



**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, EDUCACIÓN
Y HUMANIDADES**

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

TESIS:

**EVALUACIÓN POR CRITERIOS Y EL APRENDIZAJE DE LA
LECTOESCRITURA EN LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER
GRADO DE LA IES “TECNICO AGROPECUARIO”
SAJANACACHI-COATA- 2014.**

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE LICENCIADA
EN EDUCACIÓN MENCION LENGUAJE Y COMUNICACIÓN**

PRESENTADO POR:

QUISPE FLORES MICHELL IVAN

PUNO – PERÚ

2015

DEDICATORIA

A Dios porque siempre está conmigo
dándome fortaleza para continuar;

A mis padres, quienes siempre han
velado por mi bienestar y educación
siendo mi apoyo en todo momento; a
ellos que fueron fuente de estímulo para
lograr culminar esta carrera.

AGRADECIMIENTO

A mis padres porque sin su apoyo incondicional no hubiera alcanzado tan anhelado objetivo.

A los docentes quienes me han impartido sus sabios conocimientos para ponerlos en práctica en el ambiente laboral y en este trabajo.

A dios por ser mi guía espiritual, a mis padres, quienes me apoyan en cada proyecto que emprendo

RESUMEN

El estudio tuvo por objetivo determinar la relación que existe entre la evaluación por criterios con el aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes de los estudiantes del primer grado de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata- 2014.

El estudio fue de nivel deductivo - aplicativo. La población estuvo conformada por 83 estudiantes de primer grado.

Las técnicas que se utilizaron fueron la encuesta y la observación dirigida al estudiante. El instrumento fue el cuestionario y la rúbrica analítica, midiéndose las variables Evaluación por criterios y el Aprendizaje de la lectoescritura.

Se utilizó pruebas estadísticas, el coeficiente de correlación de Pearson y el paquete estadístico SPSS. La prueba estadística reveló la existencia de una correlación positiva: $r_{xy} + 348$, a una significancia de 0,01 de error (1%), por lo que se aceptó la hipótesis como verdadera. Las hipótesis secundarias, muestran correlaciones positivas en la planificación y los niveles de desarrollo del aprendizaje $r_{x1y1} + 242$, a una significancia de 0,01 de error (1%). En la redacción y la metodología fue positiva $r_{x2y2} + 309$, a una significancia de 0,01 de error (1%); pero, las estrategias y las condiciones del aprendizaje muestran correlaciones positivas débiles, a una significancia demasiado alta 0,124 (12%).

Palabras claves: Procesos de aprendizajes, evaluación de los aprendizajes, planificación curricular, procesos de la lectoescritura.

ABSTRACT

The study aimed to determine the relationship between the evaluation criteria in literacy learning among students in the first grade students of the IES "Técnico Agropecuario" Sajanacachi-Coata- 2014..

The study was deductive level - application. The population consisted of 83 first graders.

The techniques used were the survey and observation addressed to the student. The instrument was the questionnaire and the analytical section, the variables measured by Criteria Evaluation and Learning literacy.

Statistical tests were used, the Pearson correlation coefficient and SPSS. The statistical test revealed the existence of a positive correlation: $r_{xy} = + 348$, to a significant error of 0.01 (1%), so the hypothesis is accepted as true. Secondary hypotheses show positive correlations in the planning and development of learning levels $r_{x1y1} = + 242$, to a significant error of 0.01 (1%). In drafting and methodology was positive $r_{x2y2} = + 309$, to a significant error of 0.01 (1%); but, strategies and learning conditions show weak positive correlations, at too high significance 0.124 (12%).

Keywords: learning processes, assessment of learning, curriculum planning, literacy processes.

ÍNDICE GENERAL

CARÁTULA.....	i
DEDICATORIA.....	ii
AGRADECIMIENTO.....	iii
RESUMEN.....	iv
ABSTRACT.....	v
ÍNDICE GENERAL.....	vi
ÍNDICE DE CUADROS.....	vii
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	viii
ÍNDICE DE ANEXOS.....	ix
INTRODUCCIÓN.....	

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

1.1. Descripción de la Realidad Problemática.....	4
1.2. Delimitación de la investigación	
1.2.1. Delimitación social.....	6
1.2.2. Delimitación temporal.....	6
1.2.3. Delimitación espacial.....	6
1.3. Problemas de la investigación	
1.3.1. Problema general.....	7
1.3.2. Problemas específicos.....	7
1.4. Objetivos de la investigación.	
1.4.1. Objetivo general.....	8
1.4.2. Objetivos específicos	8
1.5. Hipótesis de la investigación	
1.5.1. Hipótesis general.....	9
1.5.2. Hipótesis específica.....	9
1.5.3. Identificación y clasificación de variables e indicadores.....	10
1.6. Diseño de la investigación.....	12
1.6.1. Tipo de investigación.....	13
1.6.2. Nivel de investigación.....	13
1.6.3. Método.....	13

1.7. Población y muestra de la investigación.....	14
1.7.1. Población.....	14
1.7.2. Muestra.....	14
1.8. Justificación e importancia de la investigación.....	14
1.8.1. Justificación teórica.....	14
1.8.2. Justificación práctica.....	15
1.8.3. Justificación social.....	15
1.8.4. Justificación legal.....	16

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación.....	17
2.1.1. Estudios Previos.....	17
2.1.2. Tesis Nacionales.....	21
2.1.3. Tesis Internacionales.....	24
2.2. Bases teóricas.....	26
2.2.1. Evaluación por criterios.....	26
A. Antecedentes históricos de la evaluación referida a criterios.....	26
B. Definiciones teóricas.....	27
C. Características de la evaluación por criterio.....	29
D. Formulación de la evaluación por criterios.....	30
E. Estructura de los criterios de evaluación.....	32
F. Estrategias de comunicación de criterios.....	32
G. El docente y la evaluación de la lectoescritura.....	33
H. Técnicas e instrumentos.....	35
2.2.2. Aprendizaje de la lectoescritura.....	37
A. Antecedente histórico del aprendizaje de la lectoescritura.....	37
B. Concepto de aprendizaje.....	44
C. Definición de los procesos de aprendizajes.....	45
D. Definición de la lectura y escritura.....	46
E. Los criterios e indicadores para evaluar la Lectoescritura.....	46
F. Enfoque metodológico del aprendizaje de la lectoescritura.....	52

G. Condiciones para el aprendizaje de la lectoescritura...	54
H. Actividades centradas en los procesos de aprendizajes.....	56
2.3. Definición de términos básicos.....	58

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1. Tablas y gráficas estadísticas.....	61
---	-----------

CONCLUSIONES.....	121
--------------------------	------------

RECOMENDACIONES.....	122
-----------------------------	------------

FUENTES DE INFORMACIÓN.....	123
------------------------------------	------------

ANEXOS

1. Matriz de consistencia.....	127
--------------------------------	------------

INTRODUCCIÓN

Esta investigación tiene como objetivo determinar la relación que existe entre la evaluación por criterios con el aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes del primer grado de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata. El estudio podría servir para corregir aspectos relacionados a las funciones de planificación, redacción y estrategias de los criterios y así reorientar la enseñanza de la lectoescritura para lograr el aprendizaje óptimo en el estudiante, como fuente de desarrollo y transformador del ser humano. Además, es un medio de investigación que pretende mejorar la calidad educativa de los estudiantes y estructurar adecuadamente, como docentes la enseñanza – aprendizaje.

En su desarrollo fue necesario revisar una serie de definiciones específicas, respaldados en teorías del aprendizaje. Asimismo; se intenta apoyar la decisión de concebir y realizar un proyecto de mejora para orientar, ajustar y redoblar los esfuerzos en la tarea escolar para que los procesos garanticen a los estudiantes el derecho de aprender.

En el caso de los docentes, son aplicables a las acciones de enseñanza. Con respecto a los indicadores, si bien algunos resultan pertinentes para determinadas etapas de la escolaridad, en la mayoría de los casos son generales y se espera que el docente los interprete de manera adecuada a la edad de los alumnos y a su nivel de alfabetización.

El trabajo de investigación consta de los siguientes capítulos:

En el capítulo I, planteamiento metodológico, se describe la situación del docente en su rol del hacer pedagógico en base a la utilización de criterios para evaluar la lectoescritura, ya que actualmente no comprende que el papel de la evaluación va más allá de la tarea de asignar calificaciones, y que por el contrario se debe basar en la preparación y elaboración de instrumentos de

acuerdo a la actividad y proceso pedagógico del área, incluyendo los criterios formulados y relacionados a los aspectos a evaluar a los estudiantes.

La pregunta ¿Qué relación existe entre la evaluación por criterios con el aprendizaje de la lectoescritura en los en los estudiantes de los estudiantes del primer grado de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata? Fue el punto de partida de la investigación, la cual se ha ajustado a la metodología científica para obtener resultados confiables que puedan servir para la práctica pedagógica.

El estudio fue de nivel correlacional y el método hipotético deductivo de tipo básica.

La aplicación de los instrumentos el cuestionario y la rúbrica analítica se hizo a 83 estudiantes de segundo grado de primaria siendo su muestra – población.

Mediante la justificación teórica, práctica, social y legal se manifiesta la importancia del tema de investigación.

En el capítulo II se fundamenta el trabajo de investigación e incluye antecedentes de artículos de revistas y tesis, con las bases teóricas, y metodológicas.

Mediante el análisis sintético se explica las principales teorías del tema investigado y las funciones de planificación, redacción y estrategia de la evaluación por criterios, Asimismo los aspectos que intervienen en el aprendizaje de la lectoescritura como los niveles de desarrollo de los componentes de aprendizaje: comprensión y expresión oral; comprensión de texto y producción de texto; el enfoque metodológico comunicativo textual, por último las condiciones para el aprendizaje.

En el capítulo III del trabajo de investigación, se hace referencia a la presentación, análisis e interpretación de los resultados, la cual orienta el proceso de ejecución del tema motivo de estudio, mediante el análisis descriptivo de los cuadros de frecuencia, gráficas estadísticas y la prueba de hipótesis.

El resultado de dicha prueba fue correlacionado con la prueba del Coeficiente de Pearson, utilizando el Programa computarizado SPSS.

En síntesis, el trabajo explica la inquietud de realizar una investigación, cuya finalidad se basa en destacar la gran importancia de cómo influye la evaluación por criterios en el aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes de segundo grado de primaria, resultado que permitió reflexionar sobre lo que realmente se aplica al evaluar en el proceso de aprendizaje a fin de lograr un avance en este aspecto educativo.

El trabajo de investigación se sustenta en base a las fuentes bibliográficas, periodísticas y de organismos institucionales que aportan al tema de estudio, lo cual permita enriquecer la investigación del caso estudiado.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

La evaluación adopta una perspectiva importante en el ámbito educativo, ya que permite establecer aspectos detallados de lo que los estudiantes han aprendido o no pueden hacer.

Es así que en estos últimos años, se ha dado ciertas reformas para evaluar el aprendizaje de la lectoescritura, sin embargo aún se muestra la situación preocupante del nivel de aprendizaje de la lectura y escritura en el Perú en los estudiantes de segundo grado, ya que no existe un sistema adecuado en las evaluaciones de acuerdo a los planteamientos pedagógicos y la enseñanza.

En base al problema de investigación el consultor en educación en el Perú, Hernán Becerra Salazar manifiesta en el artículo cuadernos pedagógicos de la Revista Peruana de Lectura (APELEC) la importancia y finalidad de la lectura como fuente de autonomía, actividad emprendedora y transformadora de la ciudadanía. No obstante sostiene: “Que es preocupante que aún persista la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión, de manera mnemotécnicamente y no se asuman las prácticas de la lectura y escritura de la sociedad globalizada como

situaciones cotidianas en la escuela” (1). También sostiene que “A ello se suma, que el 80% de los niños y niñas tengan dificultades para comprender lo que leen en la escuela lo que atrasa en su aprendizaje y no aporta para su desarrollo humano y social” (1).

Otro de los problemas que existe en evaluar los procesos de aprendizajes de la lectoescritura, es por ejemplo la revisión de cuadernos o el énfasis en la caligrafía y ortografía, ya que son aspectos que no ayuda a recoger información real respecto al desarrollo de las capacidades y del logro de las competencias (2).

De la investigación realizada en los estudiantes de los estudiantes de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata, a los estudiantes de segundo grado se observa la falta de interés por la lectura y escritura, déficit de atención, falta de conocimiento sobre el aprendizaje de la lectura y escritura y las condiciones para aprender.

Este problema se presenta por que no se cumple la función formativa en la evaluación por criterios por lo que se hace un diagnóstico de la realidad del problema que presentan los estudiantes de segundo grado. En el quehacer educativo se aplican estrategias, se hacen usos de recursos didácticos y la enseñanza es constructivista, pero no se utiliza la evaluación de forma continua en el proceso de aprendizaje.

Cuando se evalúa el resultado, es decir el producto final no se tiene en cuenta elementos significativos del proceso como en qué condiciones el niño comienza, cuáles son sus potencialidades, qué acciones realiza cada niño para aprender, la adecuación o no de los objetivos y contenidos planificados al nivel de desarrollo y a los intereses y experiencias del estudiante y la actuación del docente (3).

Si no existe un adecuado dominio en la valoración de los criterios de evaluación según sus funciones no posibilitan corregir los errores en el

proceso de aprendizaje de la lectoescritura y no se logrará obtener el nivel óptimo de aprovechamiento haciendo el avance más lento para su desarrollo humano y social del estudiante.

Es necesaria la formulación de los criterios en sus tres momentos y la valoración de lo que realmente se quiere comunicar, para mejorar y corregir errores en el proceso de aprendizaje. Lo cual permitirá ver los procesos y acciones para el desarrollo de las competencias y potencialidades que han de tener lugar en las aulas, valorarlos y proporcionar ayuda a los estudiantes en el momento requerido.

1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1. Delimitación social

El presente trabajo de investigación se ha considerado una población de 83 estudiantes del primer grado de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata

1.2.2. Delimitación temporal

El estudio contempló estudiar las variables del año 2014

1.2.3. Delimitación espacial

El estudio comprende a los estudiantes del primer grado de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata

1.3. Formulación de la investigación

1.3.1. Problema general

¿Qué relación existe entre la evaluación por criterios con el aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes de los estudiantes del primer grado de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata- 2014?

1.3.2. Problemas específicos

- A.** ¿Qué relación existe entre la evaluación por criterios según su planificación con los niveles de desarrollo de los componentes del aprendizaje en los estudiantes de los estudiantes del primer grado de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata-2014?

- B.** ¿Qué relación existe entre la evaluación por criterios según su redacción con la metodología lectoescritora en los estudiantes del primer grado de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata- 2014?

- C.** ¿Qué relación existe entre la evaluación por criterios según su estrategia con las condiciones del aprendizaje en los estudiantes del primer grado de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata- 2014?

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1. Objetivo general

Determinar la relación que existe entre la evaluación por criterios con el aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes de los estudiantes del primer grado de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata- 2014.

1.4.2. Objetivos específicos

- A.** Comprobar la relación que existe entre la evaluación por criterios según su planificación con los niveles de desarrollo de los componentes del aprendizajes en los estudiantes de los estudiantes del primer grado de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata- 2014.

- B.** Comprobar la relación que existe entre la evaluación por criterios según su redacción con la metodología lectoescritora en los estudiantes de los estudiantes del primer grado de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata- 2014.

- C.** Comprobar la relación que existe entre la evaluación por criterios según su estrategia con las condiciones del aprendizaje en los estudiantes de los estudiantes del primer grado de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata- 2014.

1.5. Hipótesis de la investigación

1.5.1. Hipótesis general

La evaluación por criterios, se relaciona positivamente con el aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes de los estudiantes del primer grado de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata- 2014.

1.5.2. Hipótesis específicas

- A.** La evaluación por criterios según su planificación se relaciona positivamente con los niveles de desarrollo de los componentes del aprendizaje en los estudiantes de los estudiantes del primer grado de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata- 2014.

- B.** La evaluación por criterios según su redacción se relaciona positivamente con la metodología lectoescritora en los estudiantes de los estudiantes del primer grado de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata- 2014.

C. La evaluación por criterios según su estrategia se relaciona positivamente con las condiciones del aprendizaje en los estudiantes de los estudiantes del primer grado de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata- 2014.

1.5.3. Identificación y clasificación de variables, dimensiones e indicadores

A. Variable X: Evaluación por criterios

a. Definición conceptual: Los criterios definen lo que se espera de algo que se evalúa. Es decir que, por medio de los criterios se puede realizar la lectura del objeto y comparar con un referente. Pensar en criterios es reflexionar sobre lo que evaluar.

b. Definición operacional: El docente deberá determinar el nivel mínimo de las aptitudes que deben adquirir todos los estudiantes estableciendo los objetivos propuestos y determinar si la estrategia es pertinente, utilizando la técnica de la encuesta y la observación, como instrumento el cuestionario y la rúbrica analítica.

c. Dimensiones e indicadores

X₁: Según planificación

- Función orientadora
- Función formativa
- Función sumativa

X₂: Según redacción

- Función objetiva curricular
- Función según el tipo de capacidad y contenido
- Función de las actividades logradas

X₃: Según estrategia

- Comunicación de criterios
- Rol del docente
- Técnicas e instrumentos

B. Variable Y: Aprendizaje de la lectoescritura

a. Definición conceptual: Cambio de actitud por parte del estudiante mediante el proceso de adquisición y características personales.

Es la falta de habilidad o problemas que tiene el ser humano para leer y escribir.

b. Definición operacional: conductas que utiliza el estudiante al leer, que tiene relación con sus aspectos de niveles de desarrollo de los aprendizajes, metodología y condiciones de aprendizaje.

c. Dimensiones e indicadores

Y₁: Niveles de desarrollo de los componentes de aprendizajes.

- Expresión y comprensión oral
- Comprensión de texto
- Producción de texto

Y₂: Metodología

- Método comunicativo textual
- Capacidad de coordinación
- Actividades de desarrollo en los procesos de aprendizajes

Y₃: Condiciones

- Desarrollo de la maduración
- Dificultad en el aprendizaje
- Aspecto emocional

Cuadro N° 1: Cuadro de operacionalización de variables

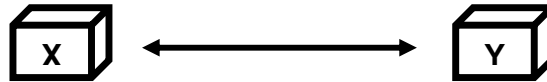
VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
VX EVALUACIÓN POR CRITERIOS	1.1. Según Planificación	1.1.1. Función orientadora
		1.1.2. Función formativa
		1.1.3. Función sumativa
	1.2. Según Redacción	1.2.1. Función objetiva curricular
		1.2.2. Función según el tipo de capacidad y contenido
		1.2.3. Función de las actividades logradas
	1.3. Según estrategias	1.3.1. Comunicación de los criterios.
		1.3.2. Rol del docente
		1.3.3. Técnicas e instrumentos
VY APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA	2.1. Niveles de desarrollo de los componentes del aprendizaje	2.1.1. Expresión y comprensión oral.
		2.1.2. Comprensión de texto.
		2.1.3. Producción de texto
	2.2. Metodología lecto – escritora	2.2.1. Método comunicativo textual
		2.2.2. Capacidades de coordinación
		2.2.3. Actividades de desarrollo en los procesos de aprendizajes.
	2.3. Condiciones	2.3.1. Desarrollo de la maduración
		2.3.2. Dificultad en el aprendizaje
		2.3.3. Aspecto emocional

1.6. Diseño de la investigación

El estudio pertenece a los diseños no experimentales, transeccionales o transversales, debido a que las variables han sido medidas en un solo momento.

Es no experimental porque, no hubo manipulación de variables; sólo se ha medido la relación de las variables en un momento determinado.

Su representación gráfica es la siguiente:



1.6.1. Tipo de investigación

El estudio es de naturaleza básica porque el objetivo es encontrar conocimientos que expliquen la correlación entre las variables, pero a la vez es práctica porque también persigue ofrecer recomendaciones para el trabajo docente.

1.6.2. Nivel de investigación

La investigación pertenece a los estudios del nivel correlacional porque el objetivo es encontrar o comprobar la relación entre las variables implicadas según Roberto Hernández Sampieri, en su libro metodología de la investigación.

1.6.3. Método

El método es hipotético – deductivo, porque se sigue los siguientes pasos:

- Se observa la realidad educativa.
- Se plantea el problema de investigación.
- Se formula la hipótesis.
- Se comprueba la hipótesis en la realidad empírica; y en base a ello se obtiene conclusiones y recomendaciones. También se utilizado el método estadístico porque procesa los datos para el análisis e interpretación de las variables.

1.7. POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

1.7.1. Población

La población estuvo conformado por 83 estudiantes del primer grado de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata- 2014., matriculados formalmente.

1.7.2. Muestra

El estudio consideró a toda la población; por lo tanto no fue necesario llevar a cabo el muestreo.

1.8. Técnicas e instrumentos de la recolección de datos

La medición de las variables se realizó de acuerdo a las técnicas e instrumentos.

Cuadro N° 2: Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Variables	Técnicas	Instrumentos
VX	Encuesta	Cuestionarios
VY	Observación	Rúbrica analítica

1.9. Justificación e importancia de la investigación

1.9.1. Justificación teórica

Desde el punto de vista teórico, este estudio surge debido a la necesidad de mejorar la calidad de los aprendizajes en la lectoescritura basados en los criterios que el docente utiliza para evaluar el nivel de desarrollo de sus capacidades lingüísticas y comunicativas así como también las dificultades en el proceso de aprendizaje a los estudiantes de segundo grado de primaria. Esta

investigación se respalda a través de las teorías humanista, cognitiva, sociocultural y genética.

1.9.2. Justificación práctica

Desde la perspectiva práctica, este estudio contribuiría a mejorar la actividad de los aprendizajes de la lectura y escritura en los estudiantes del segundo grado de primaria, a través de la tarea del docente en la ejecución de los procesos de evaluación.

Mediante este estudio va a orientar de alguna otra manera a los docentes y estudiantes ya que son los agentes principales mediante los talleres de reforzamiento en la lectoescritura aplicando los criterios de evaluación.

1.9.3. Justificación social

Desde la perspectiva social, este estudio de investigación tiene como propósito orientar la ejecución y aplicación de la práctica docente en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura, ya que este trabajo de investigación contiene un conjunto de definiciones específicas y consensuadas sobre qué es lo que los docentes deben saber y pueden ser capaces de hacer.

Asimismo, intenta apoyar la decisión de concebir y realizar un proyecto de mejora para orientar, ajustar y redoblar los esfuerzos en la tarea escolar para que los procesos garanticen a los estudiantes el derecho de aprender. Por ello se aborda los criterios y qué aspectos son necesarios para obtener información y lograr buenas prácticas escolares y su calidad de aprendizaje.

Se beneficiaran los estudiantes porque logran ser autónomos en su aprendizaje y una de las bases para la comprensión es la forma como se trabaja las habilidades y detectar los errores con el fin de establecer el ejercicio de la participación del educando en su formación integral; mediante este aprendizaje se logrará también

mejorar el aprendizaje en la comprensión y resolución de problemas y obtener resultados óptimos.

Este trabajo es un beneficio para los docentes, porque en base a los aportes y estudios del tema ayuda a aplicar adecuadamente las evaluaciones formulando los criterios y reforzar, corregir y mejorar el aprendizaje de la lectoescritura en su proceso.

Otro de los beneficios se da para las familias, porque mediante este estudio se buscará propiciar herramientas necesarias como brindar talleres de orientación en base a la práctica y puedan enseñar a sus hijos sin presiones.

Además con este trabajo se beneficia quien escribe y realiza el presente plan tesis, porque es producto de una investigación y realidad problemática, la cual aporta con estudios previos en referente al tema y se respalda con la ejecución del trabajo de investigación.

1.9.4. Justificación legal

Este estudio se justifica porque de acuerdo a las normas establecidas por la Universidad Alas Peruanas como requisito para la sustentación y obtención del título de licenciada en educación primaria.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

Para la ejecución del trabajo de investigación se ha consultado diversas fuentes de información en Bibliotecas de Universidades Públicas y Privadas, Biblioteca Nacional del Perú, Biblioteca de la Derrama Magisterial, como también he recogido información de la sede del Ministerio de Educación de las áreas de UDENA (Unidad de Defensa Nacional), FORMACIÓN PEDAGÓGICA, UMC (Unidad de Medición de la Calidad), y de APELEC (Asociación Peruana de Lectura); por último páginas web de Centros de Investigación, las mismas que tienen cierta relación con el presente trabajo.

2.1.1. Estudios previos

Así se puede mencionar:

A. Tapia V. Habilidades del pensamiento y el currículo educativo desde la perspectiva de la comprensión lectora. APELEC. 2012.
Por tanto la autora del artículo llega a la siguiente conclusión:

La lectura requiere del lector un alto grado de autonomía y compromiso, lo cual significa activar procesos metacognitivos de autorregulación y control referidos a la planificación (propósitos

que se lee), supervisión (tomar conciencia que está comprendiendo) (4).

B. De acuerdo a la Especialista de Educación Primaria del Área de Formación Pedagógica Lucía Marticonera expresa sobre el trabajo de investigación “El Ministerio de Educación se basa en la teorías de la autora Francesa Joseph Jolibert quien refiere sobre los procesos de aprendizaje de la lectoescritura y los criterios de evaluación para elaborar los manuales de Rutas de aprendizaje y el Marco del buen desempeño docente, para ello se menciona los siguientes artículos de investigación:

- Jolibert, J. Formar niños lectores/productores. Lectura y vida. 2012; autor Joseph a la cual llega a la siguiente conclusión: En el desarrollo de los proyectos pedagógicos, la evaluación cumple un papel modulador de las acciones y construye un indicador de las necesidades que surgen en su ejecución. Permite establecer en qué medida los estudiantes alcanzan ciertos aprendizajes, desarrollan determinadas capacidades y adquieren algunos modos de valorar situaciones y problemas propuestos por la escuela. En tal sentido se asume la evaluación como representación anticipada de la acción, apropiación de criterios y autogestión, de los que surgen conceptos como autocontrol, autoevaluación, autorregulación, entre otros (5).

En la evaluación por criterios que el docente debe considerar es referido a la organización y contenido de lo que el estudiante produce y expresa, porque la ortografía, caligrafía son proceso de autorreflexión para el estudiante, a esto se suma la retroalimentación que el docente debe realizar como el rol de facilitador y orientador.

Es esencial que los propios niños sean capaces de construir, en conjunto con sus compañeros y el profesor criterios para evaluar sus logros o identificar lo que les hace falta aprender para lograr lo que quieren hacer.

C. Fernández I. Pedagogía y didáctica Revista Digital. Eduinnova. 2010. Quien llega a la siguiente conclusión:

La evaluación es un medio de adaptación que orienta el proceso educativo y cumple objetivos de acuerdo a lo planteado, siendo el docente un facilitador de las herramientas que son necesarias y positivas para el fin evaluativo.

De acuerdo a la evaluación primaria no se basa en calificar sino en el aprendizaje cualitativo del estudiante, como va su avance en los diferentes momentos de su desarrollo, la interacción con su medio y comprensión de su autoaprendizaje (6).

D. Jurado, F. La evaluación de la escritura para la evaluación de la lectura. Revista Iberoamericana de evaluación Educativa. 2009. A manera de conclusión:

En el entorno del aprendizaje es primordial los saberes y como se representan en el esquema a través de la orientación de sus conocimientos previos. Para ello es importante enseñarle no solo a leer y escribir sino aprender a interpretar los textos de cultura, su proceso de interlocución y esto permita la producción de textos.

La evaluación de la lectura y escritura desde esta perspectiva busca que el maestro viva y sienta la necesidad de escribir, que participe en proyectos para publicar y socializarlo, de este modo los estudiantes también sentirán esa necesidad y asumirán con

responsabilidad participando en simposios y publicaran sus propias producciones (7).

E. Kaufman, A. ¿Cómo evaluar aprendizajes en lectura y escritura? Revista Lectura y Vida. Llega a la siguiente conclusión:

Es importante el nivel inicial de aprendizaje del niño y no en mínimas de logro, ya que se considera que ningún niño termine el año igual como empezó, lo que implica la relación del primer año con escritura silábica y termine con escritura alfabética.

Mediante los instrumentos que permite acceder a un seguimiento minucioso del proceso de aprendizaje de los estudiantes, los docentes amplían el campo de la observación y análisis de determinados aspectos de las tareas que realizan los estudiantes y reajusten diseñando nuevas actividades en su cuaderno diario de acuerdo a la necesidad del estudiante (8).

F. Serrano, S. Lectura y vida. El docente y la evaluación. Revista Lectura y Vida, 1989.

Las siguientes conclusiones que llega:

Los criterios son las habilidades que se pretende conseguir y los indicadores se construyen sobre la base de desempeños más específicos de esa habilidad relacionadas con los contenidos conceptuales que se están trabajando.

El empleo del lenguaje como herramienta de comunicación implica el desarrollo de las grandes habilidades de hablar, escuchar, leer y escribir. Hablar y escuchar son habilidades del lenguaje oral; leer y escribir corresponden al lenguaje escrito (3).

G. Proyecto “El aprendizaje de la lectoescritura” por la Institución Educativa Fe y Alegría – Perú.

Mediante la cual manifiesta tres factores importantes dentro del tema de la evaluación que utiliza el docente: los objetivos de la evaluación, áreas de la misma y técnicas o métodos a utilizar en el proceso de aprendizaje (9).

H. Castillo S, Cabrenzo D. “Evaluación educativa y promoción escolar”, 2003. Quienes concluyen:

El rol principal del docente como ejecutor de la evaluación educativa, siendo de vital importancia no sólo el desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje si no también el avance de la vida escolar del estudiante afianzando la comprensión global y consolide de forma personal un aprendizaje definitivo (10).

2.1.2. Tesis nacionales

Para sustentar el presente trabajo de investigación, se realizó una revisión de diferentes estudios y aportes relacionado con el tema Evaluación por criterios y el aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes de segundo grado de primaria de la I.E. N° 1098 C.A.P. F.A.P. José Abelardo Quiñones del distrito de Jesús María, señalando de esta manera lo siguiente:

A. Cayhualla R, Mendoza V. Adaptación de la batería de evaluación de los proceso de escritura PROESC en estudiantes de tercero a sexto grado de primaria en colegios particulares y estatales de Lima Metropolitana [Tesis de Maestría]. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú; 2012

Realizaron este estudio, ya que existe gran variedad de alumnos con dificultades de aprendizaje, tanto en lectura como en escritura. No obstante, consideraron importante la adaptación de pruebas que permitan evaluar y conocer los procesos de lectura y escritura.

Por ello, se basaron en estudios de Cuetos, Ramos y Ruano (2004) sosteniendo que “La batería de evaluación de los procesos de escritura PROESC, tiene por objetivo detectar dificultades en el aprendizaje de la escritura mediante la evaluación de los aspectos que constituyen el sistema de escribir, desde los más simples, como puede ser la escritura de sílabas hasta los más complejos, como puede ser la producción de textos” (11).

Uno de los beneficios de la adaptación de esta prueba es que pretende ser una contribución académica en nuestro medio para docentes, psicólogos, especialistas de aprendizaje y psicopedagogos quienes por diferentes limitaciones y dificultades hacen uso de pruebas construidas en otros contextos que no se adaptan a nuestra realidad.

Asimismo, al contar con la adaptación de la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores PROLEC-R, se considera fundamental contribuir también con la adaptación de la Batería de los Procesos de Escritura PROESC, estandarizada en alumnos de tercero a sexto grado de primaria y de esta forma los especialistas tendrán la facilidad de evaluar tanto los procesos lectores, así como, los procesos de escritura adaptados a la realidad de Lima Metropolitana. Considerando la importancia de ambas pruebas en la evaluación de los procesos de lectura y escritura (11).

B. Cubas, A. Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria. [Tesis de Licenciatura en Psicología educativa]. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú; 2007.

Basa la investigación en aspectos afectivos en el proceso de adquisición y uso de la lectura. Considerando importante dos variables como las actitudes hacia la lectura, manifestándose en las conductas, pensamientos y emociones siendo evaluados por un cuestionario; y la comprensión lectora, que es el proceso activo de construcción de significados se evalúa mediante una prueba.

De esta manera, Cubas considera importante las actitudes hacia la lectura en la comprensión de la misma, y da a lugar para reflexionar las siguientes preguntas:

¿Cómo son las actitudes hacia la lectura de los niños y niñas de sexto grado de primaria de un colegio estatal de Lima Metropolitana?

¿Existe relación entre las actitudes de estos niños y niñas y el nivel de comprensión lectora que alcanzan?

Para responder a estas preguntas de investigación se consideran los siguientes objetivos: Identificar las actitudes hacia la lectura en niños y niñas de sexto grado de primaria, elaborando un instrumento para lograr tal fin e identificar si existe relación entre las actitudes hacia lectura de los participantes y su nivel de comprensión de lectura expresado en percentiles, a nivel de toda la muestra y dividido en dos grupos: alumnos que obtuvieron puntajes que los ubicaban por debajo del percentil 50 y alumnos con puntajes que los ubicaban por encima del mismo (12).

C. Arévalo, R. Teorías de dominio de los docentes sobre el aprendizaje y su expresión en la evaluación de los aprendizajes: un estudio de caso en una Institución Educativa Particular [Tesis

de Maestría en Educación]. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú; 2006.

Esta investigación se limitará a estudiar las concepciones de aprendizaje de los docentes y cómo las ponen en práctica al evaluar el aprendizaje.

Arévalo llega a la conclusión con la propuesta de Pozo y Monereo, que “Mediante los estudios realizados básicamente a estudiantes, ha servido como punto de partida para esta investigación, dando lugar a un aporte valioso, permitiendo observar de cerca la manera en que los docentes verbalizan lo que piensan sobre el aprendizaje y la evaluación” (13), poder contrastar ambos conceptos en un mismo docente y un mismo grupo y además enfrentar toda esa información con el análisis de sus instrumentos de evaluación y con su realidad institucional.

Con este estudio se puede conocer que las teorías implícitas de los docentes, deben ser productos de investigación y tomadas en cuenta para tener mayores elementos que ayuden a comprender sus decisiones, que pueden tener una tendencia distinta a la línea de aprendizaje y de evaluación determinada por la institución.

2.1.3. Tesis internacionales

Antecedentes que aportan al tema relacionado en común a nivel internacional se mencionan los siguientes trabajos de investigación:

A. Batista, I. Descripción de las prácticas pedagógicas para la enseñanza de la lectura y escritura y la adecuación de éstas a los mecanismos cognitivos de niños con retardo mental leve de

la comuna de Chillán Viejo [Tesis de Maestría]. Guayana: Universidad Experimental de Guayana; 2010.

Si bien se conoce se ésta tratando de incluir, diversificando sus espacios de atención, intentando convertirse en una escuela para todos.

De lo expresado en el párrafo anterior, se hace una reflexión, si realmente los docentes tenemos estrategias para la enseñanza de la lecto-escritura en niños y niñas con retardo mental y si conocemos sus destrezas o herramientas cognitivas para el desarrollo de estas habilidades.

Debido a esta necesidad, Batista realiza la presente investigación, para con sus resultados contribuya al estamento docente y directivo, “Reconociendo las habilidades que poseen éstos menores y las estrategias que podemos utilizar para el logro eficaz de la enseñanza de la lectura y la escritura, en pos de escuelas para todos, y así evitar la deserción escolar” (14).

B. Zinzún, G. Enseñanza de la lectura y la escritura en segundo grado de primaria. Tesina de licenciatura en educación Primaria para el medio indígena [Tesina de Licenciatura]. Zamora: Universidad Pedagógica Nacional; 2005.

El bajo rendimiento en el aprendizaje de la lectoescritura se manifiesta en el desinterés total por parte de los estudiantes de segundo grado de primaria para el medio indígena, no cumplen con las actividades de trabajo, faltas de interés de los padres por el aprendizaje de sus hijos.

En base a estos problemas, este estudio realizado por Zinzún busca mejorar la calidad de la educación, a través de una nueva didáctica centrada en la maduración del estudiante, que consiste en el aspecto psicomotriz, que interviene la parte motora fina y gruesa, donde se emplearan ejercicios como movimiento del cuerpo y ejercitación de los dedos, que cumplan con las necesidades del educando. Además, mediante la práctica de vocablos y diálogos contribuirá a mejorar el lenguaje del estudiante.

Para que se cumpla este propósito, se requiere que el docente sea el mediador y facilitador en la enseñanza y aprendizaje, asuma su rol y exista la comunicación e interrelación activa. Además, aplique en sus estrategias dinámicas y recursos que motiven a los estudiantes y lo más importante ver las necesidades de acuerdo al nivel de maduración y ritmo de aprendizaje de cada estudiante (15).

2.2. BASES TEÓRICO CIENTÍFICAS.

2.2.1. Evaluación por criterios

A. Antecedentes históricos de la evaluación referida a criterios

La evaluación por criterios surge en la década de los años 20 del siglo pasado, concretamente en el Plan Winnetka de Whashburtne (1922) y el Morrison (1926) en la Universidad de Chicago; posteriormente este concepto va desapareciendo hasta que resurge de nuevo hacia finales de los años 60, asociado al conductismo del momento dentro de la instrucción programada. Así, la evaluación por criterios surge en el cambio de dicha década por la convergencia de hechos tales como: la difusión de la enseñanza programada, el desarrollo de las teorías del aprendizaje y auge de los objetivos conductuales y el enfoque de

la enseñanza basada en objetivos, creándose un clima que puso de manifiesto la necesidad de nuevos instrumentos que aportasen más información que la proporcionada por los instrumentos normativos sobre lo que un sujeto es capaz de hacer.

Concretamente, la enseñanza individualizada desarrollada en los años sesenta en general necesitaba un tipo de pruebas que determinaran el progreso de los estudiantes, distintos a las utilizadas hasta entonces, como eran las pruebas normativas. Además estas pruebas habían generado efectos negativos que debían corregirse, tales como: la competitividad malsana, la desmotivación de los más retrasados, la penalización de estudiantes capacitados pero que sufrían las consecuencias de algunos ítems y la incapacidad de determinar claramente las habilidades dominadas.

Así, surgen las pruebas criterioles como alternativa de solución a los aspectos comentados. Su objetivo sería mejorar y optimizar la calidad de la enseñanza, dado que pueden asegurar en mayor medida una evaluación objetiva del conocimiento de cada estudiante en distintas fases, etapas o momentos del ciclo formativo (16).

B. Definiciones teóricas

Sobre los criterios de evaluación existen ideas y conceptos que corroboran como elemento fundamental para informar el aprendizaje del estudiante:

Como dice Popham, “La evaluación referida a criterios son pautas de rendimiento o niveles mínimos que le permite al maestro determinar en qué medida el estudiante en particular logró el objetivo; para reorientar y corregir la planificación de su

actividad”(17), asimismo “Evaluar su propio trabajo de acuerdo con el rendimiento de todo estudiante”. Además un criterio es un área de conducta bien definida cuyo fin es establecer un nivel individual del logro respecto a ésta (17).

De acuerdo a Ordoñez, refiere que en toda evaluación los criterios deben estar siempre presentes, para evitar que se les dé un valor en sí mismos a los conocimientos que se obtienen respecto a un sujeto u objeto. Entonces, la definición de criterios sobre los cuales se evaluará es una tarea imperante, ya que consisten en el punto de partida para la evaluación de capacidades. Estos criterios no deben ser arbitrarios, sino corresponderse con las capacidades que se busca que los estudiantes logren, por lo cual el autor sugiere obtenerlos como producto de un diálogo y consenso. Indica también que los criterios se operativizan a través de indicadores (13).

De acuerdo a la RAE, 2008, “La palabra criterio proviene del vocablo griego *kritérion* que significa juzgar” (18). Entonces la evaluación por criterios “Son las normas u objetivos inicialmente marcados y en función de los cuales se valora el aprovechamiento del estudiante”(18).

La evaluación por criterios son parámetros de referencia o comparación que permiten juzgar la formación obtenida sobre el objeto de evaluación.

Los criterios constituyen las unidades de recojo de información y de comunicación de resultados a los estudiantes y familias. La evaluación por criterios se origina en las competencias y actitudes de cada área curricular.

Los criterios son factibles de apreciar y medir en función de los indicadores. De acuerdo al enfoque curricular y evaluativo

aceptado, la evaluación por criterios está centrado más en los procesos como aprenden los estudiantes o en los resultados.

Los criterios de evaluación son un medio que permite seleccionar los aprendizajes más relevantes de un objetivo de aprendizaje, ya sean de tipo conceptual, procedimental o actitudinal.

La evaluación por criterios es una estrategia importante, sin éstos los docentes no pueden emitir juicios de valor, porque no hay claridad acerca de que esperan del aprendizaje. Sin criterios, la evaluación se convierte en algo arbitrario e injusto.

En el caso de educación primaria en el Perú, la evaluación por criterio se basa en:

- La delimitación de criterios externos, que son los indicadores de logros bien explicitados en relación a las capacidades.
- La identificación de la actuación del educando en relación con dichos indicadores de logro.

C. Características de la evaluación por criterio

La evaluación por criterios de tienen como objetivo concretar de una manera clara y precisa sobre al grado y tipo de conducta en relación al aprendizaje del estudiante.

Por ello, se debe tomar en cuenta como principales características de acuerdo a CECJA:

- Deben servir para apreciar el desarrollo de las capacidades expresadas en los objetivos generales de la etapa, ciclo o área.
- Deben referirse de forma integrada a los diferentes tipos de contenidos: conceptos, procedimientos y actitudes.

- Deben tener un carácter orientador y referirse al proceso de aprendizaje, por lo tanto, no pueden utilizarse para seleccionar o agrupar estudiantes.
- Deben posibilitar una adecuación flexible a las necesidades peculiares del grupo de clase y del estudiante.
- Deben implicar no sólo a los procesos de aprendizajes, sino también a los procesos de enseñanza desarrollados por los profesores.
- Deben permitir distintos grados de acercamiento a los criterios general establecido.
- Deben ayudar a la mejora progresiva de la práctica docente.

Según Gómez Arbeo, sostiene como característica fundamental de la evaluación por criterios es “No comparar el logro de cada estudiante, sino apreciar el aprendizaje logrado de acuerdo al objetivo” (16).

D. Formulación de la evaluación por criterios

La formulación y elaboración de los criterios de evaluación tienen como referente a las capacidades priorizadas por el equipo docente a nivel institucional.

Los criterios son la expresión de un nivel de referencia para la evaluación proporcionando información sobre el tipo y grado de aprendizaje de los contenidos que se espera hayan alcanzado los estudiantes durante el proceso de aprendizaje.

Según González y Pérez “A la hora de planificar y desarrollar el proceso evaluador la evaluación por criterios cumple la función orientadora, formativa y estratégica” (13).

- **Función orientadora – educativa**, Permite al docente determinar el nivel de aprendizaje y los conocimientos previos de los y las estudiantes con respecto a un tema dado.

Asimismo los resultados permiten adecuar la planificación a las necesidades del grupo de estudiantes.

Durante este tramo del camino se aplica heteroevaluación. Es por esta función que la evaluación puede ser diagnóstica, medio para conocer la realidad y pronóstica puesto que se pueden enunciar hipótesis de trabajo.

- **Función formativa**, Permite al docente determinar qué han aprendido sus estudiantes, qué les falta por aprender, cómo van los procesos de desarrollo de competencias.

Induce a hacer un alto en el camino y determinar los procesos de reforzamiento que deben ser aplicados para ayudar a los estudiantes a alcanzar la meta propuesta.

Durante esta parte del camino se puede aplicar la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.

Esta función guarda relación con la comprensión del proceso de aprendizaje y enseñanza y según González y Pérez (13) está unida a la evaluación continua, en cuanto está inmersa en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno.

- **Función sumativa**, como referente del momento de aprendizaje en que se encuentran los estudiantes. Es la que cumple al comprobar los resultados alcanzados en un momento de final del proceso de enseñanza y aprendizaje, de manera que se conozca en qué medida se logró lo esperado.

Según el Ministerio de Educación “Para su redacción se tienen en cuenta las capacidades en función de los contenidos seleccionados y las condiciones didácticas - áulicas de las diversas situaciones a evaluar” (19).

- Objetivos del espacio curricular y la etapa, año o ciclo según corresponda.
- Tipos de capacidades y habilidades que se han priorizado para la evaluación.
- Tipos de contenidos a los que se refiere el criterio y con los que se vinculan las capacidades.
- Nivel o grado de aprendizaje esperado en el momento en que se realiza la evaluación, teniendo en cuenta los objetivos de aprendizaje y las características del grupo de estudiantes.
- Actividades que permitan poner en evidencia los aprendizajes logrados por los estudiantes, reflejados en los criterios de evaluación.

E. Estructura de los criterios de evaluación

Los criterios de evaluación constan de dos partes:

- **Un enunciado:** En el que se establece el tipo de aprendizaje y el grado en que debe ser alcanzado.
- **Una explicación:** En la que se exponen, con más detalle, los aspectos contemplados en el enunciado y, de esta manera, se evitan interpretaciones subjetivas acerca de lo que se pretende evaluar.

F. Estrategias de comunicación de criterios

Una de las bases fundamentales de la evaluación por criterios es establecer y dar a conocer a los estudiantes que es lo que se quiere o espera de ellos, mediante las estrategias de comunicación de acuerdo a ello se menciona algunos estudios:

Según Contreras, al comenzar una actividad mediante una pregunta por ejemplo ¿Qué necesitan recordar para desarrollar bien su trabajo? Esto implica tener siempre como referencia lo que constituye un buen trabajo y dar coherencia a lo que se hace, estableciendo una finalidad (18).

En base a lo que sostiene Himmel, otra forma de estrategia de comunicación de criterios es hacer participar a los estudiantes en la evaluación de los trabajos de sus pares (coevaluación), así como los propios, mediante la autoevaluación (18).

Estos autores y los diversos estudios expuestos, plantean que la comunicación de criterios de evaluación puede ser utilizada como una herramienta para exponer paulatina y sistemáticamente a los alumnos a lo que es y no es importante, aprendiendo a diferenciar y a establecer autónomamente lo que constituye un aprendizaje de calidad. A modo de síntesis, los criterios indican en qué se debe fijar el docente al momento de evaluar, manifestando con precisión lo que se quiere que los estudiantes aprendan y considerando que esta información no debe ser de exclusivo dominio del docente.

Una investigación reciente de Baker, establece que “Compartir criterios es una forma de ejercitar y orientar el logro de una tarea más compleja. Así los criterios son percibidos como algo cercano, que puede ser practicado y mejorado” (18).

G. El docente y la evaluación de la lectoescritura

Un docente facilitador del aprendizaje es entonces aquel que plantea situaciones problemáticas para que los alumnos las identifiquen, trabajen intelectualmente, busquen y aporten soluciones; aquel que estimula y anima a sus estudiantes a pensar críticamente, que facilita el proceso de aprendizaje mediante la organización de experiencias que brindan al alumno la oportunidad de participar activamente pero con absoluta libertad y tiempo para experimentar, manipular, preguntar, razonar, discutir y opinar; aquel que estimula favorablemente la curiosidad en sus educandos, que crea las condiciones para que experimenten y corran riesgos. Un docente facilitador para

desarrollar el pensamiento reflexivo, la actitud crítica y la formación de hábitos de estudio y de trabajo adecuados.

El criterio de evaluación aparentemente válido es el de calificar, con lo cual se evidencia confusión entre calificar y evaluar. El único criterio reconocido para asignar calificaciones es el del profesor con poder para decidir qué debe aprender, cuándo y si aprendió o no aprendió. La “nota”, entonces, ha desempeñado hasta ahora el papel de único e insustituible instrumento de esa evaluación altamente subjetiva, arbitraria y carente de toda base científica.

“El papel del docente ya no se centra en transmitir conocimientos pre - elaborados sino que debe constituirse en observador, guía y facilitador de situaciones para ayudar a los alumnos a aprender a leer y escribir de manera natural” (3); debe ser flexible y comprensivo en su actuación para crear un ambiente agradable, sin tensiones y por lo tanto apropiado para que el aprendizaje se realice; debe estimular a los alumnos en forma permanente y un docente facilitador debe crear un clima propicio en el cual “los errores” y dificultades confrontados sean considerados como elementos necesarios del desarrollo, aprovechables para lograr progresos en el aprendizaje; debe propiciar la autoevaluación en lugar de corregir en forma autoritaria. En fin, debe crear las condiciones necesarias para que el crecimiento personal y social del alumno se desarrolle en la forma más satisfactoria.

“Un docente facilitador del aprendizaje de la lectoescritura utiliza la evaluación como un medio para conocer los procesos que se desarrollan en los alumnos, para comprender y respetar el ser individual de cada uno, para descubrir las dificultades que ellos confrontan, así como para estimular la reflexión sobre las mismas para superarlas”(3).

La evaluación, por tanto, debe constituirse en una actividad continua y permanente durante todo el proceso de aprendizaje, dado que es inherente a él.

El docente está evaluando cuando observa a los alumnos mientras usan el lenguaje, mientras hablan, leen y escriben sobre determinados temas, mientras discuten, formulan preguntas o plantean inquietudes, mientras les brinda la oportunidad de reflexionar acerca de lo que ellos mismos preguntan, de lo que hacen y por qué lo hacen.

H. Técnicas e instrumentos

Entre las estrategias que utiliza el profesor para concretar la evaluación, incluida la calificación, están los instrumentos, procedimientos y criterios que maneja.

“Los instrumentos son las herramientas más elementales, que directamente reportan puntajes susceptibles de ser interpretados a la luz de procedimientos y criterios más generales. De esta manera, identificamos como instrumentos a los distintos tipos de pruebas, escalas, trabajos, tareas, etcétera” (20).

El profesor, al evaluar, está en relativa libertad de elegir cuáles serán los instrumentos, procedimientos y criterios con base en los cuales evaluará. Y dado que en todos los casos esta elección se hará a partir de lo que considera correcto o menos erróneo, es posible hacer algunas inferencias acerca de sus concepciones del proceso pedagógico en general.

Para registrar y organizar la información que observamos y evaluamos referentes a los logros y avances de los aprendizajes de los estudiantes es importante conocer el propósito.

Cuando los propósitos son de aspectos formativos a través de capacidades y actitudes mediante la técnica no formales o semiformales. Cuando hay la necesidad de obtener valoraciones con fines de comunicación de resultados es mediante la técnica formal.

Los instrumentos de evaluación se seleccionan de acuerdo con el criterio que deseemos evaluar, pues no hay instrumentos buenos o malos, sino instrumentos adecuados o inadecuados.

La técnica de observación “Constituye uno de los procedimientos más adecuados para evaluar el progreso del aprendizaje en el estudiantado” (20). Permite obtener información sobre las conductas y los acontecimientos cotidianos del alumnado. Se realiza generalmente, en situaciones que reflejan la forma de ser y de actuar del alumnado a la que no es posible acceder por medio de pruebas estandarizadas.

Como instrumento de evaluación se considera a la rúbrica analítica y al cuestionario.

Cuestionario

Este instrumento que es una forma o modalidad de la encuesta, en la que no es necesaria la relación directa, cara a cara con la muestra de estudio (unidad de análisis o personas encuestadas), consiste en presentar (previa orientación y charlas motivadoras) a los encuestados unas hojas o pliegos de papel (instrumentos), conteniendo una serie ordenada y coherente de preguntas

formuladas con claridad, precisión y objetividad, para que sean resueltas de igual modo.

Rúbrica analítica

La rúbrica analítica describe los niveles de desempeño para cada criterio mayor. Se califica cada criterio y se pueden combinar para formar una calificación global. Este nivel de detalle es útil para hacer una evaluación diagnóstica o ayudar al estudiantado a comprender las expectativas de logro para cada parte del desempeño.

La rúbrica analítica según Capote y Sosa, “Desglosa los aprendizajes en tareas específicas y utiliza criterios cualitativos, permitiendo al profesor evaluar por separado las diferentes partes del producto o desempeño, y posteriormente sumar el puntaje y obtener una calificación” (21).

La rúbrica analítica le sirve al docente para evaluar por partes y definir una ponderación a cada criterio que elija, se consideran puntos relevantes en la evaluación los cuales permitirán evaluar más detenidamente y de forma minuciosa.

2.2.2. Aprendizaje de la lectoescritura

A. Antecedente histórico del aprendizaje de la lectoescritura.

El desarrollo de la arquitectura y de las artes precedió al desarrollo de la lecto-escritura. Esto ocurre no solamente porque ambas adquisiciones contribuyen eficazmente al bienestar de una élite, sino porque exigen una cantidad de conocimientos que facilitan enormemente la aparición de la lecto-escritura.

La lecto-escritura se desarrolló en comunidades fijas o estables. Necesitó de intensa interrelación humana y precisó de un lenguaje oral muy desarrollado en la comunidad donde aparecía. Este hecho se puede cumplir en el desarrollo del niño normal.

Las motivaciones que dieron lugar al desarrollo de la lecto-escritura, no fueron culturales sino materiales. Las élites gobernantes de todas las sociedades primitivas fueron las castas militares y religiosas. En esas sociedades los templos fueron verdaderas entidades corporativas que influyeron poderosamente en la evolución cultural de la época. Fue así como surgió paso a paso, la escritura alfabética.

La lecto-escritura, se inició con señales, pictografías, pictogramas e ideogramas. La escritura alfabética apareció hace 5000 años en el valle del Tigris-Éufrates cuando se logró pasar del fonograma al alfabeto.

La enseñanza de la lectura y la escritura ha sido el reflejo de la manera como han sido concebidos, por una parte, el proceso de aprendizaje, y por otra, la lengua escrita como objeto de conocimiento junto con todas las variables que determinan este proceso.

Según Piaget (1982), “Las corrientes epistemológicas tradicionales como el empirismo y el racionalismo, definen el aprendizaje como algo inmutable ya dado, en la cual la acción del sujeto carece de importancia” (22). Las dos corrientes defienden puntos extremos; los racionalistas presuponen la existencia de una capacidad innata de razonamiento producto de la maduración, mientras los empiristas sostienen que el conocimiento llega al sujeto desde afuera a través de los

sentidos en forma casi aleatoria. Una tercera perspectiva surge como síntesis de las dos anteriores: la epistemología genética de Jean Piaget (1986). Esta teoría parte de dos conceptos fundamentales, a saber, el interaccionismo y el constructivismo, donde el conocimiento, como algo dinámico y evolutivo, es posible por la interacción permanente entre el sujeto y el medio; lo cual reconoce no sólo la actividad estructurante interna del sujeto, sino también la acción externa del medio como fuente inagotable de desequilibrios cognitivos que permiten la construcción de estructuras cada vez más complejas y elaboradas a partir de otras más elementales.

Los aportes teóricos de la epistemología genética y los de la lingüística han servido de base para estudiar la interacción entre pensamiento y lenguaje, concibiendo el aprendizaje del lenguaje de una manera integral, es decir, aprender el lenguaje usándolo significativa y funcionalmente, hablando, escuchando, leyendo y escribiendo en forma personal o en interacción para comunicarnos con los demás. Desde esta perspectiva psicolingüística y constructivista del conocimiento, autores como Goodman y Smith, según lo afirma el mismo Goodman (1982), a finales de la década del sesenta se interesaron en comprender el proceso de la lectura y su desarrollo en el ámbito angloparlante. Una década más tarde, Ferreiro y Teberosky (1988) fueron las primeras en estudiar en un medio hispanohablante el proceso de construcción de la lengua escrita en el niño. Según el planteamiento de estas autoras, “La escritura es como un sistema de representación del lenguaje, cuyo sistema o proceso debe ser reconstruido por el niño para crear nuevos conocimientos a partir de su ingreso en el mundo simbólico de la escritura” (22).

Contrario a lo que podría pensarse, algunas prácticas educativas siguen bajo el influjo de concepciones tradicionales del aprendizaje a pesar de las amplias evidencias empíricas en su contra en el campo de la investigación. La escritura desde una perspectiva tradicional es un código de transcripción gráfico de las unidades motrices como componentes fundamentales para el reconocimiento y reproducción de letras y palabras y mucho menos en su sentido o su uso, sino en la mejor manera de identificarlas presuponiendo que el significado está en éstas y no que es construido por la elaboración mental del lector para lograr la comprensión. En este tipo de planteamiento se fragmenta y se jerarquiza el proceso de adquisición, porque la lectura y la escritura son concebidas como cosas que tienen un orden y se pueden despedazar hasta la mínima expresión para hacer “más fácil” y supuestamente “digerible” el aprendizaje a un sujeto receptor que todo le llega desde afuera. El todo es, se supone, la suma de las partes, evidencia desmentida por numerosos investigadores, tales como Claparede (1961), Piaget (1975), Vygotski (1977), Luria (1980), Ausubel (1991), Goodman (1989), Smith (1983), entre otros.

El desconocimiento de la experiencia en el proceso de aprendizaje, reduce la actividad del sujeto a la simple fórmula de estímulo – respuesta (proveniente de experimentos sobre ratas, palomas y perros, burdamente calcada a la razón humana), donde lo fundamental es la percepción visual. Esta perspectiva asociacionista no sólo niega la competencia lingüística del lector y su creatividad generativa, tal como lo demostrará Chomsky (1977) en su célebre polémica con Skinner, sino también sus capacidades cognitivas. Las personas no responden simplemente a los estímulos del medio, sino que ordenan y estructuran el mundo para poder comprenderlo a partir de sus experiencias. Como afirma Smith (1983, 1994), la base de todo

aprendizaje – y especialmente del aprendizaje del lenguaje - es la significatividad, en otras palabras, la relación, la mediación, la comprensión. Por su parte Ausubel (1991, 48) concibe que “...el aprendizaje significativo comprende la adquisición de nuevos significados y, a la inversa, éstos son producto del aprendizaje significativo” (22). Esto es, el surgimiento de nuevos significados en el alumno refleja la consumación de un proceso de aprendizaje significativo. La significatividad consiste en poder relacionar en forma no arbitraria un conocimiento nuevo en una red de relaciones que el sujeto ha elaborado en su interacción. El conocimiento no es una copia, es un constructo.

El aprendizaje no es algo lineal que ocurre igual en todos los sujetos y sin alteraciones o que consiste en la repetición de algo ya dado. Por el contrario, es un proceso continuo y natural de reestructuraciones, del cual deriva la comprensión de lo desconocido cuando puede ser relacionado con lo que ya se conoce. La función de tales reestructuraciones es la de regular el aprendizaje y de acomodar los conocimientos a los dictámenes de lo real. Un ejemplo de esto es la autocorrección, la cual vista linealmente, durante el proceso de aprendizaje no existe, porque las palabras “deben” escribir y pronunciar correctamente tal como han sido enseñadas. Es decir, que según esta visión el error o el olvido no tienen espacio, como tampoco lo tiene la confrontación, que hace posible ampliar y consolidar conocimientos previos al plantear desequilibrios cognitivos que obligan al sujeto a una nueva acomodación. Se evalúa así lo observable, el producto final, la respuesta esperada, pero no el proceso interior del sujeto. Ferreiro (1987,23) en cambio, refiriéndose a la importancia del error como evidencia del conocimiento que el niño tiene de su lengua

sostiene cómo la acción del sujeto es dinamizadora y estructurante.

“Hechos como éste que ocurren normalmente en el desarrollo del lenguaje en el niño, testimonian de un proceso de aprendizaje que no pasa por la adquisición de elementos aislados que luego se irán progresivamente ensamblando, sino por la constitución de sistemas donde el valor de las partes se va redefiniendo en función de los cambios en el sistema total. Por otra parte hechos como éste demuestran también que existen lo que podríamos llamar errores constructivos, es decir, respuestas que se apartan de las respuestas correctas, pero que, lejos de impedir alcanzar éstas últimas, parecieran permitir los logros posteriores” (22).

De acuerdo con esta forma de concebir el aprendizaje, la escritura entendida como un sistema de representación de significados o forma de registro, debe privilegiar la comprensión conceptual de que la escritura representa el lenguaje oral, para poder así comprender cómo está construido ese sistema, cómo se usan esos elementos y cuáles son las reglas que hacen posible producir a partir de un número limitado de elementos infinidad de conjuntos interrelacionados para formar totalidades, verbigracia, los diferentes modos discursivos con su organización sintáctica y lexical.

Escribir no es dibujar letras, ni sólo saber combinarlas para formar palabras. De acuerdo con Tolchinsky (1993), al aprender a escribir aprendemos la escritura y el lenguaje escrito, es decir, la herramienta en sí con sus propiedades formales (internas al sistema de escritura, sus caracteres, sintaxis y semántica) e instrumentales (usos en situaciones específicas de acuerdo a los propósitos y objetivos), de la escritura, lo cual redundará en

nuevas formas de pensamiento, conocimientos, sentimientos y experiencias alternativas que se convierten en objeto interno de conocimiento, en otras palabras en representación (22).

En efecto, dominar el sistema de la escritura no desarrolla por sí sólo el intelecto sino el tener la posibilidad de experimentar la escritura a través de todas sus funciones para lograr crear nuevos conocimientos a partir de los que ya se han consolidado y conservado mediante la escritura en la interacción social.

De acuerdo con Smith (1983) algunas de las condiciones básicas para que los niños saquen ventaja de las oportunidades de aprendizaje que la lectura de un texto puede proporcionar son: tener acceso a un material de lectura significativo e interesante idealmente escogido por el propio niño, una disposición para tomar los riesgos necesarios, es decir, cierta independencia de la información visual, contar con asistencia sólo donde sea necesario y por último la libertad para cometer errores. En otras palabras se trata de propiciar encuentros con materiales de lectura auténticos que permitan al sujeto estructurar conocimientos nuevos a partir de los que ya posee empleando de manera espontánea sus estrategias para transactuar de manera significativa con el texto.... “Para que ocurra realmente el aprendizaje significativo, no basta con que el material nuevo sea intencionado y relacionable substancialmente con las ideas correspondientes y pertinentes en el sentido abstracto del término (a ideas correspondientes pertinentes que algunos seres humanos podrían aprender en circunstancias apropiadas). Es necesario también que tal contenido ideativo pertinente exista en la estructura cognoscitiva del alumno en particular”.

Aprender a leer y a escribir no depende exclusivamente de la enseñanza, aunque ésta influye en la manera cómo se aprende, sino de la acción del sujeto, de la eficiencia con que emplea la información no visual que posee, o conocimientos que ya tiene y las estrategias que pone en acción para encontrar sentido a la información visual que viene del exterior. Sin embargo, no pueden existir conocimientos previos sin experiencias, sin experimentación, sin contenidos que los vayan estructurando. Todo lo que los niños requieren para aprender y producir el lenguaje hablado y escrito, por sí mismos y comprender cómo lo usan otros, es estar involucrados en situaciones donde tiene sentido para ellos y donde pueden generar y someter a prueba sus hipótesis haciendo uso del lenguaje escrito. En este sentido el lenguaje es fundamentalmente social e implica una adaptación al medio a la vez que posibilita fuentes de nuevas asimilaciones. De esta manera el lenguaje le permite al niño abrirse al mundo a la vez que facilita la apertura del mundo hacia el niño.

B. Concepto de aprendizaje

De acuerdo a lo establecido en DCN de la EBR: “El aprendizaje es un proceso que permite el desarrollo de capacidades, conocimientos y actitudes elaborado por los estudiantes en interacción con su realidad natural, y social, haciendo uso de sus experiencias previas.

Ferreiro Emilia (1994), con base de las teorías de Piaget y de Vygotsky expresa:

“El proceso de aprendizaje de la lectoescritura es parte del contexto sociocultural y la función social que tiene la lengua escrita para comunicar significados, transmitiendo todo tipo de conocimientos, creencias y valores” (23).

Arellano 1997 y Goodman (1993) se expresa refiriéndose a Lev Vygotsky:

“El educador trabaja la zona de desarrollo próximo con el objetivo que el infante logre su desarrollo potencial mediante la intervención individual o grupal que posibilite el intercambio, la crítica, la discusión y la solución de problemas. En este proceso el maestro es un mediador que brinda la ayuda para que el niño y la niña aprenda” (23).

Chaves Salas, Ana Lupita. (1999), comenta sobre el aprendizaje de la lectura y cuando se refiere a María Montessori, dice:

El método para enseñar a escribir, Montessori enfatiza que el punto esencial radica en la preparación indirecta de las habilidades motoras del sujeto y recomienda algunos ejercicios previos: dibujar el contorno y rellenar figuras geométricas; tocar las letras del alfabeto en lija, una y otra vez, con los dedos índice y medio de la mano derecha, mientras la maestra pronuncia su sonido; y componer palabras con un alfabeto movable. Con estos ejercicios preparatorios, el niño y la niña se han iniciado, también, en la lectura (23).

C. Definición de los procesos de aprendizajes

Los procesos de aprendizaje son las actividades que realizan los estudiantes para conseguir el logro de los objetivos educativos que pretenden. Constituyen una actividad individual, aunque se desarrolla en un contexto social y cultural, que se produce a través de un proceso de interiorización en el que cada estudiante concilia los nuevos conocimientos a sus estructuras cognitivas previas.

D. Definición de la lectura y escritura

La lectura es un instrumento de aprendizaje; leyendo libros, periódicos, revistas o cualquier otra información podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano.

Por esa razón la lectura se convierte en un aprendizaje transcendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona.

Emilia Ferreiro (2005) manifiesta, que el ser humano debe ser lector y crítico de textos que lee... la lectura es un acto donde el ser humano acepta la asignación de encontrarle sentido y coherencia a lo que el autor refleja en su escrito, por lo tanto, el lector debe reaccionar al momento de leer, buscando sentido de lo que quiere expresar (24).

Ana Teberosky se refiere a la lectura como un medio a través del cual el ser humano procesa de manera sistematizada la información recibida a través de códigos gráficos, integrando otros procesos como la comprensión y el análisis de la información (24)

Ana Teberosky (1980) se refiere a la escritura: sin la escritura el hombre no sería capaz de crear ciencia, ya que no podía escribirla y explicarla... (24)

E. Los criterios e indicadores para evaluar la lectoescritura

Las habilidades que intervienen en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura son: expresión y comprensión oral, comprensión de textos, producción de textos. Cada criterio comprende un conjunto de aspectos que lo operativizan. Por ejemplo, el criterio producción de textos considera la coherencia, la cohesión, la corrección, la adecuación, etc.; el criterio expresión y comprensión oral implica la fluidez, claridad, entonación, intensidad, pronunciación; mientras que el criterio comprensión

de textos involucra aspectos como obtención de información explícita, la formulación de inferencias y el juicio crítico.

Los indicadores son las manifestaciones observables del aprendizaje. Nos dicen qué es lo que debe hacer el estudiante para demostrarnos que logró los aprendizajes previstos. Por ejemplo, nos damos cuenta de que alguien sabe discriminar información cuando elabora listas de ideas relevantes y complementarias, o cuando menciona lo más importante de un texto. Estos son indicadores, pues evidencian lo que es capaz de hacer el estudiante.

En cambio los criterios sintetizan los propósitos que se desea alcanzar en el área y sobre los cuales se tiene que comunicar los resultados de la evaluación. Los indicadores, en cambio, son aquellos indicios que nos permiten saber qué debe hacer el estudiante para demostrarnos que se lograron esos propósitos. El criterio tiene que ver con aquellos aprendizajes complejos que se pretende evaluar, mientras que los indicadores operativizan el criterio, son los desempeños que observaremos como manifestación de ese aprendizaje complejo. También se puede afirmar que los criterios surgen de las competencias, mientras que los indicadores se formulan a partir de las capacidades involucradas en las competencias.

Si en la unidad hemos previsto desarrollar la comprensión y la producción de textos, entonces, los criterios de evaluación serán precisamente comprensión de textos y producción de textos.

Una vez que se han identificado los criterios, se pasa a formular los indicadores. Para tal efecto, se analizan las capacidades o actitudes previstas para que, en función de ese análisis, se planteen las manifestaciones que harán evidentes el aprendizaje

de los estudiantes. Los criterios de evaluación en la lectoescritura se consideran los siguientes aspectos.

- **Expresión y comprensión oral (30%)**

De acuerdo a la investigación educacional, es importante que los estudiantes necesitan desarrollar la capacidad de hablar, comunicarse al aportar sus ideas, intercambiar experiencias, consolidar temas, para lograr aprendizajes y llegar a ser personas competentes del lenguaje, con el fin de aprender a entenderse con los otros y actuar.

Cuadro Nº 3: Aspectos e indicadores evaluados en la expresión y comprensión oral

Aspectos	Indicadores
Expresa ideas con espontaneidad y pertinencia	<ol style="list-style-type: none"> 1. Habla con seguridad y confianza. 2. Interviene por su propia iniciativa en clase. 3. Hace preguntas y comentarios relacionados con los temas que se tratan. 4. Adapta su lenguaje a los diferentes contextos comunicativos. 5. Pronuncia y entona adecuadamente los mensajes que emite.
Estructura mensajes de forma entendible	<ol style="list-style-type: none"> 1. Planifica, organiza y presenta sus ideas de manera coherente y cohesionada. 2. Relata ordenando los acontecimientos en el tiempo o causalidad.
Comprende el contenido y forma del discurso	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifica la intención y el contexto comunicativo. 2. Entiende el significado global del mensaje. 3. Ejecuta instrucciones orales.

- **Comprensión lectora (35%)**

De acuerdo a lo sostienen Teresa Colomer y Ana Campos con respecto a la comprensión lectora:

“El significado de un texto no reside en la suma de significados de las palabras que la componen. Ni tan solo coincide con el significado literal del texto, ya que los significados se construyen los unos en relación con los otros” (25).

Comprender es construir un significado personal del texto y el lector. Para comprender es necesario utilizar en forma consciente, diversas estrategias. Por lo tanto, para comprender textos a nuestros niños, debemos de ver la forma de transformarlos en lectores activos y estratégico (25).

Se lee de manera activa: anticipando, haciendo predicciones e hipótesis, reconociendo significados a partir de las imágenes, la estructura que posee, alguna palabra o frase conocida.

La lectura es un proceso interactivo, por el cual el lector construye una representación mental del significado del texto al relacionar sus conocimientos previos con la información presentada por el texto; esto es, el producto final de la comprensión depende tanto de los conocimientos de distinto tipo como de las características del texto. Además la comprensión se verá facilitada por el conocimiento del escritor y el conjunto de habilidades que pueda desarrollar el lector con diversas estrategias (25).

Cuadro N° 4 Aspectos e indicadores evaluados en comprensión de textos

Aspectos	Indicadores de logros
Lee diversos tipos de textos de manera autónoma en situaciones comunicativas.	1. Lee textos cortos de estructura sencilla (oraciones simples y organización de acuerdo al tipo de texto) de manera autónoma.
Recupera información en los textos que lee.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ubica datos e información que se encuentra al inicio, medio y final de un texto. 2. Ubica información que está escrita de una manera diferente a la que se le pregunta. 3. Menciona el orden en el que suceden los hechos y acciones de un texto.
Formula y comprueba hipótesis sobre la información contenida en las imágenes y textos que lee.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Predice el tipo de texto y el propósito a partir de algunos indicios (título, imágenes, silueta). 2. Se anticipa al contenido de una imagen o texto a partir de algunas pistas. 3. Comprueba sus hipótesis sobre el texto durante o después de la lectura.
Hace inferencias en los textos que lee.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Deduce la causa de un hecho o idea del texto. 2. Deduce el tema central de un texto. 3. Deduce las cualidades de los personajes de una narración. 4. Deduce el significado de palabras a partir de información explícita. 5. Deduce la enseñanza de una narración. 6. Deduce el propósito de un texto.
Opina sobre el contenido y la forma de los textos que lee.	1. Opina sobre los hechos o sucesos de los textos.

- **Producción de texto (35%)**

“Son situaciones comunicativas reales que tiene un propósito claro en el producir un cambio o efecto en el lector y porque tiene un sentido para el escritor” (26).

La mejor manera que el niño puede aprender a producir textos es cuando se les explica, demuestra y se les ayuda a practicar los diferentes pasos para usar las diferentes estrategias de producción de textos.

Decimos que un estudiante produce un texto eficiente cuando dicho texto comunica claramente el mensaje a otra persona. Ello requiere de un proceso de planificación, elaboración y revisión del texto. La producción de un texto eficiente implica mucho más que escribir con letra legible y sin errores ortográficos.

Cuadro Nº 5: Aspectos e indicadores en Producción de textos

Aspectos	Indicadores de logro
Adecuación a la situación comunicativa.	<ol style="list-style-type: none">1. El escrito corresponde al tipo de texto pedido en la consigna.2. El escrito trata del tema requerido en la consigna.
Coherencia	<ol style="list-style-type: none">1. La información del texto está bien distribuida.2. El texto mantiene el tema.3. El texto está libre de vacíos de sentido.4. El texto está libre de ideas irrelevantes.
Cohesión	<ol style="list-style-type: none">1. Utiliza conectores para unir las oraciones.2. El texto está libre de la repetición innecesaria de palabras.

F. Enfoque metodológico del aprendizaje de la lectoescritura.

La lectura y escritura son dos aspectos de un mismo proceso, que permite desarrollar el pensamiento, la comunicación e interactuar con el medio, además es una herramienta primordial para aprender a lo largo de toda la vida.

La lectura es una capacidad, una técnica, un medio de comunicación, de conocimiento, comprensión, análisis, síntesis y aplicación que implica un valor fundamental para la formación integral del ser humano.

La escritura es un medio de expresión, de comunicación del lenguaje gráfico, facilitando el aprendizaje y contribuye a la maduración del pensamiento.

El desarrollo curricular en referencia al proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectura y escritura, está sustentado en el enfoque comunicativo y textual.

La posición comunicativa

Se propone una didáctica basada en:

- La reflexión y análisis acerca de oraciones, textos, diálogos y otras unidades lingüísticas enunciadas en situaciones comunicativas, de tal forma que dicha reflexión sea funcional para una comunicación óptima con el resto.
- La capacidad de manejar diversos registros (formales, informales, académicos, coloquiales, etc.), adecuándolos a las situaciones apropiadas.
- En ese sentido, “El enfoque comunicativo busca desarrollar en el estudiante un conjunto de conocimientos y destrezas necesarias para utilizar eficazmente el lenguaje en situaciones concretas de la vida, independientemente de la lengua que hable o la variante que utilice” (27).

- Estos conocimientos y destrezas configuran los diversos aspectos de la competencia comunicativa.

Posición textual

Considera el lenguaje escrito constituido por textos y tipos de texto que responden a distintas situaciones de comunicación. Josette Jolibert dice: “El escrito sólo cobra significado en el texto, auténtico y completo, usado en situaciones de vida “(27).

El niño construye hipótesis a partir de diversos indicios como título, subtítulos, la silueta o formato de un texto, de manera particular.

Todo texto tiene dos características esenciales: la cohesión y la coherencia.

La cohesión es un concepto semántico que indica la manera como una secuencia de unidades de información se relaciona semánticamente con otras, a través de elementos gramaticales o léxicos. Las proposiciones se articulan en un texto aportando información vieja e información nueva.

La cohesión asegura la progresión de una en relación con la otra, de manera que responda a los propósitos tanto del emisor como del receptor.

La coherencia es la manera como se organiza la información para que pueda expresar un acto de habla: hacer una invitación, una promesa, una petición, etc. Para responder a la intención del texto, las ideas deben contribuir al desarrollo de un tema.

Las capacidades evaluadas en la ECE corresponden a aquellas que son las más relevantes por ser la base del resto de aprendizajes; además, por ser evaluables a gran escala. La

selección de dichas capacidades se realiza a partir de lo que se propone en el Diseño Curricular evaluaciones.

- Relaciona una oración con su dibujo.
- Identifica datos explícitos de un texto.
- Reconoce los hechos o sucesos de una historia.
- Deduce la información
- Sigue instrucciones
- Comprende las ideas de un texto, su jerarquía y estructura.

G. Condiciones para el aprendizaje de la lectoescritura.

En el proceso de aprendizaje de la lectoescritura del estudiante se toma en cuenta: La madurez lecto – escritor del estudiante, las dificultades y el aspecto emocional.

- Madurez lecto – escritor

El aprendizaje de la lectoescritura “Es un proceso de carácter complejo ya que requiere en el niño el nivel de maduración, por ello se toma en cuenta tres factores madurativos generales del estudiante como la función simbólica e intelectual, el desarrollo de la psicomotricidad y el factor emocional” (28).

La primera se refiere a la maduración del pensamiento en su función simbólica, como para comprender, inteligencia, desarrollo conceptual, razonamiento, atención, memoria. La segunda se refiere al esquema corporal, lateralidad, la estructura espacial y temporal y la tercera se refiere a la madurez emocional que le permita no desalentarse ni frustrarse ante circunstancia del proceso de aprendizaje, muestre interés, afectividad, personalidad y adaptación.

Es importante que el aprendizaje de la lectoescritura se desarrolle en un ambiente y clima motivador y creativo,

evitando las presiones familiares o de los profesores porque causaría en el niño ansiedad, dificultad en lo que quiere lograr.

Se debe tomar en cuenta que cada persona tiene su propio ritmo de maduración y desarrollo, en donde algunos aspectos de su desarrollo evolucionan más rápido que otros, por eso se requiere atender las diferencias en los niños.

Estas actividades se orientan al desarrollo de conceptos espaciales y de localización, de la atención voluntaria sobre imágenes, y al ejercicio de percepciones visuales (para la posterior atención sobre lo escrito y los movimientos oculares de barrido) y auditivas (discriminación de los fonemas propios de la lengua), emisiones adecuadas del sistema fónico y destrezas de coordinación fina en la escritura. El ejercicio de las habilidades implicadas se lleva a cabo de forma sistemática, según las posibilidades de cada una en relación con la maduración del sistema neurológico y con los denominados prerrequisitos lectores.

Las condiciones en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura intervienen: el docente, el clima educativo, los materiales y hasta la familia.

- El educador debe mostrar mucha paciencia para lograr los objetivos que se propone, además es importante el uso de elogios y críticas constructivas en relación al trabajo de los niños para reforzar sus logros, corregir errores y promover su desarrollo.
- Es necesario estar atento a las diferencias individuales de los estudiantes y dar una atención personalizada a todos.
- Para motivar a la lectura es importante contar en el salón de clases con una pequeña biblioteca de aula y un rincón de lectura a donde los niños puedan aproximarse con libertad a lo que quieren aprender.

- Resulta conveniente tener el aula textualizada, con carteles con el nombre de los objetos.
- Las tareas para la casa deben ser mínimas, deben estar centradas principalmente en el ejercicio de la lectura. No son bueno las planas.

H. Actividades centradas en los procesos de aprendizajes

- Estrategias para el aprendizaje de lectura y escritura

Uno de los puntos importantes en el quehacer educativo es la aplicación de estrategias, ya que forma parte del proceso de aprendizaje del estudiante haciendo una actividad interactiva propiciando el interés por la lectura y escritura.

Las estrategias para trabajar la expresión y comprensión oral son: las descripciones y cuentos.

Las estrategias de para trabajar la comprensión lectora es en base a la anticipación y predicción; y los niveles como literal, inferencial y crítico.

En la producción de texto se trabaje en base a las etapas de planificación, textualización, revisión y edición.

Relacionar una oración y su imagen, describir de acuerdo a la imagen mostrada.

- Sesión de aprendizaje de la lectura y escritura.

Los procesos que se generan en una sesión de aprendizaje, tanto como la actividad del estudiante que está aprendiendo, como la actividad del profesor que va controlando y retroalimentando el proceso de aprendizaje.

Cuadro Nº 6: Procesos de aprendizajes

Momentos pedagógicos	Procesos de aprendizajes
1. Inicio del aprendizaje	- Motivación - Exploración - problematización
2. Construcción	- Observación - Relaciones - Conceptualización
3. Aplicación o transferencia del aprendizaje.	- Práctica o aplicación

Todas las acciones deben mantener una secuencia lógica:

- La motivación debe estar orientada a despertar la curiosidad del niño por aprender a leer y escribir correctamente.
- La exploración recoge los conocimientos previos que tienen acerca de la lectura y escritura de palabras nuevas.
- La problematización genera un conflicto cognitivo acerca del reconocimiento, diferenciación de fonemas, grafías en variados textos orales y escritos.
- La observación reflexiva hacia la conciencia de su fonema, grafía, la relación entre ambas y el conocimiento sobre sus diversas formas de escribirla (tipo de letras, mayúsculas) y de cómo se hace el trazo de manera correcta.
- Las relaciones deben buscar relacionar este conocimiento con otros: lectura con escritura, dictado con escritura, semejanzas y diferencias entre grafemas.
- La conceptualización es la demostración que debe hacer el niño sobre lo aprendido y la sistematización de los conocimientos que va adquiriendo sobre lecto–escritura.
- La aplicación es la ejercitación dirigida para el afianzamiento de lo aprendido (dictados, copias,

producción de textos, lectura oral personal o grupal, lectura silenciosa) como también la aplicación de este conocimiento de manera autónoma en la producción escrita y en la lectura de textos.

2.3. Definición de términos básicos

- 2.3.1. Actitudes:** Describen el comportamiento de los estudiantes, en función de los valores previstos y las competencias del área curricular.
- 2.3.2. Actividad de aprendizaje:** Es la unidad básica del proceso de enseñanza – aprendizaje cuyas variables son relaciones interactivas docente – estudiante, y estudiante – estudiante, organización grupal y contenidos de aprendizajes.
- 2.3.3. Capacidades:** Son oportunidades inherentes a la persona y que ésta puede desarrollar a lo largo de toda su vida, dando lugar a la determinación de los logros educativos.
- 2.3.4. Currículo:** según Julián de Zubiría Samper (1999), es, la caracterización de los propósitos, los contenidos, la secuenciación, el método, los recursos didácticos de la evaluación. Cada uno de estos elementos resuelve una pregunta pedagógica diferente, pero interrelacionada con las demás.
- 2.3.5. Escritura:** la escritura es un medio de expresión, de comunicación. Es un instrumento de la capacidad intelectual porque clarifica el pensamiento y contribuye a la maduración del pensamiento.

- 2.3.6. Indicador:** Los indicadores son las manifestaciones observables del aprendizaje. Nos dicen qué es lo que debe hacer el estudiante para demostrarnos que logró los aprendizajes previstos. Por ejemplo, nos damos cuenta de que alguien sabe discriminar información cuando elabora listas de ideas relevantes y complementarias, o cuando menciona lo más importante de un texto. Estos son indicadores, pues evidencian lo que es capaz de hacer el estudiante.
- 2.3.7. Instrumento de evaluación:** Son el soporte físico que se emplean para recoger información sobre los aprendizajes esperados de los estudiantes, se consideran también recursos técnicos, debidamente estructurados en indicadores e ítems, a través de los cuales se pretenden obtener la información necesaria referida al logro de los aprendizajes esperados.
- 2.3.8. Lectura:** es una capacidad, una técnica, un medio de comunicación de comprensión, análisis, síntesis, aplicación y valoración ya que permite el desarrollo integral del ser humano.
- 2.3.9. Maduración:** desarrollo y perfeccionamiento de los procesos mentales, en función de los cambios evolutivos de las estructuras nerviosas subyacentes.
- 2.3.10. Metacognición:** Capacidad para autorregular el propio aprendizaje. Reflexión sobre el proceso de aprendizaje con la finalidad de controlar el proceso y evaluarlo, y aprender a aprender.
- 2.3.11. Metodología:** Es la teoría acerca del método o del conjunto de métodos. La metodología es normativa (valora), pero también es descriptiva (expone) o comparativa (analiza). La metodología estudia también el proceder del investigador y las técnicas que emplea.

2.3.12. Práctica educativa: La práctica educativa, como práctica deliberada persigue fines explícitos, por lo tanto no debe confundirse el hecho educativo con la idea tradicional de educación "asistemática", al tener propósitos claros es necesario hablar de una enseñanza sistematizada donde interviene un nivel de reflexión, o de análisis.

2.3.13. Rúbrica: Es una tabla que presenta en el eje vertical los criterios que se van a evaluar y en el eje horizontal los rangos de calificación a aplicar en cada criterio. Los criterios representan lo que se espera que los alumnos hayan dominado.

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1. Tablas y gráficas estadísticas

VARIABLE X: Evaluación por criterios

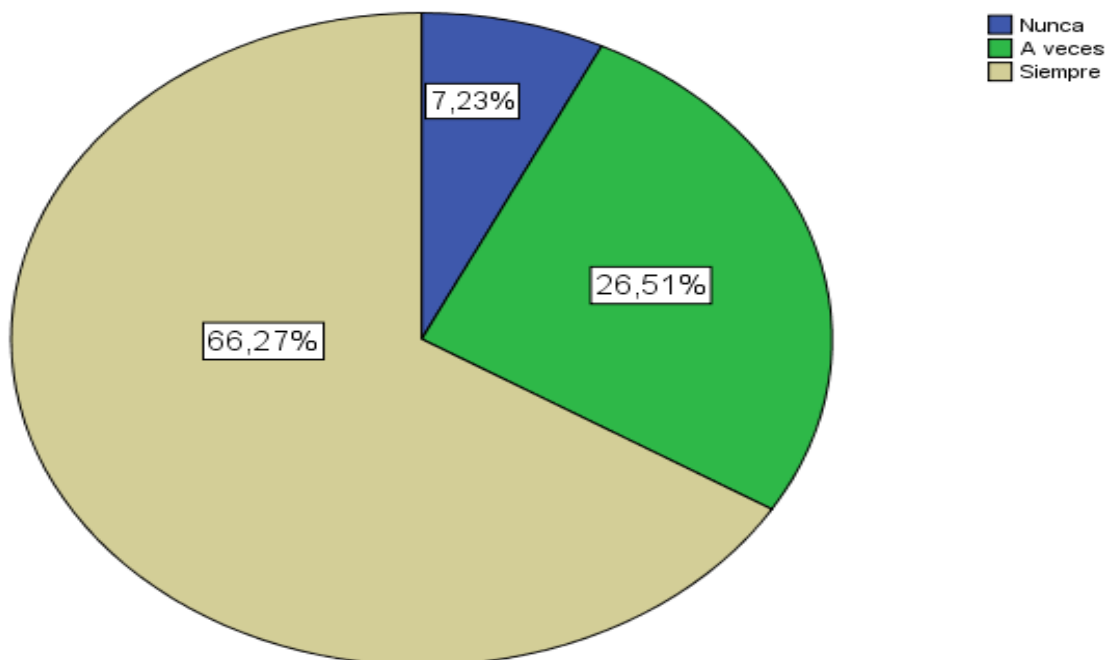
Pregunta Nº 1

Tabla Nº 1: Respondo las preguntas en forma individual.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Nunca	6	7,2	7,2	7,2
A veces	22	26,5	26,5	33,7
Siempre	55	66,3	66,3	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico Nº 1

1.- Respondo las preguntas en forma individual.



Interpretación: Los resultados para el primer ítem indican que el 66,27% de los estudiantes SIEMPRE responde las preguntas en forma individual, el 26,51% de los estudiantes lo hacen a veces y el 7,23% lo nunca lo realiza.

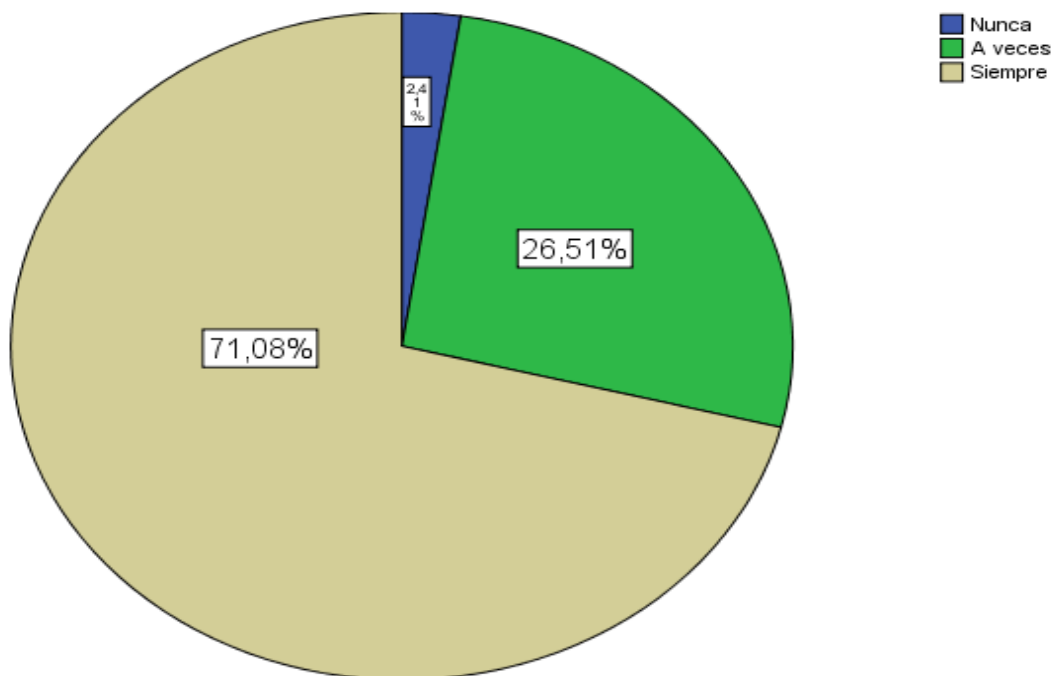
Pregunta N° 2

Tabla N° 2: Presto atención a las indicaciones de la profesora para realizar la comprensión lectora.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Nunca	2	2,4	2,4	2,4
A veces	22	26,5	26,5	28,9
Siempre	59	71,1	71,1	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 2

2.- Presto atención a las indicaciones de la profesora para realizar la comprensión lectora.



Interpretación: De la muestra encuestada, se puede observar que el ítem N° 2, el 71,08% de los estudiantes SIEMPRE presta atención a las indicaciones de la profesora para realizar la comprensión lectora, el 26,51% de los estudiantes lo hace A VECES y el 2,4% de los estudiantes NUNCA lo hace.

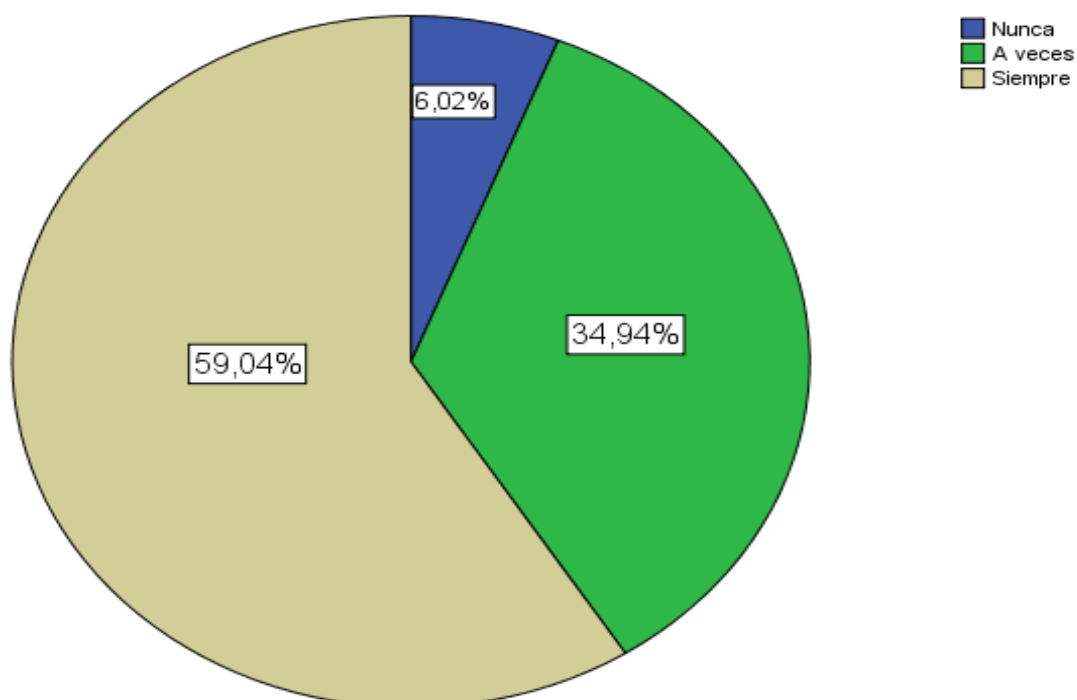
Pregunta N° 3

Tabla N° 3: He aprendido a extraer la idea principal de una lectura.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Nunca	5	6,0	6,0	6,0
A veces	29	34,9	34,9	41,0
Siempre	49	59,0	59,0	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 3

3.- He aprendido a extraer la idea principal de una lectura.



Interpretación: Del ítem N° 3 se puede observar que el 59,04% de los estudiantes SIEMPRE ha aprendido extraer la idea principal de una lectura, el 34,94% de los estudiantes A VECES lo realiza y el 6,02% de los estudiantes NUNCA lo realiza.

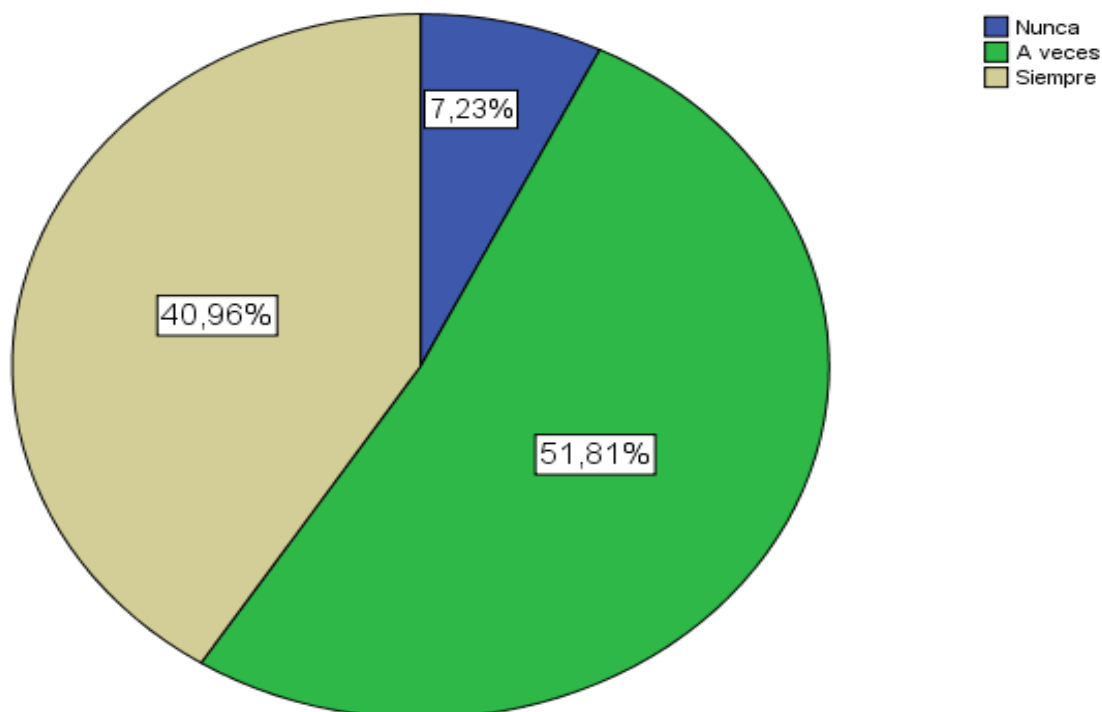
Pregunta Nº 4

Tabla Nº 4: Leo historias de acuerdo a las fechas cívicas.

Aspectos		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	6	7,2	7,2	7,2
	A veces	43	51,8	51,8	59,0
	Siempre	34	41,0	41,0	100,0
Total		83	100,0	100,0	

Gráfico Nº 4

4.- Leo historias de acuerdo a las fechas cívicas.



Interpretación: Los resultados para el ítem Nº 4 se observa que el 40, 96% de los estudiantes de segundo grado SIEMPRE lee historias de acuerdo a las

fechas cívicas, el 51, 81% lo hace A VECES y el 7,23% de los estudiantes Nunca ha leído historias de acuerdo a las fechas cívicas.

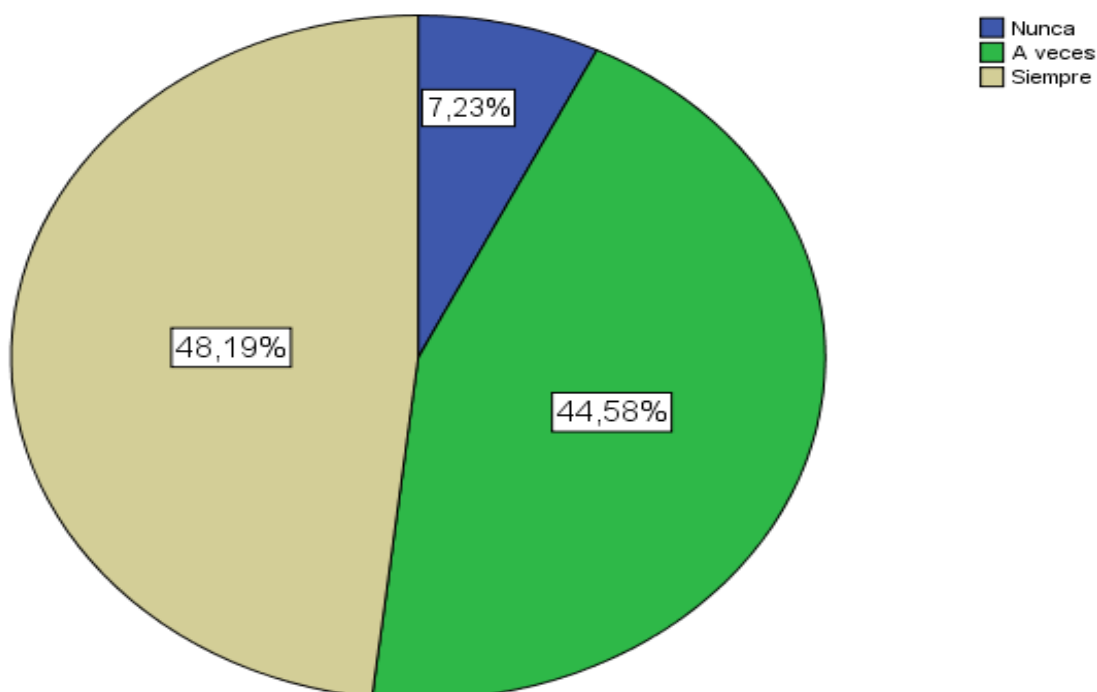
Pregunta Nº 5

Tabla Nº 5: Entiendo las instrucciones escritas en la comprensión lectora.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Nunca	6	7,23	7,2	7,2
A veces	37	44,6	44,6	51,8
Siempre	40	48,2	48,2	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico Nº 5

Entiendo las instrucciones escritas en la comprensión lectora.



Interpretación: De acuerdo al resultado del ítem Nº 5, el 48, 19% de los estudiantes de segundo grado SIEMPRE entiende las instrucciones escritas en la comprensión lectora, el 44, 58% lo hace A VECES y el 7,23% NUNCA lo realiza.

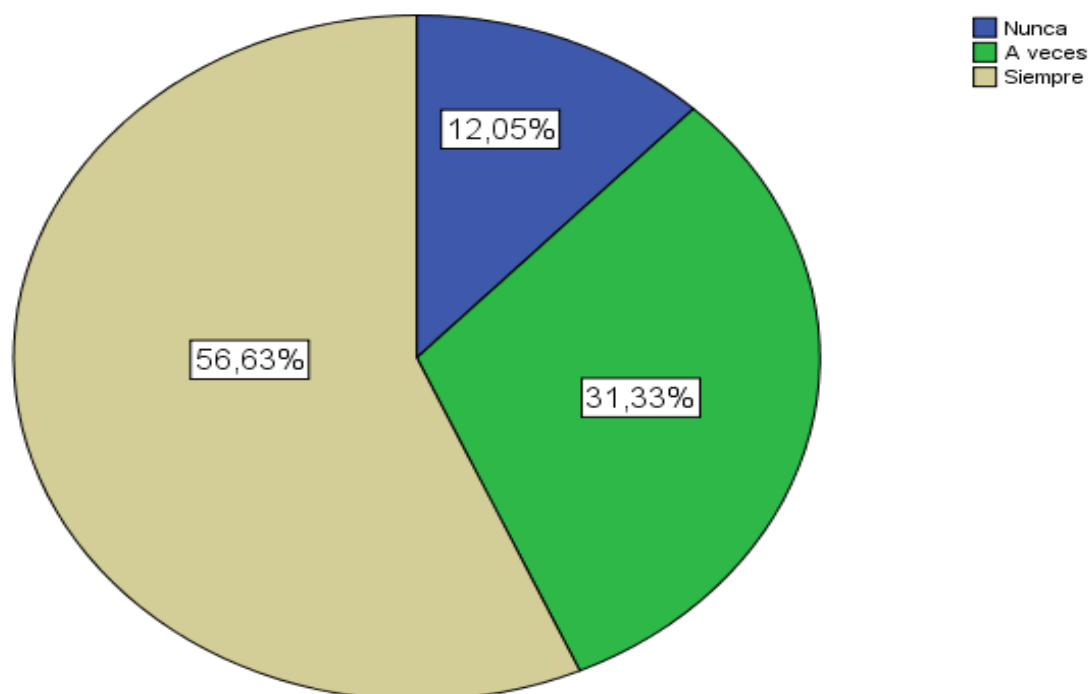
Pregunta N° 6

Tabla N° 6: Entiendo lo que leo, luego expreso de que trata.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Nunca	10	12,05	12,0	12,0
A veces	26	31,3	31,33	43,4
Siempre	47	56,63	56,6	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 6

6.- Entiendo lo que leo, luego expreso de que trata.



Interpretación: En el ítem N° 6 del cuestionario se tiene como resultado que el 56,63% de los estudiantes de segundo grado SIEMPRE entiende lo que lee, luego expresa de qué trata, el 31,33% de los estudiantes lo hace A VECES y el 12,05% NUNCA lo realiza.

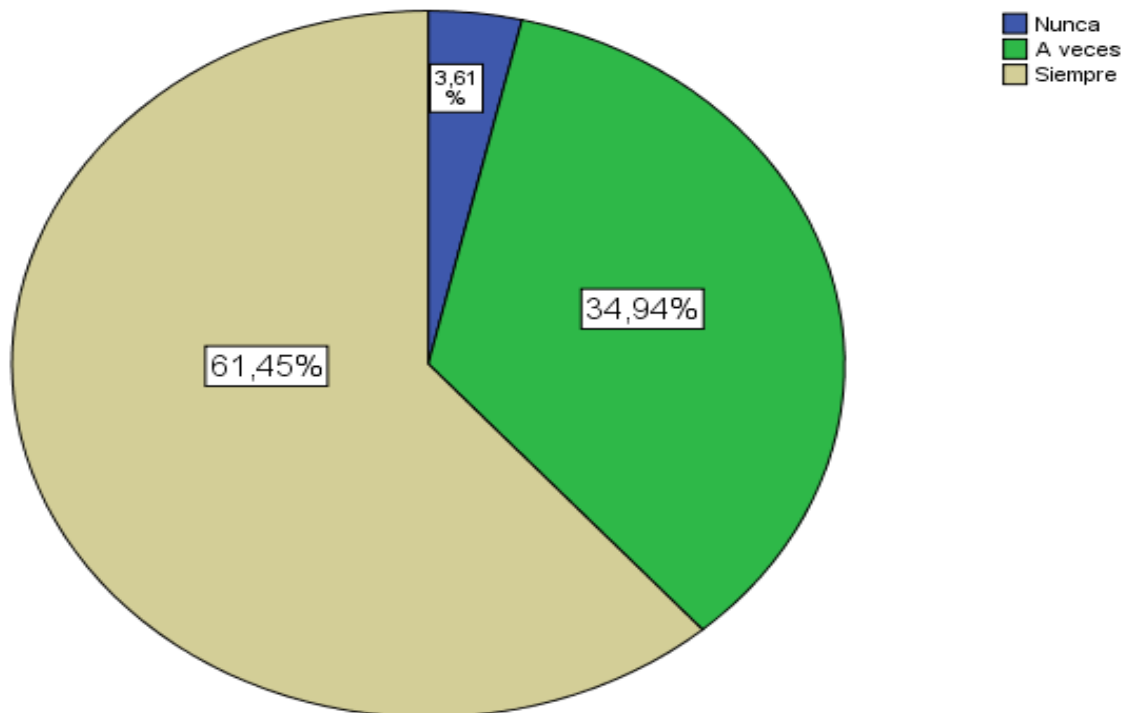
Pregunta N° 7

Tabla N° 7: Me gusta saber acerca de mis logros y avances.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Nunca	3	3,6	3,6	3,6
A veces	29	34,9	34,9	38,6
Siempre	51	61,4	61,4	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 7

7.- Me gusta saber acerca de mis logros y avances.



Interpretación: De la muestra se puede observar del ítem N° 7, el 61,45% de los estudiantes de segundo grado SIEMPRE le gusta saber acerca de sus logros y a avances, el 34,94% le gusta A VECES y el 3,61% NUNCA le ha gustado saber acerca de sus logros y avance.

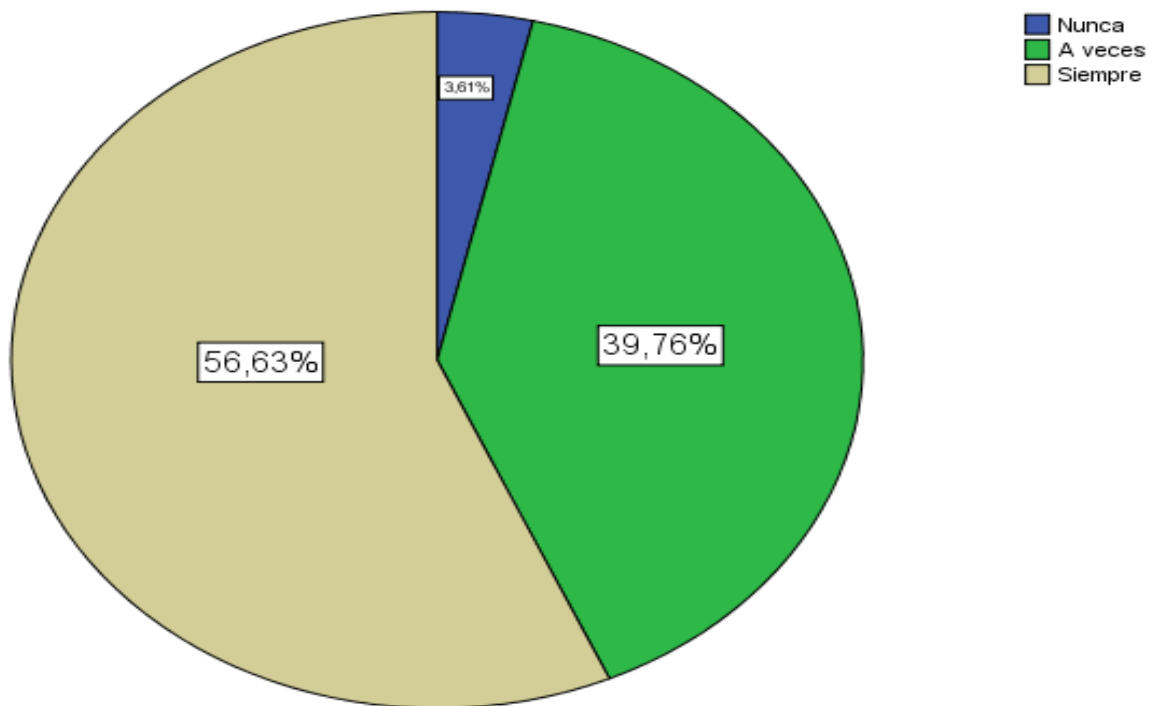
Pregunta 8

Tabla N° 8: Expreso mis ideas al observar imágenes.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Nunca	3	3,6	3,6	3,6
A veces	33	39,8	39,8	43,4
Siempre	47	56,6	56,6	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 8

8.- Expreso mis ideas al observar imágenes.



Interpretación: Los resultados del ítem N° 8 se puede observar que el 56, 63% de los estudiantes de segundo grado SIEMPRE expresa sus ideas al observar imágenes, el 39,76% A VECES lo realiza y el 3,6% NUNCA lo hace.

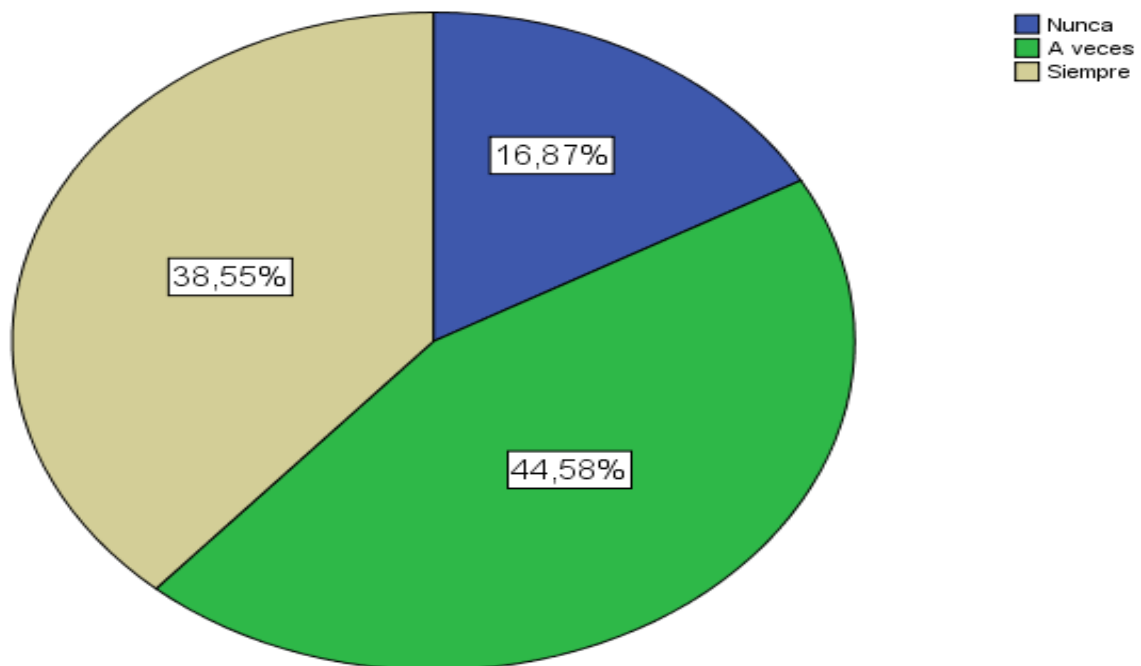
Pregunta 9

Tabla N° 9: Leo las correcciones que hace la profesora.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Nunca	14	16,9	16,9	16,9
A veces	37	44,6	44,6	61,4
Siempre	32	38,6	38,6	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 9

9.- Leo las correcciones que hace la profesora.



Interpretación: De acuerdo al ítem N° 9 del cuestionario se puede observar que el 38,55% de los estudiantes de segundo grado SIEMPRE lee las correcciones que hace la profesora, el 44,58% A VECES lo hace y el 16,87% NUNCA lee las correcciones que le hace la profesora.

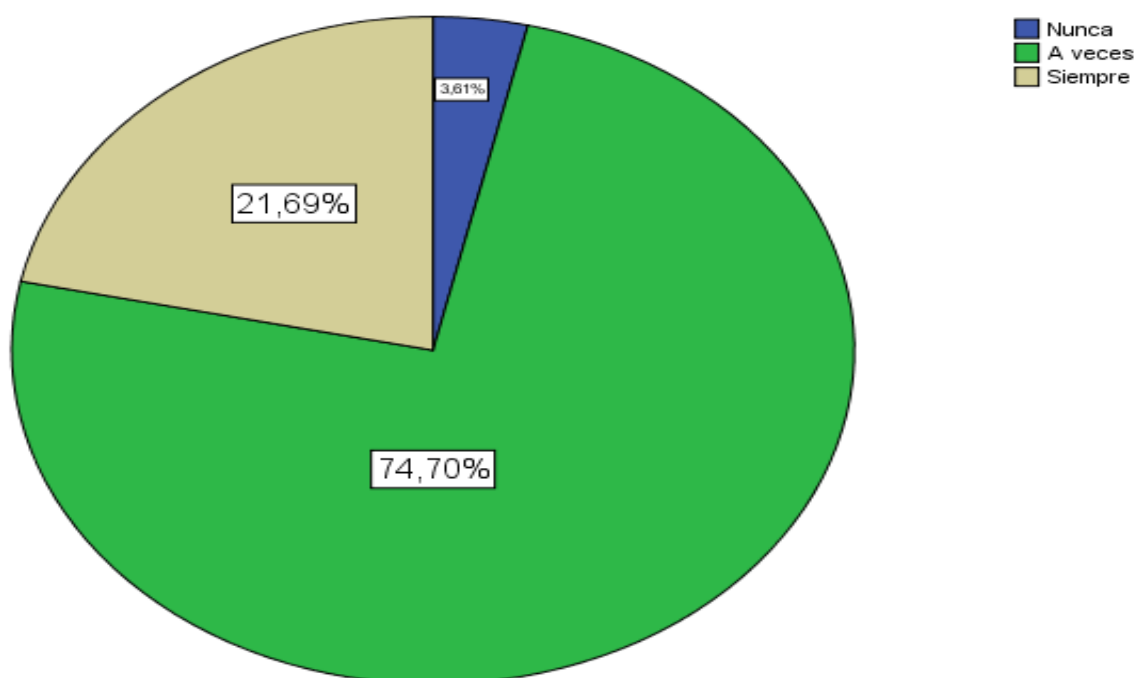
Pregunta N° 10

Tabla N° 10: En la prueba he logrado producir textos individualmente.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Nunca	3	3,6	3,6	3,6
A veces	62	74,7	74,7	78,3
Siempre	18	21,7	21,7	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 10

10.- En la prueba he logrado producir textos individualmente



Interpretación: Del resultado del ítem N° 10 se observa que el 21,69% de los estudiantes de segundo grado SIEMPRE ha logrado producir texto, el 74,70% A VECES ha logrado producir texto y el 3,6% NUNCA realiza esta acción.

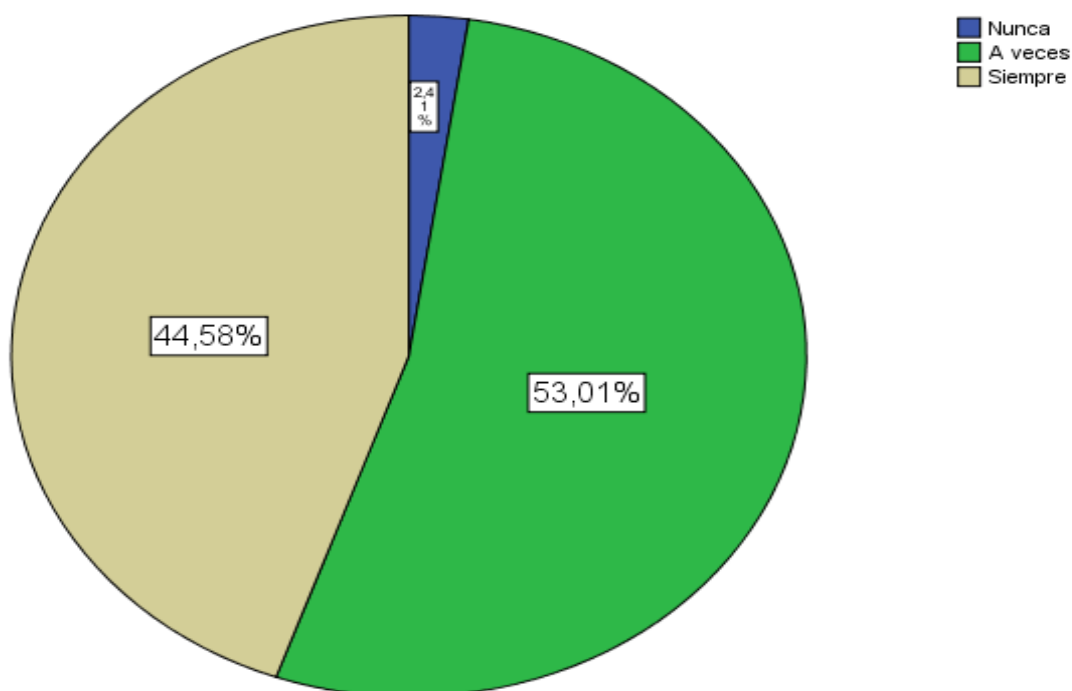
Pregunta N° 11

Tabla N° 11: Me es fácil crear un cuento de acuerdo a la indicación o imagen que me presentan.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Nunca	2	2,4	2,4	2,4
A veces	44	53,0	53,0	55,4
Siempre	37	44,6	44,6	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 11

11.- Me es fácil crear un cuento de acuerdo a la indicación o imagen que me presentan.



Interpretación: De acuerdo al ítem N° 11 del cuestionario se observa que el 44,58% de los estudiantes de segundo grado SIEMPRE le es fácil crear un cuento en base a la indicación o imagen que se le presenta, el 53,01% A VECES sigue las indicaciones para crear un cuento y el 2,4% no le es fácil crear un cuento.

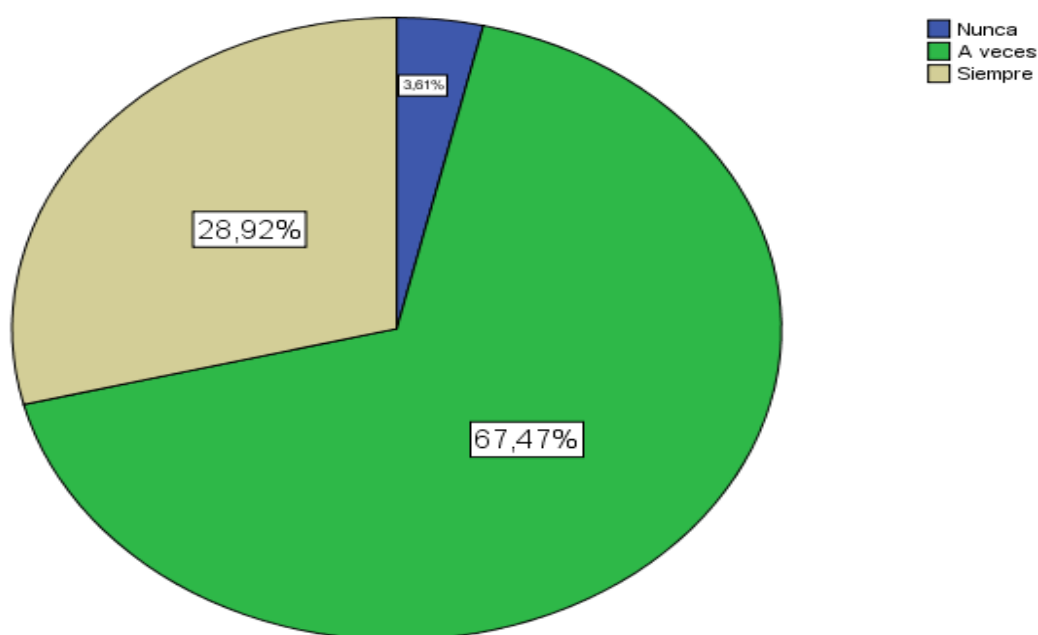
Pregunta N° 12

Tabla N° 12: Escribo historias con mis personajes favoritos.

	Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	3	3,6	3,6	3,6
	A veces	56	67,5	67,5	71,1
	Siempre	24	28,9	28,9	100,0
	Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 12

12.- Escribo historias con mis personajes favoritos.



Interpretación: Del ítem N° 12 del cuestionario se puede observar que el 28,92% de los estudiantes de segundo grado SIEMPRE escribe historias con sus personajes favoritos, el 67,47% lo hace A VECES y el 3,6% NUNCA ha escrito historias con sus personajes favoritos.

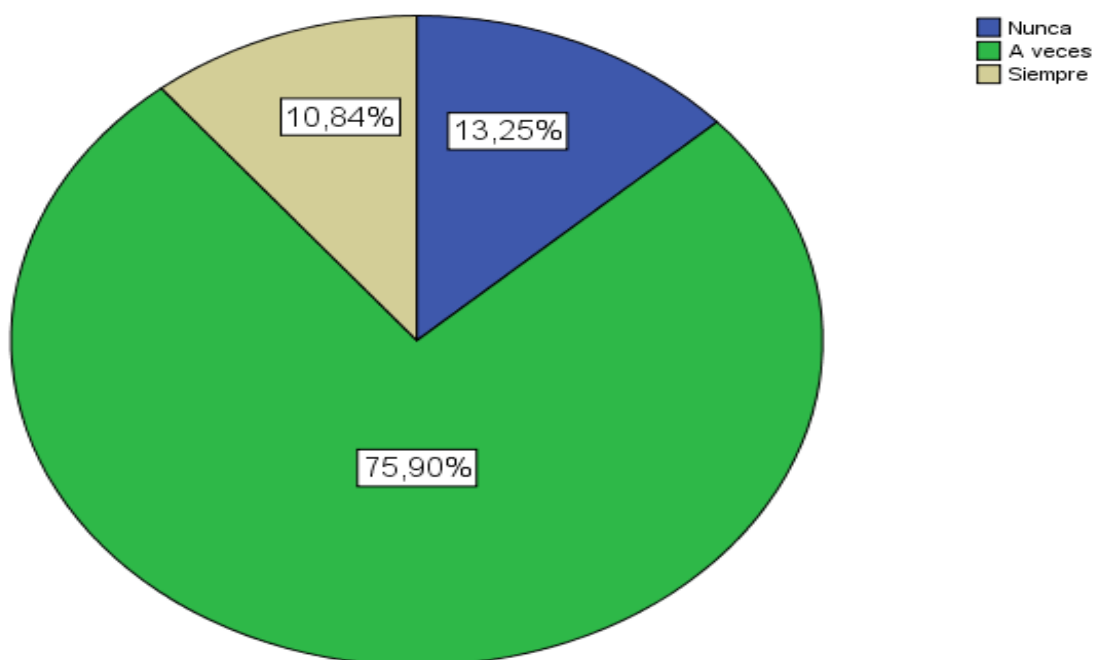
Pregunta N° 13

Tabla N° 13: Creo frases alusivas a las fechas cívicas.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Nunca	11	13,3	13,3	13,3
A veces	63	75,9	75,9	89,2
Siempre	9	10,8	10,8	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 13

13.- Creo frase alusivas a las fechas cívicas.



Interpretación: De la muestra se puede observar que del ítem N° 13, el 10,84% de los estudiantes de segundo grado SIEMPRE crea frases alusivas a las fechas cívicas, el 75,90% responde A VECES lo realiza y el 13,25% NUNCA lo ha realizado.

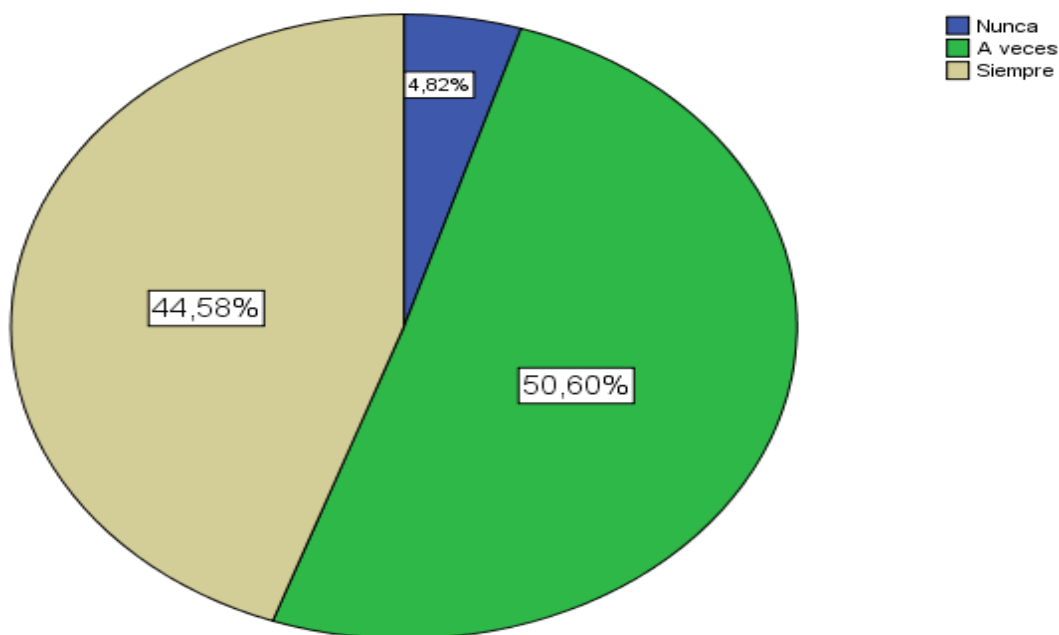
Pregunta N° 14

Tabla N° 14: Al escribir un cuento cumpla con sus partes: inicio, desarrollo y final

Aspectos		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	4	4,8	4,8	4,8
	A veces	42	50,6	50,6	55,4
	Siempre	37	44,6	44,6	100,0
	Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 14

14 Al escribir un cuento cumpla con sus partes: inicio, desarrollo y final.



Interpretación: Del resultado del ítem N° 14 del cuestionario se observa que el 44,58% de los estudiantes de segundo grado SIEMPRE escribe un cuento con inicio, desarrollo y final, el 50,60% lo realiza A VECES y el 4,8% no lo cumple.

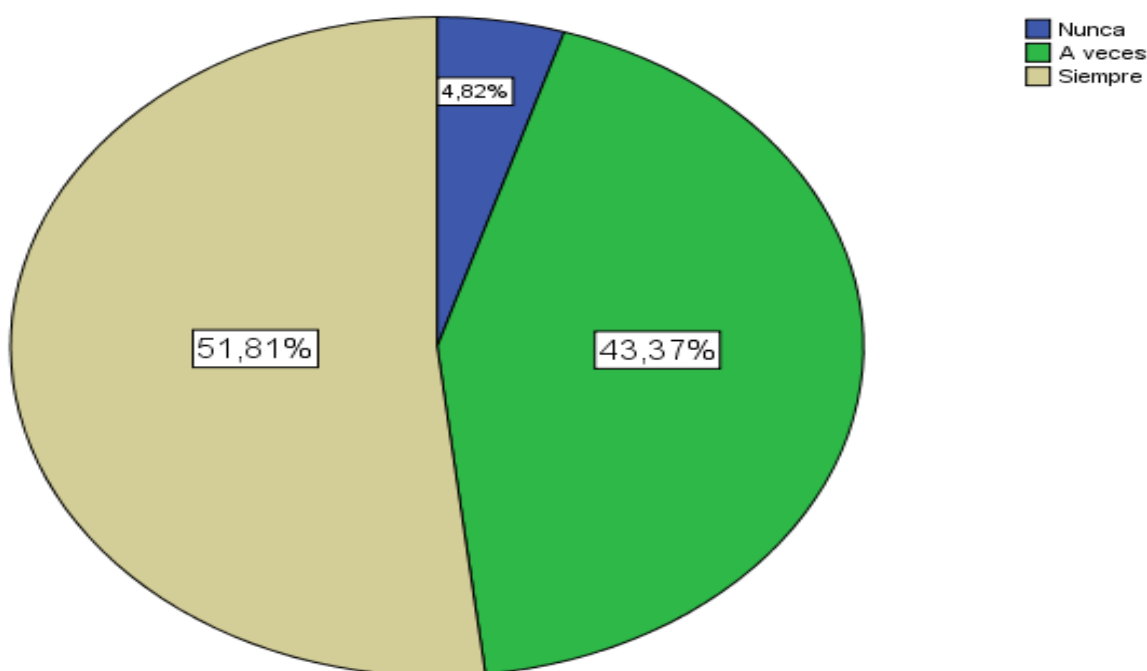
Pregunta N° 15

Tabla N° 15: Me siento feliz al ver mi cuento en el panel.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Nunca	4	4,8	4,8	4,8
A veces	36	43,4	43,4	48,2
Siempre	43	51,8	51,8	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 15

15.- Me siento feliz al ver mi cuento en el panel.



Interpretación: De acuerdo al ítem N° 15 se tiene como resultado que el 51,81% de los estudiantes de segundo grado SIEMPRE se muestra feliz al ver su cuento en el panel, el 43,37% A VECES se siente feliz al ver su cuento en el panel y el 4,8% de los estudiantes NUNCA está de acuerdo.

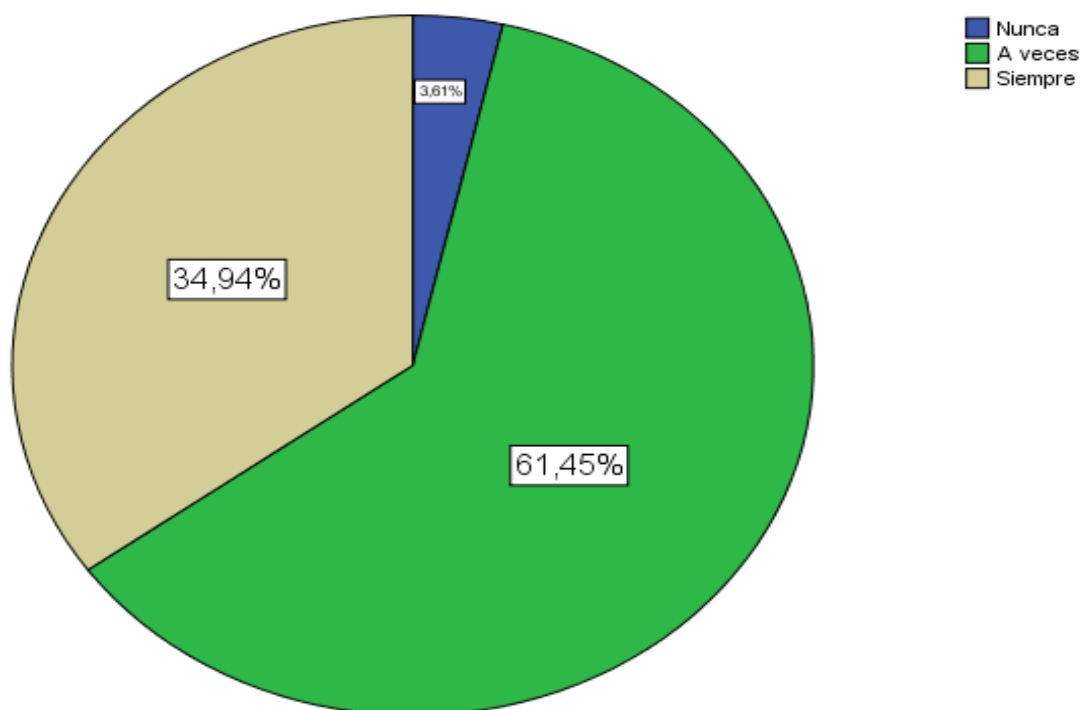
Pregunta N° 16

Tabla N° 16: Antes de escribir un cuento pregunto a la profesora como lo voy hacer.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Nunca	3	3,6	3,6	3,6
A veces	51	61,4	61,4	65,1
Siempre	29	34,9	34,9	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 16

16.- Antes de escribir un cuento, pregunto a la profesora como lo voy hacer.



Interpretación: En base a los resultados del ítem N° 16 del cuestionario se observa que el 34,94% de los estudiantes de segundo grado SIEMPRE pregunta a la profesora como escribir un cuento, el 61,45% A VECES lo realiza y el 3,8% NUNCA ha preguntado cómo hacer un cuento.

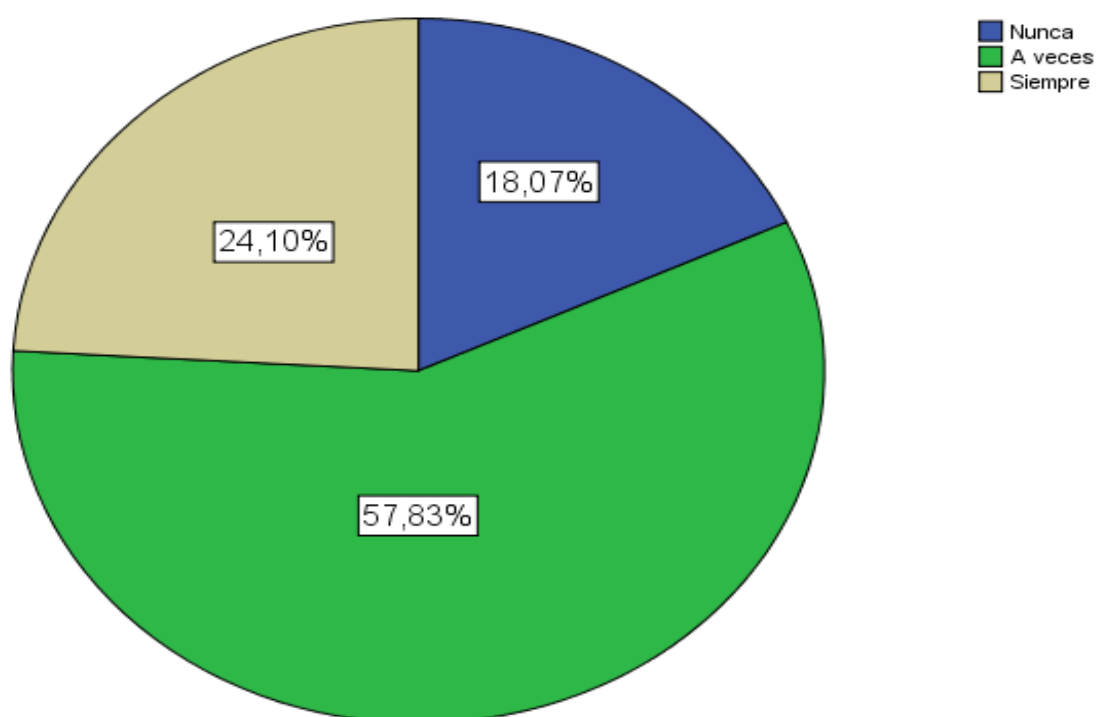
Pregunta N° 17

Tabla N° 17: Escribo en la ficha de autoevaluación lo que he aprendido.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
Nunca	15	18,1	18,1	18,1
A veces	48	57,8	57,8	75,9
Siempre	20	24,1	24,1	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 17

17.- Escribo en la ficha de autoevaluación lo que he aprendido.



Interpretación: De los resultados del ítem N° 17 del cuestionario se observa que el 24,10% de los estudiantes de segundo grado SIEMPRE escribe en la ficha de autoevaluación lo que ha aprendido, el 57,83% lo ha realizado A VECES y el 18,07% NUNCA lo ha realizado.

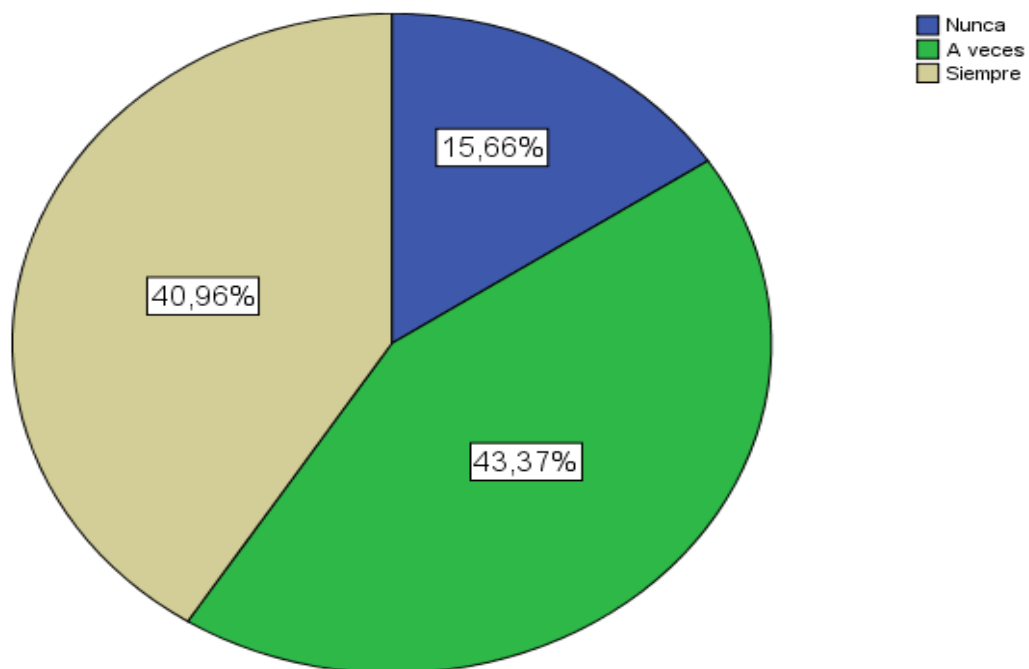
Pregunta Nº 18

Tabla Nº 18: Reviso que errores he tenido en mis escritos, para corregir las faltas.

Aspectos		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nunca	13	15,7	15,7	15,7
	A veces	36	43,4	43,4	59,0
	Siempre	34	41,0	41,0	100,0
Total		83	100,0	100,0	

Gráfico Nº 18

18.- Reviso que errores he tenido en mis escritos, para corregir las faltas.



Interpretación: Los resultados del ítem Nº 18 del cuestionario se observa que el 40,96% de los estudiantes de segundo grado SIEMPRE revisa sus errores en la escritura para corregir, el 43,37% sólo lo hace A VECES y el 15,66% NUNCA lo hace.

Rúbrica analítica para evaluar el aprendizaje

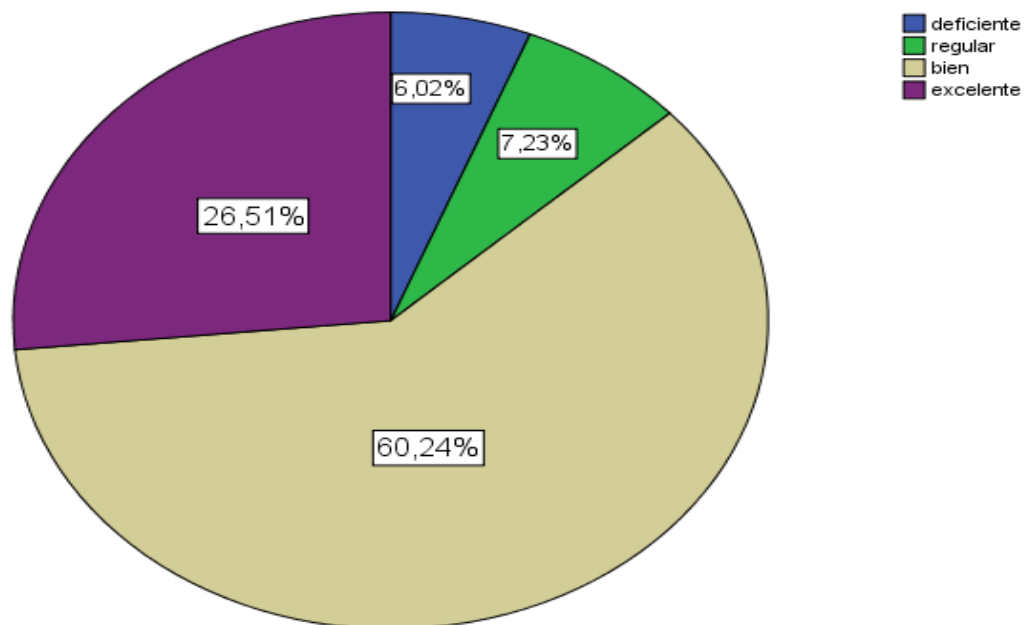
Pregunta N° 1

Tabla N° 19: Expresa sus ideas de forma coherente y fluida haciendo anticipaciones y formulando predicciones.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
deficiente	5	6,0	6,0	6,0
regular	6	7,2	7,2	13,3
bien	50	60,2	60,2	73,5
excelente	22	26,5	26,5	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N°19

Expresa sus ideas de forma coherente y fluida haciendo anticipaciones y formulando predicciones.



Interpretación: De la muestra se puede observar que el ítem N° 1 tiene como resultado el 60,24% de los estudiantes de segundo grado SIEMPRE explica la secuencia del texto narrado con coherencia y cohesión.

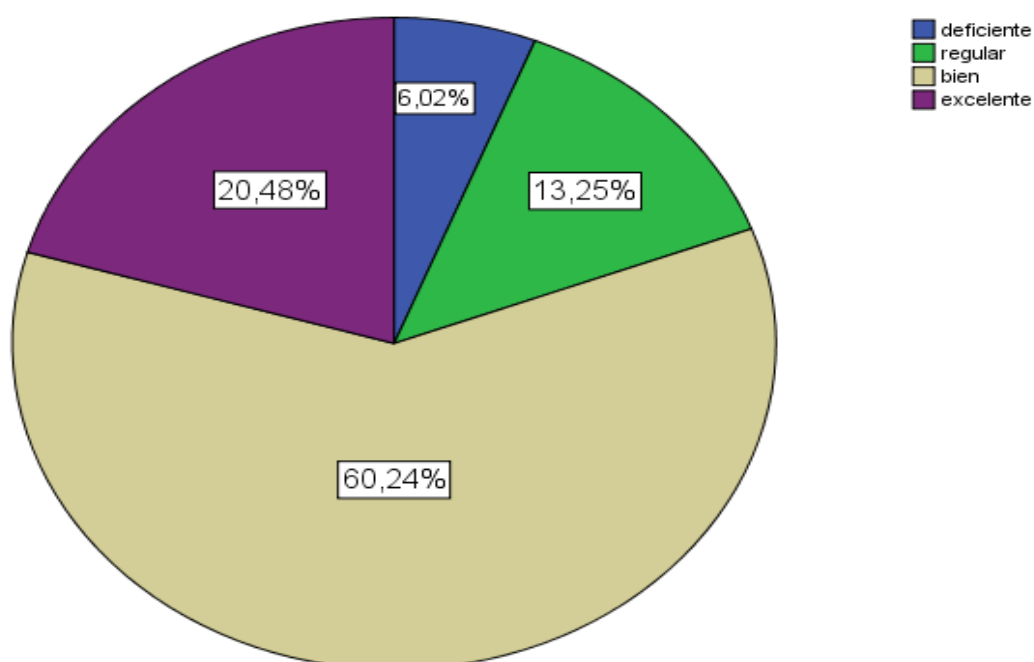
Pregunta N° 2

Tabla N° 20: Explica la secuencia del texto narrado con coherencia y cohesión.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
deficiente	5	6,0	6,0	6,0
regular	11	13,3	13,3	19,3
bien	50	60,2	60,2	79,5
excelente	17	20,5	20,5	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 20

Explica la secuencia del texto narrado con coherencia y cohesión.



Interpretación: Del resultado del ítem N° 2 de la rúbrica analítica se puede observar que el 20,48% de los estudiantes explican la secuencia del texto narrado con coherencia y cohesión de manera excelente, el 60,24% lo hace BIEN, luego el 13,25% lo hace de manera REGULAR y el 6,02% de los estudiantes es DEFICIENTE en el resultado del ítem.

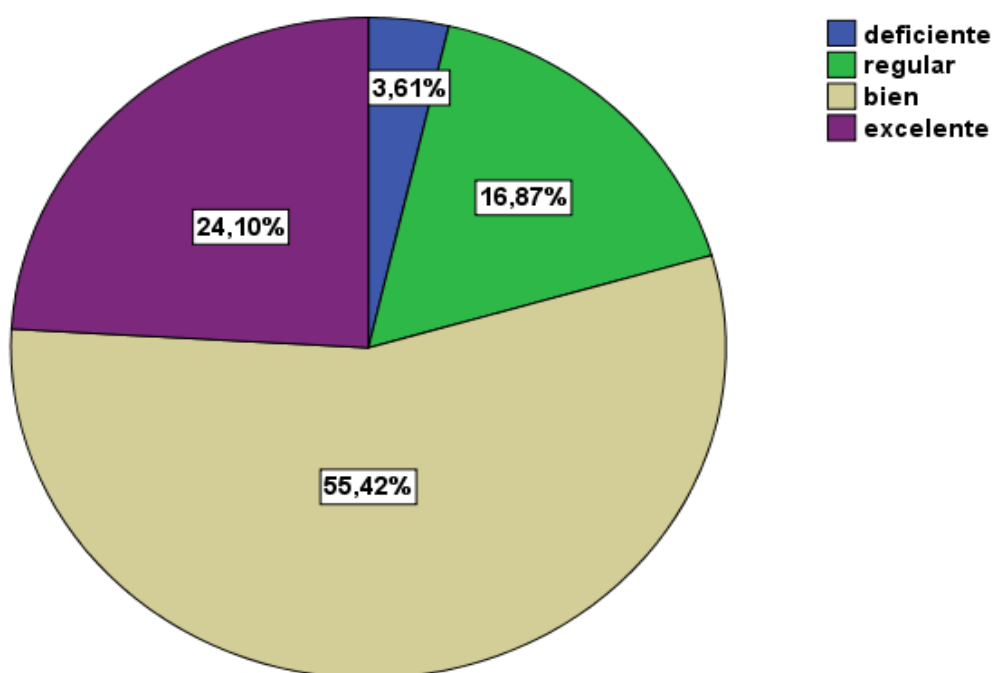
Pregunta N° 3

Tabla N° 21: Ubica información que se encuentra escrita al inicio, medio o final de un texto.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
deficiente	3	3,6	3,6	3,6
regular	14	16,9	16,9	20,5
bien	46	55,4	55,4	75,9
excelente	20	24,1	24,1	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 21

Ubica información que se encuentra escrita al inicio, medio o final de un texto.



Interpretación: En este resultado del ítem N° 3 se puede observar que el 24,10% de los estudiantes de segundo grado Ubica información que se encuentra escrita al inicio, medio o final de un texto de manera EXCELENTE, el 55,42% lo hace BIEN, el 16,87% lo hace de manera REGULAR y el 3,6% es DEFICIENTE.

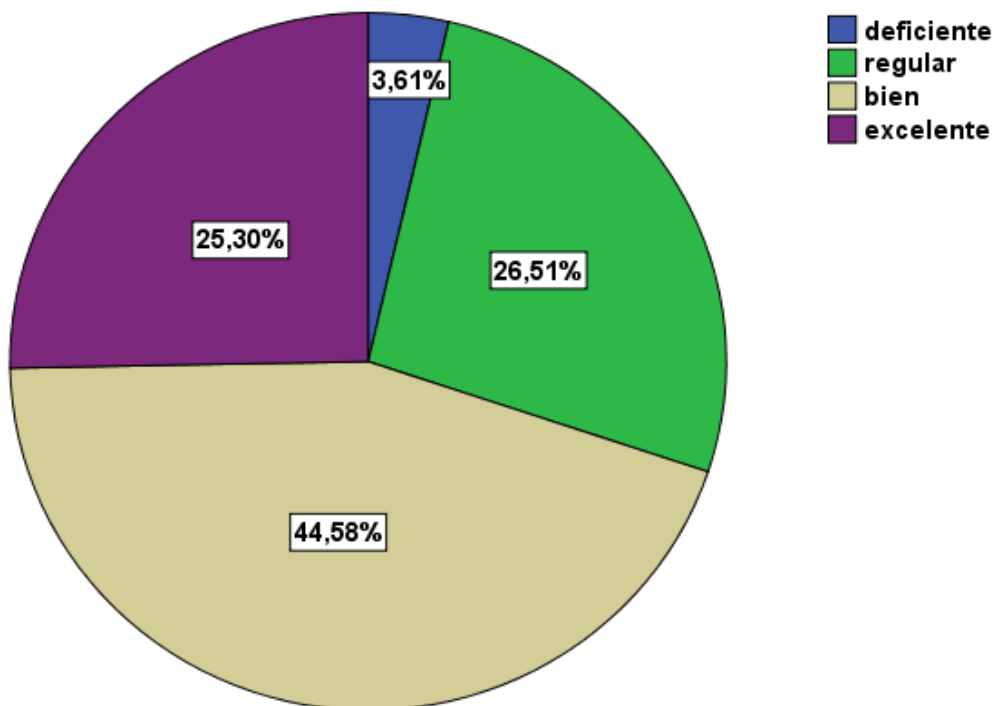
Pregunta Nº 4

Tabla Nº 22: Reconoce el orden en que suceden los hechos y acciones de un texto.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
deficiente	3	3,6	3,6	3,6
regular	22	26,5	26,5	30,1
bien	37	44,6	44,6	74,7
excelente	21	25,3	25,3	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico Nº 22

Reconoce el orden en que suceden los hechos y acciones de un texto.



Interpretación: De la muestra se puede observar que el 25,30% de los estudiantes de segundo grado reconoce el orden en que sucedieron los hechos y acciones de un texto de manera EXCELENTE, el 44,58% lo hace BIEN, el 26,51% lo hace de manera REGULAR y el 3,6% es DEFICIENTE en su respuesta.

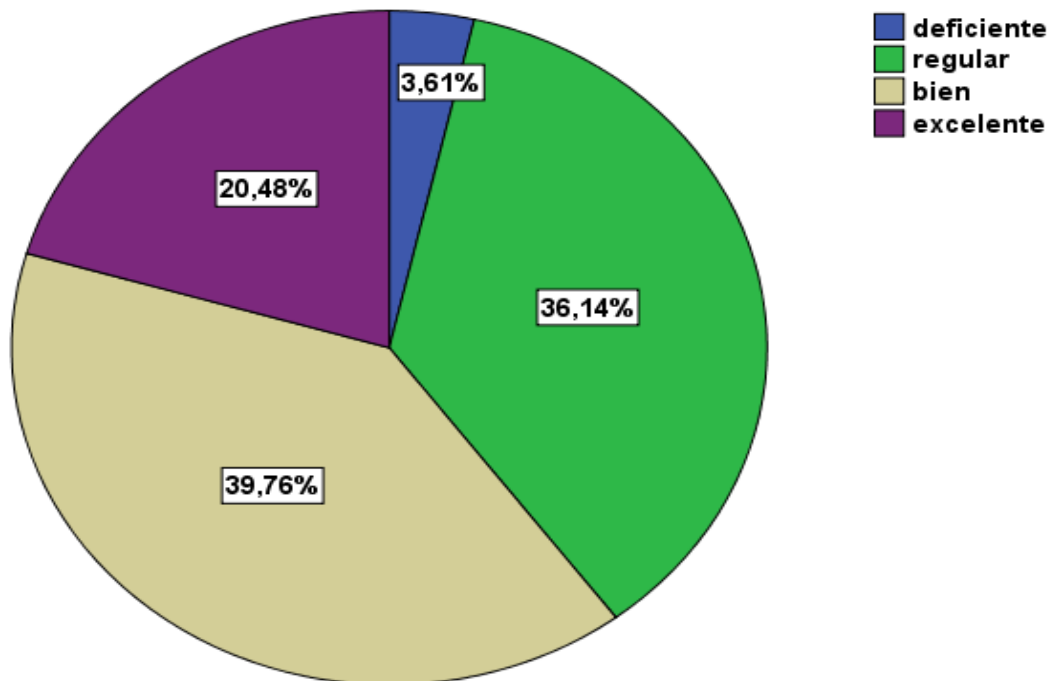
Pregunta Nº 5

Tabla Nº 23: Deduce la causa de un hecho o idea de un texto.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
deficiente	3	3,6	3,6	3,6
regular	30	36,1	36,1	39,8
bien	33	39,8	39,8	79,5
excelente	17	20,5	20,5	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico Nº 23

Deduce la causa de un hecho o idea de un texto.



Interpretación: Se puede apreciar el resultado del ítem Nº 5 que el 20,48% de los estudiantes de segundo grado deduce la causa de un hecho o idea de un texto de manera EXCELENTE, el 39,76% responde BIEN, el 36,14% lo hace de manera REGULAR y por último el 3,6% es DEFICIENTE en su respuesta.

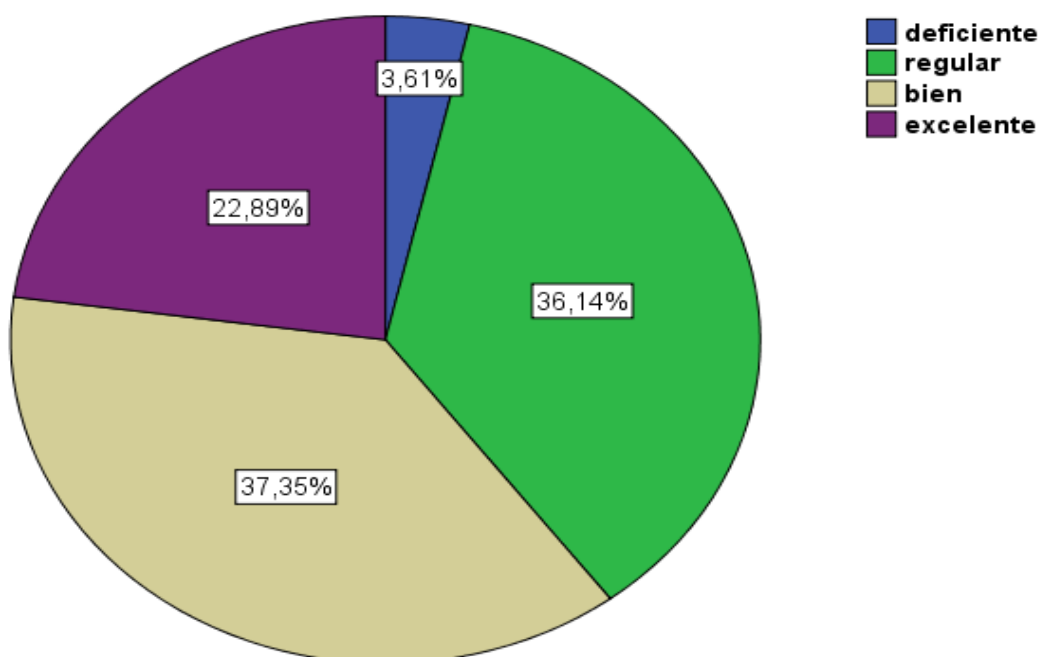
Pregunta N° 6

Tabla N° 24: Deduce las cualidades de los personajes de una narración.

Aspectos		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	deficiente	3	3,6	3,6	3,6
	regular	30	36,1	36,1	39,8
	bien	31	37,3	37,3	77,1
	excelente	19	22,9	22,9	100,0
	Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 24

Deduce las cualidades de los personajes de una narración.



Interpretación: Del ítem N° 6 se tiene como resultado que el 22,89% de los estudiantes de segundo grado deduce las cualidades de los personajes de una narración de manera EXCELENTE, el 37,35% lo hace BIEN, el 36,14% responden de manera REGULAR y el 3,6% responden de manera DEFICIENTE.

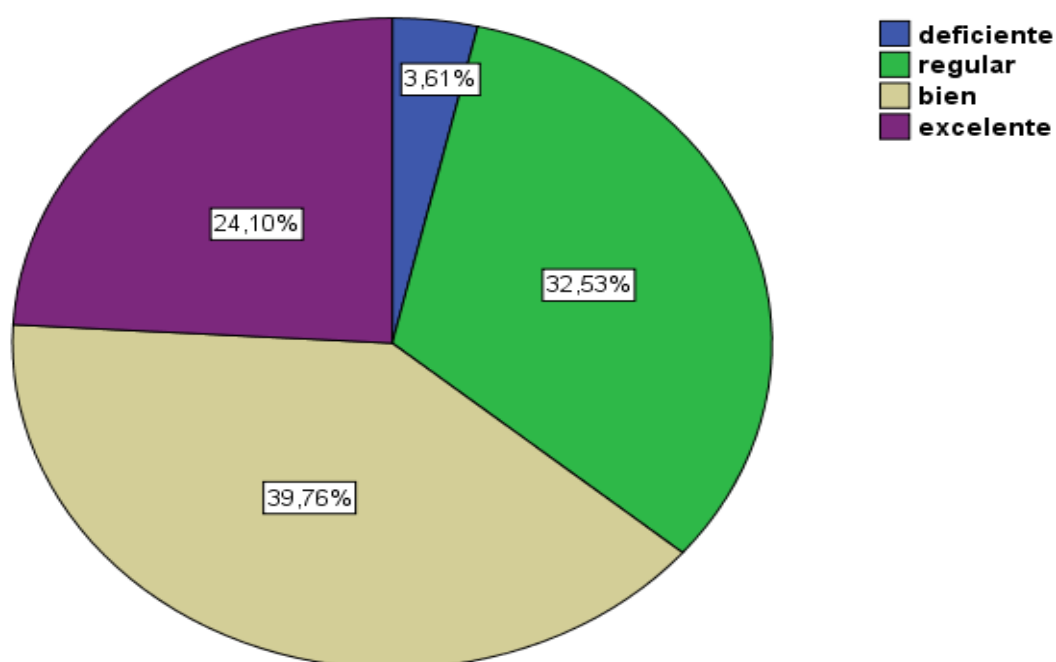
Pregunta N° 7

Tabla N° 25: Opina sobre los hechos o sucesos de un texto.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos deficiente	3	3,6	3,6	3,6
regular	27	32,5	32,5	36,1
bien	33	39,8	39,8	75,9
excelente	20	24,1	24,1	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 25

Opina sobre los hechos o sucesos de un texto.



Interpretación: En el resultado del ítem N° 7 se puede observar que el 24,10% de los estudiantes de segundo grado opina sobre los hechos o sucesos de un texto de manera EXCELENTE, el 39,76% responden BIEN, el 32,53% responden REGULAR y el 3,6% es DEFICIENTE en su respuesta.

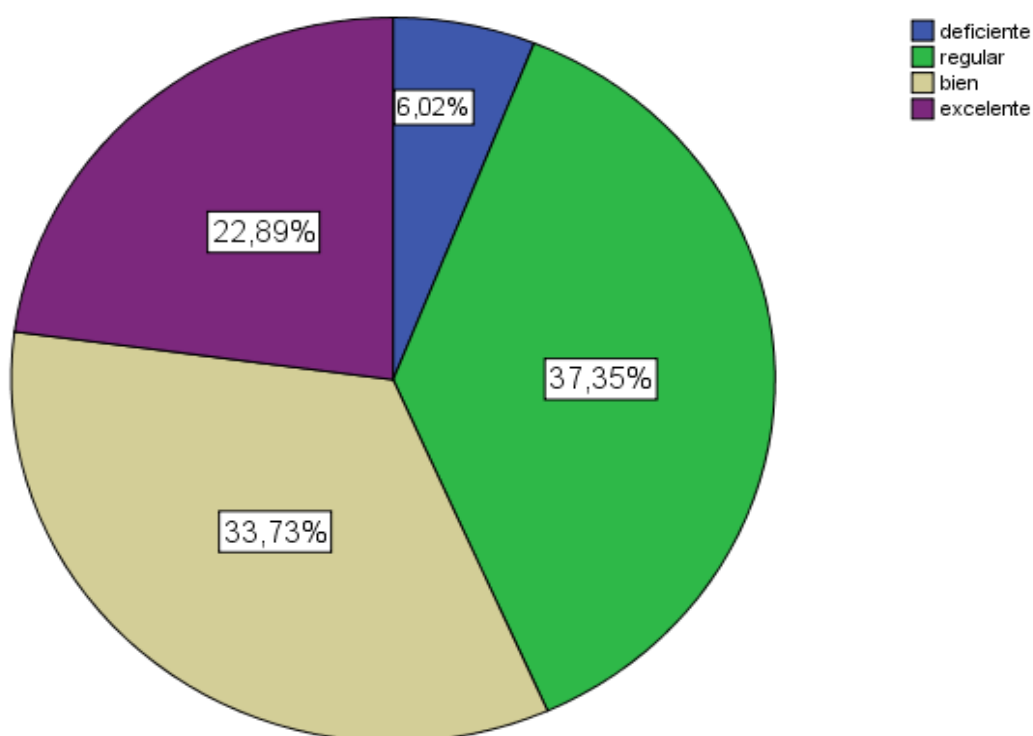
Pregunta N° 8

Tabla N° 26: El escrito corresponde al tipo de texto pedido en la consigna.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
deficiente	5	6,0	6,0	6,0
regular	31	37,3	37,3	43,4
bien	28	33,7	33,7	77,1
excelente	19	22,9	22,9	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 26

El escrito corresponde al tipo de texto pedido en la consigna.



Interpretación: En el resultado del ítem N° 8 se puede observar que el 22,89% de los estudiantes de segundo grado realiza el escrito de acuerdo al tipo de texto pedido en la consigna de manera EXCELENTE, el 33,73% lo hace BIEN, el 37,35% lo hace de manera REGULAR y el 6,02% es DEFICIENTE en su respuesta.

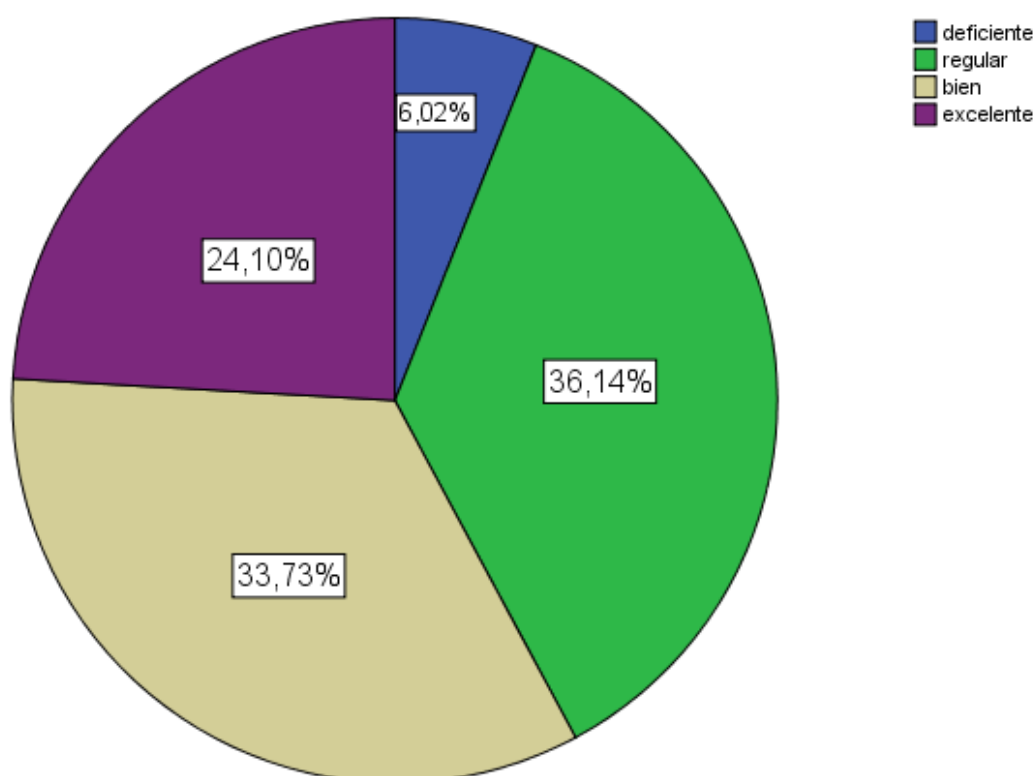
Pregunta N° 9

Tabla N° 27: El escrito trata del tema requerido en la consigna.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
deficiente	5	6,0	6,0	6,0
regular	30	36,1	36,1	42,2
bien	28	33,7	33,7	75,9
excelente	20	24,1	24,1	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 27

El escrito trata del tema requerido en la consigna.



Interpretación: El resultado del ítem N° 9 se puede observar que el 24,10% de los estudiantes de segundo grado realiza el escrito de acuerdo al tema requerido en la consigna de manera EXCELENTE, el 33,73% lo hace BIEN, el 36,14% lo hace de manera REGULAR y el 6,02% es DEFICIENTE en su respuesta.

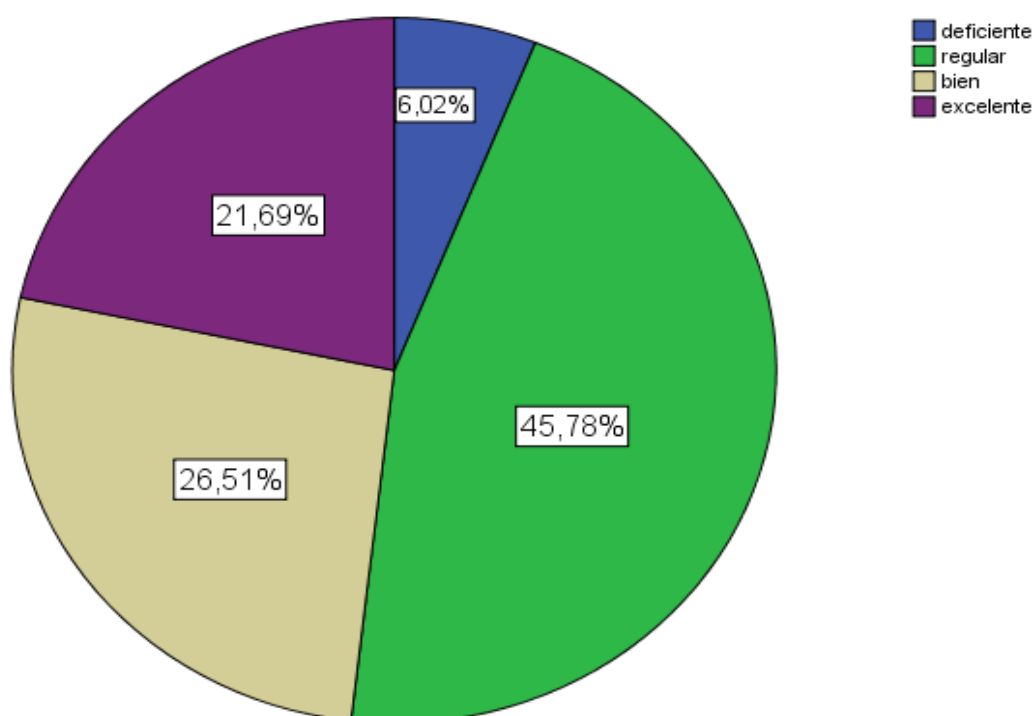
Pregunta N° 10

Tabla N° 28: La información del texto está bien distribuida.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
deficiente	5	6,0	6,0	6,0
regular	38	45,8	45,8	51,8
bien	22	26,5	26,5	78,3
excelente	18	21,7	21,7	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 28

La información del texto está bien distribuida.



Interpretación: Del resultado del ítem N° 10 se tiene como resultado que el 21,69% de los estudiantes de segundo grado se aprecia la información del texto está bien distribuida de manera EXCELENTE, el 26,51% lo hace BIEN, el 45,78% lo hace REGULAR y el 6,02% se aprecia de manera DEFICIENTE.

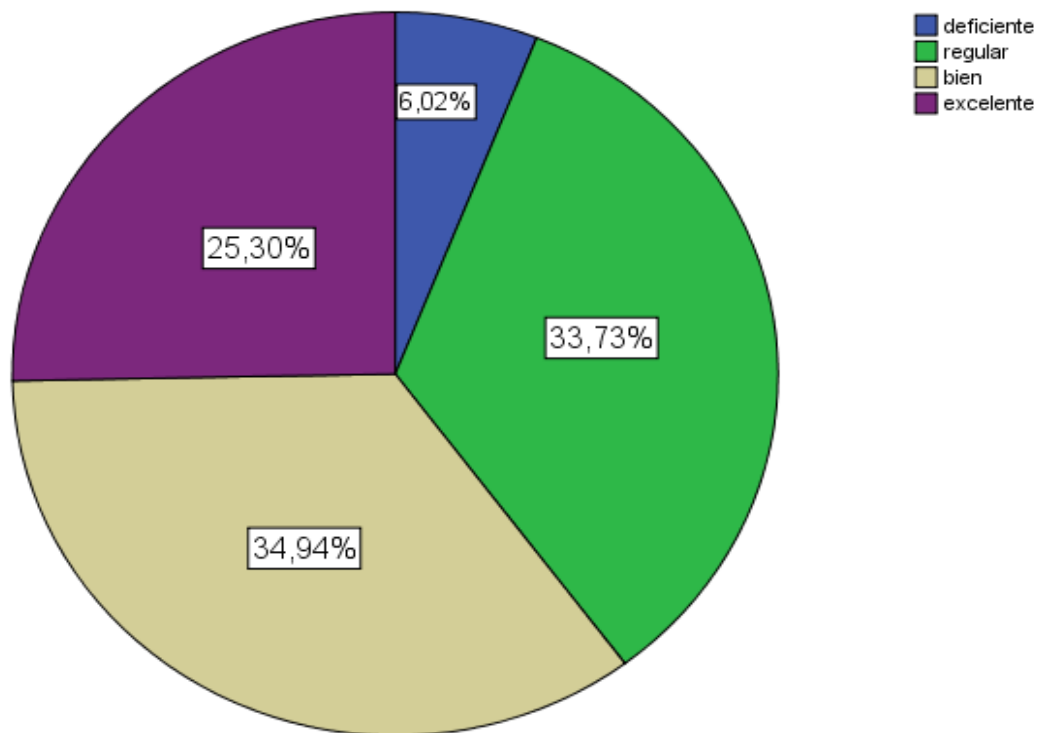
Pregunta Nº 11

Tabla Nº 29: El texto mantiene el tema.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
deficiente	5	6,0	6,0	6,0
regular	28	33,7	33,7	39,8
bien	29	34,9	34,9	74,7
excelente	21	25,3	25,3	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico Nº 29

El texto mantiene el tema.



Interpretación: Del ítem Nº 11 se tiene como resultado que el 25,30% de los estudiantes de segundo grado se observa que el texto mantiene el tema de manera EXCELENTE, el 34,94%, lo hace BIEN, el 33,73% lo hace de manera REGULAR y el 6,02% resulta DEFICIENTE.

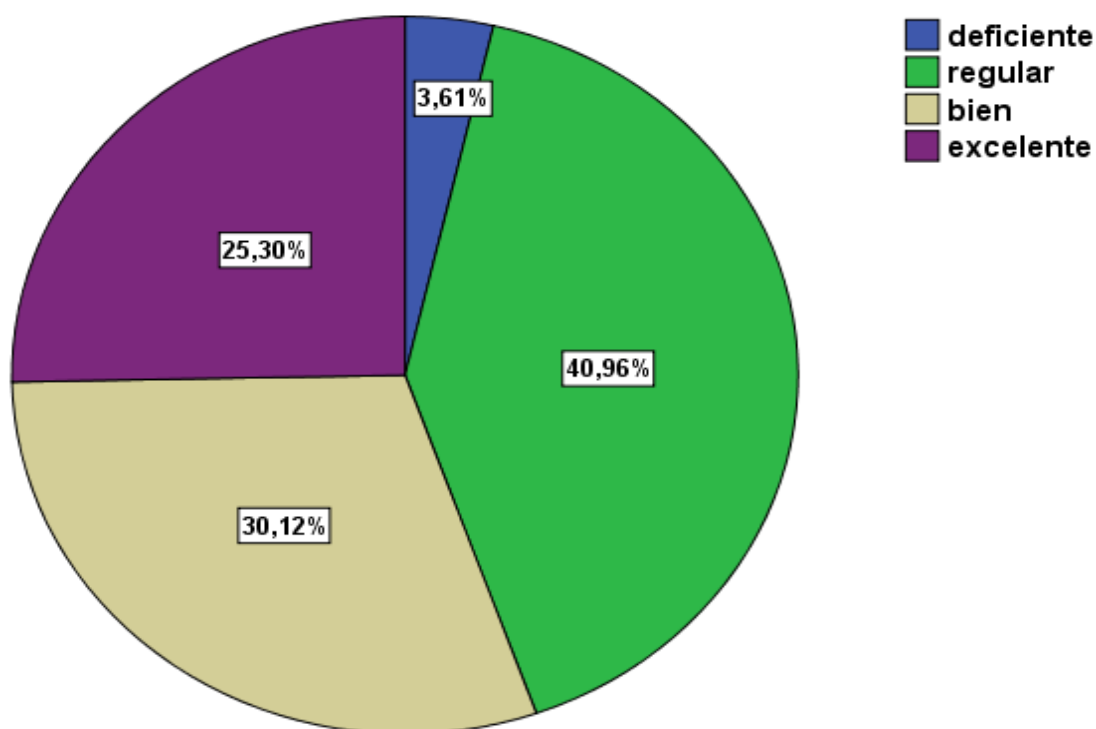
Pregunta N° 12

Tabla N° 30: Utiliza conectores para unir las oraciones.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos deficiente	3	3,6	3,6	3,6
regular	34	41,0	41,0	44,6
bien	25	30,1	30,1	74,7
excelente	21	25,3	25,3	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 30

Utiliza conectores para unir las oraciones.



Interpretación: De acuerdo a la respuesta del ítem N° 12 se observa que el 25,30% de los estudiantes de segundo grado utiliza conectores para unir oraciones de manera EXCELENTE, el 30,12% lo hace BIEN, el 40,96% lo realiza de manera REGULAR y el 3,61% lo hace de manera DEFICIENTE.

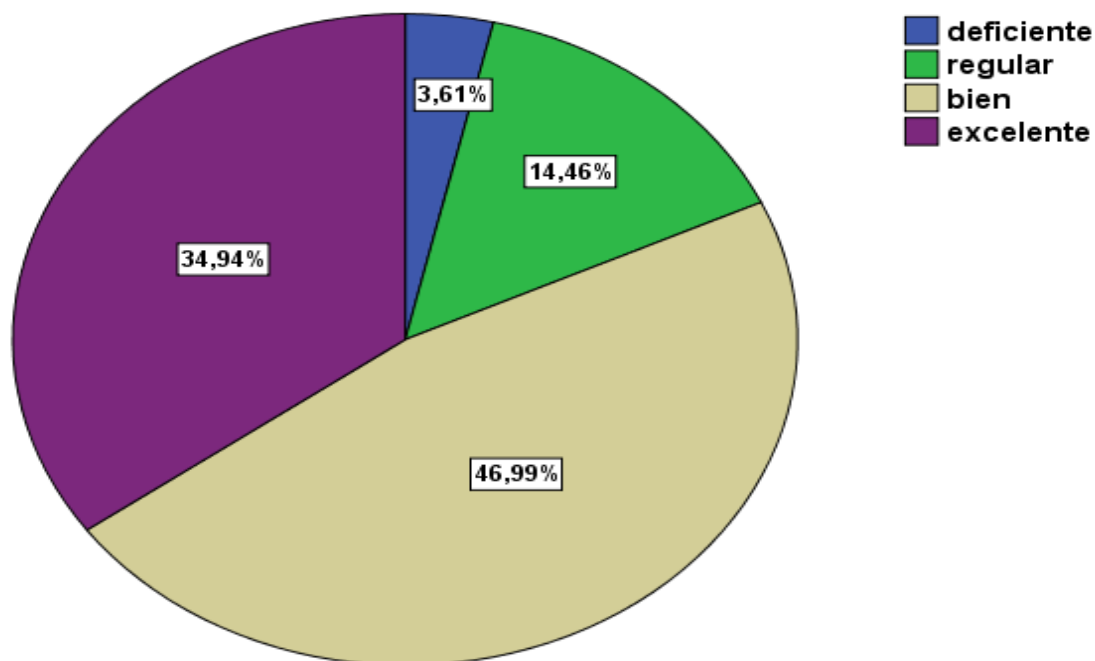
Pregunta N° 13

Tabla N° 31: Participa en diálogos.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
deficiente	3	3,6	3,6	3,6
regular	12	14,5	14,5	18,1
bien	39	47,0	47,0	65,1
excelente	29	34,9	34,9	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 31

Participa en diálogos.



Interpretación: En el resultado del ítem N° 13 se puede observar que el 34,94% de los estudiantes de segundo grado participa en diálogos de manera EXCELENTE, el 46,99% participa BIEN, el 14,46% de manera REGULAR participa en diálogos y el 3,61% se tiene de resultado DEFICIENTE.

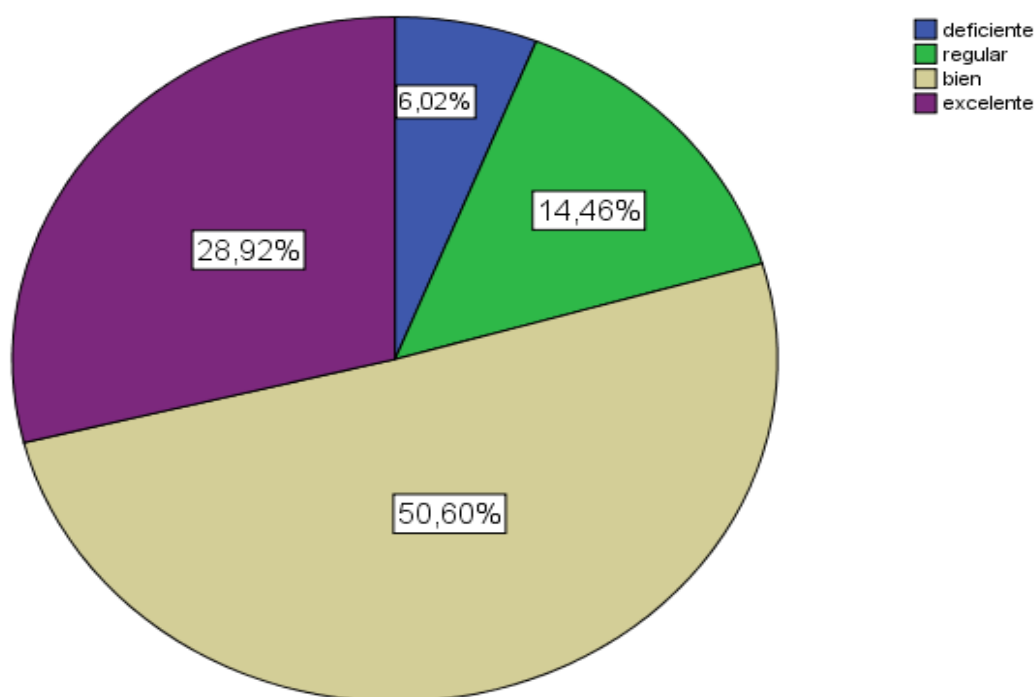
Pregunta N° 14

Tabla N° 32: Organiza las ideas de un texto, cumpliendo la función comunicativa.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
deficiente	5	6,0	6,0	6,0
regular	12	14,5	14,5	20,5
bien	42	50,6	50,6	71,1
excelente	24	28,9	28,9	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 32

Organiza las ideas de un texto, cumpliendo la función comunicativa.



Interpretación: En el resultado del ítem N° 14 se puede observar que el 28,92% de los estudiantes de segundo grado organiza las ideas de un texto, cumpliendo la función comunicativa de manera EXCELENTE, el 50,60% lo hace BIEN, el 14,46% lo hace de manera REGULAR y el 6,02% se tiene de resultado DEFICIENTE.

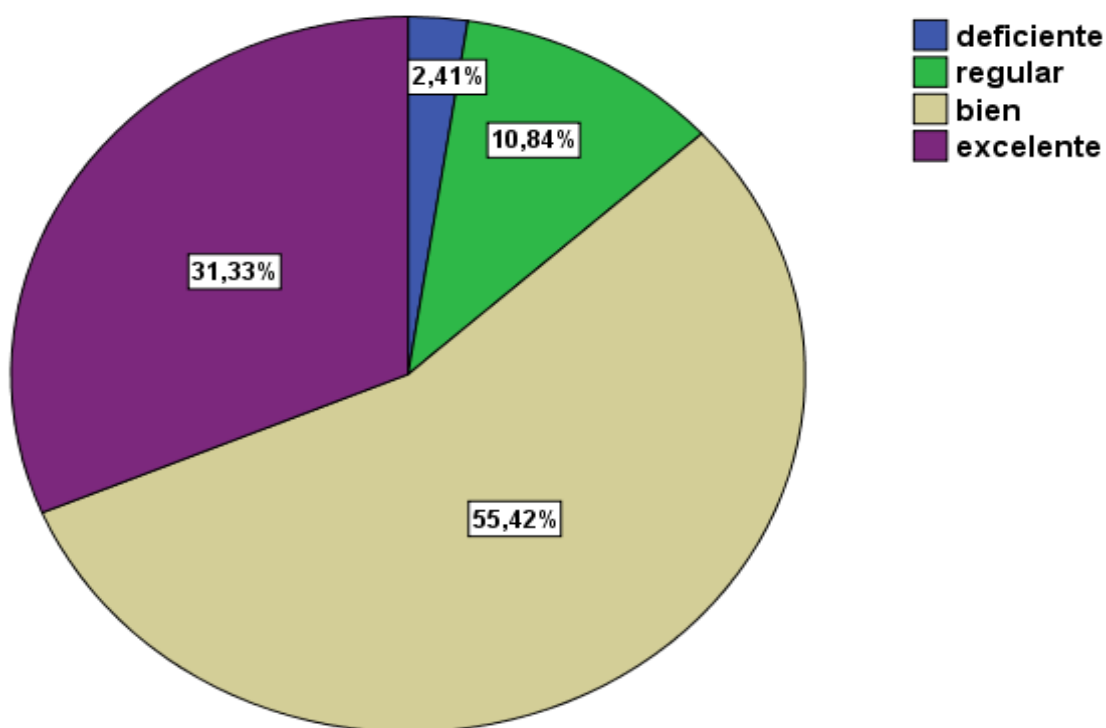
Pregunta N° 15

Tabla N° 33: Describe y menciona las características de una imagen.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
deficiente	2	2,4	2,4	2,4
regular	9	10,8	10,8	13,3
bien	46	55,4	55,4	68,7
excelente	26	31,3	31,3	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 33

Describe y menciona las características de una imagen



Interpretación: El resultado del ítem N° 15 se puede observar que el 31,33% de los estudiantes de segundo describe y menciona las características de una imagen de manera EXCELENTE, el 55,42% lo hace BIEN, el 10,84% lo hace de manera REGULAR y el 2,41% se tiene de resultado DEFICIENTE.

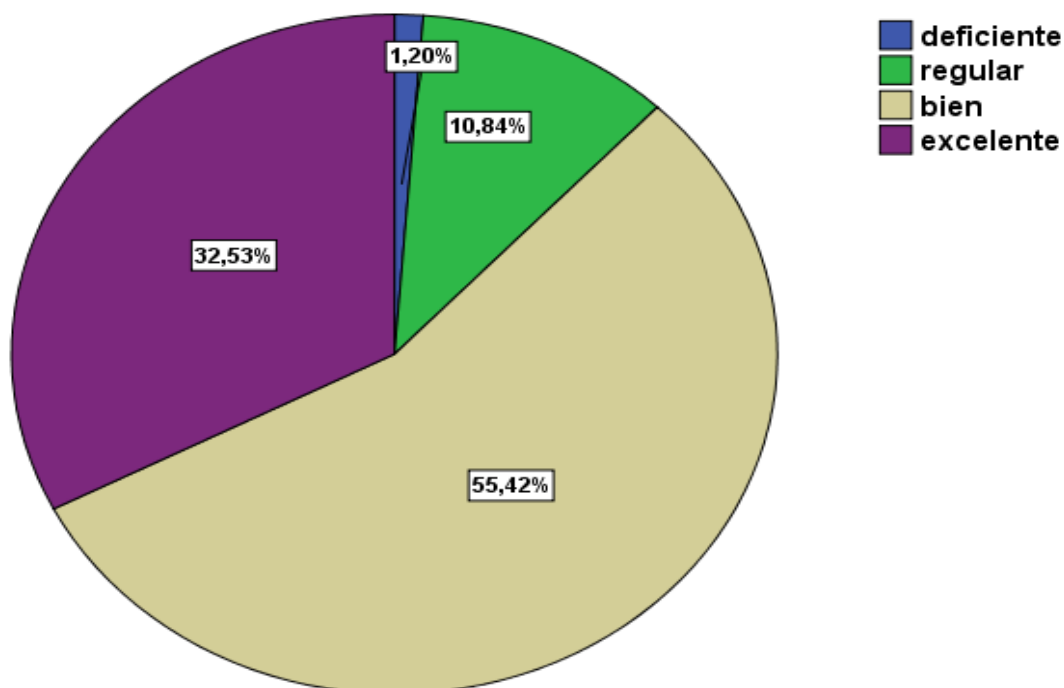
Pregunta N° 16

Tabla N° 34: Relaciona una oración con su dibujo.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
deficiente	1	1,2	1,2	1,2
regular	9	10,8	10,8	12,0
bien	46	55,4	55,4	67,5
excelente	27	32,5	32,5	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 34

Relaciona una oración con su dibujo



Interpretación: Del ítem N° 16 se tiene como resultado que el 32,53% de los estudiantes de segundo grado relaciona una oración con su dibujo de manera EXCELENTE, el 55,42% lo hace BIEN, el 10,84% lo hace REGULAR y el 1,2% el resultado es DEFICIENTE.

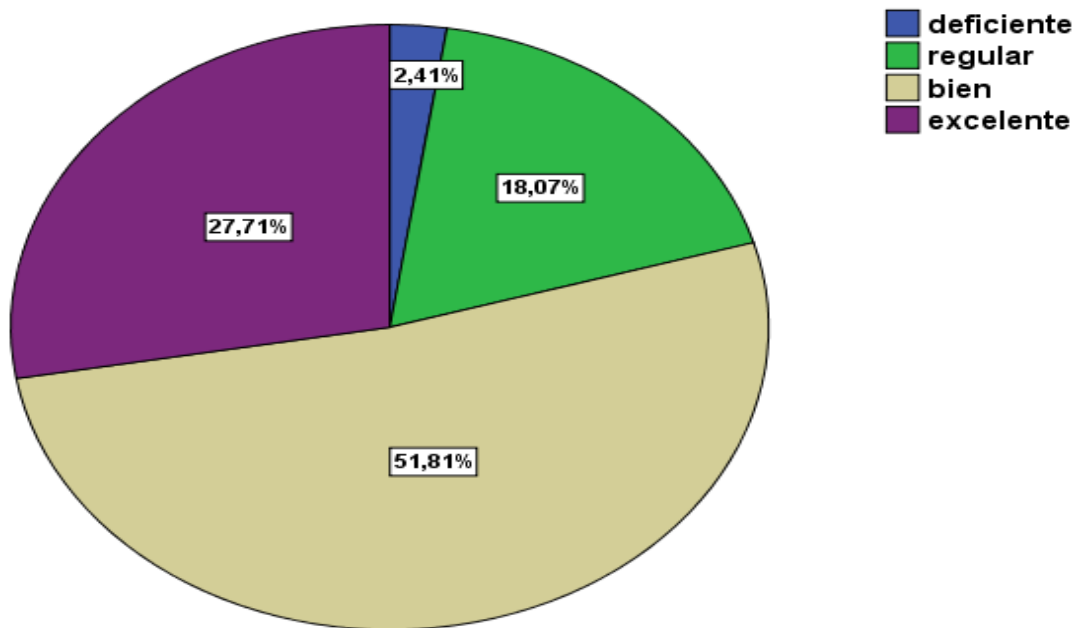
Pregunta N° 17

Tabla N° 35: Sigue instrucciones

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
deficiente	2	2,4	2,4	2,4
regular	15	18,1	18,1	20,5
bien	43	51,8	51,8	72,3
excelente	23	27,7	27,7	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 35

Sigue instrucciones



Interpretación: De la muestra se puede observar que el ítem N° 17 tiene como resultado que el 27,71% de los estudiantes de segundo grado sigue instrucciones de manera EXCELENTE, el 51,81% lo realiza BIEN, el 18,07% lo hace de manera REGULAR y el 2,41% es DEFICIENTE.

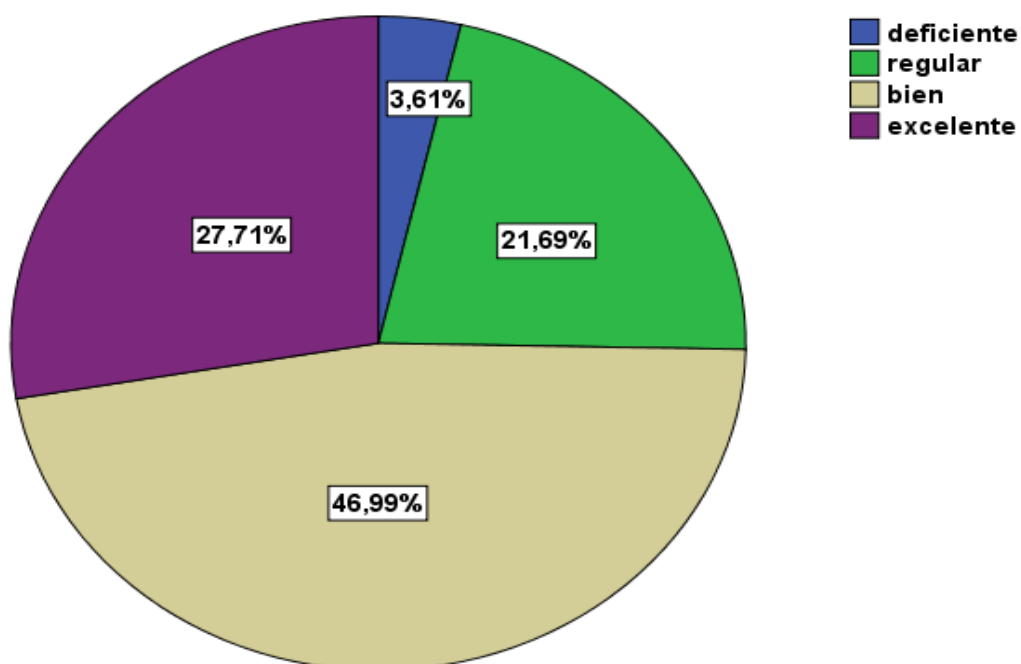
Pregunta N° 18

Tabla N° 36: Comprende las ideas de un texto, su jerarquía y estructura.

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
deficiente	3	3,6	3,6	3,6
regular	18	21,7	21,7	25,3
bien	39	47,0	47,0	72,3
excelente	23	27,7	27,7	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 36

Comprende las ideas de un texto, su jerarquía y estructura.



Interpretación: De la muestra se puede observar que el ítem N° 18 tiene como resultado que el 27,71% de los estudiantes de segundo grado comprenden las ideas de un texto, su jerarquía y su estructura de manera EXCELENTE, el 46,99% lo realiza BIEN, el 21,69% lo hace de manera REGULAR y el 3,61% es DEFICIENTE.

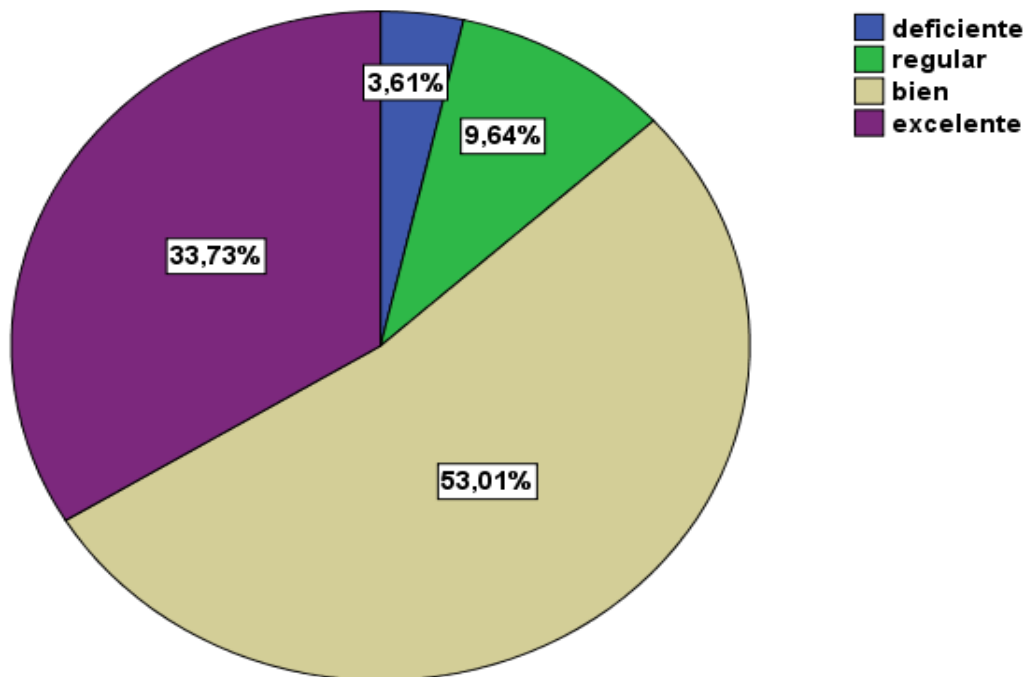
Pregunta N° 19

Tabla N° 37: Desarrollo grafo – motora

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
deficiente	3	3,6	3,6	3,6
regular	8	9,6	9,6	13,3
bien	44	53,0	53,0	66,3
excelente	28	33,7	33,7	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 37

Desarrollo grafo – motora



Interpretación: De la muestra se puede observar que el ítem N° 19 tiene como resultado que el 33,73% de los estudiantes de segundo grado su nivel de desarrollo grafo- motora es EXCELENTE, el 53,01% lo realiza BIEN, el 9,64% lo hace de manera REGULAR y el 3,61% su nivel es DEFICIENTE.

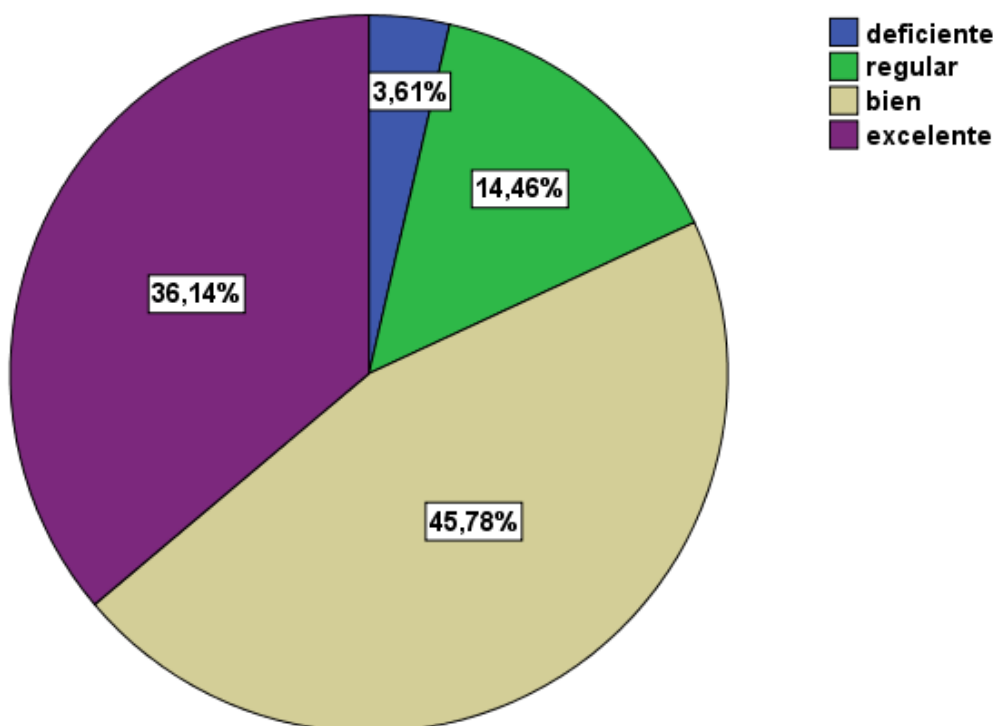
Pregunta N° 20

Tabla N° 38: Desarrollo simbólico

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
deficiente	3	3,6	3,6	3,6
regular	12	14,5	14,5	18,1
bien	38	45,8	45,8	63,9
excelente	30	36,1	36,1	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 38

Desarrollo simbólico



Interpretación: De la muestra se puede observar que el ítem N° 19 tiene como resultado que el 36,14% de los estudiantes de segundo grado su nivel de desarrollo simbólico es EXCELENTE, el 45,78% lo realiza BIEN, el 14,46% lo hace de manera REGULAR y el 3,61% su nivel es DEFICIENTE.

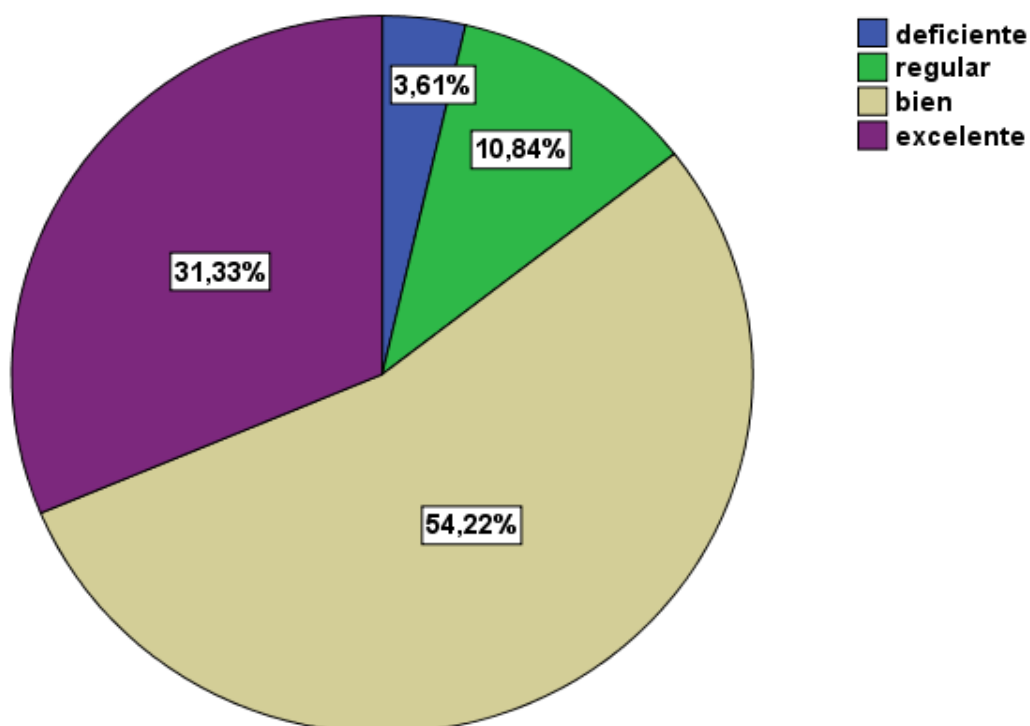
Pregunta N° 21

Tabla N° 39: Ritmo de aprendizaje

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
deficiente	3	3,6	3,6	3,6
regular	9	10,8	10,8	14,5
bien	45	54,2	54,2	68,7
excelente	26	31,3	31,3	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 39

Ritmo de aprendizaje



Interpretación: De la muestra se puede observar que el ítem N° 21 se tiene como resultado que el 31,33% de los estudiantes de segundo grado su ritmo de aprendizaje es EXCELENTE, el 54,22% lo realiza BIEN, el 10,84% lo hace de manera REGULAR y el 3,61% es DEFICIENTE.

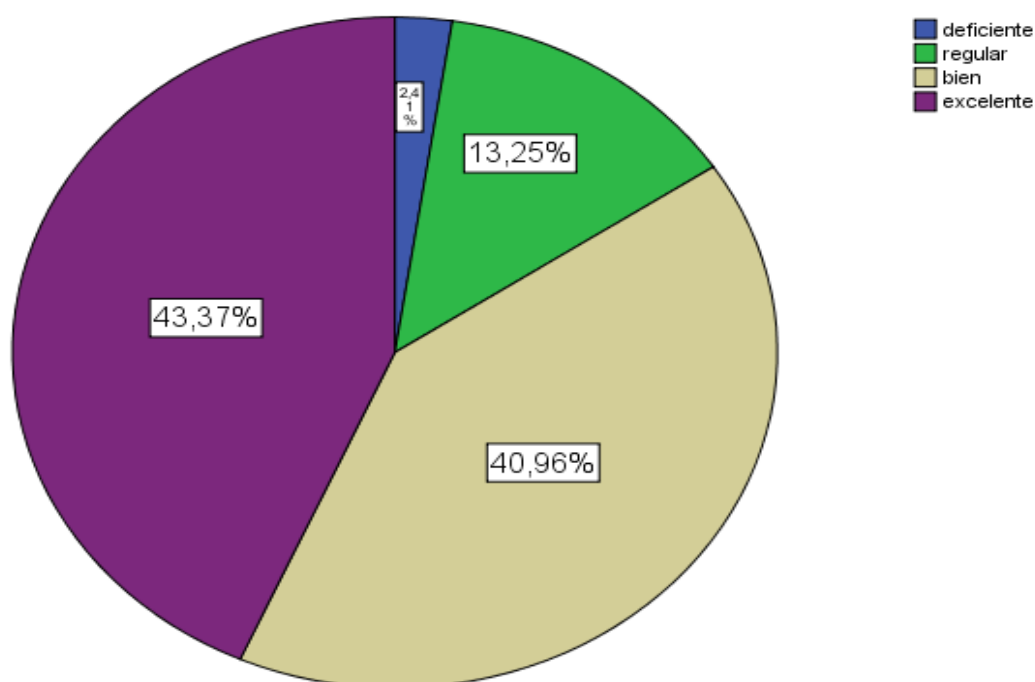
Pregunta N° 22

Tabla N° 40: Pronunciación clara

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
deficiente	2	2,4	2,4	2,4
regular	11	13,3	13,3	15,7
bien	34	41,0	41,0	56,6
excelente	36	43,4	43,4	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 40

Pronunciación clara



Interpretación: De la muestra se puede observar que el ítem N° 22 se tiene como resultado que el 43,37% de los estudiantes de segundo grado tiene pronunciación clara de manera EXCELENTE, el 40,96% lo realiza BIEN, el 13,25% lo hace de manera REGULAR y el 2,41% es DEFICIENTE su pronunciación.

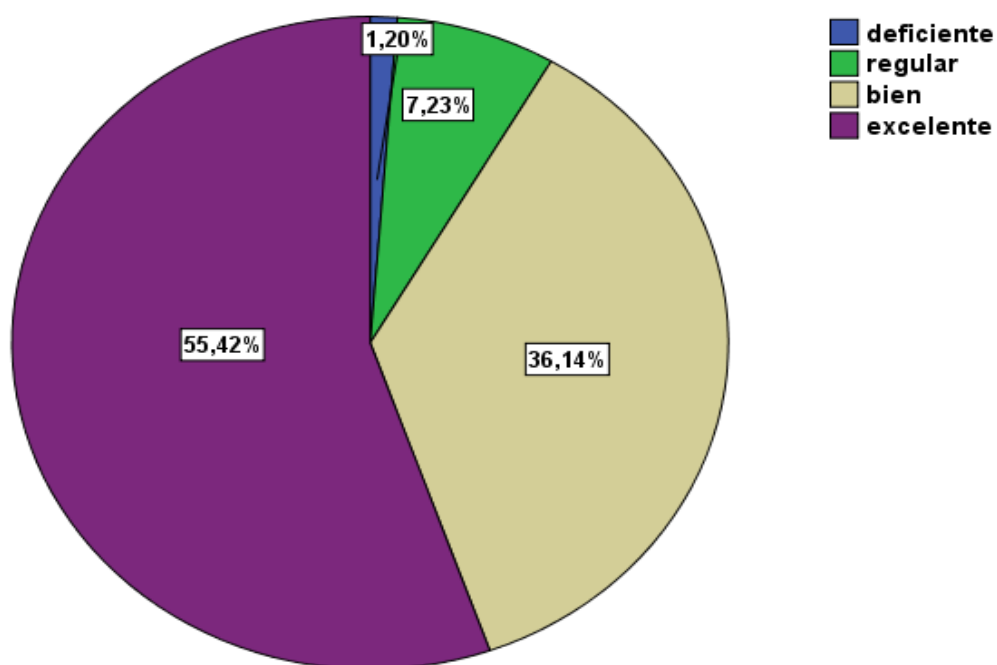
Pregunta N° 23

Pregunta N° 41: Acepta sus errores sin frustrarse, respetando y tolerando cuando se le corrige

Aspectos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
deficiente	1	1,2	1,2	1,2
regular	6	7,2	7,2	8,4
bien	30	36,1	36,1	44,6
excelente	46	55,4	55,4	100,0
Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 41

Acepta sus errores sin frustrarse, respetando y tolerando cuando se le corrige



Interpretación: De acuerdo a la muestra se puede observar del ítem N° 23 que el 55,42% de los estudiantes de segundo grado acepta sus errores sin frustrarse, respetando y tolerando cuando se le corrige de manera EXCELENTE, el 36,14% lo acepta BIEN, el 7,23% es REGULAR y el 1,2% es DEFICIENTE.

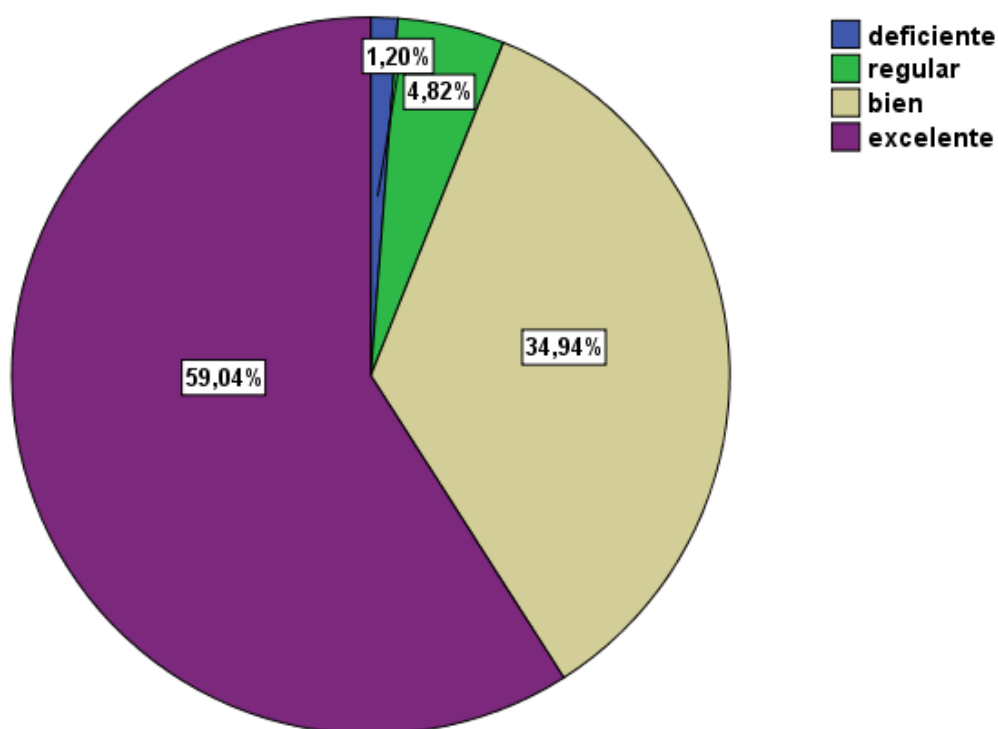
Pregunta N° 24

Tabla N° 42: Le gusta participar activamente, respetando las normas y mostrando interés por aprender.

Aspectos		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	deficiente	1	1,2	1,2	1,2
	regular	4	4,8	4,8	6,0
	bien	29	34,9	34,9	41,0
	excelente	49	59,0	59,0	100,0
	Total	83	100,0	100,0	

Gráfico N° 42

Le gusta participar activamente, respetando las normas y mostrando interés por aprender.



Interpretación: De acuerdo a la muestra se puede observar del ítem N° 24 que el 59,04% de los estudiantes de segundo grado le gusta participar activamente, respetando las normas y mostrando interés por aprender de manera EXCELENTE, el 34,94% lo acepta BIEN, el 4,82% es REGULAR y el 1,2% es DEFICIENTE.

CONCLUSIONES

1. Se acepta la hipótesis de investigación y se rechaza la hipótesis nula, pues el resultado de la prueba de correlación, Coeficiente de Correlación de Pearson ($r_{xy} = + 348$), permite aceptar dicha hipótesis con un 95% de confianza, es decir, existe una relación positiva entre la Evaluación por Criterios con el Aprendizaje Lectoescritura de los estudiantes del primer grado de la IES "Técnico Agropecuario" Sajanacachi-Coata, habiéndose logrado la finalidad del objetivo del estudio. Sin embargo, dicha correlación es débil, pues se ubica entre los niveles + 10 y + 50 de Pearson.
2. Se acepta la hipótesis secundaria N°1, sobre la correlación entre las dimensiones según su planificación con los niveles de desarrollo del aprendizaje de los estudiantes del primer grado de la IES "Técnico Agropecuario" Sajanacachi-Coata, debido a que el análisis arroja una significancia de 5%, es decir, una confianza de 95%, siendo el resultado r_{x1y1} ,291
3. Se acepta la hipótesis secundaria N° 2, sobre la correlación entre las dimensiones según su redacción con la metodología lectoescritora de los estudiantes del primer grado de la IES "Técnico Agropecuario" Sajanacachi-Coata, debido a que el análisis arroja una significancia de 1%, es decir, una confianza de 99%, por ser r_{x2y2} ,482.

RECOMENDACIONES

- 1.** Sería necesario que el Ministerio de Educación realice a los docentes talleres de capacitación relacionados con la evaluación por criterios, por ser ésta una forma de moderna de evaluar el aprendizaje.
- 2.** A los docentes de Educación Primaria es importante que tome en cuenta los momentos en que desarrollan sus acciones tanto de orientación y de ejecución, como de control, de modo que se revele el carácter flexible, democrático y creador que debe tener este proceso de evaluación.
- 3.** A los estudiantes de educación llevar a cabo estudios referidos a la evaluación por criterios y el aprendizaje de la lectoescritura ya que permite recoger en forma precisa aspectos relacionados a las habilidades de cada estudiante.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Fuentes bibliográficas

1. Becerra H. Manifiesto en favor de lo trascendental de la lectura. Cuadernos Pedagógicos - Revista Peruana de Lectura APELEC. Perú: APELEC; 2012. P. 49 y 50.
2. MINISTERIO DE EDUCACIÓN – MINEDU, Manual de uso del kit para el docente, demostrando lo que aprendimos” Edic. Minedu 2013, págs. 2, 5 22 y 27.
3. Serrano S. El docente y la evaluación de la lectoescritura. Lectura y vida. Venezuela; 1989
4. Tapia V. Habilidades del pensamiento y el currículo educativo desde la perspectiva de la comprensión lectora. APELEC. Perú: APELEC; 2012. P. 28 – 31.
5. Jolibert, J. Formar niños lectores/productores. Lectura y vida. 2012; Tomos 1 Y 2.
6. Fernández I. Pedagogía y didáctica Revista Digital. Eduinnova. 2010.
7. Jurado, F. La evaluación de la escritura para la evaluación de la lectura. Revista Iberoamericana de evaluación Educativa. 2009.
8. Kaufman, A. ¿Cómo evaluar aprendizajes en lectura y escritura? Revista Lectura y Vida.
9. Proyecto “El aprendizaje de la lectoescritura” por la Institución Educativa Fe y Alegría – Perú.
10. Castillo S, Cabrenzo D. “Evaluación educativa y promoción escolar”, 2003.
11. Cayhualla R, Mendoza V. Adaptación de la batería de evaluación de los proceso de escritura PROESC en estudiantes de tercero a sexto grado de primaria en colegios particulares y estatales de Lima Metropolitana [Tesis de Maestría]. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú; 2012
12. Cubas, A. Actitudes hacia la lectura y niveles de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria. [Tesis de Licenciatura en Psicología educativa]. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú; 2007.
13. Arévalo, R. Teorías de dominio de los docentes sobre el aprendizaje y su expresión en la evaluación de los aprendizajes: un estudio de caso en una Institución Educativa Particular [Tesis de Maestría en Educación]. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú; 2006.

14. Batista, I. Descripción de las prácticas pedagógicas para la enseñanza de la lectura y escritura y la adecuación de éstas a los mecanismos cognitivos de niños con retardo mental leve de la comuna de Chillán Viejo [Tesis de Maestría]. Guayana: Universidad Experimental de Guayana; 2010.
15. Zinzún, G. Enseñanza de la lectura y la escritura en segundo grado de primaria. Tesina de licenciatura en educación Primaria para el medio indígena [Tesina de Licenciatura]. Zamora: Universidad Pedagógica Nacional; 2005.
16. Heredia A. Dos formas diferenciadas de evaluación didáctica: evaluación normativa para seleccionar a los alumnos y evaluación criterial para el dominio del conocimiento básico. Zaragoza; 2009. P. 39 - 48
17. Vega P. Evaluación educativa. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Perú: 2002. P. 52
18. Guerra K, Barraza P, Fernández S, Duarte R, Olavarría F. Percepción sobre los criterios de evaluación de alumnos de Octavo año básico en tres establecimiento de la comuna de Villa del Mar en el subsector de educación primaria [Tesis de licenciatura en educación] Valparaíso; 2009 p. 13 - 17
19. Programa Planeamiento Educativo. Una nueva perspectiva integradora para evaluar aprendizajes significativos. Ministerio de Educación. P. 13 y 14.
20. Ministerio de Educación. Orientaciones para la evaluación del aprendizaje. Perú. P. 94 -95
21. Vásquez G. Evaluación por rúbricas del aprendizaje de las competencias de los alumnos en preescolar. México. P. 348 - 353
22. Duque P, Hoyos B, Salazar R, Salazar M, Zuluaga H. Proyecto de lectoescritura. Medellín: 2001. P. 21 - 31
23. Chaves A. los procesos iniciales de lectoescritura en el nivel de educación inicial. Costa Rica: Actualidades Investigativas en Educación; 2002. P. 13
24. Ferreiro E, Teberosky A. los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México editores siglo XXI. 2005
25. Neyra L, Flores J. comprensión y producción textual. Perú: San Marcos; 2011. P. 91 - 96

26. Módulo de especialización en comunicación 2012. Universidad Peruana Cayetano Heredia
27. Evaluación censal de estudiantes ECE. Perú: 2009. P. 22 - 44
28. Mohamed L, Sánchez A, Moscoso R, Porto C. Aprendizaje de la Lengua escrita. P. 5 - 28

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

- www.minedu.gob.pe
- www.comevaluar.pdf
- www.evaluación_aula_herramientasde_evaluación.pdf
- www.evaluación_de_losaprendizajes.pdf

ANEXOS

Anexo 1
MATRIZ DE CONSISTENCIA

Evaluación por criterio y EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA EN LOS ESTUDIANTES DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE LA IES “TÉCNICO AGROPECUARIO” SAJANACACHI-COATA- 2014.

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
Problema principal	Objetivos generales	Hipótesis principal		
¿Qué relación existe entre la evaluación por criterio con el aprendizaje de la lectoescritura de los estudiantes del primer grado de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata- 2014.?	Determinar la relación que existe entre la evaluación por criterios con el aprendizaje de la lectoescritura de los estudiantes del primer grado de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata- 2014..	La evaluación por criterios se relaciona positivamente con el aprendizaje de la lectoescritura de los estudiantes del primer grado de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata- 2014.	<p style="text-align: center;">VX</p> <p>Categorías:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Según su planificación - Según su redacción - Según su estrategia <p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Función orientadora - Función formativa - Función sumativa - Función objetiva curricular - Función de acuerdo a la capacidad y de acuerdo al contenido. - Función de la actividad del logro. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Correlacional 2. No experimental transeccional 3. Descriptivo 4. Descriptivo – explicativo 5. Técnica: Observación <p>Instrumentos</p> <ol style="list-style-type: none"> 6. Encuesta 7. Rúbrica 8. Cuestionario
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicos.		
¿Qué relación existe entre la evaluación por criterios	- Comprobar la relación que existe entre la	- La evaluación por criterios según su planificación se		

<p>según su planificación con los niveles de desarrollo de los componentes del aprendizaje de los estudiantes del primer grado de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata- 2014.?</p> <p>¿Qué relación existe entre la evaluación por criterios según su redacción con la metodología lectoescritora de los estudiantes del primer grado de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata- 2014.?</p>	<p>evaluación por criterios según su planificación con los niveles de desarrollo de los componentes del aprendizaje de los estudiantes del primer grado de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata- 2014.</p> <p>- Comprobar la relación que existe entre la evaluación por criterios según su redacción con la metodología lectoescritora de los estudiantes del primer grado de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata- 2014.</p>	<p>relaciona positivamente con los niveles de desarrollo de los componentes del aprendizaje de los estudiantes del primer grado de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata- 2014..</p> <p>- La evaluación por criterios según su redacción se relaciona positivamente con la metodología lectoescritora de los estudiantes del primer grado de la IES “Técnico Agropecuario” Sajanacachi-Coata- 2014.</p>	<p>- Comunicación de los criterios.</p> <p>- Rol del docente</p> <p>- Técnicas e instrumentos.</p> <p style="text-align: center;">VY</p> <p>Categoría:</p> <p>- Aprendizaje de la lectoescritura.</p> <p>- Niveles de desarrollo de los componentes del aprendizaje.</p> <p>- Metodología lecto – escritura.</p> <p>- Condiciones del aprendizaje</p>	
---	--	---	---	--

Anexo 2

CUESTIONARIO PARA EL ESTUDIANTE

Me llamo: _____

Grado: _____ Fecha: _____ Turno: _____

Nombre de colegio: _____

Instrucciones

Marca con una X el rectángulo que indique como te comportas:

Por ejemplo:

1. Hago mis tareas al llegar a casa.

Siempre	A veces	Nunca
---------	---------	-------

Si lo haces siempre marcaras de esta forma:

Siempre X	A veces	Nunca
------------------	---------	-------

Autoevaluación sobre comprensión de lectura

1. Respondo las preguntas en forma individual.

Siempre	A veces	Nunca
---------	---------	-------

2. Presto atención a las indicaciones de la profesora para realizar la comprensión lectora.

Siempre	A veces	Nunca
---------	---------	-------

3. He aprendido a extraer la idea principal de una lectura.

Siempre	A veces	Nunca
---------	---------	-------

4. Leo historias de acuerdo a las fechas cívicas.

Siempre	A veces	Nunca
---------	---------	-------

5. Comprendo las instrucciones dadas en la comprensión lectora.

Siempre	A veces	Nunca
---------	---------	-------

6. Entiendo lo que leo, luego expreso de que trata la lectura.

Siempre	A veces	Nunca
---------	---------	-------

7. Me gusta saber acerca de mis logros y avances.

Siempre	A veces	Nunca
---------	---------	-------

8. Expreso mis ideas cuando la profesora nos pregunta lo que observamos de la imagen.

Siempre	A veces	Nunca
---------	---------	-------

9. Leo las correcciones que hace la profesora.

Siempre	A veces	Nunca
---------	---------	-------

Autoevaluación sobre producción de texto

10. En la prueba he logrado producir textos individualmente.

Siempre	A veces	Nunca
---------	---------	-------

11. Me es fácil crear un cuento de acuerdo a la indicación o imagen que me presentan.

Siempre	A veces	Nunca
---------	---------	-------

12. Escribo historias con mis personajes favoritos.

Siempre	A veces	Nunca
---------	---------	-------

13. Creo frases alusivas a las fechas cívicas.

Siempre	A veces	Nunca
---------	---------	-------

14. Al escribir un cuento cumplo con sus partes: inicio, desarrollo y final.

Siempre	A veces	Nunca
---------	---------	-------

15. Me siento feliz al ver mi cuento en el panel.

Siempre	A veces	Nunca
---------	---------	-------

16. Antes de escribir un cuento pregunto a la profesora como lo debo hacer.

Siempre	A veces	Nunca
---------	---------	-------

17. Escribo en la ficha de autoevaluación lo que he aprendido.

Siempre	A veces	Nunca
---------	---------	-------

18. Reviso que errores he tenido en mis escritos, para corregir las faltas.

Siempre	A veces	Nunca
---------	---------	-------

Clave de valoración del cuestionario

Siempre	A veces	Nunca
3	2	1

Rango de valoración de resultado

0 a 18 = deficiente
19 a 36 = parcialmente satisfactorio
37 a 54 = totalmente satisfactorio

Anexo 3

RÚBRICA ANALÍTICA PARA EVALUAR EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA

Nombre del estudiante: _____

Fecha: _____

Nombre de la actividad: _____

Competencia: _____

Clave de la escala:

1 = deficiente

2 = regular

3 = bien

4 = excelente

Dimensiones	Criterios	Indicadores	Escala de calificación				PUNTAJE PARCIAL
			1	2	3	4	
Niveles de desarrollo de los componentes de aprendizajes 100%	Expresión y comprensión oral 30 %	Expresa sus ideas de forma coherente y fluida haciendo anticipaciones y formulando predicciones.					
		Explica la secuencia del texto narrado con coherencia y cohesión.					
	Comprensión de texto 35 %	Ubica información que se encuentra escrita al inicio, medio o final de un texto.					
		Reconoce el orden en que suceden los hechos y acciones de un texto.					
		Deduce las cualidades de los personajes de una narración.					
		Deduce la causa de un hecho o idea de un texto.					
		Opina sobre los hechos o sucesos de un texto.					
	Producción de texto 35 %	El escrito corresponde al tipo de texto pedido en la consigna.					
		El escrito trata del tema requerido en la consigna.					
		La información del texto está bien distribuida.					
		El texto mantiene el tema.					
		Utiliza conectores para unir las oraciones.					
	Enfoque metodológico 100 %	Adaptación al método 50 %	Participa en diálogos.				
Organiza las ideas de un texto, para que este cumpla con su función comunicativa.							
Capacidad de coordinación y desarrollo de las actividades 50 %		Describe y menciona las características de una imagen.					
		Relaciona una oración con su dibujo.					
		Sigue instrucciones.					
Comprende las ideas de un texto, su jerarquía y estructura.							
Condiciones del aprendizaje 100 %	Nivel de desarrollo 35 %	Desarrollo grafo – motora.					
		Desarrollo simbólico.					
	Dificultad de aprendizaje 35 %	Ritmo de aprendizaje.					
		Pronunciación.					
	Aspecto emocional 30 %	Acepta sus errores sin frustrarse, respetando y tolerando cuando se le corrige.					
		Le gusta participar activamente, respetando las normas y mostrando interés por aprender.					
TOTAL FINAL							

Anexo 4

RÚBRICA ANALÍTICA PARA EVALUAR EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA

RANGO DE VALORACIÓN (Dimensión 01)

Escala de valoración	Nivel de logro
0 a 10	En inicio
11 a 16	En proceso
17 a 20	Logrado

CRITERIOS (Dimensión 01)

Nivel de logro	Expresión y comprensión oral			Comprensión de texto			Producción de texto		
	en inicio	proceso	logrado	en inicio	proceso	logrado	en inicio	proceso	logrado
Total	5	13	65	15	48	20	28	34	21

Escala de valoración	Nivel de logro
0 a 10	En inicio
11 a 16	En proceso
17 a 20	Logrado

RANGO DE VALORACIÓN (Dimensión 02 y 03)

Escala de valoración	Nivel de logro
0 a 2	En inicio
3 a 5	En proceso
6 a 8	Logrado

CRITERIOS (Dimensión 02)

Nivel de logro	Adaptación al método			Capacidad de coordinación			Desarrollo de las actividades		
	en inicio	proceso	logrado	en inicio	proceso	logrado	en inicio	proceso	logrado
Total	3	17	63	1	10	72	2	19	62

CRITERIOS (Dimensión 03)

Nivel de logro	Grado de madurez			Dificultad de aprendizaje			Aspecto emocional		
	en inicio	proceso	logrado	en inicio	proceso	logrado	en inicio	proceso	logrado
Total	3	12	68	2	13	68	1	6	76