

PROPUESTA DIDÁCTICA DE ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN EN LECTURA Y
ESCRITURA PARA NIÑOS Y NIÑAS DE GRADO TERCERO DE PRIMARIA DEL
GIMNASIO VERMONT

YENNY ANGÉLICA CASTIBLANCO MOQUE

CÓDIGO 2017290006

LUISA FERNANDA SUAREZ VANEGAS

CÓDIGO 2017290024

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

BOGOTÁ D.C

2018

PROPUESTA DIDÁCTICA DE ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN EN LECTURA Y
ESCRITURA PARA NIÑOS Y NIÑAS DE GRADO TERCERO DE PRIMARIA DEL
GIMNASIO VERMONT

Trabajo de grado como requisito para optar por el título de Especialista en Pedagogía

PRESENTADO POR:

YENNY ANGÉLICA CASTIBLANCO MOQUE

CÓDIGO 2017290006

LUISA FERNANDA SUAREZ VANEGAS

CÓDIGO 2017290024

TUTOR: LUZ MYRIAM SIERRA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

BOGOTÁ D.C


2018

AGRADECIMIENTOS

Gracias a nuestras familias que siempre nos ayudaron con su ánimo, comprensión y apoyo incondicional. A ustedes que con su paciencia y compañía, hicieron de este camino un espacio gratificante.

A nuestros estudiantes quienes día a día nos motivan a reflexionar sobre la labor de ser educadores y la enorme responsabilidad que tenemos al impactar sus vidas con nuestras prácticas.

A nuestra tutora Luz Myriam quien nos acompañó y asesoró en este proceso con su tiempo y consejos para sacar adelante este proyecto.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad al servicio</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 90	

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Propuesta didáctica de estrategias de evaluación en lectura y escritura para niños y niñas de grado tercero de primaria del Gimnasio Vermont.
Autor(es)	Castiblanco Moque, Yenny Angélica; Suárez Vanegas, Luisa Fernanda
Director	Sierra Bonilla, Luz Myriam
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 82p
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional.
Palabras Claves	LECTURA, ESCRITURA, EVALUACIÓN, DIDÁCTICA.

2. Descripción
<p>A lo largo de este documento se llevará a cabo una reflexión acerca de los procesos evaluativos de la enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura por medio de una propuesta didáctica en la que se incluyen talleres, actividades y estrategias de evaluación del proceso lecto escritor enfocado en las habilidades y capacidades de niños y niñas de grado tercero de primaria del Gimnasio Vermont, teniendo en cuenta sus necesidades y objetivos que buscan ser alcanzados en su contexto específico.</p>

3. Fuentes
<ul style="list-style-type: none"> • Allal Linda (2014) Educational evaluation strategies: Psychopedagogic perspectives and

modes of application, *Infancia y Aprendizaje*, 3:11, 4-22, DOI: [10.1080/02103702.1980.10821803](https://doi.org/10.1080/02103702.1980.10821803)

- Anijovich, Rebeca. (2017) La evaluación como oportunidad. Ediciones Paidós.
- Astolfi, J. (2001). *Didáctica*. En J. Astolfi (Ed.), *Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas* (pp.73-82). Sevilla, España: Editorial Diada.
- Camilloni, A. (2008). *El saber didáctico*. Didáctica general y didácticas específicas.
- Cardoso Erlam, Néstor. (2001) .Los textos de lectura en Colombia. Aproximación histórica e ideológica. 1872-1917. En: *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Facultad de Educación. Vol. XIII, No. 29-30, (enero-septiembre). pp. 131-142.
- Ferreiro, Emilia (2000) *Cultura escrita y educación*. Tomado de la colección *Espacios para la lectura*, Fondo de cultura económico.
- García y Rojas (2015) “Enfoques pedagógicos, métodos, políticas y textos escolares en las tres últimas décadas del siglo xx”
- Lerner, Delia. (2001) *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Tomado de la colección *Espacios para la lectura*, Fondo de cultura económico.
- Ministerio de educación (2011) *Plan nacional de lectura y escritura*.
- Ministerio de educación. *Estándares curriculares de lengua castellana*
- Morales, M. Y.; Restrepo, I. (2015). *Hacer visible el pensamiento: alternativa para una evaluación para el aprendizaje*. *Infancias Imágenes*, 14(2), 89-100.
- Nylza, García Vera, Rojas Prieto (2015) *La enseñanza de la lectura en Colombia: Enfoques pedagógicos, métodos, políticas y textos escolares en las tres últimas décadas del siglo xx*. *Pedagogía y Saberes* No. 42 Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación. pp. 43-60.
- Parra, F. (2014). *La lectoescritura en nuestra actualidad: revisión crítica*. *Infancias*

Imágenes, 13(2), 167-175

- Vasco, C. (2009). Pedagogía y didáctica: una visión procesual.
- Zambrano, A. (2006). *La didáctica*. Lugar en las ciencias de la educación. En A. Zambrano, Los hilos de la palabra: pedagogía y didáctica. (pp. 167-204). Bogotá, Colombia: Magisterio.

4. Contenidos

El presente trabajo está conformado por seis capítulos los cuales se describirán de manera general a continuación:

CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO Este capítulo introduce la investigación hecha en torno a la reflexión hecha acerca de la prácticas utilizadas en la evaluación de los procesos de lectura y escritura. Se plantean los objetivos generales y específicos los cuales están encaminados a realizar una propuesta didáctica que incluya los elementos trabajados a lo largo de este proyecto de investigación. La pregunta de investigación fue: ¿cuáles estrategias didácticas de evaluación permiten el desarrollo de habilidades en los procesos de lectoescritura en los estudiantes de grado tercero del Gimnasio Vermont? Por lo cual se plantea el objetivo de la presente investigación que es: Diseñar una propuesta didáctica que contenga estrategias de evaluación en lectura y escritura, acordes a las necesidades de los estudiantes de grado tercero del Gimnasio Vermont.

ANTECEDENTES. Aquí se revisaron aproximadamente veinte documentos entre tesis de maestría de la Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Santo Tomás, Universidad de la Sabana y Universidad Distrital y algunos artículos on line de la Universidad Distrital; de los cuales se escogieron solo quince sobre los que se reflexiona dentro de la investigación.

METODOLOGÍA Se desarrolla por medio de un paradigma cualitativo, por medio de un método interpretativo, donde aplicando encuestas a docentes de lengua castellana del Gimnasio Vermont se pueden conocer sus métodos de evaluación del proceso de lectura y escritura de los niños y niñas de tercero de primaria, de esta forma se diseña la propuesta didáctica basándose en las habilidades y dificultades de los estudiantes antes,

durante y después de su proceso de aprendizaje respecto al desarrollo de su lectura y escritura, integrando estrategias de evaluación que permitan reflexionar sobre dichos procesos.

MARCO REFERENCIAL. En este capítulo se presentan aportes teóricos al proyecto de investigación, enfocados a analizar las categorías de evaluación, lectura, escritura y didáctica desde la perspectiva de varios autores, donde desde la evaluación se revisan los aportes de Scriven (1967), Allal (2014), Anijovich (2012), Rosales (2014) y Atorresi (2005); desde la categoría lectura y escritura se retoman los puntos de vista de Ferreiro (1979), Lerner (2011), Teberosky (1979), Cardoso (2001) Álvarez, J (2003, 2011, 2012), Hymes, D (1996), Niño Zafra (2006), Hanusek, E (2005) y Bustamante, G (2003, 2005); y finalmente desde la didáctica se analizan algunos documentos de Astolfi (2001), Zambrano (2006) y Camilloni (2008)

ANÁLISIS DE RESULTADOS. En este capítulo se realiza una reflexión en torno al análisis de las encuestas realizadas a los docentes del Gimnasio Vermont que tienen o han tenido a su cargo la enseñanza de la lectura y escritura en grado tercero. Las categorías emergentes obtenidas en el análisis de dichas encuestas son: la lectura vista como enseñanza y aprendizaje de estructuras, las pruebas de evaluación vistas desde la forma y no desde el contenido, el papel de la retroalimentación y la evaluación como requisito para el cumplimiento de estándares.

PROPUESTA DIDÁCTICA Aquí se presenta el diseño de la propuesta didáctica para evaluar los procesos de lectura y escritura, dentro del contexto de la implementación de la biblioteca del aula como insumo para la construcción de evaluaciones auténticas y significativas.

El diseño de propuesta está planteado como un espacio de mediación del aprendizaje en el cual todos pueden tener experiencias de aprendizaje significativas, independientemente de sus niveles de lectura o características culturales. Se plantean tres momentos en los que la biblioteca del aula siendo el primero un espacio utilizado para la evaluar las habilidades lectoras de manera variada, el segundo un espacio para desarrollar la escritura con propósito, el último dentro de un contexto significativo y el análisis literario para el desarrollo de un pensamiento crítico y analítico.

5. Metodología

Se desarrolla por medio de un paradigma cualitativo, por medio de un método interpretativo, donde aplicando encuestas a docentes de lengua castellana del Gimnasio Vermont se pueden conocer sus métodos de evaluación del proceso de lectura y escritura de los niños y niñas de tercero de primaria, de esta forma se diseña la propuesta didáctica basándose en las habilidades y dificultades de los estudiantes antes, durante y después de su proceso de aprendizaje respecto al desarrollo de su lectura y escritura, integrando estrategias de evaluación que permitan reflexionar sobre dichos procesos.

6. Conclusiones

La evaluación como práctica educativa ha sido por mucho tiempo vista desde el paradigma cuantitativo por la evidente necesidad de cumplir con el estándar demostrando así una serie de resultados que son medibles tanto para los estudiantes, maestros, directivos y padres de familia; pero que poco hablan del proceso de aprendizaje que han llevado a cabo los estudiantes ya que sus avances o aspectos por fortalecer no se pueden traducir en una cifra.

Las evaluación de los procesos en lectoescritura no ha sido ajeno a esta dinámica; día a día se ve en la escuela el afán por evaluar la lectura de los estudiantes mediante pruebas de lectura estandarizadas y de alguna manera descontextualizadas de los intereses particulares de los niños, así como de la variedad de niveles de comprensión que se pueden dar en una misma aula. De igual manera la escritura ha sido vista más como un producto elaborado sin tener en cuenta los procesos previos de planeación además de enfocar la acción de escribir en la enseñanza de las estructuras, desconociendo el valor comunicativo que implica escribir.

Elaborado por:

Castiblanco Moque, Yenny Angélica ; Suárez Vanegas ,Luisa Fernanda

Revisado por:

Sierra Bonilla, Luz Myriam

**Fecha de elaboración del
Resumen:**

15

04

2018

ÍNDICE DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	11
CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	13
Planteamiento del problema	
Pregunta de investigación	16
Objetivos	17
Justificación	18
ANTECEDENTES	20
MARCO METODOLÓGICO	31
MARCO REFERENCIAL	33
Acerca de los procesos en lectoescritura	
La lectura y escritura en contexto	
La lectoescritura en la escuela	35
Acerca de la evaluación	40
La concepción de la evaluación	
Evaluación formativa	42
Evaluación sumativa	45
Evaluación alternativa	
Evaluación de los procesos de lectura y escritura	47
Acerca de la didáctica	48
Didáctica en la lectura y escritura	52
ANÁLISIS Y RESULTADOS	54
DISEÑO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA	66
Presentación	
objetivo de la propuesta didáctica	67
Biblioteca del aula un espacio para pensar	68
Biblioteca del aula un espacio para crear	72
Biblioteca del aula un espacio para conocer	74

CONCLUSIONES.....	78
REFERENTES.....	81
ANEXOS	83

INTRODUCCIÓN

Como seres sociales por naturaleza, entendemos la importancia y la necesidad de la comunicación en nuestra vida cotidiana, dentro de la cual existe un proceso por el que pasamos todos y del que es necesario aprender y desarrollar dentro del contexto escolar. Este proceso es el de la lectura y la escritura, el cual se va desarrollando durante todas las etapas de la vida educativa, la vida laboral y profesional de una persona. En este proceso intervienen factores que llevados de la mano de una evaluación sin reflexión tienden a ser repetitivos y memorísticos, haciendo del proceso algo tedioso, incómodo y molesto.

Como docentes, al ejercer nuestra labor, llegamos a un punto en el cual le prestamos suma atención a cada tarea o actividad llevada a cabo. En ese punto al pensar sobre nuestra práctica y compararla con los aportes teóricos que hemos recibido a lo largo de nuestra formación profesional, descubrimos que muchas veces existen diversos vacíos que deben ser llenados para que al ejercer nuestra profesión lleguemos a alcanzar los objetivos propuestos.

Uno de esos vacíos sobre los cuales razonamos, además del proceso de enseñanza y de aprendizaje, es el acto de evaluar, ya que tenemos el conocimiento de que debemos medir, describir y clasificar los resultados obtenidos antes, durante y al final del proceso de enseñanza- aprendizaje, pero como requisito “evaluamos” una o varias veces durante y, en algunas ocasiones, solo al final de cada periodo académico dentro de una institución educativa. De una u otra manera al dejarnos llevar por la monotonía de los procesos llegamos a dejar de lado la importancia y utilidad de los procesos evaluativos y terminamos calificando y midiendo resultados solo por obligación o por castigar de alguna forma a nuestros

estudiantes sea por su rendimiento académico y/o convivencial; olvidando así, la idea de que la evaluación más que un proceso calificativo de resultados es más un acto introspectivo de los procesos que se han llevado a cabo antes, durante y después de un periodo determinado de tiempo.

A lo largo de este documento se llevará a cabo una descripción analítica acerca de los procesos evaluativos de la enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura por medio de una propuesta didáctica para el fortalecimiento de evaluación del proceso lectoescritor enfocado en las habilidades y capacidades de niños y niñas de grado tercero de primaria del Gimnasio Vermont, teniendo en cuenta sus necesidades y objetivos que buscan ser alcanzados en su contexto específico.

El fin último de dicha propuesta didáctica es que en un momento u otro, como visión futura, puedan ser aplicadas en el contexto de los estudiantes de grado tercero del Gimnasio Vermont, las estrategias evaluativas integradas dentro de la propuesta didáctica, con la finalidad de reconocer los procesos de lectura y escritura, su importancia así como reflexionar sobre los métodos de evaluación aplicados en esos casos específicos.

CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

Planteamiento del problema

La evaluación desde el ámbito escolar se entiende como la verificación de conocimientos que se han planteado en el currículo enseñado, siendo esta postura un factor importante al momento de prestar mayor relevancia al registro de notas y evaluación cuantitativa. Se entiende que la evaluación es mucho más amplia e incluye aspectos que responden a preguntas tales como: ¿qué evaluar? ¿Cómo se evalúa? y ¿para qué evaluar? Esta serie de interrogantes acerca de la evaluación lleva indiscutiblemente a pensar en ¿a quién se evalúa? es allí donde se dimensiona el reto que implica evaluar en la escuela.

House plantea la siguiente afirmación: “parece necesario basar la evaluación en alguna forma de responsabilidad moral, de manera que las reflexiones sobre su justicia, veracidad e incluso belleza configuren su práctica”. (2010). Se trata de entender que la evaluación es un acto social y como tal se debe ver al estudiante como un co-sujeto, capaz de utilizar la evaluación como herramienta de metacognición realmente efectiva para su proceso educativo. Se deben romper prejuicios creados entorno a la evaluación en la cual el estudiante es el objeto de estudio al cual se le formulan las preguntas necesarias para conocer qué tanto sabe de un tema y al final asignarle una calificación que no le dice mucho acerca de lo que realmente sabe o de lo que es capaz de hacer.

Al tener claro el rol del estudiante como co-sujeto activo en la evaluación se generan otras inquietudes ¿Todos los conceptos se deben evaluar de la misma forma? ¿Los docentes reflexionan entorno a las diferentes didácticas de evaluación de sus asignaturas para garantizar una evaluación acorde a las particularidades de su área, teniendo en cuenta la población a la cual se está enseñando? ¿Todos los estudiantes a los que se evalúan tienen las mismas habilidades? Se hace necesario plantear que estamos inmersos en aulas heterogéneas que cada día han sido enriquecidas con distintos tipos de estudiantes que vienen de contextos familiares y sociales cada vez más diversos.

Los procesos de lectura y escritura no son ajenos a la evaluación y aunque las instituciones educativa se esmeran por crear estrategias para ayudar a los estudiantes a desarrollar sus habilidades comunicativas relacionadas con leer y escribir, a la hora de evaluar dichas habilidades plantean estrategias de evaluación desarticuladas del proceso formativo del niño, haciéndose de manera descontextualizada y desconociendo las necesidades particulares de dichos estudiantes.

Contextualizando lo anteriormente mencionado hablaremos de la Institución educativa Gimnasio Vermont y algunas de sus características relacionadas con la lecto escritura y procesos de evaluación. El colegio Gimnasio Vermont es una institución de carácter privado fundada en el año de 1945 con el nombre de Colegio Nuestra Señora de la Paz y cuyo nombre cambia en el año de 1994 a Gimnasio Vermont, debido a un convenio que el colegio hace con la Universidad Saint Michael's College (USA), el cual busca consolidar el proceso de bilingüismo en el colegio. La primera fase de la implementación de la enseñanza de un

segundo idioma se presenta en el pre-escolar mediante el sistema de Inmersión Total, durante el cual los estudiantes reciben toda su formación en Inglés y se deja la enseñanza del español (idioma que es la lengua materna de la gran mayoría de los estudiantes) a partir de primero de primaria.

Los docentes del colegio que están día a día con los estudiantes consolidando el proceso de lectura y escritura se enfrenta a múltiples desafíos tales como: estudiantes con dificultades de aprendizaje, dislexia o digrafía, en donde al existir problemas en la identificación de fonemas o grafemas se emplea más tiempo en la decodificación de la lengua que en la comprensión de lectura o creación de textos. Esto hace que estos estudiantes tengan un ritmo de trabajo diferente y así mismo su evaluación debe ser pensada de manera distinta. Existen estudiantes que al haber estado inmersos durante su etapa preescolar en una segunda lengua no han estado expuestos a la lectura de cuentos o historias en su lengua materna (español) y por lo tanto no tienen la misma conexión con la lectura que presentan los estudiantes que han estado expuestos al español desde antes.

Algunos estudiantes aprenden los conceptos de la clase de español de memoria para presentar un quiz o realizar una exposición pero al momento de contextualizar lo aprendido en una producción textual o en un ejercicio de análisis, presentan dificultad en realizar este tipo de actividades. Esto en gran medida tiene que ver con la didáctica que se utiliza para la enseñanza y evaluación de la lectura y la escritura ya que al ser contemplados los conceptos trabajados en la enseñanza de la lengua por separado y no de manera holística, se descontextualizan dichos conceptos, perdiendo su enfoque comunicativo y social. Esta

parcelación del conocimiento se debe en gran medida a la necesidad de las instituciones por clasificar y controlar lo aprendido para que de esta manera resulte más fácil su evaluación, pues el evaluar procesos y no simplemente conocimientos fragmentados resulta más complejo y exigente.

Por último se debe mencionar que existen estudiantes de padres extranjeros o que han vivido gran parte de su vida en países de habla inglesa, los cuales han tenido que aprender a comunicarse en ambos idiomas (Inglés y español), presentando confusión en la adquisición de la lengua y representando un desafío a la hora de evaluar sus procesos en lectoescritura, ya que su ritmo de trabajo y uso del idioma son diferentes.

Todas estas situaciones anteriormente mencionadas se dan paralelas a pruebas estandarizadas en donde muchas veces se busca un resultado de tipo cuantitativo, desconociendo el proceso que algunos de los estudiantes debe atravesar para consolidar sus habilidades comunicativas.

Pregunta de investigación

Habiendo planteado las anteriores reflexiones en torno a los procesos de lectoescritura y su evaluación, surge la siguiente pregunta de investigación ¿cuáles estrategias didácticas de evaluación permiten el desarrollo de habilidades en los procesos de lectoescritura en los estudiantes de grado tercero del Gimnasio Vermont?

OBJETIVOS

Objetivo General

Diseñar una propuesta didáctica que contenga estrategias de evaluación en lectura y escritura, acordes a las necesidades de los estudiantes de grado tercero del Gimnasio Vermont.

Objetivos Específicos

- Analizar los criterios empleados en las pruebas de lectoescritura utilizadas para evaluar a los niños de grado tercero del Gimnasio Vermont. Con la finalidad de reflexionar acerca de dichos criterios para la elaboración de la propuesta didáctica.
- Desarrollar didácticamente herramientas que permitan evaluar a la lectura y escritura de los estudiantes fortaleciendo su desempeño y potencializando sus habilidades.

JUSTIFICACIÓN

La escuela tiene actualmente como uno de sus retos el construir espacios de aprendizaje en el que se desarrollen habilidades comunicativas no solo para utilizar en el contexto escolar, sino además en las diferentes facetas de la vida. En relación a esta idea Lerner (2001) afirma “Lo necesario es hacer de la escuela un ámbito donde la lectura y la escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permitan repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento”. No se puede desconocer que la lectura y la

escritura es un acto social por medio del cual los sujetos pueden entender el mundo, comunicarse con él y dar a conocer sus ideas, inconformidades y descubrimientos. Esta responsabilidad social ha sido adquirida por la escuela y es allí donde muchas veces se desdibuja el sentido social de lo que significa leer y escribir ya que la escuela con su necesidad de control, ve la enseñanza de la lectura y la escritura de manera fragmentada para que pueda ser evaluada y controlada fácilmente, sin tener en cuenta la verdadera intención comunicativa de lo que significa crear lectores y escritores.

Se deben articular los propósitos didácticos de la evaluación de la lectoescritura en aras de favorecer los procesos de metacognición de los estudiantes y así dar sentido a lo que se está enseñando. La evaluación de estos procesos también debe ser tomada en cuenta dentro de la didáctica de la enseñanza del español pues si se continúa evaluando temas de manera segmentada y descontextualizada con ejercicios de gramática y ortografía, desconociendo la intención social y comunicativa del lenguaje, se perderá el propósito de lo que significa leer y escribir y la evaluación no arrojará otra cosa que información de contenidos y no de procesos. Se hace necesario pensar en estrategias de evaluación que brinden herramientas de reflexión para estudiantes y maestros acerca del por qué y para qué aprender a leer y escribir, así como de la importancia de potencializar las habilidades comunicativas en los sujetos que están en formación.

Cuando se devuelve a la enseñanza de la lectura y la escritura su propósito social y cultural se está reconociendo su papel preponderante en el desarrollo político de una nación, ya que formar verdaderos lectores y escritores con capacidad de análisis y pensamiento crítico son condiciones necesarias para el crecimiento de un país. Es por esto que en Colombia se creó el

Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) con el objetivo de fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas mediante el mejoramiento de los niveles de lectura y escritura, involucrando a la escuela y a las familias en el proceso.

El PNLE plantea que ya no solo es necesario aprender a leer y escribir para acabar con el analfabetismo, sino que además hay que saber utilizar la lectura y escritura como un acto social que permite movilizar ideas y acceder a varios ámbitos del acontecer nacional. La escuela puede facilitar esta propuesta generando espacios de lectura y escritura significativas, en donde realmente se exprese las ideas, se lleguen a acuerdos o se discuta con argumentos dándole a la enseñanza de la lectura y escritura un sentido más real, como lo propone el MEN “para el ejercicio de una ciudadanía responsable y la consolidación de la democracia en las dinámicas sociales” (MEN, 2011, p 12)

La propuesta hecha desde el ministerio de educación con la implementación del PNLE pretende que el enfoque de las prácticas tradicionales en las que se le prestan mayor importancia a los aspectos de la forma de lenguaje, cambie por un modelo en que el estudiante sea el protagonista de su proyecto pedagógico ya que se acompañara y evaluará con relación a los procesos que logre desarrollar, respetando su rol como sujeto.

ANTECEDENTES

Los siguientes trabajos de grado y publicaciones de artículos ayudaron al inicio de la construcción del componente referencial del presente proyecto. Se tuvieron en cuenta tanto tesis realizadas en las universidades del sector público, tales como la Universidad Pedagógica y Distrital, así como trabajos de grado del sector privado de universidades como La Sabana y la Universidad Santo Tomás. Todas estas tesis son de origen nacional y no mayores a diez años.

En la Universidad Pedagógica Nacional la docente Sandra Gisela Martín Martínez planteó una investigación para su tesis de maestría en el año 2015, acerca de las relaciones y tensiones entre las pruebas SABER y las prácticas evaluativas de los docentes, por medio de ésta que título “Pruebas SABER de lenguaje 3° y 5°: posibilidades y retos desde la perspectiva de la perspectiva de la evaluación formativa”. Planteó como pregunta ¿qué relaciones y tensiones existen entre las pruebas SABER de lenguaje (3° y 5°) y las prácticas evaluativas de los profesores en el aula de clase? con el objetivo general de establecer y caracterizar las relaciones y tensiones que existen entre las pruebas saber de lenguaje (3° y 5°) y las prácticas evaluativas de los profesores, con el fin de construir criterios pedagógicos desde la perspectiva crítica que propicien la evaluación formativa en el área de lenguaje donde las pruebas SABER puedan ser un instrumento complementario ; y con los objetivos específicos de describir el significado que otorgan las políticas educativas asociadas con la

evaluación de la calidad a las pruebas estandarizadas y específicamente a las pruebas SABER, caracterizar la manera en que los profesores de básica primaria entienden y asumen las pruebas SABER de lenguaje (3° y 5°) en relación con sus prácticas educativas en el aula, indagar y describir la manera en que el uso de las pruebas SABER y sus resultados pueden dificultar o favorecer la evaluación en el aula y por último generar unos criterios pedagógicos que propicien la evaluación formativa en el área de lenguaje desde la perspectiva crítica incluyendo el uso de pruebas SABER cómo un recurso complementario.

Para el desarrollo de esta investigación, la autora estudia varios autores, entre ellos Álvarez, J (2003, 2011, 2012), Hymes, D (1996), Niño Zafra (2006), Hanusek, E (2005), Bustamante, G (2003, 2005), entre otros; teniendo en cuenta tres categorías principales: políticas educativas asociadas con la evaluación de calidad, evaluación y relación entre pruebas SABER y evaluación en el aula, para llegar a la conclusión de que se ve la evaluación como medición de la calidad educativa, que es crucial el papel de los docentes de aportar a la configuración de calidad, no solo en resultados sino también en contextos (seguridad, infraestructura, material didáctico, etc, también que se desconoce a los profesores como intelectuales al pensar que solo las pruebas estandarizadas son válidas, y por último que se debe realizar una retroalimentación tanto de las pruebas externas como internas para favorecer el aprendizaje de los estudiantes al tener en cuenta sus avances y dificultades.

Una segunda tesis revisada, fue la de la especialización en Pedagogía escrita por Manuel Antonio Cruz Pineda en el año 2015. Esta investigación presentada como proyecto de graduación titulada “LA EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA: UNA MIRADA DESDE LOS IMAGINARIOS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA EN

COLOMBIA. En dicha investigación el autor plantea la importancia de tener en cuenta a todos los actores que hacen parte del proceso de evaluación (estudiantes, docentes, familia, institución) entendiendo que el acto evaluativo tiene afectaciones en todos sus involucrados y que dependiendo de sus diversas perspectivas así mismo serán sus inquietudes frente a este tema. Adicionalmente aborda el concepto de evaluación cualitativa y cuantitativa y como en muchas ocasiones la escuela ha tergiversado el acto de evaluar y plantea la idea del estudiante como sujeto de evaluación, la contextualización de los instrumentos de evaluación para que exista pertinencia y el uso de la evaluación formativa para construir un saber pedagógico.

Ahora bien; Manuel Ricardo Hernández (2017); como proyecto de grado para la Maestría en Educación escribió la tesis titulada: LA EVALUACIÓN Y LAS PRUEBAS SABER, UNA POSIBILIDAD DE CONSTRUCCIÓN FORMATIVA Y CRÍTICA, MÁS ALLÁ DE LA MEDICIÓN. Allí el autor pretende plantear propuestas didácticas que permitan la utilización de la evaluación, tanto las internas como las pruebas saber, como un mecanismo de reflexión de los procesos de enseñanza. Como aprendizaje perdurable de su investigación se plantea a manera de conclusión que la evaluación tiene componentes políticos y pedagógicos que van relacionados estrechamente y no se deben ignorar. También menciona que es necesario que el docente se empodere de la evaluación pedagógica, entonces verá las pruebas saber no como un obstáculo sino como una oportunidad para introducir desde la evaluación. Para su investigación utilizó autores tales como: Pablo Páramo (2011). Martínez Miguélez y Hernández Sampieri, Tamayo Valencia (2010), Dewey (1967), grupo Evaluándonos de la Universidad Pedagógica Nacional (marzo 2014)

En el año 2015 las Magister en Investigación Educativa de la Universidad Santo Tomás Iris Julieth Quiroga y Doris Yolanda Martínez, realizaron su trabajo de tesis titulado: ACERCAMIENTO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE CUATRO Y CINCO AÑOS A LA LECTURA Y LA ESCRITURA A PARTIR DE SU INTERACCIÓN CON TECNOLOGÍAS DIGITALES. El objetivo general de este trabajo fue comprender cómo los niños de cuatro y cinco años del IED Rodrigo Arenas Betancourt se acercan a la lectura y a la escritura a partir de su interacción con tecnologías digitales. Las categorías trabajadas fueron lectura y escritura, infancia y tecnología digital. los resultados de esta investigación apuntan a replantear qué se entiende por lectura y escritura basadas en lo dicho por Emilia Ferreiro (2013) “las tecnologías pueden involucrar cambios profundos en la relación de los ya letrados con los textos y en el modo en que se alfabeticen las nuevas generaciones” (p.3).En este orden de ideas las autoras exponen la importancia de utilizar los medios digitales como parte del proceso de alfabetización ya que los niños están inmersos en la cultura digital y esto genera la necesidad de adaptación de la enseñanza debido a que el lenguaje digital es un nuevo código en donde la lectura y la escritura se transforma por prácticas en donde los niños no se ven y asumen como consumidores sino como productores que dan sentido y significado a las nuevas formas de acercamiento a la lectura y la escritura. También plantean la importancia de romper paradigmas por parte de los docentes y padres de familia quienes pueden ayudar a guiar el acceso al uso seguro de la tecnología, y vincular el juego como actividad principal del niño en relación con los dispositivos digitales que son un medio para que el niños desarrollen aspectos de tipo cognitivo, comunicativo y socializadores en beneficio del acercamiento de la lectura y la escritura. Los autores de referencia utilizados

para este trabajo fueron: Fryd (2011) Morrison (2003), Lev Vygotsky, Carli (2012), Buckingham 2002, Chaves (2001) y Ferreiro (2001) entre otros.

En el año 2015 la licenciada Doris García Navarro escribe su proyecto de grado para aplicar al título de Magister en educación de la universidad Santo Tomás, el cual se titula: LA LECTOESCRITURA EN EL AULA MULTIGRADOS DE LA ESCUELA RURAL LA URAMA, DEL MUNICIPIO DE ABREGO, NORTE DE SANTANDER: SISTEMATIZACIÓN DE UNA EXPERIENCIA BASADA EN LA PEDAGOGÍA DEL AMOR El objetivo general de esta investigación fue: La sistematización de la experiencia de la lectoescritura en la Escuela Rural La Urama, del Municipio de Ábrego Norte de Santander: basada en la pedagogía del amor, se realiza con el ánimo de brindar orientaciones y propuestas metodológicas en lectura y composición escrita para todos los estudiantes de preescolar y educación básica primaria y a la vez adquirir conocimientos desde la misma práctica pedagógica para enriquecer y valorar lo que se hace en el contexto educativo teniendo como medio de exploración el amor. Las categorías trabajadas fueron lecto escritura y pedagogía del amor.

Las conclusiones de este trabajo. Con esta sistematización se logró realizar un proyecto de lectoescritura en el que se pretende avanzar en el desarrollo de las competencias básicas: escuchar, hablar, leer, escribir, de tal manera, que puedan ir construyendo significado y sentido. A partir de actividades de sensibilización en dónde se escriba y se lea de aquello que está presente en el entorno natural de cada estudiante, estos lograron realizar producciones escritas cada vez más estructuradas dependiendo del nivel escolar en el que se encontraba

cada uno. Aquí la autora se acoge a lo planteado por Teberosky (2000) en donde “el conocimiento de lo escrito comienza en situaciones de la vida real, en actividades y ambientes también reales” (p.14). A través de la implementación de esta premisa se logró observar en los niños y niñas de la escuela en cuestión, escucharlos hablar de lo que sienten y piensan, de lo que ven en el mundo, de su manera de vivir, convirtiéndose en una forma de hacer cultura como una de las funciones de la lengua y se animó a tratar de conducirlos a escribir como estrategia para conservar sus pensamientos. Estas prácticas pedagógicas pueden ser transferibles a otros contextos, de allí su importancia en mencionarla dentro de los antecedentes.

Finalmente los referentes utilizados para este trabajo de grado Assmann, H. (2002) Ferreiro, E. (2001), Teberosky, A. (2001), Galeano Marín (2009), Jara (1998) y Maturana. H (2001).

En el año 2017 Edwin Giovany Ayala escribió su trabajo titulado: FORTALECIMIENTO DEL PROCESO LECTOR Y ESCRITOR PARA REDUCIR EL FRACASO ESCOLAR DE ESTUDIANTES DE BÁSICA PRIMARIA, con el fin de obtener la Maestría en Proyectos Educativos Mediados por TIC de la Universidad de la Sabana. La pregunta de investigación fue

¿Cómo fortalecer los procesos de lectura y escritura en el área de español, de los estudiantes de Básica Primaria, del Colegio Distrital Antonio José de Sucre que presentan fracaso escolar, mediante una intervención pedagógica mediada por TIC? El objetivo general de la investigación fue: Analizar el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura en el área

de español por parte de los estudiantes de básica primaria que presentan fracaso escolar en el Colegio Distrital Antonio José de Sucre, mediante una intervención pedagógica mediada por TIC. En este trabajo se menciona la importancia de adquirir de manera paralela la enseñanza de la lectura y la escritura, ya que cada una se complementa en el camino hacia la construcción de conocimiento. Esto debe generar en el docente la construcción de estrategias que conduzcan a los estudiantes al fortalecimiento de dichas habilidades necesarias para el éxito en el ámbito escolar. Como lo menciona el autor “Se requiere, por lo tanto, diseñar y realizar una serie de ejercicios que logren estimular el pensamiento divergente, de forma tal que los estudiantes se inclinen a buscar diferentes alternativas ante una eventual situación dada. Se necesita como docentes darles el espacio a los estudiantes para que logren su desarrollo desde su propia autonomía, que tengan la seguridad de sí mismos, que desarrollen la habilidad de tomar sus propias decisiones atendiendo a las consecuencias que de éstas se derivan y, de este modo, se eduquen para la vida”.

Con la firme convicción de que la escuela debe presentar propuestas metodológicas y didácticas para fortalecer las habilidades comunicativas, el autor propone un modelo didáctico en el que utiliza las TIC y el lenguaje digital como herramienta para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas que atañen a leer y escribir. Los autores que utilizó de referencia fueron Cassany, Luna y Sanz (2007), Halliday (1978), Marchesi (2003) y Sánchez (2001).

En el año 2015 Patricia Hernández Capera de la Universidad de la Sabana publicó su tesis de Maestría en Pedagogía titulada “Caracterización y análisis de las prácticas de evaluación, una mirada a la acción docente para la mejora de la enseñanza”. Las preguntas de investigación fueron ¿Cómo son las prácticas de evaluación implementadas por los docentes de primaria y cuál es su relación con la valoración de los procesos de aprendizaje de sus estudiantes? ¿Qué criterios se pueden establecer para estructurar una matriz de planeación y una rúbrica de seguimiento de las prácticas evaluativas que le permitan al docente examinar, ajustar y mejorar, los procesos de enseñanza que orienta? El objetivo general de este trabajo de grado fue Caracterizar y analizar las prácticas de evaluación de los aprendizajes implementadas por los docentes de primaria y su relación con la valoración de los procesos de aprendizaje, de tal forma que permita establecer criterios de seguimiento que contribuyan al ajuste y al mejoramiento de los procesos de enseñanza.

Durante el desarrollo de este trabajo de Maestría se hace una contextualización histórica de la categoría “evaluación” en el que se deja claro que después de la década de los noventa la evaluación es vista como un proceso que tiene que ver con la relación de enseñanza y aprendizaje que tienen docentes y estudiantes en el cual se sostiene una comunicación didáctica que aporta a la reflexión pedagógica. La investigación realizada establece la necesidad de que los docentes propongan prácticas de evaluación innovadoras que deparen mayor rigurosidad en su planeación, en las cuales se establezcan criterios y rúbricas diseñadas de común acuerdo, encaminadas no solo a recoger información sobre la evaluación de contenidos, sino que se haga seguimiento riguroso a lo procedimental y actitudinal en los estudiantes, observando sus desempeños individuales y su interacción con los otros,

fomentando la autonomía, la responsabilidad y la participación de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje. Se establece la importancia de los procesos de comunicación en la implementación de la evaluación formativa, ya que atendiendo a ésta, se valida la enseñanza y el aprendizaje como procesos en los que interactúa tanto el docente, como el estudiante y el padre de familia; se estructuran y se comparten los objetivos de aprendizaje para que haya claridad en lo que se quiere y se debe evaluar. Es necesario que la información sea precisa, que cuente con evidencias y con su respectivo fundamento para tomar decisiones que favorezcan el aprendizaje, dando de esta forma información detallada y descriptiva sobre los procesos desarrollados por los estudiantes para establecer acciones de mejoramiento frente a las dificultades, que el estudiante perciba que dicha evaluación es constructiva y útil para mejorar sus desempeños y su aprendizaje, sin que se le desmotive o se le estigmatice frente a lo que ha logrado. Las acciones o prácticas de evaluación de los aprendizajes propuestas e implementadas en el aula deben ser el producto de la reflexión crítica que le permita observar al docente si los procesos de enseñanza que orienta son efectivos y al estudiante si lo que ha aprendido le lleva a mejorar sus desempeños y habilidades. Sus principales fuentes de consulta fueron: Camilloni (1998), Casanova, M. A. (1995), Castro, H., Martínez, E., Figueroa (2009), Perkins, D. (1999) Osuna, Y. (2011), Hurtado, de B. Jacqueline. (2008) y Hoffmann, J. (1999).

Se revisaron algunos artículos online de la Universidad Distrital, estos fueron:

En la Universidad Francisco José de Caldas, en el año 2015, la investigadora Maria Yaned Morales planteó el artículo “Hacer visible el pensamiento: alternativa

para una evaluación para el aprendizaje” en la revista digital Infancias Imágenes (volumen 14, número 2) ; donde por medio de una propuesta desde un paradigma cualitativo y usando la investigación acción se determina la necesidad de entender que la evaluación para el aprendizaje debe llevar al estudiante y al docente a visibilizar el pensamiento, a mejorar sus comprensiones, lograr objetivos propuestos, a tener en cuenta el punto de vista del estudiante, a generar procesos de retroalimentación y a fortalecer sus aprendizajes por medio de una evaluación encaminada a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. La autora se enfoca en el aprendizaje para la comprensión, la cual menciona que se produce por medio de un compromiso reflexivo con desempeños de comprensión. Ella revisa documentos de autores como Álvarez Méndez (2011), Domingo, J (2008) y Feldman D, (2010) por medio de los cuales llega a la conclusión de que evaluar es un proceso continuo y permanente que tiene en cuenta al estudiante en su integralidad.

En la Universidad Francisco José de Caldas, en el año 2014, la investigadora Fabiola Parra Pinto planteó el artículo “la lectoescritura en nuestra actualidad: Revisión crítica” en la revista digital Infancias Imágenes (volumen 13, número 2); donde menciona que la tecnología y los avances culturales inciden en la vida de los estudiantes y afectan el aprendizaje lectoescritor por lo cual es importante generar una lectura analítica- reflexiva que permita interpretar la intención del autor en un texto determinado. La autora expone la importancia del papel de la familia en este proceso lector y escritural debido a que es necesario un acompañamiento continuo en estos procesos, lo cual alimenta el espíritu crítico sobre la actualidad en la que vive, además

que de esta manera se llega a compartir en los estudiantes el amor por la lectura, llegando a la conclusión de que es necesario leer e interpretar textos de forma crítica para así poder generar producción textual aplicando conocimientos en la vida cotidiana. Para esto, la autora se basa en las posturas de Cassany D. (2010), Ferreiro E. (2007) y Mejía, M (2011)

En la Universidad Francisco José de Caldas, en el año 2015, los investigadores Jenniffer Rowsell y Maureen Walsh plantearon de la mano de su traductor Harold Castañeda el artículo “repensar la lectoescritura para nuevos tiempos: multimodalidad, multiliteracidad y nuevas alfabetizaciones” en la revista Enunciación (volumen 20, número 1), donde presentan una revisión teórica de los nuevos campos de la investigación, la pedagogía y las prácticas en educación lectoescritural. Al mismo tiempo proponen nuevas formas de lectura y escritura por medio del uso de las Tecnologías de Información y la Comunicación mediante la integración y la escritura con nuevos textos. Exponen que actualmente los niños, jóvenes y adolescentes manejan nuevos códigos de lecto escritura, donde no solo leen y escriben textos de manera tradicional de la mano de un libro o cuaderno, sino que empiezan a usar otras herramientas que para ellos son más factibles a la hora de seguir y completar un proceso de lectura y escritura mediante nuevas tecnologías y medios electrónicos como las famosas y conocidas redes sociales, en donde terminan leyendo y escribiendo más que lo que leen y escriben en la escuela.

METODOLOGÍA

Este proyecto de investigación maneja un paradigma cualitativo, por medio de un método interpretativo. De esta forma se busca diseñar una propuesta didáctica que contenga estrategias de evaluación de las habilidades de lectura y escritura acordes a las necesidades de los estudiantes de tercer grado del colegio gimnasio Vermont; con el fin de conocer y aportar a esta población específica, herramientas por medio de dicha propuesta didáctica para mejorar su proceso evaluativo, donde estudiantes de tercer grado, presentan dificultades y habilidades distintas, razón por la cual se debe pensar en diferentes mecanismos de evaluación.

Este paradigma enfocado en el método interpretativo está basado en una ontología constructiva y basa su interés en comprender, interpretar y compartir entre los sujetos dichas comprensiones validando su participación en la construcción de conocimiento. Pérez Serrano (1994), enuncia algunas de las características más importantes en torno a este paradigma. A continuación se mencionarán algunas, contextualizando dichas características al presente proyecto de investigación.

La teoría constituye una reflexión en y desde la praxis

Aquí el objetivo de la investigación es la construcción de teorías prácticas y estas se configuran precisamente desde la práctica en el aula escolar. Al darse un proceso de reflexión a partir de la observación de los hechos que envuelven el día a día del docente, se logran identificar patrones de enseñanza, problemas frecuentes o posturas metodológicas presentes. Esta investigación se nutre con datos cualitativos, por esta razón es importante dicha postura metodológica para la construcción del presente proyecto, debido que el insumo de la misma

son las reflexiones de los docentes de grado tercero entorno a los procesos evaluativos en las habilidades lectoescritoras utilizados en la institución.

Intenta comprender la realidad, considera que el conocimiento no es neutral

En este paradigma se aborda el conocimiento teniendo en cuenta los significados que los sujetos pueden hacer cuando interactúan entre ellos, además de aspectos sociales, culturales y cotidianos del acto educativo. Aquí también se evidencian los conocimientos previos para la construcción del aprendizaje. Al analizar las encuestas se espera reconocer cómo es la relación entre el conocimiento y el estudiante en el contexto específico del Gimnasio Vermont y cuáles son sus implicaciones al momento de ser evaluados.

A través de una toma de los datos que admite el análisis descriptivo

Esta metodología permite que el proyecto de investigación sea enfocado hacia la descripción contextual de las situaciones presentes en el aula que posibilitan reflexionar en torno a la intersubjetividad del proceso de enseñanza y aprendizaje. Con base en este análisis descriptivo se puede construir un conocimiento pedagógico en dónde el docente, a través de su experiencia, logra reconocer aquellas categorías emergentes que son el insumo para la construcción de su propio conocimiento. La encuesta realizada a los docentes de tercero del Gimnasio Vermont en torno a la evaluación de los procesos de lectura y escritura, permitirá realizar dicha reflexión, generando una nueva manera de plantear la evaluación formativa en los estudiantes de esta institución; esto teniendo en cuenta las concepciones de los docentes y estudiantes en torno a la evaluación, la manera como se aborda la lectura y la escritura y los desafíos que implican tener cada vez más aulas en las que la diferenciación se hace presente exigiendo nuevas formas de afrontar los procesos evaluativos.

MARCO REFERENCIAL

Acerca de los procesos en lectoescritura

La lectura y escritura en contexto.

La lectura y la escritura han servido a través de tiempo como una herramienta cultural que ayuda al desarrollo de una nación. Es por esto que los diferentes gobiernos en sus políticas públicas reconocen el papel de la lectura y escritura como eje fundamental en el crecimiento económico, político y social. En Colombia existe el Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi cuento” el cual busca fomentar el uso de las habilidades comunicativas por medio del mejoramiento de la lectura y la escritura. El PNLE propone no simplemente un proceso de alfabetización en el cual los individuos dominan un código escrito, sino además que las personas puedan utilizar el lenguaje escrito para expresar sus opiniones y lograr interactuar con él utilizándolo un contexto social. Kalman (2008) afirma que:

Hoy día sólo puede llamarse alfabetizado a aquel que es capaz de utilizar todo el potencial de la palabra escrita como instrumento para pensar mejor; acceder al patrimonio cultural, a las oportunidades educativas y a la vida en sociedad; expresar sus ideas y comunicarlas a otros. (p 11)

Es decir que la lectura y escritura es vista como una práctica social que no es ajena a los contextos en los que los individuos interactúan, sino todo lo contrario dicha práctica permite acceder a la información, al conocimiento y a otras formas de comprender el mundo.

Según los lineamientos curriculares de lengua castellana la enseñanza del lenguaje se debe enfocar hacia la construcción de significación en donde el leer y escribir son procesos culturalmente situados para construcción de sociedad y no solamente un proceso cognitivo.

En dicho documento se hace la siguiente afirmación “La acción educativa es entendida aquí como una práctica de interacción simbólica, de intercambio y reconstrucción cultural, de construcción de sentido, mediada fundamentalmente por el lenguaje” (Lineamientos Curriculares de lengua castellana, 1998, p 14) es así como al acto comunicativo del lenguaje se le da una visión más pragmática en donde el valor social de los procesos comunicativos cobran vital importancia debido a que se entiende la lectura y la escritura no desde lo léxico, gramatical o fonético, y en su lugar cobran gran importancia la sociolingüística que se encarga de estudiar la lengua desde su contexto social y la pragmalingüística encargada de entender el lenguaje desde su uso y cómo los diversos contextos hacen este de lenguaje varíe y se enriquezca.

Dell Hymes (1972) introduce el término de competencia comunicativa, haciendo referencia al uso del lenguaje en actos comunicativos relacionados con un momento social y cultural determinado. Esta es una visión mucho más pragmática y social del estudio de la lengua ya que los individuos logran adquirir las competencias relacionadas con los procesos comunicativos dentro de su entorno local, tomando parte de esa comunicación, construyéndola y reconstruyéndose como sujeto social.

Según (Halliday, 1986) el paradigma del estudio de las ciencias del lenguaje cambió en las últimas décadas del siglo XX, al mostrar su preocupación por estudiar el lenguaje como un hecho social en donde la lengua oral y escrita se desarrollan articuladamente en escenarios de comunicación reales y culturalmente definidos, y no de manera aislada como individuos que usan el lenguaje sin un propósito de interacción.

La lectura y la escritura en la escuela

A continuación se hará un breve recorrido por los modelos empleados en el uso de la enseñanza de la lectura y escritura en Colombia desde el siglo pasado hasta el inicio del nuevo milenio.

A finales del siglo XIX y comienzos del XX se utilizaban métodos para la enseñanza de la lectura y la escritura en las escuelas, con base en las cartillas implementadas en esa época. Cardoso (2001) identifica tres métodos utilizados para dicho objetivo. El primero se llamaba Las citogelias las cuales eran gráficos acompañados de vocablos que servían para aprender las primeras letras. Allí se manejaba el método silabario que consistía en la repetición memorística de sílabas y se buscaba la mecanización de sonidos por asociación vocales y consonantes. Posteriormente y cuando ya se interioriza el uso de las sílabas seguía en “cantón” en el que se pretendía que las sílabas aprendidas se pronunciaran y escribieran cada vez más cerca hasta formar pequeñas oraciones. Finalmente aparece el sistema “Lectura de corrido” en el que a través de cartillas, en su mayoría hechas en Europa, se enseñaba a leer y en cuyo contenido primaban los temas religiosos, los tipos de letra apropiados para escribir y

la postura más adecuada para hacerlo. Aquí la enseñanza de la lectura era de tipo doctrinal ya que buscaba que los individuos continuaran repitiendo los canones doctrinales que regían la nación en ese momento.

Entre los años cincuenta y sesenta se traen los ideales de la “escuela activa” en la que se critica la pasividad del estudiante frente al aprendizaje y la memorización de contenidos sin ningún propósito. Estas nuevas ideas evidencian la importancia de un cambio en los procesos de enseñanza de la lectura pasando de un sistema fonético en el que se parte del reconocimiento de las letras y la discriminación fonológica de las sílabas, al método Decroly o método global en la que la concepción ideo-visual están en la base de su programa escolar. En este método se tienen en cuenta la observación que implica poner al niño en contacto con los objetos, la asociación a partir de la observación y la expresión que es lo que permite la traducción del pensamiento. El método global ve en las palabras o frases el contexto ideal para que el niño se acerque a la lectura y escritura. Con relación a la diferencia entre el método global y el método fonético Decroly (1950) afirma que:

Las leyes fundamentales del trabajo pedagógico son ir de lo concreto a lo abstracto, de lo simple a lo compuesto, de lo conocido a lo desconocido. Ahora bien, si puede defenderse que la sílaba es más simple que una palabra, o una frase, y que una vez conocida se la puede volver a encontrar en una palabra desconocida, no es cierto de ningún modo que la sílaba sea concreta, en tanto que la palabra y la frase sean abstractas. Al contrario es fácil demostrar que la frase amo a mamá es más concreta que amo, sin más ni menos, y sobre todo que “A” o que “mo”. Entonces, bastará hacer de manera que la frase exprese una idea conocida del niño para que pueda permitir que se salven por lo menos dos principios de los tres. En cuanto al último: “ir de lo simple a lo compuesto” sería cosa de preguntarnos si debe prevalecer sobre las otras

dos, si una cosa simple, abstracta, no es para el niño mucho más difícil que otra más compleja, pero concreta. (pp. 71-72)

Al ver la enseñanza de la lectura partiendo de la totalidad de una frase significativa para el niño, se naturaliza este proceso y se deja a un lado el aprendizaje desde la sílaba que no por ser una unidad más pequeña que la palabra deba ser menos compleja en su análisis.

A mediados de los años setenta se incorpora la “tecnología educativa” una propuesta de los Estados Unidos hacia los países latinoamericanos que buscaba la incrementación de procesos tecnológicos para el desarrollo industrial. Dentro del marco de esta manera de ver la educación, surgen los fundamentos de la concepción conductista de la lectura. Personas como William S Gray se encargaron de implementar un vocabulario sistémico y controlado, además de una jerarquía de habilidades en las que se les daba mayor relevancia el componente fonético. Este enfoque conductista trajo a Colombia dos métodos para la enseñanza de la lectura y la escritura. García y Rojas (2015) hacen un rastreo acerca de un estudio realizado por el centro de investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional acerca de los métodos establecidos para la lectura inicial y la adquisición de la escritura en el país. Se habla entonces del método programado y del método de palabras normales; siendo el segundo el más utilizado en las instituciones educativas de la época.

El método programado estaba basado en el desarrollo de una serie de unidades en las que se aprendían primero las vocales, luego lectura de palabras básicas en donde se agregaba el sonido de la consonante (mamá, papá), lectura y escritura de sílabas así como premiar y felicitar para reforzar las conductas en torno a este proceso.

Según Agudelo y Ballesteros (1985) el método de palabras normales era el más utilizado en Colombia ya que se adapta más a los programas educativos de la época. En este método la palabra se descompone en sílabas y letras para ir, en cada clase, agregando nuevos elementos (letras, combinaciones), los cuales debían ir en un color diferente para que el niño identificara la novedad. También se da la lectura en voz alta, primero por parte de la maestra y luego en coro o individual. En este método la direccionalidad de las letras es importante, razón por la cual se escriben las palabras en el aire o en otros materiales para saber cómo se hace correctamente. Este método trae la implementación del aprestamiento en el preescolar como forma de preparación escolar a los niños que se convertirán en lectores y escritores, como se menciona en la siguiente cita de Uhía (1989) “Ahora bien, tanto el procedimiento combinado como el método de palabras normales suponen y exigen el desarrollo de unos ejercicios previos a la enseñanza de la lectura y la escritura, en simultáneo, denominados aprestamiento”.

En la década de los noventa ocurrió un cambio a raíz de la nueva ley general de educación (1994) en donde se ve la educación como un derecho, y se le da un voto de confianza a las instituciones de crear sus PEI basados en los enfoques pedagógicos que las instituciones manejen. Dentro de este nuevo marco, el ministerio de educación saca los lineamientos curriculares de lengua castellana en el año de 1998 en donde se habla de la construcción de significados por medio de la construcción de códigos y símbolos, además de posicionar los valores culturales y de desarrollo del pensamiento propios de lenguaje. Este enfoque es un poco más constructivista al plantearse que:

Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado, a diferencia de lo que sostenía el modelo

perceptivo motriz de la lectura, no está solo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores, que son los que, juntos, determinan la comprensión. (Ministerio de educación nacional. Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, 1998, p. 72)

Teniendo en cuenta lo anterior surge una crítica a los modelos fonéticos o visual auditivos anteriormente trabajados para darle lugar a conceptos enfocados desde la psicogenética piagetiana trabajada por autoras como Ferreiro y Teberosky (1979), en donde se define al niño como un sujeto que construye sistemas de escritura no convencionales, pero que para él tienen un significado y que poco a poco se van adecuando a las convenciones propias de la lengua estándar. Aquí el niño es visto como alguien que trae conocimientos propios de cómo leer y escribir, ya que tiene sus propias percepciones y vivencias acerca de dichos procesos, no visto como un lienzo en blanco al que se le deba enseñar las letras.

En el nuevo milenio y como parte de la política educativa actual aparecen los DBA (Derechos Básicos de Aprendizaje) en donde se plantean un mínimo de competencias, saberes y habilidades que los estudiantes de primero a once en las áreas de lenguaje y matemáticas, deben saber para garantizar una educación equitativa y participativa en todos los lugares del país. Los DBA son un aporte al currículo, a la evaluación y las prácticas pedagógicas; esto sumado a las diferentes metodologías o enfoques educativos de las distintas instituciones con el fin de ayudarles en su proceso de planeación, atendiendo a los requerimientos nacionales. Actualmente las instituciones educativas tienen en cuenta los

DBA al momento de realizar sus currículos aunque estos no reemplazan a los estándares curriculares ni buscan estandarizar un método en concreto.

Pareciera que Colombia ha recorrido un largo camino entorno a los procesos en lectura y escritura, sin embargo muchas de las instituciones educativas han desconocido este camino optando por continuar con los métodos tradicionales para la enseñanza y desde luego la evaluación de los procesos en lectoescritura.

Acerca de la evaluación

La concepción de evaluación

La evaluación según el Ministerio de Educación Nacional se concibe como un elemento regulador de la prestación del servicio educativo que permite valorar el avance y los resultados del proceso a partir de evidencias que garanticen una educación pertinente, significativa para el estudiante y relevante para la sociedad (M.E.N ,2010). La necesidad de evaluar está muy ligada al proceso de enseñanza- aprendizaje, ya que las tres hacen parte de un mismo macro proceso llamado educación, en donde intervienen a la hora de formar sujetos íntegros que aporten resultados positivos a la sociedad.

Por un lado vemos la enseñanza, la cual no es solo repetir cientos de veces el mismo concepto hasta que quede grabado de alguna forma en la mente de los estudiantes para que este mismo sea reproducido una y otra vez de forma mecánica casi como un robot; por lo cual nos enfocamos más en desarrollar el proceso de enseñanza de una forma más amplia, abierta y dinámica para así llegar a un aprendizaje realmente significativo poniendo principal atención a las habilidades de los estudiantes al generar nuevos conocimientos partiendo de los

conocimientos previos sumados a los conocimientos que les brinda el docente a sus estudiantes.

Toda esta labor se mide por medio de un micro proceso evaluativo, donde se evidencia, gracias a la evaluación, no solo una verificación del proceso y los resultados de la enseñanza-aprendizaje por medio de caracteres cuantitativos, sino que también utilizando caracteres cualitativos, atendiendo no sólo a las debilidades de los estudiantes y cómo mejorarlas, sino también a sus habilidades y a cómo desarrollarlas.

Desde hace varios años se ha intentado explicar, estudiar y reflexionar sobre la evaluación, sus alcances, sus tipos, sus errores, entre otros. Y a pesar de que ha habido muchos investigadores sobre el tema, aun desde la antigüedad de sus estudios, podemos notar que algunas de las características de dichos estudios siguen siendo cercanas y hasta adaptables a la época actual; por ejemplo al hablar de los alcances y limitaciones del test de Alfred Binet (1857- 1911), donde generalmente se refería a que su test (que al principio pretendía medir los niveles de inteligencia de un sujeto) era una guía para identificar problemas y necesidades de aprendizaje, teniendo en cuenta que no era de importancia la causa de dichas dificultades, sino que la idea principal era la de mejorar resultados. Muchas veces los estudiantes sienten un miedo casi enfermizo a la evaluación y sus procesos, ya que muchas veces el simple hecho de escuchar una sola palabra relacionada al tema ya les causa un dolor de cabeza. Lastimosamente este miedo es generado por el mismo docente o los padres de familia, debido a que usan la evaluación como mecanismo de amenaza y castigo, mencionando a los estudiantes, las consecuencias que pueden sufrir si llegaran a obtener bajos resultados en una

prueba, lo cual causa presión en los niños y niñas, por lo cual se genera un ambiente de nerviosismo, tensión y miedo hacia este tipo de procesos tan necesarios.

Evaluación formativa

Scriven (1967) usó los términos evaluación formativa y evaluación sumativa para hacer una distinción entre los dos roles que tiene la evaluación en la educación. Ambos términos hacen parte del desarrollo y aplicación de la evaluación dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje. Cuando la evaluación se usa para desarrollar o mejorar cualquier proceso educativo se dice que es formativa, ya que se preocupa más por el proceso como tal que por los resultados, revisando cada paso del proceso que se esté evaluando, manejando descripciones calificables sobre un o unos aspectos determinados; y cuando se emplea para tomar decisiones al final del proceso, se dice que es sumativa, pues se enfoca principalmente en los resultados obtenidos al finalizar el proceso, definiendo resultados cuantificables para calificar los logros obtenidos, o las conclusiones a las que se llegó al final del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Según Allal (2014) la evaluación formativa es la evaluación implementada por el docente para adaptar su acción pedagógica a los procesos de desarrollo cognitivo del estudiante y sus problemas de aprendizaje.

La evaluación formativa tiene como función principal la regulación de los medios de formación del sistema educativo. Consta de tres etapas: recogida de información relativa a los

progresos y dificultades de aprendizaje del alumno, interpretación de datos y diagnóstico de los diversos factores causantes de las dificultades y adaptación de las actividades educativas. Existen diversas modalidades de aplicación de esta evaluación, como lo son, la evaluación puntual, regulación retroactiva, evaluación continua, regulación interactiva y modalidades mixtas.

Por otra parte, el Ministerio de Educación Nacional dentro del marco del programa Colombia la más educada, presenta la evaluación formativa como una práctica que debe estar enfocada en la reflexión del docente en cuanto al desarrollo de aprendizajes así como un mapa que traza el estudiante al ver cuánto ha avanzado. Según el Ministerio de Educación Nacional (2017) dicha evaluación formativa sigue un camino en el cual se debe seleccionar los aprendizajes a enseñar y a evaluar, caracterizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, desarrollar actividades de aprendizaje diferenciadas, recoger información sobre el proceso del estudiante y reflexionar sobre lo sucedido y transformar las prácticas de aula.

Dentro de este mismo contexto la evaluación formativa se presenta como una herramienta para el mejoramiento de la calidad educativa. El Ministerio de Educación Nacional, en el decreto 1290 del año 2009 menciona que la evaluación es un proceso que lleva hacia el avance de la calidad educativa siempre y cuando esta proporcione información pertinente para lograr tomar decisiones entorno a los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este orden de ideas, la evaluación formativa en Colombia pretende hacer parte del proceso de enseñanza y aprendizaje dando una constante retroalimentación que lleven a la reflexión e implementación de propuestas curriculares que garanticen el fortalecimiento de la educación.

Dicho lo anterior, la evaluación formativa debe tener una serie de características para su autenticidad las cuales son:

- Debe ser sistemática: es decir ajustada al Sistema Institucional de Evaluación y teniendo en cuenta los elementos que permiten el aprendizaje en los estudiantes.
- Debe ser continua: abarcando los diferentes contextos escolares como mecanismos para evidenciar el avance en el aprendizaje.
- Debe ser abarcadora: se sale de lo convencional y logra dar evidencia de los procesos en los estudiantes.
- Debe ser completa: ayuda a través de la información suministrada al mejoramiento, teniendo en cuenta las características del Sistema Institucional de Evaluación del Establecimiento Educativo.
- Debe ser diferenciada; teniendo en cuenta las necesidades de cada estudiante.
- Debe ser potenciadora: desarrollar habilidades tanto en estudiantes como en la capacidad de observación y análisis de los docentes.

Anijovich (2014) habla de la evaluación formativa como una herramienta que puede formar estudiantes autónomos frente a su proceso de aprendizaje ya que al hacerlos participes de cómo están aprendiendo, a dónde tienen que llegar y qué hacer para alcanzarlo, los hace conocerse en su papel de “aprendices” el cual tendrán que ejercer no solo en la escuela sino a lo largo de su vida profesional o personal. La evaluación formativa se caracteriza porque los docentes comunican con anticipación los objetivos de la evaluación, además de la retroalimentación que se hace de la evaluación y el impacto que se puede causar con esta práctica. Adicionalmente Anijovich (2014) menciona la necesidad de que maestros y

estudiantes construyan los criterios de evaluación de manera conjunta para hacer partícipe al estudiante de la evaluación y validando sus saberes.

Evaluación sumativa:

Corresponde a la evaluación que se realiza después de un período de aprendizaje, o en la finalización de un periodo, ciclo o curso. Esta evaluación tiene como propósito calificar en función de un rendimiento, otorgar una certificación, determinar e informar sobre el nivel alcanzado a los alumnos, padres, institución y docentes.

Rosales (2014) menciona las funciones que debe tener la evaluación sumativa las cuales tienen que ver con determinar los objetivos institucionales trazados y de qué manera los estudiantes alcanzaron dichos resultados. También se puede abordar la evaluación sumativa de un periodo o año escolar con miras a reflexionar en cómo se puede mejorar el siguiente ciclo de educación, considerando el fin de este más como un proceso formativo. Adicionalmente menciona dos funciones de la evaluación sumativa: la función social al arrojar información que responde a las metas institucionales y en general del sistema educativo; también está la función formadora al saber si los estudiantes han adquirido los comportamientos terminales previstos por el maestro y, en consecuencia, si tienen los prerrequisitos necesarios para posteriores aprendizajes.

Evaluación alternativa

Camilloni (1998) afirma que: “el propósito principal de la evaluación no se puede lograr si la evaluación no se convierte en autoevaluación, tanto para docentes como para estudiantes”

Basada en esta idea Anijovich (2012) plantea una evaluación alternativa que no se limite a brindar una valoración cuantitativa que clasifique al estudiante y a la institución educativa a la que pertenece, sino una evaluación pensada desde el currículo como un instrumento que motive al aprendizaje.

Este tipo de evaluación se enfoca en la “evaluación de los aprendizajes” en donde no solo se recoge información del resultado final o producto, sino de todo el proceso que se llevó a cabo. También permite analizar resultados desde lo cualitativo y lo cuantitativo para tomar decisiones sobre las estrategias usadas para el futuro. Finalmente motiva a los estudiantes a tener una mirada crítica y reflexiva frente a la evaluación, ya que es capaz de valorar sus aciertos y revisar aquellos aspectos del aprendizaje que necesitan ser desarrollados.

Las principales características de este tipo de evaluación son:

- Recoge información útil sobre los contenidos que los estudiantes van adquiriendo en las distintas actividades académicas, articulando la enseñanza y la evaluación de manera coherente.
- Su énfasis es potencializar las fortalezas de los estudiantes y no sus debilidades.
- Considera los distintos ritmos de aprendizaje, capacidades lingüísticas y diferencias culturales que se pueden presentar en el aula.
- Incluye la metacognición como parte esencial en la reflexión de los procesos de aprendizaje.

- Se basa en consignas o tareas de desempeño auténticas que contextualicen la evaluación.
- Documenta el avance de los estudiantes a través de continuos o registros anecdóticos de lo que ocurre con los estudiantes.
- Tiene claridad frente a los criterios de evaluación y los presenta a sus estudiantes para que ellos sepan qué se espera de ellos.
- Utiliza herramientas de evaluación tales como rúbricas, listas de verificación o continuos para evaluar a la luz de los criterios establecidos y arrojar una información más precisa a cerca de los resultados obtenidos.
- Tiene en cuenta la autoevaluación y co evaluación como parte del proceso reflexivo de cada estudiante y valida la información que este tipo de evaluación arroja.
- La formulación de objetivos y criterios no es de uso exclusivo de los docentes; los estudiantes participan de dicho proceso
- La evolución en el desempeño del estudiante no solo es valorada por la media de su grupo, sino que se tiene en cuenta la evolución de cada estudiante con respecto a su propio proceso.

Evaluación del proceso de lectura y escritura

La escuela está encargada de formar personas en todas sus dimensiones, su tarea va más allá del simple hecho de transmitir información y conocimientos de diversas áreas a los estudiantes, la actividad de la escuela tiene que ser orientada a enseñar a los estudiantes no

solo a aprender sino también a cómo hacerlo, para esto es necesario generar hábitos de estudio, de investigación y principalmente de lectura. Por esto es necesario definir rutinas cuya acción repetitiva lleve a la creación y adaptación de hábitos, de esta manera no será una tarea tediosa el hecho de leer y escribir para los estudiantes.

Para Atorresi (2005) una evaluación que considere la lectura como una competencia para la vida no puede limitarse a relevar las micro habilidades más superficiales y primarias — discriminar los grafemas, establecer su correspondencia con los fonemas, reconocer cada palabra, conocer su significado independientemente del texto en el que aparece. Debe contemplar destrezas superiores, como tomar conciencia de los objetivos de la lectura, leer a la velocidad adecuada, comprender el texto en diversos niveles, inferir significados, entre otros.

Acerca de la Didáctica

Concepción de Didáctica

Generalmente se asocia erróneamente a la didáctica como un adjetivo que acompaña o describe a una herramienta o método aplicado a la hora de referirse al proceso de enseñanza - aprendizaje, siendo usada como sinónimo de algo lúdico donde se utiliza el juego para aprender de manera más entretenida y significativa. Pero la didáctica es mucho más que eso, ya que es una rama de la pedagogía que busca métodos y técnicas para mejorar el proceso de enseñanza, teniendo en cuenta el qué, el cómo y el para qué de la enseñanza de diversos contenidos temáticos en distintas áreas del conocimiento que se dictan en la escuela,

definiendo pautas para conseguir de una u otra manera que los conocimientos lleguen de manera significativa y que sean útiles para la vida cotidiana de los estudiantes.

La didáctica es una disciplina científico- educativa, que busca responder preguntas como ¿Qué enseñar?, ¿Cómo enseñarlo? y ¿Para qué enseñarlo?, teniendo en cuenta el campo de reflexión que está inmerso dentro del complejo proceso de enseñanza- aprendizaje de saberes, que busca explicar, describir y analizar el proceso de enseñanza y de acceso al saber, sin dejar de lado los diversos factores que allí intervienen, como es el contexto, las áreas académicas o disciplinares y la relación triangulada entre saber, enseñante y alumno.

Vasco (2009) explica que las disciplinas no sólo formulan y analizan teorías ya planteadas sino que toman esas teorías y las modifican con el fin de reformularse para adaptarlas a diversos contextos, creando así nuevos saberes.

La didáctica también busca ordenar y contrastar los modelos de enseñanza con los planes de aprendizaje, para que de esta manera el proceso tenga coherencia y cohesión entre objetivos, procesos y resultados, teniendo en cuenta todos los micros procesos que lo componen. Esta disciplina está compuesta por tres elementos muy importantes: el docente, el estudiante y el saber; los cuales hacen parte y suplen funciones primordiales en el proceso de enseñanza- aprendizaje, donde entre docente y estudiante hay una comunicación en la que se dialoga en torno a un saber específico de un área concreta que sería el contexto del conocimiento, que se busca sea aprendido por el estudiante de forma significativa para su vida cotidiana.

Al mismo tiempo la didáctica también, analiza, adapta, replantea y propone teorías de enseñanza por medio de lo científico- técnico y el factor humanista, enfocándose en la relación entre teoría y práctica que siempre está presente en el ámbito educativo, para así

determinar el origen, la circulación y la apropiación del saber en general y desde las perspectivas de diversos contextos.

Zambrano (2002) menciona que la didáctica es una disciplina científica puesto que maneja factores del método científico adaptándolo a lo educativo, además que es un sistema de aprendizaje, es decir que no solo se enfoca en la enseñanza sino en las partes que intervienen en el proceso complejo de enseñanza- aprendizaje y que al mismo tiempo y en relación. Camilloni (2008) menciona que es un espacio de investigación en ciencias de la educación, una red de conocimientos y de producción de los mismos debido a que además de analizar las bases teóricas y las acciones prácticas de los docentes también nos invita a investigar más sobre las características de la importante labor del docente.

En cuanto a las características de la didáctica, Vasco (2009) expone los procesos y subprocesos y objetos de estudio que surgen en la didáctica, donde nos muestra que la educación y la formación son un proceso como tal donde son el objeto de estudio de la disciplina pedagogía, y dentro de ese proceso educativo surge el subproceso de enseñar el cual es objeto de estudio de la disciplina didáctica; es decir que para Vasco (2009) la didáctica surge de la disciplina pedagogía y al encargarse del subproceso de enseñar, se convierte poco a poco en una disciplina aparte y compleja.

El objetivo de la pedagogía es el proceso de enseñanza – aprendizaje como proceso de interacción entre los tres actores de la didáctica mencionados por Astolfi (2001) por medio de su triángulo didáctico, mediante el cual se representa el sistema que une el saber, el alumno y el docente como los principales factores y/o actores que intervienen en la didáctica, los cuales

tienen sus funciones y se interrelacionan entre sí por medio de tres sectores, estos son el sector de la elaboración de contenidos que se da entre saber y docente, el sector de las interacciones didácticas presentes entre el docente y el alumno y el sector de las estrategias de apropiación entre el alumno y el saber.

La didáctica se subdivide en dos tipos: didáctica general y didáctica específica, donde la didáctica específica es referida a las didácticas de cada área disciplinar y/o académica, en este caso, didáctica de las ciencias, didáctica de las matemáticas, didáctica de la lengua, entre otras (Zambrano, 2002).

Camilloni (2008) expone que además de la didáctica específica por disciplinas, existen cuatro criterios de diferenciación de las didácticas específicas, las cuales son según: los niveles del sistema educativo (grado escolar), las edades de los alumnos, el tipo de institución y según las características de los sujetos (habilidades y dificultades de los mismos). Lo cual nos indica que este campo de conocimiento y disciplina es mucho más amplia y compleja de lo que creemos.

Además, entendemos que no debe existir una “rivalidad” entre la disciplina de la didáctica general y las didácticas específicas, debido a que estas han logrado diversos aportes a la enseñanza y el saber cómo teorías sobre la base del estudio, la investigación y la práctica y la reflexión crítica de la labor del docente desde varios puntos de vista, desde la enseñanza en general como desde cada área disciplinar.

Al referirnos a los objetivos de la didáctica, Zambrano (2002) expresa que la didáctica tiene como finalidad desarrollar el cómo, la manera y el método para acceder a los saberes, en donde por medio del método científico se llega entender mejor el proceso de enseñanza de

saberes y de la reflexión que debe hacerse en el campo de la enseñanza en general desde lo científico y lo humano, teniendo en cuenta que la formación es un proceso permanente y continuo, de tal manera que podemos afirmar que la didáctica es un campo de reflexión y enseñanza de saberes, lo cual nos hace pensar en una reflexión profunda del proceso de enseñanza- aprendizaje y de nuestra acción como docentes.

Didáctica de la lectura y la escritura

A la hora de manejar procesos de lectura y escritura con nuestros estudiantes, debemos tener en cuenta que la lectura y la escritura están ligados a las experiencias que viven los chicos, ya que cada texto es escrito con la finalidad de ser leído, de contener un mensaje o una idea principal que quiera ser compartida con un público que puede ser específico o más general dependiendo del tipo de texto que se escriba.

La función del maestro se ve reflejada en ser un guía del aprendizaje, pero para poder ser orientador es necesario estar actualizado, conocer a sus estudiantes y sus metas. La autoridad del maestro se basa en el respeto a la persona en calidad de educando, del mismo modo los docentes no solamente son expertos en contenidos, sino también son responsables por el desarrollo emocional, espiritual, social e intelectual del niño.

Como docentes, una de nuestras labores es motivar a nuestros estudiantes para que puedan desarrollarse de forma integral desde cada área específica de conocimiento, por medio de la lectura y escritura no solo se desarrollan sus habilidades comunicativas, sino que también sus habilidades de comprensión, análisis, coherencia y cohesión de textos para que así puedan compartir sus experiencias, opiniones, deseos y conocimientos en general que quieran

compartir con los demás para expresar diversos elementos que hacen parte de sus vidas diarias.

El concepto de “escritor” debe entenderse como el de una persona que escribe y lo mejor ‘que le agrada escribir’, no para generar grandes obras sino como transformador de su propio medio. En muchas ocasiones creemos que los estudiantes no presentan interés en la lectura y la escritura, en mejorar sus procesos de redacción o de comprensión de lectura, pero no tenemos en cuenta que para ellos la lectura y escritura no es solo entender lo que leen o redactar sus ideas sino que el sentir un gusto por lo que leen y escriben, muchas veces se le da más importancia a si el estudiante lee, comprende y redacta reseñas sobre artículos cortos, noticias de su país, literatura reconocida, poesía, entre otros. ya que estos temas de actualidad y contexto literario son considerados como primordiales para mejorar dichos procesos, dejando de lado el hecho de que el estudiante realice las mismas actividades de lectura, redacción y comprensión con otro tipo de textos como cuentos, artículos de su interés, canciones, noticias de entretenimiento, historietas, entre otros; de esta manera el estudiante desarrollará las mismas actividades pero vistas desde una mirada más consciente de lo que lee y escribe y más consciente de su proceso, de realizar análisis más complejos, de comprender parte por parte de cada texto, de redactar enfocándose más en el mensaje que quiere compartir, y el público al que va dirigido, teniendo en cuenta su redacción, ortografía, signos de puntuación, cohesión y coherencia del texto que escribe para que su mensaje no sea erróneo o distinto al que quiere compartir.

ANÁLISIS Y RESULTADOS

A continuación se presenta una matriz producto de una encuesta realizada a seis profesores de Gimnasio Vermont (ver anexo 1), los cuales tienen o han tenido en el pasado una relación con los procesos de evaluación de lectura y escritura en grado tercero dentro de la institución. Posteriormente se realizará una reflexión en torno a las categorías planteadas en el marco teórico y se presentarán las categorías emergentes teniendo en cuenta los resultados de las encuestas

Preguntas de la encuesta	Categorías analizadas
¿Cuál es el propósito de la lectura?	La categoría de comprensión lectora surge en esta pregunta como la principal donde el 80% de los docentes creen que la lectura tiene este propósito para una mejor comprensión del mundo entendiéndose como la capacidad de conocer nuevos conocimientos que les permitan establecer sus propios criterios, a la vez, la categoría de la comprensión lectora, es también vista como una herramienta de aprendizaje utilizada de manera transdisciplinar ya que las diferentes áreas del conocimiento precisan del buen uso de estas herramientas comunicativas. .

<p>¿Cómo es el diseño de las pruebas de lectura?</p>	<p>La categoría de lectura vista como estructuras surge en esta pregunta como la principal, en la cual el 90% de los docentes encuestados centran su atención al elaborar las pruebas de lectura dependiendo de los temas vistos en clase y los tipos de texto que están enseñando (cuento, fábula, poesía) también buscan un nivel de complejidad adecuado a al nivel de los estudiantes del grado, esto con el fin no solo de mostrar resultados en la institución, sino además para prepararlos para pruebas externas, tales como las pruebas saber. Adicionalmente Se preocupan por aspectos de forma tales como número y tipo de preguntas, ilustraciones y extensión de la prueba. Aquí las categorías de evaluación y lectura son vistas más desde los aspectos estructurales de forma.</p>
<p>¿Cuáles son los tipos de preguntas utilizados?</p>	<p>El 80% de los docentes encuestados prefieren hacer preguntas de selección múltiple para evaluar el proceso de lectura, ya que argumentan que este tipo de preguntas los preparan para las pruebas saber. Dichas pruebas son de gran importancia dentro de la institución, ya que al ser uno de los colegios que obtienen resultados sobresalientes que los posicionan dentro de los primeros lugares a nivel nacional. Adicional a esto, el tiempo empleado en el diseño y calificación de este tipo de pruebas es menor comparado con una prueba de preguntas abiertas o evaluaciones que requieran otro tipo de dinámica; lo que hace que las pruebas de selección múltiple les ahorren tiempo. Solo dos de los docentes encuestados mencionan la importancia de hacer preguntas abiertas para lograr evidenciar la comprensión individual de cada estudiante de acuerdo a la lectura, haciendo más visible el pensamiento. Los aspectos anteriormente mencionados tienen que ver con la visión que los docentes encuestados tienen acerca de la categoría evaluación y las prioridades que tienen frente a este tema.</p>

<p>¿Cuál es el propósito de evaluar a los estudiantes?</p>	<p>La categoría de evaluación surge al analizar que el 90% de los encuestados, mencionan que el objetivo más común al evaluar estudiantes es poder verificar la comprensión de los temas vistos en las clases durante cada periodo escolar. Los docentes mencionan que se evalúa para verificar el punto del proceso en el que van sus estudiantes. Aquí la categoría de evaluación es vistas desde el paradigma cualitativo al mostrar sus intereses en los resultados que arrojan las pruebas para poder clasificar a los estudiantes dentro de los desempeños superior, alto, básico y bajo. Esta concepción de evaluación quita la posibilidad de verla como una oportunidad de aprendizaje, ya que solo se centra en la medición de porcentajes.</p>
<p>¿Cuál es el uso de la evaluación?</p>	<p>El 100% de los docentes encuestados afirman que la información arrojada en las pruebas que realizan les permite hacer ajustes a las futuras pruebas o a la manera como se presentan los contenidos. Esto nuevamente en función a fortalecer aspectos relacionados con la forma de diseño de la evaluación y no con la función formativa que esta tiene, evidenciando así su percepción correspondiente al concepto de evaluación meramente como un instrumento de medición.</p> <p>El 25% de los docentes encuestados afirman que con esta información pueden realizar un seguimiento a los procesos cognitivos de sus estudiantes y así crear las estrategias necesarias para su acompañamiento.</p>

<p>¿Qué tipo de retroalimentación se le hace a las evaluaciones?</p>	<p>La categoría de evaluación surge en esta pregunta como la principal donde el 90% de los docentes afirmaron que hacer una retroalimentación con todo el grupo y de manera muy general, acerca de las respuestas que acertaron o erraron durante la prueba. Con este tipo de retroalimentación el docente se centra en confirmar con los estudiantes cuales eran las respuestas esperadas para aprobar. La retroalimentación individual que reciben es un sistema estandarizado de equis si está mal o vistos buenos si están bien las respuestas sin saber por qué acertaron o no. Solamente en unos casos y cuando se hace necesario, se realiza un comentario escrito al final de la evaluación y de manera escrita. Aquí se analiza la categoría de evaluación y la visión que se tiene en torno a la retroalimentación.</p>
<p>¿Cuáles son los criterios establecidos en la prueba de escritura?</p>	<p>Las categorías de evaluación y retroalimentación surgen en esta pregunta en la cual el 100% de los docentes coincidieron en tener en cuenta aspectos relacionados con la forma de la prueba al mencionar aspectos como la extensión del texto, la tipología textual trabajada y su estructura (Cuento, poema, fábula), organización, letra, ortografía y coherencia en su redacción. Adicionalmente se le da importancia al tiempo empleado por parte de los estudiantes para realizar su evaluación, ya que se le da el mismo tiempo a todos y se espera que ninguno requiera tiempo extra para terminar. El 12% menciona la importancia de hacer una retroalimentación a este proceso con el fin de dar herramientas para mejorar el escrito. Aquí se analiza la concepción que los docentes tienen frente a la escritura vista más como una estructura y no como una instrumento para hacer visible el pensamiento. Esta concepción de la escritura hace que la evaluación se enfoque más a temas relacionados con la forma que con el proceso que requiere hacer un escrito.</p>

<p>¿Conocen los estudiantes cómo se les va a evaluar?</p>	<p>En esta pregunta no se vio una unidad de criterios. Existieron variedad de respuestas. El 25% mencionan que los estudiantes conocen cómo van a ser evaluados por medio del conocimiento de una rúbrica, un 25% menciona que se hace a través de ejercicios de lectura o escritura parecidos a los de la prueba, un 12% menciona que existen espacios para que pregunten de manera oral cuáles contenidos son los que van a ser evaluados. Esta falta de unidad de criterios tiene que ver con los diferentes modos de ver la evaluación; ya que quiénes la ven como un proceso logran entender la importancia de que los estudiantes conozcan los criterios de evaluación con anterioridad para saber que se espera de ellos. Quienes lo ven como una verificación sistematizada de contenidos, piensan que con decir que temas se van a salir en la evaluación es suficiente para que los estudiantes repasen dichos contenidos de manera desarticulada y solamente para cumplir con el requisito de presentar y aprobar la evaluación. La categoría que surge a partir del análisis de esta pregunta es la evaluación y la práctica docente en torno a esta.</p>
<p>¿Se tiene en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje para el desarrollo de las pruebas?</p>	<p>La categoría de diferenciación surge en esta pregunta como la principal donde el 100% de los docentes coinciden en decir que la mayoría de las pruebas se hacen pensando en los niños que tienen un desempeño acorde al nivel del curso. Se realizan adaptaciones al tipo de preguntas, extensión de las respuestas, mayor acompañamiento y tiempo adicional, solo en los casos que lo requieran porque tienen algún tipo de terapia o bien porque el departamento de apoyo escolar lo solicita ya que se han reunido con los padres de familia y docentes, acordando estas estrategias para hacer adaptaciones en las pruebas. Sin embargo existe una población de estudiantes que no tienen un diagnostico establecido, pero si presentan dificultades que, aunque a veces son mínimas, perjudican su desempeño en las evaluaciones realizadas.</p>

<p>¿Cuál es su concepción de las pruebas saber?</p>	<p>La categoría relacionada con los desempeños surge en esta pregunta como la principal donde el 70% de los docentes encuestados comentan que las pruebas saber son necesarias para conocer el desempeño de los estudiante en los procesos de lectura y escritura y cuál es su nivel de desempeño fuera del contexto de la institución. Sin embargo el 30% afirman que este tipo de prueba no tiene en cuenta aspectos como los programas académicos brindados por las diferentes instituciones del país, desconociendo los diferentes contextos en las que son aplicadas. Sin embargo dichas pruebas tiene una gran aceptación en el colegio, ya que al ser una institución de un contexto socioeconómico alto, tienen resultados favorables frente a otras instituciones educativas.</p>
<p>¿En qué se diferencian sus evaluaciones con las pruebas saber?</p>	<p>Las categorías de evaluación como cumplimiento de estándares y lectura surgen en esta pregunta como la principal donde el 70% de los docentes encuestados mencionan que una de las diferencias se da en la falta de preguntas abiertas por parte de las pruebas tipo ICFES. Otros hablan de los niveles y tipos de comprensión que manejan las pruebas de estado (literal, inferencia y argumentativo) en contraste dentro de la institución, en los grados terceros se está manejando más la comprensión literal dejando a un lado las demás.</p> <p>Habría que notarse que en esta pregunta existe una contradicción con relación a la pregunta anterior ¿Cuáles son los tipos de preguntas utilizados? Ya que allí se había mencionado que casi no se hacen preguntas abiertas en las evaluaciones de escritura.</p>

ANÁLISIS REFLEXIVO

La evaluación como requisito para el cumplimiento de estándares

El afán de los docentes por que los estudiantes cumplan con los contenidos y muestren su comprensión a través de las evaluaciones, hace que esta sea vista como una herramienta que evidencie el cumplimiento de los estándares que las instituciones educativas plantean en sus planes de estudio dejando a un lado la función social y de acompañamiento del proceso que debería representar. Cuando los docentes se ven obligados a mostrar resultados de tipo cuantitativo acerca del desempeño de sus estudiantes, así como a demostrar el cubrimiento de los contenidos, la evaluación aparece dando sus resultados de los diferentes contenidos, indicando quién pasa o reprueba la asignatura.

El cumplimiento de estándares visto como la garantía de una educación de calidad se centra precisamente en estos requerimientos dejando a un lado a los sujetos. Son ellos quienes deben ser tenidos en cuenta a la hora de planear una prueba, más si se trata de evaluar procesos en sus habilidades de lectoescritura ya que se debe pensar en que la prueba hace parte del aprendizaje y no es la conclusión de este.

Por otro lado la visión que los padres tienen acerca de la evaluación en la escuela está muy enmarcada dentro del contexto tradicional, ya que ellos ven la evaluación como un mecanismo para medir el éxito o fracaso escolar de sus hijos y no como una oportunidad de

aprendizaje. Esto se debe a que muchos de los padres de familia fueron educados en un ambiente de educación tradicional y están posicionados en el paradigma cuantitativo de la evaluación. Dicho pensamiento genera una presión en los estudiantes ya que estos ven la evaluación como una “rendición de cuentas” en la que los padres de familia y docentes los están midiendo. Aquí se cómo la verificación del cumplimiento del estándar y no como un proceso de aprendizaje para los niños.

La importancia de la retroalimentación

La evaluación no tiene sentido si solamente arroja un resultado cuantitativo. A un estudiante no le dice nada que obtuvo en una prueba un 100 o un 20, más allá de saber que aprobó o reprobó. Es necesaria una retroalimentación de la evaluación entendida como el seguimiento del proceso de cada estudiante para poder darle el verdadero valor formativo a esta práctica. Es por esto que es necesario tener en cuenta al momento de hacer la retroalimentación de aspectos tales como: la forma como se hace la retroalimentación ya que el tono como se dicen las cosas es importante y puede bloquear o motivar a un estudiante a continuar de manera exitosa con su proceso de aprendizaje. Otro aspecto importante tiene que ver con ser específicos en la retroalimentación si queremos que esta sea efectiva pues, si decimos muchas cosas acerca de la prueba el estudiante recibirá demasiada información y realmente no hará nada con ella. Se debe pensar de manera efectiva y teniendo claro qué es lo más importante por decir en esta retroalimentación. El siguiente aspecto para tener en cuenta es la claridad de los criterios de evaluación; si se conocen con anterioridad por parte de los alumnos será más fácil para ellos y para los docentes dicha retroalimentación ya que se tendrá claro qué se

espera de ellos desde un inicio y adicionalmente el conocimiento de estos criterios motivará al ejercicio de la reflexión por parte de los estudiantes, llevándolos a involucrarse cada vez más en su proceso de aprendizaje.

Finalmente la retroalimentación no debe ser vista como decirles a los estudiantes “lo que deben hacer” invalidando sus logros o los caminos que ha podido utilizar, sino debe ser vista como una orientación para que el estudiante se cuestione acerca del resultado de su trabajo de lo que tuvo bien y de lo que aún debe seguir practicando. A veces hacer una retroalimentación por medio de preguntas indagadoras hacen que movilicen el pensamiento, dando más resultado que decir a manera de juicio que se hizo mal.

El diseño de las pruebas visto desde la forma y no desde el contenido

En el diseño de una evaluación se deben tener en cuenta varios factores que favorezcan su aplicación y cumplan con los objetivos propuestos. Uno de los aspectos en el que los docentes más se preocupan es en la forma en la cual se realizan las preguntas para la prueba siendo una de las más utilizadas aquellas de selección múltiple. Este tipo de preguntas es la que se utiliza en las pruebas saber, ya que como son pruebas que se aplican a los estudiantes de todo el país, es más fácil de cotejar los resultados con este tipo de preguntas. A nivel institucional funciona de la misma manera; es más sencillo realizar una prueba en donde la mayoría de preguntas sean de selección múltiple ya que no hay que analizar variedad de respuestas que puede dar un prueba de preguntas abiertas o desarrollo de un proceso, a

cambio, simplemente hay que ver cuántas preguntas se respondieron de manera acertada, contar estas respuestas y sacar una calificación.

Sin embargo este tipo de pruebas en la escuela hacen que se pierda el objetivo de las mismas. Según Anijovich (2010) la evaluación transformadora debe tener como objetivo la mejora de los aprendizajes y el enriquecimiento de los procesos pedagógicos, es por esto que se debe pensar en la forma como se diseñan las pruebas pero apuntando a su contenido y cuál es el objetivo de realizar la evaluación. Allí es donde surgen las preguntas ¿qué evaluar? ¿Cómo evaluar? ¿A quién se está evaluando? Cuando estos interrogantes aparecen se piensa en la didáctica de la evaluación ya que esta, al preocuparse por la relación entre el saber el alumno y el maestro, aportan al desarrollo de la evaluación con criterios de elaboración realmente pedagógicos y aportando al aprendizaje de los estudiantes y a las prácticas educativas de los docentes.

La escritura ¿producto o proceso?

La escritura en la escuela puede ser utilizada como una herramienta para hacer visible el pensamiento haciendo que su enseñanza y evaluación tengan un lugar importante dentro del currículo. Sin embargo en muchas oportunidades la escritura se trabaja como un producto sin proceso. Es muy común darle más relevancia a aspectos como la extensión de los escritos, el tipo de letra y el uso de las reglas ortográficas, sin tener en cuenta el proceso que requiere el escribir, a su planeación revisión y edición. Cuando se le dice a un estudiante que escriba un texto en un tiempo determinado de clase, sin darle la oportunidad que se equivoque, que relea

su escrito, sin que el docente o un par hagan una retroalimentación de su trabajo y que posteriormente utilice dicha retroalimentación para mejorar su producción escrita, se está limitando la práctica de la habilidad escrita a simplemente cumplir con una actividad escolar ajena de significado para el estudiante.

Cuando el estudiante escribe con un propósito comunicativo y se le da el espacio para que esta práctica sea realmente un proceso que toma más de una clase, ayuda a que la escritura cobre la importancia social que tiene. El niño debe tener la oportunidad de organizar las ideas que va a comunicar, ver ejemplos que le sirvan de modelo, tener claros los criterios que debe tener en cuenta, hacer un primer borrador, recibir retroalimentación efectiva por parte del docente y sobre todo “ser leído”. Es frustrante para el alumno realizar con gran esfuerzo una producción escrita para que quede en el cuaderno o para que solo lo lea el docente con el fin de darle una valoración cuantitativa. La escritura transmite ideas, y sin un receptor estas ideas se pierden. Parafraseando a Ferreiro (1999): si el objetivo de la clase de escritura es que los niños aprendan a hacer cartas, estas cartas deben llegar a alguna parte, deben ser leídas por otros.

La lectura vista como enseñanza y aprendizaje de estructuras

Los docentes del área del lenguaje ocupan bastante de su esfuerzo en la enseñanza de la lectura vista desde las estructuras de las tipologías textuales que trabaja. En el diseño del currículo es evidente ver que los contenidos relacionados con la forma tales como la estructura de un cuento, o el uso de las figuras literarias en un poema, o las principales

características de un mito. Estos aspectos, aunque importantes, no son los únicos que se deben tener en cuenta a la hora de elaborar una actividad de lectura. Se deja a un lado la lectura por placer, o la importancia del efecto lector que producen los diferentes autores. También se desconoce que los estudiantes están formando sus propios criterios acerca de lo que quieren leer y lo que no.

Es importante entonces crear estrategias encaminadas a reconocimiento de algunas estructuras literarias o narrativas presentes en los diferentes textos, pero también se hace necesario formar lectores más críticos capaces de analizar diferentes textos y autores a la luz de sus propias concepciones, ya que se le ha dado la oportunidad de explorar diferentes lecturas y con diferentes propósitos.

DISEÑO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

“Modelo de evaluación en los procesos de lectura y escritura a partir del uso de la biblioteca del aula”

Presentación

La presente propuesta didáctica surge a raíz de la necesidad de ver la evaluación en los procesos de lectoescritura como una oportunidad de aprendizaje para que a través de esta estudiantes y maestros logren cambiar la percepción que tienen hasta ahora acerca de la evaluación en estos procesos, dejando a un lado la visión de evaluar lectura y escritura solamente por medio de llenar cuestionarios de lectura o escribir con el único objetivo de tener una calificación.

Esta propuesta de evaluación está articulada con el uso de la biblioteca del aula; un espacio dentro del salón de clase en el que se pueden encontrar al alcance inmediato de los estudiantes, variedad de textos según sus intereses y niveles de lectura. Esta biblioteca del aula se alimenta de las colecciones de libros que los estudiantes traen de sus casas, siendo este un espacio que valida los intereses auténticos de los estudiantes en cuanto a sus gustos literarios. Aquí se pueden trabajar libros de ficción propios de la literatura tales como novelas, cuentos, fábulas, poesía, rima, mitos y leyendas; también son bienvenidos los libros de no ficción en los que se pueden consultar datos acerca de los temas de interés de los estudiantes (el universo, los animales, el antiguo Egipto, entre otros)

Los docentes harán sus aportes a esta biblioteca con sus colecciones personales o libros de la biblioteca central del colegio. Esta también es una forma de presentarles a las estudiantes nuevas propuestas de lectura, ampliando así su criterio y guiándolos en el proceso de convertirse en lectores y escritores para la vida.

El diseño de esta propuesta busca que a partir del uso de la biblioteca del aula, la evaluación sea contextualizada en un ambiente propio y cotidiano para los estudiantes, convirtiéndose así en una evaluación auténtica, que busque realmente entender que la lectura y la escritura son prácticas de tipo social y comunicativo y por lo tanto la evaluación de dichos procesos no debe ser vista de manera desarticulada a la función que cumple en la sociedad el leer y escribir.

Adicionalmente este diseño de propuesta está planteado como un espacio de mediación del aprendizaje en el cual todos pueden tener experiencias de aprendizaje significativas, independientemente de sus niveles de lectura o características culturales. Esta idea de mediación va enmarcada dentro de la política de inclusión creada por el ministerio de educación nacional en el 2017, en la que se propone el desarrollo de propuestas curriculares flexibles y pertinentes que faciliten el diálogo entre los diferentes niveles de aprendizaje apoyados de proyectos pedagógicos y didácticos para atender a las necesidades de las poblaciones escolares cada vez más diversas.

Objetivo general de la propuesta didáctica

Evaluar los procesos de comprensión de lectura y producción escrita, mediante el uso del espacio llamado biblioteca del aula.

Estrategia de mediación - biblioteca del aula un espacio para pensar

Objetivo: Evaluar los procesos de lectura de los estudiantes mediante el uso de rutinas de pensamiento en torno a los libros leídos en la biblioteca del aula.

Diseño:

En el salón de clase se diseñará un espacio para la implementación de la “biblioteca del aula”. Este espacio será alimentado por diferentes tipos de texto que brindará la biblioteca escolar, los docentes con sus colecciones personales, pero principalmente serán los niños quienes traigan sus libros, revistas o periódicos favoritos. Esta construcción colectiva de la biblioteca del aula dará un sentido de pertenencia a los estudiantes por cuidar el material que allí se encuentra y al poderse usar libremente se generará un hábito de lectura espontánea dentro del salón de clase. La biblioteca será organizada en: libros de ficción (en donde se incluirán cuentos, fábulas, rimas, poemas, mitos y leyendas entre otros); libros de no ficción (incluira textos de tipo científico, arte, cocina, biografías) y finalmente textos informativos donde encontrarán revistas y periódicos.

Gran parte del uso que se dará a la biblioteca del aula es recreativo, sin embargo cuando se necesite evaluar el proceso de los estudiantes se realizarán diferentes estrategias para el aprovechamiento de este espacio.

Estrategia de evaluación

Uso de rutinas de pensamiento: Las Rutinas de Pensamiento, desarrolladas por los Investigadores del Proyecto Zero (2008) de Harvard, son estrategias cognitivas bastante fáciles de seguir, que consisten en preguntas o afirmaciones abiertas que promueven el

pensamiento en los estudiantes. El uso de estas rutinas como herramienta que evidencie la comprensión de los estudiantes acerca de los diferentes textos que lee, le permite responder a preguntas que generan análisis y evidencian un pensamiento más crítico y relevante.

Algunas de las rutinas de pensamiento empleadas para la biblioteca del aula son:

Veo pienso me pregunto

Se evalúa comprensión literal, inferencial y argumentativa

Veo	Pienso	Me pregunto
<p>Aquí se da evidencia de los aspectos literales de la lectura mostrando si se reconocen los aspectos más generales del texto leído. Por medio de recontar lo que leyeron utilizando ideas generales, se muestra que tanto comprendieron la intención del texto leído.</p>	<p>En esta parte se evidencia la comprensión inferencial de la lectura. Al realizar hipótesis frente a lo leído se lleva a otro nivel de comprensión en donde deben argumentar sus apreciaciones de la lectura.</p>	<p>Aquí los estudiantes podrán hacerse preguntas en torno a elementos que no están presentes en la lectura pero resultan importantes de saber. Las preguntas pueden ir encaminadas a lograr una relación con el autor o con otros textos.</p>

Antes solía pensar... ahora pienso

Se evalúan predicciones en torno a la lectura y posterior comprensión

Antes solía pensar...	Ahora pienso...
Aquí se hacen predicciones antes de la lectura con elementos tales como el título, la portada, el autor o el ilustrador.	Esta parte es después de la lectura. Aquí se hace una reflexión en torno a lo leído y sus comprensiones respecto al texto.

El reloj de la comunicación

Para esta estrategia de evaluación se escogerá una lectura en común de la biblioteca del aula y se leerá en voz alta. Posteriormente se dibujará un reloj en dónde cada hora del reloj, será asociada con un lugar del salón (las 10 de la mañana equivale a la puerta del salón, las 12 del mediodía equivale al lugar de las loncheras, etcétera). En cada hora habrá una pregunta o afirmación que deben discutir acerca de la lectura. Cada estudiante elabora una agenda horaria y se pondrá una cita con otro compañero para cumplir con la actividad asignada en la hora de reunión. Allí se realizará una coevaluación en dónde cada estudiante llevará en registro de lo que su compañero dijo de la lectura mediante una lista de chequeo.

Palabra, idea, frase

Mediante esta rutina de pensamiento se evaluará la capacidad de síntesis de los estudiantes frente a una lectura sintetizando su comprensión en una palabra una idea y una frase.

Una palabra	Aquí los estudiantes deberán escribir una palabra clave de la lectura (un concepto)
Una idea	Resumirá por medio de una idea cuál fue su comprensión de lo leído
Una frase	Por medio de una frase los estudiantes podrán hacer una crítica o reflexión en torno a la lectura. O una frase que les haya ayudado a comprender el texto.

Cuadro de puntos de vista

Mediante esta rutina de pensamiento se evaluarán diferentes niveles de comprensión textual.

TÍTULO DEL TEXTO

¿Con qué otro texto puedo relacionar lo Leído?	Yo creo que... aquí se trabaja el punto de vista frente a la lectura.	Que nuevas ideas surgen en torno a la lectura	Una pregunta que tengo del texto es... (Aquí son ellos quienes formulan las preguntas y no los docentes)
---	--	--	---

Objetivo: Evaluar los procesos de escritura de los estudiantes mediante la elaboración de sus producciones escritas para la biblioteca del aula.

Diseño:

En la biblioteca del aula se creará un espacio para “los nuevos escritores”. El trabajo de cada estudiante será aportar a la construcción de este espacio por medio de la elaboración de sus propios textos. Se acordará una fecha de inauguración para este espacio en la que estudiantes y profesores de otros salones puedan ir y conocer las producciones escritas de los niños. De esta manera se verá el proceso de escritura como un espacio de real expresión y comunicación ya que sus trabajos serán leídos con un propósito recreativo y no solamente por un docente para cumplir el estándar.

Como la escritura es un proceso se deberán realizar varios momentos de planeación, revisión y edición.

Primer momento: cada estudiante escogerá el tipo de texto a trabajar (fábula, texto informativo, cuento, entre otros) posteriormente se agrupará a los estudiantes que tengan un interés de texto en común y estos deberán leer específicamente ejemplos de los tipos de texto escogidos para trabajar. Esta actividad servirá para que los estudiantes tengan referentes de cómo escribir sus textos y junto a los conocimientos previos que cada niño tiene, se brindará una visión más real de la manera como se debe escribir.

Segundo momento: cada estudiante iniciará su proceso de planeación de ideas a través del uso de organizadores gráficos que le permitan, precisamente, organizar sus ideas para posteriormente escribirlas. Estos organizadores gráficos se darán de acuerdo al tipo de texto escogido por los estudiantes y estará enfocado en construir las características principales de cada escrito que posteriormente le servirán para darle cuerpo a sus textos.

Tercer momento: se realizará la construcción del primer borrador. Aquí se deberán tener en cuenta los aspectos trabajados en el organizador gráfico ya que este habrá delimitado las ideas y será más sencillo escribir teniendo claridad sobre lo que se quiere hacer. Para la construcción de este borrador los estudiantes conocerán la herramienta de evaluación con los criterios que deberán tener en cuenta y con los que serán evaluados.

Cuarto momento: se llevará a cabo la revisión del primer borrador. Esta revisión será acompañada por una herramienta de evaluación que podrá ser una lista de chequeo en la que definan los criterios que se deben tener en cuenta para la elaboración de sus escritos. Esta revisión se puede hacer a manera de coevaluación al entregar este primer borrador a otro compañero y este cotejando el texto con la lista de chequeo, podrá hacer una retroalimentación al trabajo de su compañero. Adicionalmente el docente lo revisará para hacer retroalimentación a esta etapa del proceso.

Quinto momento: será el tiempo de la revisión y edición ya que cada estudiante tendrá en cuenta la retroalimentación hecha en su primer borrador para hacer su texto definitivo. Este

momento es muy importante en el proceso ya que allí se da una reflexión del estudiante en torno a lo que ha escrito y podrá tomar decisiones sobre su entrega final.

Sexto momento: se harán últimos ajustes y de ser necesario se realizarán las ilustraciones o portadas pertinentes para el escrito. Allí podrán utilizar las técnicas que más se les facilite tales como uso de marcadores, carboncillo, imagen pop up entre otros. Finalmente se exhibirán en la biblioteca del aula para que sus compañeros puedan leer sus textos. Adicionalmente en el lanzamiento de este espacio, ellos serán quienes le cuenten a los invitados acerca del proceso que tuvieron que hacer para lograr su texto.

Criterios de evaluación: la evaluación de esta estrategia no será sobre el producto final sino sobre el proceso que se llevó a cabo. Para esto se utilizará la lista de chequeo que contendrá los aspectos relacionados con el paso a paso del escrito de cada estudiante.

Estrategia de mediación - Biblioteca del aula un espacio para conocer

Objetivo: Evaluar los procesos comprensión lectora a través del estudio de los autores y sus obras.

Diseño:

Dentro de la biblioteca del aula habrá un espacio dedicado a un autor de literatura infantil o juvenil en el que estén presentes algunas de sus obras más importantes. Los estudiantes leerán estas obras en el orden que prefieran. Esta lectura podrá darse de manera individual, con toda la clase o en pequeños grupos (según como se acuerde cada día). El objetivo es que cada estudiante se convierta en un experto acerca de la obras del autor trabajado ya que

logrará establecer relaciones intertextuales que le darán una visión más global del pensamiento del autor y el efecto lector que este tiene al leer sus obras.

La manera de evaluar la comprensión de lectura apuntará a hacia un trabajo de construcción de pensamiento colectivo y las estrategias utilizadas para dicha evaluación serán:

Tertulia literaria: todo el grupo se reunirá para hablar de un tema en especial propuesto por el docente quién, a través de unas preguntas previamente planeadas, encaminará la discusión literaria haciendo que todos los estudiantes participen y aporten con sus ideas y análisis a la tertulia. Un ejemplo temático para este tipo de tertulias podría ser: “La figura de autoridad en los libros de Roald Dahl”; aquí se podrían establecer conexiones entre personajes y situaciones de los libros trabajados y se lograría inferir la percepción que el autor tiene frente al tema en cuestión. Esto desarrolla en los estudiantes un mayor nivel de análisis y habilidades de pensamiento ya que tiene que tener en cuenta factores como el contexto del autor creando nuevas hipótesis en relación a su obra. La evidencia de evaluación será una rúbrica en la que se evidencie la comprensión que cada estudiante mostró de acuerdo a sus intervenciones en la tertulia.

Juicio a los personajes: en esta estrategia se escoge a uno de los personajes de las obras trabajadas o incluso al mismo autor. La idea es hacerle un juicio con respecto a algún comportamiento que haya presentado a lo largo de la obra. El grupo se dividirá en fiscales y abogados quienes deberán recoger a lo largo del texto,

argumentos a favor o en contra de los personajes en cuestión y deberán presentarlos ante un grupo de estudiantes encargados de ser jueces. Estos últimos deberán determinar si el acusado es culpable o inocente y explicar las razones por las cuales llegaron a este veredicto. Aquí se evaluarán los argumentos que presentan los estudiantes relacionados con la lectura, evidenciando una comprensión argumentativa de esta. La manera como se hará el registro de esta evaluación, será a través de un cuadro de observaciones de tipo cualitativo que el docente registrará en el momento en que los estudiantes realicen sus intervenciones.

Centros de interés: se dividirán las mesas del salón en cinco centros de interés en los cuales se trabajarán diferentes tipos de comprensión de la lectura en torno a las obras trabajadas. Cada estudiante escogerá mínimo tres de dichos centros para trabajar. Estos centros se dividirán en:

Centro#1 Ilustradores: allí los estudiantes deberán diseñar una nueva portada que sintetice la esencia del libro a través de un dibujo. En este centro además de la instrucción tendrán una lista de chequeo que contendrá los criterios de evaluación para la elaboración de este trabajo.

Centro #2 pensadores: allí encontrarán un mapa conceptual que contendrá información relevante acerca del autor trabajado y sus obras pero estará incompleto. El objetivo será completar el mapa conceptual con la información obtenida a lo largo de la lectura de estas obras literarias.

Centro #3 Periodistas: en este centro los estudiantes realizarán preguntas al autor o a los personajes de las obras leídas. Estas preguntas deberán ir encaminadas al análisis literario y

no podrán tener respuestas cerradas. Una manera de hacer visible el pensamiento es a través de la elaboración de preguntas ya que para hacer una buena pregunta se necesita estar enterado de muchos aspectos en torno al entrevistado (en este caso el autor o sus personajes). La evidencia de esta evaluación será el cuestionario que cada estudiante entregue.

Centro#4 el cartel publicitario: los estudiantes deberán elaborar un cartel publicitario en el que se invite al lanzamiento de uno de los libros trabajados. Este cartel deberá tener elementos como la síntesis de las ideas, una imagen que se logra abstraer el efecto lector de la obra, así como argumentos que invitan al lector a leer el libro.

Centro#5 Crítico literario: aquí los estudiantes realizarán una reseña escrita acerca del autor trabajado y sus obras. Se deberán tener en cuenta aspectos de tipo literal tales como el argumento de la obra, así como aspectos de tipo argumentativo en el que los estudiantes presenten sus puntos de vista y los argumentos pertinentes que sustenten sus ideas.

CONCLUSIONES

La evaluación como práctica educativa ha sido por mucho tiempo vista desde el paradigma cuantitativo por la evidente necesidad de cumplir con el estándar demostrando así una serie de resultados que son medibles tanto para los estudiantes, maestros, directivos y padres de familia; pero que poco hablan del proceso de aprendizaje que han llevado a cabo los estudiantes ya que sus avances o aspectos por fortalecer no se pueden traducir en una cifra.

Las evaluación de los procesos en lectoescritura no ha sido ajeno a esta dinámica; día a día se ve en la escuela el afán por evaluar la lectura de los estudiantes mediante pruebas de lectura estandarizadas y de alguna manera descontextualizadas de los intereses particulares de los niños, así como de la variedad de niveles de comprensión que se pueden dar en una misma aula. De igual manera la escritura ha sido vista más como un producto elaborado sin tener en cuenta los procesos previos de planeación además de enfocar la acción de escribir en la enseñanza de las estructuras, desconociendo el valor comunicativo que implica escribir.

Es por esto que se vio la necesidad de elaborar este proyecto de investigación que giró en torno a la reflexiones hechas a partir de las prácticas de evaluación de algunos docentes del Gimnasio Vermont y con base en estas prácticas se elaboró la propuesta didáctica que apunta a tener en cuenta los intereses literarios de los estudiantes así como recuperar el valor comunicativo de la escritura. Dentro del marco de esta investigación a continuación se presentarán algunas ideas surgidas a lo largo de este tema

Una nueva visión acerca de la lectura y la escritura. La enseñanza de la lectura y escritura no deben ser vistas como un conocimiento escolar, sino como una práctica social con una intención comunicativa real. La misión de la escuela deberá estar enfocada en la construcción de una comunidad de escritores y lectores que utilizan estas herramientas de la comunicación principalmente por el placer de leer lo que les interesa, lo cercano a ellos, lo que los invita a conocer nuevas perspectivas; también para escribir aquellas ideas y expresiones creativas, más allá de entender estructuras de tipo textual.

La escuela debe crear un espacio dónde la lectura y la escritura sean prácticas “vivas”, capaces de construir el pensamiento y en donde los estudiantes se apropien de dichas herramientas y trasciendan más allá del ámbito escolar.

La importancia de la retroalimentación en la evaluación. La evaluación cobra un significado dentro del proceso de aprendizaje de los estudiantes en la medida en que exista una retroalimentación genuina y útil para sus procesos. Los estudiantes necesitan mucho más que una cifra que le indique si aprobaron o no el objetivo que se esperaba alcanzar; requieren de una retroalimentación de tipo cualitativo que valore sus fortalezas y, por otro lado, puntualice los aspectos en los cuales debe trabajar para fortalecer sus aprendizajes. De esta manera los estudiantes realizaran procesos metacognitivos como parte de su rutina diaria, haciendo de la evaluación una oportunidad para la construcción de su propio conocimiento.

La retroalimentación también es una gran oportunidad para que los docentes conozcan tanto los avances obtenidos así como aquellos ajustes que debe hacer en el diseño curricular, haciendo de esta una rutina de reflexión en torno a su práctica.

La reflexión frente a la práctica. Cuando los docentes de lengua se preguntan acerca de cuestiones que vive en su cotidianidad tales como ¿qué evaluar de la lectura? ¿Cómo evaluar los procesos de escritura? ¿Cómo hacer una retroalimentación significativa? ¿Qué hacer para formar lectores y escritores? Moviliza si practica hacia un punto de constante reflexión que inevitablemente desencadenará la construcción de estrategias y búsqueda de teorías que lo lleven a mejorar sus prácticas pedagógicas y didácticas. Los docentes deben estar en una constante indagación y crítica acerca de aquellos aspectos relacionados con el currículo y la evaluación que lo lleven a no estancarse en las mismas prácticas, desconociendo la variedad de contextos y ritmos de aprendizaje a los que se ve enfrentado en el aula de clase.

REFERENTES

- Allal Linda (2014) Educational evaluation strategies: Psychopedagogic perspectives and modes of application, *Infancia y Aprendizaje*, 3:11, 4-22, DOI: [10.1080/02103702.1980.10821803](https://doi.org/10.1080/02103702.1980.10821803)
- Anijovich, Rebeca. (2017) La evaluación como oportunidad. Ediciones Paidós.
- Astolfi, J. (2001). *Didáctica*. En J. Astolfi (Ed.), *Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas* (pp.73-82). Sevilla, España: Editorial Diada.
- Camilloni, A. (2008). *El saber didáctico*. Didáctica general y didácticas específicas.
- Cardoso Erlam, Néstor. (2001) .Los textos de lectura en Colombia. Aproximación histórica e ideológica. 1872-1917. En: *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Facultad de Educación. Vol. XIII, No. 29-30, (enero-septiembre). pp. 131-142.
- Ferreiro, Emilia (2000) *Cultura escrita y educación*. Tomado de la colección *Espacios para la lectura*, Fondo de cultura económico.
- García y Rojas (2015) “Enfoques pedagógicos, métodos, políticas y textos escolares en las tres últimas décadas del siglo xx”
- Lerner, Delia. (2001) *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Tomado de la colección *Espacios para la lectura*, Fondo de cultura económico.
- Ministerio de educación (2011) *Plan nacional de lectura y escritura*.
- Ministerio de educación. *Estándares curriculares de lengua castellana*
- Morales, M. Y.; Restrepo, I. (2015). *Hacer visible el pensamiento: alternativa para una evaluación para el aprendizaje*. *Infancias Imágenes*, 14(2), 89-100.
- Nylza, García Vera, Rojas Prieto (2015) *La enseñanza de la lectura en Colombia: Enfoques pedagógicos, métodos, políticas y textos escolares en las tres últimas décadas del siglo xx*.

Pedagogía y Saberes No. 42 Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Educación. pp. 43-60.

- Parra, F. (2014). La lectoescritura en nuestra actualidad: revisión crítica. *Infancias Imágenes*, 13(2), 167-175
- Vasco, C. (2009). Pedagogía y didáctica: una visión procesual.
- Zambrano, A. (2006). *La didáctica*. Lugar en las ciencias de la educación. En A. Zambrano, *Los hilos de la palabra: pedagogía y didáctica*. (pp. 167-204). Bogotá, Colombia: Magisterio.

ANEXO 1

A continuación se anexan cuatro de las encuestas realizadas a los docentes que trabajan en grado tercero y que contribuyeron al desarrollo de la investigación.

En el marco de la investigación denominada “Propuesta didáctica de estrategias de evaluación en lectura y escritura para niños y niñas de grado tercero de primaria del gimnasio Vermont” para la especialización en pedagogía de la Universidad Pedagógica, solicito su colaboración con el diligenciamiento de esta encuesta encaminada a reflexionar acerca de sus prácticas en torno a los procesos evaluativos en lectura y escritura. Los datos recogidos en esta encuesta son estrictamente confidenciales y su uso será exclusivamente como fuente primaria para el proceso investigativo.

<p>¿Cuál es el propósito de la lectura? La lectura sirve para viajar a través de la imaginación a lugares y tiempos lejanos. Es un encuentro con otros mundos que permite ampliar la visión que se tiene de la vida.</p>
<p>Al diseñar una evaluación de lectura ¿qué elementos tiene en cuenta para su elaboración? Explique brevemente</p> <p>Los elementos que se tienen en cuenta son</p> <ul style="list-style-type: none">-La población-El tipo de texto (Cuento, poema, texto informativo)-Ilustración- El tipo de pregunta dependiendo el ejercicio
<p>¿Qué tipo de preguntas son las más utilizadas al momento de evaluar la comprensión de lectura de sus estudiantes? Por ejemplo preguntas abiertas, de opción múltiple, falsa y verdadera ¿por qué prefiere ese tipo de preguntas?</p> <p>Las preguntas más utilizadas son de selección múltiple y en ocasiones preguntas abiertas, las cuales, por lo general, se realizan en el espacio destinado para la lectura del texto abordado en el período.</p>
<p>¿Cuál es su objetivo al evaluar a sus estudiantes?</p> <p>-Identificar la adquisición de los conocimientos abordados durante el periodo.</p>
<p>¿Qué hace con la información arrojada por las evaluaciones que realiza tanto en lectura cómo en escritura?</p> <p>La información la utilizo para pequeñas investigaciones realizadas en el colegio o para planes de trabajos propios de estudiantes a los que les dicto tutoría, pues es un insumo que me permite ver qué se puede cambiar y por qué lo debo hacer de una manera y no de otra.</p>

¿Sus estudiantes reciben retroalimentación de los resultados obtenidos en las pruebas? Si es así ¿cómo es esa retroalimentación?

Por lo general la retroalimentación se divide en dos partes, por un lado se limita a poner el chulo o equis y por otro, a realizar un comentario si el resultado no fue el esperado o si en un caso determinado no acierta la mayoría se hace el comentario y revisión a nivel general.

¿Qué criterios tiene en cuenta al momento de realizar una evaluación de escritura? Explique brevemente.

En los grados en los que dicto generalmente se piensa en:

- Tema
- Uso de la mayúscula y los signos de puntuación.
- Claridad y organización en la ideas.
- Uso de conectores.
- Extensión (5 0 10 renglones) dependiendo el caso.

¿Los estudiantes conocen previamente los criterios de evaluación de escritura para saber qué se espera de ellos?

En ocasiones se les aclara de manera verbal o en otros abro el espacio, para que los escriban en el cuaderno dependiendo el ejercicio.

¿Tiene en cuenta los diferentes ritmos de trabajo y estilos de aprendizaje que se puede presentar entre sus estudiantes al momento de diseñar y aplicar una evaluación? De ser así ¿cómo lo hace?

Desde el primer momento procuro identificar a qué niños se les dificulta y si es un ejercicio de clase intento hacer acompañamiento y en la evaluación procuro estar pendiente, pero por cuestiones de tiempo a veces se debe recoger.

¿Qué piensa usted sobre la prueba saber que se aplica a los estudiantes de tercer grado?

En cuanto a la pruebas me parecen necesarias e importantes por el proceso de lectura y escritura de los estudiantes, sin embargo pienso que la demandas de las mismas deben ser coherentes con nuestro práctica, es decir deberían convertirse en un proceso que se ejercite todo el tiempo, para que haya un hilo conductor entre la habilidad y este tipo de pruebas sin caer en extremos.

¿Cuál cree usted que es la diferencia entre las pruebas del y las planeadas por usted?

La diferencia que he podido identificar es que las pruebas del ICFES le apuesta a los distintos tipos de comprensión (Literal, inferencial, crítica), mientras que en mi práctica la gran mayoría de preguntas le apuestan a lo literal, lo cual hace junto con la rutina que se obvian los otros tipos de comprensión (Inferencial y crítica).

En el marco de la investigación denominada “Propuesta didáctica de estrategias de evaluación en lectura y escritura para niños y niñas de grado tercero de primaria del gimnasio Vermont” para la especialización en pedagogía de la Universidad Pedagógica, solicito su colaboración con el diligenciamiento de esta encuesta encaminada a reflexionar acerca de sus prácticas en torno a los procesos evaluativos en lectura y escritura. Los datos recogidos en esta encuesta son estrictamente confidenciales y su uso será exclusivamente como fuente primaria para el proceso investigativo.

<p>¿Cuál es el propósito de la lectura? Vista desde el contexto educativo es una herramienta por medio de la cual se logra hacer visible el pensamiento, para que este sea compartido pudiéndose llegar a establecer relaciones entre los que otros piensan. También puede posibilidad de conocer lo que los autores recrean en sus obras y que llevan a conocer otros lugares (vista más desde lo recreativo)</p>
<p>Al diseñar una evaluación de lectura ¿qué elementos tiene en cuenta para su elaboración? Explique brevemente</p> <p>En primera instancia el nivel de lectura de los estudiantes. Por otro lado, el tipo de lecturas que se han trabajado en clase, así como también la clase de preguntas.</p>
<p>¿Qué tipo de preguntas son las más utilizadas al momento de evaluar la comprensión de lectura de sus estudiantes? Por ejemplo preguntas abiertas, de opción múltiple, falsa y verdadera ¿por qué prefiere ese tipo de preguntas?</p> <p>En mi caso, prefiero hacer preguntas de selección múltiple para el nivel textual. Por otro lado, considero que las preguntas abiertas son la mejor opción para otros niveles de lectura que permitan hacer visible el pensamiento de los estudiantes.</p>
<p>¿Cuál es su objetivo al evaluar a sus estudiantes?</p> <p>Corroborar que los estudiantes han interiorizado los temas impartidos en clase, y que utilizan las habilidades practicadas.</p>
<p>¿Qué hace con la información arrojada por las evaluaciones que realiza tanto en lectura cómo en escritura?</p> <p>Revisar qué aspectos se deben reforzar.</p>
<p>¿Sus estudiantes reciben retroalimentación de los resultados obtenidos en las pruebas? Si es así ¿cómo es esa retroalimentación?</p> <p>Se hace una retroalimentación escrita en la misma prueba, que es individual. Y otra, colectiva durante la clase, socializando los errores más comunes y corrigiéndolos.</p>
<p>¿Qué criterios tiene en cuenta al momento de realizar una evaluación de escritura? Explique brevemente.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que se cumpla con la silueta textual solicitada (cuento, poesía, texto argumentativo, etc.) - Que esté organizado.

<p>- Que sea coherente.</p>
<p>¿Los estudiantes conocen previamente los criterios de evaluación de escritura para saber qué se espera de ellos?</p> <p>Los conocen.</p>
<p>¿Tiene en cuenta los diferentes ritmos de trabajo y estilos de aprendizaje que se puede presentar entre sus estudiantes al momento de diseñar y aplicar una evaluación? De ser así ¿cómo lo hace?</p> <p>Para el diseño de las evaluaciones se tiene en cuenta el desempeño de un niño promedio. Solo en casos especiales (diagnósticos, terapias, recomendaciones de tratamiento) se hacen las modificaciones respectivas.</p>
<p>¿Qué piensa usted sobre la prueba saber que se aplica a los estudiantes de tercer grado?</p> <p>Las pruebas son necesarias para conocer el desempeño de los estudiantes. Sin embargo, el diseño de estas no concuerda del todo con los programas académicos de algunos colegios.</p>
<p>¿Cuál cree usted que es la diferencia entre las pruebas del ICFES y las planeadas por usted?</p> <p>La principal diferencia es la ausencia de preguntas abiertas por parte del ICFES.</p>

En el marco de la investigación denominada “Propuesta didáctica de estrategias de evaluación en lectura y escritura para niños y niñas de grado tercero de primaria del gimnasio Vermont” para la especialización en pedagogía de la Universidad Pedagógica, solicito su colaboración con el diligenciamiento de esta encuesta encaminada a reflexionar acerca de sus prácticas en torno a los procesos evaluativos en lectura y escritura. Los datos recogidos en esta encuesta son estrictamente confidenciales y su uso será exclusivamente como fuente primaria para el proceso investigativo.

<p>¿Cuál es el propósito de la lectura?</p> <p>Establecer conexiones entre las ideas y sentimientos de otros por medio de las historias leídas. Es una forma de expresar ideas y las distintas visiones con las que se pueden abordar diferentes situaciones.</p>
<p>Al diseñar una evaluación de lectura ¿qué elementos tiene en cuenta para su elaboración? Explique brevemente</p> <p>Que la lectura esté acorde al nivel de los estudiantes, que trate los temas que se han trabajado y que permita desarrollar procesos de comprensión, tanto de carácter literal como inferencial y argumentativo.</p>
<p>¿Qué tipo de preguntas son las más utilizadas al momento de evaluar la comprensión de lectura de sus estudiantes? Por ejemplo preguntas abiertas, de opción múltiple, falsa y verdadera ¿por qué prefiere ese tipo de preguntas?</p> <p>Preguntas de selección múltiple, porque ayudan a la preparación de los estudiantes para la resolución de las pruebas saber.</p>
<p>¿Cuál es su objetivo al evaluar a sus estudiantes?</p> <p>Poder revisar y analizar el desarrollo de los procesos y la aprehensión de los conceptos trabajados por parte de los estudiantes.</p>
<p>¿Qué hace con la información arrojada por las evaluaciones que realiza tanto en lectura como en escritura?</p> <p>Análisis y seguimiento del proceso de cada estudiante para plantear estrategias de trabajo de manera individual.</p>
<p>¿Sus estudiantes reciben retroalimentación de los resultados obtenidos en las pruebas? Si es así ¿cómo es esa retroalimentación?</p> <p>Sí, se socializa de manera grupal la prueba, las preguntas y respuestas, analizando además las opciones dadas y explicando por qué se descartan.</p>
<p>¿Qué criterios tiene en cuenta al momento de realizar una evaluación de escritura? Explique brevemente.</p> <p>Que permita al estudiante realizar una producción escrita que cumpla con la macro estructura</p>

trabajada, que le dé además las indicaciones correctas para realizarla de la mejor manera y le pida trabajar en gramática y ortografía también.

¿Los estudiantes conocen previamente los criterios de evaluación de escritura para saber qué se espera de ellos?

Sí, se realizan ejercicios escriturales previos en el marco del desarrollo de las temáticas

¿Tiene en cuenta los diferentes ritmos de trabajo y estilos de aprendizaje que se puede presentar entre sus estudiantes al momento de diseñar y aplicar una evaluación? De ser así ¿cómo lo hace? Se realiza una prueba en general, que resulta pertinente para el nivel. La atención a las necesidades se realiza más en el momento del desarrollo de la prueba o la calificación.

¿Qué piensa usted sobre la prueba saber que se aplica a los estudiantes de tercer grado?

Es una prueba demasiado general, con temas básicos. No se tienen en cuenta los diferentes niveles de educación del país. También están mal planteadas varias preguntas. En los simulacros que he trabajado con los estudiantes he encontrado varios errores.

¿Cuál cree usted que es la diferencia entre las pruebas del ICFES y las planeadas por usted?

El conocimiento de la población a quien se dirige: los niveles cognitivos de los estudiantes y los temas trabajados, por ejemplo.

En el marco de la investigación denominada “Propuesta didáctica de estrategias de evaluación en lectura y escritura para niños y niñas de grado tercero de primaria del gimnasio Vermont” para la especialización en pedagogía de la Universidad Pedagógica, solicito su colaboración con el diligenciamiento de esta encuesta encaminada a reflexionar acerca de sus prácticas en torno a los procesos evaluativos en lectura y escritura. Los datos recogidos en esta encuesta son estrictamente confidenciales y su uso será exclusivamente como fuente primaria para el proceso investigativo.

<p>¿Cuál es el propósito de la lectura? La lectura puede ser vista como la necesidad de informarnos acerca de aquellas cosas que nos interesan. También es una herramienta para la construcción de conocimiento y socialización de las ideas.</p>
<p>Al diseñar una evaluación de lectura ¿qué elementos tiene en cuenta para su elaboración? Explique brevemente</p> <p>No suelo evaluar la lectura, por lo menos de forma sumativa. La forma en que evaluó es a través de discusiones literarias en donde busco que haya una comprensión de los componentes fundamentales del argumento del texto que se está leyendo. Esta evaluación se da de forma oral, cuyo objetivo es apreciar el proceso de adquisición de los códigos textuales que tienen los estudiantes (es más una observación que evaluación).</p>
<p>¿Qué tipo de preguntas son las más utilizadas al momento de evaluar la comprensión de lectura de sus estudiantes? Por ejemplo, preguntas abiertas, de opción múltiple, falsa y verdadera ¿por qué prefiere ese tipo de preguntas?</p> <p>Al ser una “evaluación” de carácter oral las preguntas son abiertas. Las prefiero de esta forma por la metodología misma de la “evaluación”- es una discusión donde se espera que los estudiantes den sus apreciaciones del texto, al principio con preguntas básicas tales como: ¿qué les gustó/ qué no les gustó? Hasta preguntas más especiales donde los estudiantes utilizan información del texto y de las ilustraciones para interpretar la situación, los personajes (comprensión de los elementos narrativos). Son abiertas porque apela a respuestas personales, de acuerdo con la multiplicidad de significados que puede tener un texto.</p>
<p>¿Cuál es su objetivo al evaluar a sus estudiantes?</p> <p>Es un objetivo más cualitativo que cuantitativo. Poder evaluar el desarrollo de la competencia literaria y comprensión lectora a través de las respuestas, según los tipos de preguntas.</p>
<p>¿Qué hace con la información arrojada por las evaluaciones que realiza tanto en lectura cómo en escritura?</p> <p>Me permite cuestionarme frente al rol que tengo como mediador justamente dentro de la discusión literaria. Ver qué factores están favoreciendo el aprendizaje y cuáles de ellos lo están limitando. Así puedo replantear el tipo de preguntas dentro de la discusión ya sea para dar con análisis más complejos o no, dependiendo del tipo de lectores.</p>
<p>¿Sus estudiantes reciben retroalimentación de los resultados obtenidos en las pruebas? Si es así ¿cómo es esa retroalimentación?</p>

Es una retroalimentación que se hace dentro de la misma discusión. Donde se reafirma la respuesta o se le pide que intente argumentarla de forma más elaborada. Se les pregunta a los estudiantes ¿qué los lleva a decir eso que dicen? Con eso se cuestiona las respuestas y de alguna forma se obliga a que sean conscientes de sus respuestas y que no digan cosas simplemente por participar.

¿Qué criterios tiene en cuenta al momento de realizar una evaluación de escritura? Explique brevemente.

- 1. Que el estudiante cumpla con las pautas que se le dieron para elaborar el escrito (forma).**
- 2. Que el estudiante haya aprovechado el tiempo en clase para así hacer efectivo el proceso de reescritura.**
- 3. Que el contenido demuestra dicho proceso de trabajo en clase. Es decir, que el estudiante haya hecho caso a las sugerencias y retroalimentación dadas por su profesor en el momento de la elaboración del escrito.**
- 4. Que el escrito sea coherente y cumpla con el objetivo comunicativo con el que se propuso.**

¿Los estudiantes conocen previamente los criterios de evaluación de escritura para saber qué se espera de ellos?

Sí, a través de una rúbrica o lista de chequeo de lo que se espera sea no solo el producto final, sino el proceso mismo de escritura.

¿Tiene en cuenta los diferentes ritmos de trabajo y estilos de aprendizaje que se puede presentar entre sus estudiantes al momento de diseñar y aplicar una evaluación? De ser así ¿cómo lo hace?

Se tienen en cuenta los diferentes ritmos de trabajo, por tal razón se planean más sesiones de las que se llevaría un estudiante con un ritmo de trabajo propio de la edad (en el caso de evaluación de escritos), incluso algunos de los criterios en este tipo de estudiantes pueden cambiar (número de estrofas, líneas etc.). Sin embargo, no se diseñan evaluaciones con objetivos distintos dependiendo del estilo de aprendizaje.

¿Qué piensa usted sobre la prueba saber que se aplica a los estudiantes de tercer grado?

¿Cuál cree usted que es la diferencia entre las pruebas del ICFES y las planeadas por usted?