

**PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN  
DE LOS PROCESOS DE ESCRITURA Y LECTURA EN EL CICLO I  
DEL COLEGIO EL CORTIJO VIANEY I.E.D.**

**RUBY LILIANA MORENO PULIDO**

**TUTOR: JORGE ALEXANDER ORTIZ BERNAL**

**UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRIA EN EVALUACIÓN Y ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DE LA  
EDUCACIÓN  
BOGOTÁ, D.C.  
FEBRERO DE 2019**

## **CONTENIDO**

	Pág.
Introducción.....	10
Capítulo 1. Planteamiento del Problema.....	12
1.1. Definición del problema.....	12
1.2. Pregunta de investigación .....	15
1.3. Objetivos.....	15
1.3.1. Objetivo general.....	15
1.3.2. Objetivos específicos.....	15
1.4. Antecedentes del problema.....	16
1.4.1. Evaluación de aprendizajes y prácticas.....	18
1.4.2. Evaluación de la escritura y la lectura.....	19
1.5. Justificación del problema.....	23
Capítulo 2. Marco de Referencia.....	25
2.1. Marco conceptual.....	25
2.1.1. Evaluación de los aprendizajes.....	25
2.1.2. Evaluación para el aprendizaje.....	27
2.1.3. Evaluación bajo la concepción del aprendizaje significativo.....	29
2.1.4. Evaluación de la escritura y la lectura en el primer ciclo.....	32
2.2. Marco normativo, legal y político.....	36
2.2.1. La evaluación en el decreto 1290 de 2009.....	36
2.2.2. La evaluación de los aprendizajes en el marco de la Reorganización Curricular por Ciclos.....	37

Capítulo 3. Diseño Metodológico .....	<b>38</b>
3.1 Enfoque de la investigación .....	<b>38</b>
3.2 Tipo de investigación .....	<b>39</b>
3.3 Población y muestra de la investigación .....	<b>40</b>
3.4 Categorías de análisis/ Variables .....	<b>41</b>
3.5 Supuestos teóricos o anticipaciones de sentido .....	<b>43</b>
3.6. Instrumentos y recolección de información .....	<b>44</b>
3.6.1. Revisión documental .....	<b>44</b>
3.6.2. Entrevista semiestructurada .....	<b>44</b>
3.6.3. Observación no participante .....	<b>45</b>
3.6.4. Grupo focal .....	<b>45</b>
3.7. Validez .....	<b>45</b>
3.8. Herramientas de análisis .....	<b>46</b>
3.9. Consideraciones éticas .....	<b>48</b>
Capítulo 4. Análisis e Interpretación de los Resultados .....	<b>48</b>
4.1 Prácticas de evaluación .....	<b>48</b>
4.2. Estrategias de evaluación .....	<b>61</b>
4.3. Coherencia pedagógica .....	<b>67</b>
4.4. Acciones de mejora en el diseño y uso de la evaluación .....	<b>71</b>
Capítulo 5. Conclusiones .....	<b>76</b>
5.1 Conclusiones .....	<b>76</b>
5.2 Recomendaciones .....	<b>79</b>
5.3. Limitaciones.....	<b>81</b>

## ÍNDICE DE TABLAS


<b>Tabla 1.</b> Caracterización de la muestra de docentes.....	<b>42</b>
<b>Tabla 2.</b> Matriz de Categorías.....	<b>44-45</b>
<b>Tabla 3.</b> Criterios de Evaluación de la Escritura y la Lectura.....	<b>62</b>
<b>Tabla 4.</b> Descripción de Instrumentos de Evaluación.....	<b>63</b>

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1.</b> Estrategias de evaluación con enfoque en el proceso.....	<b>66</b>
<b>Figura 2.</b> Seguimiento y valoración de la escritura y la lectura.....	<b>67</b>
<b>Figura 3.</b> Promoción del aprendizaje significativo de la escritura y la lectura.....	<b>71</b>
<b>Figura 4.</b> Orientaciones pedagógicas para la evaluación de la escritura y la lectura.....	<b>72</b>
<b>Figura 5.</b> Estrategias de evaluación basadas en el aprendizaje significativo.....	<b>73</b>

**ÍNDICE DE APÉNDICES**

<b>Apéndice A.</b> Matriz de Revisión Documental.....	<b>88</b>
<b>Apéndice B.</b> Entrevista Semiestructurada .....	<b>89</b>
<b>Apéndice C.</b> Guía Observación no participante.....	<b>90</b>
<b>Apéndice D.</b> Guía Grupo Focal .....	<b>92</b>
<b>Apéndice E.</b> Validación de instrumentos .....	<b>93</b>
<b>Apéndice F.</b> Matriz análisis entrevistas .....	<b>97</b>
<b>Apéndice G.</b> Consentimientos informados .....	<b>98</b>
<b>Apéndice H.</b> Ejemplo revisión producción escrita .....	<b>100</b>

Resumen Analítico en Educación - RAE	
	Página 1 de 2
1. Información General	
<b>Tipo de documento</b>	Tesis de Grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Externado de Colombia. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Análisis de las Prácticas de Evaluación en los Procesos de Lectura y Escritura del Ciclo I del Colegio El Cortijo Vianey I.E.D.
<b>Autor(es)</b>	Ruby Liliana Moreno Pulido
<b>Director</b>	Jorge Alexander Ortiz Bernal
<b>Publicación</b>	Investigación Evaluativa
<b>Unidad Patrocinante</b>	Maestría en Evaluación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación.
<b>Palabras Claves</b>	Evaluación de aprendizajes, Evaluación para el aprendizaje, Aprendizaje Significativo, Evaluación de la escritura y la lectura.

2. Descripción
<p>Esta investigación presenta las conceptualizaciones teóricas, metodológicas y resultados del trabajo de grado desarrollado por la autora, durante el curso de la Maestría en Evaluación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación de la Universidad Externado de Colombia, en los años 2017-2018. El interés se centra en el análisis de las prácticas de evaluación de los procesos de escritura y lectura en el primer ciclo del Colegio El cortijo Vianey I.E.D. Se presenta la caracterización de las prácticas evaluativas con referencia a las categorías de investigación interpretando su coherencia pedagógica con el enfoque del aprendizaje significativo. Se estructura en cinco capítulos la totalidad de la investigación.</p> <p>El marco conceptual, se dirige a comprender los desarrollos de la evaluación de y para el aprendizaje, así como la evaluación bajo una concepción del aprendizaje significativo; siendo importantes desde luego los lineamientos dispuestos en las políticas educativas de índole nacional y distrital. Estos referentes permiten la comprensión de las prácticas de evaluación de los docentes en el contexto escolar y en específico en el marco de la Reorganización Curricular por Ciclos.</p> <p>Así, el ejercicio de investigación deja en evidencia la orientación de las prácticas evaluativas hacia un enfoque de evaluación de procesos y la evaluación formativa como concepciones privilegiadas en el desarrollo de estrategias para evaluar el aprendizaje de la escritura y la lectura en el primer ciclo escolar.</p>

Igualmente, se advierte que las prácticas docentes se encuentran transitando hacia la comprensión de la evaluación para el aprendizaje como perspectiva pedagógica que permite la reflexión sobre la enseñanza y conlleva gradualmente a superar la visión de la evaluación como medición.

### **3. Fuentes**

La investigación realizada se sustentó en variadas fuentes, que permitieron el reconocimiento de los referentes en evaluación de aprendizajes y prácticas y evaluación de la escritura y la lectura. Dentro de los antecedentes investigativos se resaltan los aportes realizados por investigaciones como la de Quintero (2015) y Ospino (2017) quienes aportan información pertinente en relación con el aprendizaje y la evaluación de la escritura y la lectura. Asimismo, en cuanto al marco conceptual son esenciales autores como Ahumada (2001), Díaz y Hernández (2010), en relación con la evaluación de aprendizajes y la evaluación bajo el aprendizaje significativo. Otro autor importante Gordon (2010) permite la conceptualización del enfoque de evaluación para el aprendizaje. De otro lado, en lo concerniente a los referentes conceptuales sobre evaluación de la escritura y la lectura se ubican aportes de Jurado (2009), Pérez y Roa (2010) y Solé (2001). De forma complementaria, se consultaron fuentes documentales de la Secretaría de Educación SED (2010) como los *Referentes para la Didáctica del Lenguaje en el Primer Ciclo- Herramientas para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo* y el documento de *Reorganización Curricular por Ciclos. Referentes conceptuales y metodológicos*.

### **4. Contenidos**

El trabajo de investigación se estructura a través del desarrollo de cinco capítulos. En el primer capítulo se expone el planteamiento del problema argumentando las situaciones que suscitan su origen, así como la formulación de los objetivos que se persiguen y las razones que respaldan la realización de la investigación. El segundo capítulo atiende a la explicación de los referentes conceptuales y legales abordados en relación la evaluación de aprendizajes, la evaluación para el aprendizaje la evaluación bajo la concepción del aprendizaje significativo y la evaluación de la escritura y la lectura. El siguiente capítulo correspondiente al diseño metodológico reseña la metodología utilizada para la investigación, la definición de la población y de la muestra, la descripción de las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de la información, detallando también las herramientas y procedimientos para el análisis de los resultados. El cuarto capítulo ilustra los resultados obtenidos, desarrollando el análisis descriptivo- interpretativo de los hallazgos encontrados, permitiendo establecer inferencias sobre las prácticas de evaluación de las docentes en los procesos de escritura y lectura en el primer ciclo. Finalmente, el último capítulo se dirige a la presentación de las conclusiones y recomendaciones derivadas del estudio.

### **5. Metodología**

La investigación sigue un diseño metodológico con enfoque cualitativo porque partir de una serie de descripciones particulares; con base en el análisis de datos, y siguiendo una lógica de carácter inductivo se llega a establecer conclusiones que pueden generar perspectivas teóricas para interpretar y comprender los hechos sociales (Hernández, 2010). El tipo de diseño es descriptivo- interpretativo, que busca el estudio de una experiencia particular en un contexto real, constituyéndose en un estudio de caso que interesa tanto por su singularidad como por su complejidad (Stake, 1998). La indagación se realiza con la selección de una muestra censal constituida por 6 docentes del primer ciclo de la institución “Colegio El Cortijo Vianey”, con quienes se realiza una entrevista semiestructurada y observación de clase no participante. También, se adelanta una revisión de documentos de orden distrital, institucional y del aula y se completa la recolección de información con un grupo focal de padres de familia.



### **6. Conclusiones**

Con respecto al primer objetivo, se puede establecer que las prácticas se orientan bajo una perspectiva de evaluación del aprendizaje, en ese orden la evaluación en el aula está circunscrita a los referentes dispuestos en colombiano, Decreto 1290 y al Sistema Institucional de Evaluación, con una clara identificación de la valoración de los aprendizajes con base en aspectos relativos a contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales (Barriga & Hernández, 2010).

La evaluación formativa es una tendencia clara en la evaluación de la escritura y la lectura en el primer ciclo, vista como una evaluación que se centra en identificar y valorar las fortalezas y debilidades y a partir de dicha información encauzar acciones hacia el mejoramiento del aprendizaje.

Sobre el segundo objetivo, se concluye que las estrategias de evaluación están siendo orientadas con base en el enfoque pedagógico institucional aprendizaje significativo y en los referentes didácticos de la SED (2010) para el lenguaje en el primer ciclo, es decir en las prácticas es común el diseño de actividades específicas que siguen orientaciones referidas a un enfoque constructivista del lenguaje.

Las estrategias de evaluación empleadas por las docentes se guían esencialmente por un enfoque de evaluación centrado en el proceso, ya que son importantes acciones como la verificación del trabajo asignado al estudiante, el monitoreo al aprendizaje durante una actividad de clase y la retroalimentación sobre la ejecución de una tarea.

Refiriendo el tercer objetivo, se interpreta que existe coherencia pedagógica de las prácticas de evaluación de las docentes del primer ciclo en relación con el enfoque pedagógico aprendizaje significativo, ya que, de manera general, las docentes reconocen los postulados del aprendizaje significativo como orientación pedagógica que guía las prácticas para el aprendizaje de la escritura y la lectura en el primer ciclo.

En último lugar, en lo concerniente a las recomendaciones y acciones de mejora alusivas al diseño y uso de la evaluación de aprendizajes en el primer ciclo y la institución, e induce que estas comprensiones realizadas sobre las prácticas evaluativas del aprendizaje de la escritura y la lectura en el primer ciclo, constituyen un referente esencial para contribuir en el proceso de reformulación de la propuesta pedagógica que en la actualidad se está adelantando en la institución, ya que las reflexiones generadas se traducen en aportes para el diseño de estrategias de evaluación y para el ajuste del sistema institucional de evaluación de modo que se fortalezca su consistencia con el enfoque pedagógico aprendizaje significativo.

<b>Elaborado por:</b>	Ruby Liliana Moreno Pulido
<b>Revisado por:</b>	

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	10	11	2018
--	----	----	------

## **Introducción**

La presente investigación analiza las prácticas evaluativas de los procesos de escritura y lectura de las docentes del primer ciclo. La pregunta de investigación está orientada a interpretar la coherencia entre las prácticas de evaluación en dichos procesos y el enfoque de aprendizaje significativo, adoptado por el Colegio El Cortijo -Vianey IED.

El interés en el estudio y análisis de dichas prácticas representa un asunto que están a la vanguardia de los problemas y retos de la política educativa nacional y distrital y representa, en el desarrollo de esta investigación, una oportunidad para aportar en el conocimiento, comprensión y aplicación de los enfoques de evaluación que están orientando las prácticas docentes en las instituciones educativas.

El informe del proyecto de investigación se presenta en cinco capítulos. El primer capítulo contiene la formulación del problema de investigación, los antecedentes de estudios referentes al tema de la evaluación de los aprendizajes y de las prácticas y también del campo de la evaluación de la escritura y la lectura. En este mismo capítulo, se señala cómo la evaluación de aprendizajes como la escritura y la lectura constituye requiere estudio para ampliar su comprensión para derivar elementos conceptuales y prácticos que aporten información relevante para el diseño y uso de estrategias, instrumentos y criterios para la evaluación de los aprendizajes en el contexto del primer ciclo y de la institución

En el capítulo dos se expone el marco de referencia sobre evaluación de aprendizajes, evaluación para el aprendizaje, evaluación bajo la concepción del aprendizaje significativo, evaluación de la escritura y lectura, referentes teóricos que fundamentan el proyecto investigativo.

A continuación, en el capítulo tres, se ocupa de ilustrar con detalle en qué consiste la metodología empleada durante el proceso de investigación, basada en el enfoque cualitativo aplicando el diseño de un estudio descriptivo- interpretativo, dando cuenta del procedimiento y de los instrumentos empleados.

El siguiente capítulo, el número cuatro, despliega información referida a la interpretación y análisis de los resultados, esto es, la descripción de los hallazgos con base en el análisis de cada categoría de investigación, especificando las unidades de análisis y la sistematización de los fragmentos de entrevistas, documentos y discusión del grupo focal; la identificación de convergencias, divergencias, particularidades y tendencias a partir de las frecuencias de información, generando inferencias y relaciones entre las categorías.

En el capítulo final aparecen las conclusiones y recomendaciones, que permiten explicitar los principales alcances de la investigación en referencia a los objetivos de investigación; así como sus implicaciones en términos de acciones de mejora y aportes a las prácticas de evaluación en el contexto escolar al igual que las proyecciones a las que habría lugar en futuras propuestas de investigación.

## 1. Planteamiento del Problema

### 1.1. Definición del problema

En el marco de las políticas educativas que forman parte de los retos para la institución educativa, sin duda una de las más desafiantes es la transformación de la enseñanza y el aprendizaje en la educación inicial y básica, que cobra una gran relevancia en el planteamiento de un proyecto estratégico orientado al mejoramiento de la calidad de la educación, reto que partió como una exigencia de superar los resultados evidenciados por ejemplo en el año 2001 (según cálculos del Dane), cuando las tasas más elevadas de repitencia (12%) y deserción (11%) se registraron en el nivel de básica primaria, específicamente en el grado primero (MEN, 2004)

Enfocando la política educativa del Distrito, de acuerdo con el Lineamiento para Primer Ciclo (SED, 2006) las problemáticas principales encontradas en estos primeros grados de escolaridad (transición, primero) son la repitencia, el abandono, la inasistencia, así como los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura, una de las principales causas pedagógicas internas del sistema educativo especialmente en el grado primero: “La principal razón para perder el año es no saber leer y escribir como lo exige la comunidad educativa y la costumbre” (SED, 2006, p.28).

Como consecuencia de estos resultados, para el caso de Bogotá, se plantea una apuesta pedagógica desde el programa “Transformaciones Pedagógicas para la Calidad de la Educación”, en la que se propuso como acción estratégica la “Reorganización Curricular Por Ciclos” (RCC) contenida en los planes sectoriales de educación 2008-2012 y 2012-2016, concebida como “un sistema que articula las necesidades de formación, las estrategias de organización curricular, los recursos didácticos, las acciones pedagógicas y administrativas del

colegio... los ciclos están constituidos por grupos de grados con estudiantes de edades establecidas desde la perspectiva del desarrollo humano” (Secretaría de Educación de Bogotá (SED), 2010, p.32).

En el presente trabajo de investigación se pretende centrar la atención en el Ciclo I (Grados Transición, Primero y Segundo) pues resulta de interés especial en la medida en que contempla la articulación entre la educación preescolar y los primeros años de la educación básica primaria, de modo que la organización curricular del primer ciclo está orientada hacia la intencionalidad de articular la propuesta de trabajo por dimensiones en la educación preescolar y la estructura por áreas del conocimiento dispuesta para los grados primero y segundo; de igual forma, permite que la acción pedagógica esté orientada conforme a los lineamientos curriculares y pedagógicos para la educación inicial, buscando fortalecer los procesos de desarrollo en los niños y niñas ajustados a sus características, intereses y necesidades (SED, 2010)

Estas orientaciones de los Planes Sectoriales de Educación y del Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial han sido objeto de revisión y reflexión al interior de las instituciones educativas distritales y, particularmente, en el Colegio El Cortijo-Vianey IED han suscitado una reestructuración en el diseño curricular para el Ciclo I (preescolar, primero y segundo). Dicho proceso ha implicado un ejercicio de construcción pedagógica mediante el liderazgo desde el rol de la coordinación académica y la participación de las docentes de preescolar y básica primaria, quienes han avanzado en la conceptualización de una organización diferente de las experiencias de aprendizaje, logrando, en primera instancia, diseñar una estructura curricular de carácter general, pasando de una organización basada en contenidos a un diseño curricular que privilegia dimensiones del desarrollo.

Del mismo modo, a partir de la revisión de los resultados de las pruebas saber de la institución Colegio El Cortijo Vianey en los últimos años (2015-2017) se ha analizado la forma en que se ajustan las prácticas pedagógicas para el aprendizaje de la lectura y escritura, a saber: se examina cómo en el nivel de preescolar se facilita que los estudiantes de grado tercero (3°) puedan desarrollar los aprendizajes esenciales desde lo que requiere el contexto en el que se desenvuelven y al mismo tiempo puedan mejorar su desempeño frente a las pruebas establecidas por el Estado para medir esos aprendizajes. Así, estos ejercicios de revisión, análisis de resultados y formulación de planes de mejoramiento suscita en la realidad un referente frente al cual se hacen reflexiones y cuestionamientos, en torno a qué acciones y tareas será pertinente desarrollar en el aula y a nivel institucional, que estén alineadas con los propósitos del aprendizaje significativo, y de otra parte respondan a las demandas de los indicadores de medición de la calidad establecidos por las entidades gubernamentales.

Lo anterior permite advertir sobre la pertinencia, para la práctica docente, del ajuste de las estrategias didácticas y de evaluación necesarias para comprender y abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje desde una mirada holística e integral en concordancia con la propuesta pedagógica institucional, fundamentada en el aprendizaje significativo, estableciendo acuerdos para: unificar y concentrar acciones hacia el logro de la calidad de los aprendizajes que se deben garantizar para los niños y niñas que conforman el primer ciclo de educación; analizar la concordancia entre dichas estrategias y el aprendizaje significativo y, finalmente aportar la formulación de recomendaciones para la evaluación de y para los aprendizajes en el aula y al sistema institucional de evaluación.

## **1.2. Pregunta de investigación**

¿En qué medida las prácticas de evaluación de y para el aprendizaje, adelantadas por las docentes del primer ciclo en los procesos de lectura y escritura, son coherentes con el enfoque pedagógico aprendizaje significativo definido por el colegio El Cortijo Vianey IED?

## **1.3. Objetivos**

### **1.3.1. Objetivo General.**

Analizar las prácticas de evaluación de y para el aprendizaje, adelantadas por las docentes del primer ciclo, en los procesos de lectura y escritura en el primer ciclo del colegio el Cortijo Vianey I.E.D., determinando su coherencia con el enfoque pedagógico aprendizaje significativo

### **1.3.2. Objetivos Específicos.**

1. Caracterizar las prácticas de evaluación de y para los aprendizajes que adelantan las docentes del primer ciclo del Colegio El Cortijo Vianey IED.
2. Identificar las estrategias de evaluación usadas por las docentes en el aula para orientar el aprendizaje significativo de los procesos de lectura y escritura en el primer ciclo.
3. Interpretar la coherencia pedagógica de las prácticas de evaluación de las docentes del primer ciclo en relación con el enfoque pedagógico aprendizaje significativo.
4. Proponer recomendaciones y acciones de mejora en términos del diseño y uso de la evaluación de y para los aprendizajes en los estudiantes del primer ciclo y la institución en general.

## **1.4. Antecedentes del problema**

Siendo esta investigación una indagación que se inscribe en la línea de la evaluación de los aprendizajes, analiza las prácticas evaluativas docentes. En ese sentido, la revisión de literatura permite tener precisión en la delimitación y alcance de este objeto de estudio. Para ello es

importante conocer las distintas investigaciones realizadas a nivel internacional, nacional y distrital en tópicos como evaluación de los aprendizajes, evaluación de las prácticas y evaluación en lectura y escritura; en los niveles de preescolar y básica primaria. A continuación, se presenta la revisión de literatura señalando los alcances y las derivaciones que se desprenden de cada estudio.

#### **1.4.1. Evaluación de aprendizajes y prácticas.**

En lo que se refiere a evaluación de aprendizajes en el aula, cabe citar la investigación realizada por Beltrán, Londoño y Larrañaga (2010) en el marco del programa Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad Pontificia Javeriana orientada a la revisión y comprensión de las prácticas evaluativas en la primera infancia, entre una visión normativa y reflexiva del docente y realizada con la participación de docentes de grado transición de dos instituciones privadas. En primera instancia, con base en la revisión y análisis de referentes legales e investigativos el estudio concluye que en Colombia se carecía de una legislación específica en evaluación para la primera infancia. Además, a partir de la revisión documental se visibilizó que las investigaciones de corte cualitativo se han orientado a la relación docente- alumno y cómo ésta influye en la dimensión afectiva. La investigación concluye que, a pesar de los cambios que ha sufrido la evaluación, aún sigue permeada por un alto contenido de juicios de valor respecto a la valía del niño, influyendo en la relación entre docentes y estudiantes y afectando la vida escolar. También se induce respecto al tema evaluativo, que para la primera infancia tiene en cuenta el desarrollo del niño y la niña como sujeto integral desde sus dimensiones de desarrollo humano, y más recientemente, desde las competencias; de igual forma se discute que es importante considerar la generación del cambio de paradigma que se requiere a nivel social, en la institución y en los sujetos para modificar la concepción de evaluación inmersa en la realidad



escolar, implicando su reestructuración de juzgamiento, clasificación e instrumentalización del aprendizaje y transformándola en una pensada desde la reflexión, la comprensión y búsqueda de sentido para el mejoramiento permanente del proceso educativo (Beltrán, Londoño y Larrañaga, 2010).

Desde otra perspectiva, García et al. (2011) presentan el informe del estudio “Evaluación de los Aprendizajes en el Aula. Opiniones y prácticas de docentes en México” realizado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). El estudio aporta información empírica sobre los propósitos de la evaluación, los aspectos del aprendizaje a evaluar, las estrategias y herramientas usadas y los informes o comunicaciones de los resultados a estudiantes y padres, describe algunas prácticas y opiniones de los docentes de cuarto a sexto grado de primaria en México sobre la evaluación del aprendizaje en el aula. Por las características mismas del estudio, el INEE se planteó abordar varias preguntas de investigación, entre otras: 1. ¿Cuáles son los propósitos que los docentes mexicanos le atribuyen a la evaluación del aprendizaje en el aula?, 2. ¿Cuáles son las características que presentan algunas de las actividades de evaluación de Español y Matemáticas en cuanto al objeto que se evalúa y su nivel de complejidad?, 3. ¿Con qué frecuencia los docentes utilizan algunas actividades y herramientas de evaluación del aprendizaje en el aula? y 4. ¿De qué manera comunican los profesores los resultados del proceso de evaluación a los alumnos y padres de familia?, que fueron abordadas mediante la aplicación de cuestionarios estructurados tanto a docentes como estudiantes, así mismo dentro del diseño metodológico se realizó la revisión de documentos oficiales referidos a normatividad escolar, directrices curriculares y normatividad específica en cuanto a la evaluación del aprendizaje en primaria y secundaria.

Como parte de las conclusiones y reflexiones de este estudio descriptivo se aborda la importancia de que confluyan los propósitos (por qué) y los objetos (qué) con los métodos de evaluación (cómo) y el uso que se dará a los resultados. Una segunda reflexión reconoce que tanto la evaluación sumativa como la formativa son imprescindibles en el proceso educativo, no obstante, analiza y privilegia la perspectiva formativa, pues a través de ella se reconoce la estrecha relación entre enseñanza y evaluación, permitiendo considerar que en esta línea es donde existen más oportunidades de mejora para los docentes y los estudiantes.

Acorde con el interés por abordar el tema de las prácticas evaluativas, se encontró el estudio de Ortiz, Viramontes y Campos (2013), cuyo objetivo fue realizar un seguimiento al proceso de evaluación en el nivel preescolar para diseñar una evaluación basada en competencias. La investigación se llevó a cabo en el Jardín de Niños “Melchor Ocampo” en ciudad Delicias Chihuahua (México) y su publicación fue asistida por la Universidad Autónoma Indígena de México. Se trató de un estudio con un enfoque cualitativo desarrollado mediante el método investigación acción y el empleo de técnicas como observación, entrevistas, diarios de campo y aplicación de cuestionarios para el análisis del diseño y aplicación de proyectos integrales de evaluación.

En general los resultados muestran que en la institución hay una tendencia por el uso de instrumentos y técnicas de evaluación como la observación, las listas de cotejo, diario de campo, entrevistas a los niños, trabajos de los niños y registros de estos. Con base en lo anterior se logra deducir que el docente requiere, además del conocimiento teórico sobre la evaluación, la habilidad para usar los instrumentos adecuadamente para obtener información suficiente e integral del proceso de aprendizaje de los niños. De ahí que se considere esencial desde el

momento de la planeación pedagógica del ciclo, concebir y diseñar las actividades y estrategias de evaluación.

Adicionalmente, se confirma que los instrumentos empleados permiten la evaluación de los aprendizajes, sin embargo, se necesita una elaboración y aplicación sistemática de los mismos, de tal forma que se obtenga información útil y válida sobre los avances y dificultades de los niños, además de que los registros sean precisos, organizados y entendibles por cualquier persona, permitiendo elementos suficientes basados en evidencias para la toma de decisiones en cuanto a la práctica pedagógica (Ortiz, Viramontes y Campos, 2013).

#### **1.4.2. Evaluación de la escritura y la lectura.**

En relación con los antecedentes de evaluación en lectura y escritura, un referente internacional clave para el estudio es la investigación de Kaufman, Gallo & Wuthnau (2009), cuyo objetivo fue el diseño de instrumentos de evaluación de procesos de lectura y escritura para el primer ciclo (1°, 2° y 3°). En esta propuesta se evaluaron las diferentes formas en que los niños van abordando las mismas situaciones de lectura y escritura y cómo emplean determinadas estrategias para procesar la información y elaborar textos, a lo largo de todo el ciclo. A partir del diagnóstico realizado también se tuvo como propósito establecer criterios para determinar expectativas de logro para cada grado de la escolaridad primaria.

Dentro del proceso metodológico, se diseñaron tareas y se fijaron los aspectos a evaluar para cada proceso respectivamente. Para el caso de la escritura se establecieron tareas para verificar el nivel de conocimiento del sistema de escritura (escritura del nombre, dictado de palabras, copia de un texto continuo, reescritura de un cuento, dictado de fragmentos de cuentos). En lectura se plantean tareas que implican dos modalidades: lectura no convencional (lectura de imágenes,

lectura de títulos con imágenes, lectura de frases) y lectura convencional (lectura de un texto con imagen, lectura de un texto sin imagen) (Kaufman et al, 2009)

De acuerdo con los alcances del estudio, los autores concluyen que el instrumento de evaluación diseñado es satisfactorio para verificar el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura en el primer ciclo, pues permite hacer un seguimiento minucioso aportando elementos importantes para la observación y análisis de las producciones de los estudiantes, permitiendo a las docentes ajustar las tareas y diseñar nuevas actividades.

En el ámbito nacional, se encuentra la investigación desarrollada por Quintero (2015), tesis en la Maestría en Evaluación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación de la Universidad Externado de Colombia, cuyo interés se enmarcó en la pregunta ¿Cuáles son los efectos de la implementación de un modelo de procesos, en el fortalecimiento de la lectura y escritura, en los estudiantes del grado primero de la I.E.D. “Eduardo Umaña Luna”? A partir de un diseño metodológico bajo un enfoque cualitativo se implementa una estrategia de evaluación denominada Modelo de Procesos, que contribuya al fortalecimiento de la lectura y escritura en una muestra de 16 estudiantes del grado primero de la institución educativa distrital “Eduardo Umaña Luna” de la ciudad de Bogotá.

Con respecto a los resultados de esta investigación se evidencia que en la evaluación del estado inicial los estudiantes del grado primero presentan falencias en los componentes de lectura comprensiva a nivel inferencial y de escritura en las subhabilidades ortografía y redacción. De ahí que se incorpora el diseño de actividades orientadas a la integración de las habilidades de comprensión lectora y producción de textos en los estudiantes de grado primero, con el objetivo de crear y fortalecer las primeras bases en la formación de lectores y escritores competentes. Lo anterior conduce a que el modelo de procesos se conciba como una herramienta

de evaluación que comprenda y apoye los ritmos de aprendizajes de los estudiantes, pues los resultados de la prueba de salida demostraron que las actividades diseñadas contribuyeron en la superación de las dificultades que tenían los estudiantes en relación con el proceso de escritura y lectura.

Según Quintero (2015) una de las conclusiones de la investigación es que el Modelo de Procesos propuesto por el Ministerio de Educación Nacional a través de los lineamientos curriculares desde el año 1998 se constituye en una estrategia para contribuir en el mejoramiento del aprendizaje de la lectura y la escritura y a la vez promover un mejor desempeño de los estudiantes en las pruebas Saber; sólo que se requiere compromiso docente en la transformación de las prácticas pedagógicas influyendo en la oferta de una educación con calidad.

Desde un contexto más próximo se encuentra la investigación titulada “Metacognición y lectura de textos expositivos en grado tercero” adelantada entre los años 2015 y 2017 por Ospino (2017); docente de la institución El Cortijo-Vianey IED, como proyecto de tesis la Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna de la Universidad Distrital.

Esta investigación tuvo por objetivo cualificar el proceso lector de textos expositivos en estudiantes de grado tercero a través del uso de estrategias de metacognición en la realización de proyectos de aula. El estudio se inscribe en un enfoque cualitativo, cuyo diseño metodológico se enmarca en la Investigación Acción ya que se orientó hacia la comprensión del proceso de lectura en 33 estudiantes de grado tercero del Colegio El Cortijo-Vianey IED, desarrollando una propuesta de intervención a nivel didáctico en dos momentos, el primero a través de una secuencia didáctica que permitió identificar en profundidad las características del proceso lector de los estudiantes y un segundo momento con la implementación de proyectos de aula (Ospino, 2017).

Entre las conclusiones de la investigación se pueden mencionar en primera instancia que la secuencia didáctica implementada permitió poner de manifiesto la importancia de enseñar y hacer consciente el uso de estrategias metacognitivas antes, durante y después de la lectura para ayudarles a los estudiantes a construir el sentido de lo leído. Sobre todo, se enfatiza en la responsabilidad de los profesores de desarrollar estas estrategias para la lectura de distintas tipologías de textos, desde el primer ciclo. Una segunda conclusión refiere a los resultados del desempeño de los estudiantes en la tarea de leer, pues cuando adquieren la capacidad de elegir usar una determinada estrategia se favorece la elaboración de inferencias y la comprensión de los textos.

De acuerdo con Ospino (2017) es muy conveniente resaltar el aporte de este estudio a una investigación sobre las prácticas evaluativas en los procesos de lectura y escritura en el primer ciclo, donde un acierto crucial es la autorreflexión frente a la comprensión y el monitoreo del proceso sobre las lecturas, pues los mismos estudiantes, al evaluar el plan de lectura y su efectividad en los diferentes momentos, pudieron encontrar las causas de sus dificultades y proponer posibles soluciones. El estudio rescata el papel de la evaluación formativa, siendo imperativo que los docentes de primaria vuelvan su mirada a este tipo de prácticas evaluativas, transformando el enfoque con el cual se valoran los aprendizajes de los estudiantes, superando la mirada de la lectura sólo como un producto, donde se centra la atención en aspectos funcionales como la fluidez, para ir más allá; dimensionándola desde su connotación como práctica sociocultural.

Como conclusión, se indica que una investigación interesada en estudiar y analizar las prácticas evaluativas en los procesos de lectura y escritura en los niveles educativos de preescolar y primaria, reviste pertinencia porque puede aportar en el conocimiento y aplicación

de los referentes de evaluación, examinando si se están superando los vacíos o debilidades en la revisión de literatura, por ejemplo la evaluación formativa, y dentro de ésta, la evaluación para el aprendizaje, mediante el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas de manera sistemática en el aula o el diseño de instrumentos específicos para la evaluación de la lectura y la escritura en distintos grados. Así mismo, se visualiza cómo este tipo de investigaciones pueden ofrecer elementos para la evaluación de los aprendizajes que conlleve a la articulación de este proceso a lo largo del ciclo escolar, fundamentalmente en términos de los propósitos y metodologías de evaluación en el nivel preescolar y básica primaria.

### **1.5. Justificación de la investigación**

Ciertamente, el aprendizaje de la lectura y la escritura resulta ser uno de los aprendizajes que quizás con mayor importancia se asocia a la calidad de la educación, en razón a que se consideran “aprendizajes fundamentales para el acceso a la cultura y para la apropiación social del conocimiento” (Plan Sectorial de Educación 2008-2012, p.75.). Además, desde la mirada de la evaluación de los aprendizajes mediante pruebas estandarizadas, también se ratifica que los aprendizajes que predicen un mejor rendimiento académico en los estudiantes está referido a las habilidades de lectura y escritura, incluidas en el área de lenguaje evaluada en las pruebas Saber cuyos resultados (junto con los del área de Matemáticas) constituyen el componente “Desempeño” que hace parte de los componentes que se consideran para estimar el Índice Sintético de Calidad (ISCE) por parte del MEN.

Se entiende así que existe una correlación entre el desarrollo de las competencias de comprensión lectora y producción textual (evaluadas en las pruebas Saber) y la aprehensión del conocimiento de forma significativa, por lo que se hace indispensable que en la institución

educativa se faciliten los medios para que los niños y las niñas logren a lo largo de su escolaridad desempeños satisfactorios y avanzados en estas competencias.

En ese sentido, es relevante estudiar y analizar las prácticas de evaluación en el área de lectura y escritura en educación preescolar y primaria, en primer lugar porque puede aportar en el conocimiento y aplicación de los enfoques de evaluación que orientan dichas prácticas y, en el segundo, este tipo de investigación puede suministrar información en cuanto la evaluación de los aprendizajes, en términos de la complementariedad entre la evaluación del aprendizaje en el aula y el aprendizaje a gran escala (pruebas estandarizadas), posibilitando alternativas para el uso de los resultados de estos procesos de evaluación interna y externa. De lo anterior se puede inferir que el desarrollo de una investigación que se ocupe de la evaluación de aprendizajes en el aula tan esenciales como lo son la lectura y la escritura en la educación preescolar y educación básica primaria resulta un asunto que está a la vanguardia de los intereses y retos de la política educativa nacional y distrital.

Además, cabe anotar que la evaluación del aprendizaje de la lectura y la escritura en el primer ciclo es un campo de interés y relevancia para el equipo docente de la institución educativa El Cortijo-Vianey IED, específicamente en la coherencia entre las prácticas evaluativas que se realizan en el aula y el enfoque pedagógico aprendizaje significativo, es decir si las estrategias e instrumentos de evaluación de los aprendizajes, usados por las docentes; evidencian y facilitan la transferencia del conocimiento en escritura y lectura de tal forma que pueda ser usado en otros contextos, respondiendo a una concepción pedagógica a partir de nuevos referentes investigativos, lo que muestra la necesidad de identificar y caracterizar cómo las docentes del primer ciclo desarrollan estas prácticas de evaluación y con base en este análisis derivar elementos conceptuales y prácticos que aporten información relevante para el diseño y



uso de estrategias e instrumentos, así como criterios para la evaluación de los aprendizajes en este ciclo y en los demás ciclos de la institución.

## **2. Marco de Referencia**

### **2.1.Marco conceptual**

La evaluación de y para el aprendizaje de los procesos de la lectura y la escritura en el nivel de educación preescolar y básica primaria resulta un campo de estudio de interés, que, desde luego, requiere la claridad conceptual para analizar la relación de coherencia y consistencia de las prácticas de evaluación en referencia con la concepción pedagógica del aprendizaje significativo. Por ende, es esencial para la fundamentación de esta investigación, la revisión teórica y la definición de conceptos que tienen valor y trascendencia dentro de la estructuración y comprensión de las prácticas evaluativas. Los referentes para el desarrollo de la presente investigación son: Evaluación de aprendizajes, Evaluación para el aprendizaje, Evaluación bajo la concepción del aprendizaje significativo, Evaluación de la escritura y lectura.

#### **2.1.1. Evaluación de los aprendizajes.**

La evaluación como proceso de investigación contempla diversos campos o subdisciplinas. Uno de los más relevantes en los estudios recientes, es el campo de la evaluación de aprendizajes y la interdependencia entre aprendizaje y evaluación. Sin embargo, en la realidad de los contextos educativos constantemente se genera tensión entre lo que plantean los fundamentos teóricos y su efectiva transferencia en la práctica docente, haciendo latente la disonancia entre el deber ser y el deber hacer de la práctica evaluativa (Ahumada, 2001).

Respecto a este campo de la evaluación de aprendizajes, cabe anotar que desde la política educativa se entiende que los aprendizajes se construyen sobre la base de una educación con un enfoque en competencias. En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional concibe la

competencia desde una interrelación entre el conocer, el ser y el saber hacer, esto connota un conjunto de conocimientos, actitudes y habilidades que desarrolla el estudiante para facilitar su desempeño en contextos nuevos y diversos (MEN, 2011), lo que explica cómo la evaluación de aprendizajes debe tener en cuenta los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales. De acuerdo con Barriga & Hernández (2010) los contenidos declarativos corresponden al “saber qué” refiriendo el conocimiento de datos, hechos, conceptos y principios, contenidos especialmente privilegiados por el docente. Los contenidos procedimentales, dan cuenta del “saber hacer”, es decir, la aplicación del conocimiento en la realización de tareas y construcciones concretas para lograr un objetivo determinado con base en la ejecución de procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, métodos. Por último, los contenidos actitudinales relativos al “ser” guardan relación con enseñanza de la ética y los valores, bajo planteamientos sociales; apuntan a la formación de ciudadanos, haciendo uso adecuado y ético de los conocimientos para lograr la solución de problemas del contexto.

La naturaleza de cada uno de estos contenidos hace que sea necesario abordarlos y valorarlos de manera distinta. En este sentido, “la selección de los procesos, métodos e instrumentos dependerá del tipo de aprendizajes y competencias que se requieren valorar” (Verdejo, Encinas, y Trigos, 2010, p.24), por tal razón existen diferentes instrumentos de evaluación de estos aprendizajes en el aula.

Las ventajas y desventajas de cada uno de los instrumentos de evaluación de aprendizajes en el aula tienen mucho que ver con la intencionalidad de la evaluación, las clases de contenidos y el objeto a evaluar. No obstante, indistintamente del método o instrumento de evaluación que se decida emplear, es elemental que se atienda consistentemente a los criterios que hacen que una

evaluación sea “objetiva” y de calidad”, es decir que cumpla con los parámetros de confiabilidad y validez de contenido para su aplicación. (Verdejo, Encinas, y Trigos, 2010).

Comprendiendo el objetivo de la evaluación de aprendizajes, se puede concluir que este campo de la evaluación implica entender la relación dialógica entre sus dimensiones, pues la evaluación a gran escala constituye una herramienta complementaria con respecto a la evaluación del aprendizaje en el aula, necesarias para aunar esfuerzos hacia la mejora de la calidad educativa. Por tanto, es de resaltar que los educadores a cargo de la evaluación de aprendizajes en el aula tienen la tarea esencial de realizar una evaluación detallada y oportuna sobre los aspectos del currículo haciendo uso de diversos instrumentos, de manera que puedan ofrecer a cada estudiante la retroalimentación precisa sobre sus niveles de aprendizaje, así como la identificación de sus puntos fuertes y débiles; esencial para mejorar el aprendizaje de cada uno de forma pertinente, posibilitando una evaluación formativa, analizando los referentes que dan los resultados de las evaluaciones a gran escala.

### **2.1.2. Evaluación para el aprendizaje.**

Es conveniente referenciar los enfoques contemporáneos que están demarcando los derroteros de las prácticas de evaluación. Dentro de estos enfoques, amerita hacer énfasis en el enfoque de la evaluación para el aprendizaje, pues comporta una perspectiva valiosa y amerita ser considerada por los colectivos docentes al formular propuestas de evaluación coherentes con las concepciones pedagógicas igualmente contemporáneas.

La evaluación para el aprendizaje es un enfoque de evaluación en el aula, cuyo “énfasis está en lo situacional -interacción en el aula- en vez de en las disposiciones del aprendiz concreto. Es una diferencia muy significativa; centra la atención en lo que se está

aprendiendo y en la calidad de las interacciones y relaciones en el aula” (Gordon, 2010 p.169).

De este énfasis se deriva una exigencia que conlleva a pensar en la evaluación como un proceso dentro de un sistema amplio, complejo e integrado, en el que las prácticas evaluativas se prefiguran en razón a otros elementos que forman parte de dicho sistema: el currículo, las didácticas y la cultura escolar.

Por esta razón, se trata de una evaluación que está incluida en el proceso de aprendizaje, lo cual requiere atender a una serie de condiciones esenciales que deben ser entendidas como factores claves para que realmente responda a las pretensiones de un modelo de evaluación de carácter formativo como éste. Dichos factores tienen que ver con: a) la participación activa de los estudiantes, b) la retroinformación eficaz facilitada a los alumnos, c) la adaptación de la enseñanza (función didáctica), d) la autoevaluación- autorregulación y e) la influencia en la autoestima y la motivación de los alumnos.

Dentro de esta serie de factores, conviene hacer una alusión especial a la retroinformación, pues es relevante para lograr que las propuestas o sistemas de evaluación verdaderamente cumplan con el propósito de apuntar a una evaluación formativa, es decir que logra informar sobre el progreso y los niveles alcanzados en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, hay que ocuparse en conocer qué uso se le está dando a la información que se obtiene como resultado del proceso de verificación de los aprendizajes, pues es apremiante examinar cómo una retroinformación se convierte en una información que aporta, facilita y redirecciona los aprendizajes y no lo opuesto: los obstaculiza y menoscaba el desempeño del estudiante.

Al respecto, Gordon (2010) afirma que una retroinformación eficaz se caracteriza porque aborda varios niveles de retroalimentación para mejorar el aprendizaje, entonces indica

claramente aspectos como: a) *Nivel de tarea*: lo que se necesita para mejorar el rendimiento en una tarea, b) *Nivel de Proceso*: las estrategias que se requieren para enfrentar otras tareas más complejas, c) *Nivel de regulación*: la supervisión de los progresos y dificultades así como el compromiso y esfuerzo dispuesto en la tarea.

### **2.1.3. Evaluación bajo la concepción del aprendizaje significativo.**

El concepto de aprendizaje significativo requiere ser abordado dentro de la investigación ya que reseña el enfoque pedagógico optado por el Colegio El Cortijo-Vianey IED para sustentar las prácticas pedagógicas que son desarrolladas por los docentes con el fin de orientar y facilitar el aprendizaje de los estudiantes. En ese orden de ideas constituirá un referente importante para la caracterización y el análisis de las prácticas, determinando si los docentes están siguiendo en la enseñanza y en la evaluación los lineamientos del aprendizaje significativo.

En consecuencia, es imperativo reconocer para el objeto particular de esta investigación evaluativa, ¿cómo se concibe la evaluación desde el enfoque pedagógico aprendizaje significativo? Una evaluación pensada y diseñada en esta concepción conlleva la comprensión de las formas y grados en que el estudiante construye su aprendizaje y logra otorgar significado a lo aprendido, lo cual compromete acciones o estrategias pedagógicas facilitadas por el docente para conseguir que el propio estudiante pueda aprender a aprender, teniendo como punto de partida sus conocimientos y experiencias previas. De ahí que sea necesario que las prácticas de evaluación tradicionales superen esa mirada limitada a la medición, clasificación y comprobación de productos del aprendizaje; en contraste, es apremiante que la docencia centre su atención en posibilitar las condiciones pedagógicas óptimas para el desarrollo de capacidades cognitivas, sociales y afectivas en sus estudiantes (Ahumada, 2001).

Congruentemente, es imprescindible que se establezca un puente comunicacional entre los fundamentos teóricos y las realidades de la práctica docente. El reto consiste, entonces, en lograr conexión entre el deber ser y lo que se debe hacer en cuanto a la evaluación, por lo que ésta ha de ser entendida como un proceso y no un suceso, constituirse en el medio más que en el fin, concepción que amerita la consideración del “empleo de nuevos principios y procedimientos metodológicos, así como de instrumentos y técnicas alternativos que posibilitarían una mayor coherencia entre las prácticas docentes y evaluativas dentro del enfoque educativo centrado en el fomento de aprendizajes significativos” (Ahumada, 2001, p.7 y 8).

Efectivamente, la implementación de una práctica evaluativa enmarcada bajo el aprendizaje significativo supone una serie de reflexiones que sirven como principios para fundamentar y orientar una propuesta de evaluación más coherente con este enfoque pedagógico. Dentro de estos principios Ahumada (2001) enuncia: Primero la “*Continuidad y permanencia de la evaluación*”. La evaluación vista y desarrollada como proceso se enfatiza más en comprender cómo aprende el estudiante que en ponderar un producto o resultado. El segundo principio, el “*Carácter retroalimentador del proceso evaluativo*”, arguye que una evaluación basada en el aprendizaje tiene como propósito identificar los niveles de aprehensión de conocimiento del estudiante, en comparación con sus preconceptos, lo cual requiere de la atención y seguimiento del docente para reconocer avances y dificultades en cuanto al grado de conceptualización o la aplicación de un procedimiento en su aprendizaje, así las evidencias encontradas en el proceso evaluador deberán fundamentalmente conducir al mejoramiento del proceso de aprender.

Los “*roles de la evaluación en el proceso de aprendizaje*”, como tercer principio, refiere que la evaluación como un proceso curricular y didáctico asume el valor que tienen los roles diagnóstico, formativo y sumativo, privilegiando más lo diagnóstico y formativo en una

evaluación centrada en el logro de aprendizajes significativos. En cuarto lugar, *“la propiedad consustancial del proceso evaluativo al aprendizaje”*, establece la relación inherente entre el proceso de aprendizaje y el proceso de evaluación, pues su labor sinérgica favorece la identificación del nivel de aprendizaje y construcción de conocimiento logrado por el estudiante, donde la autoevaluación y coevaluación, resultan ser formas auténticas de obtener evidencias del proceso de aprender. Finalmente, *la “utilización de nuevos procedimientos de evaluación”* es otro aspecto crucial que se debe estimular para poder renovar los procesos de evaluación, puesto que hoy día se encuentran técnicas legítimas y valiosas para obtener evidencias de los aprendizajes de los estudiantes (Ahumada, 2001).

El análisis de las prácticas evaluativas en el Colegio El Cortijo-Vianey IED requiere especial importancia pues contienen una serie de aspectos en los que de forma tácita se identifican parte de los principios enunciados para lograr una propuesta de evaluación bajo el aprendizaje significativo. Por ejemplo, en el “Artículo 1: Definición” se expone que la evaluación es un proceso dirigido a identificar fortalezas y debilidades frente al aprendizaje y a la reorientación de las metodologías empleadas para la apropiación del conocimiento (*Retroalimentación*). En este mismo apartado se refiere que la evaluación es un acto inherente al aprendizaje (*Propiedad consustancial del proceso evaluativo al aprendizaje*). Igualmente, en el “Artículo 2: Intencionalidad” se enfatiza en la evaluación formativa que indaga cómo está ocurriendo el proceso de construcción de las representaciones y conceptos por parte del estudiante, es decir pretende ir más allá de la valoración y calificación de productos y resultados de un momento del proceso de aprendizaje.

Si bien es cierto que dentro del sistema de evaluación se hace alusión a aspectos generales concordantes con los principios referidos previamente, es conveniente identificar de qué manera

dichos planteamientos de carácter teórico son transferidos a las prácticas de aula, al momento de evaluar los aprendizajes de los estudiantes específicamente en el campo de la escritura y a lectura.

#### **2.1.4. Evaluación de la escritura y la lectura en el primer ciclo.**

De manera general, el desarrollo y alcance de un numeroso volumen de investigaciones relacionadas con el aprendizaje y evaluación de la escritura y la lectura concuerdan y admiten que tanto los procesos de composición escrita como de comprensión lectora implican una visión constructivista, procesual y estratégica que a su vez comporta una perspectiva constructivista desde la enseñanza y la evaluación como prácticas que ante todo deben promover la autorregulación y el aprendizaje autónomo en los estudiantes para que adquieran no sólo los conocimientos propios del lenguaje sino las habilidades para apropiarse de los procedimientos y los criterios para ser capaces de aprender a aprender (Solé, 2001).

Por otro lado, conviene indicar que, con base en la perspectiva sociocultural, las estrategias y actividades de evaluación serán pensadas en términos de situaciones contextualizadas donde los niños y niñas exploren y desarrollen sus posibilidades como escritores y lectores, y a partir de ello puedan formalizar su comprensión sobre la función y uso del lenguaje. Esto implica abordar el trabajo de evaluación en los primeros grados de escolaridad considerando una concepción de la escritura y la lectura desde el aprendizaje significativo, por ende, las prácticas de evaluación deben diseñarse de forma pertinente y ajustada a los contextos reales de comunicación superando la idea de calificar productos sobre los cuales se privilegia sólo la atención en la decodificación de las letras, las palabras y la asignación de significado (Pérez y Roa, 2010)

De acuerdo con Solé (2001) las prácticas de evaluación que se acentúan en las aulas distan de los propósitos que muchos de los docentes persiguen a través de la evaluación de la composición



escrita y la comprensión lectora. Estos propósitos están orientados a lograr que los estudiantes, por un lado, desarrollen competencias referidas a la intertextualidad, -a partir de la lectura puedan integrar diferentes fuentes de información para argumentar frente a un tema- y, de otra parte, que escriban textos que se caractericen por su originalidad, cohesión y coherencia. Sin embargo, en la cotidianidad las tareas de evaluación que estos mismos docentes realizan centran la atención, entre otros, en el recuerdo y reproducción de información literal de los textos que leen, la lectura expresiva y los aspectos de forma de las producciones escritas, principalmente la ortografía.

Existen diferentes causas para estas discrepancias entre lo que se valora y lo que se evalúa: una de las razones predominantes se encuentra en la concepción y conceptualización que los docentes han arraigado acerca de la evaluación del aprendizaje en el aula; entiéndase como una tarea basada en la corrección y calificación circunscrita a una realización individual, controlada por el profesor, en un tiempo limitado y bajo procedimientos homogéneos; otra de las causas se puede atribuir a la complejidad y dificultad intrínseca de evaluar procesos como la producción escrita y la comprensión lectora, lo que explicaría la fuerte tendencia a evaluar el producto terminado, donde es más sencillo verificar aspectos de forma como la legibilidad de la letra, la ortografía, la extensión, la gramática, entre otros.

En contraste, es relevante concebir la innovación en las prácticas de evaluación en el aula, pasando de una concepción de evaluación para la acreditación (verificación del cumplimiento de un parámetro) a una evaluación pensada para el aprendizaje, en la que surjan el conocimiento y comprensión de la información requeridos para asumir una tarea, la identificación de los criterios de valoración del trabajo y la capacidad de reconocer los avances y dificultades en el proceso así como la posibilidad de desarrollar acciones para superar dichas dificultades. De esta

manera se estarán reorientando las prácticas evaluativas hacia el propósito del aprendizaje de la autorregulación recobrando y privilegiando la dimensión pedagógica de la evaluación; lo cual no excluye los procedimientos formales que deben tener lugar en el aula como son la comprobación de la asimilación de unos conocimientos y la aplicación de una escala de valoración frente a los resultados evidenciados (Solé, 2001).

En este sentido, admitiendo lo dispuesto en los lineamientos o referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo (SED, 2010), es definitivo que las prácticas evaluativas permitan al docente identificar y evaluar si en su desempeño los niños reconocen los propósitos, modos, tipos de palabras y expresiones, entre otros aspectos, utilizados en determinados actos comunicativos reales, como también valorar la manera como los niños reconocen los distintos tipos de textos que pueden producir. Por ende, será importante crear estrategias articuladas con propósitos comunicativos auténticos, propiciar situaciones en las cuales se realicen *lecturas funcionales*, que estén pensadas para indagar y obtener información sobre un tema, aprender a seguir instrucciones, informarse sobre hechos o eventos, recrearse, etc.

Esta apuesta de trabajo amerita la articulación de la intervención en el aula, en la que el docente enfatice la observación y seguimiento a los avances, dificultades, obstáculos que los niños y las niñas manifiestan frente a las distintas etapas que implica el aprendizaje de la escritura y la lectura. Lo anterior tiene implícito un proceso de metacognición (autorregulación), que cada niño desde su propio ritmo de aprendizaje realiza y en el que se puede advertir la exigencia a la que se abocan las docentes del primer ciclo, que consiste en encontrar y usar nuevas formas, medios y dispositivos para la evaluación, que les permita obtener información fidedigna y clara que evidencie el estado o nivel de aprendizaje en el que se encuentra el estudiante frente a la adquisición y uso del sistema de escritura y de la práctica de lectura,

contrario a lo que comúnmente se identifica en las prácticas de aula enfocada está en señalar si se realizó o no una actividad particular (dictado, transcripción, lectura y respuesta a una serie de preguntas) como forma de visibilizar que el niño está aprendiendo un conocimiento o una habilidad; pero que a posteriori no aporta información precisa sobre el estado del proceso de aprendizaje del niño que objetivamente sustente el juicio evaluativo emitido por el docente.

Por consiguiente, la evaluación de la escritura y la lectura tendrá que caracterizarse por la consistencia y coherencia con unos principios pedagógicos, lo cual presupone la estructuración de categorías y niveles de logro que puedan informar acerca del estado de la competencia de los estudiantes, identificando tanto las fortalezas y debilidades frente a su proceso de aprendizaje, como las acciones necesarias para avanzar en el alcance de los propósitos de aprendizaje. Así, se reafirma la relevancia de la promoción de la autonomía de los estudiantes y su capacidad de metacognición para lograr examinar cómo están aprendiendo y advertir por qué no están logrando aprender lo que se proponen (Jurado, 2009).

Estas conceptualizaciones sobre la evaluación de la escritura y la lectura, cobran aún más valor en la medida en que muestran la importancia de la consonancia de las diversas prácticas de aula con un enfoque de evaluación de y para el aprendizaje, que contribuya en la reflexión conjunta para el estudiante y el docente, a partir de la cual se pueda verificar el nivel de desarrollo de los procesos comunicativos, revisar las fortalezas, dificultades y necesidades de mejoramiento en ese proceso de aprendizaje, así como la toma de decisiones futuras frente al redireccionamiento de las acciones pedagógicas y de las mismas metodologías de evaluación implementadas.

## **2.2. Marco normativo, legal y político**

### **2.2.1. La evaluación en el decreto 1290 de 2009.**

La evaluación de aprendizajes requiere claridad y toma de decisión, por parte del docente de aula, sobre el qué (tipos de contenidos), el cómo (instrumentos, criterios) y el para qué (propósitos, objetivos), partiendo de un marco normativo. Para el caso de Colombia, el MEN como la autoridad competente que legisla (emitiendo directrices y regulaciones) en materia de evaluación de aprendizajes, expide el Decreto 1290 de 2009, recopilado en el Decreto 1075 de 2015; normatividad actual para el sector educativo, en este se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media y concibiendo la evaluación de los aprendizajes en tres ámbitos: internacional, nacional e institucional. En el ámbito internacional plantea que “el Estado promoverá la participación de los estudiantes del país en pruebas que den cuenta de la calidad de la educación frente a estándares internacionales” (MEN, 2009, p.74). Dentro de este contexto se encuentran las evaluaciones de aprendizaje a gran escala, que consisten en la aplicación estandarizada de pruebas o cuestionarios a una muestra representativa de una población objetivo y miden: el nivel de alcance o rendimiento de un aprendizaje definido por parte de los estudiantes de un país y/o región y, segundo, las condiciones en las cuales dichos aprendizajes ocurren (Marínez Rizo, 2008).

Vale la pena resaltar la importancia de entender la relación dialógica entre estas dos dimensiones de la evaluación de los aprendizajes: la evaluación a gran escala constituye una herramienta complementaria a la evaluación del aprendizaje en el aula -ambas son necesarias para aunar esfuerzos hacia la mejora de la calidad educativa-. Es en este sentido que el equipo docente del Colegio El Cortijo-Vianey IED ha entendido el propósito de los lineamientos de evaluación establecidos por el MEN y por ello ha venido realizando un ejercicio de revisión, comparación y análisis de los resultados institucionales como insumo para la discusión y reflexión en torno a la consideración de ajustes o modificaciones no sólo en aspectos de

organización de los planes de estudio, sino primordialmente para la formulación de planes de acción que impliquen el acuerdo y el trabajo colaborativo hacia el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

### **2.2.2. La evaluación de los aprendizajes en el marco de la Reorganización Curricular por Ciclos.**

La evaluación en el marco de la política educativa distrital, la Reorganización Curricular por Ciclos, se concibe como un proceso integral, dialógico y formativo. El proceso integral se explica como la interrelación de diversos elementos como el proceso de aprendizaje, la metodología, los medios empleados, el ambiente físico, familiar y social, así como las condiciones de desarrollo humano. Lo dialógico implica el reconocimiento de cada sujeto en la evaluación, de sus saberes, experiencias, sus ritmos, sus prácticas y sus avances. Y formativo, en tanto se posibilita desaprender y aprender lo nuevo, conllevando al avance y mejoramiento permanente en el proceso de aprendizaje (SED, 2010).

Según la política educativa establecida por la SED, se concibe y promueve que el proceso de reorganización curricular integre el rediseño y transformación de las prácticas evaluativas de los docentes y en este sentido pretende que la evaluación se oriente como un proceso que garantice a los estudiantes, con o sin dificultades, las condiciones necesarias para alcanzar los aprendizajes definidos para cada ciclo, contribuyendo al éxito académico, al crecimiento personal y profesional.

Esta visión expuesta por la SED (2010) valora y reconoce como principios: 1) La evaluación como proceso de indagación para reflexionar sobre los procesos de aprendizaje y de enseñanza, 2) La evaluación como una herramienta pedagógica, para comprender la pertinencia de los enfoques y las estrategias del aprendizaje y la enseñanza, 3) La evaluación como espacio de

fortalecimiento de la formación integral del estudiante, 4) La evaluación se asume como espacio de investigación, para interrogar sobre su sentido, 5) La evaluación implica desarrollar procesos en los que se integren las distintas disciplinas y 6) La evaluación como proceso integral, es necesario diseñar formas, estrategias y criterios que tengan presentes las distintas dimensiones de desarrollo y las diferentes formas de acceder al conocimiento; atributos y principios que guardan consistencia con el propósito de esta investigación evaluativa, en la medida en que devela la relevancia de orientar las prácticas evaluativas hacia un enfoque de evaluación que supere la mirada instrumental en términos de medición, calificación y certificación, para posibilitar prácticas evaluativas favorezcan el aprendizaje tanto de los estudiantes como de los docentes.

### **3. Diseño Metodológico**

#### **3.1. Enfoque de investigación**

La presente investigación se desarrollará bajo el enfoque cualitativo, dado que su intencionalidad básica es realizar un análisis y comprensión profundos de las prácticas evaluativas, explorando y reconociendo aspectos específicos que den cuenta de la evaluación de la lectura y la escritura en el primer ciclo a partir de una revisión y reflexión de la realidad, siguiendo una lógica de carácter inductivo, es decir se parte de una serie de descripciones particulares con base en el análisis de datos, para llegar a conclusiones que pueden generar perspectivas teóricas que permitan interpretar y comprender los hechos sociales (Hernández, 2010).

Además, se trata de un enfoque cualitativo de investigación porque el análisis del objeto estudio se realiza desde la misma institución educativa, se lleva a cabo dentro del ambiente natural donde tienen lugar las prácticas evaluativas, “el investigador se introduce en las

experiencias de los participantes y construye el conocimiento, siempre consciente de que es parte del fenómeno estudiado” (Hernández, 2010, p.10)

Otra razón por la que se plantea un estudio con enfoque cualitativo es que se pretende generar elementos teóricos y prácticos que aporten en la construcción de un marco de referencia que pueda conducir a la reorientación y mejoramiento tanto de las prácticas de evaluación de las docentes como de los aprendizajes de los estudiantes. En este orden de ideas, se trata de una investigación en evaluación de aprendizajes cuyo fin es describir y valorar las prácticas en el aula con referencia a unos lineamientos de evaluación de carácter distrital e institucional, de manera que suministre información significativa para fundamentar tanto la descripción del estado actual de dichas prácticas evaluativas como la proposición de recomendaciones a la institución educativa que contribuyan al mejoramiento de los procesos académicos del primer ciclo y al sistema institucional de evaluación, redundando en la calidad de los aprendizajes alcanzados.

### **3.2. Tipo de investigación**

Corresponde a un estudio descriptivo- interpretativo. Por tratarse del estudio de una experiencia particular en un contexto real como es el proceso de implementación de un diseño curricular específicamente para el Ciclo I del colegio, en relación con un aprendizaje objeto de análisis (aprendizaje de la lectura y la escritura y su evaluación) corresponde a un estudio de caso. Este diseño metodológico se propone construir una visión global, profunda y comprensiva, a partir del razonamiento inductivo. Así, un estudio de caso interesa tanto por su singularidad como por su complejidad (Stake, 1998). Con este estudio se espera que el análisis dé cuenta de la complejidad de las prácticas pedagógicas en torno a la evaluación de la lectura y la escritura en

los primeros grados de escolaridad, comprendiendo cómo se desarrollan en las circunstancias específicas del contexto institucional.

### **3.3. Población y muestra de la investigación**

Este proyecto de investigación se realizó en el colegio El Cortijo-Vianey IED, ubicada en la Localidad de Usme. Las docentes del primer ciclo constituyen la población y la principal fuente de información. Para el estudio se emplea una muestra censal, las seis (6) docentes de aula, quienes orientan clase en los grados de transición, primero y segundo en la modalidad jornada única, siendo las personas directamente responsables de realizar las prácticas de evaluación y por tanto pueden suministrar información relevante con base en su experiencia en el aula. Las docentes tienen nombramiento en la planta de la Secretaría de Educación y sus características generales aparecen descritas en la Tabla N° 1.

*Tabla 1. Caracterización de la muestra de docentes.*

<b>Docente</b>	<b>Vinculación</b>	<b>Tiempo en la Institución</b>	<b>Nivel de Formación</b>
<b>Docente 1</b>	Escalafón 2277	20 años	Posgrado pedagógico- Especialización
<b>Docente 2</b>	Escalafón 1278	1 año	Profesional pedagógico- Licenciada en Preescolar
<b>Docente 3</b>	Escalafón 2277	13 años	Profesional pedagógico- Licenciatura Básica Primaria
<b>Docente 4</b>	Escalafón 2277	5 años	Posgrado pedagógico- Especialización
<b>Docente 5</b>	Escalafón 2277	10 años	Posgrado pedagógico- Maestría
<b>Docente 6</b>	Escalafón 1278	7 años	Posgrado Pedagógico- Maestría

**Fuente:** Elaboración propia.

También los estudiantes representan una referencia para obtener información sobre la evaluación del aprendizaje de la escritura y la lectura. Su participación es importante en el proceso de indagación sobre las prácticas de evaluación usadas en el aula (prácticas de producción escrita y prácticas de lectura). La población corresponde a un total de 206 estudiantes que están distribuidos en los tres grados así: Transición 60, Primero 70 y Segundo 76. Para el



caso concreto de la investigación, la muestra corresponderá a 12 estudiantes, dos (2) estudiantes por cada uno de los seis (6) cursos que se encuentran en el ciclo I. Los estudiantes se seleccionaron teniendo en cuenta su desempeño académico, un estudiante con desempeño alto o superior y un estudiante con desempeño bajo, de acuerdo con la escala de valoración del sistema institucional de evaluación. Las edades de los estudiantes oscilan entre los 5 y los 8 años y tienen permanencia en la institución, es decir han cursado por lo menos el año inmediatamente anterior en el colegio.

Junto con los estudiantes, los padres de familia también representan una fuente importante para indagar sobre las prácticas de evaluación, aproximadamente se tiene una población total de 210 padres de familia, partiendo de un representante legal por cada estudiante del primer ciclo. No obstante, para el proceso de investigación se seleccionó una muestra de 12 padres de familia; 2 padres por cada uno de los seis cursos del ciclo. Se realizó una invitación abierta a los padres y quienes aceptaron la participación voluntaria constituyeron el grupo focal.

Otra fuente pertinente son los documentos. Una parte de los documentos lo constituyen las producciones de los estudiantes (textos escritos, cuadernos, portafolios). Para el proceso de indagación y revisión documental se seleccionaron cuadernos o portafolios de los estudiantes (dos de cada curso), que den cuenta del compendio de las producciones resultado del proceso pedagógico. Además, se revisaron dos (2) documentos institucionales: el Sistema Institucional de evaluación y el plan de estudios de Lengua Castellana,

### **3.4. Categorías de análisis / Variables**

A continuación, se presentan y explican las categorías que enfocan el proceso de investigación. Se ha elaborado una matriz en la que, a partir de la identificación de cada pregunta de investigación, se señalan las relaciones o vínculos entre variables (aspectos a ser estudiados):

fuentes de información, instrumentos y técnicas factibles para el análisis de la información obtenida.

*Tabla 2. Matriz de categorías.*

Objetivo 1	Categorías	Indicadores	Fuente de información	Instrumentos Medio de obtención de información	Técnica de análisis
Caracterizar las prácticas de evaluación en y para los aprendizajes que adelantan las docentes del primer ciclo del Colegio El Cortijo Vianey IED.	<b>Prácticas de evaluación</b>	1. Concepción de evaluación: -Evaluación del aprendizaje -Evaluación para el aprendizaje	Docentes Documentos	- Revisión de documentos Guía Apéndice A	Codificación y categorización los datos
		2. Formas de evaluación Evaluación sumativa Evaluación formativa	Docentes Documentos	- Entrevista semiestructurada individual Apéndice B	Análisis descriptivo
		3. Enfoque de la evaluación: -Atención al producto -Atención al proceso	Docentes Documentos		
		4. Criterios para evaluación de la escritura y la lectura	Docentes Documentos		
		5. Instrumentos de evaluación	Docentes		
Objetivo 2	Categorías	Indicadores	Fuente de información	Instrumentos Medio de obtención de información	Técnica de análisis
Identificar las estrategias de evaluación usadas en el aula para orientar el aprendizaje significativo de los procesos de lectura y escritura en el primer ciclo.	<b>Estrategias de Evaluación</b>	1. Correspondencia de las estrategias de evaluación con un enfoque en el proceso	Docentes Estudiantes Documentos	Revisión de documentos Guía Apéndice A	Análisis descriptivo
		2. Seguimiento y valoración de producción de textos y de prácticas de lectura	Docentes Documentos	Observación participante- Guía de observación Apéndice C	Triangulación de la información
		3. Valoración información sobre avances y dificultades en el aprendizaje de la escritura y la lectura.	Documentos Docentes Estudiantes		
		4. Atención a dificultades en el proceso de aprendizaje de la escritura y la lectura (Actividades de Nivelación).	Docentes Estudiantes		
Objetivo 3	Categorías	Indicadores	Fuente de información	Instrumentos Medio de obtención de información	Técnica de análisis
Interpretar la coherencia pedagógica de las prácticas de evaluación de las docentes del primer ciclo en relación con el enfoque pedagógico	<b>Coherencia pedagógica</b>	1. Uso de estrategias de evaluación basadas en el aprendizaje significativo.	Docentes	- Aspectos 1,2, 5 Guía de observación Apéndice C	Codificación de la información y categorización de los datos
		2. Relación de las estrategias de evaluación con los criterios metodológicos del aprendizaje significativo.	Docentes	- Aspectos 2, 3 y 4. Entrevista semiestructurada individual Apéndice B	Triangulación de la información
		3. Promoción efectiva del aprendizaje significativo de la escritura y la lectura.	Docentes		
		4. Orientaciones pedagógicas para la evaluación del aprendizaje de la escritura y la lectura.	Docentes	- Aspectos 5 y 6 Revisión de documentos	

aprendizaje significativo.		5. Actividades o situaciones de evaluación de la escritura y la lectura implementadas en el aula	Docentes Documentos	Guía Apéndice A	
		6. Desempeños evaluados en los estudiantes en relación con el aprendizaje de la escritura y la lectura.	Docentes Documentos		
Objetivo 4	Categorías	Indicadores	Fuente de información	Instrumentos Medio de obtención de información	Técnica de análisis
Proponer recomendaciones y acciones de mejora en términos del diseño y uso de la evaluación de y para los aprendizajes en los estudiantes del primer ciclo y la institución en general.	<b>Expectativas frente al diseño de la evaluación</b>	Aportes para el diseño de estrategias e instrumentos de evaluación de la escritura y la lectura.	Padres	Grupos focales Guía Apéndice D	Codificación y categorización de los datos.
	<b>Aportes al sistema institucional de evaluación</b>	1. Estrategias para el mejoramiento del desempeño de los estudiantes en el primer ciclo	Padres		

Fuente: Elaboración propia.

### 3.5 Supuestos teóricos o anticipaciones de sentido

El ejercicio investigativo, en lo referentes al análisis de las prácticas evaluativas de los procesos de lectura y escritura en el primer ciclo del Colegio El Cortijo Vianey considera que la evaluación de aprendizajes atiende a los lineamientos establecidos desde el marco legal Decreto 1290 de 2009, además de los referentes didácticos del lenguaje para el primer ciclo definidos por la Secretaría de Educación y desde luego tiene como fundamento los postulados del enfoque pedagógico aprendizaje significativo. En tal sentido se puede anticipar que las prácticas de evaluación de la escritura y la lectura se caracterizan porque corresponden con una concepción que asume la evaluación como un proceso que está en función del propio aprendizaje, que se enfoca en la valoración de los procesos más que en los productos de dicho aprendizaje, por ende las estrategias y procedimientos usados en el aula privilegian la evaluación formativa en la medida en que se persigue la identificación de avances, fortalezas y dificultades de los estudiantes en el desarrollo de las competencias del lenguaje.

### **3.6. Instrumentos y recolección de información**

La fase de obtención de información se adelantó a partir de la inmersión en el fenómeno educativo objeto de estudio. En este caso se aclara que la investigadora es parte activa de la dinámica escolar (coordinadora de la institución educativa), siendo así reconocida como integrante y participante de la cultura escolar cotidiana. La investigadora se ocupó de la obtención de información a partir del uso de los instrumentos que se describen a continuación:

#### **3.6.1. Revisión documental.**

Se realizó revisión de documentos distritales, institucionales y de las docentes y que orientan, diseñan y organizan la planeación e implementación de la acción pedagógica. Así mismo se examinaron producciones de los estudiantes dentro del proceso de aprendizaje de la escritura y la lectura. Para este proceso de indagación se dispone de una guía de revisión (Ver Apéndice A) en la que se registran descripciones generales y contenidos específicos que permiten analizar y establecer la relación de consistencia entre los lineamientos distritales, las orientaciones y directrices institucionales y las ejecuciones o aplicaciones de estos referentes en la evaluación al interior del aula.

#### **3.6.2. Entrevista semiestructurada.**

Dirigida a obtener información relativa a la caracterización sobre el uso de las estrategias de evaluación de la lectura y la escritura en el aula, en el Ciclo I y buscando que las docentes del colegio, a partir de su concepción y percepción, comprendan las prácticas evaluativas. El cuestionario diseñado atiende a cuatro categorías de análisis: a) Concepción de evaluación (evaluación del y para el aprendizaje), b) Formas de evaluación (Formativa y Sumativa), c) Estrategias de evaluación y d) Criterios de evaluación de la escritura y la lectura, para identificar elementos que permitan analizar las prácticas evaluativas (Ver Apéndice B).

### **3.6.3. Observación no participante.**

Dentro del proceso de recolección de información es importante la observación de las prácticas en el aula. Esta observación de carácter no participante está dirigida a la contrastación de los datos obtenidos mediante otros instrumentos como entrevista y revisión de documentos y se centrará en la identificación y caracterización del uso de estrategias de evaluación por parte de las docentes para orientar el aprendizaje de la escritura y la lectura. Para realizar la observación en el aula se cuenta con una guía (Ver Apéndice C), que corresponde a una lista de cotejo en las que se indican aspectos sobre las prácticas de evaluación previamente establecidas por el investigador y en la que se dispone de un espacio para registrar comentarios necesarios para la descripción y análisis de las prácticas evaluativas.

### **3.6.4. Grupo focal.**

El propósito de plantear la técnica de grupo focal dentro de la investigación es indagar y analizar las percepciones y opiniones de los padres de familia frente al proceso de evaluación dentro de la institución, es decir determinar los elementos correspondientes a aciertos, dificultades y acciones de mejoramiento para aportar en torno al proceso de diseño y uso de estrategias para la evaluación del aprendizaje de la escritura y la lectura en el Ciclo I y en general la evaluación de aprendizajes en la institución (Ver Apéndice D).

### **3.7. Validez**

Atendiendo al diseño de la una investigación con enfoque cualitativo, se determinan acciones para garantizar la validez interna. Para esto, la investigadora ha validado los instrumentos a través de la consulta a expertos, con el fin de verificar aspectos como la coherencia, la pertinencia y la redacción de cada uno de los ítems contenidos en los diferentes protocolos para la entrevista, el grupo focal y la guía de observación (Ver Apéndice E). Otra estrategia

corresponde al pilotaje de los instrumentos, lo que permite el ajuste de estos a los propósitos y el alcance de la fase de recolección de la información. Con base en el pilotaje de los instrumentos se realizó el ajuste a algunos de ellos, descartando ítems o por ejemplo modificando la escala para el registro de observación. Igualmente, para la obtención de la información se ha dispuesto de medios de registro sistemáticos y seguros que faciliten el acceso y revisión recurrente de las fuentes, a saber: grabación de entrevistas y sesión de grupos focales.

En la investigación pudo suscitarse un sesgo debido a que la investigadora forma parte de la institución. Para contrarrestar dicho riesgo, que puede afectar la validez y la credibilidad del análisis de los resultados y las conclusiones inferidas, se realizó una triangulación de la información en la que se consideran importantes todas y cada una de las fuentes y técnicas de recolección empleadas, buscando en ellas evidencias que confirmen los supuestos previstos y apoyen a los postulados que puedan emerger de la discusión sobre los hallazgos.

### **3.8. Herramientas de análisis**

Para la interpretación y análisis de los datos se realiza la transcripción escrita de las entrevistas y del grupo focal, además de la tabulación de las observaciones de clase y la revisión de los documentos especificados. Luego se procede a la organización de la información mediante la elaboración de matrices en donde se sistematizan los fragmentos de entrevistas, documentos y discusión del grupo focal, especificando las unidades de análisis. A continuación se procede a la codificación de la información obtenida en los distintos instrumentos, es decir la “actividad de categorización, clasificación y rotulación de los datos que comienza identificando en los testimonios de entrevista distintos temas, subtemas y conceptos de variado nivel de abstracción (algunos muy descriptivos y otros más teóricos) para luego efectuar comparaciones entre e intracasos que permitan establecer patrones recurrentes y especificidades” (Borda, Dabenigno,

Freidin y Güelman, 2017, p.34). De esta manera se realiza la identificación de convergencias, divergencias, particularidades y se establecen tendencias a partir de las frecuencias de información, así como las relaciones entre las categorías. Por tanto, se trata del seguimiento de una metodología de análisis basada en la lectura interpretativa para la identificación del corpus de textos y la selección de unidades de su análisis (documentos, entrevistas transcritas, registros de observación y del grupo de discusión). En el razonamiento inductivo, a partir del cual se formulan inferencias con base en elementos teóricos y prácticos para establecer explicaciones conceptuales sobre las prácticas evaluativas, que den cuenta de los resultados en referencia a los alcances de los objetivos y la pregunta de investigación.

Específicamente, la organización de la información se hizo mediante la elaboración de matrices (Ver Apéndice F), que se estructuraron a partir de las categorías previas (categorías, indicadores, hallazgos, tendencias con base en frecuencias de información e inferencias). Asimismo, la codificación se realizó siguiendo una serie de pasos referidos por Fernández (2006) citando a (Álvarez-Gayou, 2005; Miles y Huberman, 1994; Patton, 2002; Rubin y Rubin, 1995), basados en la teoría fundamentada y el análisis de contenido. Las unidades de análisis permitieron extraer fragmentos relevantes de textos que corresponden a los temas asociados a las categorías de la investigación en los que se resaltaron aspectos relevantes para el seguimiento de los indicadores previos de las categorías de la investigación. A continuación, a través de una relectura de las ideas señaladas se identifican los tópicos asignando un nombre o etiqueta a las citas señaladas, desarrollando así un primer sistema clasificación de la información.

Posteriormente se organizan los fragmentos etiquetados de acuerdo con las categorías y se examina la frecuencia de aparición de dichos tópicos dentro de los fragmentos de textos, lo que corresponde con una fase descriptiva del análisis.

Con base en la codificación se procede a la tarea de interpretación de los hallazgos, etapa en la que “se extraen los significados a partir de los datos, se hacen comparaciones, se construyen marcos creativos para la interpretación, se determina la importancia relativa, se sacan conclusiones, y en algunos casos, se genera teoría” (Fernández, 2006, p. 8). Es decir, en la nueva lectura de la información codificada se establecen relaciones conceptuales de los tópicos identificados con las categorías de la investigación, generando inferencias como comprensiones plausibles sobre el objeto de estudio.

### **3.9. Consideraciones éticas**

En el desarrollo del presente estudio se abordan principios éticos como el derecho a la privacidad, el anonimato y la confidencialidad de la información. Para cumplir con esta intencionalidad es fundamental dar a conocer en forma clara y precisa el propósito y alcance del trabajo de investigación, así como la explicación comprensible de las distintas fases y procedimientos que se llevarán a cabo. En segundo lugar, se garantiza un tratamiento confidencial de la información, aclarando a los participantes los usos que se darán a los datos obtenidos, de ahí que para la aplicación de los instrumentos se dispondrá previamente de los consentimientos informados de las docentes y los padres (Ver Apéndice G). Por último, se conduce objetivamente el estudio para presentar los resultados o logros que realmente hayan procedido de la recolección y análisis de la información, emitir conclusiones que correspondan con un trabajo de análisis riguroso y la suficiente evidencia, dando cuenta de asuntos de interés y aportando información válida y valiosa que esté disponible para el uso de la comunidad académica y logre contribuir al ejercicio de indagación de otros investigadores.

### **4. Análisis e Interpretación de los Resultados**

Como resultado de la tarea de interpretación y análisis de la información recolectada a continuación se presentan los hallazgos en referencia a las categorías y objetivos de la



investigación. Se exponen los resultados por cada categoría en forma descriptiva e interpretativa, dando cuenta del alcance de los objetivos específicos a partir del significado e importancia de las inferencias derivadas del ejercicio de análisis.

Este capítulo se estructura con base en las categorías de análisis definidas a partir del problema de investigación, a saber: 1) Prácticas Evaluativas, 2) Estrategias de Evaluación, 3) Coherencia Pedagógica, 4) Acciones de mejora en el diseño y uso de la evaluación

#### **4.1. Prácticas de evaluación**

El análisis de esta categoría se realiza describiendo los discursos, las acciones y actuaciones de las docentes del primer ciclo que se visibilizaron mediante la indagación, con base en las subcategorías para interpretar las distintas prácticas evaluativas, entre las que se encuentran: concepción de evaluación, enfoque de la evaluación, formas de evaluación, criterios de evaluación e instrumentos de evaluación.

##### **4.1.1. Concepción de evaluación.**

Se analiza a partir de la comprensión que manifiestan las docentes en el discurso sobre su práctica. Puede ubicarse entre dos perspectivas: evaluación del aprendizaje y evaluación para el aprendizaje.

De acuerdo con la indagación realizada se dilucida que las docentes del primer ciclo en general orientan el proceso de evaluación bajo una perspectiva que corresponde con la **evaluación del aprendizaje**, que en términos de Barriga & Hernández (2010) da cuenta del papel de los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales como una forma de materializar el enfoque de competencias, el cual implica la interrelación entre el saber, el saber hacer y el ser; siendo esta la perspectiva de evaluación impulsada desde los lineamientos del Decreto 1290 de 2009 del MEN.

Este es un primer elemento en el que se evidencia coincidencia en el discurso de las docentes del primer ciclo respecto a los aspectos de la evaluación. En las entrevistas se manifiesta que para la evaluación en el aula tienen en cuenta desempeños cognitivos (lo que el estudiante conceptualiza y comprende), procedimental (la aplicación de lo que sabe, desarrollo de procedimientos, habilidades, prácticas) y actitudinal (la disposición para el aprendizaje). información que corresponde con el contenido del SIE 2018 del Colegio El Cortijo Vianey IED y guarda correlación con los documentos distritales, particularmente con los lineamientos del programa de RRCC: “para evaluar el aprendizaje de los estudiantes en cada ciclo, se hace necesario diseñar formas, estrategias y criterios desde los aspectos cognitivo, socioafectivo y físico–creativo” (SED, 2010 p.65).

De igual manera, con base en los hallazgos se infiere que la concepción de evaluación que guía la práctica de las docentes del primer ciclo asume la evaluación como el diseño de estrategias, formas y criterios para determinar el estado de aprendizaje. Cabe anotar que este hallazgo sustenta lo señalado por Ahumada (2001) al referir que la evaluación debe pretender la comprensión de las formas y grados en que se construye el aprendizaje, por ende, requiere superar la mera medición a partir de productos, reorientando la atención hacia condiciones pedagógicas que privilegien el desarrollo de capacidades cognitivas, sociales y afectivas en los estudiantes.

Adicionalmente, al hacer la comparación entre la concepción expuesta en los documentos distritales y los documentos institucionales se advierte que existen elementos que se aproximan en su fundamentación. Para el caso de los documentos distritales desarrollados en el marco de RCC, la evaluación se concibe bajo una visión integral, dialógica y formativa, además de entenderla como un proceso integrado, que hace parte de la situación didáctica. Por su parte en

los documentos institucionales ese mismo concepto se inscribe en una visión integral, cualitativa y formativa, bajo los fundamentos del aprendizaje significativo. Este develamiento se puede corroborar en las entrevistas, a manera de ilustración:

“uno tiene que mirar es procesos; no el resultado porque no siempre permite mirar todo el proceso que se llevó a cabo para llegar ahí. Hay niños que pueda que no tengan un producto excelente, pero su proceso fue significativo a como iniciaron entonces hay que mirar eso” (Fragmento entrevista docente grado transición)

“siempre estoy evaluando al niño en todo momento no es algo establecido sino en cualquier momento evaluó al estudiante... no lo hago al final de un período” (Fragmento entrevista docente de grado segundo)

En relación con **la concepción de una evaluación para el aprendizaje** está someramente presente en el discurso de las docentes del colegio, pues el 17%, de las entrevistadas identifica en sus respuestas una tendencia a concebir la evaluación como un proceso inherente al aprendizaje que implica atender a factores esenciales como la retroinformación eficaz y el ajuste de la enseñanza (Gordon, 2010), de modo que apunte realmente a una evaluación formativa que aporta información sobre los niveles alcanzados en el aprendizaje y sobre los aspectos que pueden mejorarse en las estrategias empleadas por las docentes.

#### **4.1.2. Enfoque de la evaluación.**

Esta subcategoría se refiere a la conceptualización que tienen las docentes del primer ciclo acerca de si la evaluación que realizan en el aula se enfoca en el proceso o en el producto.

En cuanto al enfoque de la evaluación en el proceso, los referentes de la SED (2010) establecen que:

"La evaluación como proceso, ubica al estudiante en el camino del aprendizaje. Lo hace sujeto activo dándole a conocer sus dificultades y facilidades, asumiendo no sólo el acto evaluativo como el resultado de su proceso de aprendizaje y formación, sino como un espacio de fortalecimiento de su formación integral" (p.64)

En el marco de referencia se menciona que en la evaluación de la escritura y la lectura lo fundamental será la identificación de las fortalezas y debilidades frente al proceso de aprendizaje del estudiante de tal forma que permita reflexionar qué acciones necesita para avanzar en el alcance de los propósitos de aprendizaje (Jurado, 2009).

Las respuestas de las entrevistas denotan una clara tendencia que guarda consonancia con los anteriores postulados, el 100% de las docentes entrevistadas manifiestan que la evaluación se realiza basada en el proceso, porque permite valorar el avance de los estudiantes en términos de sus fortalezas y dificultades.

Otro aspecto que se hizo presente en las docentes fue la noción de seguimiento, propio de una evaluación enfocada en el proceso, resultado presente en un 50% de las entrevistas en que se alude que es en el trabajo de aula que se pueden verificar los aprendizajes. Al respecto una docente de grado segundo manifiesta:

“Para mí los procesos, sí, y eso se hace en el aula...Por eso, para mí es importante el refuerzo, porque el refuerzo me permite trabajar personalmente con el niño y evaluarle su proceso, y los niños avanzan, me doy cuenta quién realmente me está avanzando y quién está estancado”

De acuerdo con lo anterior se vislumbra que para el 50% de las docentes la evaluación de proceso recurre al uso de la observación, estrategia que posibilita hacer un seguimiento y valoración a los aprendizajes de los niños. No obstante, en algunas de las entrevistas, el 33% de las docentes expresan que la evaluación está enfocada en el producto y presente en sus prácticas evaluativas y que hace parte de la valoración del aprendizaje de los estudiantes, permite verificar la calidad del proceso y establecer la cuantificación de las actividades o tareas elaboradas por los estudiantes.

En efecto, el discurso de las entrevistas de docentes del primer ciclo devela que existen prácticas correspondientes a ambos enfoques. Una mayoría acentúa la importancia en el proceso, entendido para las docentes como el desempeño que pueden observar en los estudiantes en la cotidianidad del aula, identificando así avances y limitaciones en el aprendizaje de la escritura y la lectura. Pero, también reconocen que la atención al producto es necesaria como parte de la evaluación de aprendizajes. Esto tiene su explicación en lo que señalan las investigaciones con respecto a la evaluación y es que está latente la tensión entre superar la fuerte tendencia a evaluar el producto, verificando aspectos de forma, para dar cabida al desarrollo de una evaluación que privilegie en mayor medida la visión constructivista y procesual del aprendizaje (Solé, 2001).

#### **4.1.3. Formas de evaluación.**

La tendencia de las formas de evaluación como subcategoría para caracterizar las prácticas evaluativas de las docentes del primer ciclo gira en torno a la identificación de la evaluación formativa como una práctica instalada en el discurso docente. A partir del análisis de las entrevistas, punto de referencia para el análisis de las observaciones; se visibilizó una serie de convergencias y discrepancias, producto de la comparación entre las entrevistas y la observación, en las ideas que las docentes tienen acerca de qué entienden por evaluación formativa.

##### ***4.1.3.1. La evaluación formativa está asociada con una evaluación que se enfoca en el proceso.***

Esta idea se puede ubicar como una de las más frecuentes, la evaluación formativa como una valoración de proceso está presente en el 50% de las docentes entrevistadas y manifiestan que ésta implica la atención y el seguimiento del curso que sigue el aprendizaje del estudiante en un período de tiempo que permite el reconocimiento de los avances y dificultades frente al

desarrollo de las distintas actividades o tareas propuestas en el aula. Al respecto afirma una maestra:

“Hay niños que pueda que no tengan un producto excelente, pero su proceso fue significativo”  
(Fragmento entrevista docente grado transición)

La información recolectada de las observaciones de clase también permite establecer la relación entre el discurso y la acción en la evaluación de procesos, puesto que en la totalidad de las sesiones se evidencia que se monitorea el aprendizaje de los estudiantes al asignar una actividad de escritura o lectura. En los registros de observación se anota que las docentes se desplazan por los distintos lugares de trabajo de los estudiantes y van revisando cómo desarrollan una tarea o actividad, al mismo tiempo recuerdan o enfatizan en algunas instrucciones para que los estudiantes realicen la tarea, valorando lo que han realizado durante el tiempo de la actividad; pese a que el producto no esté terminado o no cumpla totalmente con las condiciones de elaboración.

“Más formativa porque los niños llevan un proceso, y uno tiene que tener en cuenta que no en todos, el proceso es igual” (Fragmento entrevista docente de grado primero)

En contraste, en las observaciones se encuentra que de las doce (12) sesiones de clase, en seis (6) se evidencian prácticas para atender a los estudiantes que presentan alguna dificultad en el desarrollo de una tarea, facilitando otras actividades o ayudas en una tarea de aprendizaje. Lo anterior permite constatar una ruptura entre lo que se concibe y lo que se hace en el aula, pues entendiendo que los estudiantes tienen un ritmo de aprendizaje distinto, se esperaría que la evaluación también fuera diferencial, sin embargo, se observa que se asignan las mismas actividades a todo el grupo, por ejemplo, organizar oraciones para completar un texto; aun cuando se hayan identificado estudiantes a los que se les dificulta la lectura de oraciones.

Estas manifestaciones permiten entrever una brecha entre las prácticas de los docentes y el propósito que se promueve desde el marco de la RRCC, siendo preciso contemplar:

"La evaluación debe ser el resultado de un proceso que garantiza a los niños, niñas y jóvenes, con o sin dificultades, las condiciones necesarias para alcanzar los objetivos de aprendizaje establecidos para cada ciclo, los cuales contribuyen al éxito académico, al crecimiento personal y profesional"(SED, 2010, p.63)

#### ***4.1.3.2. La evaluación formativa atiende a los diferentes niveles de aprendizaje.***

De acuerdo con Jurado (2009) una evaluación de la escritura y la lectura consistente y coherente pedagógicamente, presupone la estructuración de categorías así como de niveles de logro que puedan informar acerca del estado de la competencia evidenciado en los estudiantes. En este sentido, se divisa en el discurso sobre la práctica evaluativa una preocupación por identificar y valorar dichos niveles de aprendizaje. Los resultados indican que el 50% de las docentes de ciclo I, piensan que la evaluación formativa tiene en cuenta las diferencias en el desempeño que pueden tener los estudiantes frente a un mismo aprendizaje, dichas diferencias se deben reconocer y valorar; tarea que resulta ser importante pero compleja.

Al revisar los registros de observación, la mayoría de las prácticas evaluativas se apartan de este discurso puesto que no se evidencia que las docentes tengan preparadas actividades diversificadas para los casos de estudiantes que presentan dificultad o tienen un desempeño en un nivel distinto al del grupo en general. En el caso de dos (2) docentes se constató que suministraron instrucciones distintas en las actividades para los estudiantes con discapacidad cognitiva. En las sesiones de clase se orientó una actividad de reconocimiento de tipos de textos (texto instructivo y texto narrativo- biografía), para la que se brinda apoyo para acceder a la información con el acompañamiento de estudiantes que saben leer. Otra variación en la

instrucción consistió en la identificación de elementos del texto instructivo, a partir de etiquetas y empaques, el estudiante completa la guía suministrada no escribiendo sino dibujando las ilustraciones que daban cuenta del contenido solicitado.

En la revisión de los documentos de aula se puede señalar que las prácticas de evaluación no guardan correspondencia con lo enunciado en las entrevistas puesto que en los cuadernos de los estudiantes no se constatan diferencias frente al trabajo asignado a un estudiante que tiene un desempeño destacado de aquel que reporta un desempeño bajo en lectura y escritura.

Lo anterior confirma lo expuesto por Ahumada (2001), en la realidad de los contextos educativos se revela una tensión constante entre lo que plantean los fundamentos teóricos y su efectiva transferencia en la práctica docente, haciendo latente la disonancia entre el deber ser y el hacer de la práctica evaluativa.

***4.1.3.3. La evaluación formativa es concebida como una práctica que trasciende la asignación de una calificación.***

En relación con esta noción, el 50% de las docentes encuestadas declaran que en el primer ciclo la evaluación que se realiza atiende con mayor importancia a lo que examinan en el desempeño del estudiante en la cotidianidad de la clase; siendo la calificación una tarea que pasa a un segundo plano. Al respecto una docente indica:

“bueno yo no me afano de sacar notas... desde un principio yo voy haciendo, voy haciendo lo que se planea, sin estar sacando notas" (Fragmento entrevista docente grado segundo)

Este discurso guarda relación con lo que se registra en las observaciones de clase, se evidencia en el 100% de las docentes generan distintas acciones para retroalimentar a los estudiantes sobre su desempeño al realizar una tarea, la calificación no es el foco de atención. Esto se corrobora en intervenciones como: las docentes se acercan a los estudiantes para observar el desarrollo de la actividad, hacen comentarios sobre el contenido o forma de las tareas,



acompañan a quienes se demoran en la actividad o presentan alguna dificultad o duda, atendiéndolos en forma particular y apoyando en la realización de la tarea.

La valoración de los productos de aprendizaje se evidenció en la revisión de los cuadernos de los estudiantes, de manera que, aunque se emplean unos códigos como sellos didácticos (carita con expresión “Excelente trabajo”) palabras “Bien”, Símbolo de chequeo (✓), también se hacen observaciones sobre el desempeño de los estudiantes. Así mismo en el caso particular del curso 201 se logra valorar los avances o dificultades en el ejercicio de reescritura de los textos, a pesar de que en el cuaderno no tienen asignada una calificación.

Esta serie de demostraciones constituyen un indicio bastante importante del lugar que tiene la evaluación formativa en el aula, puesto que confluyen en otro de los principios señalados por Ahumada (2001) y es el “*Carácter retroalimentador del proceso evaluativo*”, así que una evaluación orientada hacia el aprendizaje requiere de la atención y seguimiento del docente para reconocer avances y dificultades en el aprendizaje.

***4.1.3.4. La evaluación formativa se diferencia de una evaluación que se enfoca en el resultado o producto.***

Revisando el contenido de las entrevistas, el 33% hace alusión acerca de la evaluación formativa como una práctica que difiere de una de resultado: “el resultado... no siempre permite mirar todo el proceso que se llevó a cabo” (Fragmento entrevista docente grado transición).

Aunque en el discurso sólo dos docentes hicieron explícita esta concepción, en la observación de aula se logró constatar que el foco está en el desempeño del estudiante, en las doce (12) sesiones las docentes verifican el trabajo de los niños durante el desarrollo de una actividad.

Cabe complementar que las actividades de lectura y escritura tienen una intencionalidad más orientada al desarrollo de competencias. En cuanto a la lectura se verifica que en 11 de las 12

observaciones de clase las docentes realizan distintas tareas o ejercicios para la interpretación de textos, particularmente se usa la pregunta antes y después de la lectura, conduciendo a los estudiantes a dar cuenta tanto de información literal como de tipo inferencial. Respecto al aprendizaje de la escritura, en los cuadernos, se puede cotejar que si bien en los grados de transición y primero se realizan actividades que corresponden más a pruebas de desempeño (completar, subrayar, colorear, relacionar,) en el grado segundo hay ejercicios más complejos en los cuales se orienta la producción escrita mediante instrucciones y guías sobre la estructura de los tipos de textos, se hace revisión de los escritos empleando códigos y seguimiento a la reescritura de los mismos.

Este hallazgo puede constituir un indicador acerca de las prácticas evaluativas en la institución que pueden aportar para superar la dicotomía entre el discurso y el hacer pedagógico. Al respecto refiere Solé (2001), los docentes de manera generalizada consideran que la evaluación de la lectura y la escritura debe estar orientada al desarrollo de competencias, sin embargo, en la cotidianidad las prácticas de aula distan bastante, pues estos mismos docentes centran la atención en la revisión de productos específicos como reproducción de información literal, en cuanto a la lectura, o el uso de reglas ortográficas, en la escritura de textos.

#### ***4.1.3.5. La evaluación formativa se asocia con la continuidad o permanencia en el tiempo.***

Teniendo en cuenta los referentes conceptuales, para Ahumada (2001) una práctica evaluativa enmarcada bajo el aprendizaje significativo tiene dentro de sus supuestos, la “*Continuidad y permanencia de la evaluación*”: la evaluación vista y desarrollada como proceso se enfatiza más en comprender cómo aprende el estudiante que en ponderar un producto o resultado. Este referente conceptual está acoplado con el contenido del documento RRCC de la SED (2010), el cual sustenta que

“La evaluación en la RCC se convierte en un camino. No en un punto final sino en el comienzo de un proceso de indagación en donde los resultados son los elementos con que los estudiantes y maestros reflexionan sobre los procesos de aprendizaje y los de enseñanza”(p.63-64)

Ahora bien, la revisión de documentos institucionales como el Sistema Institucional de Evaluación (2018) permite hallar una consistencia con relación a los fundamentos anteriormente señalados, pues en el Artículo 2 describe las características de la evaluación y dentro de ellas se enuncia “Formativa y Continua” haciendo alusión al uso de “herramientas que brindan elementos de tipo interpretativo para analizar fortalezas y dificultades a partir de la reflexión sobre su aprendizaje, mediante seguimientos periódicos en el transcurso del año escolar ”(p.74).

Sin embargo, esta concepción no es generalizada en el discurso pedagógico de las docentes, ya que en las entrevistas el 33% de las docentes indican que la evaluación formativa es una práctica que no está circunscrita a un momento específico, que se hace al final de un período preestablecido.

#### **4.1.4. Criterios de evaluación.**

Los criterios de evaluación se consideran como aspectos definidos para la valoración de los productos de aprendizaje. En los Referentes Didácticos del Lenguaje para el primer ciclo se plantea una descripción detallada sobre los criterios que se deben atender para valorar los aprendizajes de escritura y lectura, desde la concepción del aprendizaje significativo. Estos descriptores establecen que las prácticas de evaluación deben diseñarse de forma pertinente y superar la idea de calificar productos sobre los cuales se privilegia sólo la atención en la decodificación de las letras, las palabras y la asignación de significado (Pérez y Roa, 2010).

En este orden, el sondeo realizado a partir de las entrevistas permite encontrar aspectos que en general se aproximan a esta conceptualización de la evaluación de la escritura y lectura. En la

Tabla N°3 se presentan los hallazgos más relevantes, indicando los criterios identificados por las docentes y el grado en el que se acentúa su aplicación.

*Tabla 3. Criterios de evaluación de la lectura y la escritura*

ASPECTO		Porcentaje de Respuesta (N° de docentes que lo consideran/ n=6)	Grado Transición	Grado Primero	Grado Segundo
<b>Criterios de Evaluación General</b>	Condiciones de la ejecución o desempeño esperado en los estudiantes.	100%	✓	✓	✓
	Condiciones del producto planeado como resultado.	100%	✓	✓	✓
	Reconocimiento del código alfabético.	67%	✓	✓	
<b>Criterios de Evaluación para la Escritura</b>	Expresión de ideas mediante oraciones o textos de corta extensión (tres a cuatro frases).	50%			✓
	Escritura de ideas que se relacionen, que guarden coherencia.	33%		✓	✓
	Producción de escritos de forma independiente y autónoma.	50%		✓	✓
<b>Criterios de Evaluación para la Lectura</b>	Comprensión de textos (imágenes, historietas, enunciados, textos cortos)	100%	✓	✓	✓
	Recuperación de información literal o explícita de los textos.	100%	✓	✓	✓
	Elaboración de inferencias o predicciones sobre el contenido de la lectura.	50%	✓	✓	✓

Fuente: Elaboración propia a partir de entrevista a docentes.

#### 4.1.5. Instrumentos de evaluación.

Partiendo de lo establecido por Verdejo, Encinas, y Trigos (2010), los instrumentos están circunscritos a la intencionalidad de la evaluación, las clases de contenidos y el objeto a evaluar, así que para su selección y empleo es elemental atender consistentemente a los criterios de evaluación pertinentes a los aprendizajes y productos esperados. En las entrevistas realizadas, sobre esta variable (instrumentos) las docentes enunciaron informaciones que si bien corresponden con lo que reconocen en sus prácticas; manifestaron duda y falta de claridad al nombrar los instrumentos de evaluación que usan en el aula. Lo anterior puede advertir sobre consideraciones conceptuales que sostienen que, si hay vaguedades en la definición de criterios

de evaluación, resultará difícil la definición de los instrumentos adecuados. Los resultados se muestran en la Tabla N°4 donde se indican aspectos asociados a la descripción de instrumentos de evaluación identificados por las docentes y el grado en el cual se ubica dicha práctica.

*Tabla 4. Descripción instrumentos de Evaluación.*

ASPECTO		Porcentaje de Respuesta (N° de docentes que lo identifican/ n=6)	Grado Transición	Grado Primero	Grado Segundo
Instrumentos de evaluación	Identificación de instrumentos de evaluación asociada a actividades concretas (lectura, desarrollo de guías, dictados)	100%	✓	✓	✓
	Identificación de instrumentos asociada a recursos didácticos (video, canción, texto, cuento, guía, etc.)	67%	✓	✓	
	Identificación de la observación como instrumento de evaluación.	67%	✓	✓	✓
	Diálogo como herramienta para posibilitar la retroalimentación del proceso de aprendizaje	17%			✓
	Identificación de instrumento específico de evaluación	17%			✓
Instrumentos de evaluación para la escritura y la lectura	Ausencia de instrumento específico de evaluación.	83%	✓	✓	
	Identificación del dictado como instrumento de evaluación.	67%	✓	✓	
	Uso de instrumento para la revisión y la reescritura	33%			✓

Fuente: Elaboración propia a partir de la entrevista a docentes.

De otro lado, al contrastar esta información con las observaciones realizadas se encuentra que sólo 42% de las docentes hacen uso de instrumentos para valorar y registrar los aprendizajes, específicamente se diseñan guías en las que los estudiantes completan ejercicios de escritura y la comprensión de lectura, otra verificación fue el dictado de palabras y frases particularmente en grado primero.

Dentro de los hallazgos, vale la pena ampliar información sobre la revisión y la reescritura. Esta práctica es implementada en el grado segundo, sin embargo, se aclara que ha sido incorporada y trabajada con mayor frecuencia por una de las docentes, quien refiere que desde el

grado primero implementó un sistema de codificación para facilitar la corrección de los textos elaborados por los estudiantes. El uso sistemático de esta herramienta (Ver Apéndice H) ha llevado a que tanto los estudiantes como los padres de familia se involucren concienzudamente en la producción escrita, conllevando un ejercicio importante de autorregulación del aprendizaje.

Esta práctica evaluativa resulta un referente sustancial como aporte en la identificación de otras formas y métodos de evaluación de la escritura y la lectura en el primer ciclo puesto que representa una acción pedagógica que reviste de potencia en cuanto al énfasis en la observación y seguimiento a las distintas etapas que implica el aprendizaje de estos procesos, connotando a su vez un proceso de metacognición (autorregulación, saber cómo está aprendiendo), que cada niño desde su propio ritmo y autonomía realiza para apropiarse habilidades y procedimientos que le permitan aprender a aprender. (Solé, 2001; Jurado, 2010).

#### **4.2. Estrategias de evaluación**

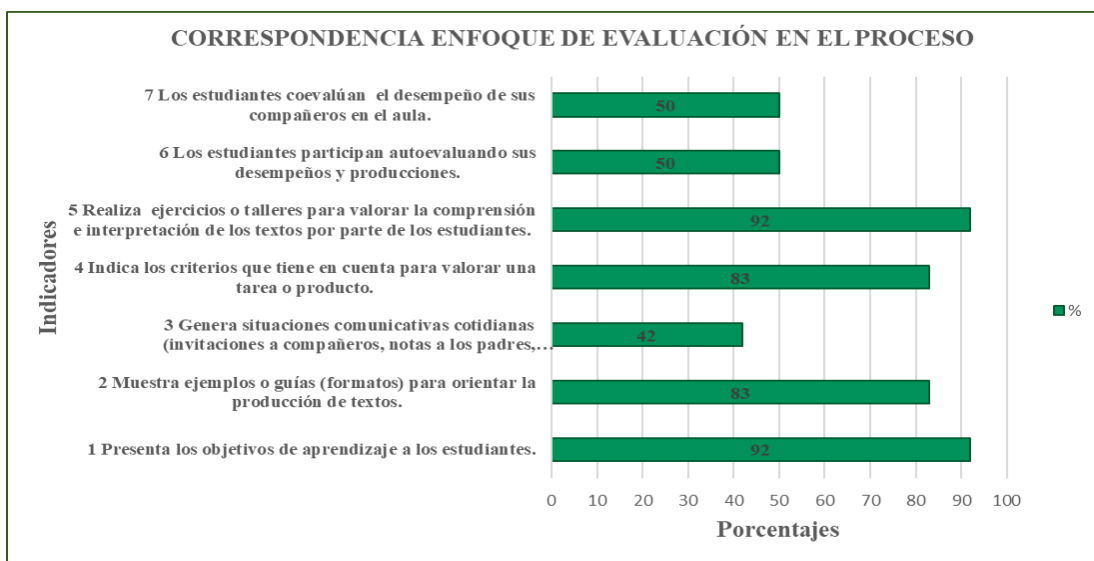
La siguiente categoría de investigación atiende a las estrategias de evaluación, es decir el conjunto de procedimientos que se emplean para verificar y valorar la producción escrita y las prácticas de lectura de los estudiantes en el aula. La información se obtuvo de las observaciones de clase y para la presentación de los hallazgos se tendrán en cuenta las siguientes subcategorías: 1) Correspondencia con un enfoque de evaluación en el proceso, 2) Seguimiento y valoración de producción de textos y de prácticas de lectura, 3) Valoración información sobre avances y dificultades en el aprendizaje de la escritura y la lectura y 4) Atención a dificultades en el proceso de aprendizaje de la escritura y la lectura (actividades de nivelación).

##### **4.2.1. Correspondencia con un enfoque de evaluación en el proceso.**

Al examinar las prácticas de aula se centró la atención en la articulación de las actividades de evaluación a partir de elementos como la presentación de los objetivos de aprendizaje, el uso de

ejemplos o guías (formatos) para orientar la producción de textos, los criterios para valorar una tarea o producto, ejercicios o talleres para valorar la comprensión de los textos por parte de los estudiantes, la autoevaluación y la coevaluación de los desempeños y productos de aprendizaje de los estudiantes.

En la Figura 1 se presentan los ítems que fueron verificados para esta subcategoría durante las observaciones, señalando el porcentaje de las sesiones de clase donde se identificaron con mayor tendencia dichos procedimientos.



*Figura 1.* Estrategias de evaluación con enfoque en el proceso.

Fuente: Elaboración propia con base en observación de clase<sup>1</sup>

Los resultados presentados en la Figura 1 permiten interpretar que las docentes del primer ciclo consideran en sus prácticas un conjunto de procedimientos que, en su diseño e implementación, guardan correspondencia con un enfoque de evaluación de proceso. Esta interpretación es verificable al revisar el plan de estudios de Español en el cual se relacionan,

<sup>1</sup> Como parte de la observación, en las prácticas de las docentes se identificaron aspectos de las estrategias de evaluación usadas, que guardan correspondencia con un enfoque de evaluación centrada en el proceso.

para el primer ciclo, desempeños de evaluación orientados a aspectos como: identificación y definición de un propósito para la lectura y producción de textos, identificación de la estructura, la silueta y el tipo de texto, comprensión de lectura literal, inferencial, crítica-intertextual, secuencialidad en la adquisición del código escrito (de los trazos no convencionales a los códigos convencionales), uso de estrategias de lectura y estrategias metacognitivas, de manera que las estrategias de evaluación que se están desarrollando en el aula corresponden significativamente con lo expuesto desde los lineamientos didácticos de la SED (2010), valorando la producción de distintos tipos de textos e igualmente, en consonancia con lo que postula Solé (2001): la acción pedagógica en el aula persigue el desarrollo de competencias como la intertextualidad, es decir, a partir de la lectura integrar diferentes fuentes de información para dar cuenta de un tema, y por supuesto la producción de textos basada en criterios como originalidad, cohesión y coherencia.

Es oportuno resaltar que el indicador “Genera situaciones comunicativas cotidianas (invitaciones a compañeros, notas a los padres, solicitudes) con los estudiantes para el uso de la escritura”, sólo se evidencia en 42.% de las observaciones, lo que se constituye en un aspecto crucial para la revisión y consideración de acciones de fortalecimiento de las estrategias de evaluación, puesto que desde la perspectiva sociocultural, las estrategias y actividades de evaluación deben atender a situaciones contextualizadas en las cuales los estudiantes desarrollen sus posibilidades como escritores y lectores, y a partir de ello puedan formalizar su comprensión sobre la función y uso del lenguaje (Pérez y Roa, 2010).

#### **4.2.2. Seguimiento y valoración de producción de textos y de prácticas de lectura.**

Para el estudio de esta subcategoría durante las observaciones de clase se tuvieron en cuenta distintos indicadores, cuyos resultados se presentan en la Figura 2. Cabe anotar que esta información ha sido interpretada y usada en la descripción de la primera categoría “Prácticas



evaluativas”, y que, a pesar de que las docentes realizan el seguimiento y la valoración a la producción de textos y la lectura en el aula, únicamente en el 42% de las observaciones se constata el uso de instrumentos para valorar y registrar los aprendizajes de los estudiantes. Este hallazgo evidencia la necesidad de mejorar el diseño de la evaluación, ya que buscando la concordancia entre el deber ser y el hacer en la evaluación, es indispensable además del conocimiento; la habilidad para elaborar y aplicar instrumentos pertinentes de manera sistemática, que permitan la obtención de información válida sobre el proceso de aprendizaje, aportando evidencias para orientar la toma de decisiones en cuanto a la práctica pedagógica, posibilitando su coherencia, en relación con un enfoque institucional que fomenta aprendizajes significativos en los estudiantes (Ahumada, 2001; Ortiz et al., 2013).

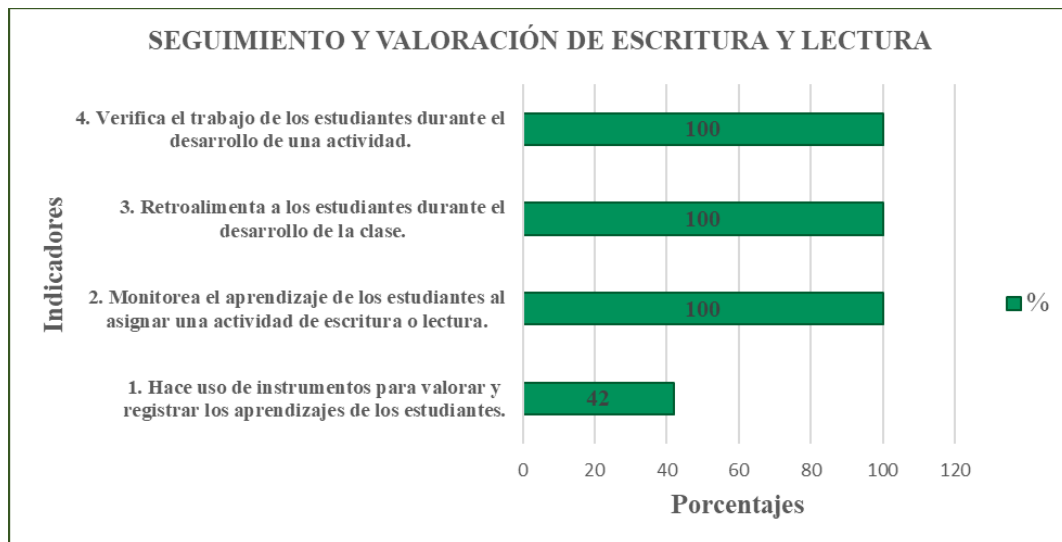


Figura 2. Seguimiento y valoración de escritura y lectura

Fuente: Elaboración propia con base en observación de clase.

#### 4.2.3. Valoración de información sobre avances y dificultades en el aprendizaje de la escritura y la lectura.

Como parte de la indagación sobre las estrategias de evaluación se consideró la valoración de la información sobre los avances y dificultades en el aprendizaje de la escritura y la lectura en el

aula. Acerca de este aspecto, en las observaciones fue posible develar que, en el 50% de las sesiones de clase, algunas docentes sí identifican las dificultades específicas de los estudiantes en el proceso de escritura y lectura. Para ilustrar, en la misma sesión de clase las docentes atienden a dichas dificultades con una acción de apoyo, por ejemplo, a quienes se demoran en la actividad o presentan alguna duda, les atienden de forma particular y apoyan en el desarrollo de la tarea. Se debe subrayar el uso del diálogo y del acompañamiento directo al estudiante para guiar la escritura corrigiendo la estructura, la coherencia y la redacción, en el caso de una sesión de clase.

Por otra parte, al revisar el criterio “Realiza preguntas que permiten al estudiante reflexionar sobre sus aprendizajes”, se observa que las docentes hacen uso de la pregunta para guiar, orientar y dirigir la enseñanza y el aprendizaje, frente a desaciertos de los niños la docente realiza preguntas para que ellos revisen y corrijan las palabras que han escrito.

Con respecto a la retroalimentación que las docentes realizan al grupo de estudiantes sobre sus dificultades, en seis de las doce sesiones se registra en forma individual y grupal. A nivel individual, es relevante el hecho que la docente se acerca a los estudiantes, lee lo que han escrito y les indica si deben completar o hacer alguna corrección, también hace correcciones en cuanto a la escritura de palabras, por ejemplo, separarlas cuando las han escrito unidas o la escritura de fonemas que confunden o invierten. A su vez, la retroalimentación grupal se manifiesta cuando hace revisión conjunta de un producto esperado recordando los criterios que se debieron atender para la escritura o la lectura de textos. Precisamente, sobre este elemento, los hallazgos revalidan la importancia de que se identifiquen las dificultades de los estudiantes y se determinen acciones para ayudarles a superarlas, de tal modo, como lo afirma Gordon (2010) una retroinformación eficaz se caracteriza porque aborda varios niveles de retroalimentación para mejorar el aprendizaje.

#### 4.2.4. Atención a dificultades en el proceso de aprendizaje de la escritura y la lectura.

Desde la bibliografía se hace alusión a la especialidad que tienen, dentro de la evaluación formativa, la identificación y atención de las dificultades de aprendizaje de los estudiantes, por ende, el “*carácter retroalimentador*” señalado por Ahumada (2001) implica reconocer y hacer seguimiento a las dificultades para que estas evidencias encontradas en el proceso evaluador fundamentalmente conduzcan al mejoramiento del proceso de aprender. En este sentido, las observaciones de clase permiten dar prueba del uso de estrategias en el aula para atender a los estudiantes que presentan alguna dificultad en el desarrollo de una tarea de aprendizaje concreta; como ilustración se puede mencionar que cuando un estudiante presenta dificultad en la lectura, se ubica a un estudiante aventajado para que apoye a su compañero, o a los estudiantes de discapacidad cognitiva se les apoya con estudiantes que ya saben leer para que les ayuden a acceder a la información de los textos. No obstante, también se encuentra lo contrario, aunque se identifica el grupo que presenta dificultad en lectura, se entrega la misma actividad para todos los estudiantes; la actividad no es diferencial para estos estudiantes ni tampoco para los estudiantes con discapacidad cognitiva.

Respecto al desarrollo de actividades complementarias o de refuerzo con los estudiantes que presentan dificultades, en la mayoría de las sesiones de clase este indicador no aplicó. Sólo en una de las sesiones observadas (8%) se identifica una acción concerniente a esta variable; la ubicación de aquellos estudiantes que tienen un ritmo de aprendizaje distinto a la mayoría del curso (tardan más tiempo en realizar una tarea o aún no han logrado los objetivos de aprendizaje definidos para el período académico), en el centro del aula cerca al escritorio del docente para un monitoreo más frecuente. Lo anterior conlleva a divisar un punto coyuntural sobre las prácticas evaluativas, en cuanto a las pretensiones de un modelo de evaluación propiamente formativo,

donde son condiciones sine qua non la retroinformación eficaz facilitada a los alumnos y a partir de ella la adaptación de la enseñanza.

### 4.3. Coherencia pedagógica

Esta categoría de investigación apunta a interpretar la coherencia entre de las prácticas de evaluación de las docentes del primer ciclo y el enfoque pedagógico aprendizaje significativo. Los resultados se presentan atendiendo a dos aspectos principales: 1) Promoción del aprendizaje significativo de la escritura y la lectura, 2) Estrategias de evaluación de la escritura y la lectura basadas en el aprendizaje significativo.

#### 4.3.1 Promoción del aprendizaje significativo de la escritura y la lectura.

Las fuentes de información revisadas permiten indicar que existe una tendencia significativa hacia el vínculo de elementos teóricos y prácticos del aprendizaje significativo en el desarrollo de la acción pedagógica en el aula. En la Figura N°3 se muestran los aspectos que fueron identificados, con su respectivo porcentaje a partir de la frecuencia que tuvieron según el número de docentes que registraron dichas respuestas en la entrevista.

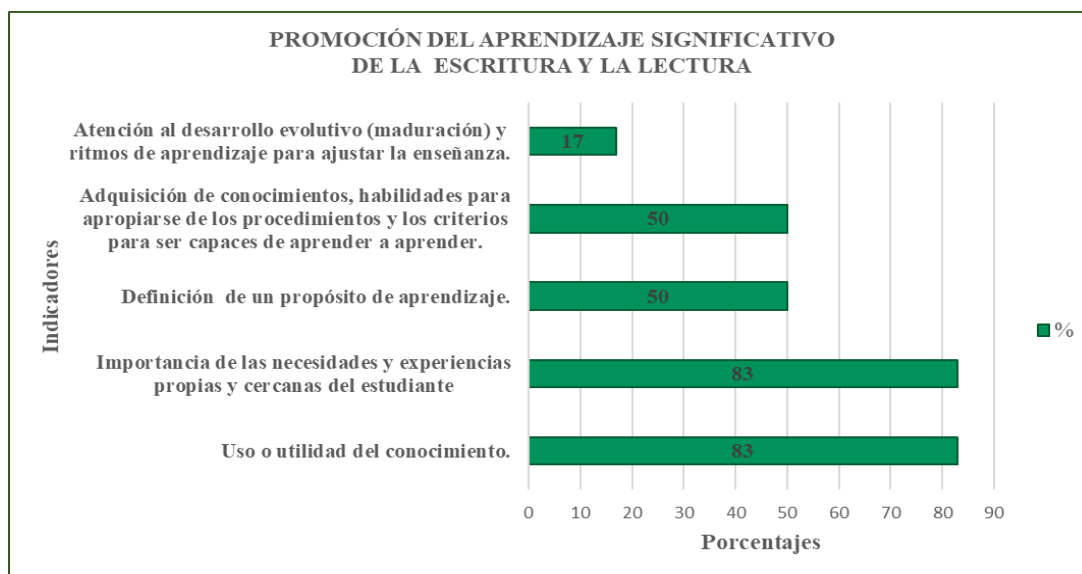
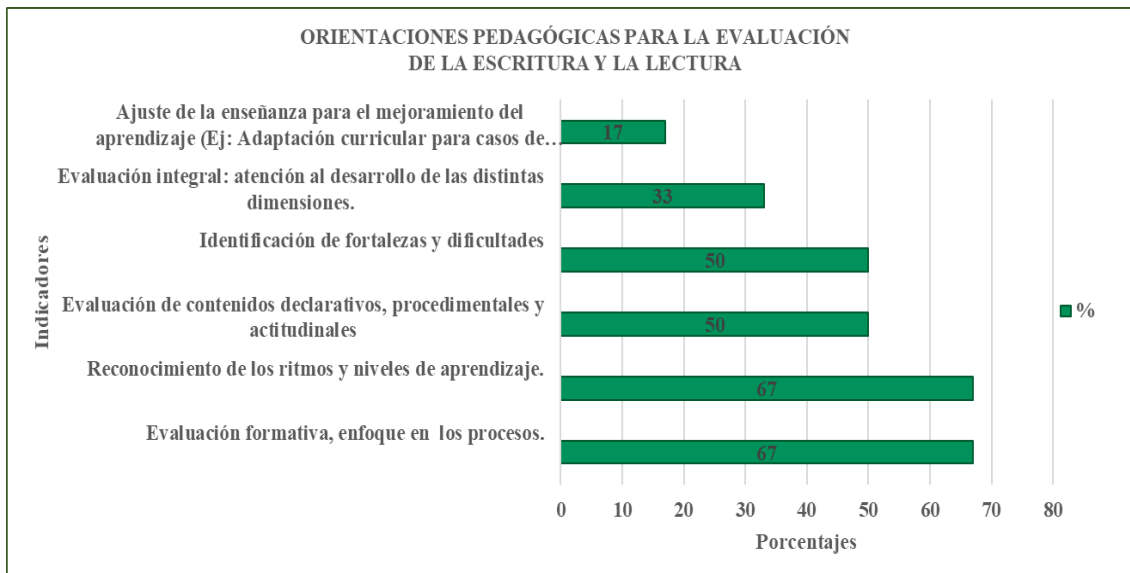


Figura 3. Promoción del aprendizaje significativo de la escritura y la lectura.

Fuente: Elaboración propia con base en entrevista de docentes.

De acuerdo con la figura anterior, la promoción del aprendizaje significativo de la escritura y la lectura está fundamentada en la comprensión que la adquisición del lenguaje es un proceso circunscrito a una cultura y por ende este aprendizaje debe orientar al niño a apropiarse de la escritura y la lectura como prácticas que tienen como propósito facilitar su acceso e incorporación al contexto social y cultural.

Simultáneamente los resultados permiten entrever los postulados relacionados con el aprendizaje significativo que se constituyen en orientaciones pedagógicas para la evaluación del aprendizaje de la escritura y la lectura en el aula. Al observar la Figura 4 se advierte que atributos como la integralidad, la retroalimentación sobre fortalezas y dificultades, el enfoque en los procesos y la evaluación formativa son importantes, además de la atención a los niveles de aprendizaje del estudiante. Esta serie de indicadores guardan estrecha relación con el interés por innovar las prácticas orientándolas hacia una evaluación para el aprendizaje, privilegiando el conocimiento y comprensión de la información pertinente para asumir una tarea (Solé, 2001), confirmando a la vez que la evaluación debe diseñarse de forma pertinente y ajustarse a los contextos reales de comunicación superando la idea de calificar productos sobre los cuales se privilegia sólo la atención a la codificación de las letras, las palabras y la asignación de significado (Pérez & Roa, 2010).



*Figura 4.* Orientaciones pedagógicas para la evaluación de la escritura y la lectura

Fuente: Elaboración propia con base en entrevista y observación de clase.

#### 4.3.2 Estrategias de evaluación de la escritura y la lectura basadas en el aprendizaje

##### **significativo.**

Esta subcategoría refiere el diseño de actividades, situaciones y procedimientos de evaluación del aprendizaje, implementados en el aula siguiendo los criterios metodológicos del aprendizaje significativo. En este sentido, para deducir si las prácticas evaluativas, concretadas en acciones o estrategias que desarrollan las docentes en el aula, guardan una relación de coherencia con el enfoque pedagógico, deben atender tres criterios particulares: tener en cuenta los conocimientos y experiencias previas, usar situaciones ajustadas a contextos reales de comunicación y facilitar que el estudiante logre aprender a aprender (Ahumada, 2001; Solé 2001; Pérez & Roa, 2010)

Con base en la información que se muestra en la Figura 5 se puede destacar que, respecto al criterio del uso de los conocimientos y experiencias previas, 50% de las docentes del primer ciclo identifican de forma clara la relevancia de este principio para diseñar y desarrollar las prácticas pedagógicas en el aula. A manera de ejemplo así lo expresa una de las docentes de grado segundo:

"se hace primero como un recoger de ideas, ósea qué saben ellos de eso, qué saben ellos del tema, por ejemplo, si se van a tratar las tarjetas, qué saben ellos de las tarjetas, las clases de tarjetas, se pide que traigan tarjetas, ósea las manipulen, las conozcan, porque ellos saben de muchas tarjetas" (Fragmento entrevista docente Grado Segundo)

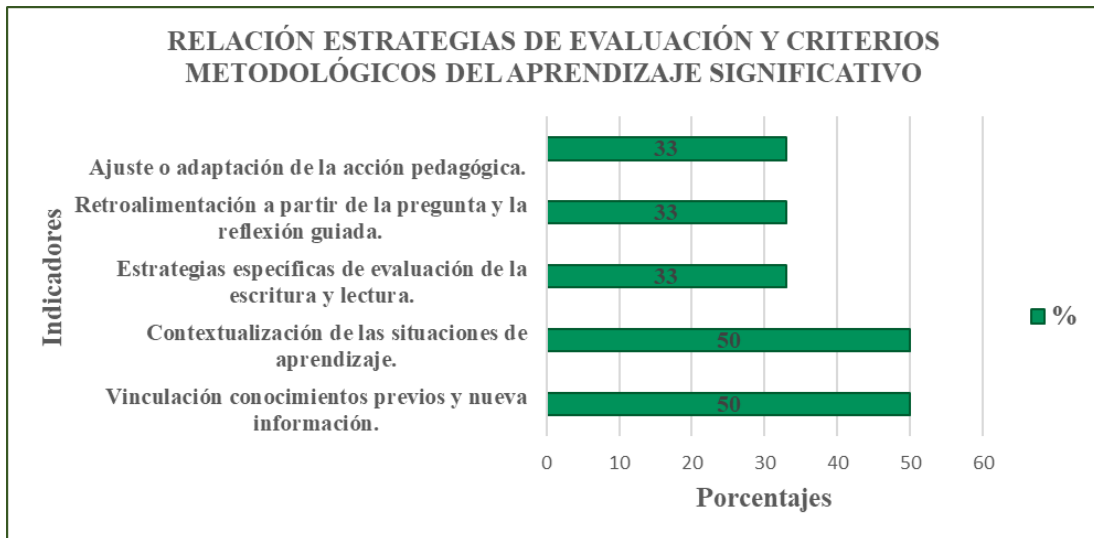


Figura 5. Estrategias de Evaluación basadas en el aprendizaje significativo.

Fuente: Elaboración propia con base en entrevista a docentes.

La contextualización de las situaciones de aprendizaje y evaluación, presente en un 50% del grupo de docentes, denota que es importante que las actividades se planeen pensando en que correspondan con propósitos de comunicación reales, esto se infiere a partir de verbalizaciones como la siguiente:

"Con lo de lectura y escritura se tiene en cuenta o todo está enfocado en que lo que se haga sirva para algo, ósea lo que ellos escriban o lean tenga un propósito... ahorita estamos trabajando etiquetas, entonces vamos a trabajar con las etiquetas reales que ellos manejan en el mercado, entonces trata uno de trabajar con la cotidianidad de ellos" (Fragmento entrevista docente Grado Segundo)

Precisamente, este diseño de situaciones significativas se ejemplifica a partir de una de las sesiones de clase observadas. En la sesión se hizo uso de las etiquetas traídas por los propios estudiantes y con base en una guía de aprendizaje diseñada por la docente se presentó la estructura y el formato de una tipología textual: Texto instructivo. De esta forma se fue

orientando a los niños en la ubicación de información en los distintos empaques y la identificación de su significado y sentido dentro del tipo de texto estudiado. Prácticas como la descrita ratifican que las estrategias de evaluación deben corresponder a propósitos comunicativos auténticos, propiciar situaciones reales para que la escritura y la lectura sean funcionales (SED, 2010).

El tercer criterio metodológico, desarrollo de procedimientos para que los estudiantes logren aprender a aprender, aunque no está registrado en las entrevistas o las observaciones, se advierte que hay algunos indicios que pueden interpretarse como una aproximación de un 33% de las docentes para desarrollar prácticas con esta intencionalidad. Por ejemplo, como ya se había referido en páginas anteriores se identifica una docente con una práctica sistemática para la producción escrita con sus diferentes etapas: planificación, revisión (reescritura) y textualización (versión editada). También, cabe mencionar que para otra docente el uso de la pregunta como herramienta para generar reflexión sobre lo aprendido, constituye una estrategia que facilita la adquisición habilidades y procedimientos para aprender a aprender (Solé, 2001). Así se registra en su relato:

“La otra es mostrarle al niño dónde está el error, lo pongo a leer, ¿qué palabra no suena?, ¿qué palabra serviría para cambiarla?, que reconozca ese error, no desconocerlo, ni borrarlo, sino que haga otra versión, eso es por ejemplo lo que yo hago...” Preguntarles ¿qué no entienden? o ¿qué no comprenden?, preguntarle ¿qué hicimos la clase anterior?, preguntarle si alguna vez han escuchado del tema” (Fragmento entrevista docente Grado Segundo)

#### **4.4. Acciones de mejora en el diseño y uso de la evaluación**

La última categoría corresponde a las ideas que surgen como aportes en términos de acciones de mejora que se reconocen para el diseño y el uso de la evaluación de y para los aprendizajes. Estos resultados se originan del grupo focal realizado con padres de familia, organizados y



explicados en dos subcategorías: 1) Diseño de la evaluación de la escritura y la lectura y 2)

Aportes al sistema institucional de evaluación.

#### **4.4.1. Expectativas de los padres sobre el diseño de la evaluación de la escritura y la lectura.**

Durante las intervenciones se lograron distinguir las expectativas que tienen los padres en cuanto a la evaluación de aprendizajes. De forma específica los acudientes manifiestan su interés por una evaluación basada en evidencias, es decir que puedan verificar lo que han aprendido los niños a partir de observaciones de su desempeño en situaciones cotidianas. Al respecto un padre de grado primero indica:

“Yo creo que, por medio de las tareas, es que uno se informa... yo no le paro al boletín, sino al resultado, y a lo que ella es, y me demuestra en día a día” (Fragmento intervención padre de Grado Primero)

Los padres consideran que particularmente la evaluación de la escritura y la lectura amerita el desarrollo de prácticas sistemáticas, aludiendo que a diario se deben realizar lecturas y también producciones escritas para que los niños vayan aprendiendo el uso y función del lenguaje. Sobre este aspecto una madre de segundo manifiesta:

“ella siempre los hace leer mucho y los hace escribir mucho, ella los hace repetir inclusive escrituras...maneja unos símbolos, ella nos ha enseñado que para separar las letras va un slash (/) que para unir palabras usa una curva, para cuando es mayúscula ella les recalca, les pone la rayita debajo, ella hace mucho énfasis, en lo que es, pues la buena escritura y la ortografía” (Fragmento intervención madre de Grado Segundo)

Conjuntamente, para los padres de familia la evaluación debe permitir atender a las dificultades de los estudiantes, conduciendo al éxito en el aprendizaje. Se hace evidente que esperan que en el colegio apoyen a los estudiantes para que puedan lograr aprender y así avanzar en su proceso académico. Lo anterior se induce a partir por ejemplo de lo expresado por una madre de transición:

“pues si hay algunos niños que a veces son un poco quedados y ella habla con las mamitas, ella dice que uno como madre tiene que apoyarlos en la casa, para que ellos vayan dando un poquito más y no se queden” (Fragmento intervención madre Grado Transición)

En relación con el diseño de estrategias de evaluación de la escritura y la lectura, los padres insisten en aspectos como: 1) El desarrollo de actividades de evaluación con base en situaciones reales, cotidianas y contextualizadas, 2) El juego y la lúdica como herramientas que motivan y facilitan el aprendizaje, 3) La interacción docente-padre-estudiante como espacio para el acompañamiento en el aprendizaje, 4) La lectura guiada y compartida en familia y 5) El reconocimiento de logros y el uso del estímulo.

#### **4.4.2. Aportes al sistema institucional de evaluación.**

Los aportes al sistema institucional que se derivan del trabajo investigativo se pueden sintetizar en tres (3) componentes particulares: 1) Acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes, 2) Estructura de los informes académicos y 3) Derechos y deberes de los padres de familia.

En primera instancia, las acciones de seguimiento para el mejoramiento del desempeño de los estudiantes atañen a la retroalimentación eficaz y oportuna. Se percibe la necesidad de contar con una información puntual de los resultados del proceso académico; ya que, aun cuando se recibe el boletín al finalizar cada período, se requiere de otro momento que permita conocer acerca del desempeño de los estudiantes; cabe anotar que en el colegio está establecido dentro del trimestre un corte e informe parcial a los padres de familia, aun así, se manifiesta:

“nos reúnen para decirnos, su hijo tal y tal, porque ya para qué, si igual ya ha pasado el tiempo, no se puede... bueno si hay la manera de encontrar como mejorar, pero sería más como desde el inicio del año” (Fragmento intervención madre Grado Primero)

En esta misma línea, siendo el diálogo una de las acciones de seguimiento en el SIE del colegio y concebido como estrategia para el mejoramiento del desempeño del estudiante, los

resultados del grupo focal dejan entrever la insistencia de los padres en declarar que para ellos es indispensable comunicarse con la profesora de sus hijos pues de esta forma se informan y conocen cómo están los niños en su aprendizaje. A pesar de reconocer que actualmente hay muchos medios para establecer dicha comunicación: circulares, notas formales, reuniones, observador del estudiante, boletín de calificaciones; acentúan que hablar con la docente es lo más apropiado. En ese orden, sería conveniente considerar una estrategia de comunicación con algunas variaciones en tiempo, dinámica y contenido para que se cumpla con un apropiado proceso de retroalimentación del aprendizaje de los estudiantes.

Igualmente, un elemento importante a considerar como aporte al SIE concierne a los informes académicos, a partir de algunas intervenciones en el grupo focal se identifican otras expectativas de los padres de familia frente al contenido de los informes, específicamente señalan la necesidad que la información que se presenta en el boletín de cuenta de forma particular del desempeño y de los resultados realmente alcanzados por los estudiantes en su aprendizaje, aquí se encuentra una fuente relevante que aboga por la evaluación con un enfoque diferencial. Lo anterior se infiere de apreciaciones como las que expresa una madre de grado segundo:

“Mire profe que a mí el boletín si hum, porque yo me doy cuenta que, a Nicole Valeria, le ponen lo mismo que a los demás niños en el boletín, yo sé que ella no va a la par con los demás niños, y yo comparo el boletín con ella, y dice lo mismo. Yo sé que es tenaz, que por una sola niña con síndrome down o por digamos, diez o quince niños que tengamos con deficiente cognitivo, hagan diferentes boletines que los generales... pero si sería bueno que, de aquí a un futuro, hubiera una evaluación diferente para ellos”

De otro lado, en lo referente a los derechos y deberes de los padres de familia, el sistema institucional considera fundamental el acompañamiento en el proceso evaluativo de los estudiantes, a partir del análisis se advierte que para contribuir al mejoramiento del aprendizaje de los niños es importante que los padres puedan participar y acompañar de una manera más

efectiva, para lo cual necesitan contar con información y con herramientas, es su petición, “el encuentro entre papá e hijos y maestros, y desarrollar actividades, que nos den las pautas para nosotros también desarrollarlas en la casa con ellos” (Fragmento intervención madre Grado Primero). Precisamente, surgen ideas como posibles acciones con las cuales se puede vincular a la familia y a la vez sirvan como estrategias para el mejoramiento del desempeño de los estudiantes en el aula. De esta forma lo manifiesta una madre de grado segundo:

“semanalmente una mamá o un papá hiciera acompañamiento con la profesora, pero no de estar la mamá de Nicol con Nicol, sino es estar con otros niños, en especial con los niños que tienen dificultades, siempre lo he dicho es muy buena herramienta” (Fragmento intervención madre Grado Segundo).

En definitiva, esta serie de interpretaciones que se establecieron sobre las prácticas evaluativas de las docentes del primer ciclo constituyen una fuente de información valiosa para generar discusión pedagógica al interior de la institución en referencia a la evaluación como proceso inherente y complementario del aprendizaje, de modo que se piensen como elementos de juicio que sirvan de soporte y guía hacia la transformación de las prácticas evaluativas a nivel institucional, contribuyendo así a una mayor comprensión de la evaluación como reflexión sobre los procesos de aprendizaje y enseñanza, y potenciando su uso como herramienta pedagógica para buscar la pertinencia de los enfoques y las estrategias que se emplean en el aula, siendo estos alcances congruentes con los principios y propósitos de la evaluación establecidos desde la política educativa (SED, 2010).

## **5. Conclusiones**

### **5.1. Conclusiones**

Con base en el análisis de la información realizado, a continuación, se presentan las conclusiones principales en relación con la formulación de los objetivos del ejercicio

investigativo, cabe aclarar que estos enunciados constituyen una comprensión del fenómeno educativo objeto de indagación.

Para iniciar, en torno al primer objetivo encaminado a caracterizar las prácticas de evaluación de y para los aprendizajes que adelantan las docentes del primer ciclo del Colegio El Cortijo-Vianey IED, se puede establecer que las prácticas se orientan bajo una perspectiva de evaluación del aprendizaje, en ese orden la evaluación en el aula está circunscrita a los referentes dispuestos en el Decreto 1290 y al Sistema Institucional de Evaluación, con una clara identificación de la valoración de los aprendizajes con base en aspectos relativos a contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales (Barriga & Hernández, 2010).

Las actividades y estrategias que las docentes planean y desarrollan tienen una marcada intencionalidad hacia el reconocimiento y valoración del desempeño del estudiante a lo largo de un periodo de aprendizaje, que privilegia la atención a los avances y dificultades tanto en la comprensión como en la producción de textos, más que la verificación de un producto específico.

En concordancia con lo anterior, la evaluación formativa es una tendencia clara en la evaluación de la escritura y la lectura en el primer ciclo, vista como una evaluación que se centra en identificar y valorar las fortalezas y debilidades y a partir de dicha información encauzar acciones hacia el mejoramiento del aprendizaje. Desde esta mirada las docentes entienden que en el aula se encuentran estudiantes con diferencias en los niveles de aprendizaje y aunque se deberían atender con actividades particulares; es bastante complejo llevarlo a cabo.

De lo anterior, se concluye que estas características de las prácticas evaluativas de la escritura y la lectura guardan coherencia con los referentes de evaluación y los referentes didácticos para el lenguaje en el primer ciclo, definidos por la SED, en la medida en que en ellas se identifican muchos de los principios de la evaluación formativa, integral y dialógica que es la concepción

explícita en el marco del programa de Reorganización Curricular por Ciclos en las instituciones educativas del Distrito Capital.

Con respecto al segundo objetivo de investigación, las estrategias de evaluación están siendo orientadas con base en el enfoque pedagógico institucional -aprendizaje significativo- y en los referentes didácticos de la SED (2010) para el lenguaje en el primer ciclo, es decir en las prácticas es común el diseño de actividades específicas que siguen orientaciones referidas a un enfoque constructivista del lenguaje, otorgando relevancia a ejercicios y tareas que faciliten el desarrollo de competencias como la comprensión lectora y la producción escrita.

Dentro de las estrategias de evaluación específicamente prevalece la observación del desempeño del estudiante, el seguimiento y valoración de la producción y comprensión de textos, con una intervención frente a las dificultades que presentan los estudiantes para ayudarles a avanzar en este proceso.

Las estrategias de evaluación empleadas por las docentes se guían esencialmente por un enfoque de evaluación centrado en el proceso, ya que acciones como la verificación del trabajo asignado al estudiante, el monitoreo al aprendizaje durante una actividad de clase y la retroalimentación sobre la ejecución de una tarea permiten suponer que las prácticas van transitando hacia una concepción más cercana a una evaluación para el aprendizaje que gradualmente va superando la mirada de la evaluación netamente como medición y acreditación.

Por lo que se refiere al tercer objetivo, interpretar la coherencia pedagógica de las prácticas de evaluación de las docentes del primer ciclo en relación con el enfoque pedagógico aprendizaje significativo, desde el análisis de los resultados se deduce que, de manera general, las docentes reconocen los postulados del aprendizaje significativo como orientación pedagógica que guía las prácticas para el aprendizaje de la escritura y la lectura en el primer ciclo. No obstante, es

factible que se trabaje en lograr una mayor concordancia entre el deber ser y el hacer de las prácticas evaluativas en lo que compete a la definición de criterios y aplicación de instrumentos de evaluación.

Aclarando que el cuarto objetivo concerniente a las recomendaciones y acciones de mejora alusivas al diseño y uso de la evaluación de aprendizajes en el primer ciclo y la institución, como conclusión general del ejercicio investigativo se induce que estas comprensiones realizadas sobre las prácticas evaluativas del aprendizaje de la escritura y la lectura en el primer ciclo, constituyen un referente esencial para contribuir en el proceso de reformulación de la propuesta pedagógica que en la actualidad se está adelantando en la institución, ya que las reflexiones generadas se traducen en aportes para el diseño de estrategias de evaluación y para el ajuste del sistema institucional de evaluación de modo que se fortalezca su consistencia con el enfoque pedagógico aprendizaje significativo.

## **5.2. Recomendaciones**

En lo concerniente a las recomendaciones es preciso indicar que estas apreciaciones se presentarán en torno a tres aspectos fundamentales: 1) Prácticas de aula, 2) Prácticas institucionales y 3) Procesos pedagógicos.

Para comenzar, aludiendo las prácticas de aula es importante que en términos del uso de los resultados de la evaluación, se requiere que los docentes, además de identificar las dificultades en el proceso de aprendizaje, usen la información proveniente de los resultados de la evaluación para la adaptación de la enseñanza, es decir se hace necesario que cada docente verdaderamente ajuste y modifique las estrategias que utiliza en la enseñanza, siendo éste un factor clave en la concepción de una evaluación para el aprendizaje.

También, respecto al diseño de estrategias de evaluación, se recomienda la preparación de situaciones propias del ambiente escolar y la cotidianidad para generar prácticas de producción escrita y de lectura que respondan a propósitos auténticos que los niños tienen para comunicarse, que conduzca a su incorporación en la cultura escrita.

Desde el contexto de las prácticas institucionales, se resalta la importancia de realizar un trabajo institucional hacia la definición e implementación sistemática de estrategias de evaluación de escritura y lectura propias para el primer ciclo, lo que implica el uso de la estrategia de forma continua y permanente en el tiempo, con el apoyo en instrumentos apropiados y concretos para el seguimiento del desarrollo de competencias como la producción escrita y la comprensión de lectura.

De la misma manera, se considera pertinente revisar y ajustar el sistema de evaluación de aprendizajes, específicamente en elementos relacionados con: estrategias de valoración de los aprendizajes, acciones de seguimiento para el mejoramiento de los desempeños de los estudiantes, los informes académicos y la participación de la comunidad educativa en la reestructuración de dicho sistema. Estas áreas de oportunidad de mejora identificadas abogan por la transformación de algunos componentes del sistema de tal forma que respondan consistentemente a una evaluación formativa.

Por último, en relación con los procesos pedagógicos, si bien las prácticas evaluativas guardan correspondencia con los lineamientos distritales e institucionales, en términos del aprendizaje significativo; requieren ser realizadas de manera más sistemática, congruente y unificada para cumplir cabalmente dicha coherencia pedagógica. Por tanto, se recomienda fortalecer el ejercicio de reflexión y construcción pedagógica para asentar lo planteado por Ahumada (2001) en torno a la consideración y definición estratégica de procedimientos, técnicas e instrumentos que



posibiliten en forma congruente el nexo entre las prácticas docentes y evaluativas enfocadas al fomento de aprendizajes significativos.

Especialmente en torno a la transformación pedagógica se sugiere al colegio desarrollar y avanzar en el acompañamiento y seguimiento a las prácticas pedagógicas procurando espacios en primer lugar de formación docente y en segunda instancia, de trabajo pedagógico para que conjuntamente se planeen, implementen y retroalimenten propuestas de aplicación de estrategias e instrumentos de evaluación, que en este momento se ven como iniciativas personales de algunas docentes, conllevando efectivamente a una práctica pedagógica instaurada y apropiada metodológicamente por las docentes del primer ciclo.

### **5.3. Limitaciones**

Con base en los resultados del trabajo de investigación se pueden advertir algunas limitaciones del presente estudio que se convierten en punto de partida para la profundización y proyección de futuras investigaciones en evaluación de aprendizajes. Abordando el tema de prácticas evaluativas de escritura y lectura, resulta útil caracterizar algunas prácticas o aplicación de estrategias específicas, por ejemplo, el dictado, la revisión de producciones escritas, el monitoreo de lectura en voz alta, las estrategias de evaluación de comprensión de lectura.

Lo anterior amerita que se desarrolle un ejercicio de planeación más ajustado en términos de tiempo para la aplicación de instrumentos tan fundamentales como la observación en el aula, lo que requiere de varias sesiones para contar con una información más amplia y a la vez detallada que permita un análisis comparativo que contribuya no sólo a la descripción sino explicación de atributos de las prácticas objeto de observación.

Con referencia a la fase de la aplicación de instrumentos y recolección de la información es preciso indicar que el rol de coordinación de la investigadora, sin duda implica una tensión

propia de la relación laboral respecto a las docentes participantes, percepción que estuvo latente en el curso del ejercicio de investigación.

Finalmente, ponderando los alcances de la presente investigación, una proyección de indagación puede hallarse en el análisis y profundización sobre la práctica de la retroalimentación como un factor clave del enfoque de evaluación para el aprendizaje y de la evaluación formativa.

### Referencias

- Ahumada, P. (2001). *La evaluación en una concepción de aprendizaje significativo*. Chile. Ediciones Universitarias de Valparaíso.
- Beltrán, A., Londoño L., & Larrañaga, L. (2010). *Prácticas Evaluativas En La Primera Infancia: Entre la visión normativa y reflexiva del docente*. (Tesis Pregrado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá- Colombia.
- Borda, P., Dabenigno, V., Freidin, B. y Güelman, M. (2017). *Estrategias para el Análisis de Datos Cualitativos. Herramientas para la investigación Social Serie: Cuadernos de Métodos y Técnicas de la investigación social ¿Cómo se hace? N° 2*. Instituto de Investigaciones Gino Germani Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Ciudad de Buenos Aires- Argentina. Disponible en: <http://iigg.sociales.uba.ar/his/>
- Colegio El Cortijo Vianey (2018). *Sistema Institucional de Evaluación Institucional*.
- Departamento Nacional de Planeación (2015). *Plan Nacional de Desarrollo: Todos por un nuevo país Tomo 1*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia. Disponible en <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/PND/PND%202014-2018%20Tomo%201%20internet.pdf>

- Díaz, F y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill
- Fernández Núñez, L. (2006). ¿Cómo analizar datos cuantitativos? *Butlletí LaRecerca*, 2-3.
- Flórez, R. (2005). *Pedagogía del conocimiento*. México: Mc Graw Hill.
- García, Aguilera, Pérez y Muñoz (2011). *Evaluación de los aprendizajes en el aula. Opiniones y prácticas de docentes de primaria en México*. Disponible en <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/410/P1D410.pdf>
- Gordon Stobart (2010) *Cap. VII. Razones para alegrarse: La evaluación para el aprendizaje. En: Tiempos de pruebas: Los usos y abusos de la evaluación. Madrid: Ediciones Morata.*
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista, M. D. (2010). *Metodología de la investigación (quinta edición ed.)*. México DF: Mc Graw Hill.
- ICFES (2009). *SABER 5o. y 9o. Síntesis de resultados de factores asociados*. Disponible en: [www.icfes.gov.co/.../resultados.../resultados.../972-informe-saber-5...](http://www.icfes.gov.co/.../resultados.../resultados.../972-informe-saber-5...)
- ICFES. *Pruebas SABER*. Disponible en: [www.icfes.gov.co/examenes/pruebas-saber](http://www.icfes.gov.co/examenes/pruebas-saber)
- Jurado, F. (2009). La evaluación de la escritura para la evaluación de la lectura. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 2(1), 130-146.
- Litwin, E. (2005). *La evaluación: campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la buena enseñanza. En Camilloni... et al (2005), La Evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. (pp.67-92). Buenos aires: Paidós.*
- Kaufman, A., Gallo, A., & Wuthnau, C. (2009). ¿Cómo evaluar aprendizajes en lectura y escritura? *Lectura y Vida*, 30(2).

MEN. (2004). *El desarrollo de la educación en el siglo XXI. Informe Nacional de Colombia.*

Disponible en [www.oei.es/historico/quipu/colombia/ibecolombia.pdf](http://www.oei.es/historico/quipu/colombia/ibecolombia.pdf)

MEN (2011). *Enfoque de Competencias en la Educación: del conocimiento al uso y*

*apropiación. Disponible en: [http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-](http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-275791.html)*

*[275791.html](http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-275791.html)*

Ortiz O., Viramontes, E. & Campos, A. (2013). *La Evaluación Del Aprendizaje Basado En Competencias En El Nivel De Preescolar.* Ra Ximhai, vol. 9, núm. 4, septiembre-diciembre, pp. 95-105.

Ospino, C. (2017). *Metacognición y lectura de textos expositivos en grado tercero.* (Tesis Maestría). Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá-Colombia.

Pérez, V. & La Cruz, A. (2014). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria.* Zona Próxima, núm. 21, julio-diciembre, pp. 1-16.

Pérez, M y Roa, C. (2010). Horizontes de acción para el trabajo sobre el lenguaje en el primer ciclo. En Secretaría de Educación del Distrito. (2010). *Referentes para la Didáctica del Lenguaje en el Primer Ciclo-Herramientas para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo.* Bogotá- Colombia

Quintero, S. (2015). *El modelo de procesos como estrategia de enseñanza de la lectura y escritura en el grado primero de la I.E.D. “Eduardo Umaña Luna”, localidad de Kennedy.* (Tesis Maestría). Universidad Externado de Colombia, Bogotá- Colombia.

Secretaría de Educación del Distrito. (2006). *Lineamientos Primer Ciclo de Educación Formal en Bogotá, de Preescolar a 2º grado “Respuestas grandes para grandes pequeños.* Bogotá-Colombia

de Bogotá, A. M. Secretaría de Educación Distrital.(2008). *Plan Sectorial de Educación 2008-2012*.

Secretaría de Educación del Distrito. (2010). *Reorganización Curricular por Ciclos. Referentes conceptuales y metodológicos*. 2a. ed. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.

Secretaría de Educación del Distrito. (2013). *Lineamiento Pedagógico Y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito*. 2a. ed. Bogotá-Colombia.

Solé, I. (2001). *Evaluar lectura y escritura: algunas características de las prácticas de evaluación innovadoras.*”. *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, 22(4)

Verdejo, P (Coord.), Encinas, M, Trigos, L. (2010) *Estrategias para la evaluación de Aprendizajes complejos y competencias*. Proyecto Innova Cesal.

En: [http://www.innovacesal.org/innova\\_public\\_docs01\\_innova/ic\\_publicaciones\\_2012/pubs\\_ic/pub\\_03\\_doc03.pdf](http://www.innovacesal.org/innova_public_docs01_innova/ic_publicaciones_2012/pubs_ic/pub_03_doc03.pdf)

## Apéndice A

### **Guía Revisión de Documentos. ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN EN LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA DEL CICLO I DEL COLEGIO EL CORTIJO VIANEY I.E.D.**

**Objetivo:** Revisar, identificar y analizar la información contenida en diferentes documentos de orden distrital, institucional y del aula para visibilizar las concepciones o fundamentos que sustentan la evaluación en relación con el aprendizaje de los procesos de lectura y escritura en el primer ciclo (preescolar, primero y segundo, del Colegio El Cortijo Vianey, con el fin de determinar su coherencia pedagógica con el enfoque pedagógico aprendizaje significativo.

NIVEL DEL DOCUMENTO	TIPO DE DOCUMENTO	VARIABLES O UNIDADES DE ANÁLISIS	INDICADORES	HALLAZGOS (ENUNCIADOS TEXTUALES)	TENDENCIAS (FRECUENCIAS DE INFORMACIÓN)	INFERENCIAS
DISTITAL	Referentes Reorganización Curricular por Ciclos	Concepción de evaluación	Evaluación del aprendizaje			
	Referentes Didáctica del Lenguaje para el Primer Ciclo		Evaluación para el aprendizaje			
INSTITUCIONAL	Sistema Institucional de Evaluación (SIEE)	Enfoque de evaluación	Orientaciones sobre las prácticas de evaluación de la escritura y al lectura en el aula			
	Plan de Estudios Humanidades		Atención enfocada al proceso			
		Atención enfocada al producto				
		Formas de Evaluación	Evaluación formativa: Valoración información sobre avances y dificultades en el aprendizaje de la escritura y la lectura.			
			Evaluación sumativa: Orientaciones (escala de valoración) acordes al SIE Institucional.			
		Criterios para la evaluación de la escritura y la lectura	Información sobre las categorías o variables con base en las cuales se evalúa el desempeño de los estudiantes.			
		Coherencia Pedagógica	Situaciones de evaluación de la escritura y la lectura en el aula			
			Desempeños evaluados en los estudiantes del aprendizaje de la escritura y la lectura			
		Estrategias de evaluación	Proceso de metacognición (autorregulación)			
	Correspondencia de las estrategias de evaluación con un enfoque en el proceso.					
		Estrategias de evaluación	Seguimiento y valoración de producción de textos y de prácticas			
			Valoración avances y dificultades en el aprendizaje de la escritura y la lectura.			

**Apéndice B**  
**Entrevista a Docentes del Primer Ciclo**

**ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN  
EN LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA DEL CICLO I DEL  
COLEGIO EL CORTIJO VIANEY I.E.D.**

Categorías	Preguntas
<b>Coherencia Pedagógica</b>	<p><u>Orientaciones pedagógicas para la evaluación del aprendizaje de la escritura y la lectura.</u></p> <p>1. ¿Cuál es la metodología que utiliza para la enseñanza de la lectura y la escritura?</p> <p>2. ¿Considera que la metodología utilizada posibilita el aprendizaje significativo de la escritura y la lectura de los estudiantes?</p> <p><u>Promoción efectiva del aprendizaje significativo de la escritura y la lectura.</u></p> <p>3. ¿Qué elementos y procedimientos tiene en cuenta para posibilitar el aprendizaje significativo de la escritura y la lectura en sus estudiantes?</p>
<b>Prácticas de evaluación</b>	<p><u>Concepción sobre la evaluación</u></p> <p>4. ¿La evaluación que adelanta con los niños del primer ciclo es de carácter formativo o sumativo? Puede ampliar con un ejemplo.</p> <p>5. ¿Cuáles son los aspectos que usted considera más relevantes en el SIE en relación con los procesos de evaluación de los aprendizajes en el primer ciclo?</p> <p><u>Formas e instrumentos de evaluación</u></p> <p>6. ¿Qué instrumentos y/o estrategias utiliza para verificar los aprendizajes de los estudiantes?</p> <p>7. ¿Usa un instrumento específico para evaluar la producción textual y las prácticas de lectura de los estudiantes?</p> <p><u>Enfoque de evaluación</u></p> <p>8. ¿Al momento de evaluar a sus estudiantes, respecto a la escritura y la lectura la actividad se centra en el producto o en el proceso? ¿Puede dar algunos ejemplos?</p> <p>9. ¿Qué estrategias emplea para evaluar el desempeño de los estudiantes en lectura y escritura?</p> <p><u>Criterios de evaluación</u></p> <p>10. ¿Cuáles son los criterios de evaluación en los que se basa para evaluar el aprendizaje de la escritura y la lectura en el primer ciclo?</p>

**Apéndice C**  
**Guía de Observación**

**ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN  
EN LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA DEL CICLO I DEL  
COLEGIO EL CORTIJO VIANEY I.E.D.**

**Objetivo:** Identificar y describir las estrategias de evaluación usadas en el aula, por las docentes para orientar el aprendizaje significativo de los procesos de lectura y escritura, en el primer ciclo.

1. Fecha de la observación: día \_\_\_\_ mes \_\_\_\_\_ año \_\_\_\_\_
2. Nombre de la docente: \_\_\_\_\_
3. Grado observado: \_\_\_\_\_
4. Número de la sesión: 1 \_\_\_\_ 2 \_\_\_\_ 3 \_\_\_\_
5. Hora exacta de la observación: \_\_\_\_: \_\_\_\_

**Indicaciones para su diligenciamiento:**

Es necesario iniciar verificando que se esté desarrollando una práctica en el aula para el aprendizaje de la escritura y la lectura. La guía de observación debe ser aplicada durante la totalidad de la clase y en diferentes sesiones, para verificar el uso efectivo de las distintas estrategias de evaluación. Además, es importante tener en cuenta que en el evento que algunos descriptores ameriten ampliar o precisar lo evidenciado en el momento de la observación se pueden escribir dichas apreciaciones en la casilla adjunta a la escala señalada.

VARIABLE	No.	INDICADORES	SI	NO	NO APLICA	ANOTACIONES O IMPRESIONES
<b>Estrategias de Evaluación</b>						
<b>Estrategias de evaluación enfocadas hacia el proceso (seguimiento de procedimientos y desarrollo de habilidades)</b>	<b>1</b>	Presenta los objetivos de aprendizaje a los estudiantes.				
	<b>2</b>	Muestra ejemplos o guías (formatos) para orientar la producción de textos.				
	<b>3</b>	Genera situaciones comunicativas cotidianas (invitaciones a compañeros, notas a los padres, solicitudes) con los estudiantes para el uso de la escritura.				
	<b>4</b>	Indica los criterios que tiene en cuenta para valorar una tarea o producto.				
	<b>5</b>	Realiza ejercicios o talleres para valorar la comprensión e interpretación de los textos por parte de los estudiantes.				
	<b>6</b>	Los estudiantes participan autoevaluando sus				



**PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN  
DE LOS PROCESOS DE ESCRITURA Y LECTURA EN EL CICLO I**

89

		desempeños y producciones.				
	7	Los estudiantes coevalúan el desempeño de sus compañeros en el aula.				
<b>Seguimiento y valoración de producción de textos y de prácticas de lectura</b>	8	Hace uso de instrumentos para valorar y registrar los aprendizajes de los estudiantes.				
	9	Monitorea el aprendizaje de los estudiantes al asignar una actividad de escritura o lectura.				
	10	Retroalimenta a los estudiantes durante el desarrollo de la clase.				
	11	Verifica el trabajo de los estudiantes durante el desarrollo de una actividad.				
<b>Valoración información sobre avances y dificultades en el aprendizaje de la escritura y la lectura.</b>	12	Identifica las dificultades específicas de los estudiantes en el proceso de escritura y lectura.				
	13	Realiza preguntas que permiten al estudiante reflexionar sobre sus aprendizajes.				
	14	Utiliza estrategias de retroalimentación al grupo de estudiantes sobre sus dificultades				
<b>Atención a dificultades en el proceso de aprendizaje de la escritura y la lectura (Actividades de Nivelación).</b>	15	Facilita otras actividades o ayudas a los estudiantes que presentan dificultad en una tarea de aprendizaje.				
	16	Desarrolla las actividades complementarias o de refuerzo con los estudiantes que presentan dificultades				

**Apéndice D  
Cuestionario Grupo Focal**

**ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN  
EN LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA DEL CICLO I DEL  
COLEGIO EL CORTIJO VIANEY I.E.D.**

**Objetivo:** Identificar las percepciones de los padres de familia en relación con el proceso de evaluación del aprendizaje de la escritura y la lectura en el primer ciclo.

<b>VARIABLES</b>	<b>PREGUNTAS</b>
<b>Diseño de la evaluación de la escritura y la lectura</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. ¿En relación con los procesos de lectura y escritura, conoce qué actividades se realizan en el aula de clase para evaluar esos procesos?</li><li>2. ¿De qué forma la docente revisa y evalúa las actividades y tareas de escritura y lectura que realizan los estudiantes?</li><li>3. ¿La docente da a conocer los avances y/o dificultades de los estudiantes en el aprendizaje de la escritura y lectura?</li><li>4. ¿Qué acciones realiza como padre para ayudar en las tareas de escritura y lectura?</li></ol>
<b>Sistema institucional de evaluación</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>5. ¿Cómo sabe o le informan del proceso de aprendizaje de su hijo (a)?</li><li>6. ¿Cuál es la información que aparece en el boletín o informe académico?</li><li>7. ¿Cómo padre, para qué usa la información que se presenta en los boletines académicos de cada período?</li><li>8. ¿Qué se puede mejorar en cuanto a las formas de evaluación para el grado transición, primero o segundo?</li></ol>

**Apéndice E**  
**Validación de Instrumentos por un Experto**

**ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN  
EN LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA DEL CICLO I DEL  
COLEGIO EL CORTIJO VIANEY I.E.D.**

**Validación por un experto:**

*Carmen Sofía Ospino Gómez. Licenciada en Educación Básica Primaria; Especialista en Infancia, Cultura y en Desarrollo Humano con énfasis en Procesos Afectivos y Creatividad; Magister en Pedagogía de la Lengua Materna, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Docente de primaria, vinculada a la Secretaría de Educación del Distrito (SED) en el Colegio El Cortijo Vianey IED- Localidad 5ª Usme. Docente investigadora, quien ha sistematizado su experiencia educativa “Metacognición en la lectura de textos expositivos en grado tercero”, meritoria del tercer puesto del Premio a la Investigación e Innovación Educativa 2017-IDEP.*

**VALORACIÓN DE PREGUNTAS**

Revisar y valorar cada pregunta elaborada con base en los siguientes criterios:

- **COHERENCIA:** correspondencia de la pregunta con la categoría de análisis que pretende indagar.
- **PERTINENCIA:** es conveniente y relevante formular la pregunta.
- **REDACCIÓN:** aspectos formales de la pregunta: claridad en el lenguaje, no es dicotómica, no sesga, ubicación dentro del cuestionario.

Si es necesario hacer aclaraciones o comentarios registrarlas en la casilla de **observaciones**.

**VALORACIÓN DEL CUESTIONARIO.**

Indicar un juicio global para el cuestionario revisado con base en la siguiente escala:

Cumple plenamente con los criterios establecidos

Cumple en alto grado con los criterios establecidos

Cumple aceptablemente con los criterios establecidos

Cumple insatisfactoriamente con los criterios establecidos.

No cumple con los criterios establecidos.

**INSTRUMENTO 1: ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA (DOCENTES)**

Categorías	Preguntas	Coherencia	Pertinencia	Redacción	Observaciones
<b>Coherencia Pedagógica</b>  <u>Orientaciones pedagógicas para la evaluación del aprendizaje de la escritura y la lectura.</u>  <u>Promoción efectiva del aprendizaje significativo de la escritura y la lectura.</u>	1. ¿Cuál es la metodología que utiliza para la enseñanza de la lectura y la escritura?	si	si	Si	<i>Para esta categoría considero conveniente agregar una pregunta que indague sobre las prácticas de evaluación de la lectura y de la escritura y la forma como se vincula con la metodología</i>
	2. ¿Considera que la metodología utilizada posibilita el aprendizaje significativo de la escritura y la lectura de los estudiantes?				
	3. ¿Qué elementos y procedimientos tiene en cuenta para posibilitar el aprendizaje significativo de la escritura y la lectura en sus estudiantes?				
<b>Prácticas de Evaluación</b> <u>Concepción sobre la evaluación</u>	4. ¿La evaluación que adelanta con los niños del primer ciclo es de carácter formativo o sumativo?	Considero que esta se puede mover al lugar de la 8	si	Si	<i>Es una pregunta cerrada. Sugiero que la docente entrevistada explicita que entiende por evaluación en general y luego si con</i>

**PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN  
DE LOS PROCESOS DE ESCRITURA Y LECTURA EN EL CICLO I**

92

					<i>ejemplos diga que entiende por evaluación sumativa y por evaluación formativa; además explicar el uso y las ventajas de la una o de la otra</i>
	5. ¿Cuáles son los aspectos que usted considera más relevantes en el SIE en relación con los procesos de evaluación de los aprendizajes en el primer ciclo?	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>Si</i>	<i>En general o aprendizajes de la lectura y de la escritura</i>
<u>Formas e instrumentos de evaluación</u>	6. ¿Qué instrumentos y/o estrategias utiliza para verificar los aprendizajes de los estudiantes?	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>Si</i>	<i>Podría indagarse por la forma en que se realiza la autoevaluación del proceso de lectura y de escritura. Pues el uso de un instrumento o el que se dé opción de asignar una nota también muestra la concepción de evaluación y de las prácticas de ella</i>
	7. ¿Usa un instrumento específico para evaluar la producción textual y las prácticas de lectura de los estudiantes?	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>Si</i>	
<u>Enfoque de evaluación</u>	10. ¿Al momento de evaluar a sus estudiantes, respecto a la escritura y la lectura la actividad se centra en el producto o en el proceso? ¿Puede dar algunos ejemplos?	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>Si</i>	
	11. ¿Qué estrategias emplea para evaluar el desempeño de los estudiantes en lectura y escritura?	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>Si</i>	<i>Podría ampliarse la repuesta con otras preguntas como ¿para qué usa estas estrategias y cómo se vinculan con el enfoque...?</i>
<u>Criterios de evaluación</u>	10. ¿Cuáles son los criterios de evaluación en los que se basa para evaluar el aprendizaje de la escritura y la lectura en el primer ciclo?	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>Si</i>	<i>Sugiero que durante la conversación se indague por la forma y propósito de dichos criterios</i>

**JUICIO DE VALORACIÓN:**    cumple en alto grado con los criterios establecidos

**INSTRUMENTO 2: GUÍA DE OBSERVACIÓN**

<b>Categoría</b>	<b>Pregunta o ítem</b>	<b>Coherencia</b>	<b>Pertinencia</b>	<b>Redacción</b>	<b>Observaciones</b>
<b>Estrategias de evaluación enfocadas hacia el proceso (seguimiento de</b>	1. Presenta los objetivos de aprendizaje a los estudiantes.	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>Si</i>	<i>En estos ítems no se indaga por la lectura</i>
	2. Muestra ejemplos o guías (formatos) para orientar la producción de textos.				

**PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN  
DE LOS PROCESOS DE ESCRITURA Y LECTURA EN EL CICLO I**

93

<b>procedimientos y desarrollo de habilidades)</b>	3. Genera situaciones comunicativas cotidianas (invitaciones a compañeros, notas a los padres, solicitudes) con los estudiantes para el uso de la escritura.				
	4. Indica los criterios que tiene en cuenta para valorar una tarea o producto.	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>Explica los criterios que se van a tener en cuenta al evaluar una tarea o un producto</i>
	5. Realiza ejercicios o talleres para valorar la comprensión e interpretación de los textos por parte de los estudiantes.	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>Si</i>	
	6. Los estudiantes participan autoevaluando sus desempeños y producciones.	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>Si</i>	<i>Podría preguntarse por la forma y quienes elaboran los ítems a evaluar</i>
	7. Los estudiantes coevalúan el desempeño de sus compañeros en el aula.	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>Si</i>	
<b>Seguimiento y valoración de producción de textos y de prácticas de lectura</b>	8. Hace uso de instrumentos para valorar y registrar los aprendizajes de los estudiantes.	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>Si</i>	<i>¿qué clase de instrumentos pueden ser?</i>
	9. Monitorea el aprendizaje de los estudiantes al asignar una actividad de escritura o lectura.	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>Si</i>	<i>¿cómo monitorea? Considero que es importante indagar por la forma en que la docente realiza el monitoreo de la actividad</i>
	10. Retroalimenta a los estudiantes durante el desarrollo de la clase.	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>Si</i>	
	11. Verifica el trabajo de los estudiantes durante el desarrollo de una actividad.	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>Si</i>	
<b>Valoración información sobre avances y dificultades en el aprendizaje de la escritura y la lectura.</b>	12. Identifica las dificultades específicas de los estudiantes en el proceso de escritura y lectura.	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>Si</i>	<i>Además de identificar las dificultades es necesario establecer las posibles causas de éstas; para reflexionar y proponer acciones</i>
	13. Realiza preguntas que permiten al estudiante reflexionar sobre sus aprendizajes.	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>Si</i>	
	14. Utiliza estrategias de retroalimentación al grupo de estudiantes sobre sus dificultades	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>Si</i>	
<b>Atención a dificultades en el proceso de aprendizaje de la escritura y la lectura (Actividades de Nivelación).</b>	15. Facilita otras actividades o ayudas a los estudiantes que presentan dificultad en una tarea de aprendizaje.				<i>Pero, desde mi perspectiva no es solo asignar un trabajo extra sino ¿cuál es la intención del trabajo de nivelación? Y ¿qué hace la docente para evaluar si este apoyo está siendo el indicado?</i>

**PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN  
DE LOS PROCESOS DE ESCRITURA Y LECTURA EN EL CICLO I**

94

	16. Desarrolla las actividades complementarias o de refuerzo con los estudiantes que presentan dificultades	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>Si</i>	
--	---	-----------	-----------	-----------	--

**JUICIO DE VALORACIÓN:**    cumple en alto grado con los criterios establecidos

**INSTRUMENTO 3: GUÍA GRUPO FOCAL (PADRES DE FAMILIA)**

<b>Categoría</b>	<b>Pregunta o ítem</b>	<b>Coherencia</b>	<b>Pertinencia</b>	<b>Redacción</b>	<b>Observaciones</b>
<b>Diseño de la evaluación de la escritura y la lectura</b>	1. ¿Cómo considera que son las estrategias usadas por la docente para el aprendizaje de la escritura y la lectura?	<i>si</i>		<i>no</i>	<i>Está confusa</i>
	2. ¿En relación con los procesos de lectura y escritura, conoce qué actividades se realizan en el aula de clase para evaluar esos procesos?				
	3. ¿De qué forma la docente revisa y evalúa las actividades y tareas de escritura y lectura que realizan los estudiantes?				
	4. ¿La docente da a conocer los avances y/o dificultades de los estudiantes en el aprendizaje de la escritura y lectura?	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>si</i>	
	5. ¿Qué acciones realiza como padre para ayudar en las tareas de escritura y lectura?	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>si</i>	
	6. ¿Qué se puede hacer para mejorar el aprendizaje de la escritura y la lectura?	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>no</i>	<i>¿Quién? La familia o la docente o los estudiantes</i>
<b>Sistema institucional de evaluación</b>	7. ¿Cómo sabe o le informan del proceso de aprendizaje de su hijo (a)?	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>También se puede indagar por la importancia que le da la familia a la evaluación, ¿qué hacen con esta información?</i>
	8. ¿Cuál es la información que aparece en el boletín o informe académico?	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>si</i>	
	9. ¿La información que se reporta en los boletines de notas coincide con las actividades desarrolladas durante el proceso en el aula?	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>no</i>	<i>Durante cuál proceso?</i>
	10. ¿Qué se puede mejorar en cuanto a las formas de evaluación para el grado transición, primero o segundo?	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>si</i>	<i>Sugiero que pregunte por los mecanismos de participación de los padres en el proceso de aprendizaje</i>

**JUICIO DE VALORACIÓN:**    cumple en alto grado con los criterios establecidos



**Apéndice G**  
**Consentimientos informados**

Anexo

PROYECTO ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN EN LOS PROCESOS DE  
LECTURA Y ESCRITURA DEL CICLO I DEL COLEGIO EL CORTIJO VIANEY I.E.D.

**FORMATO DE CONSENTIMIENTO ENTREVISTA**

La coordinadora Ruby Lilliana Moreno Pulido como estudiante del Programa de Maestría en Evaluación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación de la Universidad Externado de Colombia dentro del marco del PIAF- SED (Plan Institucional Anual de Formación) está llevando a cabo una investigación, con el propósito de analizar las prácticas de evaluación adelantadas por las docentes del primer ciclo del colegio (Grados preescolar, primero y segundo), en los procesos de lectura y escritura determinando su coherencia y consistencia con el enfoque pedagógico aprendizaje significativo. Con el fin de aportar recomendaciones en el diseño de evaluación que contribuyan en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes del primer ciclo y del sistema institucional de evaluación.

Por este motivo necesita toda su colaboración y sinceridad al contestar las preguntas que realizará durante la entrevista. La información que usted proporcione es confidencial y será manejada únicamente por la investigadora. En ningún momento su nombre será mencionado cuando se reporten los resultados de la investigación. Su participación en el estudio no representa ningún riesgo para usted como profesional, ni para su situación laboral; en ningún momento constituye un procedimiento de evaluación de su desempeño docente.

Su participación en la investigación es voluntaria. Usted puede negarse a participar o dejar de responder las preguntas de la entrevista y retirarse del estudio en el momento que lo desee, sin que esto implique una consecuencia negativa para usted.

Por lo tanto, yo Rocio Tarfán Rincón con documento de identidad  
No. 52 291 634 de Bogotá acepto participar voluntariamente en este estudio y  
cooperaré respondiendo las preguntas de la entrevista.

Firma: \_\_\_\_\_

Bogotá, 07 de Junio de 2018.



Anexo

PROYECTO ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS DE EVALUACIÓN EN LOS PROCESOS DE  
LECTURA Y ESCRITURA DEL CICLO I DEL COLEGIO EL CORTIJO VIANEY I.E.D.

FORMATO DE CONSENTIMIENTO GRUPO FOCAL

La coordinadora Ruby Liliana Moreno Pulido como estudiante del Programa de Maestría en Evaluación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación de la Universidad Externado de Colombia dentro del marco del PIAF- SED (Plan Institucional Anual de Formación) está llevando a cabo una investigación, con el propósito de analizar las prácticas de evaluación adelantadas por las docentes del primer ciclo del colegio (Grados preescolar, primero y segundo), en los procesos de lectura y escritura determinando su coherencia y consistencia con el enfoque pedagógico aprendizaje significativo. Con el fin de aportar recomendaciones en el diseño de evaluación que contribuyan en el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes del primer ciclo y del sistema institucional de evaluación.

Por este motivo necesita toda su colaboración y sinceridad al contestar las preguntas que realizará durante el grupo focal. La información que usted proporcione es confidencial y será manejada únicamente por la investigadora. En ningún momento su nombre será mencionado cuando se reporten los resultados de la investigación. Su participación en el estudio no representa ningún riesgo para usted como padre de familia, ni para la situación académica, convivencial o para la continuidad o de su hijo (a) en la institución; en ningún momento constituye un procedimiento para toma de decisiones que afecte el proceso educativo de su hijo (a).

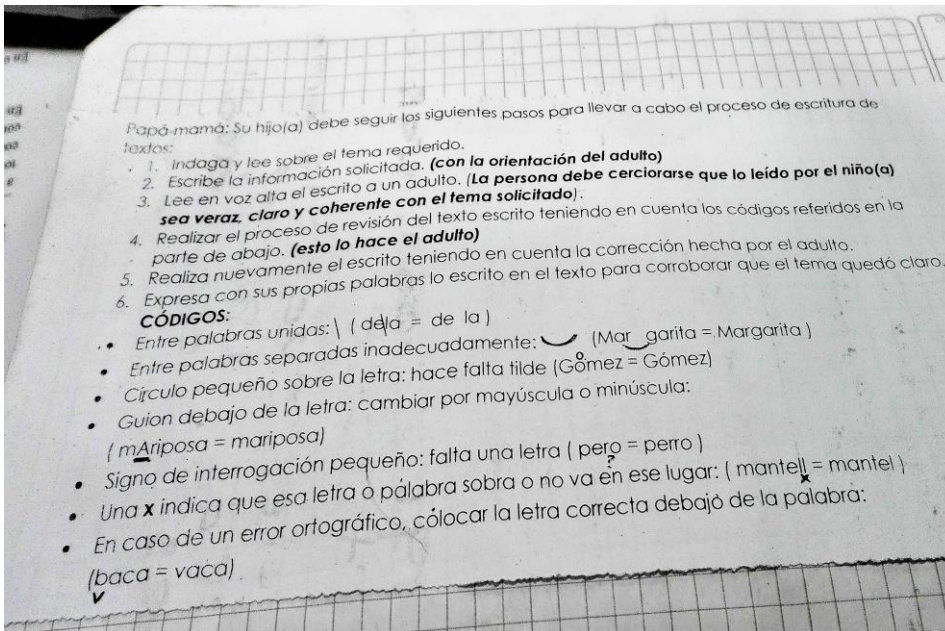
Su participación en la investigación es voluntaria.

Por lo tanto, yo Claudia Patricia Castiblanco J. con documento de identidad No. 52 098 198 de Bogotá, acepto participar voluntariamente en este estudio y cooperaré respondiendo las preguntas del grupo focal.

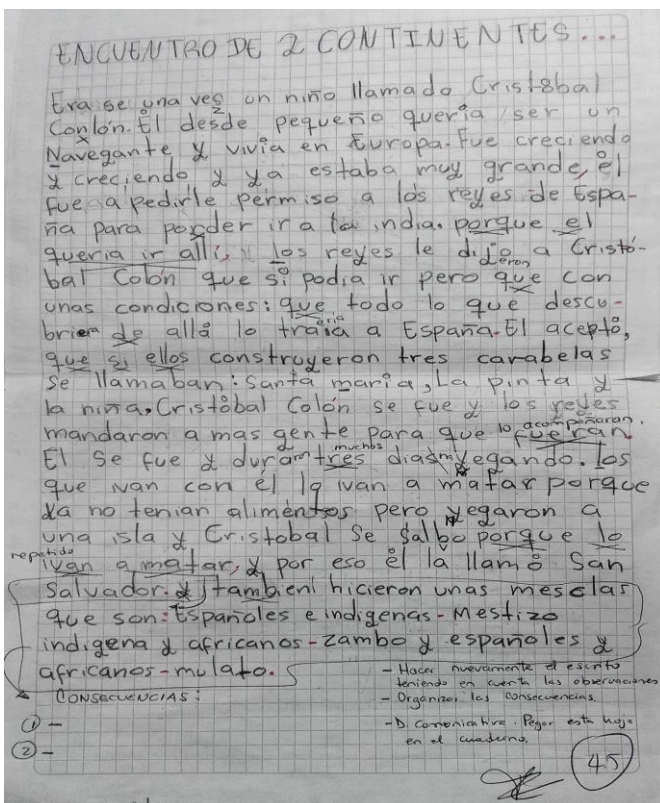
Firma: Claudia P. Castiblanco J.

Bogotá, 01 de Octubre de 20 18.

## Apéndice H Evidencias Revisión Producción Escrita



Estrategia para la revisión de la producción textual: Codificación acordada



Ejemplo Producción Textual en versión final