



**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN**

**SISTEMA DE EVALUACIÓN PARA DETERMINAR EL NIVEL DE LA
COMPETENCIA LINGÜÍSTICA EN EGRESADOS DEL NIVEL
DE EDUCACION PRIMARIA**

Tutor:

Profesor: José Castellano

Autores:

Ochoa Bolívar, Nelcis Cristina

C.I.: 20.054.743

Rodríguez Hurtado, Germán Agustín

C.I.:2.802.934

Rodríguez Yánez, Luisa María

C.I.:16.182.102

Barcelona, julio 2014



**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS
CENTRO REGIONAL BARCELONA**



**SISTEMA DE EVALUACIÓN PARA DETERMINAR EL NIVEL DE LA
COMPETENCIA LINGÜÍSTICA EN EGRESADOS DEL NIVEL
DE EDUCACION PRIMARIA**

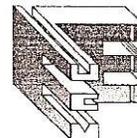
Caso: Liceo Bolivariano “Manuela Reyes Bravo”, Municipio Guanta, Estado
Anzoátegui.

Trabajo especial de grado presentado como requisito ante la Universidad Central de
Venezuela para optar al título de Licenciado en Educación

Barcelona, julio 2014



Universidad Central de Venezuela
 Facultad de Humanidades y Educación
 Escuela de Educación
 Coordinación Académica



**DEFENSA DE TRABAJOS DE LICENCIATURA
 VEREDICTO**

Quienes suscriben, miembros del jurado por el Consejo de la Escuela de Educación en su sesión 1532 de fecha 02/06/14, para evaluar el Trabajo de Licenciatura presentado por: **OCHOA BOLÍVAR NELCIS CRISTINA**, C.I. 20.054.743, **RODRÍGUEZ YANEZ, LUISA MARÍA**, C.I. 16.182.102, **RODRÍGUEZ HURTADO, GERMÁN AGUSTÍN**, C.I. 2.802.934, bajo el título, "SISTEMA DE EVALUACIÓN PARA DETERMINAR EL NIVEL DE LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA EN EGRESADOS DEL NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA", dejan constancia de lo siguiente:

- Hoy 25-07-14, nos reunimos en la sede de la Escuela de Educación, para que su(s) autor(es) lo defendiera(n) en forma pública.
- Culminada la Defensa Pública referido Trabajo de Licenciatura, conforme a lo dispuesto en el Art. 14 del "Reglamento de Trabajos de Licenciatura de las Escuelas de Facultad de Humanidades y Educación" adoptando como **criterios para otorgar la calificación**: rigurosidad en el razonamiento, coherencia en la exposición, claridad y pertinencia en los procesos metodológicos empleados, adecuación del sustento teórico, así como la calidad de la exposición oral y de las respuestas dadas a las preguntas formuladas por el jurado, **acordamos calificarlo como:**

APLAZADO APROBADO otorgándole la mención:
 SUFICIENTE DISTINGUIDO SOBRESALIENTE

- Las razones que justifican la calificación otorgada son las siguientes:

Constituye un aporte significativo para la valoración de las competencias lingüísticas en los egresados de educación primaria

Bertalina Quijada
 Prof. BERTALINA QUIJADA

María Cecilia Ferreira
 Prof. MARÍA CECILIA FERREIRA

José Castellano
 Tutor: JOSÉ CASTELLANO

Aprobación del Tutor

Quien suscribe, Lcdo. José Castellano de la Universidad Central de Venezuela, adscrito a la Escuela de Educación, en mi carácter de tutor del Trabajo de Grado titulado SISTEMA DE EVALUACION PARA DETERMINAR EL NIVEL DE COMPETENCIA LINGÜÍSTICA EN EGRESADOS DEL NIVEL DE EDUCACION PRIMARIA, realizado por los ciudadanos Ochoa Bolívar Nelcis Cristina C.I.: 20.054.743, Rodríguez Hurtado Germán Agustín C.I.: 2.802.934, Rodríguez Yáñez Luisa María C.I.: 16.182.102, manifiesto que he revisado en su totalidad la versión definitiva de los ejemplares de este trabajo y certifico que se les incorporaron las observaciones y modificaciones indicadas por el jurado evaluador durante la discusión de la misma.

En Barcelona a los 24 días del mes de septiembre de 2014.


Lcdo. José Castellano
C.I.: 9.818.365



**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS
NÚCLEO REGIONAL BARCELONA
ESTADO ANZOÁTEGUI**

RESUMEN

La Educación Venezolana, en sus distintos niveles y modalidades, contempla como fines fundamentales, la formación de un ciudadano crítico, solidario, creativo, constructor de sus propios procesos de aprendizaje y sobre todo capaz de aplicar lo aprendido para contribuir a impactar positivamente en las condiciones de la sociedad donde se desenvuelve. Estos fines se materializan, básicamente, en la adquisición de herramientas de comunicación que le permitan realizar comprensión, análisis, síntesis y comparaciones fundamentales de los procesos y productos de su entorno socio-cultural, utilizando las competencias adquiridas en lectura y escritura.

La presente investigación, de carácter descriptivo, con diseño de campo, estuvo orientada a determinar el nivel de desarrollo de la competencia lingüística que poseen los alumnos de primer año de la L.B. “Manuel Reyes Bravo”, ubicada en el municipio Guanta del estado Anzoátegui, con la finalidad de verificar si los educandos que egresaron del nivel de educación primaria de las escuelas zonificadas para proseguir estudios en esta unidad educativa, poseen la competencia lingüística prevista en los perfiles de egreso de este nivel.

Los enfoques que sirvieron de fundamentación al trabajo fueron: planeación por competencias de Tobón S. y los sistemas de evaluación basados en competencias de Cazares L. y Cuevas de la G. El estudio permitirá proveer información actualizada para analizar cuál es el nivel de desarrollo de las competencias adquiridas en lectura y escritura y en consecuencia generar nuevas propuestas que sirvan para reflexionar sobre las transformaciones necesarias acerca de la calidad del egresado del nivel de educación primaria en nuestro estado.

Palabras claves: Evaluación, competencia lingüística e instrumentos de evaluación basados en competencias.



**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS
NÚCLEO REGIONAL BARCELONA
ESTADO ANZOÁTEGUI**

SUMARY

The Venezuelan Education, at different levels and modalities, seen as fundamental purposes, the formation of a critical citizen, supportive, creative, builder of their own learning processes and especially able to apply what they learned to help positively impact the conditions society in which it operates. These goals are realized basically in acquiring communication tools that allow you to perform comprehension, analysis, synthesis and critical comparisons of the processes and products of their socio-cultural environment, using acquired skills in reading and writing.

This research, descriptive, with field design, was aimed at determining the level of development of language skills possessed by freshman U.E "Manuel Reyes Bravo", located in the municipality Guanta of Anzoátegui State, in order to verify whether the students who graduated from primary school level of zoned for further studies in this educational unit schools have language proficiency under the graduate profiles at this level.

Approaches that served as foundation work were: planning for competence Tobon S. and evaluation systems based on competencies L. Cazares and Cuevas of G. The study will provide updated information to analyze what level of development acquired skills in reading and writing and thus generate new proposals that serve to reflect on the necessary transformations on the quality of the graduate level primary education in our state.

Keywords: Assessment Language Proficiency Assessment instruments and competency-based.

DEDICATORIA

Gracias a todas aquellas personas que tuvieron gran influencia en mi vida, que siempre estuvieron presentes y listas para brindarme todo su apoyo y ayuda incondicional. Hoy me corresponde a mí regresarles un poquito de todo lo inmenso que me han otorgado. Con todo mi amor, esta tesis está dedicada a ustedes:

Dios, por tu amor infinito y puro, cumples mis peticiones y no me abandonas en ningún momento. Me creaste, me hiciste tu hija y me has criado con la más bonita enseñanza.

Mis padres, quienes están presentes en mi vida día a día y los que se esforzaron y dedicaron su tiempo para que yo creciera con la mejor educación, y bajo las sombras me extendieron la mano para darme seguridad de que lo bueno siempre llega.

Mi princesa Camila, la hermana que siempre quise tener, llegó unos añitos más tarde pero siempre supe que en algún momento llegaría. Te dedico esta tesis y mi carrera porque estás iniciando una vida y es a ti a quien me toca ayudar en tareas, trabajos, en fin, todos mis conocimientos, para que puedas llegar más alto que yo y logres todo lo que te propongas.

Mis abuelos, aun cuando no todos están conmigo, les dedico este trabajo porque cada uno contribuyó en mi crecimiento personal, lo que hoy me ha hecho una mujer responsable, dedicada y triunfadora.

Manuel Achique, durante todo el tiempo que hemos estado juntos, te has sacrificado conmigo, me has apoyado y me has motivado a crecer profesionalmente, gracias por ser un motivo de felicidad y llenarme en muchos aspectos de mi vida.

Mi madrina Milagros que me exigió por sobre todas las cosas constancia y persistencia, prometiendo que una carrera no se gana con velocidad sino con esfuerzo y resistencia.

Mis profesores y sobre todo a José Castellano, que apoyaron ante todo mis creencias y quienes dedicaron toda su vida a formar personas de bien, preparadas para solucionar los problemas más adversos, sin olvidar que la fe y la gracia de Dios está presente en cada andar de nuestra vida.

Mis alumnos que siempre me alegran los días con sus ocurrencias y que captan todos los mensajes que les doy, ellos que con su inocencia me siguen y confían en mi para darles la educación de calidad que todos merecen.

Gracias a todos por ser parte de mi vida.

NelcisCristinaOchoaBolívar

DEDICATORIA

Mi tesis la dedico con todo mi amor y cariño a mi Dios por darme la oportunidad de vivir, para seguir adelante y no desmayar, por los problemas presentados.

A mis padres quienes me dieron la vida, educación, apoyo y consejos.

A mi esposa e hija que sin su ayuda no hubiera podido hacer esta tesis.

A mi profesor asesor, amigos y compañeros de estudios, me ayudaron para la culminación de esta meta.

A todos ellos les agradezco desde el fondo de mi alma. Para todos ellos hago esta dedicatoria.

Germán Agustín Rodríguez Hurtado

DEDICATORIA

En Honor a mi Dios Todopoderoso que con el todo lo puedo y me llena de fortaleza y fe.

Dedicada a mis padres, Luisa y Germán por estar siempre a mi lado brindándome su apoyo.

A mis bellas abuelas, María Socorro y María Lucila porque ustedes son los pilares de mi vida, un maravilloso ejemplo de vida.

A mí adorado ahijado Gabo, para enseñarte el valor del estudio, esfuerzo y dedicación para lograr las metas que nos proponamos en la vida.

Luisa María Rodríguez Yánez

AGRADECIMIENTOS

Al finalizar un trabajo tan arduo y lleno de dificultades como el desarrollo de una tesis de grado, es imprescindible que uno como humano se llene de dicha y egocentrismo, lo que te lleva a centrar la mayor parte del mérito al trabajo que has realizado. Sin embargo, la razón de la mano del corazón te muestra que la magnitud de ese aporte hubiese sido imposible sin la participación de personas que han aportado su granito de arena, desde mucho antes de iniciarla. Por ello, es para mí un gran honor, utilizar estas páginas para expresar mis agradecimientos a todos aquellos que colaboraron para que este sueño llegara a su feliz término.

Doy gracias principalmente a mi Dios porque ilumina mi mente, dándome la sabiduría y voluntad necesaria para seguir adelante. Soy una mujer bendecida y eso se lo debo a Dios porque me llena de gracia y de amor para luchar por lo que quiero y cumplir mis sueños.

A mis padres, Rossynel y Vicente, quienes me apoyan en todo momento y aconsejan para que mi vida esté llena de éxitos. Gracias por creer en mí, por no presionarme y dejarme llevar las cosas a mi ritmo, pero sin olvidar la importancia de la firmeza y de la constancia.

A mi hermana Camila, quien con tan solo 2 años de edad es mi inspiración para cumplir mis metas, gracias por tu alegría, por tus cariños, por ser mi fan número uno, por seguirme y como sé que seré tu modelo a seguir, cumpliré mis metas para que cuando crezcas tengas la certeza de que lo que uno sueña puede cumplirse si luchamos por ello.

A mis abuelitos Rosa, Oraima y Nelson, gracias por consentirme pero a la vez guiarme y enseñarme que la voluntad conlleva al éxito y que la fe mueve montañas. Creer en Dios es una forma de vivir y hacer las cosas bien nunca está de más porque

todo lo que hacemos con las mejores intenciones, regresa a nosotros para hacernos feliz.

A mi abuelo Ramón, que aunque esté en el cielo y no haya podido estar físicamente durante este proceso de formarme como profesional, hizo mucho en mi desde que nací, sé que me hubiese aconsejado siempre y tengo la seguridad de que está aquí conmigo viéndome, ayudándome y guiándome para que mis metas se cumplan. ¡Tú eres mi ángel guardián!

A mi madrina Milagros, gracias por incentivar me a iniciar esta carrera tan hermosa que me ha enseñado a ser más humana y a ayudar a otros. Eres uno de mis ejemplos a seguir por tu alma luchadora y llena de fuerza ante todos los conflictos que puedan presentarse. Mil gracias madrina por estar ahí apoyándome siempre y recordándome que ante las dificultades, debemos poner frente en alto y seguir adelante en la lucha constante de mejorar cada segundo de nuestras vidas.

A mi novio Manuel, eres mi compañía y mi apoyo incondicional, te agradezco mucho estar ahí para mí cuando más lo necesité y sacrificarte conmigo cuando fue preciso. Gracias por animarme, por apoyarme en todos los aspectos y por fomentar el espíritu de superación en mí. Eres quien me llena de amor y el que me regala una sonrisa aún en los momentos más difíciles, sencillamente gracias por estar conmigo y por quererme tanto.

Al profesor José Castellano, por valorar mis trabajos, por ser digno de inspiración, muy agradecida estoy porque me motivó en muchos sentidos y movió cielo y tierra para ayudarme a culminar esta meta. Gracias por tu dedicación y esfuerzo a pesar de los momentos difíciles por los que pasaste durante esta etapa.

A mis compañeros Luisa y Germán, por aceptarme como soy, por permanecer constantes en la lucha por esta meta. Gracias por ser tan colaboradores y entender que

cada uno tiene su forma de ser, que todos somos diferentes pero que la responsabilidad va de la mano con el triunfo. ¡Lo logramos! Y esto gracias al esfuerzo de cada uno de nosotros.

Y Finalmente, agradezco a mis hermosos alumnos, quienes han sido fuente de inspiración para aprender día a día la importancia de cursar esta carrera ¡Ustedes son mis verdaderos maestros!

Nelcis Cristina Ochoa Bolívar.

AGRADECIMIENTO

Le agradezco a Dios por haberme acompañado y guiado a lo largo de estos años de estudio, por ser mi fortaleza en los momentos de debilidad, enseñándome a vencer las adversidades sin perder mi fe, ni desfallecer en el intento.

Le doy gracias a mi madre María Lucila por apoyarme en todo momento, y ser un ejemplo de vida a seguir.

A mi padre Enrique, que fue un ejemplo a seguir y se que desde el cielo el esta vigilante y feliz por este éxito que estoy obteniendo.

A mi esposa Luisa Elvira por ser parte de mi vida, y haberme apoyado en las buenas y las malas, sobre todo por su paciencia y amor incondicional.

A mi hija Luisa María por ser una excelente compañera y amiga de tesis, por haberme tenido la paciencia necesaria para la realización de esta meta.

A toda mi familia, hermanos, tía por ser parte importante de mi vida y representar la unidad familiar.

Germán Agustín Rodríguez Hurtado

AGRADECIMIENTO

Gracias a Dios, porque él es mi fortaleza, mi guía y un padre amoroso y gentil conmigo.

Gracias a mi madre Luisa por siempre estar allí cuando más la necesito y apoyarme en cada paso que doy.

A mi padre Germán, gracias por ser mi compañero de clases a lo largo de estos años de estudios universitarios, hoy juntos cumplimos una meta.

A mi familia “Los Erres” y los Yánez, por siempre alentarme a seguir adelante.

A mi comadre y mejor amiga Yude, con la que siempre puedo contar, gracias por todo.

Gracias a mi gran familia de la U.E.B. “Guaraguao”, donde orgullosamente trabajo por apoyarme en mis estudios.

A las Profesoras TivisayUrriola y Luisa Honore, por haberme adoptado como su pasante durante las prácticas docentes, darme la oportunidad de compartir con los estudiantes, transmitirme sus conocimientos; muchas gracias.

Agradezco especialmente a nuestro tutor el Lcdo. José Castellano, por apoyarnos, orientarnos y ser pacientes con nosotros, gracias por sus enseñanzas.

Gracias a todos ustedes por ser parte de mi vida y de esta meta alcanzada, sin ustedes no lo hubiese logrado.

Luisa María Rodríguez Yánez

INDICE GENERAL

	Pág.
DEDICATORIA.....	i
AGRADECIMIENTOS.....	v
LISTA DE CUADROS.....	xiii
LISTA DE GRÁFICOS.....	xvi
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPITULO I. EL PROBLEMA.	
1.1.-Planteamiento del problema.....	5
1.2.-Objetivos de la investigación.....	12
1.2.1.-Objetivo General.....	12
1.2.2.-Objetivos Específicos.....	12
1.3.-Justificación.....	13
1.4.-Sistema de variables.....	15
1.4.1.-Definición conceptual.....	15
1.4.2.-Definición operacional.....	17
CAPITULO II. MARCO TEÓRICO	
2.1.-Antecedentes relacionados con la investigación.....	19
2.2.-Aspectos conceptuales y teóricos de la investigación.....	25
2.2.1.-La evaluación educativa: Definiciones, propósitos y atributos.....	25
2.2.2.-Educación basada en competencias.....	32
2.2.3.- Planeación y evaluación del aprendizaje por competencias.....	35
2.3.-Descripción del área de lengua del nivel de educación primaria.....	50
2.4.- Uso y comprensión del lenguaje oral y escrito como indicadores de logro de la competencia lingüística.....	54
2.5.- Relación competencias e indicadores del área de lengua del nivel de educación primaria.....	58
2.6.- Procedimientos y técnicas de la evaluación por competencias.....	70
2.6.1- Evaluación a través de portafolio.....	74
2.6.2- Evaluación a través de rúbricas.....	80

2.6.3.- Evaluación a través de lista de cotejo.....	85
2.6.4.-Escalas de estimación.....	88
2.6.5.-Mapas mentales.....	91
2.6.6.-Proyectos de investigación en las escuela y liceos.....	94
2.6.6.1.- La evaluación de proyectos.....	95
2.7.-Bases legales de los sistemas de evaluación basados en competencias.....	97

CAPITULO III. MARCO METODOLÓGICO

3.1.-Tipo y diseño de la investigación.....	101
3.1.1.- Según su propósito.....	101
3.1.2.- Según su nivel de conocimiento.....	101
3.1.3.- Según la estrategia.....	102
3.2.- Fases de la investigación:.....	102
3.2.1.- Fase diagnostica.....	102
3.2.1.1. Población.....	102
3.2.1.2. Muestra.....	103
3.2.1.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	103
3.2.1.4. Validez y confiabilidad.....	104
3.2.1.5. Técnicas de análisis.....	104
3.2.2.- Fase de ejecución.....	105
3.2.3.-Fase de diseño factible.....	105
3.2.4.- Fase de aplicación.....	106
3.3. Operacionalización de variables.....	106
3.3.1.- Operacionalización de variables para la fase diagnóstica.....	106
3.3.2.- Operacionalización de variables para la fase aplicación.....	108
3.4. Estructura de un sistema de evaluación basadas en competencias.....	109

CAPITULO IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1.-Presentación y análisis de los resultados.....	111
4.1.1.- Análisis de los resultados de los cuestionarios aplicados a los docentes.....	112

CAPITULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
5.1.-Conclusiones.....	159
5.2.-Recomendaciones.....	162
 CAPITULO VI. LA PROPUESTA	
6.1.-Justificación.....	167
6.2.-Objetivos de la propuesta.....	170
6.3.- Recursos de la propuesta.....	170
6.4.- Estructura de la propuesta.....	172
 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	 236
ANEXOS.....	239
Anexo N° 1 Correspondencias a Directivos y Docentes de castellano del L.B. “Manuela Reyes Bravo”.....	240
Anexo N° 2 Cuestionario aplicado a los Docentes de castellano.....	247
Anexo N° 3 Instrumento diseñado y utilizado para validar los diferentes Instrumentos por parte de los expertos.....	258

LISTA DE CUADROS

	Pág.
Cuadro N° 1: Identificación y definición de las variables.....	16
Cuadro N° 2: Definición operacional de las variables	18
Cuadro N° 3: Competencias e indicadores del área de Lengua del en el nivel de educación primaria	58
Cuadro N° 4: Ejemplo de una rúbrica	84
Cuadro N° 5: Ejemplo de una lista de cotejo	87
Cuadro N° 6: Ejemplo de escalas para calificar observaciones	89
Cuadro N° 7: Ejemplo de escala de estimación.....	90
Cuadro N° 8: Fases de desarrollo de un proyecto	96
Cuadro N° 9: Representación de la población.....	103
Cuadro N° 10: Representación de la muestra.....	103
Cuadro N° 11: Operacionalización de variables para la fase diagnóstica dirigida a los docentes	107
Cuadro N° 12: Operacionalización de variables para la fase de ejecución dirigida a los docentes.....	108
Cuadro N° 13: Título obtenido por los docentes.....	113
Cuadro N° 14: Graduados en la especialidad.....	114
Cuadro N° 15: Importancia que le otorgan los docentes a realizar evaluaciones diagnósticas al inicio del año escolar o cada lapso.....	115
Cuadro N° 16: Importancia que le asignan los docentes a planificar sus estrategias didácticas tomando en cuenta los resultados de sus evaluaciones diagnósticas	116
Cuadro N° 17: Importancia que le asignan los docentes a estimular el aprendizaje en equipo.....	117

Cuadro N° 18: Importancia que le asignan los docentes a promover la adquisición de importantes niveles de autoestima y espontaneidad para la libre discusión.....	118
Cuadro N° 19: Importancia que le asignan los docentes a facilitar y provocar la autonomía personal del estudiante	119
Cuadro N° 20: Importancia que le asignan los docentes a establecer en sus clases relaciones entre lengua y otras asignaturas.....	120
Cuadro N° 21: Importancia que le asignan los docentes a utilizar estrategias didácticas para el desarrollo de sus clases.....	121
Cuadro N° 22: Frecuencia con la cual los docentes definen detalladamente las competencias que van a evaluar	122
Cuadro N° 23: Frecuencia con la cual los docentes establecen los indicadores dedesempeño de cada competencia a evaluar	123
Cuadro N° 24: Frecuencia con la cual los docentes seleccionan y aplicaninstrumentos de evaluación cónsonos con los indicadores de desempeño	124
Cuadro N° 25: Frecuencia con la cual los docentes elaboran una matriz devaloración para la corrección de los instrumentos de evaluación aplicados	126
Cuadro N° 26: Importancia que le asignan los docentes a identificar con lacolaboración de los alumnos los puntos fuertes demostrados, los puntos débiles y las propuestas de mejoras que se deben adoptar si no se ha conseguido el nivel suficiente de competencia	128
Cuadro N° 27: Importancia que le asignan los docentes a conocer los autores de la literatura hispanoamericana de los siglos XIX y XX.....	130
Cuadro N° 28: Importancia que le asignan los docentes a aprender a reconocerdistintos tipos de discurso.....	132
Cuadro N° 29: Importancia que le asignan a los docentes a reconocer la expresión oral como medio para reforzar su autoestima, seguridad y confianza en sí mismos.....	134
Cuadro N° 30: Importancia que le asignan los docentes a conocer normas deinteracción social.....	136
Cuadro N° 31: Importancia que le asignan los docentes a diferenciar la estructura general de diversos tipos de textos	138

Cuadro N° 32: Importancia que le asignan los docentes a identificar el carácter literario, coloquial, técnico y científico de los textos	140
Cuadro N° 33: Importancia que le asignan los docentes a describir puntos de vista del narrador y formas verbales de textos narrativos	142
Cuadro N° 34: Importancia que le asignan los docentes a expresar entonación, ritmo, pausa y rima en estructuras poéticas	144
Cuadro N° 35: Importancia que le asignan los docentes a describir elementos de la comunicación no verbal	146
Cuadro N° 36: Importancia que le asignan los docentes a identificar los tipos de publicación periódicas (prensa, revistas, folletos, catálogos, otros)	148
Cuadro N° 37: Importancia que le asignan los docentes a valorar la literatura como fuente de recreación y goce estético.....	150
Cuadro N° 38: Valorar la importancia de las manifestaciones literarias de la cultura popular que conforman su patrimonio y fortalecen su identidad nacional	152
Cuadro N° 39: Nivel de competencia lingüística que, a juicio de los docentes encuestados poseen los egresados de educación primaria en el municipio Guanta	154
Cuadro N° 40: Matriz de organización de competencias e indicadores de logros	73
Cuadro N° 41: Indicadores relacionados con la competencia comunicativa	181
Cuadro N° 42: Indicadores relacionados con la comprensión lectora.....	182
Cuadro N° 43: Indicadores relacionados con las actitudes y valores	183
Cuadro N° 44: Tabla de especificaciones para la prueba escrita.....	186
Cuadro N° 45: Parámetros para la elaboración de los mapas mentales	183
Cuadro N° 46: Parámetros para la elaboración y aplicación de las rúbricas.....	189
Cuadro N° 47: Parámetros para la elaboración de las escalas de estimación.....	190

LISTA DE GRÁFICOS

	Pág.
Gráfico N° 1: Ejemplo de un mapa mental	93
Gráfico N°2: Título obtenido.....	113
Gráfico N° 3: Graduados en la especialidad de castellano y literatura	114
Gráfico N° 4: Importancia que le asignan los docentes a realizar evaluaciones diagnósticas al inicio del año escolar o de cada lapso.....	115
Gráfico N° 5: Importancia que le asignan los docentes a planificar sus estrategias didácticas tomando en cuenta los resultados de sus evaluaciones diagnósticas.....	116
Gráfico N°6: Importancia que le asignan los docentes a estimular el aprendizaje en equipo.....	117
Gráfico N° 7: Importancia que le asignan los docentes a promover la adquisición de importantes niveles de autoestima y espontaneidad para la libre discusión	118
Gráfico N° 8: Importancia que le asignan los docentes a facilitar y provocar la autonomía personal del estudiante	119
Gráfico N° 9: Importancia que le asignan los docentes a establecer en sus clases relaciones entre la lengua y otras asignaturas.....	120
Gráfico N°10: Importancia que le asignan los docentes a utilizar estrategias para el desarrollo de sus clases	121
Gráfico N°11: Frecuencia con la cual los docentes definen detalladamente las competencias que va a evaluar	122
Gráfico N°12: Frecuencia con la cual los docentes establecen los indicadores de desempeño de cada competencia a evaluar	123
Gráfico N°13: Frecuencia con la cual los docentes seleccionan y aplican instrumentos de evaluación cónsonos con los indicadores de desempeño	124
Gráfico N°14: Frecuencia con la cual los docentes elaboran una matriz de valoración para la corrección de los instrumentos de evaluación aplicados.....	126

Gráfico N°15: Importancia que le asignan los docentes a identificar con la colaboración de los alumnos los puntos fuertes, los puntos débiles y las propuestas de mejoras que se deben adoptar si no se ha conseguido el nivel suficiente de competencia	128
Gráfico 16: Importancia que le asignan los docentes a conocer la literatura hispanoamericana de los siglos XIX y XX.....	130
Gráfico N°17: Importancia que le asignan los docentes a aprender a reconocer diversos tipos de discurso.....	132
Gráfico N°18: Importancia que le asignan a los docentes a reconocer la expresión oral como medio para reforzar su autoestima, seguridad y confianza en sí mismos	134
Gráfico N°19: Importancia que le asignan los docentes a conocer las normas de interacción social.....	136
Gráfico N°20: Importancia que le asignan los docentes a diferenciar la estructura general de diversos tipos de textos	138
Gráfico N°21: Importancia que le asignan los docentes a identificar el carácter literario, coloquial, técnico y científico de los textos.....	140
Gráfico N°22: Importancia que le asignan los docentes a describir puntos de vista del narrador y formas verbales de textos narrativos	142
Gráfico N°23: Importancia que le asignan los docentes a expresar entonación, ritmo, pausa y rima en estructuras poéticas.....	144
Gráfico N°24: Importancia que le asignan los docentes a describir elementos de la comunicación no verbal.....	146
Gráfico N°25: Importancia que le asignan los docentes a identificar los tipos de publicación periódica (prensa, revistas, folletos, catálogos, otros).....	148
Gráfico N°26: Importancia que le asignan los docentes a valorar la literatura como fuente de recreación y goce estético	150
Gráfico N°27: Valorar la importancia de las manifestaciones literarias de la cultura popular que conforman su patrimonio y fortalecen su identidad nacional	152
Gráfico N°28: Nivel de competencia lingüística que, a juicio de los docentes encuestados poseen los egresados de educación primaria en el municipio Guanta.....	154

INTRODUCCIÓN

En América Latina se han hecho grandes esfuerzos para buscar nuevos enfoques educativos que conduzcan a satisfacer las necesidades de formación de sus habitantes y alcanzar el desarrollo que tanto se anhela. Lo que significa, que a la educación se le ha asignado el enorme desafío de preparar a los ciudadanos para los nuevos tiempos; promoviendo en ellos el aprender a aprender, aprender a hacer y a aprender a convivir con otros, en otras palabras, aprender a ser, dimensiones en las que se centra el nuevo paradigma de desarrollo de la persona y de la sociedad. Sin embargo, a pesar de los inmensos recursos financieros y humanos que cada país latinoamericano invierte en educación, los resultados en nuestra región son desalentadores, encontrándose que los avances en materia educativa no han estado a la par de los acelerados cambios políticos, económicos, culturales, científicos y tecnológicos que se han suscitado en otros países; limitándose, en nuestro caso, a un avance meramente cuantitativo, desarticulado de los problemas sociales del entorno, caracterizado por la permanencia de esquemas tradicionales de enseñanza, obsoletos en el tratamiento y procesamiento de información significativa, aunado a la falta de experiencia de los docentes en estrategias de enseñanza y de evaluación acordes con las exigencias de un mundo multipolar.

En consecuencia, en cada país, han surgido propuestas cuyo objetivo principal ha sido mejorar el desarrollo del proceso educativo, haciendo énfasis en que, los cambios que se necesitan no solo sean factibles y viables, sino efectivos para buscar la formación integral del individuo en un contexto socio-cultural con una óptica de compromiso colectivo e institucional.

En Venezuela, se generó en 1997, la Reforma Educativa para la educación básica que contemplaba, el diseño e implementación de un Currículo Básico Nacional centrado en la transversalidad, se aspiraba con ello, dar respuesta a los problemas no resueltos por la sociedad; así como el abordaje de un proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el estudiante tomara conciencia de su realidad, al mismo tiempo que desarrollara competencias para modificarla y en consecuencia contribuyera a construir un mundo mejor dentro de su contexto ético, moral y real.

Lo que se planteaba con este enfoque educativo, era el desarrollo de una práctica pedagógica desde una perspectiva humanista, integradora y ética, que centrara su atención en la formación de la persona desde el hacer, conocer y el convivir como aspectos a desarrollar en los diferentes contenidos de las áreas de aprendizaje, con la finalidad de formar un individuo capaz de aprender a aprender pero al mismo tiempo, vivir en una sociedad más justa y más democrática.

En este diseño curricular, se planteó como uno de los aspectos más importantes dentro del perfil de los egresados de educación primaria, la contextualización de los competencias adquiridas en cada una de las áreas de conocimiento en las aulas de clase y la posibilidad de socio-construcción de la realidad circundante, integrando esas competencias a una sociedad que tiene distintas tradiciones, creencias, actitudes y formas de vida. Destacando en el área de lenguaje un perfil que debe estar organizado en torno a los cuatro aprendizajes fundamentales: Aprender a Ser; Aprender a Conocer; Aprender a Convivir y Aprender a Hacer en los cuales se integran las competencias cognitivas- intelectuales, cognitivas- motrices y cognitivas- afectivas a objeto de lograr una formación integral y holística del educando. Permitiendo así tener una herramienta básica y necesaria para realizar comprensiones, análisis, síntesis y comparaciones fundamentales en lo que respecta al entorno social y cultural.

Sin embargo, a pesar de los loables propósitos, fines y objetivos de ese diseño curricular, plasmados en su fundamentación teórico-filosófica y de la importancia asignada a los conocimientos, habilidades y actitudes que debían adquirir los egresados de educación primaria en el área de lenguaje, hoy después de 14 años transcurridos y ante el conjunto de elementos que han hecho de este Currículo Básico Nacional una propuesta de difícil aplicación, ante otra que impulsó el gobierno que asume la presidencia en el año 1998, como lo fue el Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano, el cual ha sido objeto de críticas y rechazos por algunos sectores educativos. Ante esto y ante esa realidad que puede ser verificada en todo y cada uno de los artículos de revistas y periódicos que señalan serias deficiencias y limitaciones en los niños que egresan del nivel de educación básica en un área tan importante como es la lectura y la escritura.

En este orden de ideas, en la presente investigación se propone un sistema de evaluación basado en competencias que permitirá determinar el nivel de conocimientos en el área de lingüística que poseen los alumnos de primer año del L.B. "Manuel Reyes Bravo", ubicado en el municipio Guanta del estado Anzoátegui, los resultados obtenidos nos indicarán si los educandos que egresan del nivel de educación primaria de las escuelas zonificadas para proseguir estudios en este liceo bolivariano, poseen habilidades y destrezas para realizar comprensión, análisis, síntesis y comparaciones lingüísticas previstas en los perfiles de egreso de este nivel.

El trabajo está estructurado de la forma siguiente:

En el capítulo I se hace referencia al planteamiento del problema, justificación y sus objetivos. Consecutivamente en el capítulo II se desarrolla el marco teórico, los diversos antecedentes de trabajos y/o investigaciones que se han realizado en torno a esta temática, sustentadas por los diversos autores relacionados con la problemática planteada. En el capítulo III se aborda el marco metodológico, que comprende: la metodología de investigación, características, procedimientos, la población escogida,

la muestra a utilizar, la validez de los instrumentos, además de señalar la operacionalización de las variables. En el capítulo IV se presentan y analizan los resultados obtenidos, el capítulo V se dedica a las conclusiones y recomendaciones y finalmente, en el capítulo VI se propone el sistema de evaluación basado en competencias.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del Problema

La educación es un proceso inherente exclusivamente al ser humano, mediante el cual se persigue, entre otros fines, desarrollar capacidades, tales como la inteligencia, la libertad para auto-realizarse y el poder de relacionarse y comunicarse efectivamente con sus semejantes. Con estas premisas de concepción educativa, el estado venezolano, a finales del año 1997 a través del entonces Ministerio de Educación Cultura y Deporte, plantea el mejoramiento de la calidad de la educación poniendo en funcionamiento un nuevo currículo, basado en competencias al que denomino Currículo Básico Nacional, procurando con ello producir verdaderos cambios en las estrategias de organización, intención y valores que estén inmersos en una nueva práctica pedagógica, ajustando los procesos de enseñanza-aprendizaje de la educación venezolana a las nuevas exigencias del contexto mundial y las exigencias que planteará el nuevo milenio. Como lo describe el MECD (1997), “El Currículo Básico Nacional, constituye el puente para dejar atrás el segundo milenio y comenzar el nuevo con un espíritu más solidario y más consciente del entorno social y ambiental”.

Como puede observarse, lo que pretendía el estado venezolano a través del órgano encargado a nivel educativo, era la estructuración de un nuevo currículo, que obedeciera a una verdadera enseñanza intencionada, bajo un plan, con metas y principios, que debían ser puestos en práctica durante el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje en los alumnos, la visión más clara que se apega a este planteamiento la sostiene Posner (2001), cuando señala que:

El currículo oficial, o currículo escrito, está documentado en tablas de alcances y secuencias, sílabos, guías curriculares, tablas de contenidos y listas de objetivos, que tiene como propósito dar a los profesores una base para la planeación de lecciones y la evaluación de sus estudiantes, aquí está presente la intencionalidad y los fines que siempre tiende a tener el currículo en la educación formal como ciencia social (p.12).

Cabe destacar que, posterior a la puesta en práctica de este nuevo currículo, se van a dar cambios políticos e ideológicos en nuestra sociedad, cuando al año siguiente, en 1999, asume un nuevo gobierno, que representará una esperanza ante la situación económica y política que atravesaba el país en ese momento, teniendo como premisa una nueva visión de cambios necesarios para apalancar y sacar de la crisis que vivía en esos momentos la sociedad venezolana, partiendo de lo que fue su promesa electoral para ganar las elecciones presidenciales, cuando sostenía en su discurso una transformación más humana en los venezolanos y una distribución más justa de las riquezas petroleras y minerales con que contaba el país de manera excepcional, representando la educación, la verdadera oportunidad para los sectores más necesitados, de adquirir herramientas para disminuir las desigualdades culturales y económicas e incrementar sus posibilidades de acceso a mejores condiciones de vida. No olvidemos que este derecho está establecido en el Art.103 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1998), “La Educación debe ser integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades...”

Esta visión la va a tener el nuevo gobierno cuando le toca asumir su función rectora en la política educativa, señalando que el actual sistema educativo a través del Currículo Básico Nacional no había logrado incluir en el circuito de modernidad a la mayoría de la población escolar, resolviendo establecer de manera inmediata un conjunto de transformaciones para ajustar lo que debería ser una educación contextualizada a nuestra realidad, con este planteamiento educativo coincide el siguiente autor, Gimeno S.,(1998):

Hacer educación requiere un proyecto guiado por una racionalidad, unos argumentos que lo hagan plausibles ante los que deben llevarlos a cabo y apoyarlos, así como una voluntad pactada que lo impulse. La educación tiene que ser transparente y expresar la conciencia y los deseos de una sociedad. Lo que es fácil en las condiciones actuales(p.68).

Señalando que, para que esta premisa se cumpliera, era necesario establecer cambios y transformaciones en el ente rector y administrativo de la educación, por ello se propuso incorporar un nuevo diseño curricular para contextualizarlo a la realidad y a las políticas educativas, considerando que este Diseño Curricular Bolivariano, en el área de aprendizaje de Lenguaje, Comunicación y cultura, aspira:

Que los niños y niñas desarrollen potencialidades que les permitan, como seres sociales y culturales, promover variadas y auténticas experiencias comunicativas, participativas donde expresen y comprendan mensajes, logrando una comunicación efectiva al expresar sus necesidades, intereses, sentimientos y experiencias en la familia, escuela y comunidad, respetando la diversidad en los códigos lingüísticos, fortaleciendo hábitos efectivos de lectura y afianzando el proceso productivo de la lengua (hablar y escribir), con énfasis en idioma materno (castellano e indígena) y los receptivos (escuchar y leer), partiendo del echo que el lenguaje esta predeterminado por el contexto histórico social y cultural, como vía para ampliar el horizonte cultural e intelectual con el conocimiento del otro. (p 20).

Los cambio denombres y roles, como lo expresa Rodríguez, N. (2007)...primer Ministerio de Educación Cultura y Deportes, después Educación y Deporte, posteriormente se crea el Ministerio de Educación Superior, para pasar finamente a llamarse Ministerio del Poder Popular para la Educación” (p.235).

Es decir, que durante una década, la institución responsable de la administración y de las políticas educativas en nuestro país, ha venido asumiendo cambios de ministros, nombres y funciones, que trajo como consecuencia la falta de evolución y consecución de la planificación y evaluación, ya que en momentos

determinados se tomaron decisiones coyunturales en el ámbito educativo y pedagógico, como fue la propuesta del Nuevo Diseño Curricular Bolivariano para la educación primaria, el egresado deberá tener un conjunto de competencias para contextualizarlo a la realidad y a las políticas educativas del actual gobierno:

- ✓ Aplicación de dinámicas de discusión grupal: debate, seminario, foro, discusión, exposición, argumentación.
- ✓ Elaboración de textos utilizando todos los aspectos formales requeridos por la lengua escrita.
- ✓ Análisis e interpretación de textos escritos. Extracción de ideas principales y secundarias.
- ✓ Relaciones estructurales de las palabras: las oraciones.
- ✓ Estudio de la estructuración de textos informativos, narrativos, instruccionales, legales. identificación y aplicación de sustantivos, verbos, adjetivos, conectivos. Pronombres. Diptongos, hiatos, triptongos.
- ✓ Dominio de la lectura y escritura: lectura interpretativa. Comprensión lectora.
- ✓ Análisis crítico de la literatura venezolana, indígena y universal: el género literario y no literario.
- ✓ Aplicación de los recursos literarios en diversos tipos de textos: poesía, fabula, retahílas, moraleja.

Tomadas en la propuesta del Diseño Curricular Bolivariano para educación Primaria (2007).

Es conveniente señalar, que no se lograron las expectativas deseadas dentro del gremio docente y la sociedad venezolana, debido, entre otras causas, al marcado contenido político e ideológico presente en el diseño curricular que propuso el nuevo gobierno, creando malestar colectivo en docentes, padres y representantes, como también en todas aquellas personas que no compartían la visión de país, ni de pensar político que pretendía desarrollar el actual gobierno en esa reforma curricular. Esta imposición, generó rechazo y poca aceptación en algunos sectores sociales y sobre

todo en los docentes que no compartían esta visión, lo que culminó con la no puesta en práctica, de manera oficial, del mencionado diseño curricular. Sin embargo, con el devenir del tiempo, de manera solapada y a través de lineamientos impuestos por las autoridades educativas nacionales y zonales se ha querido implantar el mencionado diseño en las instituciones públicas, en las cuales le exigen a los docentes la aplicación y el trabajo pedagógico ajustado a una visión de educación bolivariana, contextualizada en una nueva realidad de pensamiento único que considera como objetivos primordiales la construcción de una “Nueva República” y el carácter de vehículo ideológico de la educación para toda la población venezolana, aunado a otros factores englobados dentro del concepto sistémico de calidad de la educación: calidad del personal docente, de la enseñanza, de los contenidos, del ambiente escolar, de los recursos y por supuesto del financiamiento adecuado.

En este orden de ideas, a la hora de verificar el logro de los fines propuestos en el nuevo Diseño Curricular Bolivariano, especialmente del perfil de los egresados del nivel de educación primaria, en cuanto a competencias fundamentales de la lectura y escritura, se hace necesario referirse a indicadores que brinden evidencias sobre la calidad de la educación venezolana. Sin embargo, no existe información actualizada y disponible que proporcione elementos apropiados para analizar la situación de la calidad. Tal como lo expresan Rodríguez y Polo (2009):

“En lo que sigue, nos referiremos a otras evidencias que apoyan la hipótesis de la escasa importancia asignada al análisis de la calidad de la educación venezolana, en los últimos ocho años:

a) Eliminación del Sistema Nacional de Evaluación de los Aprendizajes.

En 1996 se había creado el Sistema Nacional de Evaluación de los Aprendizajes (SINEA), cuyo primer informe se publicó en 1998 (ME, 1998) con los resultados de la aplicación de pruebas en lengua y matemática en los grados 3°, 6° y 9°, y de otros

instrumentos para medir factores asociados al aprendizaje. Los resultados destacaban la necesidad de mejorar la enseñanza en todas las escuelas, particularmente en las oficiales y entre estas las ubicadas en las zonas reprimidas de las ciudades.

Mediante el personal del SINEA, Venezuela participó en el Primer Estudio Internacional Comparativo sobre lenguaje, matemática y factores asociados en tercero y cuarto grado del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad (LLECE,1998), junto a otros 12 países latinoamericanos. Casi todos los puntajes de los niños venezolanos en las 4 pruebas y en los diferentes estratos (Mega-ciudad, urbanos y rurales) estuvieron por debajo de la mediana establecida para el conjunto de los 13 países. Es decir, este estudio constituyó también un llamado de atención, un estímulo para destinar esfuerzos y recursos a los aspectos cualitativos de la escolaridad.

En julio de 2003, se aplicaron nuevamente las pruebas del SINEA, incluyendo una muestra de 100 escuelas bolivarianas, el informe estuvo listo en el año 2004, pero nunca fue publicado. Según noticias de prensa esas pruebas no arrojaron diferencias a favor de las escuelas bolivarianas. Resultados que condujeron posteriormente a eliminar el SINEA y junto con él, la incipiente evaluación de la calidad de nuestra educación. Venezuela ingresó tarde a las evaluaciones nacionales, en comparación con otros países de Latinoamérica.

Estos sistemas se iniciaron en 1988 en la región, también Venezuela ha sido la primera en abandonarlos, no participando en el segundo estudio del LLECE". (p.20)

b) Ausencia de planes y programas de actualización y formación docente en áreas como planificación, docencia, investigación, evaluación y diseño curricular que influyan en un mejor desempeño de docentes y alumnos.

Los sistemas de evaluación tienden a incrementar las investigaciones para la mejora de las escuelas y la educación que en ellas se imparte. La relación entre investigación educacional y mejora escolar se hace cada vez más estrecha. Investigación y evaluación comparten campos comunes, mientras las evaluaciones de resultados colaboran en el monitoreo de logros y dificultades, la investigación colabora en la identificación de factores asociados al aprendizaje en los contextos escolares. Por su parte, la investigación de los docentes sobre sus propias prácticas ofrece la oportunidad real hacia el cambio de actitudes y acciones poco favorables al progreso de los alumnos. Igualmente, estos estudios permiten resaltar las fortalezas de alumnos, docentes y escuelas en contextos específicos a fin de obtener el máximo beneficio a favor de las comunidades escolares.

El Ministerio de Educación y Deportes acordó en el año 2006 la creación del Instituto Bolivariano de Investigaciones Pedagógicas, con un proyecto especialmente diseñado. El cambio de ministro a finales de ese año llevó al olvido la implementación del proyecto, del cual no se han tenido más noticias...”.(p. 21)

En función del planteamiento realizado anteriormente, se hace necesario y pertinente proponer un sistema de evaluación basado en competencias que permita determinar el nivel de conocimientos en el área de lingüística alcanzado por los egresados del nivel de educación primaria, específicamente en las escuelas del municipio Guanta en el estado Anzoátegui, de tal forma que los resultados obtenidos, sirvan para reflexionar sobre las transformaciones necesarias acerca de cuál deberá ser la calidad del egresado del nivel de educación primaria de nuestro país.

Planteada la situación anterior, surge una serie de interrogantes que, una vez respondidas, servirán para dar mayor coherencia a la investigación, así como para aportar información en relación a este tópico de marcada relevancia en el ámbito educativo:

- ✓ ¿Cuál será el impacto de un sistema de evaluación basado en competencias aplicado a los egresados del nivel de educación primaria?
- ✓ ¿Cuáles serán los niveles de competencias alcanzados por los egresados del sub-nivel de educación primaria en el área de lingüística en los actuales momentos?
- ✓ ¿Qué beneficios aportaría a la educación venezolana un sistema de evaluación que determine los logros alcanzados por los egresados del nivel de educación primaria?

1.2. Objetivos de la Investigación

1.2.1. Objetivo General

Proponer un sistema de evaluación para determinar el nivel de competencia lingüística alcanzada por los egresados del nivel de educación primaria en las escuelas del municipio Guanta. Estado Anzoátegui.

1.2.2. Objetivos Específicos

- ✓ Analizar los elementos y criterios que integran los sistemas de evaluación basados en competencias.
- ✓ Determinar las competencias que debe poseer un egresado del nivel de educación primaria venezolana en el área de lingüística.
- ✓ Diseñar un sistema de evaluación que determine la competencia lingüística alcanzada por los egresados del nivel de educación primaria en las escuelas del municipio Guanta. Estado Anzoátegui.

1.3. Justificación

Partiendo de la premisa de que el vocablo “educación” designa al proceso social básico mediante el cual las personas adquieren la cultura de su sociedad y adicionalmente, representa la base primordial para el desarrollo y apalancamiento de un país, resulta evidente suponer que, todos y cada uno de los niveles que conforman el sistema educativo venezolano, deben estar interrelacionados entre sí con la finalidad común de dotar a los individuos que participan en ese proceso, de las herramientas o competencias necesarias que les permitan la superación personal, la mejora de calidad de vida y su incorporación a la vida productiva del país.

Es por ello que, se hace necesario contar con medios, recursos y estructuras que puedan garantizar el logro de esas competencias en todas las etapas del proceso de enseñanza-aprendizaje, de tal manera que estas estén cónsonas con las realidades del contexto y las necesidades que a diario reclaman las sociedades inmersas en los procesos educativos.

En el momento actual, se hace necesario valorar los logros, competencias y posibles deficiencias que están presentes en los egresados del nivel de educación primaria en el área de lingüística, en virtud de conocer el manejo correcto de nuestro lenguaje, su uso y aplicación. Considerando para ello, un sistema de evaluación que pueda visualizar su aplicación, como lo expresan Cazares y Cuevas (2010), quienes sostienen que: “la evaluación no sólo consiste en aplicar técnicas novedosas, sino que invita a reflexionar en torno a ella desde nuestra práctica docente, sin dejar de considerar el contexto que la circunda”. (p.123)

Para esta valoración, se hace necesario proponer un sistema de evaluación basado en competencias, tomando en consideración que cuando se habla de este tema, es necesario señalar su complejidad en el quehacer educativo, ya que en él

intervienen factores institucionales, históricos, ideológicos y personales, que terminan siendo decisivos en la orientación que se le imprima dentro de un proceso educativo.

Bajo un enfoque curricular que valoriza la evaluación tomando en consideración el aprendizaje de estrategias que trasciendan a la mera aplicación de exámenes y la asignación de porcentajes, la evaluación debe tener una dimensión mas compleja en la practica docente con un enfoque basado en competencias que exija al docente explorar nuevos caminos y problematizar el fenómeno evaluativo para evitar reduccionismo.

La referida investigación propone la realización de un sistema de evaluación basado en competencias para minimizar lo que puede ser considerado un problema educativo en la actualidad en los alumnos que egresan del sub-nivel de educación básica, que amerita idas y vueltas entre la práctica y la reflexión de carácter teórico; esta propuesta debe ser vista como un método que garantizará la calidad de conocimientos en un área tan importante como es la lingüística, de tal manera que implique la búsqueda e innovación de estrategias y experiencias valorativas que garanticen los conocimientos al momento de avanzar estos alumnos a un siguiente nivel, sin que se vean obligados a no proseguir su escolaridad.

Con la propuesta de un sistema de evaluación por competencias, se pretende que se pueda valorizar y cuantificar los conocimientos alcanzados en este nivel, de tal manera que se pueda dar cambio en la práctica educativa.

A tal efecto, Cuevas (2010), señala “la evaluación basada en competencias es distinta aunque recupera algunas estrategias ya empleadas por muchos docentes; partimos del supuesto que evaluar con este enfoque implique transformaciones en la práctica educativa” (p.112),como puede ser visto, este autor refiere lo necesario de transformaciones, elemento que se considera en esta propuesta por ser algo novedoso que es necesario para determinar la calidad educativa de nuestro sistema escolar en

este nivel, después de más de una década y de circunstancias adversas que han rodeado la puesta en práctica de un currículo, que se encuentra envuelto en una práctica de pasado y presente, ya que es bien cierto que legalmente el que debe estar empleándose es el Currículo Básico Nacional del año 1997, pero esta realidad en la praxis escolar es otra, ya que el actual gobierno en una propuesta curricular que fue rechazada, ha venido centrando su accionar educativo, siendo necesario visualizar si estas situaciones han desmejorado la práctica educativa en los educandos en los últimos años.

Finalmente, el siguiente estudio prevé aportar elementos y argumentos para determinar en la población estudiantil de egresados del sub-nivel de educación, el nivel de conocimientos alcanzados en el área de lingüística, al igual que proponer medios e instrumentos que permitan garantizar un buen proceso evaluativo y un proceso reflexivo y crítico, en lo que deberá ser la calidad de los procesos de enseñanza–aprendizaje de nuestros estudiantes en la escuela primaria venezolana.

1.4. Sistema de Variables

A continuación se incorpora el sistema de variables, tanto en su definición conceptual como en su definición operacional.

1.4.1. Definición Conceptual

Para Balestrini (2006), se entiende como variable “...a un aspecto o dimensión de un objeto, o una propiedad de estos aspectos o dimensiones que adquiere distintos valores y por lo tanto varía” (p.102). Debido a los aspectos particulares que la conforman, este elemento debe ser sensible a observaciones y mediciones que permitan plantear las características de cada ítem examinado.

Para Ramírez (2004), una variable es aquella que establece una abstracción articulada en palabras que facilita la comprensión y la adecuación de requerimientos prácticos de la investigación.

A continuación, se presenta en el cuadro N° 1, la identificación y definición de las variables:

Cuadro N° 1

Identificación y definición de las variables

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL
Analizar los elementos y criterios que integran los sistemas de evaluación basados en competencias.	Elementos y criterios que integran los sistemas de evaluación basado en competencias.	Constituyen los estándares e indicadores que deben aplicar los docentes en un sistema de evaluación basado en competencias.
Determinar las competencias que debe poseer un egresado del nivel de educación primaria venezolana en el área de lingüística.	Competencias en el área de lingüística.	Integración reflexiva y funcional de saberes cognitivos, procedimentales, actitudinales y meta cognitivos en el área lingüística.
Diseñar un sistema de evaluación que determine las competencias lingüísticas alcanzadas por los egresados del nivel de educación primaria en las escuelas del municipio Guanta, Estado Anzoátegui.	Sistema de evaluación basado en competencias.	Estructuración sistemática de instrumentos evaluativos con indicadores que determinen competencias alcanzadas.

Fuente: Los autores (Año 2014).

1.4.2. Definición operacional

Para establecer una definición operacional de las variables en la presente investigación, la autora, Balestrini, M. (2006), señala que “implica seleccionar los indicadores y contenidos, de acuerdo al significado que se le ha otorgado a través de sus dimensiones a la variable en estudio”.

A continuación, se presentan en el cuadro N° 2 la definición operacional de las variables, con sus respectivas dimensiones e indicadores:

Cuadro N° 2

Definición operacional de las variables

Variables	Dimensiones	Indicadores	Técnica	Instrumentos	Ítems
Elementos y criterios de la evaluación basada en competencia	Educativa Evaluativa	Conocimiento de los elementos y la estructura de un sistema de evaluación basado en competencias	Cuestionario	Encuesta 1	1 al 20
Competencias lingüística e indicadores de logro	Pedagógica	Desempeño de los conocimientos elementos y la estructura de un sistema de evaluación basado en competencias	Cuestionario	Encuesta 2	1 al 23
Sistema de evaluación basado en competencias	Didáctico	Instrumentos de evaluación en el enfoque de competencias	Observación	Mapa mental Prueba escrita Rúbrica Portafolio Escala de estimación	

Fuente: Los autores. (Año 2014)

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la Investigación

Para llevar a cabo esta investigación, se consultaron trabajos previos vinculados con el problema planteado. Para los fines de ésta, solo se hará mención a relacionados con el tema objeto de estudio de la presente investigación: tanto a nivel nacional como internacional.

A nivel nacional, se presentan los antecedentes siguientes:

Informe para el docente de 6to grado. Sistema Nacional de Medición y Evaluación del Aprendizaje(SINEA), Ministerio de Educación y Deportes (1999). Este informe tuvo por objeto dar a conocer a los docentes del país los resultados de la evaluación llevada a cabo por el Sistema Nacional de Medición y Evaluación de los Aprendizajes (SINEA), organismo ya desaparecido, que formaba parte del Programa para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación y que estuvo adscrito al entonces Ministerio de Educación y Deportes en relación con dos áreas consideradas prioritarias: lengua y matemática.

Con la finalidad de evaluar las competencias que poseían los alumnos de sexto grado en estas dos áreas, se administró una prueba nacional a una muestra representativa de la población de estudiantes de todas las entidades federales del país. Los resultados obtenidos en sexto grado muestran las fortalezas y debilidades de los estudiantes en estas áreas.

La prueba de lengua se basó en el programa oficial de sexto grado, el cual tenía como competencias básicas:

- ✓ Continuar desarrollando en los alumnos las destrezas de la lengua oral y escrita adquirida en grados anteriores.
- ✓ Adquirir habilidades y destrezas para una adecuada expresión y comprensión de los mensajes.
- ✓ Expresar juicios, opiniones, sentimientos e ideas de manera clara y coherente en cualquier situación.
- ✓ Demostrar que utiliza las destrezas de lectura crítica en la presentación de trabajos de investigación, en el estudio independiente y en el análisis de textos diversos.
- ✓ Demostrar que percibe la lectura de obras literarias como elemento de información y como fuente de enriquecimiento y crecimiento personal.
- ✓ Producir textos escritos de carácter funcional y artístico poniendo en práctica las normas lingüísticas y expresando creatividad y sensibilidad.

Sobre la base de estas competencias, la prueba se dividió en tres (3) grandes tópicos: Nociones lingüísticas, comprensión de la lengua escrita y producción escrita.

Los resultados descritos en este informe, muestran que, a nivel nacional, en el área de lengua los alumnos no alcanzaron a responder correctamente la mitad de las preguntas de la prueba.

En el análisis por tópicos se evidenció, que en nociones lingüísticas, la mayoría de los alumnos se ubican en el nivel de “No logró” (Entre un 0 y 39% de respuestas correctas), lo cual indica una marcada deficiencia con respecto a la identificación y manejo de nociones fundamentales de teoría literaria.

Con respecto a los tópicos: comprensión de la lengua escrita y producción escrita, los alumnos se ubicaron en el nivel de “Logro Parcial” (Entre 40 y 69% de respuestas correctas). El análisis de las respuestas indica que los alumnos son capaces de interpretar los textos, identificar personajes, tipo de narrador y ordenar las secuencias del relato. Sin embargo, confrontan serias limitaciones y confusiones al contrastar ideas, identificar mensajes, anticipar finales o conclusiones.

En síntesis, este informe reveló serias deficiencias en los niveles de competencias en las áreas de lengua y matemática, para 1999, aportó cifras oficiales del rendimiento estudiantil en dos áreas básicas y sirvió de información para posteriores investigaciones, sin embargo, no se volvió a realizar, ya que el Sistema Nacional de Medición y Evaluación de los Aprendizajes (SINEA), fue eliminado al igual que el Programa para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación del cual formaba parte.

Piñango G., L (2010), “Educación Básica en Venezuela: Evaluación del estado de la calidad en el Distrito Capital”. Tesis doctoral en políticas públicas, en esta Tesis doctoral se estudia la problemática de la calidad de la educación básica, expresada en términos del rendimiento escolar en las áreas de lengua y matemática, en una muestra de 1.408 alumnos de tercer grado pertenecientes a una selección de 31 planteles ubicados en el antiguo Distrito Capital, en Venezuela.

Sobre la base de la conceptualización del problema y estructuración de un modelo de políticas públicas, la tesis evaluó el efecto de proyectos pedagógicos orientados a la mejora académica, de la función docente, la adscripción del plantel y de variables explicativas de tipo académica relacionadas con el rendimiento escolar en las dos áreas de aprendizaje señaladas. A esos fines, se utiliza la información generada por el Sistema Nacional de Evaluación del Aprendizaje (SINEA) en la prueba administrada por el otro Ministerio de Educación y Deportes en 1998, analizada mediante los métodos estadísticos de correlación y regresión múltiple.

Como conclusiones relevantes de esta investigación, el autor señala: Los hallazgos del análisis multi-variado indicaron que, en los 31 planteles incluidos en el análisis, el rendimiento en el área de lengua está determinado por las horas de clase que los maestros dedican a los tópicos de lectura, escritura y contenidos gramaticales, así como por la adopción de proyectos pedagógicos orientados a la mejora académica, resultaron significativas, además, la dependencia del plantel (pública o privada) y los programas de actualización y formación docente .

A nivel internacional, destacan los trabajos siguientes:

Pavié N. A. (2012), “Las Competencias Profesionales del Profesorado de Lengua Castellana y Comunicaciones en Chile: Aportaciones a la formación inicial”. Tesis de grado para optar al título de doctor en didáctica de la lengua de la Universidad de Valladolid-Chile. En esta tesis, de carácter descriptivo, con un diseño de campo, fue aplicado un cuestionario a 200 docentes de diversas provincias de Chile, con la finalidad de dar respuesta a los objetivos siguientes: a) Analizar las políticas formativas para los profesores de lengua castellana y comunicaciones y su forma de concretarse en los currículos y en la práctica, desde el punto de vista de las competencias que se pretenden desarrollar en la formación inicial. b) Verificar si existe un modelo o diseño curricular basado en competencias de consenso que indique cómo estructurar la formación inicial docente. c) Determinar las competencias profesionales específicas para definir el perfil del profesor de lengua castellana y comunicaciones, y d) Elaborar una propuesta con un nuevo perfil competencial del profesor que ayude a mejorar la formación inicial del profesor de lengua castellana y comunicaciones a partir de la determinación de las competencias profesionales específicas.

Como conclusiones y aportes más relevantes de la investigación, destacaron: Es necesario consolidar un importante repertorio de referentes teóricos y datos empíricos y estadísticos para desarrollar futuras investigaciones, ya que la literatura

relacionada con la evaluación de competencias en el ámbito educativo es aún bastante escasa en cuanto al establecimiento de modelos de evaluación propiamente dichos y sobre todo acerca de un problema de investigación nuevo en el medio nacional como lo es la formación inicial docente en relación con un diseño curricular basado en competencias.

No se ha logrado a través de la política educativa vigente, especificar adecuadamente un conjunto de competencias docentes que puedan facilitar la construcción de propuestas de programas de formación inicial docente para las universidades.

No hay una conexión clara (o una coherencia aparente) entre los diseños curriculares, contenidos, estrategias metodológicas y criterios de evaluación propios de esta etapa de la formación, con las necesidades que presenta la realidad del aula.

Aun cuando existe conciencia en el medio educativo de que la formación inicial docente debe cambiar y fortalecerse, y que estos cambios incluyen ámbitos que van desde la actualización de los conocimientos de parte de los formadores de formadores y pasando por los alumnos (futuro profesor), es necesario que el futuro docente tenga contacto con las aulas lo más pronto posible y que adquiera una apropiación conceptual afín a lo que demandan los nuevos paradigmas de aprendizaje que sustentan los diseños curriculares basados en competencias.

En esta tesis además, se consideraron elementos y componentes como, por ejemplo, el contexto formativo, la estructura de formación y modelo educativo institucional, el diseño curricular y la programación de contenidos, el perfil profesional; la implementación de repertorios de estrategias para la enseñanza y el aprendizaje, el monitoreo y seguimiento de la evaluación de los aprendizajes, los fundamentos de la práctica docente y las competencias profesionales que debe poseer un docente en esta área de estudios.

Finalmente, en la investigación, se incluyó una propuesta con un nuevo perfil competencial del profesor, cuyo objetivo primordial fue mejorar la formación inicial del profesor de lengua castellana y comunicaciones, a partir de la determinación de las competencias profesionales docentes, entendiéndose competencia profesional docente como aquel grupo de conocimientos, estrategias, técnicas de enseñanza y rasgos personales que, mediante su planificación, aplicación y transferencia oportuna, le permite al profesor mejorar la calidad del aprendizaje de sus alumnos en un ámbito específico del saber.

López S.A. (2013), “Uso de estrategias para la evaluación de aprendizajes basados en el enfoque de competencias en la asignatura: Ética y Valores”. Tesis de grado para obtener el grado de magister en innovación educativa en la Universidad Nacional Autónoma de Yucatán. Mérida. México. Esta tesis de postgrado, desarrollada en el colegio de bachilleres, plantel 10, hace referencia al diseño de estrategias para evaluar el aprendizaje con un enfoque basado en competencias en la asignatura de Ética y Valores II, se ubica en el área de proyectos de innovación pedagógica (métodos y estrategias). Estuvo basada en las nuevas tendencias de la pedagogía actual donde el protagonista principal del proceso educativo es el educando y el educador ha pasado a ser únicamente el facilitador, conductor, animador, por lo que, los métodos o enfoques pedagógicos deben centrarse en un aprendizaje anticipador y participativo, dirigido especialmente al desarrollo de competencias del educando para un desempeño efectivo en su entorno escolar y familiar. Este estudio proporcionó a los docentes información pertinente sobre las estrategias de evaluación que pueden ser empleadas para evaluar los aprendizajes por competencias, lo cual contribuyó a mejorar su práctica docente, específicamente en la implementación de sus estrategias y sobre todo su manera de evaluar los aprendizajes utilizando el enfoque basado en competencias.

2.2. Aspectos conceptuales y teóricos de la investigación

A continuación se presentan supuestos teóricos que están vinculados con esta investigación. Se tomaron en cuenta los aportes más relevantes de diversos autores sobre: fundamentación de los sistemas de evaluación, elementos y criterios de la evaluación por competencias y competencias lingüísticas, el análisis de estos aportes nos permitirán, planificar y diseñar un sistema de evaluación por competencias que aportará información relevante para mejorar las competencias lingüísticas alcanzadas por los egresados del nivel de educación primaria en las escuelas del municipio Guanta, estado Anzoátegui.

2.2.1. La evaluación educativa: Definiciones, atributos, propósitos y fines

La evaluación tiene su origen en los primeros años del siglo XX en los Estados Unidos a raíz del auge industrial y post industrial, como concepto integrante de las políticas públicas basadas en el análisis de sistemas y verificación de resultados para la posterior toma de decisiones. En el contexto educativo venezolano, se implementó en los últimos veinte años. Durante esos años, se inició con prácticas de evaluación educativa basadas solo en exámenes, posteriormente pasó a una evaluación formal con Bloom, Tyler y Moore hasta alcanzar la profesionalización con Scriven.

En el concepto de evaluación del aprendizaje se pueden encontrar dos términos relacionados de manera estrecha: evaluación y aprendizaje. En el ámbito educativo no puede hablarse de ellos por separado, ya que precisamente el objeto de estudio de éste tipo de evaluación es el aprendizaje.

Para lograr una comprensión más amplia se iniciará definiendo el aprendizaje, el cual es concebido como un proceso en el cual se da internalización de pautas de

conducta que resulta de haber participado en un proceso de enseñanza y aprendizaje (López e Hinojosa, 2005).

La evaluación del aprendizaje es concebida como proceso funcional, sistemático, continuo, integral, orientador y cooperativo, que implica la obtención de información sobre el logro de los objetivos curriculares o programáticos por parte del estudiante; que se enjuicia o valora con parámetros previamente establecidos, referidos al plan curricular o programa de estudio para llegar a una toma de decisiones educativas que tienda a una mejora constante del proceso mismo de la enseñanza y el aprendizaje (Frola, 2010).

López e Hinojosa (2005), definen la evaluación del aprendizaje como el proceso que permite observar una muestra de la cantidad y calidad de las pautas de conductas internalizadas y tomar una decisión al respecto.

Evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje significa ponderar los resultados obtenidos de la actividad que conjunta a profesores y alumnos en cuanto al logro de los objetivos de la educación (Carreña, 2001).

Por su parte, Pimienta (2008), define el aprendizaje como el conjunto de productos obtenidos por los estudiantes como resultado de la incidencia de la educación. Implica enjuiciar sistemáticamente el mérito o la valía de las competencias adquiridas por ellos en un contexto específico.

Es concebida como actividad indispensable y previa a toda acción conducente a elevar el nivel de calidad de la educación (De la Garza, 2004).

La evaluación educativa se puede entender de diversas maneras, dependiendo de las necesidades, propósitos u objetivos de la institución educativa, tales como: el control y la medición, el enjuiciamiento de la validez del objetivo, la rendición de

cuentas, entre otros. La evaluación es un proceso inevitable en toda institución educativa, ya que permite medir los resultados obtenidos. Es una fuerza positiva cuando sirve al progreso y se utiliza para identificar los puntos débiles y fuertes, y para tender hacia la mejora.

Para Pimienta (2008), la evaluación educativa “es un proceso sistemático de recopilación de información para enjuiciar el valor o mérito de algún ámbito de la educación, previa comparación con unas normas o criterios determinados con anterioridad y que responde a instancias de referencias específicas” (pág. 4). En consecuencia, todo proceso que se asuma como evaluación institucional tiene como requisito y condición indispensable la participación de la comunidad educativa, de ahí a que la evaluación tenga una característica fundamental: la auto-evaluación (González y Ayorza, 1996).

La evaluación educativa supone la existencia de acuerdos comunes, juicios previamente consensuados, sobre lo que es bueno o conveniente para todos, no es meramente un proceso técnico, neutral e inocuo por el contrario, posee una dimensión política y en su carácter instrumental obedece a una lógica de control (De la Garza, 2004).

En su sentido más amplio, es un proceso metodológico y sistemático que determina el grado y las formas en que los medios y procedimientos han permitido el alcance de los objetivos de una institución educativa. Permite el rediseño de las estrategias sobre programas, contenidos científicos, materiales de apoyo, secuencias didácticas, administración escolar y en general, todo aquello que se relacione directamente con el proceso de enseñanza-aprendizaje (López, 2004).

Pulgar (2005), considera que la evaluación es una fase indispensable en todo proceso de enseñanza. Ya que el ser humano, consciente de algún fin y destinado a alcanzarlo, exige una constante valoración de sus logros y/o deficiencias, para

determinar la eficacia de la actividad educativa. Por lo tanto, evaluar es juzgar los logros en términos de los objetivos que se persiguen.

Saavedra (2001), considera que la evaluación educativa es: Una actividad respondiente si se orienta más directamente a actividades programáticas que a intenciones del programa, si responden a las exigencias de información por parte de los receptores y si alude a las diferentes perspectivas de los valores existentes al informar acerca del éxito del programa.

La evaluación es el proceso sistemático que pretende determinar el grado en que un alumno ha logrado, o no, los objetivos educacionales o de instrucción, previamente especificados relativos a una lección, unidad, curso o nivel de un sistema educativo. De ésta manera, la evaluación permitirá determinar el avance programático de cada alumno, de acuerdo con los productos específicos del aprendizaje y con base a objetivos claramente definidos. Por lo anterior, no hay que olvidar que la evaluación no concierne exclusivamente al aspecto académico o al intelectual del desarrollo del educando, sino que incluye también su desarrollo social y emocional, su desarrollo físico, sus actitudes, sus intereses (López, 2004).

La evaluación educativa, según Carballo (1990), se caracteriza por ser un proceso que implica recogida de información con una posterior interpretación en función del contraste con determinadas instancias de referencia o patrones de deseabilidad, para hacer posible la emisión de un juicio de valor que permita orientar la acción o la toma de decisiones.

De ésta forma, se podría seguir presentando otras definiciones de evaluación del aprendizaje pero se llegaría a la misma conclusión: es una etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje que se utiliza para detectar el progreso del alumno y la información debe servir tanto al profesor como al alumno, para determinar la calidad del aprendizaje.

Frola (2010), considera que la evaluación en el ámbito educativo debe cumplir con ciertos atributos, como son:

1. Funcional, en tanto que se realiza para alcanzar o cumplir con ciertos propósitos, es decir, cumple una o varias funciones previamente definidas.

2. Sistemática, pues requiere de cierta organización, control, regulación y evidencias de los pasos metodológicos necesarios para realizarla.

3. Continua, como una actividad en diferentes momentos y con diferentes propósitos.

4. Integral, considerando no solamente los aspectos cognoscitivos sino también los psicomotores y los afectivos.

5. Orientadora, que sirva para mejorar, reorientar y remediar la práctica educativa.

6. Cooperativa, debe ser un proceso socializado desde su concepción, sus fases y procedimientos.

Por otro lado, De la Garza (2004), menciona que la evaluación educativa posee las siguientes características:

a) Es pragmática desde el punto de vista metodológico.

b) Responde a situaciones particulares.

c) Hace un lado el paradigma hipotético deductivo, recogiendo métodos múltiples y acercamientos alternativos.

La evaluación educativa entonces puede dirigirse a cualquier componente o segmento del sistema educativo, proporcionando información pertinente del mismo sistema o un componente del mismo.

Con relación a los ámbitos de la evaluación educativa, tradicionalmente, se ha venido aplicando casi con exclusividad al rendimiento de los alumnos, a los

contenidos referidos a conceptos, hechos, principios, entre otros, adquiridos por ellos en los procesos de enseñanza. A partir de los años sesenta, la evaluación se ha extendido a otros ámbitos educativos: actitudes, destrezas, programas educativos, materiales curriculares didácticos, la práctica docente, los centros escolares, el sistema educativo en su conjunto y la propia evaluación (Lázaro, 1994).

Por su parte, Elola y Toranzos (2000), consideran que dichos ámbitos se encuentran no solamente referidos a los aprendizajes, sino también a las instituciones educativas, al sistema educativo y los programas o proyectos educativos de un país. Esta extensión de la evaluación a otros ámbitos tuvo lugar en los Estados Unidos a finales de los años 50, debido a circunstancias tales como: la crítica a la eficacia de las escuelas públicas, la gran inversión dedicada a la educación que exigía una rendición de cuentas. Por tanto, el campo de aplicación de la evaluación se extiende a alumnos, profesores, directivos, instituciones y la administración (Organización para la Cooperación del Desarrollo Económico, OCDE, 1995). Precisamente, a raíz de la extensión del ámbito evaluador cuando van surgiendo una serie de modelos de evaluación de gran relevancia que favorecen la evaluación del aprendizaje.

La evaluación tiene diferentes propósitos: Obtener información para tomar decisiones administrativas, información para el alumno sobre su progreso, información para el profesor sobre su enseñanza, entre otras. Comentando lo anterior, López e Hinojosa(2005), mencionan los siguientes fines o propósitos de la evaluación del aprendizaje:

1. Determinar las necesidades de los estudiantes y las demandas que la sociedad impone sobre éstos y la educación.
2. Determinar los logros de los estudiantes en torno a los objetivos propuestos.
3. Pronosticar o hacer conjeturas respecto a las posibilidades de los estudiantes.

4. Estimular la motivación de los estudiantes, en cuanto le permite conocer si su trabajo va encaminado hacia el logro de los objetivos.
5. Proveer retro-alimentación acerca del aprendizaje, ofreciendo a las personas interesadas información que fundamente los logros de los estudiantes.
6. Orientar al estudiante acerca del tipo de respuestas o ejecución que se espera.
7. Promover a los estudiantes de agrado de acuerdo con los objetivos obtenidos.
8. Proveer una base para la asignación de notas o calificaciones justas y representativas del aprendizaje de los estudiantes.
9. Planificar las experiencias e instrucciones sub-siguientes.
10. Diagnosticar las dificultades y las fortalezas en el aprendizaje de los estudiantes.
11. Estimular el aprendizaje de los estudiantes y la apreciación de sus logros, informándoles sus éxitos.

Como se puede notar, la evaluación del aprendizaje persigue diferentes propósitos y fines, los cuales permiten tener una idea más clara del papel de la evaluación inmerso en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Baird (1997), habla de las razones por las que es necesario evaluar el aprendizaje, entre las cuales se encuentran:

1. Mejorar los materiales instruccionales. Por medio de la evaluación los profesores pueden identificar si los procedimientos utilizados, las actividades, los textos y otros materiales responden a las necesidades de aprendizaje.
2. Mejorar el aprendizaje de los estudiantes. La evaluación ofrece retro-alimentación sobre lo aprendido y lo que no se aprendió.
3. Determinar el dominio de los contenidos. Los maestros evalúan a los estudiantes para determinar si acaso y cuándo han asimilado un contenido.

4. Establecer criterios o estándares de desarrollo para los cursos. La evaluación permite saber si el material puede aprenderse en el tiempo disponible para el tipo de estudiante.

5. Optimizar la enseñanza. Permite saber si las actividades de enseñanza son apropiadamente planeadas y usadas.

Como se ha descrito la evaluación del aprendizaje es un proceso que permite mejorar la enseñanza y el aprendizaje a través de los resultados obtenidos, al mismo tiempo que proporciona retro-alimentación al alumno sobre su desempeño.

2.2.2. Educación basada en competencias

La perspectiva centrada en las competencias, se presenta como una opción alternativa en el terreno de la educación, con la promesa de que permitirá realizar mejores procesos de formación académica (Díaz, 2006).

Ésta nueva disposición educativa pretende dar respuesta a la sociedad del conocimiento o de la información. Por lo anterior, demanda que la escuela se acerque más al mundo del trabajo, señalando de esta manera el vínculo entre las instituciones educativas y el sector laboral (Argudín, 2008). Quien aprende, lo hace al identificarse con lo que produce, al reconocer el proceso que realiza para construir así como las metodologías dirigen el proceso.

La educación basada en competencias según Holdaway (1997), se centra en necesidades, estilos de aprendizaje y potencialidades individuales para que el alumno llegue a manejar con maestría las destrezas señaladas por la industria o la institución educativa. Se formulan actividades cognoscitivas dentro de ciertos marcos que respondan a determinados indicadores establecidos y asienta que deben quedar abiertas al futuro y a lo inesperado.

Por su parte, Bigelow (1996), entiende que el aprendizaje a través del desarrollo de competencias obliga a los estudiantes a adoptar un estilo de aprendizaje activo que favorece su capacidad para auto-evaluarse, afrontar riesgos, auto-descubrirse y un comportamiento competente para tratar con situaciones difíciles, por ejemplo, situaciones que requieran redescubrir soluciones, saber escuchar, manejar conflictos, dar retro-alimentación y saber delegar.

En la educación basada en competencias, el fin y el centro del aprendizaje es el alumno y por ello es necesario reforzar el desarrollo del pensamiento crítico del estudiante, con objeto de que éste cuente con herramientas que le permitan diseñar, deliberar y elegir libremente, de tal forma que pueda comprometerse con la construcción de sus propias competencias o habilidades. De manera tal, que se garantice que el educando pueda crecer en sus dimensiones de persona, dentro de una coherencia entre las necesidades de la sociedad y su propio proyecto de vida (Argudín, 2008).

El enfoque de competencias, y concretamente el desarrollo de competencias generales y específicas, implica romper con prácticas y formas de pensar propios de un sistema educativo que pondera los programas de estudios cargados de contenidos y la enseñanza de la teoría en buena medida divorciada de la experiencia práctica del alumno (Blanco, 2009).

No hay que olvidar que la educación bajo el enfoque de las competencias, se centra en el alumno con el objeto de formarlo y capacitarlo para su actuación en la sociedad, por ello, es conveniente que todos los elementos estén dispuestos al logro de habilidades en el alumno.

La introducción del enfoque por competencias no necesariamente está guiada por una mentalidad instrumental, ya que estimulan y propician la reflexión sobre los procesos de diseño curricular, las prácticas de enseñanza y las formas de evaluación.

Los profesores sea cual sea su asignatura, están llamados a formularse varias preguntas cruciales que comienzan interpelándoles sobre la relación que existen entre las prácticas de enseñanza que desarrollan y las competencias que se proponen lograr (Blanco, 2009).

Este enfoque puede transformar el sentido educativo a través de nombrar, ubicar e integrar los aprendizajes como elementos indisolubles e imprescindibles en el proceso de una educación eficaz y transformadora (Cazares y Cuevas, 2007).

La formación basada en competencias representa una alternativa de transformación del currículo. Al respecto Gutiérrez (1998), plantea 8 razones que permiten justificar la importancia de la formación basada en competencias, las cuales son:

1. Permite definir parámetros para alinear el valor de títulos y diplomas así como de otras formas de reconocimiento de las competencias.
2. Permite contar con bases para el reconocimiento de competencias adquiridas en otros países.
3. Facilita la vinculación entre los requerimientos del sector productivo y los resultados de la educación y la capacitación, para hacerlos más relevantes a futuro.
4. Permite contar con elementos para reconocer diversas formas de aprendizaje.
5. La claridad, validez y confiabilidad de las competencias, aceptadas y reconocidas por la sociedad, permite mayor competitividad en el mercado de trabajo.
6. Refuerza el propósito de empleabilidad, tanto para quienes acceden al empleo por primera vez como para los desempleados.
7. Contribuye a la “equidad”, ya que establece estándares objetivos que garantizan el acceso de diversos grupos en condiciones de igualdad.
8. Permite adaptarse a las capacidades y requerimientos del sujeto y le proporcionan la capacidad de adquirir niveles de competencia más altos.

Lo anterior, permite reflexionar que la verdadera dimensión de cambio, es la necesidad de que el docente coloque en el centro de sus preocupaciones el aprendizaje de los alumnos, en donde sea un profesor que oriente su planeación al desarrollo de competencias por parte del alumno, cuidando que todo lo que suceda en clase tenga que ver con la materia.

Para lograr lo anterior, Perrenoud (2004), propone las seis competencias más representativas que deben especificarse en el currículo formativo del profesorado:

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
2. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.
3. Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo.
4. Trabajar en equipo.
5. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
6. Organizar la propia formación continua.

La educación debe dejar de lado la memorización sin sentido de asignaturas paralelas, la adquisición de habilidades relativamente mecánicas, y promover saberes transversales susceptibles de ser empleados en la vida cotidiana, que se manifiesten en la capacidad de resolución de problemas dentro y fuera del contexto escolar, procurando que en las escuelas, y principalmente en el aula, no solo se busque transmitir saberes y destrezas manuales, sino incorporar los aspectos culturales, sociales y actitudinales a este contexto (Pavié, 2007).

2.2.3. Planeación y evaluación del aprendizaje por competencias

Tovar y Serna (2010), la evaluación basada en competencias es la que responde a dos facetas: evalúa el grado de significatividad de lo aprendido y mide el grado de desempeño del alumno con respecto a una norma establecida como

referencia. Es decir, la evaluación con un enfoque en competencias evalúa la asimilación personalizada que el alumno realiza con respecto a cada logro.

La evaluación por competencias es la recopilación de información, sobre la manera en que el estudiante muestra o evidencia las competencias alcanzadas a través de desempeños observables, medibles y cuantificables, referidas al programa o plan curricular, para que se emitan juicios valorativos sobre dichas evidencias y se tomen decisiones educativas al respecto (Frola, 2010).

Es un proceso que implica definir con exactitud las competencias a evaluar con sus respectivas dimensiones, construir los indicadores para evaluar las competencias de forma integral con criterios académicos y profesionales, definir el tipo de evidencias que se deben presentar para llevar a cabo la evaluación, establecer las estrategias e instrumentos con los cuales se llevará a cabo la evaluación, analizar la información con base en los indicadores, determinar fortalezas y aspectos a mejorar, retro-alimentar de forma oportuna a los estudiantes (Ruiz, 2010).

Villa y Poblete (2007), consideran que en la evaluación basada en competencias es necesario considerar tres aspectos fundamentales en cuanto a: ¿Que se evalúa?, ¿Cómo se evalúa? y ¿Con qué se evalúa?, en otras palabras, la necesidad de una evaluación, la necesidad de múltiples fuentes de evidencia y la necesidad de una evaluación integral.

La evaluación con un enfoque basado en competencias, se basa en los modelos centrados en las evidencias que se pueden observar y valorar y que dan cuenta de la adquisición o dominio de la competencia. Por lo que, no debe considerarse de forma aislada sino de forma sistémica para asegurar la congruencia con los planes de estudio y las formas de enseñanza-aprendizaje. Al mismo tiempo, deberá desarrollar el conjunto de tareas y productos que se obtienen por las acciones realizadas, al igual que un modelo de evidencias respecto de las competencias a

evaluar. Lo que lleva a considerar que la evaluación de los aprendizajes con un enfoque basado en competencias es distinta, pero a pesar de ello pueden recuperarse algunas estrategias ya empleadas y adaptarlas a los criterios de dicho enfoque, lo que implicaría una transformación en la práctica evaluativa (Cazares y Cuevas, 2008).

Al realizar la evaluación con un enfoque basado en competencias, es necesario considerar como elemento primordial, los criterios de desempeño, que de acuerdo a Villa y Poblete (2007), pueden definirse como declaraciones que especifican el nivel requerido de desempeño de la actividad, asimismo deben considerarse otros aspectos como:

1. Contar con evidencias de su dominio debido a que la competencia no puede ser observada en sí misma.
2. Reconoce la práctica como una forma de aprendizaje y como un medio para consolidar el conocimiento.
3. Considera al alumno capaz de organizar y dirigir su aprendizaje.
4. Se centra en resultados.
5. Es individual.
6. No utiliza una escala de calificación porcentual, numérica o alfanumérica.
7. No se comparan los resultados de un alumno con los del otro.
8. Sólo se emiten juicios de competente o no competente.

Ruiz (2010), considera que la evaluación con un enfoque basado en competencias posee las siguientes características:

1. Se orienta a evaluar las competencias en los estudiantes, teniendo como referencia el desempeño de éstos ante las actividades y problemas del contexto profesional, social, disciplinar e investigativo (producto integrador).

2. Toma como referencia la evidencia y los indicadores, buscando determinar el grado de desarrollo de tales competencias en tres dimensiones (afectivo-motivacional, cognoscitiva y actuacional).
3. Brinda retro-alimentación en torno a fortalezas y aspectos a mejorar, por eso siempre tiene carácter formativo, independientemente del contexto en que se lleve a cabo (inicial, final o en un determinado proceso de certificación), por eso siempre debe ser participativa, reflexiva y crítica (de ahí el valor de los procesos de auto-regulación y de la evaluación en diferentes momentos de la secuencia didáctica).
4. Aun cuando la evaluación se hace con fines de promoción y certificación, allí debe tenerse presente la discusión con los estudiantes y la posibilidad de revisarla para que se ajuste a las evidencias del proceso y de los aprendizajes obtenidos, siempre teniendo como referencia los indicadores previamente concertados en el proceso de normalización.
5. Es un proceso dinámico y multidimensional que realizan los diferentes agentes educativos implicados (docentes, estudiantes, institución y la propia sociedad).
6. Tiene en cuenta tanto el proceso como los resultados de aprendizaje.
7. Ofrece resultados de retro-alimentación tanto cuantitativa como cualitativa.
8. Tiene como horizonte servir al proyecto ético de vida (necesidades y fines, etc.) de los estudiantes.
9. Reconoce las potencialidades, las inteligencias múltiples y la zona de desarrollo próximo de cada estudiante.
10. Se basa en criterios objetivos y evidencias consensuadas socialmente, reconociendo además la dimensión subjetiva que siempre hay en todo proceso de evaluación.
11. Se vincula con la mejora de la calidad de la educación, ya que se trata de un instrumento que retro-alimenta sobre el nivel de adquisición y dominio de las competencias y además informa.

Por su parte, Tovar y Serna (2010), consideran que una buena evaluación del aprendizaje, siguiendo el enfoque por competencias, tiene las siguientes características:

1. Establece la competencia como el parámetro principal para evaluar al alumno.
2. Debe corresponder a los procesos naturales, mostrando al alumno que, quien es incompetente, queda excluido del acceso al éxito y quien es competente, avanza.
3. Observa el conocimiento de datos, conceptos, o principios conectados con el contexto del individuo y con sus conocimientos previos.
4. Examina el razonamiento y asimilación del proceso mental del alumno.
5. Utiliza herramientas que sondan la comprensión y aplicación del aprendizaje alcanzado, donde se manifiesta el desempeño en la competencia.
6. Evalúa el grado de apreciación clara o acertada que el estudiante emplea para manejar las nociones, las habilidades o las actitudes involucradas en la competencia.
7. Procede en coherencia con el proceso de aprendizaje.

Cazares y Cuevas (2010), estos autores sostienen que la llamada sociedad de la información, con sus implicaciones en las formas de organización social y cultural, ha generado profundas interrogantes en los diversos planteamientos educativos, por lo que hay que “ir reconstruyendo nuestra visión de la realidad, los discursos que venimos manteniendo para comprender el papel de la educación y las escuelas, sus fines en la nueva situación y los procedimientos de enseñar y de aprender que son posibles. Es decir, hay que elaborar una nueva narrativa, volver a escribir el discurso acerca de la educación, en suma a la luz de nuevas condiciones en la sociedad que nos toca vivir”.

El tema de las competencias irrumpió, casi sin pedir permiso, en el mundo de la educación. Pero como buen extraño, ha despertado interés y suspicacia por igual en

las aulas y los pasillos de las escuelas. Y todo porque proviene de otro universo, el laboral, tradicionalmente distanciado de la academia. Pero habría que rastrear otros orígenes, por una parte, y por la otra, distinguir la estructura de las competencias laborales y todo su proceso de normalización de los posibles enfoques que de hecho ha recibido la noción de competencia en los espacios netamente educativos, particularmente de la formación escolar de hace por lo menos 20 años. Y he aquí que la multiplicidad de concepciones en torno a la competencias, las han convertido en una especie de campo minado, donde caben las críticas por el potencial reduccionismo en el que han sumido a los procesos educativos, al punto que se les considera una oportunidad para diseñar currículos integrativos, reflexivos y transdisciplinarios.

Las competencias, según las definimos más adelante, se han convertido en un posible puente sobre las aguas turbulentas que circuncidan la compleja relación entre la educación y el cambiante mundo laboral, sin que necesariamente uno se someta al otro: en su propuesta de integrar conocimientos, habilidades y actitudes que se reflejen en desempeños, han roto la falsa división de estos elementos que durante un tiempo han influido en las instituciones educativas. La competencia es una unidad que permite el encuentro y el diálogo de los elementos descritos, debido a que permite llevar la vida cotidiana al aula y ésta a la realidad habitual.

María Antonia Gallart y Claudia Jacinto, ubican las competencias como un tema clave en la articulación educación-trabajo. “La competencia es inseparable de la acción pero exige conocimiento; exige aplicación de conocimientos en circunstancias críticas”. Las competencias articulan saberes de distintos orígenes, se construyen en la práctica social, en procesos dialógicos, y son flexibles, más que productos terminados; quizás sean cartas de investigación o procesos de habilitación.

Chomsky, ya hablaba desde mediados de los sesentas de competencias comunicativas, aunque vistas como ese equipaje inherente a la especie humana; Dell

Hymes agrega que la competencia considera como base el conocimiento, pero se amplía al abordar la habilidad para utilizarla en un contexto. Incluso, algunas propuestas en el terreno educativo hablaban de competencias desde la década de 1970 y 1980. Para Argudín, mientras tanto, la competencia ya vista desde el mundo de la educación, es “una convergencia de los comportamientos sociales, afectivos y las habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo un papel, un desempeño, una actividad o una tarea”.

La noción de competencia que sostienen Cazares y Cuevas, se basa en la integración de cuatro saberes básicos: el saber por sí mismo, como conocimiento base y explicativo que considera la comprensión; el saber hacer, como la puesta en juego de habilidades basadas en los conocimientos; el saber ser, como la parte más compleja por sus implicaciones de carácter actitudinal e incluso valorar, y el saber transferir, como la posibilidad de trascender el contexto inmediato para actuar y adaptarse a nuevas situaciones o transformarlas. De acuerdo con Ignacio A. Montenegro (2003), la competencia tendría un saber más que las implicaciones de los hechos, el entendimiento de las consecuencias y su conclusión responsable. “Ser competente es saber hacer y saber actuar entendiendo lo que se hace, comprendiendo como se actúa, asumiendo de manera responsable las implicaciones y consecuencias de las acciones realizadas y transformando los contextos a favor del bienestar humano”.

La competencia no es un constructo acabado al cual el sujeto sólo pueda aspirar; tampoco determinará una forma única de actuación, sino que plasma el mapa general para que los exploradores tomen decisiones sobre las mejores rutas y las estrategias más viables para llegar: claro que cuando se llega, empieza a vislumbrarse otro destino, es decir, un grado mayor de complejidad con relación a la competencia alcanzada, acaso otro componente de la competencia sea la capacidad para identificar los propios límites y vislumbrar las posibilidades de desarrollo de dicha competencia, en cuanto a complejidad, ampliación de contextos o profundización en los saberes y

perfeccionamiento en las ejecuciones. Las competencias se infieren, puesto que son invisibles: a través de las evidencias, se supone que una persona es competente.

Las instituciones educativas que han adoptado el enfoque de competencias proponen sus propias definiciones; para la facultad de estudios superiores de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), por ejemplo, la competencia es “una construcción social compuesta de aprendizajes significativos, en donde se combinan atributos, tales como: conocimientos, actitudes, valores y habilidades, con las tareas que se tienen que desempeñar en determinadas situaciones(holística, contextual y correlacionar)”. Malpica Jiménez (1996), apunta dos elementos inherentes a cualquier definición de competencia: el desempeño como la expresión de los recursos puestos en juegos para el desarrollo de una actividad en la que se usa lo que se sabe y las situaciones en las que dicho desempeño es relevante, pertinente y oportuno.

La competencia aparece así como piedra de toque hacia la autonomía, como una posibilidad para establecer procesos de mejoras permanentes: si se alcanza cierto nivel de competencia, se está en posibilidad de perfeccionarse y ampliarse. Es lo que llamamos la espiral de las competencias, en la que se van construyendo, a manera de andamiajes los resultados y productos, que sirven de base para nuevas creaciones, aprendizajes básicos y así sucesivamente.

Entendemos la competencia, entonces, como una interacción reflexiva y funcional de saberes, enmarcada en principios valórales, que genera evidencias articuladas y potencia actuaciones transferibles a distintos contextos, apoyadas en el conocimiento situacional, identificados a través de evidencias transformadoras de la realidad.

Tobón S.(2010), para este autor, la evaluación de competencias, es un proceso de análisis y emisión de juicios de valor con dimensión interna y externa de las

transformaciones producidas sistemáticamente en la personalidad de los estudiantes puestas de manifiesto en su actuación para la solución de problemas predeterminados o no, integrando conocimientos, habilidades y valores profesionales, en correspondencia con el modelo establecido en la norma que deriva del perfil pedagógico y en la actualidad, la evaluación busca potenciar las capacidades de la persona, afianzar ciertos, corregir errores, reorientar y mejorar los procesos educativos, socializar los resultados por transferir el conocimiento teórico y práctico, aprender de la experiencia, también afianzar valores y actitudes para orientar el proceso educativo, y mejorar su calidad para promover, certificar o acreditar a los estudiantes.

Dentro de este ensayo, podemos relacionar la competencia con los términos de la evaluación del desempeño, el desempeño es demostración de competencia, es además un conjunto de indicadores y de evidencias, como por ejemplo cuando se resuelven problemas matemáticos que incluyen las cuatro operaciones como sumar, restar, multiplicar, dividir; en este ensayo se dan a conocer lo que son los indicadores por competencia, que es una actividad o un elemento de evaluación, un parámetro concreto esencial y variable que caracteriza la competencia desde la óptica de su medición en que la competencia no es observada directamente, se infiere del desempeño, permitiendo distinguir su dominio.

Señala el autor, que el verdadero propósito de enseñar por competencias es formar alumnos más reflexivos y críticos, que sean capaces de integrar la experiencia educativa al perfil profesional, relacionando en todo momento la teoría con la práctica, evitando la construcción de conocimientos aislados, además promueve soluciones prácticas articulando el saber con el hacer, buscando la eficiencia, la eficacia y todo cambio o proceso debe ser evaluado. En nuestro mundo contemporáneo entendemos que ésta acción no tiene límites, conforme avanzamos en el tiempo, avanzamos en tecnología, en invenciones, formas de vida, la cual implica educar en las sociedades de acuerdo a las necesidades que las nuevas generaciones

reclaman, sin embargo no es posible sino tenemos una educación de calidad que permita ofrecer servicios y productos de calidad.

Asimismo, para acceder a una educación de estas características es imprescindible que, los centros educativos con sus programas y proyectos sean evaluados, y la evaluación por competencias nos brinda sus servicios de manera que sean integrales de calidad y pertinentes con los requerimientos de la población que solicitan los servicios. Hay que recordar el impulso y uso de tecnologías de la información.

Para apoyar el aprendizaje y ofrecer una educación integral donde se promueva la formación de valores, el desarrollo de competencias y la adquisición de conocimientos y elevar la calidad educativa, tomando en cuenta la capacitación de los docentes en cuanto a la actualización de metodología, estrategias y recursos didácticos, la reforma curricular de los niveles básicos de la educación, así como la visión de una evaluación que permita garantizar la calidad, en conjunto con la educación básica, deben contribuir a la formación de ciudadanos autónomos que sean críticos, reflexivos, analíticos, que saben comunicarse y compartir el conocimiento para lograr la formación de personas en el papel del maestro, donde juega un rol importante, pues es en el aula donde los niños tendrán acceso por medio de actividades al desarrollo de competencias.

En el ámbito de la evaluación, se puede comentar que un enfoque de evaluación basado en competencias es altamente apropiado para la formación de los estudiantes, ya que asegura que el aprendizaje y la evaluación estén al servicio de los resultados requeridos, en lugar de basar la evaluación por ejemplo, en los cursos realizados, el tiempo utilizado o los objetivos previstos, adicionalmente un enfoque de evaluación basado en competencias es altamente apropiado para la formación de profesionales, porque garantiza la adecuación de los perfiles previstos con el desempeño en el ejercicio de sus labores.

La evaluación por competencias en nuestro sistema educativo, es un reflejo vivo y casi tangible de esa explosión de entusiasmo causada por el cambio en un principio y que al tiempo causa desprecios y rechazo por sus mismos protagonistas cuando éstos sienten amenazados sus sistemas tradicionales de evaluación, creándose un debate entre los que defienden la necesidad de poner en práctica esta nueva teoría como los que amparan la tesis de estrategias de evaluaciones tradicionales sin duda alguna una discusión que no culminará pronto.

Según NahumMont (2008), quien es un fiel defensor y a su vez especialista en el tema de la evaluación por competencias, señala en uno de sus ensayos publicados, tocando este punto de la educación, la situación similar que acontece en el sistema educativo en donde existe un fuerte debate entre los que apoyan una u otra tendencia, además de una lluvia de incoherencias al mantener estrategias tradicionales de enseñanza-aprendizaje, pero a su vez queriendo evaluar por competencia, dejando una laguna de dudas en la buena ejecución de los nuevos métodos educativos.

Entonces nace una pregunta: ¿Será un imposible o una oportunidad la evaluación por competencias? sin duda se puede considerar hasta más controversial que el debate mismo, debido a que muchos de los defensores, como es el caso anteriormente mencionado, dirán que ya en el primer instante donde un docente o facilitador haya puesto en práctica este método evaluativo, ya no se puede considerar como imposible, puesto que este ya fue ejecutado satisfactoriamente.

En vista de esto, el autor considera, de manera muy personal, que esa pregunta es necesaria para poder ver qué sucede en este debate pero que la profundidad de la misma no debería encasillarse tan sólo en el sistema sino ir más allá, debería llegar hasta el interior de cada uno de nosotros los que estamos haciendo vida dentro de los sistemas de enseñanza, para así auto-evaluarnos y ver sin dudas, sin miedo y sin peros, qué actitud tengo y qué actitud debo tomar para mejorar como alumno, como

profesional. Y tener presente que no existe nada imposible si creemos en nosotros y creemos en los que somos capaces de hacer.

La evaluación del aprendizaje y de las competencias no son dos procesos diferentes, pertenecen a un mismo proceso, dado que la construcción de una competencia involucra necesariamente el proceso del aprendizaje; así, al evaluar se valora el aprendizaje mediante la evidencia de la competencia adquirida, esta frase sencilla implica introducirse en el campo de las competencias profesionales, conocer su proceso de adquisición y las formas de evaluación.

Para ubicar los procesos de evaluación por competencias, es necesario recordar que la formación de una competencia es el resultado de un proceso individual de construcción de aprendizajes que realiza el sujeto, a partir de una necesidad o conjunto de necesidades identificadas en una interacción con el contexto y que se manifiesta mediante los desempeños. Esta construcción evidentemente está influida directa o indirectamente por los actores presentes en el contexto que "moldean" ese proceso. La construcción de competencias necesariamente se encuentra relacionada con aprendizajes y conocimientos, por tanto con las áreas de desarrollo de los sujetos.

Si tratamos de imaginar cómo un individuo desarrolla las competencias esperadas, se puede pensar en una serie de estructuras conformadas con unidades integradoras como si fuesen cada una lo que se evalúa este punto coincidente en donde se concentra el núcleo de la competencia, la esencia de cada componente, en un entramado de aprendizajes, ese todo a la vez pone énfasis en algún aspecto determinado, comprendiendo que ese aspecto está interconectado con los demás y que para que surja o se desarrolle, requiere del apoyo de los otros, esta visión integradora implica que evaluar un aspecto, está tocando el resto de todos a la vez. De otro modo se estaría evaluando partes de un todo que no reflejan necesariamente la competencia en su integralidad.

El problema se centra en cómo evaluar el todo integralmente en este punto lo importante es identificar cuál es el peso o el balance que se da a la competencia en su totalidad o al núcleo de interés de la competencia, las competencias requieren de ser precisadas en lo que se busca desarrollar y entonces ese aspecto se pone bajo una lupa de aumento, sin dejar de considerar los demás aspectos, y este proceso de "enfoque y visión en aumento" ayuda a encontrar los criterios de evaluación y a seleccionar las formas o instrumentos idóneos. Difícilmente se puede evaluar una competencia sino se ha manifestado en su totalidad, es decir con todos sus componentes.

Si las competencias tienen expresión en un hacer fundamentado en un saber, la evaluación debe considerar no solo lo que el estudiante sabe sino lo que hace con ese conocimiento en diferentes contextos; y diseñar diferentes posibilidades de evaluación, con el fin de reflejar la diversidad de posibles contextos, por otro lado también dentro del enfoque de las competencias profesionales se podría decir, como lo manifiesta Perrenoud(2002), que: competencia es la "capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, capacidad que se apoya en conocimientos pero no se reduce a ellos" (p.7).

El desarrollo de una competencia, va más allá de la simple memorización o aplicación de conocimientos de forma instrumental en situaciones dadas. La competencia implica la comprensión y transferencia de los conocimientos a situaciones de la vida real, exige relacionar, interpretar, inferir, interpolar, inventar, aplicar, transferir los saberes a la resolución de problemas, intervenir en la realidad o actuar previendo la acción y sus contingencias. Es decir, reflexionar sobre la acción y saber actuar ante situaciones imprevistas o contingentes.

El enfoque por competencias, en la actualidad, representa retos importantes para la docencia y el proceso enseñanza-aprendizaje, en virtud de que implica el rompimiento con prácticas, formas de ser, pensar y sentir desde una racionalidad en la que se concibe que la función de la escuela es enseñar, acumular saber, para

reproducir formas de vida, cultura e ideología de la sociedad dominante, a través de un sistema educativo que pondera los programas de estudios cargados de contenidos y la enseñanza de la teoría sin la práctica. Actualmente, en México está cobrando gran auge el desarrollo curricular por competencias el cual, en comparación con los modelos de diseño curricular anteriores, ofrece claras ventajas dado que pone énfasis en la transferencia de los conocimientos de los mismos, la formación en la alternancia, el manejo de competencias emergentes y el saber hacer como eje rector de la actividad académica.

“Entre la descripción de la tarea a realizar y el conocimiento producido en la acción, existe un vacío que sólo puede cubrirse con la reflexión sobre la acción”. (Donald Shön. Op. Cit. En: Díaz Barriga, Frida y Hernández Rojas, Gerardo; (2002)). Lo importante no es tener más conocimientos, sino el uso que hacemos de los mismos, "no es qué tanto sabes, sino lo que sabes hacer con lo que sabes". Es decir, que las competencias no sólo trabajan sobre la base del saber teórico, además se avocan al saber práctico, técnico, metodológico y social, a través del desarrollo de habilidades, conocimientos, actitudes y valores.

El conocimiento como acumulación de saber no es significativo, su valor radica en el uso que se haga del mismo, por tanto, las escuelas deben, con esta perspectiva, replantear los programas educativos desde "el saber hacer", a partir del desarrollo de competencias y de su aplicación a situaciones de la vida real.

El término competencia aparece inicialmente en los años 70, apoyando la idea de que ni el currículum educativo de las personas, ni los resultados de los test de aptitud y de inteligencia, ni la adaptación eficaz a los problemas de la vida diaria predicen el éxito profesional, esto hace referencia a que el desarrollo de competencias no es algo dado, que se obtiene como consecuencia de un proceso formativo en una institución de educación, en virtud de que un estudiante que tiene altos promedios no garantiza que posea las mejores competencias, caso contrario un estudiante de

promedios regulares puede tener competencias desarrolladas en altos niveles. Esto como consecuencia de que, en las instituciones de educación, se ha descuidado la vinculación teoría y práctica y con ello, el desarrollo de competencias en la situación real o en procesos de simulación, que pueden ser una alternativa para el desarrollo de competencias y la resolución de problemas.

Los nuevos procesos formativos basados en competencias no sólo transmiten saberes y destrezas manuales, sino que toman en cuenta otras dimensiones y contemplan los aspectos culturales, sociales que tienen relación con las capacidades de las personas. No sólo es importante tener conocimiento y saber transferirlo, es decir, ser competente para el desarrollo de una actividad profesional o para la resolución de un problema; también es importante el aspecto actitudinal, actitudes y valores que se demuestran o se ponen en práctica en el proceso de formación y de desempeño laboral, en el desarrollo de la tarea o del trabajo en equipo, porque esto origina y promueve un ambiente de trabajo en el que se ponen de manifiesto aspectos culturales y sociales.

La razón es simple, las competencias no se adquieren exclusivamente desde la transferencia educativa de un curso, sino que son el reflejo de un ambiente productivo impregnado de la atmósfera que viven las empresas, de los códigos de conducta y funcionamiento que operan en la realidad productiva, y en la incorporación de las pautas de trabajo y de producción empresarial. En última instancia, sólo las propuestas que articulan educación/formación, con trabajo y tecnología, en un ambiente adecuado, pueden ser el mecanismo por el cual se transmitan los valores, hábitos y los comportamientos inherentes a las nuevas competencias requeridas a la población activa, también recordemos que el enfoque por competencias, representa retos importantes para la docencia y el proceso de enseñanza-aprendizaje, en virtud de que implica el rompimiento con prácticas, formas de ser, pensar y sentir desde una racionalidad en la que se concibe que la función de la escuela es enseñar a acumular saber, para reproducir formas de vida, cultura e ideología de la sociedad dominante, a

través de un sistema educativo que pondera los programas de estudios cargados de contenidos y la enseñanza de la teoría sin la práctica. Es un hecho innegable, que en los docentes siguen muy arraigadas las prácticas tradicionales de enseñanza; en algunos otros sigue vigente la tecnología educativa con su referente de planeación por objetivos y uso de cartas descriptivas y, en el mejor de los casos algunos otros se encuentran en una transición de la tecnología educativa a la didáctica crítica y/o el constructivismo, siendo pocos los que realmente se postulan por prácticas docentes sustentados en los nuevos paradigmas educativos en la que existe congruencia entre el discurso y la práctica, entre el hecho de decir soy un profesor constructivista y realmente serlo durante el desarrollo cotidiano del trabajo docente.

El enfoque por competencias no es una visión reducida de la educación y de la formación profesional, sino por el contrario, éste no se conforma con el aprendizaje de los elementos en el ámbito teórico-enciclopédico o mecánico-irreflexivo o al manejo discursivo de los dominios cognitivos de las disciplinas, sino que va más allá al proponer cambios en la metodología didáctica y en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el enfoque y evaluación por competencias se plantea como una alternativa para el diseño curricular, mismo que involucra aspectos como una metodología en la cual se pondera el saber hacer, visto no desde un enfoque conductista que se limita al desarrollo de acciones o tareas, que tengan una evidencia medible, cuantificable y observable, sino que tiene su fundamento en los principios constructivistas y del aprendizaje significativo, que no es el hacer por hacer o conocer y que implica la resolución de problemas en la práctica.

2.3.-Descripción del área de lengua del nivel de educación primaria

En esta área se aspira que niños y niñas desarrollen potencialidades que les permitan, como seres sociales y culturales, promover variadas y auténticas experiencias comunicativas, participativas donde expresen y comprendan mensajes, logrando una comunicación efectiva al expresar sus necesidades, intereses,

sentimientos y experiencias en la familia, escuela y comunidad, respetando la diversidad en los códigos lingüísticos, fortaleciendo hábitos efectivos de lectura y afianzando el proceso productivo de la lengua (hablar y escribir), con énfasis en idioma materno (castellano e indígena) y los receptivos (escuchar y leer), partiendo del hecho que el lenguaje está predeterminado por el contexto histórico, social y cultural, como vía para ampliar el horizonte cultural e intelectual con el conocimiento del otro.

Asimismo, los niños y las niñas reconocerán y valorarán la cosmovisión de los pueblos y comunidades, la identidad étnica y cultural, los valores, las costumbres y tradiciones ancestrales para fortalecer la conciencia histórica y la unidad de la nación venezolana multiétnica y pluricultural.

Del mismo modo, se aspira que los egresados del nivel de educación primaria, desarrollen habilidades cognitivas para expresarse a través de la exposición de ideas organizadas, claras y oportunas, adecuando su lenguaje a los interlocutores, escuchando con atención y espíritu crítico para comprender los mensajes diversos en conversaciones, debates, exposiciones, entrevistas, emitiendo juicios críticos y valorativos; leer, comprender, analizar y discernir textos de diversos tipos, valorándolos como fuente de disfrute, conocimiento e información; así como lograr la aplicación de modos reflexivos de elementos textuales y lingüísticos, a partir de experiencias y ejecución de actividades de aprendizaje relacionadas con los saberes académicos, populares y las manifestaciones culturales y artísticas.

La enseñanza de la lengua en educación primaria, es la base indispensable para la adquisición de los conocimientos de todas las áreas académicas y de los valores éticos, estéticos, personales y sociales. Es evidente la importancia funcional de la lengua como instrumento a través del cual se asegura la interacción humana, fundamento de los cambios personales, sociales y culturales a los que obliga la dinámica del mundo actual. Por esta razón, la misión que la sociedad asigna a la

escuela tiene como uno de sus principios básicos el desarrollo de las potencialidades comunicativas del ser humano, esenciales para su formación integral.

Los planteamientos anteriores determinan para el área de lengua y literatura un enfoque funcional comunicativo que atiende al desarrollo de la competencia comunicativa del alumno, entendida como el conocimiento del sistema lingüístico y los códigos no verbales y la adecuación de su actuación lingüística a los diferentes contextos socio-culturales y situacionales. Este enfoque difiere de los esquemas tradicionales, centrados en la teoría gramatical, el historicismo y el formalismo literario.

La orientación del área, se fundamenta en las teorías que plantea el modelo curricular relacionado con el desarrollo evolutivo y el aprendizaje significativo. (Vygotsky, Piaget, Ausubel) y los nuevos aportes de la lingüística. Entre estos aportes destacan las propuestas teóricas y metodológicas de la psicolingüística que explican los procesos de adquisición y desarrollo del lenguaje; la variabilidad derivada del uso de la lengua en diferentes contextos comunicativos, preocupación de la sociolingüística, y la atención a la diversidad funcional del lenguaje en la vida de los niños (Halliday). Asimismo, se atiende a la intencionalidad propia de todo acto de habla, uno de los temas de reflexión de la pragmática y se concibe al texto como unidad básica de la comunicación humana, una de las proposiciones de la teoría del texto.

Las implicaciones pedagógicas de las ideas anteriores reafirman el principio de que la enseñanza de la lengua obliga al conocimiento de variantes realmente funcionales dentro de una comunidad lingüística específica. Estas ideas, reforzadas además por planteamientos ideológicos (valoración de la identidad como venezolano) y psicológicos (respeto a los conocimientos previos que trae el niño), validan el uso del español de Venezuela en sus múltiples variedades. Por estas mismas razones, en las comunidades indígenas se impone el respeto, uso y estudio de las variedades de la lengua de las diferentes etnias.

Se propicia una didáctica que favorezca el aprender a aprender y atienda, a través de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales los aprendizajes fundamentales: aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a ser. El área estimula el acceso a la lecto-escritura como acciones placenteras que proporcionan un enriquecimiento personal. Al atender a los procesos de comprensión y producción, tanto de la lengua oral como de la escrita, se considera esencial la participación del alumno en actividades que le permitan analizar, sintetizar, opinar, parafrasear, inferir, anticipar, investigar, para construir así, a partir de sus conocimientos previos, su propio proceso de aprendizaje.

La lengua se concibe no sólo como un sistema abstracto, sino también como un instrumento de comunicación que se puede usar y de hecho, se usa, para lograr objetivos variados: dialogar, investigar, informar e informarse, narrar, argumentar..., se aspira con esto a que el alumno ponga en juego sus capacidades al descubrir e internalizar, en forma progresiva, no sólo reglas lingüísticas, sino también, imposiciones sociales de la comunidad en la que se desenvuelve.

Se aspira, además de afianzar las destrezas adquiridas en cuanto al desarrollo de las capacidades comunicativas tanto en la lengua oral como en la escrita, a una mayor incorporación de los usos de la lengua estándar, se promueve el desarrollo de una actitud de valoración hacia la investigación y la búsqueda de información, así como ofrecer experiencias de aprendizaje que faciliten la comprensión de los diversos tipos de información que se reciben a través de los medios de comunicación. El carácter instrumental del área ofrece la posibilidad de discutir, leer, escribir, investigar, dramatizar, acerca de temas y problemas de interés que respondan a su realidad natural y socio-cultural con la finalidad de conectar sus conocimientos con la vida y proyectarlos en el entorno familiar y comunitario.

En definitiva, el propósito de enseñanza-aprendizaje de la lengua en el nivel de educación primaria es lograr el desarrollo de la competencia comunicativa del

alumno atendiendo a los procesos de comprensión y producción en el lenguaje oral y escrito. En este sentido, se propone como objetivos generales afianzar las competencias básicas adquiridas en la primera etapa e incorporar en la segunda, otras que le permitan el uso de la lengua en forma racional, crítica y creativa; reconocer la literatura como fuente de recreación, goce estético, reflexión y medio para expresar sus potencialidades creativas, y valorar la función social de la lengua y la literatura en el desarrollo de actitudes que le permitan fortalecer su crecimiento personal y ciudadano.

2.4.- Uso y comprensión del lenguaje oral y escrito como indicadores de logro de la competencia lingüística

La competencia en comunicación lingüística es el conjunto de habilidades y destrezas que integran el conocimiento, comprensión, análisis, síntesis, valoración y expresión de mensajes orales y escritos adecuados a las diferentes intenciones comunicativas, para responder de forma apropiada a situaciones de diversa naturaleza en diferentes tipos de entorno.

Tiene que ver con la expresión de sentimientos, emociones, vivencias y opiniones y la capacidad de intervenir eficazmente tanto oralmente como a través del lenguaje escrito. El nivel de logro al finalizar la primaria es el de dominio de la lengua oral y escrita en múltiples contextos y el uso funcional del mismo.

Ámbitos de la competencia en comunicación lingüística

La competencia en comunicación lingüística nos exige el desarrollo de los conocimientos, habilidades y estrategias relacionadas con la comprensión lectora, con la composición de textos escritos y con el uso de la lengua oral. Además, como un aspecto clave de esta competencia, está la capacidad para desarrollar estrategias que permitan el traspase de conocimientos de una sociedad multilingüe a otras y la

capacidad para comprender a los demás y para convivir, en una sociedad plurilingüe y pluricultural.

Estos cambios de modelo en el desarrollo de la competencia lingüística cambia la visión y utilización de dos de las ramas o áreas que solíamos trabajar en el aprendizaje del área de la lengua: -Gramática, es el instrumento para potenciar y mejorar la eficacia y riqueza en el uso del idioma dominando su conocimiento. -La literatura y sus textos, lo más importante ya no son los contenidos, sino lo que hacemos y somos capaces de pensar, hacer y sentir con ellos.

Componentes de la competencia en comunicación lingüística:

a) **Competencia lectora:** Es la habilidad para comprender y utilizar las formas lingüísticas requeridas por la sociedad o entorno cultural y/o valoradas por los individuos. Los egresados del nivel de educación primaria, serán capaces de construir significados a partir de una variedad de textos. Leerán para aprender, para participar en las comunidades de lectores del ámbito escolar y de la vida cotidiana y para su disfrute personal.

Los elementos para adquirir esta competencia lectora son:

El lector, quien construye el significado recurriendo a sus destrezas y estrategias.

El texto, que aporta sus características lingüísticas y estructurales.

El contexto de la lectura, que proporciona un motivo para leer y plantea demandas o necesidades específicas según el propósito del lector.

El proceso cognitivo de la lectura, son los diferentes modos o procedimientos en que el lector se involucra con los textos para interactuar con ellos y construir significados, adoptar un modelo mental o modelo situacional para reconocer con rapidez las palabras escritas y construir proposiciones básicas, conectar

ideas, obtener una representación del significado global del texto e identificar la estructura textual.

b) Competencia para hablar y escuchar: Al describir las competencias orales, es necesario establecer una distinción previa entre los usos verbales cotidianos y los formales. Las actividades de hablar y escuchar abarcan una gran cantidad de situaciones de comunicación de naturaleza muy diferenciadas y que requieren conocimientos, destrezas y estrategias que también son muy diversas, en el marco escolar, la atención al desarrollo de estas estrategias no se producen del mismo modo en la enseñanza de la lengua materna y de las lenguas extranjeras o de las lenguas oficiales diferentes de la lengua materna. La metodología y los recursos didácticos son diferentes con la lengua oral y con la escrita. Los criterios fundamentales en la competencia de la lengua oral son:

- Hablar con libertad y seguridad.
- Saber escuchar con atención y respeto a los demás.
- Desarrollar ideas que faciliten la eficacia comunicativa y eviten la divagación.
- Adquirir un vocabulario rico y variado que permita participar activamente en las actividades comunicativas.
- Enriquecer la sintaxis, familiarizándose con las exigencias de la concordancia, los nexos y las estructuras básicas del idioma, evitando los estribillos y las muletillas.
- Pronunciar correcta e inteligiblemente.
- Adecuar el tono de voz, la entonación y el ritmo de la frase a cada tipo de mensaje.
- Transmitir coherentemente las ideas, opiniones y conceptos subjetivos siguiendo un orden lógico.
- Exponer ordenadamente las secuencias espaciales y temporales de carácter objetivo.

- Adoptar una actitud positiva hacia el planteamiento de problemas en grupo y la búsqueda de las correspondientes soluciones.

La evaluación de la lengua oral tiene como finalidad comprobar objetivamente los progresos y las posibles deficiencias de los alumnos en las diferentes áreas escolares para modificar conductas y actuaciones mediante actividades de acción y recuperación.

c) **Competencia para la composición de textos:** Es la capacidad para redactar los textos requeridos en los diversos ámbitos de la actividad social; es decir, para desarrollar y comunicar el conocimiento, las ideas, opiniones, para participar en la vida social y para satisfacer las necesidades personales. Es importante destacar, que la elaboración de un texto siempre tiene que tener: Planificación-Textualización-Revisión. Además, leer y escribir están interrelacionados fundamentalmente porque hacen referencia a un mismo hecho que es objeto de conocimiento: el texto escrito, entendido no como un código de transcripción del habla, sino como un sistema de representación gráfica del lenguaje.

2.5.- Relación de competencias e indicadores del área de lengua y literatura del nivel de educación primaria

Cuadro N° 3

Competencias e indicadores del área de lengua y literatura

Competencias	Indicadores
<p>Participa en conversaciones, discusiones, exposiciones, debates, coloquios y foros como hablante y como oyente, con adecuación al contexto situacional y respeto a las ideas ajenas, haciendo uso de las normas de interacción social con actitud reflexiva crítica y creativa.</p>	<p>Participa en conversaciones y diálogos argumentativos respetando los puntos de vista de los interlocutores y los turnos conversacionales.</p> <p>Participa en dinámicas de grupo como: debates, phillips 66, coloquios y foros.</p> <p>Interpreta y analiza diversos mensajes orales.</p> <p>Planifica, organiza y jerarquiza ideas para la realización de exposiciones orales.</p> <p>Pronuncia en forma clara y definida.</p> <p>Adecúa la entonación, el tono de voz y los gestos a la intención y situación comunicativa.</p> <p>Diferencia el valor significativo de estructuras lingüísticas de acuerdo con el tono de voz, los gestos y la entonación del hablante.</p> <p>Identifica cambios de entonación usados en diversos actos de habla.</p> <p>Identifica giros y expresiones propias de su localidad.</p> <p>Identifica el ritmo, la entonación y el tono de voz como elemento caracterizador de diversidad regional, cultural y social.</p> <p>Usa la lengua estándar en situaciones</p>

	<p>formales.</p> <p>Argumenta ideas, opiniones y puntos de vista sobre temas variados.</p> <p>Narra y describe en forma oral.</p> <p>Comprende y sigue instrucciones.</p> <p>Tolera y respeta los puntos de vista de sus interlocutores.</p> <p>Reconoce la expresión oral como medio para reforzar su autoestima, seguridad y confianza en sí mismo.</p> <p>Asume su responsabilidad como sujeto activo en la construcción de sus aprendizajes.</p> <p>Reconoce la importancia del manejo consciente del tono de voz, la entonación y la gestualidad en la comunicación.</p> <p>Respeto la diversidad cultural.</p> <p>Determina la importancia del uso de la lengua estándar.</p> <p>Es crítico y creativo en situaciones comunicativas orales.</p> <p>Es solidario y participativo en la familia, la escuela y la comunidad.</p>
--	---

Fuente: Ministerio de Educación (1997)

Continuación...

Competencias	Indicadores
<p>Comprende diversos textos narrativos, instruccionales, expositivos y argumentativos escritos.</p>	<p>Identifica y diferencia la estructura general de diversos tipos de textos.</p> <p>Realiza inferencias, anticipaciones y predicciones como estrategias de comprensión lectora.</p> <p>Reflexiona y discute sobre lecturas realizadas.</p> <p>Identifica párrafos como unidades organizadoras del texto.</p> <p>Clasifica párrafos de acuerdo con su función.</p> <p>Selecciona ideas principales y secundarias en párrafos leídos.</p> <p>Infiere significados de palabras desconocidas a partir del contexto, de la identificación de sufijos y prefijos y de relaciones analógicas o de oposición.</p> <p>Lee y comprende textos de carácter legal.</p> <p>Formula adecuadamente preguntas.</p> <p>Responde coherentemente de acuerdo con el tipo de pregunta formulada.</p> <p>Interpreta elementos gráficos complementarios como mapas, tablas, ilustraciones, fotografías y otros.</p> <p>Comprende, respeta y cumple instrucciones de uso cotidiano.</p> <p>Realiza lecturas rápidas, detenidas, exploratorias y de repaso como estrategias de comprensión lectora.</p> <p>Reconoce la lectura como medio de</p>

	<p>comunicación y de transmisión de cultura de los pueblos.</p> <p>Asume la lectura como instrumento de aprendizaje y de desarrollo del pensamiento.</p> <p>Reflexiona y se sensibiliza ante los valores presentes en textos leídos.</p> <p>Transfiere los aprendizajes a la vida cotidiana en relación con el entorno natural y social.</p>
--	--

Fuente: Ministerio de Educación (1997)

Continuación...

Competencias	Indicadores
<p>Produce textos narrativos, descriptivos, instruccionales, expositivos y argumentativos coherentes, según la intención y situación comunicativa y de acuerdo con los elementos normativos de la lengua.</p>	<p>Escribe textos significativos que respondan a diferentes propósitos respetando las estructuras textuales de cada uno de ellos.</p> <p>Parafrasea textos leídos.</p> <p>Elabora esquemas para organizar ideas antes de la elaboración de sus trabajos escritos o para resumir textos leídos.</p> <p>Escribe relatos con secuencias lógicas.</p> <p>Describe utilizando la adjetivación y la enumeración.</p> <p>Produce textos instruccionales sencillos.</p> <p>Diferencia la descripción de carácter literario, coloquial, técnico y científico.</p> <p>Elabora informes y trabajos expositivos escritos.</p> <p>Revisa, corrige y reelabora sus trabajos escritos.</p> <p>Reconoce la lengua escrita como medio de comunicación eficaz.</p> <p>Planifica y organiza las tareas para el logro de una mayor efectividad.</p> <p>Respeto las normas de presentación de los trabajos escritos.</p> <p>Es perseverante y honesto en la elaboración de sus trabajos.</p> <p>Es responsable y respetuoso del tiempo y del esfuerzo en la realización de sus trabajos.</p>

Fuente: Ministerio de Educación (1997)

Continuación...

Competencias	Indicadores
<p>Afianza el desarrollo de su capacidad de investigación y búsqueda permanente de la información.</p>	<p>Interactúa permanentemente con diversos tipos de materiales escritos para la búsqueda de información.</p> <p>Reconoce las partes que conforman los libros.</p> <p>Elabora reseñas bibliográficas de libros seleccionados.</p> <p>Utiliza el diccionario para buscar significados, ampliar su vocabulario y revisar la ortografía de vocablos.</p> <p>Usa eficientemente las bibliotecas de aula, escolares y públicas.</p> <p>Utiliza el fichero en bibliotecas escolares y públicas.</p> <p>Recopila y utiliza materiales hemerográficos.</p> <p>Realiza investigaciones siguiendo las normas establecidas para efectuarlas.</p> <p>Formula hipótesis en las investigaciones que lo requieran.</p> <p>Utiliza la observación, entrevistas, encuestas y visitas de reconocimiento como recursos para realizar investigaciones.</p> <p>Realiza el registro de sus investigaciones a través de toma de notas, subrayado de ideas fundamentales, elaboración de fichas bibliográficas, cuestionarios, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, bosquejos y esquemas.</p> <p>Construye instrumentos para realizar</p>

	entrevistas y encuestas. Produce textos donde desarrolla procesos de síntesis y de ampliación.
--	---

Fuente: Ministerio de Educación (1997)

Continuación...

Competencias	Indicadores
<p>Utiliza en forma adecuada elementos normativos de la lengua, valora su importancia para el logro de una comunicación eficaz e inicia la comprensión de su estructura y funcionamiento.</p>	<p>Reconoce la estructura del párrafo.</p> <p>Produce párrafos coherentes.</p> <p>Utiliza los conectivos “y”, “o”, “pero”, “sin embargo”, “además”, “por lo tanto”, “no obstante”, “asimismo”, “en consecuencia”, “igualmente”, “finalmente”, para establecer relaciones entre palabras, oraciones y párrafos de un texto.</p> <p>Sustituye vocablos por sinónimos y formas pronominales en la redacción de textos escritos.</p> <p>Reconoce y usa sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios.</p> <p>Identifica palabras que amplían el núcleo del sujeto y del predicado.</p> <p>Reconoce las transformaciones de la estructura morfológica de los verbos.</p> <p>Atiende las relaciones de concordancia de género, número, persona y tiempo en sus producciones.</p> <p>Reconoce y usa donde corresponden los signos de puntuación: coma, punto y seguido, punto y aparte, dos puntos, punto y coma, comillas, exclamación, interrogación.</p> <p>Utiliza las comas, guiones, y paréntesis en expresiones intercaladas.</p> <p>Utiliza las comillas en citas textuales.</p> <p>Utiliza los guiones en el diálogo para señalar los turnos conversacionales.</p>

	<p>Separa en sílabas palabras que tengan diptongo e hiato.</p> <p>Identifica palabras agudas, graves y esdrújulas.</p> <p>Utiliza las reglas de uso de la tilde en palabras agudas, graves y esdrújulas.</p> <p>Utiliza el acento diacrítico en casos frecuentes.</p> <p>Forma palabras por composición y derivación.</p> <p>Reconoce y emplea sufijos y prefijos de uso frecuente.</p> <p>Usa sufijos para transformar sustantivos en adjetivos, verbos en sustantivos y adjetivos en sustantivos.</p> <p>Respeto y cumple las normas ortográficas.</p> <p>Respeto las normas y convenciones de la lengua para el logro de una comunicación eficaz.</p> <p>Es perseverante en la elaboración y reelaboración de sus trabajos.</p>
--	--

Fuente: Ministerio de Educación (1997)

Continuación...

Competencias	Indicadores
<p>Reconoce la literatura como fuente de recreación, goce estético, valoración de su acervo cultural, identidad nacional, y como medio de reflexión y desarrollo de sus posibilidades creativas e imaginativas.</p>	<p>Reconoce la intencionalidad artística e imaginativa del texto literario.</p> <p>Identifica y describe ambientes en textos narrativos.</p> <p>Ordena y clasifica secuencias principales y secundarias.</p> <p>Clasifica y describe personajes principales y secundarios.</p> <p>Lee novelas, fábulas, cuentos, mitos, leyendas y poemas.</p> <p>Crea relatos y textos poéticos.</p> <p>Utiliza la descripción en la elaboración de textos narrativos.</p> <p>Reconoce puntos de vista del narrador y formas verbales en textos narrativos.</p> <p>Diferencia prosa y verso.</p> <p>Reconoce entonación, ritmo, pausas y rima en estructuras poéticas.</p> <p>Reconoce la rima asonante y consonante.</p> <p>Reconoce la estructura rítmica de la copla y décima.</p> <p>Caracteriza y diferencia algunos recursos literarios como el símil, la hipérbole, la humanización, onomatopeya, metáfora, repetición y derivación.</p> <p>Identifica los elementos básicos del teatro.</p> <p>Reconoce las características del diálogo teatral.</p> <p>Elabora guiones para realizar dramatizaciones.</p>

	<p>Valora la literatura como fuente de recreación y goce estético.</p> <p>Es sensible ante el texto literario.</p> <p>Determina la importancia de las manifestaciones literarias de la cultura popular que conforman su patrimonio y fortalecen su identidad nacional.</p> <p>Es auténtico, espontáneo y creativo en la producción de textos imaginativos.</p> <p>Respeto y valora sus creaciones y las de sus compañeros.</p> <p>Es participativo, responsable y solidario.</p>
--	--

Fuente: Ministerio de Educación (1997)

Continuación...

Competencias	Indicadores
<p>Participa en forma crítica y reflexiva en procesos de interacción comunicativa relacionados con su entorno natural y socio cultural.</p>	<p>Reconoce y usa elementos de comunicación no verbal como gestualidad y expresión corporal.</p> <p>Interpreta imágenes, señales y símbolos de su entorno nacional y sociocultural.</p> <p>Crea símbolos por relaciones de semejanza.</p> <p>Interpreta, analiza y produce mensajes publicitarios.</p> <p>Elabora material publicitario para apoyar campañas de interés escolar y comunitario.</p> <p>Lee y comprende publicaciones periódicas (prensa, revistas, folletos, catálogos,...).</p> <p>Redacta noticias y realiza entrevistas y artículos de opinión para periódicos escolares.</p> <p>Realiza manchetras y tiras cómicas.</p> <p>Comenta y analiza programas de radio y televisión.</p> <p>Asume una actitud reflexiva y crítica ante los mensajes recibidos a través de los diversos medios de comunicación.</p> <p>Reconoce la importancia de las nuevas tecnologías.</p>

Fuente: Ministerio de Educación (1997)

2.6.-Procedimientos y técnicas de la evaluación por competencias

La evaluación por competencias requiere distintos procedimientos y técnicas según el propósito que se desea evaluar, ya sean conocimientos, actitudes y/o comportamientos competenciales, Frola (2010).

Los nuevos desarrollos en evaluación han aportado a la educación lo que se conoce como la evaluación auténtica o alternativa, centrada en el desempeño, la cual se refiere a los nuevos procedimientos y técnicas que pueden emplearse dentro del contexto de la enseñanza y ser incorporadas a la evaluación de los aprendizajes, buscando de ésta manera un cambio en la cultura de la evaluación vigente, centrada, casi exclusivamente, en instrumentos estáticos de lápiz y papel que exploran sólo la esfera del conocimiento declarativo, más que nada de tipo factual.

La evaluación auténtica se centra en el desempeño, la cual es un método o técnica que requiere que el estudiante elabore una respuesta o un producto que demuestre sus conocimientos y sus habilidades, López e Hinojosa (2005).

Asimismo, implica una auto-evaluación por parte del alumno, pues la meta es la promoción explícita de sus capacidades de auto-regulación y reflexión sobre su propio aprendizaje. En este sentido, es una evaluación de proceso y formativa, donde son prácticas relevantes la evaluación mutua, la co-evaluación y la auto-evaluación, Díaz (2002).

Con la evaluación alternativa centrada en el desempeño, se pretende primordialmente evaluar lo que los estudiantes pueden hacer, en lugar de lo que saben o sienten. Asimismo, demanda a los estudiantes demostrar que poseen ciertas conductas o habilidades en situaciones de prueba, Díaz (2006).

De acuerdo a López e Hinojosa (2005), en una tarea de ejecución o de desempeño se puede evaluar:

1. El procedimiento empleado: conjunto de pasos para llegar a un resultado.
2. El producto resultante: objeto concreto, como una escultura, una carta escrita, entre otras.

Díaz Barriga (2006), menciona algunos principios para diseño de la evaluación alternativa o auténtica centrada en el desempeño:

1. El énfasis de este tipo de evaluaciones debe residir en explorar los aprendizajes que requieren habilidades cognitivas y ejecuciones complejas y no el simple recuerdo de la información.
2. Seleccionar o desarrollar tareas auténticas que representen tanto el contenido como las habilidades centrales en términos de los aprendizajes más importantes.
3. Proporcionar a los alumnos los apoyos necesarios para que comprendan y realicen la actividad, así como para entender las expectativas existentes en torno al nivel de logro.
4. Comunicar con claridad las expectativas de ejecución en términos de criterios consensados con el grupo, mediante los cuales se juzgarán dicha ejecución.
5. Incluir espacios de reflexión en torno a los aprendizajes logrados, a la enseñanza que los posibilitó y a los mecanismos de evaluación que se emplearán.

Para que la evaluación sea efectiva, es necesario que los criterios y los estándares se vinculen directamente con el tipo de actividad o trabajo desarrollado por el alumno.

Entre sus ventajas, López e Hinojosa (2005), mencionan que este tipo de evaluación requiere de la integración de conocimientos sobre contenidos específicos, destrezas, habilidades mentales y ciertas actitudes para lograr una meta.

Complementando lo anterior, Díaz Barriga (2006), considera que algunas ventajas y alcances de éste tipo de evaluaciones son los siguientes:

1. Permite confrontar con criterios del mundo real el aprendizaje en relación con cuestiones como manejo y solución de problemas intelectuales y sociales; roles desempeñados; situaciones diversas; actitudes y valores mostrados.
2. Permite mostrar y compartir modelos de trabajo de excelencia que ejemplifiquen los estándares deseados.
3. Conduce a transparentar y aplicar consistentemente los criterios desarrollados por el docente y obtener consenso con los alumnos.
4. Amplía las oportunidades en el currículo y la instrucción de supervisar, auto-evaluar y perfeccionar el propio trabajo.
5. No se reduce a la aplicación y calificación de pruebas, sino que consiste en una evaluación en sentido amplio.
6. Desarrolla en los alumnos la auto-regulación del aprendizaje, les permite reflexionar sobre sus fortalezas y deficiencias, así como fijar metas y áreas en las que tienen que recurrir a diversos apoyos.
7. Proporciona una retro-alimentación genuina tanto a los alumnos sobre sus logros de aprendizaje como a los profesores respecto de su enseñanza y de las situaciones didácticas que plantean.
8. Faculta a los alumnos a actuar y a auto-evaluarse de la manera en que tendrán que hacerlo en contextos situados de la vida real.

La evaluación alternativa centrada en el desempeño se relaciona de manera estrecha con la educación basada en competencias y resulta una opción excelente para

valorar el logro alcanzado por el alumno. Ya éstas como no pueden observarse de manera directa, entonces se obtienen información de ellas mediante técnicas de evaluación y observación de desempeños, Argüelles (1996).

Para realizar la evaluación del desempeño y de las competencias según López e Hinojosa (2005), es importante tomar en consideración lo siguiente:

1. La selección de tareas de evaluación que estén claramente conectadas con lo enseñado.
2. Que se compartan los criterios de evaluación antes de trabajar en ellos.
3. Que se provea a los alumnos con los estándares claros y los modelos aceptables de desempeño.
4. Enterar a los estudiantes que sus ejecuciones serán comparadas con estándares y con otros alumnos.
5. Fomentar la auto-evaluación.

Algunas técnicas consideradas para la evaluación auténtica o alternativa centrada en el desempeño son: El diario, el debate, los ensayos, los portafolios, la auto-evaluación de la ejecución, pruebas situacionales, registros observacionales, las rúbricas y matrices de valoración. A diferencia que los mapas mentales, mapas conceptuales, Aprendizaje Basado en Procesos (ABP), el método de casos y los proyectos constituyen una suerte de binomio enseñanza-evaluación auténtica centrada en el desempeño, donde ambos procesos son indisolubles, pues a la par que se enseña, se evalúa formativamente, Díaz Barriga (2006).

Es importante mencionar, que todas las estrategias e instrumentos de evaluación no son fines en sí mismos y pierden sentido si se mantienen al margen del contexto, es decir si no son aplicadas a la realidad misma. Asimismo, permiten al alumno practicar reflexivamente, pensar y aprender significativamente, permitiendo explorar el aprendizaje en distintos tipos de saberes.

2.6.1. Evaluación a través de portafolios

El uso del portafolio para el aprendizaje y la evaluación, se está convirtiendo en algo popular a nivel internacional. Artistas, escritores, fotógrafos, agentes publicitarios, modelos y arquitectos han empleado el portafolio para la presentación de sus trabajos. En la actualidad, los portafolios están presentes en todas las etapas educativas y en el desarrollo profesional, tanto en el aprendizaje como en la evaluación (Klenowski, 2005).

En efecto, el trabajo en portafolios puede usarse para el desarrollo y la valoración del conocimiento de una asignatura, para la adquisición de habilidades de enseñanza y prácticas reflexivas; tal vez representa una estrategia alterna y auténtica más socorrida, porque permite evaluar lo que las personas hacen, no solo lo que dicen que hacen o lo que creen hacer.

Para Vargas (2009), el portafolio es estrategia de reflexión, seguimiento y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje; ayuda a que los estudiantes tomen conciencia de su aprendizaje, promueve la participación de los alumnos y es una herramienta de meta-cognición.

Por su parte, Díaz (2006), considera que el portafolio se centra en el desempeño mostrado en una tarea auténtica, además permite identificar el vínculo de coherencia entre los saberes conceptual y procedimental, entender cómo ocurre el desempeño en un contexto y situación determinada o seguir el proceso de adquisición y perfeccionamiento de determinados saberes o formas de actuación.

Shores y Grace (2007), definen el portafolio como “una recopilación de elementos o materiales que ponen de manifiesto los diferentes aspectos del crecimiento personal y el desarrollo de cada alumno a lo largo de un período de tiempo” (p. 166).

Del mismo modo, López e Hinojosa (2005), consideran que “es una modalidad de evaluación, que permite recopilar la información que demuestra las habilidades y logros de los estudiantes; permite identificar los aprendizajes de conceptos, procedimientos y actitudes de los estudiantes” (p. 87).

De acuerdo a la Asociación de Evaluación Northwest, un portafolio “es una muestra con ciertas características del trabajo del estudiante que demuestra su esfuerzo, progreso y logros” (Paulson y Mayer, 1991, citados por López e Hinojosa, 2005).

Arter y Spandel (1991) citados por Ruiz (2010), definen el portafolio como una “colección de documentos con base en un propósito, esta colección representa el trabajo del estudiante que les permite a él y a otros ver sus esfuerzos de logros en una o diversas áreas de contenido”.

La diversidad de conceptos entorno al portafolio permiten comprender que no consiste en una mera recopilación de trabajos o materiales pertenecientes a un período determinado, sino que requiere de una selección adecuada de las actividades que permiten mostrar que la competencia ha sido adquirida. La misma diversidad ha permitido seleccionar a Vargas (2009), para el desarrollo del portafolio como parte del presente proyecto de innovación. La razón es porque se considera que proporciona los elementos de una manera más clara y concreta.

Los portafolios permiten al estudiante participar en la evaluación de su propio trabajo; por otro lado, al maestro le permite elaborar un registro sobre el progreso del niño, al mismo tiempo que le da bases para evaluar la calidad del desempeño general (Meisels y Steel(1991), citados por López e Hinojosa(2005).

Esta estrategia promueve la creatividad y la auto-reflexión. Estimula a los estudiantes a trabajar en grupos para analizar, aclarar, evaluar y explorar su propio proceso de aprendizaje y al mismo tiempo, permite conocer más de cerca el historial

de aprendizaje del alumno, ya que el propósito de la evaluación es conocer mejor el proceso de aprendizaje del estudiante (Quintana, 1996).

Vargas (2009), considera que para elaborar un portafolio es necesario establecer las entradas: elementos o aspectos que debe cubrir el alumno aportando sus mejores evidencias y también se requiere establecer los criterios de calidad que se esperan, así como los niveles de logro con los que se calificará.

Peterman (1995), explica que pueden identificarse diferentes tipos de evidencias que apoyan el proceso de evaluación a través del portafolio, como:

1. Evidencia de un cambio conceptual.
2. Evidencia de crecimiento o desarrollo.
3. Evidencia de reflexión.
4. Evidencia de toma de decisiones.
5. Evidencia de crecimiento personal y comprensión.

Por su parte, López e Hinojosa (2005), consideran que los tipos de evidencia pueden ser:

a) Archivos: Documentos del trabajo diario o normal de grupo, desde actividades de clase hasta trabajos realizados por iniciativa propia.

b) Reproducciones: Hechos que normalmente no se recogen, como la grabación de algún experto en el área.

c) Testimoniales: Documentos sobre el trabajo del estudiante preparado por otras personas, como los comentarios hechos por personas involucradas en el proceso formativo del estudiante.

d) Producciones: Elaboradas por el estudiante, donde estén explícitas las metas del portafolio e incluyen las reflexiones. Los documentos deben ir acompañados por pequeños informes que explican qué son y por qué se agregaron.

Entre las actividades que pueden incluirse en el portafolio, Quintana (1996), considera las siguientes:

Diarios, dibujos, bitácoras, cuadernos, comentarios sobre un trabajo, reflexiones personales, expresiones de sentimientos, ideas sobre proyectos, investigaciones, grabaciones, obras de arte, vídeos, fotografías, disquetes, evidencias del esfuerzo realizado para llevar a cabo las tareas del curso, asignaciones grupales, composiciones, ejemplos que demuestran el progreso del estudiante en una destreza específica, comentarios literarios, exámenes, monografías y ensayos (p. 167).

Domínguez, citado por Vargas (2008), menciona las siguientes sugerencias para elaborar y evaluar portafolios:

1. Establecer con claridad qué es lo que se desea que los alumnos aprendan y qué se espera evaluar.
2. Determinar con claridad qué documentos se deberán incluir.
3. Precisar fechas de entrega de cada documento y límite de aceptación de cada uno o del total.
4. Precisar las condiciones en que se deberán elaborar y presentar los materiales: A mano, en computadora, tipo de letra, extensión, número y cita de referencias.
5. Definir con claridad los temas a presentar, extensión y profundidad.
6. Informar a los alumnos, al inicio del curso, cómo se va a evaluar (criterios de evaluación, de calificación, de exención, de aprobación, etcétera).
7. Esforzarse para establecer con claridad que esta estrategia de evaluación se basa en reglas claras, abiertas, justas e iguales para todos, a través de las cuales se busca documentar el aprendizaje y los productos logrados.
8. Mantener una actitud abierta y positiva ante los retos y dificultades que se presenten.

9. Elaborar un portafolio del profesor que permita evaluar periódicamente avances y dificultades encontradas.
10. Tener a mano un portafolio ya elaborado como ejemplo de lo que se espera de los alumnos.

El portafolio resulta un instrumento igualmente beneficioso tanto para el docente como para el alumno, entre sus ventajas Murphy y Smith (1992), consideran lo siguiente:

1. Valorar y analizar cómo los estudiantes escriben bajo diversas condiciones y circunstancias para varios destinatarios y con diferentes propósitos.
2. Recoger información sobre los procesos y también sobre el producto.
3. Utilizar la reflexión para descubrir modelos teóricos y culturas de los estudiantes que inciden en el aprendizaje.
4. Involucrar al estudiante en el proceso de evaluación.

Complementando lo anterior, López e Hinojosa (2005), mencionan que las ventajas que proporciona el uso del portafolio son:

1. Promueve la participación del estudiante al monitorear y evaluar su propio aprendizaje.
2. Requiere que los estudiantes asuman la responsabilidad de sus aprendizajes.
3. Provee la oportunidad de conocer actitudes de los estudiantes.
4. Provee información valiosa sobre el progreso de enseñanza-aprendizaje.
5. Permite a los maestros examinar las destrezas.
6. Se puede adoptar a diversas necesidades, intereses y habilidades de cada estudiante.
7. Promueve la auto-evaluación y el control del aprendizaje.
8. Certifica la competencia del alumno, basando la evaluación en trabajos más auténticos.

9. Permite una comprensión más amplia de lo que el alumno sabe y puede hacer.
10. Transfiere la responsabilidad de demostrar la comprensión de conceptos hacia el alumno.

Al hablar de portafolios, se considera importante mencionar los tipos que pueden ser empleados en la evaluación del aprendizaje y que según Slater (1999), son:

1. Tipo Showcase (vitrina): Contiene evidencia limitada, útil en laboratorios.
2. De cotejo (Checklist): Comprende un número predeterminado de ítems. Se le da al estudiante para que elija varias tareas, las que debe contemplar para un curso.
3. Formato abierto: Permite ver el nivel de aprovechamiento; puede contener lo que ellos consideren como evidencia de aprendizaje. Son más complicados de elaborar y evaluar.

De acuerdo a Quintana (1996), las consideraciones al momento de diseñar un portafolio son:

1. ¿Qué tareas son suficientemente importantes y necesarias como para que los estudiantes las lleven a cabo? ¿Qué quiero que aprendan?
2. ¿Son éstas tareas una muestra válida de sus capacidades? ¿Son representativas de todos los procesos y productos del curso?
3. ¿Cómo se va a evaluar su proceso? ¿Estoy exigiendo lo suficiente? ¿Cómo se determinan los niveles de ejecución de los criterios?
4. ¿Son auténticas las dificultades de la medición? ¿Se ofrece la oportunidad necesaria para revisar, refinar, preguntar y lograr los altos estándares que he impuesto?
5. ¿Son adecuadas las expectativas? ¿Cuáles son los criterios que sirven de modelo?

6. ¿Qué procedimiento se está tomando en consideración para asegurar la uniformidad necesaria al evaluar y calificar?

2.6.2. Evaluación a través de rúbricas

La rúbrica representa una estrategia que permite evaluar el aprendizaje en los alumnos a través de escalas. Integran un amplio rango de criterios que cuantifican de modo progresivo el tránsito de un desempeño.

A continuación se describen las diferentes definiciones de rúbrica que proponen distintos autores:

De acuerdo a López e Hinojosa (2005), las rúbricas presentan por un lado la escala para calificar los criterios que deben dominarse en la lección. Arriba se enlistan los rasgos que servirán para evaluar el dominio de cada criterio. También aparece el valor numérico o verbal según la importancia de cada criterio.

Díaz Barriga (2006), considera que está conformada por la escala para calificar los criterios que se ubica en la fila superior y en la primera columna a la izquierda, se consignan los aspectos o categorías a evaluar (objetivos que se desea alcanzar); en las celdas centrales se describen, con la mayor precisión posible, los criterios para evaluar esos aspectos o temas.

Airasian (2001), la define como una estrategia que apoya al docente tanto en la evaluación como en la enseñanza de actividades generativas, en la elaboración de proyectos, la producción oral y escrita, así como en las investigaciones y el trabajo práctico de los estudiantes.

López e Hinojosa (2005), la considera como un contrato negociable, permitiendo que los alumnos se involucren en la evaluación. Es una técnica de

observación que se utiliza para concretar la evaluación del aprendizaje de los estudiantes.

Para Martínez Rojas (2008), es un instrumento de evaluación que es perfectible porque se puede ir ajustando con la práctica y experiencias tanto del docente como de los alumnos.

Las diversas definiciones presentadas con anterioridad, permiten establecer que la rúbrica representa una gran ventaja para la evaluación de los aprendizajes. En la realización de la presente investigación se tomará como referencia la definición que plantean López e Hinojosa (2005), quienes ven la rúbrica como una técnica de observación que permite complementar la evaluación del aprendizaje y no como una estrategia de evaluación que puede ser empleada de manera independiente.

Por su parte, la rúbrica se construye según Montecitos (2003), partiendo de dos preguntas:

1. ¿Qué aspectos caracterizan la ejecución de un especialista o experto?
2. ¿Cuáles son las características que distinguen entre una ejecución excelente, buena, promedio y deficiente?

Con relación al proceso recomendado para la elaboración de rúbricas (no rígido) Díaz Barriga (2006), considera al respecto lo siguiente:

1. Determinar las capacidades o competencias que se pretende desarrollar en el alumno: precisar contenidos, aprendizajes, indicar tareas y prácticas pertinentes.
2. Examinar modelos: recopilar y analizar ejemplos de trabajos y desempeños buenos y no tan buenos; identificar las características de los mismos.

3. Seleccionar los criterios de evaluación: con base en los ejemplos revisados, hacer una lista de las características de calidad del desempeño. Identificar qué evidencia se debe producir en lo que se busca evaluar.
4. Articular los distintos grados de calidad: desarrollar la matriz de verificación. Conectar en ella los criterios y niveles de desempeño progresivos. Puede empezar con los extremos y después llenar en el medio.
5. Compartir y validar la rúbrica con los estudiantes: discutir su sentido y contenido, practicar la evaluación con algunos ejemplos del trabajo. Ajustar la rúbrica.
6. Utilizar la rúbrica como recurso de auto-evaluación y evaluación por pares: enseñar su empleo en situaciones auténticas, dejar que ellos revisen su trabajo y reflexionen sobre la utilidad y forma de uso.
7. Evaluar la producción final: comparar el trabajo de los alumnos con la rúbrica para determinar si se logró el nivel de dominio esperado.
8. Comunicar lo procedente con la misma rúbrica: prever los cambios y ajustes que se harán en la enseñanza como consecuencia de la evaluación realizada.

Lo propuesto por Díaz Barriga en los puntos anteriores, permite tener un acercamiento al empleo de las rúbricas como verdaderas estrategias de enseñanza en el sentido de procedimientos y ayudas que el profesor emplea de manera flexible, adaptable, auto-regulada y reflexiva para promover el logro de aprendizajes.

Según Medina y Verdejo (1999), algunas recomendaciones al momento de elaborar rúbricas son las siguientes:

1. Conviene redactar respuestas modelo que demuestren los grados de los puntos que se asignarán en cada aspecto.
2. Revisar respuestas en forma anónima, sin ver los nombres o mediante un código para cada estudiante.
3. Revisar y calificar una pregunta a la vez.

Todo lo presentado con respecto a las rúbricas permite considerar que la forma inapropiada de trabajar una rúbrica sería que solo el docente la elabore sin tomar en consideración los elementos necesarios para su construcción.

En una línea similar, Airasian (2001) citado en Díaz Barriga (2005), establece algunas notas respecto del diseño y empleo de rúbricas:

1. Es importante entender que los criterios que en un momento dado se identifican y definen no son los únicos posibles, ni tienen un carácter absoluto.
2. Sería un error confundir la identificación de criterios y niveles de desempeño con la elaboración de largas listas de cotejo con criterios o comportamientos superficiales, fragmentarios y triviales.
3. La identificación de criterios de desempeño, es un proceso continuo que pocas veces concluye. La lista inicial de criterios se debe revisar y replantear de cara a las producciones y desempeños que manifiestan los alumnos a lo largo de la unidad o curso. Es importante asegurar la validez y confiabilidad de la evaluación.
4. Con respecto a la validación de las rúbricas, Díaz Barriga (2006), propone someter con muestras de trabajos realizados por los alumnos de manera que se dé respuesta a dos cuestiones: ¿Son adecuadas las descripciones para ordenar los trabajos del mejor al peor desempeño? y ¿Diferentes evaluadores llegan a una misma conclusión? Esta forma de validar la rúbrica representa una alternativa más viable para el docente, ya que no requiere el empleo de otro tipo de validación. Además, en una forma práctica puede ser puesta a prueba durante el diseño y no considerarse como una fase distinta.

A manera de síntesis, se puede considerar que las rúbricas sirven para evaluar los niveles cognitivos del alumno, además de ser flexible y favorecer el desarrollo de las capacidades de integración y de creación.

Cuadro N° 4

Ejemplo de una rúbrica para evaluar una exposición

Nombre del alumno: _____

Nombre del observador: _____

Fecha: _____ Acción a evaluar: Exposición.

Rúbrica de redacción y presentación
Por favor evalúe cada uno de los siguientes criterios:
5 = excelente,
4 = fuerte
3 = adecuado
2 = limitado
1 = con serias fallas

Criterio	Autoevaluación	Compañeros	Profesor
La presentación se presentó de manera ordenada, sin excesos en las diapositivas			
La presentación estuvo bien organizada.			
El grupo expositor logra involucrar el tema con el futuro profesional.			
Hubo una participación activa del público			
El grupo expositor formula un intercambio de ideas durante la exposición.			
El grupo expositor complementa el tema con material adicional para los compañeros.			
Calidad general de la presentación			

¿Cuál fue el aspecto más valioso de esta presentación? _____

¿Qué sugeriría usted para mejorar esta presentación? _____

Comentarios adicionales: _____

Fuente: Los autores (Año 2014)

2.6.3. Evaluación a través de listas de cotejo

De acuerdo a López e Hinojosa (2005), la lista de cotejo es una técnica de observación que permite identificar comportamientos con respecto a actitudes, habilidades y contenidos de asignaturas específicas. Asimismo, es un instrumento adecuado para evaluar desempeños o bien, productos de trabajos realizados, que consiste en una serie de aseveraciones que describen detalladamente las características del desempeño o el producto a evaluar y cuyo objetivo es registrar la presencia o ausencia de cada característica, Tovar y Serna (2010).

Siguiendo a López e Hinojosa (2005), la lista de cotejo debe construirse tomando en consideración los siguientes elementos:

1. Identificar cada uno de los comportamientos a ser observados y hacer una lista de ellos.
2. Ordenar los comportamientos en la secuencia que se espera que ocurran, si es importante.
3. Tener un procedimiento simple para marcar lo observado “Si, no; Logrado, no logrado; aceptable, no aceptable”.

De igual manera, Tovar y Serna (2010), consideran que el proceso adecuado para la construcción de una lista de cotejo es:

1. Cada enunciado debe estar redactado en forma clara y simple.
2. Los enunciados deben detallar los pasos importantes de la destreza, o en su defecto las características que debe reunir el producto.
3. En caso de estar redactando un proceso, los enunciados deben seguir la misma secuencia.
4. Se recomienda incluir una columna de comentarios y observaciones.

5. Es importante asignar previamente el puntaje total que tendrá la actividad y posteriormente realizar la dosificación.
6. Debe incluir el nombre del evaluado, la fecha, nombre del evaluador, título del producto o la acción a evaluar.

Cuadro N° 5

Ejemplo de una lista de cotejo

Nombre del alumno: _____ Observador _____

Fecha: _____ Producto a observar: Redacción de un informe técnico.

CARACTERISTICAS GENERALES	SI	NO
Transmite conocimientos sistemáticos de alcance social.		
Está dirigido a la comunidad científica o académica.		
Está escrito por un solo autor.		
Esta escrito por varios autores.		
El(Los) autor(es) tiene(n) autoridad para hablar del tema.		
Tiene un carácter eminentemente institucional.		
Se pueden obtener conocimiento del texto.		
Su contenido es de tipo proposicional.		
Delimita su objetivo.		
CARACTERISTICAS GLOBALES DEL DISCURSO		
Tiene un antes (prefacio y prólogo).		
Tiene un después (epílogo, posdata o apostilla).		
Presenta un meta discurso (formas materiales: guión, borrador, revisión, prefacio, prólogo, epílogo, posdata, apostilla, línea, párrafo, epitome, epígrafe, etc).		
CUENTA CON LAS PARTES DEL TEXTO ACADÉMICO		
Presenta resumen		
Presenta introducción por encuadre.		
Presenta introducción por captación.		
Presenta conclusión a manera de resumen.		
Presenta conclusión a manera de propósito.		
Presenta conclusión a manera de discusión.		
Presenta método y resultados.		
CITACIÓN		
No integradas (énfasis en el mensaje).		
Integradas (énfasis en el autor y el mensaje).		
Incluye citas de definición.		
Incluye citas confirmatorias.		
Incluye citas de posición.		
Incluye citas dialécticas		
Tiempo y voz de la información reportada (mayor o menor distancia con los resultados reportados)		
Presenta terminología técnica.		
Se definen los términos técnicos.		

Observaciones: _____

Fuente: Díaz,B. (Año 2010)

2.6.4. Escalas de estimación

Es un instrumento que sirve para registrar la observación de las potencialidades desarrolladas por el alumno y la intensidad en la cual se manifiestan para realizar posteriormente informes descriptivos. Las escalas de estimación se utilizan para evaluar actitudes hacia: la lecto-escritura, cumplimiento de responsabilidades y observación de rasgos de conducta. Asimismo, los contenidos relacionados con destrezas (ejercicios gimnásticos, maquetas, pintura, trabajos prácticos, producciones orales, escritas y otros...). Las escalas de estimación contienen un conjunto de características que van a ser evaluadas mediante algún tipo de escala para indicar el grado en que cada una de éstas, está presente. Este tipo de instrumento, al igual que otros instrumentos de evaluación, debe ser construido de acuerdo con las conductas a ser evaluadas y debe usarse cuando hay suficiente oportunidad de realizar la observación que se desea.

Los rasgos o indicadores a ser observados, deben detallar los pasos importantes de la destreza o en su defecto las características que debe reunir el producto. En caso de estar redactando un proceso, los enunciados deben seguir la misma secuencia. Es importante asignar previamente el puntaje total que tendrá la actividad y posteriormente realizar la discriminación de puntos a cada secuencia o característica. Debe incluir el nombre del evaluado, la fecha, nombre del evaluador, título del producto o la acción a evaluar. Se recomienda incluir una columna de comentarios y observaciones. Existen diferentes tipos de escalas de estimación entre otras: Alfabéticas, numéricas, alfa-numéricas, descriptivas y de atributos.

Cuadro N° 6

Ejemplos de escalas para calificar

Alfabéticas	Numéricas	Alfa- numéricas	Descriptivas	Atributos
A	5	A=4	EXCELENTE	SIEMPRE
B	4	B=3	MUY BIEN	FRECIENTEMENTE
C	3	C=2	BIEN	A VECES
D	2	D=1	MEJORABLE	NUNCA
E	1	E=0	SIN REALIZAR	

Fuente: Los autores (Año 2014)

Cuadro N° 7

Ejemplo de una escala de estimación u observación

Nombre del alumno: _____

Nombre del observador _____

Fecha: _____ Acción a observar: Exposición.

GUÍA DE OBSERVACIÓN																
CONTROL DE EXPOSICIONES																
Unidad:	Objetivo:	Contenido:		Fecha:												
Criterios	Aspectos generales				Contenido					Lámina				TOTAL PUNTAJE		
	Rasgos															
	Puntualidad	Uso del tiempo	Originalidad	Contacto visual	Tono de voz	Vocabulario	Dominio	Procura la atención de	Ejemplifica	Argumenta	Secuencialidad	Tamaño de la letra	Ortografía		Rotulado	Pulcritud
Alumnos																
Grupo 1																
Grupo 2																
Grupo 3																
Grupo 4																
Grupo 5																
Grupo 6																
Escala de valoración																
Excelente: se desempeña en el rasgo de una manera superior a lo esperado																
Muy bien: se desempeña en el rasgo de la manera esperada																
Bien: se desempeña en el rasgo de una manera inferior a lo esperado																
Mejorable: se inicia en el logro del rasgo																
Sin realizar: no se observo el rasgo o tuvo dificultades para lograrlo																
Puntaje																
5																
4																
3																
2																
1																

Comentario y/u observaciones: _____

Fuente: Díaz, B (Año 2010)

2.6.5.- Mapas mentales

Un mapa mental es un diagrama usado para representar las palabras, ideas, tareas y dibujos u otros conceptos ligados y dispuestos radialmente alrededor de una palabra clave o de una idea central. Los mapas mentales son un método muy eficaz para extraer y memorizar información. El concepto de mapa mental, por lo tanto, está vinculado al diagrama o bosquejo que se desarrolla con la intención de reflejar conceptos o actividades que se hallan vinculados a una idea principal o a un término clave. Estos conceptos se disponen en los alrededores de la palabra principal, creando una red de relaciones.

La finalidad de los mapas mentales es, por lo tanto, clasificar las ideas y facilitar su observación en un documento. De este modo, se trata de una herramienta útil para organizar datos y para estudiar un cierto tema.

Más exactamente, podríamos decir que un mapa mental tiene como clara misión el conseguir que una persona no sólo extraiga información de un determinado campo, sino también que consiga memorizarla de una forma muy sencilla, al tiempo que pueda representarla gráficamente.

Para que un mapa mental logre el objetivo planteado, es fundamental que cuente con cinco elementos básicos: La idea principal que ejerce como pilar central, los temas principales que son los que emanan de la anterior a través de una serie de bifurcaciones, las imágenes o palabras claves que acompañan a las citadas bifurcaciones, los temas menos importantes que ejercen como ramas, y el que las bifurcaciones formen un entramado conectado.

El inglés Buzan, T. (2004), suele ser señalado como el responsable del desarrollo de esta técnica que contribuye al refuerzo de los vínculos sinápticos que se establecen entre neuronas. De acuerdo a los expertos, el uso de los mapas mentales

ayuda a generar enlaces electroquímicos en el cerebro al concentrar la capacidad cognitiva en un mismo elemento.

La disposición de las ideas en forma de radio, por otra parte, permite que la persona se acerque de manera reflexiva a los datos, eliminando el primer estímulo de generar un determinado marco propio para la tarea en cuestión.

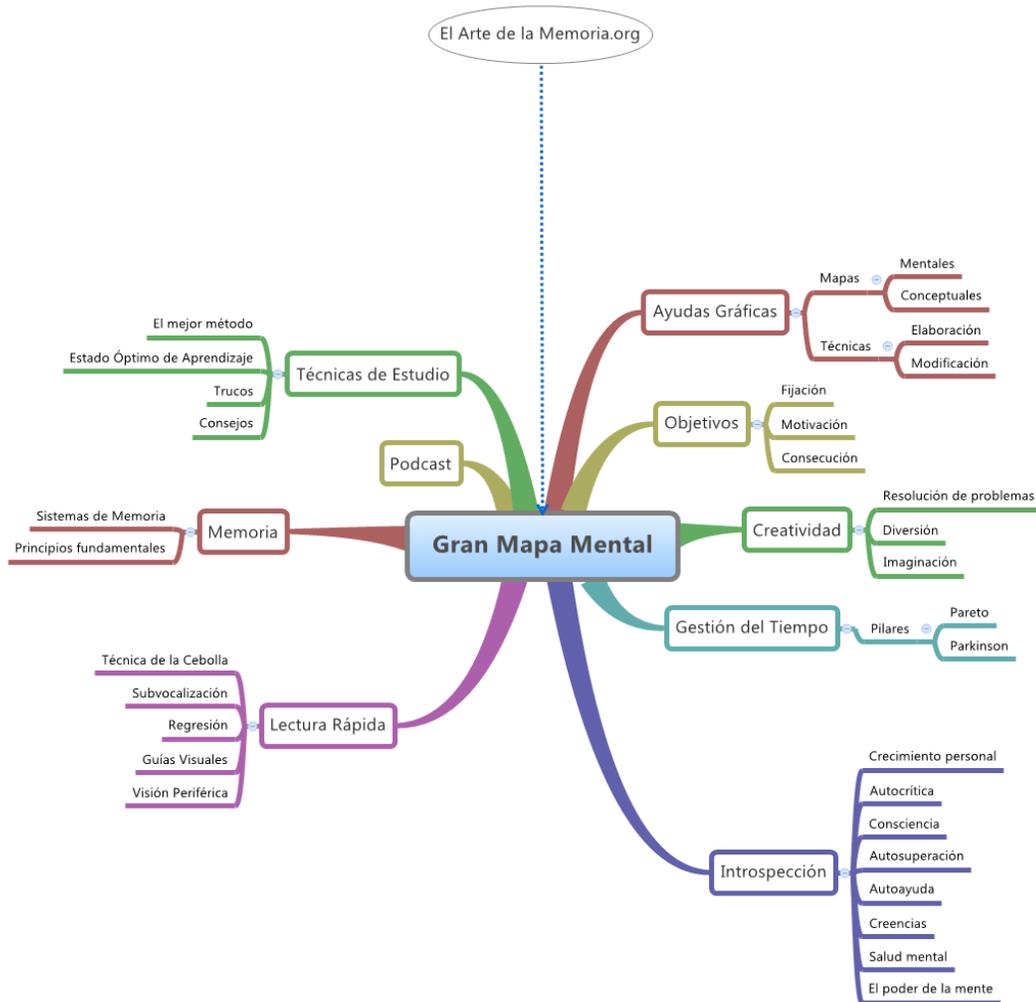
Los componentes de un mapa mental se agregan intuitivamente de acuerdo a su relevancia. Esta tarea contempla, de manera simultánea, la organización de los conceptos en diversas áreas y sectores, constituyendo una representación visual que favorece a la memoria.

A la hora de crear un mapa mental, lo mejor es emplear pocas palabras y comenzar la tarea colocando el concepto central en el centro de una hoja.

Varios son los campos en los que se hace uso de los mapas mentales y entre ellos destaca el empresarial. En este sector se apuesta por crearlos, pues se considera que son de gran utilidad para compartir ideas, mejorar la comunicación y también la organización, aumentar la productividad, ahorrar tiempo, optimizar la planificación de los distintos proyectos o aclarar los pensamientos sobre una idea concreta.

Gráfico N° 1

Ejemplo de un mapa mental



Fuente: Rasse, E. (Año 2010)

2.6.6.- Los proyectos de investigación en la escuela y el liceo

En su alternativa mas fructífera, los proyectos no son una manera diferente de planificar, ni un formato para integrar contenidos de diferentes asignaturas, ni un esquema de rutina de aula paso a paso; se trata de una propuesta pedagógica para privilegiar la autentica investigación estudiantil, a partir de interrogantes que los educandos y educadores consideren. Durante el desarrollo de un proyecto, los estudiantes exploran intereses, generan preguntas, organizan su trabajo, buscan información de diversas fuentes, indagan directamente en la realidad, ponen en movimiento sus concepciones y metaconcepciones, la confrontan con información nueva y enriquecen o transforman.

Es muy importante que el proyecto tenga fuerte conexión con la materia del curso, sobre la que aplique el alumno su desempeño de la competencia, integrando ambos elementos. De acuerdo a López e Hinojosa (2005), a través del proyecto se pretende aplicar los conocimientos y destrezas adquiridos a situaciones vivenciales del entorno, además permite a los alumnos ser gestores de la solución de un problema real dentro de un ambiente de trabajo, por lo que, el profesor funge solamente como facilitador de los medios de aprendizaje y guía conceptual.

Siguiendo a Tovar y Serna (2010), es importante mencionar algunas recomendaciones para la elaboración de proyectos:

1. Determinar su propósito enfocándolo hacia el logro de los objetivos instruccionales más importantes.
2. Preparar una descripción escrita que incluya el propósito, los materiales y recursos necesarios, las instrucciones y los criterios de evaluación.
3. Establecer los criterios adecuados para evaluar el proyecto.
4. Establecer claramente las condiciones para la realización.
5. Comunicar los resultados de la evaluación para su análisis y discusión.

Por su parte, Tippelt y Lindemann (2001), consideran que todo proyecto debería seguir las siguientes fases:

1. Informar: El planteamiento de los objetivos/tareas del proyecto ha de centrarse en las experiencias de los aprendices. Durante esta fase inicial, el docente orienta y asesora.

2. Planificar: Elaboración del plan de trabajo, la estructuración del procedimiento metodológico. Definir cómo se va realizar la división del trabajo entre los miembros.

3. Decidir: Proceso social de comunicación (negociación). En el que los participantes deben aprender a tomar decisiones de forma conjunta. Analizar opciones alternas.

4. Realización del proyecto: Autónoma.

5. Controlar: Evaluar la calidad de su trabajo.

6. Valorar, reflexionar (Evaluación).

La planificación y realización de proyectos debe llevarse a cabo con mecanismos flexibles y criterios abiertos, ya que lo que se pretende es guiar al aprendiz hacia el auto-aprendizaje.

2.6.6.1.- La Evaluación de Proyectos

Según Aurora Lacueva (2008), la mejor evaluación es aquella que se realiza progresivamente conforme avanza el proyecto, con los diversos productos de los estudiantes vean elaborando y la observación de su proceso de trabajo (pág. 61). La evaluación debe ser continua, debe llevarse a cabo durante las discusiones grupales, las puestas en común de toda clase, y los diálogos con el docente. Estas actividades deben generar producciones escritas por los estudiantes y anotaciones registradas por el docente, las clases se guardan en portafolios, ya que serán útiles para las calificaciones totalizadoras. Una buena evaluación debe tener las siguientes cualidades: auténtica, formativa, participativa, retadora y equilibrada.

Cuadro N° 8

Fases de desarrollo de un proyecto

IDENTIFICACIÓN	DISEÑO	EJECUCIÓN Y SEGUIMIENTO	CULMINACIÓN O CIERRE
Diagnosticar la situación	Identificar y comprometer a los involucrados	Planificar la ejecución	Informe de cierre
Establecer prioridades	Analizar el problema	Ejecutar las actividades	Cierre contable
Seleccionar la necesidad	Formular la propuesta	Realizar el seguimiento	Evaluación de resultados
Explorar apoyos	Formular el plan de trabajo	Rendir cuentas	Divulgación y promoción de resultados

Fuente: Bernardo J. (Año 2010)

2.7.-Bases legales de un sistema de evaluación basado en competencias

En materia de diseño de un sistema de evaluación basado en competencias, la fundamentación legal se refiere a todas aquellas disposiciones que sustentan dicha temática. Por tal razón, se tomaron en consideración las siguientes fuentes: Constitución Nacional (1999), Ley Orgánica de Educación (2009), Reglamento de la LOE (1999) y Resolución 266 (2004):

La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999).

Artículo n° 102: La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática y obligatoria... De máximo interés en todas sus modalidades y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. La educación es un servicio público y está fundamentado en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciados con los valores de identidad nacional.

Artículo n° 103: Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones...

En ambos artículos de la Carta Magna, resalta el hecho de otorgarle a la educación la función primordial del desarrollo pleno de la personalidad de los individuos, caracterizada por la calidad y el acceso en igualdad de condiciones y oportunidades. Estas cualidades de calidad e igualdad en educación son conceptos

complejos, sin embargo, hay acuerdos en exigir del gobierno nacional, calidad en el personal docente, en los métodos de enseñanza, en los contenidos, en el ambiente escolar y en los recursos. Ahora bien, para garantizar la aplicación de los conceptos de calidad y equidad, en situaciones concretas de la vida real, es necesario, ante todo, identificar las variables que caracterizan los aciertos y debilidades del sistema educativo venezolano, mediante procesos como: La supervisión, la evaluación y la investigación.

La Ley Orgánica de Educación (2009). Esta ley, hace referencia a los procesos de supervisión, evaluación e investigación, mencionados anteriormente, necesarios para identificar parámetros relacionados con la calidad educativa.

Artículo nº 43: El Estado formula y administra la política de supervisión educativa como un proceso único, integral, holístico, social, humanista, sistemático y metodológico, con la finalidad de orientar y acompañar el proceso educativo, en el marco de la integración escuela-familia-comunidad, acorde con los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo. Se realizará en las instituciones, centros, planteles y servicios educativos dependientes del ejecutivo nacional, estatal y municipal, de los entes descentralizados y las instituciones educativas privadas, en los distintos niveles y modalidades, para garantizar los fines de la educación consagrados en esta ley. La supervisión y dirección de las instituciones educativas serán parte integral de una gestión democrática y participativa, signada por el acompañamiento pedagógico.

Artículo nº 44: La evaluación como parte del proceso educativo es democrática, participativa, continua, integral, cooperativa, sistemática, cuali-cuantitativa, diagnóstica, flexible, formativa y

acumulativa. Debe apreciar y registrar de manera permanente, mediante procedimientos científicos, técnicos y humanísticos, el rendimiento estudiantil, el proceso de apropiación y construcción de los aprendizajes, tomando en cuenta los factores socio-históricos, las diferencias individuales y valorará el desempeño del educador y la educadora y en general, todos los elementos que constituyen dicho proceso. El órgano con competencia en materia de educación básica, establecerá las normas y procedimientos que regirán el proceso de evaluación en los diferentes niveles y modalidades del subsistema de educación básica. Los niveles de educación universitaria se regirán por ley especial.

Artículo n° 45: Los órganos con competencia en materia de educación básica y educación universitaria, realizarán evaluaciones institucionales a través de sus instancias nacionales, regionales, municipales y locales, en las instituciones, centros y servicios educativos, en los lapsos y períodos que se establezcan en el reglamento de la presente ley.

El Reglamento de la LOE (1999). En el capítulo referido a los fines y objetivos de la evaluación y de la supervisión educativa, en su artículo n° 88, se refiere a: “La evaluación constituye un proceso permanente dirigido a: Determinar en qué forma influyen en el rendimiento estudiantil los diferentes factores que intervienen en el proceso educativo, para reforzar los que inciden favorablemente y adoptar los correctivos necesarios...”

De igual manera, el artículo n° 154, establece que la supervisión educativa tendrá los siguientes objetivos: Propiciar el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y estimular la superación profesional de los docentes mediante su participación en el asesoramiento, control y evaluación del proceso educativo y de los

servicios correspondientes y evaluar el rendimiento del personal docente, los métodos de enseñanza y la actuación de los propios supervisores.

Resolución 266(2004), Artículo nº12: Plantea que la evaluación formativa o de procesos está vinculada con los métodos de enseñar y de aprender. Es una estrategia de aprendizaje en función de las competencias e indicadores propuestos en el proyecto pedagógico de aula y los planes de estudio para la educación básica.

Los documentos analizados anteriormente, nos permitieron identificar la finalidad, funciones y parámetros jurídicos que caracterizan al sistema educativo venezolano, así como las instancias y procedimientos para hacerle seguimiento a los diferentes factores que intervienen en el proceso educativo, a los fines de garantizar la calidad y equidad de la educación que reciben nuestros estudiantes. Este seguimiento, implica realizar evaluación, análisis, supervisión e investigación de todos y cada uno de los elementos que lo conforman, entre ellos, un elemento importante, es el grado de adquisición, apropiación y construcción de las competencias previstas para cada nivel de egreso, sin embargo, la falta de información actualizada sobre este y otros elementos del sistema educativo venezolano, no han proporcionado, a la fecha, indicadores apropiados para evaluar la situación real de la calidad, en consecuencia, proponer alternativas para reforzar los factores que inciden favorablemente y adoptar los correctivos necesarios.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo y diseño de la investigación

Los tipos de investigación utilizados para el desarrollo del presente trabajo son los siguientes:

3.1.1.- Según su propósito

Se utilizó una investigación aplicada. Se denomina también activa o dinámica, es el estudio y aplicación de investigación a problemas concretos con objeto de proponer una planificación con fines eminentemente prácticas, directas e inmediatas dirigidos a la solución de problemas de la realidad (Pele Kais, De Franco y Parada (2005).

La investigación que se llevó a cabo fue aplicada, para minimizar la improvisación al implementar el proyecto “Liceo Bolivariano Manuel Reyes Bravo” en la institución objeto del presente estudio.

3.1.2.- Según el nivel de conocimiento

La investigación que se llevó a cabo fue de tipo descriptiva, definida por Hurtado (2006), como tal, dado que su intención es realizar una descripción, narración o especificación de una realidad, es decir, son aquellos estudios que describen un evento, fenómeno o situación, persona o grupos, para conocer acerca de

su funcionamiento. En este caso, se diseñó y validó un sistema de evaluación basado en competencias para determinar la competencia lingüística alcanzada por los egresados del nivel de educación primaria en las escuelas del municipio Guanta del estado Anzoátegui.

3.1.3.- Según la estrategia:

La investigación fue de diseño de campo, porque los datos se recopilaron directamente en el L.B. “Manuel Reyes Bravo” del municipio Guanta, estado Anzoátegui. Al respecto, Arias (2006), manifiesta que este tipo de diseño se orienta hacia la recopilación de información en el medio natural donde se ubica el problema, y los datos son obtenidos de fuentes primarias.

3.2.Fases de la Investigación

3.2.1. Fase Diagnóstica: Esta consistió en hacer un análisis previo de la problemática estudiada, para tal fin se definió la población y la muestra, las técnicas e instrumentos de recolección, validación, confiabilidad y técnicas para el análisis de los resultados, tal como se precisa a continuación:

3.2.1.1. Población

La población es definida por Ramírez (2006), como el número total de sujetos que forman parte de una investigación a los cuales se generalizan las conclusiones del estudio. En este caso, la población estuvo conformada por los estudiantes de primer año del L.B. “Manuel Reyes Bravo” del municipio Guanta, estado Anzoátegui y por los docentes que imparten la asignatura de castellano y literatura en la mencionada institución.

Cuadro N° 9

Representación de la Población

Secciones 1° año	Total de Alumnos	Total docentes de lengua
04	120	04

Fuente: Departamento de evaluación de la L.B. “Manuel Reyes Bravo”. (2014)

3.2.1.2. Muestra

Con respecto a la muestra, debe precisarse la definición dada por Spiegel, M (2010), quien señala que es una porción o parte representativa de la población; que puede determinarse mediante afijación procedimental recomendada para investigaciones educativas, cuya población no sea mayor de $n=200$, pudiendo fijarse un rango entre 45% y 60% de la totalidad, en este caso, para efectos del estudio, será de tipo intencional, ya que solo nos interesan aquellos alumnos zonificados para estudiar primer año en el L.B. “Manuel Reyes Bravo” del municipio Guanta, de acuerdo a datos suministrados por la fuente consultada y tomando en cuenta el procedimiento señalado por Spiegel, la muestra quedó definitivamente conformada así:

Cuadro N° 10

Representación de la muestra

Secciones 1° año	Alumnos zonificados	Docentes de lengua
04	40	04

Fuente: Departamento de evaluación del L.B. “Manuel Reyes Bravo”. (2014)

3.2.1.3.-Técnicas e Instrumentos de recolección de datos para la fase diagnóstica

Para recopilar la información requerida, se emplearon como técnicas: El cuestionario, éste, es definido por Hernández S. (2007), como un formulario de preguntas sobre una temática determinada. Como instrumento: La encuesta, definida

por Fidiás (2006), como “un instrumento que pretende obtener información que suministra un grupo o muestra de sujetos acerca de sí mismo, o en relación con un tema en particular” (p.72). Se elaboraron dos encuestas: Ambas dirigidas a los docentes que dictan la asignatura de castellano y literatura de primer año en el liceo bolivariano seleccionado, la primera estuvo dirigida a determinar el grado de conocimiento sobre los principios y estructura de la evaluación por competencias y la segunda, para identificar estrategias que aplican para determinar las competencias lingüísticas que poseen. Ambos cuestionarios son anónimos, para garantizar la confidencialidad de los informantes. Estuvo integrado por preguntas de tipo abierto, para que los encuestados expresen libremente sus opiniones acerca de la temática planteada, y de interrogantes cerradas, con alternativas fijas de respuesta.

3.2.1.4. Validez y Confiabilidad

Los instrumentos de recolección de datos serán validados mediante su presentación ante el juicio de expertos, quienes consignarán su opinión sobre la redacción, organización y pertinencia de los ítems que los conforman. También, se determinará su confiabilidad a través de su aplicación como prueba piloto, utilizando el método denominado por Ramírez (2006), “método test-retest” para conocer si en repetidas aplicaciones arroja resultados similares.

3.2.1.5. Técnicas de análisis de resultados

Una vez corregidos y analizados los resultados de las encuestas, se clasificaron en cuadros de distribución de frecuencias y se analizaron porcentualmente, la interpretación cualitativa contribuyó a la elaboración de inferencias, que sirvieron para sustentar la propuesta del estudio.

3.2.2. Fase de ejecución dirigida a la muestra de alumnos, objeto de estudio

Esto implica la elaboración de un plan estratégico que contempla, secuencialmente, las etapas del sistema de evaluación a diseñar, cada una de las etapas se describe a continuación:

1. Identificación de las competencias lingüísticas previstas para los egresados del nivel de educación primaria.
2. Organización de las competencias en áreas de desempeño.
3. Identificación de los indicadores.
4. Elaboración de tablas de especificaciones.
5. Estructuración del sistema de evaluación por competencias:
 - Selección de técnicas e instrumentos para evaluar conocimientos, hechos y datos.
 - Selección de técnicas e instrumentos para evaluar destrezas.
 - Selección de técnicas e instrumentos para evaluar habilidades de pensamiento.
6. Redacción de ítems y acciones de desempeño para cada instrumento seleccionado.
7. Ensamblaje de los instrumentos a aplicar.
8. Validación de los instrumentos.

3.2.3.- Fase de diseño factible

En esta etapa se determinaron las condiciones para llevar a cabo el diseño de un sistema de evaluación basado en competencias. Para tal fin, se precisaron los recursos humanos, materiales, financieros, el apoyo de los directivos y docentes de la institución, objeto de estudio y la viabilidad técnica, política y legal que sustentan la realización de dicho diseño.

3.2.4.- Fase de aplicación y análisis de resultados

Finalmente, una vez aplicado el sistema de evaluación por competencias, se elaboró un informe de los resultados obtenidos, destacando las fortalezas, debilidades, acciones positivas, obstáculos encontrados y recursos utilizados, con la finalidad de retro-alimentar el proceso, para realizar las mejoras necesarias y plantearlo como una alternativa de posible aplicación en otras instituciones, por parte de los proponentes del diseño.

3.3.-Operacionalización de variables

3.3.1. Operacionalización de variables para la fase diagnóstica dirigida a los docentes de castellano y literatura que laboran en primer año del L.B. Manuel Reyes Bravo del municipio Guanta, estado Anzoátegui.

Ver cuadro N° 11

Cuadro N° 11

Objetivos	Variables	Técnicas	Instrumentos	Indicadores	N° de Items
Analizar los elementos y estructura de los sistemas de evaluación basados en competencias.	Elementos de un sistema de evaluación basado en competencias. Estructura de un sistema de evaluación basado en competencias.	Cuestionario	Encuesta 1	Parte I. Reconoce los elementos de una competencia. Parte II. Describe la estructura de un sistema de evaluación basado en competencias.	1 al 10 11 al 20
Determinar las competencias que debe poseer un egresado del nivel de educación primaria venezolana en el área de lingüística.	Competencias en el área de lingüística del nivel de educación primaria venezolana Necesidad de un sistema para evaluar el logro de las competencias en el área de lingüística.	Cuestionario	Encuesta 2	Parte I: Reconoce las competencias básicas que debe poseer un egresado del nivel de educación primaria venezolana en el área de lingüística. Parte II: aportan elementos que justifica/apoyan el diseño de un sistema para evaluar el logro de las competencias en el área de lingüística.	1 al 20 21 al 23

Fuente: Los Autores (2014)

Cuadro N° 12

3.3.2. Operacionalización de variables para la fase de ejecución a dirigida a los alumnos de primer año del L.B. “Manuel Reyes Bravo”:

Objetivos	Variables	Técnicas	Instrumentos	Indicadores
Diseñar y validar un sistema de evaluación que determine las competencias lingüísticas alcanzadas por los egresados del nivel de educación primaria en las escuelas del municipio Guanta, estado Anzoátegui.	Sistema de evaluación basado en competencias.	Producción escrita. Prueba. Observación. Observación.	Mapa mental. Prueba escrita. Rúbrica. Escala de estimación.	Dominio de los indicadores de logro relacionados con la competencia comunicativa oral. Dominio de los indicadores de logro relacionados con el Saber hacer . Dominio de los criterios de desempeño relacionados con actitudes y valores.

3.4. Estructura de un sistema de evaluación basado en competencias

En este contexto, el proceso de estructurar un sistema de evaluación por competencias contempla la elaboración de una matriz, cuyos pasos son los siguientes:

- En primer lugar, y una vez definidas detalladamente las competencias de los egresados del nivel de educación primaria, debemos establecer los criterios de desempeño que nos van a permitir definir el logro de cada competencia. Las unidades de competencia, tal como han sido definidas en el apartado anterior, aparecen como los criterios de valoración por excelencia al definir con claridad y precisión los conocimientos y habilidades que integran la competencia de que se trate. Algunos autores como Tobón (2006), (p. 150-151), denominan estos criterios como indicadores del logro o indicadores del desempeño.

- A continuación, habría que seleccionar y elaborar las estrategias de evaluación necesarias para obtener evidencias objetivas del logro. Es decir, se tendría que elegir el tipo de evaluación que se va a aplicar (auto-evaluación, co-evaluación o hetero-evaluación), así como las técnicas e instrumentos de evaluación que se utilizarán para obtener información objetiva sobre el desarrollo y adquisición de la competencia por el estudiante (observación directa, simulación, estudios de caso, resolución de problemas, tests, etc.).

- Seleccionada la estrategia y elegidas las técnicas e instrumentos de evaluación, se procedería a su aplicación para la recogida de evidencias, tanto del conocimiento —saber— como del desempeño —saber hacer— y del comportamiento —saber ser— demostrados por el estudiante en relación con la competencia de que se trate (resultados de pruebas escritas, ejercicios realizados, presentaciones orales, grado de participación en el grupo, etc.).

- El siguiente paso sería analizar la información proporcionada por las evidencias con el fin de poder establecer el nivel de logro alcanzado por el estudiante

en la competencia para, a continuación, compararlo con los estándares de rendimiento previamente establecidos por los criterios de evaluación.

- A raíz del resultado de esta comparación, se procedería a valorar el logro del estudiante, es decir, a elaborar un juicio sobre el grado de competencias que ha alcanzado. Obviamente, no todos los individuos implicados van a conseguir el mismo grado de dominio o logro de la competencia. Por lo tanto, este ejercicio de valoración exige la elaboración previa de un instrumento de medida que permita establecer de un modo escalonado y jerárquico diferentes niveles en el logro de la competencia, desde la ausencia de la competencia (aún no competente), hasta el desarrollo máximo previsto de la misma (competente). Este instrumento sería lo que Tobón (2006), (p. 148-149), denomina rúbrica o matriz de valoración.

- Establecido el nivel de logro, se procedería a la calificación de la competencia, aplicando una escala discreta de calidad con opciones (sobresaliente, notable, etc.) o una escala numérica.

- Llegado este punto, se procedería a la retro-alimentación, comunicando a docentes y alumnos el resultado de las evaluaciones (el grado de dominio alcanzado en la competencia) e identificando los puntos fuertes demostrados, los puntos débiles detectados y las propuestas de mejora que se deben adoptar si no se ha conseguido el nivel suficiente de competencia.

Así configurado, podemos concluir que, el proceso de estructurar un sistema de evaluación por competencias aparece, esencialmente, como un proceso de recogida, procesamiento y valoración de información orientado a determinar en qué medida el estudiante ha adquirido el conocimiento y dominio de una determinada competencia o conjunto de competencias.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1. Presentación y análisis de los resultados

De acuerdo con la información recabada, una vez aplicados los instrumentos de recolección de datos, se presentan los resultados con la finalidad de analizarlos cuantitativa y cualitativamente para determinar su coherencia con las variables e indicadores planteados.

Los datos obtenidos, fueron presentados mediante tablas de frecuencias absolutas y relativas, para permitir una lectura sencilla de los resultados. Se representaron mediante gráficos de barras y gráficos circulares (tortas).

Se aplicaron dos cuestionarios dirigidos a los docentes de castellano y literatura que laboran en primer año del L.B. “Manuel Reyes Bravo”, municipio Guanta, estado Anzoátegui. **(Ver anexo N° 1).**

Cuestionario 1: Estructurado en tres partes:

Parte I: Destinada a conocer los datos demográficos de los docentes encuestados.

Parte II: Con la finalidad de determinar la importancia que le atribuyen los docentes, en el proceso de planificación y enseñanza de su asignatura, a los elementos de las competencias.

Parte III: Con la finalidad de determinar la frecuencia con la cual aplican los docentes, el procedimiento para evaluar las competencias del área de castellano y literatura.

Cuestionario 2: Con el objetivo de determinar la importancia que le atribuyen los docentes, en el proceso de formación del egresado del nivel de educación primaria, a la adquisición de las competencias lingüísticas más relevantes.

4.1.1. Análisis de los resultados de los cuestionarios aplicados a los docentes de castellano y literatura

A continuación se procede al análisis del cuestionario Nro. 1 aplicado a los 4 docentes de castellano y literatura que laboran en primer año del L.B. “Manuel Reyes Bravo”, del municipio Guanta, estado Anzoátegui.

Para la elaboración de los cuadros, la representación gráfica y el análisis se seleccionaron los ítems más relevantes en relación con las variables en estudio y su correspondencia con las dimensiones y los indicadores. (Ver cuadro N° 6).

Cuestionario N° 1.

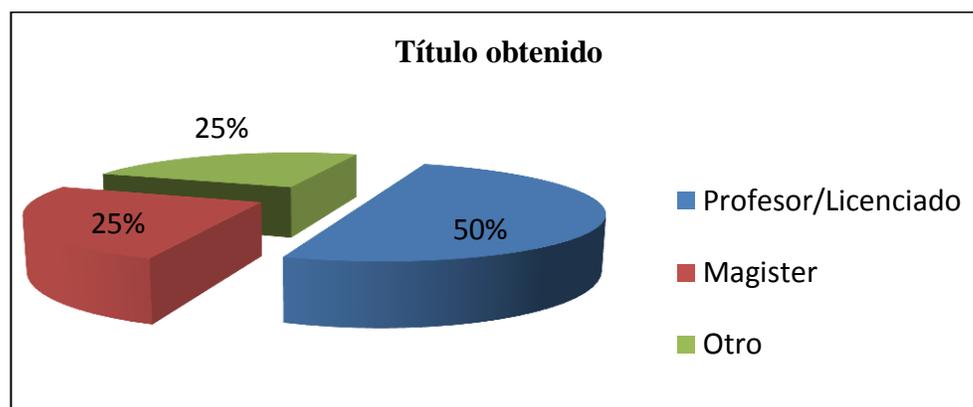
Parte I: Datos generales

Cuadro N°13
Título obtenido

Título	N°	Porcentaje (%)
Profesor/Licenciado	2	50
Magister	1	25
Otro	1	25
Total	4	100%

Fuente: Los autores (2014)

GráficoN° 2



Fuente: Los autores (2014)

Análisis: En el cuadro N° 13 que muestra el título obtenido por los docentes de castellano y literatura de la L.B. "Manuel Reyes Bravo" de Guanta, podemos observar que dos docentes son profesores graduados, otro posee una maestría en planificación (Magister) y el cuarto docente (otros) posee una especialización en Gerencia educativa, estos datos representan un aporte positivo para la ejecución de la propuesta, ya que la preparación académica de los docentes permitirá aportar valor agregado al sistema de evaluación de competencias.

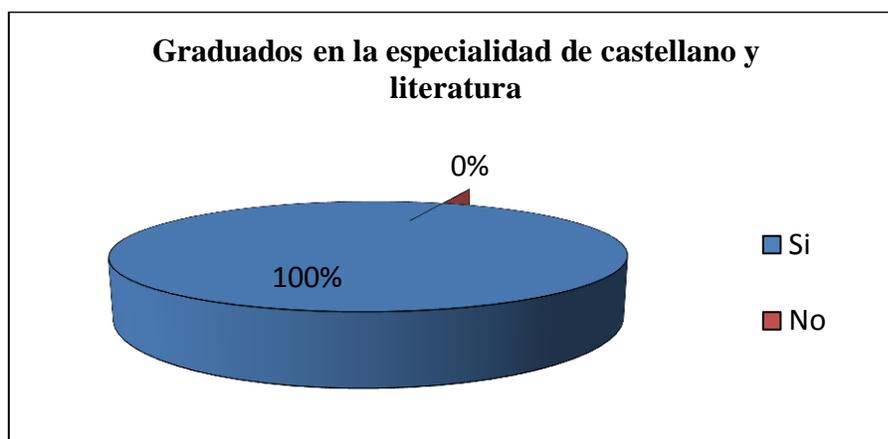
Cuadro N° 14

Graduado(a) en la especialidad de castellano y literatura

Graduado en la especialidad	N°	Porcentaje (%)
Si	4	100
No	-	-
Total	4	100%

Fuente: Los autores (2014)

Gráfico N° 3



Fuente: Los autores (2014)

Análisis: Se puede observar que el 100% de los docentes encuestados, son graduados en el área de castellano y literatura lo que representa un aporte positivo para el logro de los objetivos de la investigación, ya que el dominio de las estrategias, metodología y contenidos propios de la asignatura, permitirá que fluya con mayor facilidad la fase de aplicación de la propuesta y no sea necesario la realización de talleres adicionales para explicar las competencias lingüísticas a evaluar.

Parte II ¿Qué importancia le atribuye usted, en el proceso de planificación y enseñanza de su asignatura, a los elementos de las competencias que se especifican a continuación?

Cuadro N° 15

Variable: Elementos de un sistema de evaluación basado en competencias.

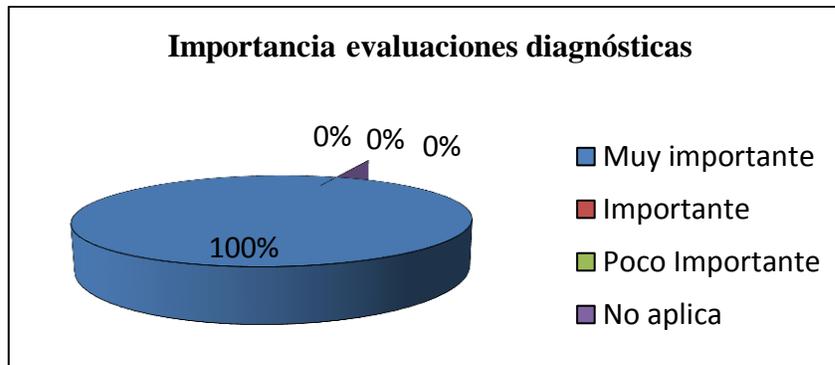
Indicador: Reconocer los elementos de una competencia.

Realizar evaluaciones diagnósticas al inicio del año escolar o de cada lapso

Criterios	N° de Docentes	Porcentaje (%)
Muy importante	4	100
Importante	-	-
Poco importante	-	-
No aplica	-	-
Total	4	100

Fuente: Los autores (2014)

Gráfico N° 4



Fuente: Los autores (2014)

Análisis: En el cuadro N° 15 que muestra los resultados de la variable: Elementos de un sistema de evaluación basado en competencias y el indicador: Reconocimiento de los elementos de una competencia, se puede observar que el 100% de los docentes encuestados, consideran como muy importante realizar evaluaciones diagnósticas al inicio de cada lapso o año escolar, lo que representa un aporte positivo para la ejecución de la propuesta.

Cuadro N° 16

Variable: Elementos de un sistema de evaluación basado en competencias.

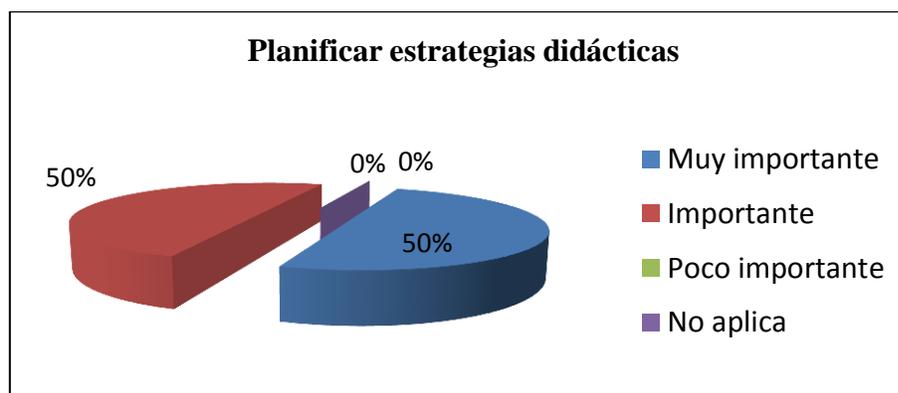
Indicador: Reconocer los elementos de una competencia.

Planificar sus estrategias didácticas tomando en cuenta los resultados de sus evaluaciones diagnósticas

Criterios	N° de Docentes	Porcentaje (%)
Muy importante	2	50
Importante	2	50
Poco importante	-	-
No aplica	-	-
Total	4	100

Fuente: Los autores (2014)

Gráfico N° 5



Fuente: Los autores (2014)

Análisis: Se puede observar que el 50% de los docentes encuestados, consideran como muy importante, planificar sus estrategias didácticas tomando en cuenta los resultados de sus evaluaciones diagnósticas, mientras que 2 de ellos, (50%), lo considera importante, sin embargo, estos últimos acotan que hay que tomar en cuenta a la hora de planificar, otros factores como: los recursos de la institución y el tiempo disponible.

Cuadro N° 17

Variable: Elementos de un sistema de evaluación basado en competencias.

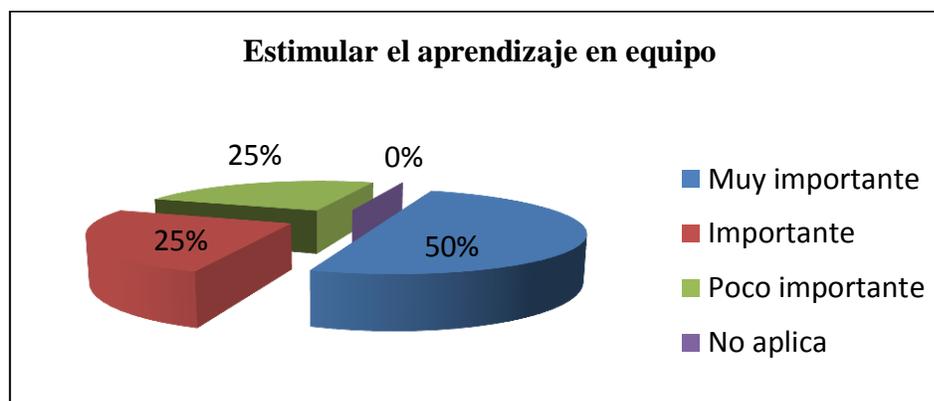
Indicador: Reconocer los elementos de una competencia.

Estimular el aprendizaje en equipo

Criterios	N° de Docentes	Porcentaje (%)
Muy importante	2	50
Importante	1	25
Poco importante	1	25
No aplica	-	-
Total	4	100

Fuente: Los autores (2014)

Gráfico N° 6



Fuente: Los autores (2014)

Análisis: Se puede observar en el cuadro N° 17 que el 50% de los docentes encuestados, consideran como muy importante, estimular el aprendizaje en equipo, mientras que uno de ellos, el 25% lo considera importante y otro, el restante 25%, lo señala poco importante, las respuestas aquí obtenidas, se puede inferir que los docentes le dan prioridad a facilitar la promoción del aprendizaje a través de la comunicación, cooperación y colaboración entre los estudiantes y su relación con su entorno.

Cuadro N° 18

Variable: Elementos de un sistema de evaluación basado en competencias.

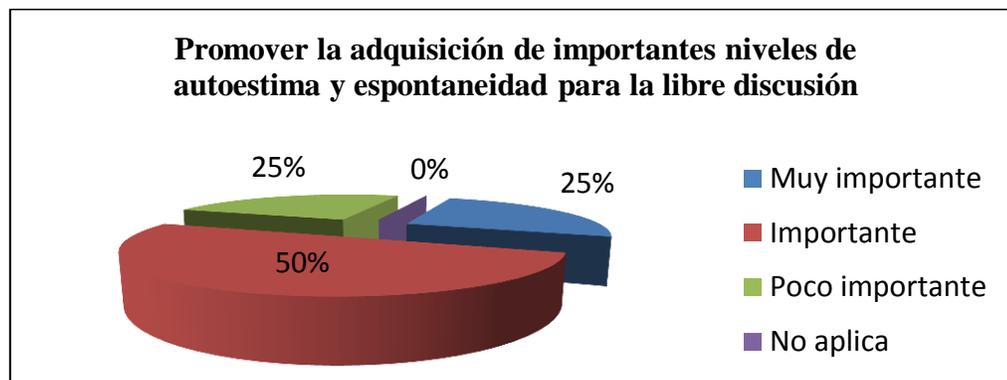
Indicador: Reconocer los elementos de una competencia.

Promover la adquisición de importantes niveles de autoestima y espontaneidad para la libre discusión

Criterios	N° de Docentes	Porcentaje (%)
Muy importante	1	25
Importante	2	50
Poco importante	1	25
No aplica	-	-
Total	4	100

Fuente: Los autores (2014)

Gráfico N°7



Fuente: Los autores (2014)

Análisis: El 25% de los docentes encuestados, consideran como muy importante, promover en sus alumnos la adquisición de importantes niveles de autoestima y espontaneidad para la libre discusión, 50%, lo considera importante, y 25% estima que es poco importante, estos resultados permiten deducir a los autores que los docentes encuestados, privilegian la adquisición de conocimientos, por encima de los elementos del aprendizaje tradicional.

Cuadro N° 19

Variable: Elementos de un sistema de evaluación basado en competencias

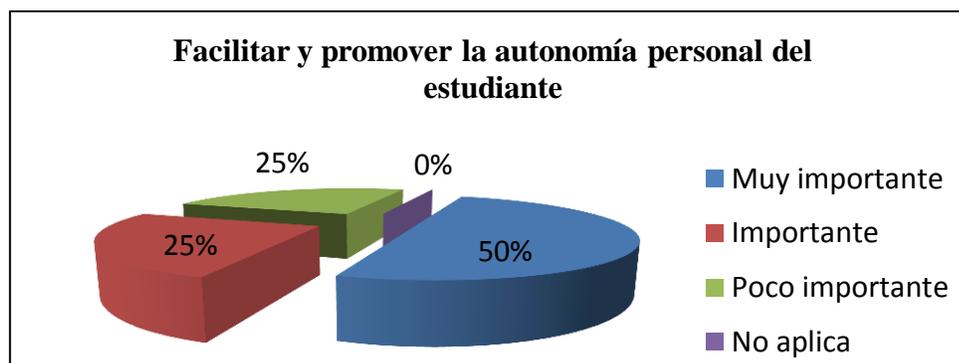
Indicador: Reconocer los elementos de una competencia

Facilitar y provocar la autonomía personal del estudiante

Criterios	N° de Docentes	Porcentaje (%)
Muy importante	2	50
Importante	1	25
Poco importante	1	25
No aplica	-	-
Total	4	100

Fuente: Los autores (2014)

Gráfico N° 8



Fuente: Los autores (2014)

Análisis: En el cuadro N° 19, se puede observar que el 50% de los docentes encuestados, consideran como muy importante, facilitar y provocar la autonomía personal del estudiante mientras que 25% lo considera importante y el otro 25% lo señala poco importante, las respuestas aquí obtenidas, permiten inferir a los autores, el carácter tradicional de uno de los docentes encuestados, acostumbrado a “dictar clases” y no promover la autonomía de sus estudiantes.

Cuadro N° 20

Variable: Elementos de un sistema de evaluación basado en competencias.

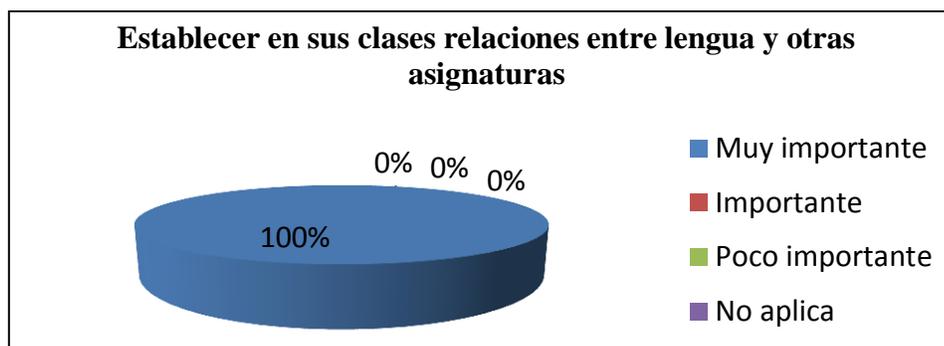
Indicador: Reconocer los elementos de una competencia.

Establecer en sus clases relaciones entre lengua y otras asignaturas

Criterios	N° de Docentes	Porcentaje (%)
Muy importante	4	100
Importante	-	-
Poco importante	-	-
No aplica	-	-
Total	4	100

Fuente: Los autores (2014)

Gráfico N° 9



Fuente: Los autores (2014)

Análisis: Al preguntarle a los docentes: ¿Cuál era para ellos el nivel de importancia que le otorgaban a establecer en sus clases relaciones entre castellano y otras asignaturas?, el 100% de los docentes encuestados, consideraron como muy importante establecer esta relación, por cuanto, el manejo del lenguaje es un instrumento indispensable para la comprensión y el análisis de textos de cualquier asignatura o área del conocimiento, estos resultados, a juicio de los autores, evidencia en los docentes el concepto de transversalidad, un elemento integrador de las competencias.

Cuadro N° 21

Variable: Elementos de un sistema de evaluación basado en competencias.

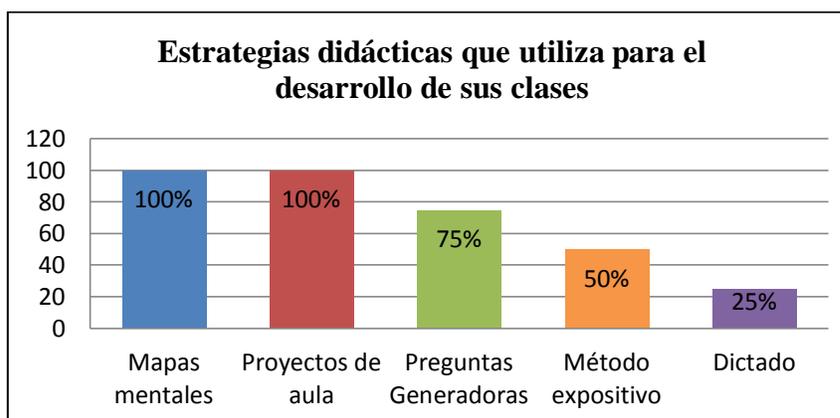
Indicador: Reconocer los elementos de una competencia.

Estrategias didácticas que utiliza para el desarrollo de sus clases

Mapas mentales	Proyectos de Aula	Preguntas Generadoras	Método Expositivo	Dictado
4	4	3	2	1
100%	100%	75%	50%	25%

Fuente: Los autores (2014)

Gráfico N° 10



Fuente: Los autores (2014)

Análisis: En cuanto a las estrategias didácticas más usuales, los cuatro docentes encuestados (100%) manifestaron que los mapas mentales y los proyectos de aula eran las estrategias más utilizadas por ellos, mientras que tres (75%), manifestaron tener preferencia por el uso de las preguntas generadoras, dos de ellos dieron a conocer que utilizaban el método expositivo (50%), resalta el hecho que solo uno de los docentes utiliza el dictado como estrategia. Estos datos nos permiten inferir que, en líneas generales, los docentes encuestados utilizan estrategias didácticas que promueven aprendizajes significativos, como elemento básico de las competencias.

Parte III: ¿Con qué frecuencia realiza usted los siguientes pasos con el propósito de evaluar las competencias del área de castellano y literatura?

Cuadro N° 22

Variable: Estructura de la evaluación por competencias.

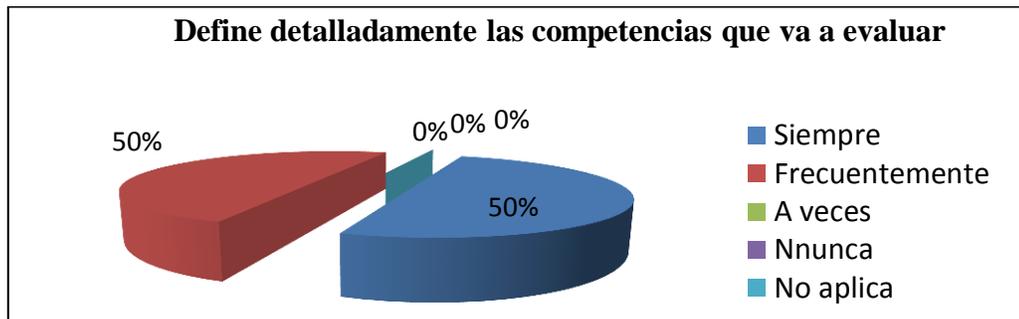
Indicador: Conocer los pasos que conforman la matriz de un sistema de evaluación por competencias.

Define detalladamente las competencias que va a evaluar

Crterios	N° de docentes	Porcentaje (%)
Siempre	2	50
Frecuentemente	2	50
A veces	-	-
Nunca	-	-
No aplica	-	-
Total	4	100

Fuente: Los autores (2014)

Gráfico N° 11



Fuente: Los autores (2014)

Análisis: En este ítem se interrogó a los docentes, si definían detalladamente las competencias que van a evaluar el 50% de ellos, consideró que lo hace siempre, mientras que el otro 50% lo realiza frecuentemente, a juicio de los autores, las respuestas a este ítem, muestran el logro del indicador: Identificación de los pasos que conforman la matriz de un sistema de evaluación por competencias.

Cuadro N° 23

Variable: Estructura de la evaluación por competencias.

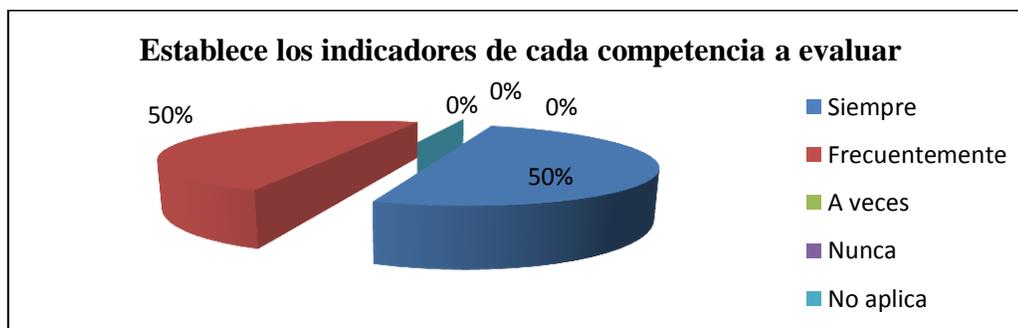
Indicador: Conocer los pasos que conforman la matriz de un sistema de evaluación por competencias.

Establece los indicadores de desempeño de cada competencia a evaluar

Criterios	N° de docentes	Porcentaje (%)
Siempre	2	50
Frecuentemente	2	50
A veces	-	-
Nunca	-	-
No aplica	-	-
Total	4	100

Fuente: Los autores (2014)

Gráfico N° 12



Fuente: Los autores (2014)

Análisis: En el cuadro N° 23 se puede observar que la mitad de los encuestados, un 50%, respondió que siempre establece los indicadores de desempeño de cada una de las competencias que va a evaluar, mientras que el otro 50% lo realiza frecuentemente, a estas respuestas demuestran, igual que el cuadro anterior, que los docentes encuestados, están conscientes y aplican la metodología a seguir para evaluar competencias.

Cuadro N° 24

Variable: Estructura de la evaluación por competencias.

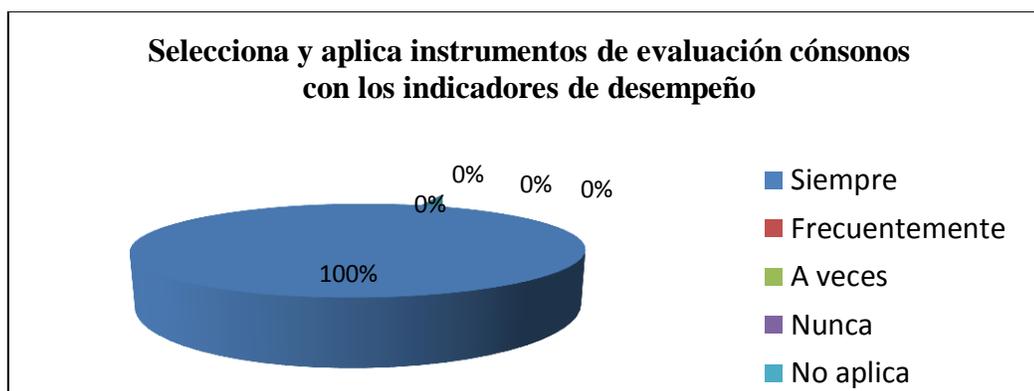
Indicador: Conocer los pasos que conforman la matriz de un sistema de evaluación por competencias.

Selecciona y aplica instrumentos de evaluación cónsonos con los indicadores de desempeño

Criterios	N° de docentes	Porcentaje (%)
Siempre	4	100
Frecuentemente	-	-
A veces	-	-
Nunca	-	-
No aplica	-	-
Total	4	100

Fuente: Los autores (2014)

Gráfico N° 13



Fuente: Los autores (2014)

Análisis: Este ítem es, sin duda alguna, el más importante de los contenidos en el cuestionario aplicado a los docentes del área de castellano que laboran en primer año del L.B. “Manuel Reyes Bravo” de Guanta, en este paso, el docente debe seleccionar

los instrumentos cónsonos a cada indicador de desempeño, en muchos casos, los docentes seleccionan las competencias, establecen los indicadores, pero no seleccionan los instrumentos isomórficos a cada área de desempeño o logro (Saber, Saber hacer y Ser). En el cuadro N° 24, observamos que la mayoría de los docentes, un 100% respondieron que siempre seleccionan y aplican instrumentos isométricos a los indicadores.

Cuadro N° 25

Variable: Estructura de la evaluación por competencias.

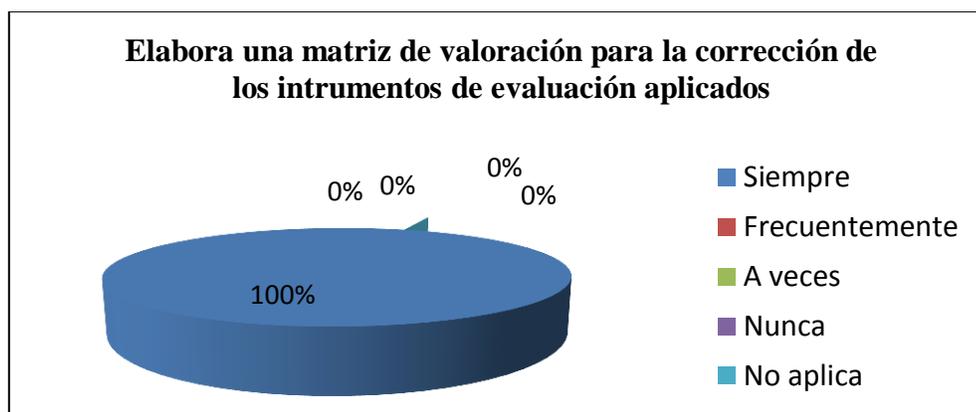
Indicador: Conocer los pasos que conforman la matriz de un sistema de evaluación por competencias.

Elabora una matriz de valoración para la corrección de los instrumentos de evaluación aplicados

Criterios	N° de docentes	Porcentaje (%)
Siempre	4	100
Frecuentemente	-	-
A veces	-	-
Nunca	-	-
No aplica	-	-
Total	4	100

Fuente: Los autores (2014)

Gráfico N° 14



Fuente: Los autores (2014)

Análisis: En el cuadro N° 25, podemos observar que la totalidad de los docentes encuestados manifestaron que siempre elaboran matriz de valoración para la

corrección de los instrumentos aplicados, estos resultados tienen una estrecha relación con lo observado y analizado en el cuadro N° 24, ya que una vez que el docente, ha seleccionado y aplicado los instrumentos de evaluación de acuerdo a los indicadores de desempeño, debe elaborar una matriz de valoración para corregir cada instrumento, aplicado, evitando así la improvisación, los juicios subjetivos y aportando datos para la retro-alimentación a sus alumnos.

Cuadro N° 26

Variable: Estructura de la evaluación por competencias.

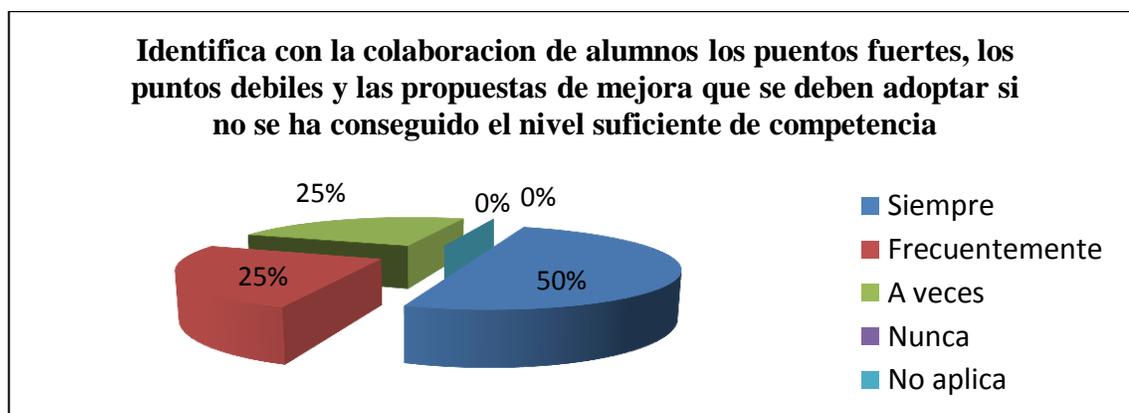
Indicador: Conocer los pasos que conforman la matriz de un sistema de evaluación por competencias.

Identifica, con la colaboración de los alumnos, los puntos fuertes demostrados, los puntos débiles y las propuestas de mejora que se deben adoptar si no se ha conseguido el nivel suficiente de competencia.

Criterios	N° de docentes	Porcentaje (%)
Siempre	2	50
Frecuentemente	1	25
A veces	1	25
Nunca	-	-
No aplica	-	-
Total	4	100

Fuente: Los autores (2014)

Gráfico N° 15



Fuente: Los autores (2014)

Análisis: En el cuadro N° 26, podemos observar que el 50% de los docentes encuestados identifica, con la colaboración de los alumnos, los puntos fuertes demostrados, los puntos débiles y las propuestas de mejora que se deben adoptar si no se ha conseguido el nivel suficiente de competencia, mientras que un 25% lo hace frecuentemente y el otro 25% afirmó hacerlo a veces, es de hacer notar, que en este último caso, el docente que afirmó efectuar este procedimiento a veces, hizo la observación que “dependiendo del grado de madurez y de responsabilidad de cada curso, solicito su colaboración para incorporar propuestas de mejora, ya que en la mayoría de los casos, solo piden que baje el nivel de dificultad, elimine contenidos a evaluar o aplique solo talleres...”.

Cuestionario II

Parte I:

¿Qué importancia le atribuye usted, en el proceso de formación del egresado del nivel de educación primaria, a la adquisición de las competencias lingüísticas, que se especifican a continuación?

Cuadro N° 27

Variable: Competencias en el área de lingüística del nivel de educación primaria venezolana.

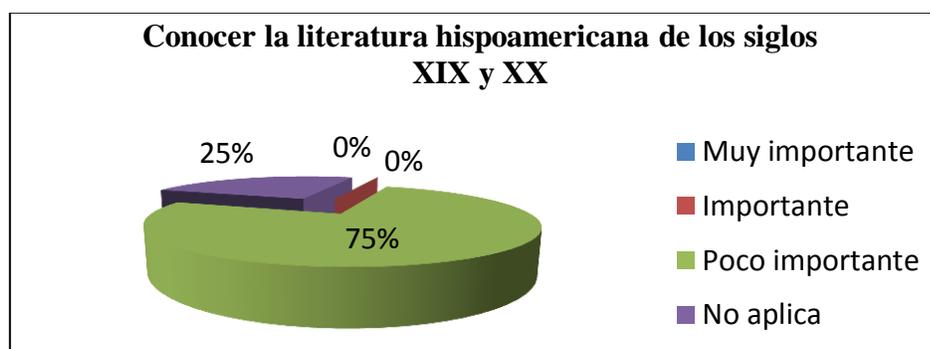
Indicador: Reconoce las competencias en el área de lingüística que debe adquirir un egresado del nivel de educación primaria venezolana.

Conocer la literatura hispanoamericana de los siglos XIX y XX.

Crterios	N° de docentes	Porcentaje (%)
Muy importante	-	-
Importante	-	-
Poco importante	3	75
No aplica	1	25
total	4	100

Fuente: Los autores (2014)

Gráfico N° 16



Fuente: Los autores (2014)

Análisis: En el cuadro N° 27, referente a la variable: Competencias en el área de lingüística del nivel de educación primaria venezolana y al indicador: Reconocimiento de las competencias en el área de lingüística que debe adquirir un egresado del nivel de educación primaria venezolana, se les interrogó a los docentes acerca de la importancia que le atribuían al conocimiento de la literatura hispanoamericana de los siglos XIX y XX. Tres de los docentes encuestados (75%) consideraron que le parecía poco importante, mientras que uno de ellos (25%) consideró que no aplica, en otras palabras, este último porcentaje no le asigna importancia; aun cuando, hicieron la observación que podría ser un conocimiento que podría servir a los estudiantes para años superiores cuando cursen literatura. pero no para ser incluida como una competencia del egresado del nivel de educación primaria.

Cuadro N° 28

Variable: Competencias en el área de lingüística del nivel de educación primaria venezolana.

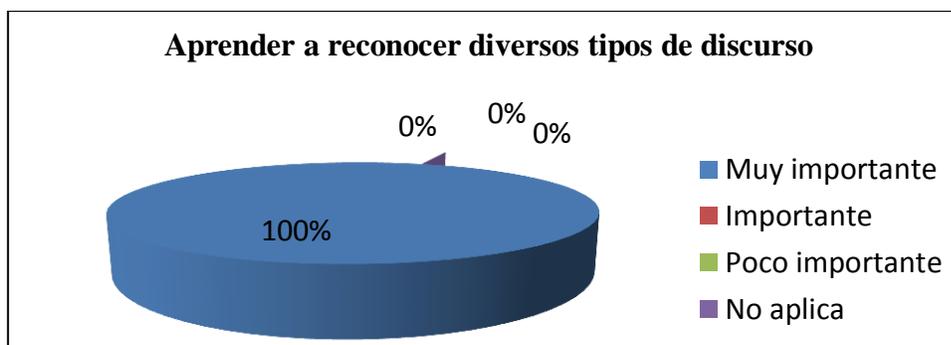
Indicador: Reconoce las competencias en el área de lingüística que debe adquirir un egresado del nivel de educación primaria venezolana.

Aprender a reconocer diversos tipos de discurso.

Criterios	N° de docentes	Porcentaje (%)
Muy importante	4	100
Importante	-	-
Poco importante	-	-
No aplica	-	-
total	4	100

Fuente: Los autores (2014)

Gráfico N°17



Fuente: Los autores (2014)

Análisis: En el cuadro N° 28, podemos observar que la totalidad de los docentes encuestados (100%) manifestaron que, aprender a reconocer diversos tipos de discurso, es una competencia muy importante que debe ser incluida en un sistema de evaluación para determinar las competencias en el área de lingüística que debe

adquirir un egresado del nivel de educación primaria venezolana. Se aspira con el logro de esta competencia que el alumno adquiera conocimientos, destrezas y capacidades para descubrir e internalizar, en forma progresiva, no sólo reglas lingüísticas de un discurso, ya sea oral o escrito, sino también, imposiciones sociales de la comunidad en la que se desenvuelve.

Cuadro N° 29

Variable: Competencias en el área de lingüística del nivel de educación primaria venezolana.

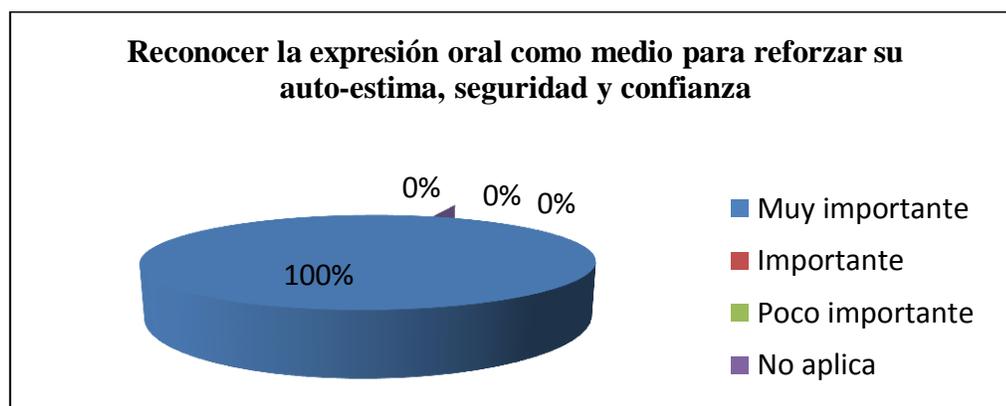
Indicador: Reconoce las competencias en el área de lingüística que debe adquirir un egresado del nivel de educación primaria venezolana.

Reconocer la expresión oral como medio para reforzar su autoestima, seguridad y confianza en sí mismo.

Criterios	N° de docentes	Porcentaje (%)
Muy importante	4	100
Importante	-	-
Poco importante	-	-
No aplica	-	-
total	4	100

Fuente: Los autores (2014)

Gráfico N° 18



Fuente: Los autores (2014)

Análisis: Al igual que en el cuadro anterior, la totalidad de los docentes encuestados (100%) manifestaron que, reconocer la expresión oral como medio para reforzar la

auto-estima, seguridad y auto-confianza de los alumnos, representa una competencia muy importante y debe ser incluida en el sistema de evaluación propuesto, ya que la adquisición de esta competencia le permitirá expresarse a través de la exposición de ideas organizadas, claras y oportunas.

Cuadro N° 30

Variable: Competencias en el área de lingüística del nivel de educación primaria venezolana.

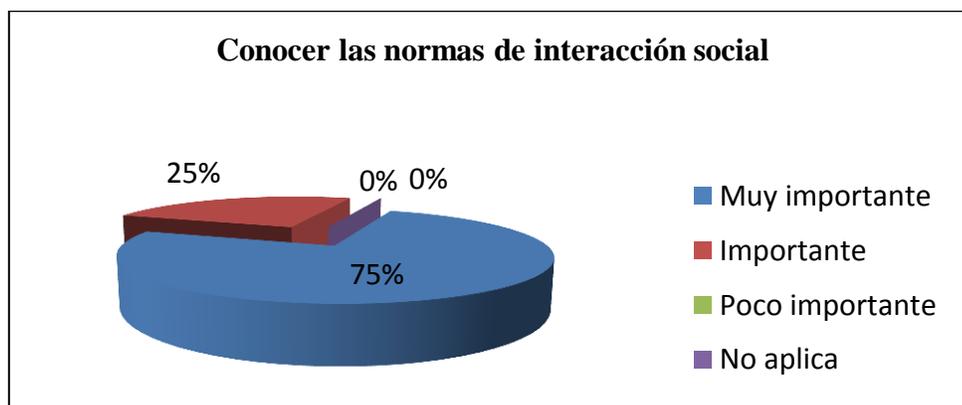
Indicador: Reconoce las competencias en el área de lingüística que debe adquirir un egresado del nivel de educación primaria venezolana.

Conocer las normas de interacción social

Criterios	N° de docentes	Porcentaje (%)
Muy importante	3	75
Importante	1	25
Poco importante	-	-
No aplica	-	-
total	4	100

Fuente: Los autores (2014)

Gráfico N°19



Fuente: Los autores (2014)

Análisis: En el cuadro N° 30, referente a la variable: Competencias en el área de lingüística del nivel de educación primaria venezolana y al indicador: Reconocimiento de las competencias que debe adquirir un egresado del nivel de

educación primaria venezolana, se puede observar que el 75% de los docentes, califican como muy importante el conocimiento de las normas de interacción social, mientras que el 25% lo considera importante. Es de hacer notar que, con el logro de esta competencia, el alumno adquiere destrezas para participar en conversaciones, discusiones, exposiciones, debates, coloquios y foros como hablante y como oyente con adecuación al contexto situacional y respeto a las ideas ajenas, haciendo uso de las normas de interacción social con actitud reflexiva, crítica y creativa.

Cuadro N° 31

Variable: Competencias en el área de lingüística del nivel de educación primaria venezolana.

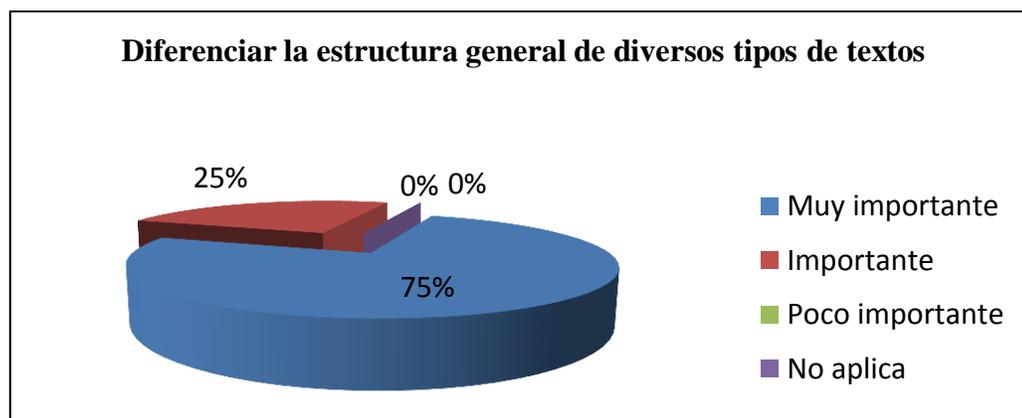
Indicador: Reconoce las competencias en el área de lingüística que debe adquirir un egresado del nivel de educación primaria venezolana.

Diferenciar la estructura general de diversos tipos de textos

Criterios	N° de docentes	Porcentaje (%)
Muy importante	3	75
Importante	1	25
Poco importante	-	-
No aplica	-	-
total	4	100

Fuente: Los autores (2014)

Gráfico N°20



Fuente: Los autores (2014)

Análisis: En este cuadro N°31, igual que en el cuadro anterior (N° 30) se puede observar que tres de los docentes encuestados (75%) consideran muy importante que

un egresado del nivel de educación primaria, sepa diferenciar la estructura general de diversos tipos de textos, mientras que un 25% lo califica de importante, se puede inferir de estas respuestas, que los docentes de castellano y literatura le asignan prioridad a esta competencia, cuyo logro le permitirá al alumno seleccionar ideas principales y secundarias en párrafos leídos, seguir la secuencia de un texto y asumir la lectura como instrumento de aprendizaje y de desarrollo del pensamiento.

Cuadro N° 32

Variable: Competencias en el área de lingüística del nivel de educación primaria venezolana.

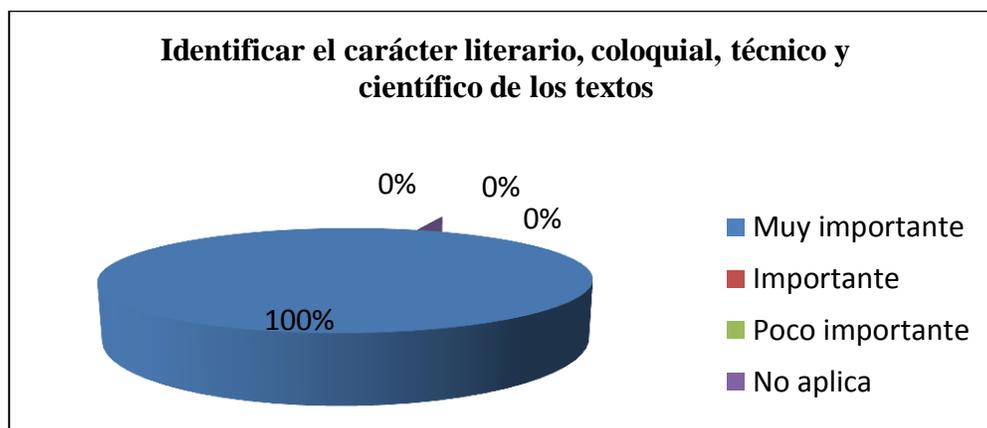
Indicador: Reconoce las competencias en el área de lingüística que debe adquirir un egresado del nivel de educación primaria venezolana.

Identificar el carácter literario, coloquial, técnico y científico de los textos

Criterios	N° de docentes	Porcentaje (%)
Muy importante	4	100
Importante	-	-
Poco importante	-	-
No aplica	-	-
total	4	100

Fuente: Los autores (2014)

Gráfico N°21



Fuente: Los autores (2014)

Análisis: La totalidad de los docentes encuestados (100%) manifestaron que, identificar el carácter literario, coloquial, técnico y científico de los textos representa una competencia muy importante y debe ser incluida, obligatoriamente, en el sistema

de evaluación propuesto, ya que la adquisición de esta competencia le permitirá a los alumnos: Escribir textos significativos que respondan a diferentes propósitos respetando las estructuras textuales de cada uno de ellos, parafrasear textos leídos y elaborar esquemas para organizar ideas antes de la elaboración de sus trabajos escritos o para resumir textos leídos.

Cuadro N° 33

Variable: Competencias en el área de lingüística del nivel de educación primaria venezolana.

Indicador: Reconoce las competencias en el área de lingüística que debe adquirir un egresado del nivel de educación primaria venezolana.

Describir puntos de vista del narrador y formas verbales en textos narrativos

Criterios	N° de docentes	Porcentaje (%)
Muy importante	4	100
Importante	-	-
Poco importante	-	-
No aplica	-	-
total	4	100

Fuente: Los autores (2014)

Gráfico N° 22



Fuente: Los autores (2014)

Análisis: Describir puntos de vista del narrador y formas verbales en textos narrativos, fue catalogada por los cuatro docentes encuestados (100%) como muy importante. Esta valoración coincide con la apreciación de los autores, lo que permite

concluir que debe ser incluida en el sistema de evaluación propuesto, ya que, contribuirá a detectar si los alumnos egresados de educación primaria, adquirieron conocimientos y habilidades para interpretar el mensaje del narrador y en consecuencia, valorar la importancia de las manifestaciones literarias de la cultura popular.

Cuadro N° 34

Variable: Competencias en el área de lingüística del nivel de educación primaria venezolana.

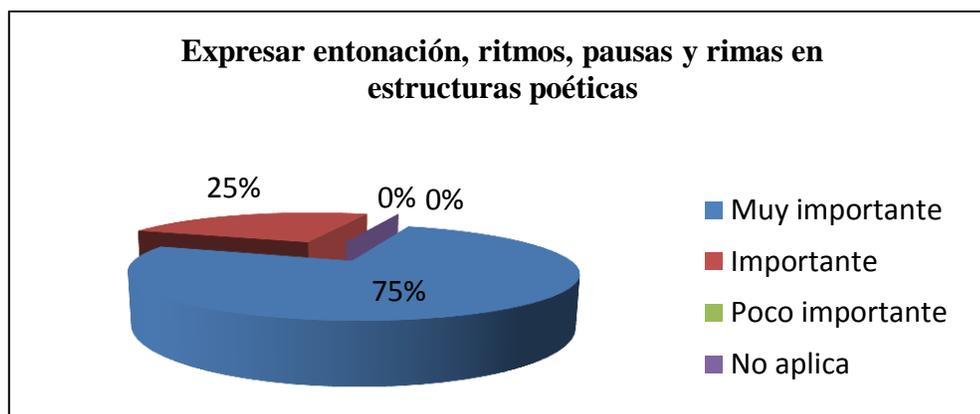
Indicador: Reconoce las competencias en el área de lingüística que debe adquirir un egresado del nivel de educación primaria venezolana.

Expresar entonación, ritmo, pausas y rima en estructuras poéticas

Criterios	N° de docentes	Porcentaje (%)
Muy importante	3	75
Importante	1	25
Poco importante	-	-
No aplica	-	-
total	4	100

Fuente: Los autores (2014)

Gráfico N°23



Fuente: Los autores (2014)

Análisis: En este cuadro N° 34, se puede observar que tres de los docentes encuestados (75%) consideran muy importante que un egresado del nivel de

educación primaria, pueda expresar entonación, ritmo, pausas y rima en estructuras poéticas, mientras que un 25% lo califica de importante, se puede inferir de estas respuestas, que los docentes de castellano y literatura le asignan prioridad a esta competencia, cuyo logro le permitirá al alumno asumir la lectura de poemas como instrumento de aprendizaje y de desarrollo del pensamiento creativo e imaginativo.

Cuadro N° 35

Variable: Competencias en el área de lingüística del nivel de educación primaria venezolana.

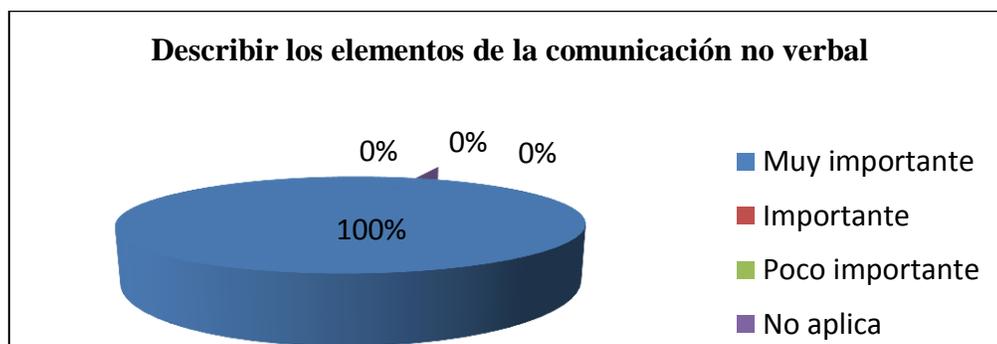
Indicador: Reconoce las competencias en el área de lingüística que debe adquirir un egresado del nivel de educación primaria venezolana.

Describir los elementos de la comunicación no verbal

Criterios	N° de docentes	Porcentaje (%)
Muy importante	4	100
Importante	-	-
Poco importante	-	-
No aplica	-	-
total	4	100

Fuente: Los autores (2014)

Gráfico N°24



Fuente: Los autores (2014)

Análisis: Al consultar a los docentes que grado de importancia le otorgaban a la competencia: Describir los elementos de la comunicación no verbal, la totalidad de ellos (100%), lo consideraron como muy importante, reconociendo así el poder socio-cultural que ejercen los medios de comunicación en los niños, jóvenes y adultos

a través de mensajes subliminales. Por lo tanto; si los alumnos decodifican e interpretan elementos de la comunicación no verbal, como: imágenes, señales y símbolos, asumirán una actitud reflexiva y crítica ante los mensajes recibidos a través de los diversos medios de comunicación.

Cuadro N° 36

Variable: Competencias en el área de lingüística del nivel de educación Primaria venezolana.

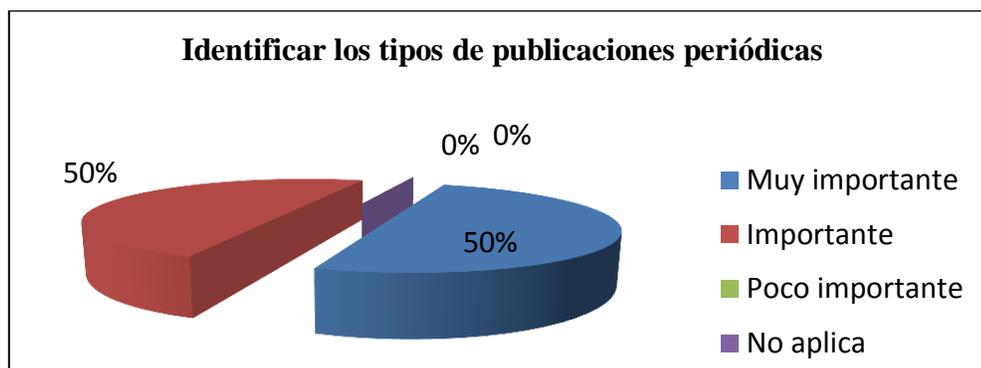
Indicador: Reconoce las competencias en el área de lingüística que debe adquirir un egresado del nivel de educación primaria venezolana.

Identificar los tipos de publicaciones periódicas (prensa, revistas, folletos, catálogos y otros)

Criterios	N° de docentes	Porcentaje (%)
Muy importante	2	50
Importante	2	50
Poco importante	-	-
No aplica	-	-
total	4	100

Fuente: Los autores (2014)

Gráfico N° 25



Fuente: Los autores (2014)

Análisis: En este cuadro N°36, podemos observar que la mitad de los docentes encuestados consideran como muy importante que los alumnos egresados del nivel de educación primaria en Venezuela, adquieran como competencia: Identificar los tipos

de publicaciones periódicas (prensa, revistas, folletos, catálogos y otros.) de igual manera, la otra mitad afirmó que, para ellos, era importante, en ambos casos, destaca el papel preponderante que le otorgan los docentes al desarrollo de la capacidad de investigación y búsqueda permanente de la información.

Cuadro N° 37

Variable: Competencias en el área de lingüística del nivel de educación primaria venezolana.

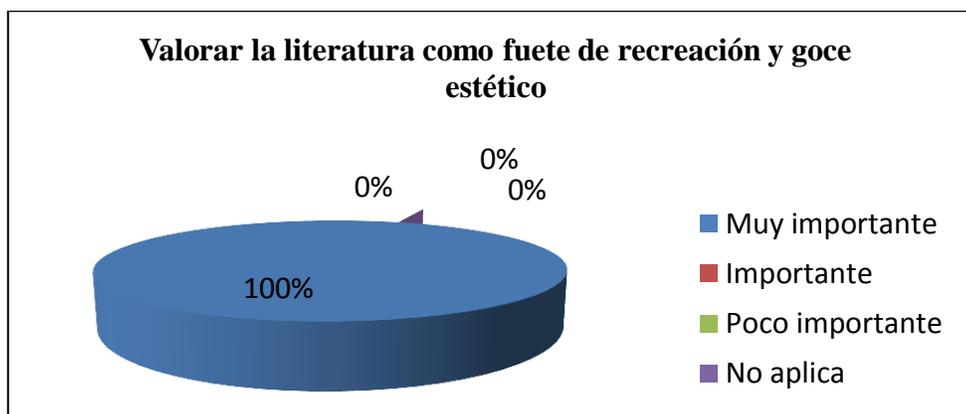
Indicador: Reconoce las competencias en el área de lingüística que debe adquirir un egresado del nivel de educación primaria venezolana.

Valorar la literatura como fuente de recreación y goce estético

Criterios	N° de docentes	Porcentaje (%)
Muy importante	4	100
Importante	-	-
Poco importante	-	-
No aplica	-	-
total	4	100

Fuente: Los autores (2014)

Gráfico N°26



Fuente: Los autores (2014)

Análisis: Cuando se les consultó a los docentes, acerca de la importancia que le otorgarían a valorar la literatura como fuente de recreación y goce estético, la totalidad de los docentes encuestados (100%) manifestaron que esta competencia es

muy importante, ya que este ítem se refiere al aspecto actitudinal o de valores que debe adquirir un egresado de educación primaria, en tal sentido, se debe fortalecer hábitos efectivos de lectura, con énfasis en obras o textos que abarquen su entorno histórico social, como vía para ampliar el horizonte cultural e intelectual.

Cuadro N° 38

Variable: Competencias en el área de lingüística del nivel de educación primaria venezolana.

Indicador: Reconoce las competencias en el área de lingüística que debe adquirir un egresado del nivel de educación primaria venezolana.

Valorar la importancia de las manifestaciones literarias de la cultura popular que conforman su patrimonio y fortalecen su identidad nacional.

Criterios	N° de docentes	Porcentaje (%)
Muy importante	4	100
Importante	-	-
Poco importante	-	-
No aplica	-	-
total	4	100

Fuente: Los autores (2014)

Gráfico N° 27



Fuente: Los autores (2014)

Análisis: En este cuadro N°38, igual que en el cuadro anterior N° 37, se observan resultados referidos al ámbito actitudinal o de valores que debe adquirir un egresado

de educación primaria, donde los docentes encuestados, en su totalidad (100%) consideran muy importante que los alumnos valoren la importancia de las manifestaciones literarias de la cultura popular que conforman su patrimonio y fortalecen su identidad nacional. La valoración de esta competencia como muy importante para los docentes especialistas en castellano y literatura nos permiten concluir que, debe ser incluida en el sistema de evaluación propuesto en esta investigación, para así contribuir a establecer parámetros que aporten datos para mejorar la calidad del sistema educativo venezolano.

Parte II:

Variable: Necesidad de un sistema para evaluar el logro de las competencias en el área de lingüística.

Indicador: Aporta elementos que sustentan/apoyan el diseño de un sistema para evaluar el logro de las competencias en el área de lingüística.

Cuadro N° 39

Nivel de competencia lingüística que, a juicio de los docentes encuestados, poseen los egresados de educación primaria en el municipio Guanta

Críterios	N° de docentes	Porcentaje (%)
Sobresaliente	-	-
Excelente	-	-
Adecuado	1	25
Deficiente	3	75
total	4	100

Fuente: Los autores (2014)

Gráfico N° 28



Fuente: Los autores(2014)

Análisis: En el cuadro N° 39 que muestra las respuestas a la pregunta: ¿De acuerdo a su experiencia como docente de castellano de primer año de educación básica, el nivel de competencia lingüística que poseen los egresados de educación primaria en el municipio Guanta es? podemos observar que solo el 25% de los docentes, manifestó que es adecuado, mientras que la gran mayoría(75%) afirmó que es deficiente, estos resultados reafirman la necesidad de implementar un sistema de evaluación que permita detectar, donde están los aciertos para potenciarlos, cuáles son las deficiencias para subsanarlas y en consecuencia, proponer soluciones que contribuyan a elevar el nivel de competencia lingüística de los alumnos de este municipio.

Competencias del área de lengua, a juicio de los docentes encuestados, donde presentan mayores debilidades los alumnos que ingresan a primer año:

Análisis: A objeto de facilitar el análisis, se agruparon las respuestas obtenidas según dos tópicos: Comprensión de la lengua oral/escrita y nociones lingüísticas.

Comprensión de la lengua oral/escrita

Las competencias identificadas por los docentes fueron: Reconoce los elementos del discurso oral: Intención, situación comunicativa, ritmo, tono de voz y entonación. Reconoce inferencias, anticipaciones y predicciones como estrategias de comprensión lectora. Identifica ideas principales y secundarias en párrafos leídos. Reconoce donde corresponde utilizar los signos de puntuación: coma, punto y seguido, punto y aparte, dos puntos, punto y coma, comillas, exclamación, interrogación. Reconoce sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios. Reconoce puntos de vista del narrador y formas verbales en textos narrativos. Reconoce entonación, ritmo, pausas y rima en párrafos leídos.

En el tópico: **Nociones lingüísticas**, las competencias deficientes identificadas por los docentes fueron: Reconoce las nociones de símil, imagen, epíteto y humanización como elementos de la estructura poética. Sustituye vocablos por sinónimos, antónimos y formas pronominales en la redacción de textos escritos. Caracteriza, con ejemplos, las nociones de rima asonante, consonante, mixta y libre. Diferencia algunos recursos literarios como la hipérbole, onomatopeya, metáfora, repetición y derivación.

Al emitir su respuesta a la pregunta **¿Cómo obtuvo la información?** Todos los docentes encuestados (100%) opinaron que no existen, o al menos no conocen, informes o investigaciones recientes, a nivel nacional, estatal o municipal para consultar sobre deficiencias y/o niveles de logro en competencias lingüísticas de los

egresados del nivel de educación primaria, así que emitieron su juicio basándose en los análisis de las pruebas diagnósticas aplicadas al inicio del año escolar y en los resultados de las evaluaciones parciales o acumulativas de los lapsos.

¿Es necesario diseñar e implementar un sistema de evaluación que determine la competencia lingüística alcanzada por los egresados del nivel de educación primaria en las escuelas del municipio Guanta, estado Anzoátegui?

Respuestas:

Docente 1: “Si, es necesario, ya que permitiría obtener tanto a los docentes del área, como a las autoridades educativas, la retro-alimentación oportuna válida y confiable sobre las fortalezas y debilidades de los contenidos curriculares, métodos de enseñanza-aprendizaje, destrezas y competencias adquiridas por los alumnos y en consecuencia, tomar decisiones que permitan mejorar su rendimiento en la competencia lingüística y en habilidades de lecto-escritura.”

Docente 2: “Si, es necesario, porque nos brindará información real para establecer estrategias que permitan potenciar las fortalezas detectadas, subsanar las debilidades y en consecuencia, mejorar el rendimiento de nuestros alumnos en la competencia lingüística”.

Docente 3: “Si, es necesario, por cuanto, la toma de decisiones en materia de modificaciones de diseño curricular, implica análisis e investigaciones de todos y cada uno de los elementos que lo conforman, específicamente en el área de castellano son muchas las carencias de nuestros alumnos pero... ¿Cómo vamos a cambiar un diseño curricular si no tenemos evidencias válidas y confiables de los logros, aciertos y errores del anterior?”.

Docente 4:“Si, seria de mucha utilidad, debido a que no existen investigaciones recientes, acerca de la calidad de nuestros egresados en educación primaria, tanto a nivel nacional como regional, en 1999 se planteó un nuevo diseño curricular para educación primaria basado en competencias, pero...¿Ha sido positivo? ¿Ha brindado los frutos esperados? ¿Se han logrado los objetivos y metas propuestas? El último informe fue en el 2003, han pasado diez años y no tenemos información válida para tomar decisiones”.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Tomando en cuenta el objetivo general de la investigación: Proponer un sistema de evaluación para determinar el nivel de competencia lingüística alcanzada por los egresados del nivel de educación primaria en las escuelas del municipio Guanta, estado Anzoátegui y una vez presentados y analizados los resultados, se procede a emitir las conclusiones y recomendaciones vinculándolas a cada uno de los objetivos específicos:

- ✓ Analizar los elementos y criterios que integran los sistemas de evaluación basados en competencias.
- ✓ Determinar las competencias que debe poseer un egresado del nivel de educación primaria venezolana en el área de lingüística.
- ✓ Diseñar un sistema de evaluación que determine la competencia lingüística alcanzada por los egresados del nivel de educación primaria en las escuelas del municipio Guanta, estado Anzoátegui.

CONCLUSIONES

➤ En referencia a los datos generales, podemos concluir que los cuatro docentes encuestados (100%) son profesores graduados en el área de castellano, lo que representa un aporte positivo para el logro de los objetivos de la investigación, ya que el dominio de las estrategias, metodología y contenidos propios de la asignatura, permitirá que fluya con mayor facilidad la fase de aplicación de la propuesta y no sea necesario la realización de talleres adicionales para familiarizarlos con las

competencias lingüísticas a evaluar. Dos de los cuatro docentes encuestados (50%), manifestaron poseer experiencia en planificación y/o evaluación bajo el enfoque por competencias lo que representa una fortaleza para la aplicación del sistema propuesto.

➤ En cuanto al objetivo específico: Analizar los elementos y criterios que integran los sistemas de evaluación basados en competencias, podemos concluir que: un 50% de los docentes encuestados identificaron acertadamente los elementos, criterios y términos propios del enfoque por competencias, en otras palabras, solo la mitad de los docentes encuestados, conocen y aplican la metodología a seguir para evaluar competencias. Destaca el hecho de que uno de los docentes manifestó no darle importancia a la promoción de niveles de auto-estima y espontaneidad para la libre discusión. Del mismo modo, no le asignó importancia a solicitar la colaboración de los alumnos para identificar los puntos fuertes demostrados, los puntos débiles y las propuestas de mejora que se deben adoptar sino se ha conseguido el nivel suficiente de logro. La asignación de poca importancia a estas dos últimas competencias revela indicios de estilos pedagógicos tradicionales, centrados en el docente.

➤ Referente al objetivo: Determinar las competencias que debe poseer un egresado del nivel de educación primaria venezolana en el área de lingüística, se concluye que los docentes encuestados, en su mayoría, reconocieron acertadamente las competencias presentadas a su consideración, destaca el hecho de que le dan poca importancia al conocimiento de obras y autores clásicos, por el contrario, hicieron énfasis en la obtención de habilidades y destrezas para participar en conversaciones, discusiones, exposiciones, debates, coloquios y foros como hablante y como oyente con adecuación al contexto situacional y respeto a las ideas ajenas, haciendo uso de las normas de interacción social con actitud reflexiva, crítica y creativa. Además, se incluyeron tres ítems, con la finalidad de apoyar la necesidad de la propuesta: En el primero de ellos, se consultó a los docentes sobre el nivel de competencia lingüística que, en base a su experiencia como docente de castellano, poseían los alumnos de

primer año de educación básica y un 75% de ellos afirmó que es deficiente y solo uno (25%) afirmó que los alumnos egresados del nivel de educación primaria poseían el nivel de competencia lingüística adecuado para ingresar a primer año. En el segundo ítem se les consultó su opinión acerca de las competencias del área de lengua donde presentan mayores debilidades los alumnos que ingresan a primer año, revelándose serias deficiencias en comprensión de la lengua oral/escrita y nociones lingüísticas. Al emitir su respuesta a la pregunta ¿Cómo obtuvo la información?, todos los docentes encuestados opinaron que no conocen informes o investigaciones recientes, a nivel nacional, estatal o municipal que aporten datos sobre deficiencias y/o niveles de logro en competencias lingüísticas de los egresados del nivel de educación primaria, así que emitieron su juicio basándose en los análisis de las pruebas diagnósticas aplicadas al inicio del año escolar y en los resultados de las evaluaciones parciales o acumulativas de los lapsos. Finalmente, opinaron que la aplicación de un sistema de esta naturaleza sería de mucha importancia porque incidiría directamente en la mejora de la calidad de la educación en el municipio Guanta, permitiría obtener tanto para los docentes del área, como a las autoridades educativas, retroalimentación oportuna, válida y confiable sobre las fortalezas y debilidades de los contenidos curriculares, métodos de enseñanza-aprendizaje, destrezas y competencias adquiridas por los alumnos y en consecuencia, tomar decisiones que permitan mejorar el rendimiento en la competencia lingüística y en habilidades de lecto-escritura.”

➤ Respecto a diseñar un sistema de evaluación que determine la competencia lingüística alcanzada por los egresados del nivel de educación primaria en las escuelas del municipio Guanta del estado Anzoátegui, se tomaron en cuenta los postulados teóricos, se analizaron los datos, evidencias recursos y factibilidad que justifican y apoyan la propuesta.

RECOMENDACIONES

✓ Promover un cambio de paradigma entre los docentes de educación primaria, básica y diversificada del municipio Guanta, sobre la base de los estudios provenientes de la neuro-lingüística, a fin de incorporar en su práctica pedagógica estrategias y herramientas novedosas, que ayuden al mejoramiento en todas las áreas del conocimiento y a la formación de estudiantes proactivos, creativos y exitosos, de conformidad con las exigencias de su entorno y de la sociedad en general.

✓ Programar talleres y mesas de trabajo con los docentes de castellano en el nivel de educación básica, para impulsar la práctica sistemática de planificar y evaluar esta asignatura bajo el enfoque por competencias, que les permitan lograr el desarrollo de destrezas comunicativas en el alumno atendiendo a los procesos de comprensión y producción en el lenguaje oral y escrito.

✓ Promover la utilización de mapas mentales como estrategia metodológica eficaz, para mejorar las habilidades de los alumnos para comprender textos escritos, relacionar párrafos, hacer inferencias y conclusiones sobre el mismo.

✓ Fortalecer el rol de investigador de los docentes de lengua y castellano, en cuanto a la importancia de realizar junto a sus alumnos, actividades extra-cátedra de clubes de lectura, periodismo, teatro, interpretación de textos, análisis de artículos de prensa, foros sobre películas, programas televisivos o radiales, tomando en cuenta la realidad social del entorno, con el fin de ayudar a minimizar las debilidades de comprensión lectora y comunicación.

✓ Promover, al menos anualmente, la realización de encuentros, seminarios, foros o mesas de trabajo con docentes de lengua, castellano y literatura de educación primaria, básica y diversificada, entre las instituciones educativas del municipio Guanta, con la finalidad de intercambiar experiencias pedagógicas exitosas, investigaciones, estrategias novedosas, prácticas de evaluación efectivas y

posteriormente publicar los resultados, en otras palabras, incentivar “El benchmarking educativo”.

✓ Vista la necesidad de obtener información actualizada, válida y confiable sobre la calidad del egresado de educación primaria en el área de lengua, se recomienda diseñar un sistema de evaluación que determine la competencia lingüística alcanzada por los egresados del nivel de educación primaria en las escuelas del municipio Guanta, estado Anzoátegui, cuyos resultados, de ser aplicado, aportarán datos para futuras investigaciones y para hacerlo extensivo a otras áreas del currículo.

CAPÍTULO VI.

LA PROPUESTA



**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS
CENTRO REGIONAL BARCELONA**

PROPUESTA

**SISTEMA DE EVALUACIÓN PARA DETERMINAR EL NIVEL DE LA
COMPETENCIA LINGÜÍSTICA EN EGRESADOS DEL NIVEL DE
EDUCACIÓN PRIMARIA EN LAS ESCUELAS DEL MUNICIPIO GUANTA.
ESTADO ANZOATEGUI”**

Autores:

Ochoa Bolívar, Nelcis Cristina

C.I.: 20.054.743

Rodríguez Hurtado, Germán Agustín

C.I.:2.802.934

Rodríguez Yáñez, Luisa María

C.I.:16.182.102

Barcelona, julio 2014.

ÍNDICE GENERAL

	Página
6.1.- Justificación.....	167
6.2.-Objetivos del Sistema de Evaluación propuesto.....	170
6.3.-Recursos.....	170
6.4.-Estructura de la propuesta.....	172
6.4.1.-Matriz de organización de competencias e indicadores de logro (saber,saber hacer y ser).....	173
6.4.2.-Matriz de correlación entre los indicadores de logros y las estrategias de evaluación.....	181
6.4.2.1.-Indicadores de logro relacionados con la competencia comunicativa.....	181
6.4.2.2.-Indicadores de logro relacionados con la competencia lectora.....	182
6.4.2.3.- Indicadores de logro relacionados con actitudes y valores...	183
6.4.3.-Instructivo general para el diseño del sistema propuesto.....	184
6.4.4.-Tablas de especificaciones y parámetros para la elaboración de los instrumentos de evaluación.....	185
 ANEXOS.....	 194

6.1. Justificación

En Venezuela, para que la educación pueda contribuir a disminuir las desigualdades socio-culturales y económicas e incrementar la cohesión y movilidad social, es indispensable proporcionar educación de alta calidad a los sectores más necesitados. La baja calidad del proceso educativo abona la reproducción de la pobreza y las desigualdades. No olvidemos que el derecho a la educación en nuestro país está claramente establecido en el Artículo N° 103 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, cuando indica que debe ser “integral, de calidad, permanente en igualdad de condiciones y oportunidades...”

Vivimos en una sociedad desigual, donde fallar en la atención a la equidad y justicia social se traduce en la reproducción de las diferencias y desigualdades. Sería ideal reunir a los niños de diferentes grupos sociales en una misma escuela, lamentablemente la profundización de las diferencias económicas y sociales ha conducido a la sectorización de los conglomerados humanos, de manera que vivimos en compartimientos estancos dentro de una misma ciudad.

La oferta educativa de las escuelas oficiales debe ser la de mejor calidad, debe representar una verdadera oportunidad de acceso a la cultura para los sectores más necesitados. Ahora bien, la calidad en educación es un concepto complejo, sin embargo, hay acuerdos en aceptar su carácter sistémico en el sentido de exigir calidad en el personal docente, en los métodos de enseñanza, en los contenidos, en el ambiente escolar, en los recursos y por supuesto, contar con el financiamiento adecuado.

Identificar los parámetros que caracterizan la calidad de un sistema educativo, implica análisis e investigaciones de todos y cada uno de los elementos que lo conforman, pero la dispersa y escasa información actualizada sobre el sistema educativo venezolano, proporciona pocos indicadores apropiados para evaluar la situación real de la calidad, y en consecuencia proponer alternativas de solución.

En ese orden de ideas, observamos una notable diferencia entre la oferta educativa de las escuelas oficiales, versus la oferta de las escuelas privadas, en esta última, a pesar del alto costo para muchos, se evidencia el éxodo en la búsqueda de opciones de mejor calidad donde al menos se garantice mejores instalaciones, el cumplimiento del calendario escolar, presencia de docentes en todas las asignaturas y posibilidades de mayor prosecución.

Otras evidencias que apoyan la tesis de la poca importancia asignada al tema de la necesidad de evaluar la calidad educativa en Venezuela los últimos años, son las siguientes:

Eliminación del Sistema Nacional de Evaluación de los Aprendizajes:

En 1996 se había creado el Sistema Nacional de Evaluación de los Aprendizajes (SINEA), cuyo primer informe se publicó en 1998(ME, 1998) con los resultados de la aplicación de pruebas nacionales en lengua y matemática en los grados 3ro, 6to y 9no. Los resultados destacaban la necesidad de mejorar la enseñanza en todas las escuelas oficiales y especialmente las ubicadas en las zonas reprimidas de las ciudades.

Mediante el SINEA, Venezuela participó en el Primer Estudio Internacional Comparativo sobre lenguaje, matemática y factores asociados en 3ro y 4to grados. Junto a otros 12 países latinoamericanos, evento organizado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa (LLECE, 1998). Casi todos los puntajes de los niños venezolanos en las 4 pruebas y en los diferentes estratos (Grandes ciudades, urbanos y rurales) estuvieron por debajo de la mediana establecida para el conjunto de los 13 países participantes. Es decir, este estudio constituyó también un llamado de atención y un parámetro para que los organismos

gubernamentales destinaran recursos y mayores esfuerzos a mejorar los aspectos cualitativos de la escolaridad tanto a nivel nacional como regional.

En julio de 2003, se aplicaron nuevamente las pruebas del SINEA, incluyendo una muestra de 100 escuelas bolivarianas, el informe estuvo listo en el año 2004, pero nunca fue publicado. Según noticias de prensa, esas pruebas no arrojaron diferencias significativas a favor de las escuelas bolivarianas. Resultados que condujeron posteriormente a eliminar el SINEA y junto con él, la incipiente, pero necesaria evaluación de la calidad de nuestra educación.

En el 2006, el Ministerio de Educación y Deportes, acordó la creación del Instituto Bolivariano de Investigaciones Pedagógicas, con un proyecto especialmente diseñado. El cambio de ministro y de siglas del ministerio, llevó al olvido la implementación del proyecto, del cual no se han tenido más noticias. Venezuela ingresó tarde a las evaluaciones nacionales, en comparación con otros países latinoamericanos.

Ausencia de investigaciones a nivel nacional, estatales o regionales que aporten soluciones para optimizar el desempeño de docentes, alumnos y optimizar el proceso educativo:

Los informes de las evaluaciones y supervisiones periódicas realizadas con parámetros válidos y confiables tienden a incrementar las investigaciones para la mejora de las escuelas y la educación que en ellas se imparte. La relación entre investigación educativa y mejora escolar se hace cada vez más estrecha, mientras las supervisiones y evaluaciones de las instituciones educativas y sus componentes colaboran en el monitoreo de logros y dificultades, la investigación colabora en la identificación de factores asociados al aprendizaje en los contextos escolares. Asimismo, las reflexiones de los docentes sobre sus propias prácticas ofrecen oportunidades reales de cambio de actitudes y acciones en beneficio de los alumnos. Igualmente la aplicación de un sistema de evaluación permite resaltar las fortalezas y

debilidades de contenidos curriculares, métodos de enseñanza-aprendizaje, destrezas y competencias adquiridas por los alumnos.

Por lo antes expuesto, se justifica la necesidad de proponer un sistema de evaluación basado en competencias que permita determinar el nivel de logro en el área de lingüística que poseen los alumnos egresados de educación primaria, cursantes del primer año del L.B. “Manuel Reyes Bravo”, aportando así datos cuantitativos y cualitativos que contribuirán a la búsqueda de alternativas de solución para el incremento de la calidad educativa en nuestro municipio y por ende en el país.

6.2.-Objetivos del sistema de evaluación propuesto

Obtener información confiable sobre el dominio que tienen los alumnos egresados del nivel de educación primaria de las escuelas del municipio Guanta del estado Anzoátegui, en las competencias básicas del área de lengua.

Mostrar fortalezas y debilidades de los alumnos en el área de lengua.

Identificar factores asociados a la enseñanza-aprendizaje relacionados con la metodología utilizada por los docentes, recursos didácticos y pertinencia de los contenidos del área de lengua.

Proveer elementos para la reflexión y la auto-crítica de las autoridades educativas del municipio Guanta y de los docentes del área de lengua que permitan la búsqueda de alternativas de solución a las debilidades detectadas.

6.3.-Recursos

Para el diseño de un sistema de evaluación basado en competencias que permita determinar el nivel de logro en el área de lingüística que poseen los alumnos

de primer año del L.B. “Manuel Reyes Bravo”, se requiere fundamentalmente de tres tipos de recursos: humanos, materiales y técnicos.

6.3.1.-Recursos humanos

El sistema propuesto amerita para su ejecución, en primer lugar, de la aprobación de las autoridades del Liceo Bolivariano “Manuel Reyes Bravo”, ubicado en la población de Guanta. Se requiere además de la colaboración de los cuatro docentes que laboran en la asignatura castellano de primer año de educación básica en esa institución y de los cuarenta estudiantes, objeto de la muestra, que participarán en la investigación. La responsabilidad de la fase de diseño, sesiones instruccionales previas y de apoyo durante la validación estará a cargo de los autores de la propuesta.

6.3.2.-Recursos materiales

Para ejecutar esta propuesta es necesario contar con:

- ✓ Cuatro salones, con condiciones óptimas de iluminación, ventilación y mobiliario adecuado.
- ✓ Diferentes tipos de textos.
- ✓ Revistas y artículos diversos.
- ✓ Hojas blancas.
- ✓ Papel bond.
- ✓ Cinta adhesiva y tijeras.
- ✓ Lápices de grafito y colores.
- ✓ Marcadores gruesos y finos de diversos colores.
- ✓ Material de lectura fotocopiado.
- ✓ Refrigerio para los docentes participantes y alumnos (50 personas aproximadamente).

6.3.3.-Recursos técnicos

A objeto de garantizar el logro de los objetivos propuestos durante la etapa de ejecución, es necesario contar con:

- ✓ Laptop.
- ✓ Video beam.
- ✓ Radio con reproductor de CD's.

6.4.-Estructura de la propuesta:

El sistema de evaluación propuesto, para determinar las competencias lingüísticas alcanzadas por los egresados del nivel de educación primaria en las escuelas del municipio Guanta, estado Anzoátegui, está organizado de acuerdo al siguiente esquema:

6.4.1.-Matriz de organización de competencias e indicadores de logro (Saber, Saber hacer y Ser).

6.4.2.-Matriz de correlación entre los indicadores de logros y las estrategias de evaluación.

6.4.2.1.-Indicadores de logro relacionados con la competencia comunicativa.

6.4.2.2.-Indicadores de logro relacionados con la comprensión lectora.

6.4.2.3.-Indicadores de logro relacionados con actitudes y valores.

6.4.3.-Instructivo general para el diseño del sistema propuesto.

6.4.4.-Ensamblaje de los instrumentos a aplicar.

6.4.5.-Cronograma propuesto para la fase de ejecución del diseño.

Anexos.

6.4.1.-Matriz de organización de competencias e indicadores de logro

Cuadro N° 40

COMPETENCIA: Participa en conversaciones, discusiones, exposiciones, debates, coloquios y foros como hablante y como oyente con adecuación al contexto situacional y respeto a las ideas ajenas, haciendo uso de las normas de interacción social con actitud reflexiva crítica y creativa.		
Indicadores de logro de la competencia:		
Saber	Saber hacer	Ser
<p>Conoce las normas de interacción social.</p> <p>Conoce normas del buen hablante.</p> <p>Conoce normas del buen oyente.</p> <p>Identifica la estructura para realizar foros, debates, Phillips 66, coloquios y otras dinámicas de grupo.</p> <p>Reconoce los elementos del discurso oral: Intención, situación comunicativa, ritmo, tono de voz y entonación.</p> <p>Reconoce el valor de estructuras lingüísticas.</p> <p>Reconoce la expresión oral como medio para reforzar su auto-estima, seguridad y confianza en sí mismo.</p>	<p>Participa en dinámicas de grupo como: debates, Phillips 66, coloquios y foros.</p> <p>Interpreta y analiza diversos mensajes orales.</p> <p>Planifica, organiza y jerarquiza ideas para la realización de exposiciones orales.</p> <p>Pronuncia en forma clara y definida.</p> <p>Adecúa la entonación, el tono de voz y los gestos a la intención y situación comunicativa.</p> <p>Diferencia el valor significativo de estructuras lingüísticas de acuerdo con el tono de voz, los gestos y la entonación del hablante.</p> <p>Identifica cambios de entonación usados en diversos actos del habla.</p> <p>Narra y describe en forma oral.</p> <p>Comprende y sigue instrucciones.</p>	<p>Demuestra respeto a las ideas ajenas.</p> <p>Demuestra una actitud reflexiva, crítica y creativa en situaciones comunicativas orales.</p> <p>Es solidario y participativo en la familia, la escuela y la comunidad.</p> <p>Respeto la diversidad cultural.</p>

Fuente: Ministerio de Educación (1997)

COMPETENCIA: Comprende diversos textos narrativos, instruccionales, expositivos y argumentativos escritos.

Indicadores de logro de la competencia:

Saber	Saber hacer	Ser
<p>Identifica y diferencia la estructura general de diversos tipos de textos.</p> <p>Reconoce inferencias, anticipaciones y predicciones como estrategias de comprensión lectora.</p> <p>Identifica párrafos de acuerdo con su función.</p> <p>Identifica ideas principales y secundarias en párrafos leídos.</p>	<p>Reflexiona y discute sobre lecturas realizadas.</p> <p>Identifica párrafos como unidades organizadoras del texto.</p> <p>Clasifica párrafos de acuerdo con su función.</p> <p>Selecciona ideas principales y secundarias en párrafos leídos.</p> <p>Infiere significados de palabras desconocidas a partir del contexto, de la identificación de sufijos y prefijos y de relaciones analógicas o de oposición.</p> <p>Lee y comprende textos de carácter legal.</p> <p>Formula adecuadamente preguntas.</p> <p>Responde coherentemente de acuerdo con el tipo de pregunta formulada.</p> <p>Interpreta elementos gráficos complementarios como mapas, tablas, ilustraciones, fotografías y otros.</p>	<p>Asume la lectura como instrumento de aprendizaje y de desarrollo del pensamiento.</p> <p>Reflexiona y se sensibiliza ante los valores presentes en textos leídos.</p> <p>Transfiere los aprendizajes a la vida cotidiana en relación con el entorno natural y social.</p>

Fuente: Ministerio de Educación (1997)

COMPETENCIA: Produce textos narrativos, descriptivos, instruccionales, expositivos y argumentativos coherentes, según la intención y situación comunicativa y de acuerdo con los elementos normativos de la lengua.

Indicadores de logro de la competencia:

Saber	Saber hacer	Ser
<p>Identifica el carácter literario, coloquial, técnico y científico de los textos.</p> <p>Reconoce los diferentes propósitos de las estructuras textuales.</p> <p>Conoce las normas de presentación de los trabajos escritos.</p>	<p>Escribe textos significativos que respondan a diferentes propósitos respetando las estructuras textuales de cada uno de ellos.</p> <p>Parafrasea textos leídos.</p> <p>Elabora esquemas para organizar ideas antes de la elaboración de sus trabajos escritos o para resumir textos leídos.</p> <p>Escribe relatos con secuencias lógicas.</p> <p>Describe utilizando la adjetivación y la enumeración.</p> <p>Produce textos instruccionales sencillos.</p> <p>Diferencia la descripción de carácter literario, coloquial, técnico y científico.</p> <p>Elabora informes y trabajos expositivos escritos.</p> <p>Revisa, corrige y reelabora sus trabajos escritos.</p>	<p>Reconoce la lengua escrita como medio de comunicación eficaz.</p> <p>Planifica y organiza las tareas para el logro de una mayor efectividad.</p> <p>Respeto las normas de presentación de los trabajos escritos.</p> <p>Es perseverante y honesto en la elaboración de sus trabajos.</p> <p>Es responsable y respetuoso del tiempo y del esfuerzo en la realización de sus trabajos.</p>

Fuente: Ministerio de Educación (1997)

COMPETENCIA: Afianza el desarrollo de su capacidad de investigación y búsqueda permanente de la información.

Indicadores de logro de la competencia

Saber	Saber hacer	Ser
<p>Identifica diversos tipos de materiales escritos.</p> <p>Reconoce las partes que conforman los libros.</p> <p>Conoce las normas para realizar investigaciones y trabajos escritos.</p>	<p>Interactúa permanentemente con diversos tipos de materiales escritos para la búsqueda de información.</p> <p>Elabora reseñas bibliográficas de libros seleccionados.</p> <p>Utiliza el diccionario para buscar significados, ampliar su vocabulario y revisar la ortografía de vocablos.</p> <p>Usa eficientemente las bibliotecas de aula, escolares y públicas.</p> <p>Utiliza el fichero en bibliotecas escolares y públicas.</p> <p>Recopila y utiliza materiales hemerográficos.</p> <p>Realiza investigaciones siguiendo las normas establecidas para efectuarlas.</p> <p>Utiliza la observación, entrevistas, encuestas y visitas de reconocimiento como recursos para realizar investigaciones.</p> <p>Realiza el registro de sus investigaciones a través de toma de notas, subrayado de ideas fundamentales, elaboración de fichas bibliográficas,</p>	<p>Planifica y organiza las tareas para el logro de una mayor efectividad.</p> <p>Respeto las normas de presentación de los trabajos escritos.</p> <p>Es perseverante y honesto en la elaboración de sus trabajos.</p> <p>Es responsable y respetuoso del tiempo y del esfuerzo en la realización de sus trabajos.</p>

	<p>cuestionarios, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, bosquejos y esquemas.</p> <p>Construye instrumentos para realizar entrevistas y encuestas.</p> <p>Produce textos donde desarrolla procesos de síntesis y de ampliación.</p>	
--	---	--

Fuente: Ministerio de Educación (1997)

COMPETENCIA: Utiliza en forma adecuada elementos normativos de la lengua, valora su importancia para el logro de una comunicación eficaz e inicia la comprensión de su estructura y funcionamiento.

Indicadores de logro de la competencia:

Saber	Saber hacer	Ser
<p>Reconoce la estructura del párrafo.</p> <p>Identifica las relaciones de concordancia de género, número, persona y tiempo en sus producciones.</p> <p>Reconoce donde corresponde utilizar los signos de puntuación: coma, punto y seguido, punto y aparte, dos puntos, punto y coma, comillas, exclamación, interrogación.</p> <p>Reconoce sustantivos, adjetivos, verbos y adverbios.</p> <p>Identifica palabras agudas, graves y esdrújulas.</p>	<p>Produce párrafos coherentes.</p> <p>Utiliza los conectivos “y”, “o”, “pero”, “sin embargo”, “además”, “por lo tanto”, “no obstante”, “asimismo”, “en consecuencia”, “igualmente”, “finalmente”, para establecer relaciones entre palabras, oraciones y párrafos de un texto.</p> <p>Sustituye vocablos por sinónimos y formas pronominales en la redacción de textos escritos.</p> <p>Identifica palabras que amplían el núcleo del sujeto y del predicado.</p> <p>Utiliza las transformaciones de la estructura morfológica de los verbos.</p> <p>Utiliza las comillas en citas textuales.</p> <p>Utiliza los guiones en el diálogo para señalar los turnos conversacionales.</p> <p>Separa en sílabas palabras que tengan diptongo e hiato.</p> <p>Utiliza las reglas de uso de la tilde en palabras agudas, graves y esdrújulas.</p> <p>Utiliza el acento diacrítico en casos frecuentes.</p> <p>Forma palabras por composición y derivación.</p>	<p>Respeto y cumple las normas ortográficas.</p> <p>Respeto las normas y convenciones de la lengua para el logro de una comunicación eficaz.</p> <p>Es perseverante en la elaboración y reelaboración de sus trabajos.</p> <p>Valora la importancia de la lengua para el logro de una comunicación eficaz.</p>

Fuente: Ministerio de Educación (1997)

COMPETENCIA: Reconoce la literatura como fuente de recreación, goce estético, valoración de su acervo cultural, identidad nacional, y como medio de reflexión y desarrollo de sus posibilidades creativas e imaginativas.

Indicadores de logro de la competencia:

Saber	Saber hacer	Ser
<p>Reconoce la intencionalidad artística e imaginativa del texto literario.</p> <p>Identifica y describe ambientes en textos narrativos.</p> <p>Reconoce puntos de vista del narrador y formas verbales en textos narrativos.</p> <p>Reconoce entonación, ritmo, pausas y rima en estructuras poéticas.</p> <p>Reconoce la rima asonante y consonante.</p> <p>Reconoce la estructura rítmica de la copla y décima.</p> <p>Caracteriza y diferencia algunos recursos literarios como el símil, la hipérbole, la humanización, onomatopeya, metáfora, repetición y derivación.</p> <p>Identifica los elementos básicos del teatro.</p> <p>Reconoce las características del diálogo teatral.</p> <p>Determina la importancia de las manifestaciones literarias de la cultura popular que conforman su patrimonio y fortalecen su identidad nacional.</p>	<p>Ordena y clasifica secuencias principales y secundarias.</p> <p>Clasifica y describe personajes principales y secundarios.</p> <p>Lee novelas, fábulas, cuentos, mitos, leyendas y poemas.</p> <p>Crea relatos y textos poéticos.</p> <p>Utiliza la descripción en la elaboración de textos narrativos.</p> <p>Diferencia prosa y verso.</p> <p>Elabora guiones para realizar dramatizaciones.</p>	<p>Valora la literatura como fuente de recreación y goce estético.</p> <p>Es sensible ante el texto literario.</p> <p>Valora la importancia de las manifestaciones literarias de la cultura popular que conforman su patrimonio y fortalecen su identidad nacional.</p> <p>Es auténtico, espontáneo y creativo en la producción de textos imaginativos.</p> <p>Respeto y valora sus creaciones y las de sus compañeros.</p> <p>Es participativo, responsable y solidario.</p>

Fuente: Ministerio de Educación (1997)

COMPETENCIA: Participa en forma crítica y reflexiva en procesos de interacción comunicativa relacionados con su entorno natural y socio cultural.

Indicadores de logro de la competencia:

Saber	Saber hacer	Ser
<p>Reconoce los elementos de la comunicación no verbal.</p> <p>Identifica los tipos de publicaciones periódicas (prensa, revistas, folletos, catálogos y otros).</p>	<p>Utiliza elementos de comunicación no verbal como gestualidad y expresión corporal.</p> <p>Interpreta imágenes, señales y símbolos de su entorno nacional y sociocultural.</p> <p>Crea símbolos por relaciones de semejanza.</p> <p>Interpreta, analiza y produce mensajes publicitarios.</p> <p>Elabora material publicitario para apoyar campañas de interés escolar y comunitario.</p> <p>Lee y comprende publicaciones periódicas (prensa, revistas, folletos, catálogos y otros.).</p> <p>Redacta noticias y realiza entrevistas y artículos de opinión para periódicos escolares.</p> <p>Realiza manchetras y tiras cómicas.</p> <p>Comenta y analiza programas de radio y televisión.</p>	<p>Asume una actitud reflexiva y crítica ante los mensajes recibidos a través de los diversos medios de comunicación.</p> <p>Valora la importancia de las nuevas tecnologías.</p> <p>Respeto y valora sus creaciones y las de sus compañeros.</p> <p>Es participativo, responsable y solidario.</p>

Fuente: Ministerio de Educación (1997)

6.4.2.-Matriz de correlación entre indicadores de logro seleccionados y estrategias de evaluación

Cuadro N° 41

6.4.2.1. Indicadores relacionados con la competencia comunicativa

Indicadores de logro relacionados con la competencia comunicativa	Estrategias de evaluación	
	Técnicas	Instrumentos
1.-Identifica los elementos de la comunicación en una situación concreta.	Prueba	Prueba escrita integral
2.-Participa de las formas de comunicación universales.	Observación	Rúbrica
3.-Conoce las normas de interacción social.	Prueba	Prueba escrita integral
4.-Utiliza con propiedad los signos de puntuación.	Prueba	Prueba escrita integral
5.-Descifra y elabora gráficos, signos y símbolos.	Prueba	Prueba escrita integral
6.-Utiliza elementos de comunicación no verbal como gestualidad y expresión corporal.	Observación	Rúbrica
7.-Interviene en la preparación y realización de actividades grupales.	Observación	Escala de estimación
8.-Imprime a su voz diversos matices que le permiten comunicarse mejor.	Observación	Escala de estimación
9.-Reconoce a las personas por su manera de expresar emociones.	Observación	Escala de estimación

Cuadro N° 42

6.4.2.2. Indicadores relacionados con la comprensión lectora

Indicadores de logro relacionados con la comprensión lectora	Estrategias de evaluación	
	Técnicas	Instrumentos
10.-Ordena y clasifica secuencias principales y secundarias.	Producción escrita	Mapa mental
11.-Diferencia entre un hecho, una opinión y una suposición.	Producción escrita	Mapa mental
12.-Expresa opiniones, por escrito, sustentándolas con argumentaciones.	Prueba	Prueba escrita integral
13.-Utiliza estrategias textuales que motivan a lectores hipotéticos.	Producción escrita	Mapa mental
14.-Elabora comunicaciones que tienen sentido, intenciones y propósitos.	Prueba	Prueba escrita integral
15.-Elabora textos poéticos como una de las formas de conocimiento.	Prueba	Prueba escrita integral
16.-Elabora esquemas que expresen el contenido de los discursos.	Producción escrita	Mapa mental
17.-Elabora material publicitario para apoyar campañas de interés escolar y comunitario.	Prueba	Prueba escrita integral

Cuadro N° 43

6.4.2.3. Indicadores relacionados con actitudes y valores

Indicadores de logro relacionados con actitudes y valores	Estrategias de evaluación	
	Técnicas	Instrumentos
18.-Respetar las normas y convenciones de la lengua para el logro de una comunicación eficaz.	Observación	Escala de estimación
19.-Asume una actitud reflexiva y crítica ante los mensajes recibidos a través de los diversos medios de comunicación.	Observación	Rúbrica
20.-Es responsable y respetuoso del tiempo y del esfuerzo en la realización de sus trabajos.	Observación	Rúbrica
21.-Reconoce el valor de las opiniones ajenas y reacciona ante ellas.	Observación	Escala de estimación
22.-Respetar y valorar sus creaciones y las de sus compañeros.	Observación	Rúbrica
23.-Coopera en la solución de problemas y búsqueda de respuestas.	Observación	Escala de estimación
24.-Participa en campañas que aportan soluciones a problemáticas escolares y/o comunitarias.	Observación	Rúbrica

6.4.3.-Instructivo general para el diseño del sistema de evaluación propuesto.

El sistema de evaluación propuesto para determinar las competencias lingüísticas alcanzadas por los egresados del nivel de educación primaria en las escuelas del municipio Guanta, estado Anzoátegui, está conformado por una batería de estrategias de evaluación, cuya estructuración se basa en la fase de diseño.

Para la fase de diseño: Se sigue el siguiente proceso: Una vez establecida la correlación entre indicadores de logro y estrategias de evaluación (Ver tablas 41, 42 y 43), se procede a seleccionar y organizar por instrumentos, cada uno de los indicadores correlacionados, en la forma siguiente:

Indicadores a ser evaluados mediante: Prueba escrita integral

- 1.-Identifica los elementos de la comunicación en una situación concreta.
- 3.- Conoce las normas de interacción social.
- 4.-Utiliza con propiedad los signos de puntuación.
- 5.- Descifra y elabora gráficos, signos y símbolos.
- 12.-Expresa opiniones, por escrito, sustentándolas con argumentaciones.
- 14.-Elabora comunicaciones que tienen sentido, intenciones y propósitos.
- 15.-Elabora textos poéticos como una de las formas de conocimiento.
- 17.-Elabora material publicitario para apoyar campañas de interés escolar y comunitario.

Indicadores a ser evaluados mediante: Mapas mentales

- 10.-Ordena y clasifica secuencias principales y secundarias.
- 11.-Diferencia entre un hecho, una opinión y una suposición.
- 13.-Utiliza estrategias textuales que motivan a lectores hipotéticos.
- 16.-Elabora esquemas que expresen el contenido de los discursos.

Indicadores a ser evaluados mediante: Rúbricas

- 2.-Participa de las formas de comunicación universales.
- 6.-Utiliza elementos de comunicación no verbal como gestualidad y expresión corporal.
- 19.-Asume una actitud reflexiva y crítica ante los mensajes recibidos a través de los diversos medios de comunicación.
- 20.-Es responsable y respetuoso del tiempo y del esfuerzo en la realización de sus trabajos.
- 22.-Respeto y valora sus creaciones y las de sus compañeros.
- 24.-Participa en campañas que aportan soluciones a problemáticas escolares y/o comunitarias.

Indicadores a ser evaluados mediante: Escalas de estimación

- 7.-Interviene en la preparación y realización de actividades grupales.
- 8.-Imprime a su voz diversos matices que le permiten comunicarse mejor.
- 9.-Reconoce a las personas por su manera de expresar emociones.
- 18.-Respeto las normas y convenciones de la lengua para el logro de una comunicación eficaz.
- 21.-Reconoce el valor de las opiniones ajenas y reacciona ante ellas.
- 23.-Coopera en la solución de problemas y búsqueda de respuestas.

6.4.4.-Tablas de especificaciones y parámetros para la elaboración de los instrumentos de evaluación

A continuación, se procede a seleccionar los ítems o actividades sugeridas, que integrarán cada uno de los instrumentos que conforman el sistema de evaluación, de acuerdo a los indicadores ya identificados con su número.

Para la prueba escrita integral, se elabora la tabla de especificaciones que se muestra a continuación:

Cuadro N° 44

Tabla de especificaciones para la prueba escrita integral

Indicadores	Relacionado con el logro de	Ítem o actividad sugerida
1-Identifica los elementos de la comunicación en una situación concreta.	Competencia comunicativa	Lectura de un fragmento del cuento: “Bruno y la carcajada” y luego responder a las preguntas que se formulan al final del mismo.
3.- Conoce las normas de interacción social.	Competencia comunicativa	Escribir las normas que deben respetar el hablante y el oyente durante una conversación.
4.-Utiliza con propiedad los signos de puntuación.	Competencia comunicativa	Dado un párrafo sin signos de puntuación, colocar los respectivos signos.
5.- Descifra y elabora gráficos, signos y símbolos.	Comprensión lectora	Dado un gráfico estadístico, responder a las preguntas que se hacen al final.
12.- Expresa opiniones, por escrito, sustentándolas con argumentaciones.	Comprensión lectora	Lectura y análisis de un artículo de prensa, luego emitir su opinión y dar razones.
14.-Elabora comunicaciones que tienen sentido, intenciones y propósitos.	Competencia comunicativa	Redactar un breve párrafo a los entes correspondientes solicitando. A escoger: -Contenedores de basura. -Artículos deportivos. -Vigilancia policial para la escuela.
15.-Elabora textos poéticos como una de las formas de conocimiento.	Comprensión lectora	Dada la fotografía de un paisaje natural, redactar un breve poema que exprese su inspiración por la imagen.
17.-Elabora material publicitario para apoyar campañas de interés	Comprensión lectora	Elaborar afiches, graffitis o slogan sobre:

escolar y comunitario.		<ul style="list-style-type: none"> -Contaminación ambiental. -Uso racional del agua. -Violencia a la mujer. -Beneficios del deporte. -Uso de drogas.
------------------------	--	---

Fuente: Los autores (2014)

Observaciones: La aplicación de esta prueba, para efectos de validación, será de manera individual.

Para la elaboración de los mapas mentales, de acuerdo a cada indicador se sugieren lecturas para su análisis en equipo y su posterior representación.

Cuadro N° 45

Parámetros para la elaboración de los mapas mentales

Indicadores	Relacionado con el logro de	Procedimiento a seguir para la elaboración de los mapas mentales
10.-Ordena y clasifica secuencias principales y secundarias.	Comprensión lectora	Lectura y análisis de un fragmento del cuento: “El diente roto”.
11.-Utiliza estrategias textuales que motivan a lectores hipotéticos.	Comprensión lectora	Lectura y análisis de un artículo de prensa relacionado con el aumento del embarazo en adolescentes en Venezuela.
13.-Elabora esquemas que expresen el contenido de los discursos.	Comprensión lectora	Lectura e interpretación de un breve párrafo de una exposición sobre “el sida”.
16.-Diferencia entre un hecho, una opinión y una suposición.	Comprensión lectora	Lectura e interpretación de un fragmento del cuento popular venezolano: “Tío tigre y tío conejo”.

Fuente: Los autores (2014)

Observaciones: Los alumnos organizados en cuatro equipos, elaborarán un mapa mental por equipo, referido a cada indicador, para la elaboración de los cuatro mapas mentales, el docente-evaluador, debe proveer a los alumnos de los recursos necesarios, verificando que sigan las instrucciones para su construcción y que cada uno cumpla el objetivo primordial expresado en cada indicador.

Durante la planificación y desarrollo de la actividad el docente-evaluador, observará la actuación de los alumnos y registrará en la escala de estimación, las observaciones de acuerdo a los rasgos establecidos.

Cuadro N° 46

Parámetros para la elaboración y aplicación de las rúbricas

Indicadores	Relacionado con el logro de	Actividad a realizar para la observación del logro de los indicadores mediante la rúbrica
2.-Participa de las formas de comunicación universales.	Competencia comunicativa	<p>A los alumnos, organizados en cuatro equipos, se les entrega un guión de una obra de teatro de corta duración, que trate sobre problemáticas escolares o comunitarias: Daños al ambiente, consumo de alcohol, cigarrillos, violencia doméstica, consumo de drogas etc. Cada una de estas obras consta de los siguientes personajes: Narrador Personaje 1 Personaje 2 Personaje 3 Personaje 4</p> <p>Se les da un tiempo prudencial para la asignación de los personajes, organización y breve ensayo, luego cada equipo escenificará la obra.</p> <p>El docente-evaluador, utilizando el formato de rúbrica, observará la actuación de cada miembro de cada equipo y registrará las observaciones que crea pertinente de acuerdo a los indicadores señalados.</p>
6.-Utiliza elementos de comunicación no verbal como gestualidad y expresión corporal.	Competencia comunicativa	
19.-Asume una actitud reflexiva y crítica ante los mensajes recibidos a través de los diversos medios de comunicación.	Actitudes y valores	
20.-Es responsable y respetuoso del tiempo y del esfuerzo en la realización de sus trabajos.	Actitudes y valores	
22.-Respeto y valora sus creaciones y las de sus compañeros.	Actitudes y valores	
24.-Participa en campañas que aportan soluciones a problemáticas escolares y/o comunitarias.	Actitudes y valores	

Fuente: Los autores (2014)

Cuadro N° 47

Parámetros para la elaboración de las escalas de estimación.

Indicadores	Relacionado con el logro de	Actividad a realizar para la observación del logro de los indicadores mediante una escala de estimación.	
7.-Interviene en la preparación y realización de actividades grupales.	Competencia comunicativa	La escala de estimación se aplicará durante la construcción de los mapas mentales.	
8.-Imprime a su voz diversos matices que le permiten comunicarse mejor.	Competencia comunicativa		El docente-evaluador, con el formato de escala de estimación observará el comportamiento, integración al grupo, capacidad de organización, respeto a las instrucciones y otros parámetros de los miembros de cada equipo y registrará las observaciones que crea pertinente de acuerdo a los indicadores señalados.
9.-Reconoce a las personas por su manera de expresar emociones.	Competencia comunicativa		
18.- Respeto las normas y convenciones de la lengua para el logro de una comunicación eficaz.	Actitudes y valores		
21.-Reconoce el valor de las opiniones ajenas y reacciona ante ellas.	Actitudes y valores		
23.-Coopera en la solución de problemas y búsqueda de respuestas.	Actitudes y valores		

Fuente: Los autores (2014)

**INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN QUE INTEGRAN
EL SISTEMA DE EVALUACIÓN PARA DETERMINAR
EL NIVEL DE LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA EN
EGRESADOS DEL NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA
EN LAS ESCUELAS DEL MUNICIPIO GUANTA.
ESTADO ANZOÁTEGUI.**

Prueba Escrita Integral

Mapas Mentales

Rúbricas

Escalas de Estimación



PRUEBA ESCRITA INTEGRAL

Nombre del alumno:.....Edad:.....

Plantel donde estudio 6to grado:.....

Fecha de aplicación:.....

Estimado(a) alumno(a):

La presente prueba integral tiene como propósito identificar el grado de logro de la competencia comunicativa y comprensión lectora obtenida por ti en educación primaria, los resultados obtenidos solo serán utilizados para efectos de cumplimiento de una investigación para obtener el título de Licenciado en Educación.

INSTRUCCIONES

- Esta prueba no tiene puntaje, responde con total libertad.
- Lee cuidadosamente cada uno de los planteamientos antes de responderlos.
- Utiliza lápiz de grafito.
- Tienes 2 horas para responderla.
- Trata de responder a todas las preguntas.
- Utiliza tu mejor ortografía y cuida de no cometer errores ortográficos.
- Cualquier duda o aclaratoria, consulta con el docente que te está atendiendo.

Gracias por tu colaboración



Competencia comunicativa

Ítem 1-

Indicador 1.- Identifica los elementos de la comunicación en una situación Concreta.

Instrucciones: Lee detenidamente el siguiente fragmento de un relato titulado:

”Bruno y el Mesonero”.

Bruno estuvo intentando telefonar a varios de sus amigos, para ponerse de acuerdo con Ellos. Pero por más que lo intentaba, no conseguía localizar a nadie.

Al final renunció a llamar por teléfono. Cogió su sombrero del perchero, cerró la puerta detrás de él y se marchó escaleras abajo. Afuera era casi de noche.

-Quiero encontrar a alguien con el que pueda hablar-dijo Bruno.

Pero no encontró a nadie. Bruno se sentó en el borde de la acera y pensó que podría hacer, “Podría”, pensó, “comprarme una carcajada. Y si nadie me la quiere vender, la cogeré sin más”.

Se fue a una fuente de soda y dejó el sombrero en la barra. Mesonero-dijo-, por favor me da un refresco. Y Además, una carcajada. Alguna carcajada bonita o por lo menos, interesante. Una con la cual me pueda pasear por toda la ciudad.

¿Quiere una carcajada?-preguntó el mesonero. Eso no lo tengo...pero aquí está su refresco sonriente...

Explica los elementos de la comunicación citando ejemplos del fragmento anterior:

- Emisor:.....
.....
- Receptor.....
.....
- Mensaje.....



-
• Canal.....
.....
- Código.....
.....

Ítem 2-Indicador 3: Conoce las normas de interacción social.

Instrucciones: Escribe cuatro normas, que a tu juicio, se deben cumplir mientras se realiza una conversación con otra persona.

Norma 1:.....

Norma 2:.....

Norma 3:.....

Norma 4:.....



Ítem 3-Indicador 4: Utiliza con propiedad los signos de puntuación.

Instrucciones: Al siguiente texto, le faltan las comas, los puntos, dos puntos y signos de interrogación.

Coloca estos signos donde corresponden.

Última hora

Según información de última hora dos científicos de Francia han logrado atrapar los sueños de los locos más inteligentes del mundo y los mantienen en estado de observación y aislamiento a fin de evitar peligros

Al preguntarle a los científicos cuál era su método respondieron es un secreto entre los locos y nosotros Un periodista de un afamado periódico científico que fue a entrevistarlos dijo que los dos estaban locos de remate

Fuente: Los dientes de Raquel de Jiménez E. (2010)

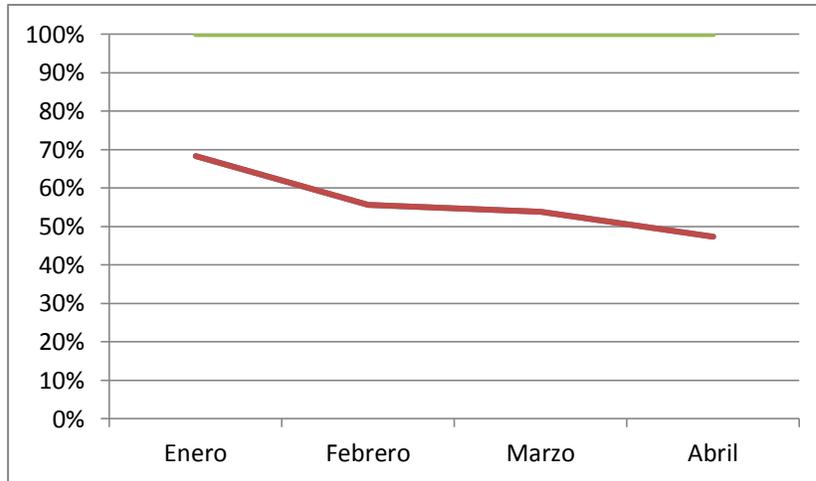
Comprensión lectora

.....
.....
.....

Ítem 4- Indicador 5: Descifra y elabora gráficos, signos y símbolos.

Instrucciones: Observa el gráfico siguiente

Índice de precios de la canasta básica durante el primer cuatrimestre de 2012.



Responde:

¿En qué mes la canasta básica alcanzó su mayor índice de precios?

.....

¿Cuál fue el porcentaje (%) más alto alcanzado por la canasta básica?

.....

¿Entre cuáles meses el porcentaje (%) se mantuvo más o menos estable?

.....

Comprensión lectora

Ítem 5- Indicador 12: Expresa opiniones, por escrito, sustentándolas con argumentaciones

Instrucciones: Lee con atención el siguiente artículo

En Venezuela existe una disparidad en cuanto a casos de mujeres que planifican sus embarazos, consideran una edad adecuada para tener un hijo. De acuerdo con las estadísticas que maneja el Ministerio del Poder Popular para la Salud, a través del Programa Nacional de Salud Sexual y Reproductiva, 80% de la población no planifica sus embarazos y de ese porcentaje, 24% corresponde a embarazos en adolescentes o embarazos precoces.

Esto muestra una realidad que se traduce en un serio problema de salud pública. Así lo indicó Iliana Escobar, educadora en salud sexual y reproductiva de Prosalud, quien agregó que en el país ya se están registrando casos de padres y madres en edades entre 9, 10, 11 y 12 años, lo que destaca una situación alarmante dentro de los distintos organismos competentes tanto a escala nacional como internacional.

“Estadísticamente, la población joven en la nación se está iniciando sexualmente desde los 12 años, inclusive hay niñas que sin haber tenido su primera menstruación, ya ejercen la sexualidad”, señaló Escobar, quien además dijo que esta situación no es tan grave, que lo realmente preocupante es tener que afrontar los múltiples riesgos de salud en edad adolescente. Sin embargo, la educadora sexual enfatizó que dentro de los Derechos Humanos existen los Derechos Sexuales y Reproductivos, siempre y cuando se ejerza con responsabilidad, se haga bajo criterios sanos y sin poner en riesgo la vida.



Destacó que un alto porcentaje de embarazos planificados, se producen en mujeres que han alcanzado un estrato educativo alto, estabilidad laboral, económica, en pareja y esperan superar su etapa de vida de formación personal para tener un hijo. Por lo tanto, en la actualidad ya no se considera que más de 35 años de edad significa embarazo tardío, sino que esto responde al retardo de la edad para concebir como una decisión propia de la mujer y de sus condiciones.

Es importante destacar que Venezuela ocupa el segundo lugar en Latinoamérica en cuanto a embarazos precoces se refiere, Cuba repunta en el primer renglón.

Tal situación es un problema de salud pública a escala mundial, todo esto sin dejar de lado las enfermedades de transmisión sexual en jóvenes entre 15 y 24 años que también ha tenido una significativa importancia dentro de los controles sanitarios de la nación.

Diario el Periodiquito-Maracay,24-10-2012,pág.15

¿Qué opinas de este artículo?...¿Es aburrido? ¿Entretenido? ¿Interesante? merece ser discutido con mis compañeros?, argumenta tus razones:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....



Competencia comunicativa

Ítem 6 Indicador 14: Elabora comunicaciones que tienen sentido, intenciones y propósitos.

Instrucciones: Ud. es el (la) director(a) del colegio, le corresponde enviar una comunicación a los entes gubernamentales correspondientes, para solicitar:

(Escoger entre: Solicitud de vigilancia policial para el colegio-solicitud de limpieza para las áreas externas o alumbrado público para el sector donde está ubicado el colegio). Utilice el formato siguiente:

Lugar y fecha:.....

Dirigido a;.....

Planteamiento de la necesidad o solicitud.....



Competencia comunicativa

Ítem 7- Indicador 15: Elabora textos poéticos como una de las formas de conocimiento.

Instrucciones: Observa detenidamente el siguiente paisaje... ¿Te inspira alguna emoción...? Descríbela en un breve poema.



.....
.....
.....
.....

Comprensión lectora

Ítem 8 Indicador 17: -Elabora material publicitario para apoyar campañas de interés escolar y comunitario.

Instrucciones: Selecciona uno de los temas siguientes, elabora un slogan o grafitti y un afiche que se relacione.

- | | | |
|--------------------------|------------------------------|-----------------------|
| Contaminación ambiental. | Uso racional del agua. | Violencia a la mujer. |
| Beneficios del deporte. | Prevención en el uso drogas. | |



SLOGAN:.....
.....

AFICHE



MAPAS MENTALES

Comprensión lectora

Equipo 1: Indicador 10: Ordena y clasifica ideas principales y secundarias.

Instrucciones:

Leer detenidamente el texto que te entregará el docente (Ver anexo 1), luego elabora un mapa mental, cuya temática sea: **Representar las ideas principales y las ideas secundarias del cuento leído.** Utiliza todos los recursos que consideres necesarios.

Equipo 2: Indicador 11: Utiliza estrategias textuales que motivan a lectores hipotéticos.

Instrucciones:

Leer detenidamente el texto que te entregará el docente (Ver anexo 2), luego elabora un mapa mental, cuya temática sea: **Representar una información sobre el embarazo precoz, definición, causas, consecuencias para que pueda ser mostrada a tus compañeros.**

Equipo 3: Indicador 13: Elabora esquemas que expresen el contenido de los discursos.

Instrucciones:

Una vez leído y analizado el texto (Ver anexo 3), elaborar un mapa mental que **resuma de manera esquemática el contenido de este artículo de prensa sobre el sida.**

Equipo 4: Indicador 16: Diferencia entre un hecho, una opinión y una suposición.

Instrucciones:

Una vez leído y analizado el texto (Ver anexo 4), elaborar un mapa mental que **represente las diferencias entre hecho, opinión y suposición.**

Instrucciones generales a los docentes-evaluadores:

- El tiempo destinado a la actividad es de una hora.
- Provea a cada equipo de todos los recursos necesarios: Papel bond, marcadores, lápices, tijeras, revistas, fotocopias de los textos a ser analizados y cualquier otro material que considere necesario.
- Antes de iniciar la actividad, informe a los alumnos cuál es el propósito de la misma, lea las instrucciones a cada equipo y aclare las dudas que le sean planteadas.
- Durante la ejecución de la actividad monitoree el desempeño de cada estudiante y registre sus observaciones en la escala de estimación suministrada.

RÚBRICAS O MATRICES DE EVALUACIÓN

Instrucciones para los docentes-evaluadores:

Una rúbrica o matriz de evaluación es una tabla de doble entrada donde se describen criterios y niveles de calidad de cierta tarea, objetivo, o competencia en general, de complejidad alta. Son unas guías de puntuación usadas para observar el desempeño del alumnado que describen las características específicas de una actuación, producto, proyecto o tarea en varios niveles de rendimiento, con el fin de clarificar lo que se espera del trabajo del alumno, de valorar su ejecución y de facilitar retro-alimentación o feedback, permiten la auto-evaluación y la co-evaluación.

Ofrece una evaluación detallada de qué indicador o criterio ha superado cada alumno o alumna y en qué grado, con lo que permite ser una herramienta tanto evaluativa como de aprendizaje. Es una herramienta que permite al alumnado conocer lo que se espera de él en cada tarea, actividad y en qué grado.

En nuestro caso, se aplicará una rúbrica para determinar el logro de las competencias descritas en la columna de la izquierda del cuadro que se muestra a

continuación, durante la escenificación de una breve obra de teatro, para ello se seleccionaron los aspectos a observar durante la actuación de los alumnos, que corresponden a los indicadores de desempeño de la columna de la derecha:

Competencia que evalúa	Indicadores de desempeño
Competencia comunicativa	2.-Participa de las formas de comunicación universales.
Competencia comunicativa	6.-Utiliza elementos de comunicación no verbal como gestualidad y expresión corporal.
Actitudes y valores	19.-Asume una actitud reflexiva y crítica ante los mensajes recibidos a través de los diversos medios de comunicación.
Actitudes y valores	20.-Es responsable y respetuoso del tiempo y del esfuerzo en la realización de sus trabajos.
Actitudes y valores	22.-Respeto y valora sus creaciones y las de sus compañeros.
Actitudes y valores	24.-Participa en campañas que aportan soluciones a problemáticas escolares y/o comunitarias.

- Organice a los alumnos en cuatro equipos de 5 alumnos cada uno.
- Entregue a cada uno de ellos el guión de la obra a representar (Ver anexo 5).
- La duración de la actividad es de una hora y diez minutos, puede distribuir este tiempo, para cada equipo, de la forma siguiente: 5 minutos de ensayo, 15 minutos de actuación y 5 minutos de cierre.
- Antes de iniciar la actividad, informe a los alumnos cuál es el propósito de la misma, lea las instrucciones a cada equipo y aclare las dudas que le sean planteadas.
- Registre sus observaciones en el formato de rúbrica suministrado.



Aspectos a evaluar	Escala de calificación				
	5 Excelente	4 Bien	3 Suficiente	2 Insuficiente	1 Deficiente
Ensayo y planificación de la obra Indicador 2					
Expresión gestual y corporal. Indicador 6					
Uso del tiempo y los recursos en la escenificación de la obra. Indicador 20					
Interpretación del personaje asignado. Indicador 22					
Conclusiones o mensaje de la obra. Indicador 24					



Calificación	Descripción
5	Cumple con todos los requerimientos de la actividad y además aporta valor agregado.
4	Cumple considerablemente con los requerimientos de la actividad pero no aporta.
3	Cumple medianamente con los requerimientos de la actividad.
2	Demuestra poca comprensión de la actividad. No hace la mayoría de los requerimientos exigidos.
1	No intentó hacer la actividad.



REPRESENTACIÓN DE UNA OBRA DE TEATRO

Fecha: _____ Nombre del alumno: _____.

ESCALAS DE ESTIMACIÓN

Instrucciones para los docentes-evaluadores:

La escala de estimación se aplicará durante la construcción de los mapas mentales.

El docente-evaluador, con el formato de escala de estimación, que se anexa, observará el comportamiento, integración al grupo, capacidad de organización, respeto a las instrucciones y otros parámetros de los miembros de cada equipo y registrará las observaciones que crea pertinente de acuerdo a los indicadores señalados.



Actividad a observar: Elaboración de mapas mentales

Alumno: _____

Fecha de la observación: _____

Indicadores de desempeño	Escala			
	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
Interviene en la preparación y realización de actividades grupales. Competencia comunicativa				
Imprime a su voz diversos matices que le permiten comunicarse mejor. Competencia comunicativa				
Reconoce a las personas por su manera de expresar emociones. Competencia comunicativa				
Respeto las normas y convenciones de la lengua para el logro de una comunicación eficaz. Actitudes y valores				
Reconoce el valor de las opiniones ajenas y reacciona ante ellas. Actitudes y valores				
Coopera en la solución de problemas y búsqueda de respuestas. Actitudes y valores				

Observaciones: _____

6.4.5.-Cronograma propuesto para la fase de ejecución del diseño

Para el cumplimiento de esta fase, una vez ensamblada la batería de instrumentos, revisada su redacción y verificados los recursos a necesitar, se aplicarán a la muestra seleccionada de 40 alumnos organizados en cuatro grupos, de 10 alumnos cada uno, para ser atendidos por los cuatro docentes de castellano.

El cronograma de actividades para la fase de ejecución se resume en el cuadro siguiente:

Cuadro N° 48

Cronograma para la fase de ejecución de la propuesta

Hora	Actividades
7:00am -7:15 am	Reunión preparatoria con docentes y alumnos para dar instrucciones y verificar logística.
7:15 am -9:15 am	Presentación de la prueba escrita integral.
9:15 am -9:20 am	Receso.
9:20 am-10:20am	Elaboración y exposición de mapas mentales.
10:20 am-11:30 am	Presentación de obra teatral.
11:30 am-12:00 m	Cierre de la actividad–Refrigerio.

ANEXOS DE LA PROPUESTA

ANEXO 1

El diente roto

A los doce años, combatiendo Juan Peña con unos granujas recibió un guijarro sobre un diente; la sangre corrió lavándole el sucio de la cara, y el diente se partió en forma de sierra. Desde ese día principia la edad de oro de Juan Peña. Con la punta de la lengua, Juan tentaba sin cesar el diente roto; el cuerpo inmóvil, vaga la mirada sin pensar. Así en alborotador y pendenciero, convirtiéndose en callado y tranquilo. Los padres de Juan, hartos de escuchar quejas de los vecinos y transeúntes víctimas de las perversidades del chico, y que habían agotado toda clase de reprimendas y castigos, estaban ahora estupefactos y angustiados con la súbita transformación de Juan. Juan no chistaba y permanecía horas enteras en actitud hierática, como en éxtasis; mientras, allá adentro, en la oscuridad de la boca cerrada, la lengua acariciaba el diente roto sin pensar. El niño no está bien, Pablo -decía la madre al marido-, hay que llamar al médico. Llegó el doctor y procedió al diagnóstico: buen pulso, mofletes sanguíneos, excelente apetito, ningún síntoma de enfermedad.-Señora -terminó por decir el sabio después de un largo examen- la santidad de mi profesión me impone el deber de declarar a usted...-¿Qué, señor doctor de mi alma? -interrumpió la angustiada madre.-Que su hijo está mejor que una manzana. Lo que sí es indiscutible -continuó con voz misteriosa- es que estamos en presencia de un caso fenomenal: su hijo de usted, mi estimable señora, sufre de lo que hoy llamamos el mal de pensar; en una palabra, su hijo es un filósofo precoz, un genio tal vez. En la oscuridad de la boca, Juan acariciaba su diente roto sin pensar. Parientes y amigos se hicieron eco de la opinión del doctor, acogida con júbilo indecible por los padres de Juan. Pronto en el pueblo todo se citó el caso admirable del "niño prodigio", y su fama se aumentó como una bomba de papel hinchada de humo. Hasta el maestro de la escuela, que lo había tenido por la más lerda cabeza del orbe, se sometió a la opinión general, por



aquello de que voz del pueblo es voz del cielo. Quien más, quien menos, cada cual traía a colación un ejemplo: Demóstenes comía arena, Shakespeare era un pilluelo desarrapado, Edison... etcétera. Creció Juan Peña en medio de libros abiertos ante sus ojos, pero que no leía, distraído con su lengua ocupada en tocar la pequeña sierra del diente roto, sin pensar. Y con su cuerpo crecía su reputación de hombre juicioso, sabio y "profundo", y nadie se cansaba de alabar el talento maravilloso de Juan. En plena juventud, las más hermosas mujeres trataban de seducir y conquistar aquel espíritu superior, entregado a hondas meditaciones, para los demás, pero que en la oscuridad de su boca tentaba el diente roto, sin pensar. Pasaron los años, y Juan Peña fue diputado, académico, ministro y estaba a punto de ser coronado Presidente de la República, cuando la apoplejía lo sorprendió acariciándose su diente roto con la punta de la lengua. Y doblaron las campanas y fue decretado un riguroso duelo nacional; un orador lloró en una fúnebre oración a nombre de la patria, y cayeron rosas y lágrimas sobre la tumba del grande hombre que no había tenido tiempo de pensar.

Pedro E. Coll

ANEXO 2

El embarazo precoz en Venezuela

En Venezuela existe una disparidad en cuanto a casos de mujeres que planifican sus embarazos, consideran una edad adecuada para tener un hijo. De acuerdo con las estadísticas que maneja el Ministerio del Poder Popular para la Salud, a través del Programa Nacional de Salud Sexual y Reproductiva, 80% de la población no planifica sus embarazos y de ese porcentaje, 24% corresponde a embarazos en adolescentes o embarazos precoces.

Esto muestra una realidad que se traduce en un serio problema de salud pública. Así lo indicó Iliana Escobar, educadora en salud sexual y reproductiva de Prosalud, quien agregó que en el país ya se están registrando casos de padres y madres en edades entre 9, 10, 11 y 12 años, lo que destaca una situación alarmante dentro de los distintos organismos competentes tanto a escala nacional como a nivel internacional “estadísticamente la población joven en la nación se está iniciando sexualmente desde los 12 años, inclusive hay niñas que sin haber tenido su primera menstruación ya ejercen la sexualidad”, señaló Escobar, quien además dijo que esta situación no es tan grave, que lo realmente preocupante es tener que afrontar los múltiples riesgos de salud en edad adolescente. Sin embargo, la educadora sexual enfatizó que dentro de los derechos humanos existen los derechos sexuales y reproductivos, siempre y cuando se ejerza con responsabilidad, se haga bajo criterios sanos y sin poner en riesgo la vida.

Destacó que un alto porcentaje de embarazos planificados, se producen en mujeres que han alcanzado un estrato educativo alto, estabilidad laboral, económica, en pareja y esperan superar su etapa de vida de formación personal para tener un hijo.

Por lo tanto, en la actualidad ya no se considera que más de 35 años de edad significa embarazo tardío, sino que esto responde al retardo de la edad para concebir como una decisión propia de la mujer y de sus condiciones.



Es importante destacar, que Venezuela ocupa el segundo lugar en Latinoamérica en cuanto a embarazos precoces se refiere, Cuba repunta en el primer renglón. Tal situación es un problema de salud pública a escala mundial, todo esto sin dejar de lado las enfermedades de transmisión sexual en jóvenes entre 15 y 24 años que también ha tenido una significativa importancia dentro de los controles sanitarios de la nación.

ANEXO 3

EL SIDA

El SIDA no fue descubierto hasta principios de la década de los 80 cuando médicos estadounidenses empezaron a observar que había grupos de pacientes con enfermedades muy poco comunes. Los primeros casos se detectaron entre homosexuales de Nueva York y California. Éstas personas padecían enfermedades como el sarcoma de Kaposi, un tipo raro de cáncer de piel, así como un tipo de infección pulmonar que transmiten los pájaros. Pronto se detectaron también casos entre drogadictos por vía intravenosa y receptores de transfusiones de sangre. En 1982 se dió nombre a esta enfermedad: síndrome de inmunodeficiencia adquirida. Desde entonces el SIDA ha matado a unos 25 millones de personas en todo el mundo y ha dejado huérfanos a 12 millones de niños sólo en África.

El SIDA se desencadena a partir de un virus que se transmite mediante el contacto directo con fluidos corporales infectados. El virus provoca una inmunodeficiencia en el organismo al atacar a un tipo de glóbulos blancos que son los que ayudan a combatir las infecciones. Dado que generalmente quien contrae SIDA padece varias enfermedades a la vez, y no una sola, al hablar del SIDA decimos que es un **síndrome**. El virus se denomina VIH (virus de inmunodeficiencia humana).

El sexo sin protección es la principal vía de contagio del VIH, que ataca a un tipo de glóbulo blanco llamado CD4. Una vez dentro del organismo, el virus se reproduce con rapidez y finalmente, son miles de millones los que invaden el cuerpo.

El sistema inmunológico entonces se debilita y el cuerpo y el virus libran una encarnizada batalla. Durante la batalla miles de millones de células CD4 pueden llegar a destruirse en un sólo día. Al reducirse el número de células defensoras, el sistema inmunológico empieza a fallar y hacen su aparición infecciones oportunistas como la tuberculosis.

Origen del SIDA

Se cree que el SIDA se originó en África, donde monos y simios albergan un virus similar al VIH llamado SIV (virus de inmunodeficiencia en simios). Los científicos consideran que la enfermedad llegó inicialmente a los seres humanos a través de chimpancés salvajes que viven en África central.

Pero sigue siendo una incógnita cómo pudo la enfermedad cruzar la barrera de las especies. La teoría más extendida es la de que se contrajo a partir de personas que cazaron o comieron chimpancés infectados. Los investigadores sitúan el origen del virus en humanos alrededor de 1930 basándose en cálculos científicos sobre el tiempo que tardarían las distintas cepas del VIH en evolucionar.

En la actualidad, el SIDA es una **pandemia** global que afecta a todos los países del mundo. En 2006, se ha calculado que 39,5 millones de personas han tenido el VIH/SIDA. De ellas, casi tres millones han muerto.

La región más afectada por la enfermedad es el África subsahariana donde se registran dos tercios de los casos totales de VIH y casi el 75 por ciento de muertes de SIDA. Las tasas de infección varían pero son los países del sur de África los más afectados. En Sudáfrica se estima que el 29 por ciento de las mujeres embarazadas tienen el VIH. La tasa de infección en la población adulta de Zimbabue es superior al 20 por ciento, mientras que en Suazilandia un tercio de la población adulta es seropositivo. Entre las causas principales de esta pesadilla del SIDA en África se han resaltado la pobreza, la promiscuidad y unos sistemas sanitarios y educativos inadecuados.

Tomado de: National Geographic Enero, 2011

ANEXO 4

La fábula de tío Tigre y tío Conejo

El pobre tío Tigre estaba echado debajo de una mata de mangos relamiéndose sus pobres patas, ya que un puerco espín le había lanzado todas sus espinas por todo su pobre cuerpo. Ese tío Conejo si es mañoso y astuto. Se dio cuenta a tiempo de que lo había engañado ofreciéndole una mano de cambur para comérmelo, y ni corto ni perezoso llamo al tío Cachicamo que a su vez era muy amigo del puerco espín, y no me dio tiempo ni siquiera de ponerle una garra encima gimiendo todavía por el dolor que le habían producido las heridas de las espinas.

Sin embargo, en ese momento pasó un gran zamuro cerca de tío Tigre diciéndole: - ¿Quieres comerte a tío Conejo? yo te puedo ayudar, pero eso sí, me tienes que dar una parte de los animales que caces para tus comidas. Tío Tigre no muy convencido lo observó, pero al final aceptó:- Pero, ¿cómo? ese conejo es muy mañoso. El Zamuro le indicó: - Detrás de esa gran sembradía de cambures, y al final de una gran hilera de matas de mangos y lechosas corre un riachuelo, allí se encuentra escondido en el fondo del río una gran olla, dicen que es la olla de los deseos, y cualquier deseo que pidas se te puede cumplir, incluso atrapar al mañoso de tío Conejo. Tío Tigre muy entusiasmado se afiló sus grandes garras imaginándose que todo sería muy fácil, y ya se estaría comiendo a tío Conejo.

Sin embargo, una iguana lo había escuchado todo, y se fue a donde vivía tío Conejo. Mira tío Conejo, tío Tigre te tiene una trampa, te va a comer pero eso si consigue la olla de los deseos. La olla se encuentra en el río que se encuentra cerca de la hilera de matas de mangos y lechosas. – Pues, yo voy a descubrir primero esa olla. A mi no me comen tan fácilmente- Dijo tío Conejo.

A pesar de que tío Tigre era muy veloz, tío Conejo también muy ingenioso, así que le dijo su amigo canela, el caballo que habitaba cerca de su madriguera que lo llevase al río porque ya tío Tigre llevaba la delantera, explicándole en el camino todo lo referente a la olla. Cuando tío Conejo ya había llegado al río, tío Tigre estaba a pocos metros de distancia, y este ya había divisado donde estaba la olla.



Sin embargo, debajo de los matorrales se encontraba una mofeta. Tío Conejo la llamo:- Mira, allí esta tío Tigre, y te voy a decir un secreto, él tiene planeado mudarse para acá para comerse todos los animales que viven por este sector. Tú eres el único que los puedes salvar. Acércate sigilosamente, y lanza tu perfume, y así saldrá corriendo, y no se le ocurrirá venir más por estas regiones encantadoras- La mofeta, que de solo la idea de pensar que iba a ser el bocadillo de ese felino o alguno de sus amigos no perdió tiempo, y se le acercó a tío Tigre. -Hola, tío Tigre. ¿Qué haces por aquí? -Lanzándole en ese momento a tío Tigre su delicioso perfume. Y el pobre tío Tigre cubriéndose de la hediondez del perfume de la mofeta se lanzó al río.

En ese momento, Tío Conejo encontró la olla y se la llevó corriendo a su guarida, y pidió a la olla mágica que le trajera siempre zanahorias y frutas en los tiempos de lluvia, y cómo él era muy generoso lo compartió con todos sus amigos. Y colorín colorado, este cuento se ha acabado.

Antonio Arráiz

ANEXO 5**OBRA DE TEATRO N° 1**

Título: ¡Basta de abusos, basta de bullying!

Autor: Fabián Choque

Personajes:

Jenny

Silvia

Carlos

(Se abre el telón y aparece Jenny sentada con un polo manga-larga y con la capucha puesta, en una silla en medio del escenario, con la cabeza gacha) (Aparece Silvia con mirada seria y fija. Luego, se dirige hacia ella).

Silvia: ¡Mira cómo estás vestida! Pareces una pordiosera ¿¡Qué no tienes algo mejor que ponerte!?! (Jenny comienza a agachar un poco más la cabeza). Ni eso sabes hacer bien.

(Se retira molesta por el otro lado del escenario) (Luego, entra a escena un joven llamado Carlos con una actitud déspota).

Carlos: (Se inclina frente a ella) ¡Qué fea eres! (Mueve la cabeza en señal de negación) Con razón que ningún chico quiere estar contigo (Jenny agacha más la cabeza, todavía) ¿Qué? (Acerca su oído a ella) ¿Me vas a refutar en algo? (Se pone de pie) ¡Claro! ¡Qué me vas a refutar si todo lo que he dicho es verdad! ¡Qué triste vida la tuya! (Se retira de escena).

(Vuelve a aparecer Silvia y camina pasando frente a Jenny; inmediatamente la ve y regresa con ella).

Silvia: (Con sorpresa) ¿¡Sigues aquí, todavía!? ¿¡No entiendes que pierdes el tiempo tratando de ser feliz!? (Jenny se agacha aún más, todavía) ¡Jamás lo serás! (Le grita) ¡Buaahh...! (Jenny retrocede un poco) ¡Miedosa, aparte de fea! (Mira al público) ¡Esto es el colmo! (La vuelve a mirar) Deberías meterte en su saco y lanzarte al mar, así le haces el favor al mundo ¡Ay!

(Se retira de escena saliendo por el otro extremo) (Aparece ahora Carlos).

Carlos: ¡Hola fea! ¿Cómo estás? (Jenny se coloca en posición fetal colocando la cara en las rodillas) ¡Eso! ¡Así debes estar! Con la cabeza gacha, sin mostrar esa... “cara” que tienes (Cruza los brazos) El chico que encuentres, estará contigo solo por pura lástima (Le golpea en la cabeza) ¡Ey! ¿¡No me escuchas!? (Coloca las manos en la cintura) ¡Y encima sorda! Ni para eso sirves (Se retira de escena).

(Ya sola, Jenny levanta la cabeza lentamente).

Jenny: (Totalmente seria) No sé de qué me sirve la vida que tengo que vivirla con una espina siendo clavada todos los días en mi corazón. Una espina que me causa un dolor tan inmenso, que ni la costumbre lo puede aliviar. (Suspira) Será mejor no salir al mundo y quedarme únicamente aquí, en dónde el sufrimiento sea menos intenso y tanto mi corazón como mi alma no tenga que pasar por las penalidades que la duras palabras les hagan pasar. Adiós al mundo. Adiós, Jenny.

ANEXO 6**OBRA DE TEATRO N° 2**

Título: Una navidad sin sentido

Autor: Fabián Choque

Personajes:

Gloria (La mamá)

Felipe (El hermano mayor)

Jessica (La hermana mayor)

Paola (La hermana menor)

La tía Luz

Jesús

(La mamá se encuentra limpiando el piso de la casa muy tranquilamente preparando todo para la navidad. En eso, llega Felipe, su hijo con una actitud completamente indiferente ante el trabajo de su mamá en casa).

Gloria: ¡Hijo acabo de limpiar! ¿¡No pudiste haber esperado a que el piso esté seco!?

Felipe: ¡Ay, vuélvelo a pasar y listo! ¿¡Qué problema te haces!?

(La mamá lo mira indignación y sigue limpiando) (Felipe se sienta en la silla y se pone a comer una bolsa de papas y sin darse cuenta, comienza a botar restos al suelo).

Gloria: Felipe.

Felipe: Dime (Responde sin mirarla y continúa comiendo).

Gloria: Estás botando al suelo y lo acabo de limpiar (Lo mira muy seria).

Felipe: ¡Ah, perdón! (Contesta con indiferencia mientras que con su mano mueve un poco lo que cayó al suelo) (La mamá aparece, lo mira y con su escoba, comienza a barrer).

Gloria: Me gustaría que aunque sea por navidad, me ayudaras un poco en la casa.



Felipe: (La mira sorprendido) ¿¡Yo!? ¡Ay mamá, ya sabes lo que pienso de “la navidad”!

Gloria: Desde que falleció tu papá, has cambiado. (Entra la música) Antes te emocionabas cuando llegaba diciembre. Tú solo sacabas los adornos y me despertabas para empezar a decorar la casa y...

Felipe: ¡Eso fue hace tiempo! (Se pone de pie y se va a su cuarto) (Su mamá lo ve irse mientras pone una cara de tristeza) (En eso, para la música y llega la menor sus hijas, Paola. Una niña alegre e inquieta. Al ver a su mamá, se acerca a ella).

Paola: Hola mamá este... (La ve deprimida y se sorprende) ¿Te pasa algo?

Gloria: (Se limpia un poco las lágrimas) ¡No, nada hija! ¡Este polvo que me entra en los ojos!

Paola: ¡Ah! Mami ¿Puedo ir a comprar acá a la tienda?

Gloria: Ya. Pero que te acompañe tu hermana, ¿Ok?

Paola: ¡Pero yo ya puedo ir sola!

Gloria: Nada, o vas con tu hermana o no vas.

Paola: (Se queda pensando unos momentos con una cara de pesar) ¡Ya! está bien.

Gloria: ¡Jessica! ¡Jessica ven, por favor! (Al rato, aparece una chica, la mayor de sus hijas llamada Jessica. Una joven dulce, tranquila y muy sencilla).

Jessica: ¿Sí, mamá?

Gloria: Por favor hija, acompaña a tu hermana a la tienda, ¿Quieres?

Jessica: Sí, claro (Mira a su hermana) Vamos (Paola camina mientras pone una expresión como si estuviera renegando) (La mamá se pone a caminar un poco cabizbaja por la sala y en eso, mira hacia arriba).

Gloria: Señor, ayúdame con mi hijo. Ablándale el corazón para que entienda la importancia de la navidad. Ayúdame por favor (Se queda en silencio con los ojos cerrados por un rato. Luego, la puerta comienza tocar. Abre la puerta y ve a su prima la tía Luz. Una mujer muy entregada a Dios y llena de fe) ¡Hola prima! (La abraza muy fuerte).

Gloria: No sabes cuánto te extrañé, prima.

La tía Luz: Yo también (La mira de pies a cabeza) Te veo muy bien (Gloria mira a un costado con el rostro triste) ¡Prima! ¿¡Qué te pasa!? ¿¡Qué tienes!?

Gloria: ¡Ay, prima! ¡Mi Felipe! (Entra música de fondo).

La tía Luz: ¿¡Qué le pasa a mi sobrino!?

Gloria: Ha cambiado tanto desde la muerte de su padre que (Cierra sus ojos como queriendo llorar) (La tía Luz la toma de los hombros y se los mueve para relajarla).

La tía Luz: (Se pone frente a ella) Tu hijo es un buen muchacho, lo sé.

Gloria: Yo también pero (Barre con desgano el suelo) ¡Qué hago, prima! (Se toman de las manos).

La tía Luz: No te preocupes, vamos a pedirle al Señor Jesús que le de iluminación en su caminar, ¿Sí?

Gloria: Sí primita, gracias.

La tía Luz: Gracias a Dios, que fue su voluntad que nos viéramos ahora (Las dos se abrazan muy fuerte y se quedan así un rato) (En eso, llegan sus hijas conversando entre ellas cuando ven a su tía y sonrían emocionadas).

Jessica y Paola: ¡Tía Luz!

La tía Luz: ¡Hola mis hijitas! (Las tres se abrazan muy fuerte) ¿Cómo están?

Paola: Bien tía.

Jessica: Bien.

La tía Luz: ¡Pero qué grandes están estas chicas! (Las toma de la mano y les da una vuelta) ¿Cómo pasa el tiempo!

Gloria: Sí, ya están bien grandes (Responde con la mirada cabizbaja y triste) (Jessica se da cuenta de la expresión de su mamá).

Jessica: ¿Te pasa algo, mamá? (Las dos se acercan a ella y la abrazan mientras que la tía Luz las mira con pena) (Gloria y la tía Luz se miran fijamente).

Gloria: Hijas, tenemos que hablar. (Las dos la miran con total extrañeza).

Paola: ¿Qué pasa, mamá?

Gloria: Ustedes saben los problemas por lo que está pasando su hermano, ¿Verdad?

Jessica: Sí, ¡Es un “tumba la fiesta”!

Gloria: ¡Jessica!



Jessica: ¡Ya está bien, está bien! Sorry.

Gloria: Bueno, su tía me ha sugerido que oremos por él ahora, ¿Qué dicen? ¿Nos acompañan? (Las dos se miran y hacen un gesto como que no tienen problema en hacer lo que le piden).

Jessica y Paola: Sí, no hay problema.

La tía Luz: Bueno entonces, tomémonos todos de las manos y cerremos nuestros ojos.

(Se toman de las manos y cierran sus ojos. Entra una música de oración y se quedan en silencio un momento y la tía Luz toma la palabra).

La tía Luz: Señor Jesús, estamos aquí para pedirte por el hijo de mi prima Gloria, mi sobrino Felipe, quién se ha olvidado de ti y de cuánto lo amas (Continúan orando ahora en silencio cuando en eso. La música comienza a sonar y Jesús vestido con su túnica blanca aparece y pasa por detrás de cada una de ellas) (Jesús toca sus hombros mientras pasa y ellas se arrodillan).

(La tía Luz saca una caja y la pone en medio).

La tía Luz: Te entregamos Señor a tu hijo Felipe para que sanes sus heridas y le devuelvas esa alegría que alguna vez perdió (Jesús toma la caja, se pone de rodillas, la levanta como entregándosela al Padre. Luego pone la caja de nuevo en su sitio; se va con luz y toma sus hombros) El Señor me dice que ya les entregó nuestras oraciones al Padre y él hará ahora el milagro (Se ponen de pie y se abrazan muy emotivamente).

Gloria: Bueno (Mira a sus hijas y las abraza) ¿qué les parece, si le mostramos la casa a su tía Luz?

Jessica y Paola: ¡Sí, sí sí!

Gloria: Pues entonces, adelante.



(Las cuatro se van mientras que la menor le habla a su tía. Luego de un rato, llega Felipe algo pensativo y meditabundo. Con la mano en el pecho y se queda parado).

Felipe: Qué raro. Sentía arder mi corazón mientras estaba en mi cuarto (Suspira y se queda pensativo). Pero me hizo dar cuenta ha sido egoísta y un mal hijo y un mal ejemplo para mis hermanas, sobre todo me he portado mal con Dios, quien solo me ha dado amor en todo este tiempo y yo le he pagado con mi desobediencia y mis insultos (Se arrodilla y mira hacia arriba. Entra una canción triste) ¡Perdóname Dios mío! ¡Perdóname por todo el mal que te he causado a toda mi familia!

(En eso, llegan su mamá, sus hijas y la tía Luz. Para la música. Sorprendida, la mamá va lentamente hacia él).

Gloria: ¡Felipe! (Lo sigue mirando con cara de sorpresa) ¿Te pasa algo?

Felipe: Este... mamá (Se pone de pie y muestra una cara de apenado) (Todos se quedan en silencio por uno segundos mientras que sus miradas apuntan a Felipe). Quiero pedirte perdón por lo que te dije y... (La mamá sonríe muy conmovida) quisiera ayudarte para esta navidad (Entra de nuevo la música).

(Gloria se emociona y pone las manos en su boca. Luego se acerca a Felipe y lo abraza).

Gloria: ¡Gracias a Dios que abriste tu corazón a tiempo!

Felipe: Sí. Me encontraba en mi cuarto, cuando en eso, sentí algo en mi corazón que me hizo pensar y reflexionar. Además, sé que a mi papá no le gustaría que estemos así en navidad.

La tía Luz: El poder de Dios ha actuado en ti, hijo.

(Felipe ve a su tía y acercándose a ella, la abraza muy fuerte).

Felipe: Gracias tía.

La tía Luz: Gracias a Dios. Y a partir de ahora (Todos se toman de las manos), el amor de Dios reinará en esta casa y el centro de esta navidad desde este momento será, el Señor Jesús ¿Amén?



Todos: ¡¡¡Amén!!!

La tía Luz: ¿¡Gloria a Dios!?

Todos: ¡¡¡Aleluya!!!

La tía Luz: ¡¡¡Aleluya!!!

Todos: ¡¡¡Gloria a Dios!!!

(Se acercan al público y agachando la cabeza, se retiran)

ANEXO 7**OBRA DE TEATRO N° 3**

Título: ¡¡¡Esto es un asalto!!!

Autor: Fabián Choque

Personajes:

El pillo

El gandaya

La cajera

La clienta

El policía

(Mientras se encuentran haciendo sus cosas rutinarias en el banco, dos personas con máscara entran y gritan).

El pillo: ¡¡¡Esto es un asalto!!! ¡¡¡Arriba los monos!!! (La clienta y la cajera se miran extrañados. Él pone la punta de la pistola en su cabeza y se queda algo pensativo) No, esperen.

El gandaya: (Le dice en el oído y en voz baja) Se dice, “Arriba las manos”.

El pillo: ¡Ah, chuma verdad! ¡¡¡Arriba las manos!!! (Las dos reaccionan y recién comienzan a asustarse).

El pillo: ¡Quiero que me den todo el dinero que tienen! ¡Para hoy!

La cajera: Muy bien. ¿Me dan el número de su cuenta, por favor?

El pillo: Sí, anote es el... (El gandaya golpea la cabeza de su compañero).

El gandaya: ¡No seas tonto, oe! (Mira a la encargada). Mételo todo en estas bolsas ¡Y rápido!

La encargada: ¡Sí, en seguida! (Va a colocar el dinero en las bolsas que les dio).

La clienta: ¿¡Pero dónde está la policía cuando se le necesita!?

(En eso, sale del baño el oficial; flojo y totalmente indiferente ante la situación).

El policía: ¡Ay, qué rico! (Voltea y ve a la cajera y a la clienta tiradas en el suelo boca abajo) ¿Qué está haciendo ahí? ¿Qué, está calentito el piso o qué? (Ella le señala con el dedo a los asaltantes) ¿Qué pasa? (Voltea y ve la punta de las pistolas en su cara) (Se asusta y comienza a gritar) ¡¡¡Mamaaaaaaaa!!!! (Al instante se arrodilla y junta sus manos) ¡Por favor, no me maten tengo esposa, con dos hijos y otros tal vez por ahí!... ¡Yo que sé pero por favor no me maten por su madrecita linda!

La clienta: ¡Oiga! ¿¡Pero qué clase de policía es usted, que no cumple su deber aprehendiendo a esos rufianes!?

El policía: (Le quita la pistola al pillo y se la muestra a la clienta) ¿¡Y qué, no ha visto el tamañote de arma que tienen!?! (Se la devuelve al asaltante).

La clienta: (Se coge la cabeza) ¿Y para esto pago mis impuestos?

El gandaya: ¡Al suelo usted también! ¡¡¡Rápido!!!

El policía: ¡Ya voy! ¡Ya voy! (Se echa al suelo, al costado de la clienta).

La clienta: (Dice con sarcasmo) “¡Ahora que usted está a mi lado, me siento más tranquila!”

El policía: ¿Ah sí? ¿Y qué cree? ¿Qué yo soy superman, que las balas me chocan y rebotan?

La clienta: ¡Ya mejor... cálese la boca!

(Llega la cajera con las bolsas de dinero).

La cajera: (Le da toda atemorizada) Aquí está.

El gandaya: Espero que esté todo.

La cajera: Si desea, lo puede contar.

El pillo: A ver... (Abre la bolsa y sacando el dinero, comienza a contar) 100, 200, 300... (El gandaya toma la mano de su compañero y lo mira con ojos furiosos) ¡Pero compañero! Hay que estar seguros que no nos falte nada...

El gandaya: Guarda... eso... ahora... ¿Ok?

El pillo: Muy bien, pero luego no vengas a reclamar que te han robado, ¡ah!



El gandaya: Si no te callas ahora, vas a estar con ellos en suelo.

El pillo: No te quejes después, no más...

El gandaya: ¡¡¡Ya!!! (Mira a la clienta y a la cajera) Bueno, bueno, estos caballeros, se retiran. Muchas gracias por su colaboración.

El pillo: Sí, y para cualquier asalto o secuestro, acá está nuestra tarjeta (Se las entrega mientras lo quedan mirando con extrañeza).

El gandaya: Este... (Extiende su mano hacia la tarjeta) ¿Me lo prestas un momento?

El pillo: Sí, las acabo de mandar a hacer, ¿Te gusta? (Comienza a leerlo y mientras lo hace, la expresión en su rostro comienza a cambiar).

El policía: ¡Inaudito!, ¡Ahora hasta los asaltantes hacen su “cherry”! ¡Qué tal raza!

La clienta: ¡Usted cállese, que para policía es un completo inútil!

El policía: ¡Oiga no le permito que me insulte! ¡A la policía, se le respeta!

La clienta: ¡Qué “a la policía se le respeta”! ¡Si usted para lo único que sirve, es para comer e ir al baño! (Los asaltantes discutían en silencio sobre la tarjeta).

El gandaya: ¿¡Pero has gastado la plata en esto!? ¿¡Qué tenías en la cabeza!?

El policía: Una pierna de pollo. Sí, eso es lo único que pude comer. Me va a perdonar ¿Pero, sabe usted a qué se parece?

El pillo: A la “tía Camote”, a ella le encargué las tarjetas.

El gandaya: Mira ya olvídale y vámonos (Ve a las personas). Bueno fue un gusto hacer trato con ustedes, nos vamos (Los dos se retiran apuntándoles con sus armas, mientras que los otros se quedan en el suelo asustados, hasta que se fueron. A los pocos segundos, entra el pillo rápidamente y les deja la tarjeta).

El pillo: (Habla en voz baja) Acá abajito está el número, llámenos (Al instante de dejarles la tarjeta, se va. Todos se quedan mirándolo muy sorprendidos y extrañados. Luego, se levantan).

El policía: (Todo cursi, toma la palabra). Tuvieron suerte esta vez (La clienta lo mira con indignación).

La clienta: Mire, mejor cállese antes que me amargue (Va donde la cajera y la encuentra maquillándose) ¿¡Y usted, qué está haciendo?

La cajera: ¡Ay pues con todo esto, se me cayó todo el maquillaje!



El policía: Bueno lo que es por mí, esta pelea me ha dado hambre. ¡Ya regreso, voy a comer!

La clienta: ¡Oiga! ¿Y usted a dónde cree que va!?

El policía: ¿Qué? ¿También quiere un sanguchito? Hay de pollo, de chanco de...

La clienta: ¡Qué sanguchito, ni que “ocho cuartos”! ¡Lo que debe hacer es investigar este asalto para atrapar a los asaltantes!

La cajera: Este lo único que atrapa es una papa rellena con ensalada.

El policía: Y un poco de ají.

La clienta: ¡Esto es el colmo de la desfachatez! ¡Me voy de aquí! (Se retira totalmente molesta).

El policía: Bueno, yo sí me voy a comer. Ya vengo (Se va todo despreocupado).

La cajera: Y aprovechando que no hay clientela, voy al baño a maquillarme. (Se va caminando como si fuera una modelo de pasarela).

ANEXO 8**OBRA DE TEATRO N° 4**

Título: Una pelea para morir... de risa

Autor: Fabián Choque

Personajes:

Camila

Humberto

(Se abre el telón y aparecen en escena Camila y Humberto a cada extremo de escenario con la mirada molesta hacia un costado).

Camila: (Con los brazos cruzados y golpeando con el pie el piso) ¡La verdad es que ya no te soporto!

Humberto: (Mirándola) Pues tú para mí no eres “una cerecita”.

Camila: (Camina hacia él, molesta) ¿¡Qué dijiste!?! ¡A ver, repíteme eso en mi cara! ¡Dímelo!

Humberto: (Acerca su cara a la de ella) ¿¡No me escuchaste!?! (Le mete el dedo en el oído).

Camila: (Le quita el dedo de su oído) ¡Saca tu dedo cochino de ahí! (Se limpia el oído y se lo limpia) ¡Lleno de microbios y... cochinadas!

Humberto: (Sonriendo) Como tú.

Camila: (Sorprendida) ¿¡¡¡Qué dijiste!!!? (Se pega a él, molesta).

Humberto: (Con sarcasmo) Como tú...comprenderás, “mi amorcito” (Le hala el cachete de un lado a otro).

Camila: (Tratando de quitar su mano) ¡Sueeeel...taaaa...me! (Se zafa de él) ¿¡Crees que mi cara es “pelota anti estrés” o qué!?

Humberto: Bueno no pelota anti-estrés pero... sí que relaja.

Camila: ¡Anda que te relaje tu abuela! (Se va caminando por el escenario).



Humberto: (Yendo tras ella) ¡Cómo mi abuelita no te metas! (Pone la mano en su pecho) Ella es una santa.

Camila: Pero le encanta.

Humberto: (Con sorpresa) ¿¡Qué dijiste!? ¿¡Qué le encanta!?

Camila: No, nada. Dije que como ella no hay tantas.

Humberto: Ah, más te vale (La mira fijamente).

Camila: (En tono desafiante) ¿¡Más me vale, qué!? ¿¡Más me vale, qué!?

Humberto: (Retrocediendo) ¡No, nada!

Camila: (Camina hacia Humberto) ¡No, no! ¡Quiero que ahora me digas ahora mismo qué quisiste decir con eso de, “Más te vale”! (Grita) ¡¡¡Y rápido!!! (Cruza los brazos) Ya, te escucho.

Humberto: (Se queda pensando por un momento) No... prefiero reservarme mi opinión (Se va caminando por el escenario).

Camila: (Lo sigue) ¡No, no! ¡Quiero me digas qué quisiste decir! ¡¡¡Humberto!!! ¡¡¡Humberto!!! ¡Ven acá! No me dejes con la palabra en la boca porque... ¡No te vayas! (Lo persigue por todo el escenario).

Humberto: ¡Ya, déjame en paz! (Sigue huyendo de ella).

Camila: ¡Cobarde!

Humberto: ¡Loca!

Camila: (Sorprendida) ¿¡Qué me dijiste!? (Se sube las mangas) Ah no, a este me lo sueno pero con ganas.

Humberto: (Retrocediendo) ¡Espera, espera! Recuerda que en el altar acordamos que hasta que “la muerte nos separe”.

Camila: Pues al parecer te salteaste hasta la parte final (Se acerca a él) ¡Ven acá!

Humberto: (Escapando de Camila) ¡No, no! ¡Espera! (Continúa la “correteadera”) (Toma una silla y la pone adelante para protegerse) ¡Mi capullito! ¡Mi cerecita! ¡Mi caramelito!

Camila: ¡Mi, nada! ¡Mi, tu abuela en camisón! ¡Ahora vas a ver lo que es bueno! (Se detiene) ¡Bueno, ya basta! ¡Ya basta!



Humberto: (Con la silla adelante para su protección) ¡Eso digo yo! ¡Debemos hacer el amor!

Camila: Ahh... (Sorprendida) ¿¡¡¡Qué!!!?

Humberto: ¡Pero déjame terminar! ¡Cuando digo que hay que hacer el amor, quiero que decir que debemos estar en paz!

Camila: ¡Ahh....! ¡Pero yo no quiero hacer el amor contigo! (Humberto la mira sorprendido) ¡Digo, la paz! ¡Y ya no quiero seguir hablando contigo! (Sonríe) ¡Ya sé quién puede ayudarme!

Humberto: (Preocupado) ¿Ah, sí? ¿Quién?

Camila: (Mira al público) Mi madre, Zoila (Saca su celular).

Humberto: ¿¡Qué!? ¿¡Tú madre Zoila!?

Camila: Sí.

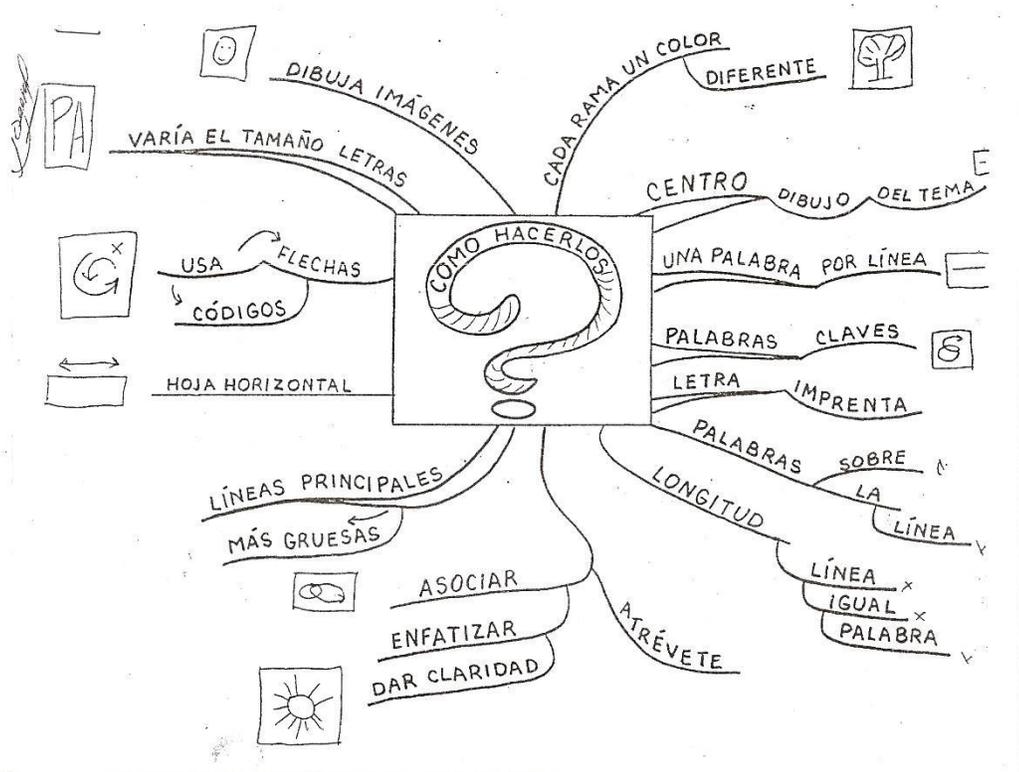
Humberto: ¿¡Zoila que friego, Zoila que me meto y Zoila que no te aguanto!?

Camila: (Mirándolo) No, te expreses así de mi madre. ¡Y mejor me voy al cuarto porque tu voz me estresa! (Se retira de escena).

Humberto: Y a mí me estresa ella. (La sigue mientras sale de escena) ¡Por favor, Camila! ¡Camila! ¡¡¡Camila!!! ¡¡¡No la soportoooooo....!!! (Se cierra el telón).

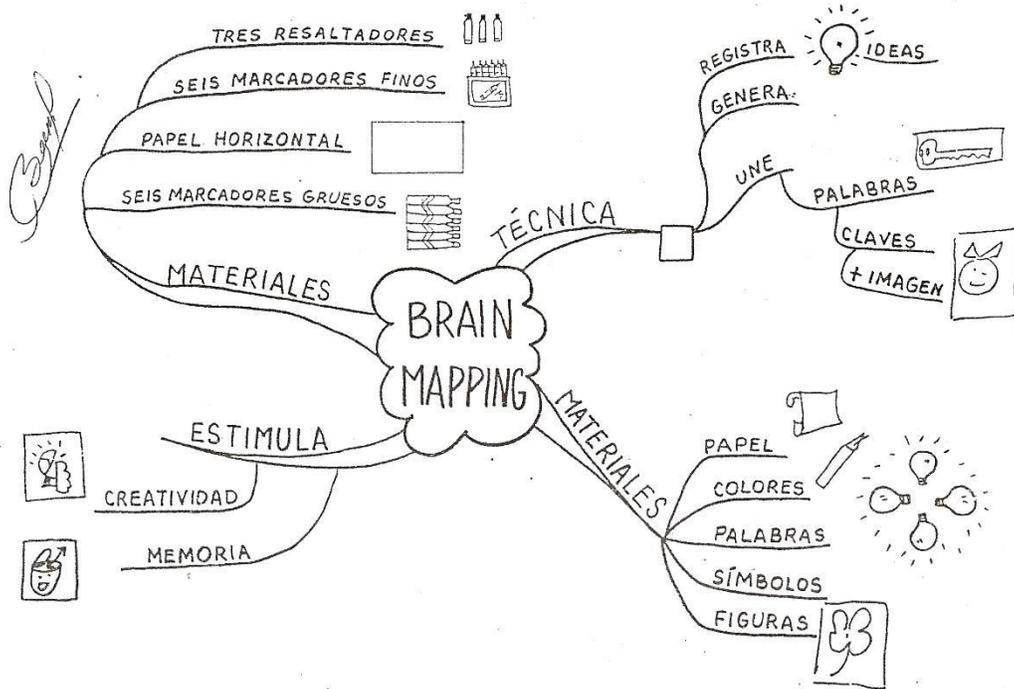
ANEXO 9

MODELO DE DIAGRAMA DE MAPAS MENTALES



ANEXO 10

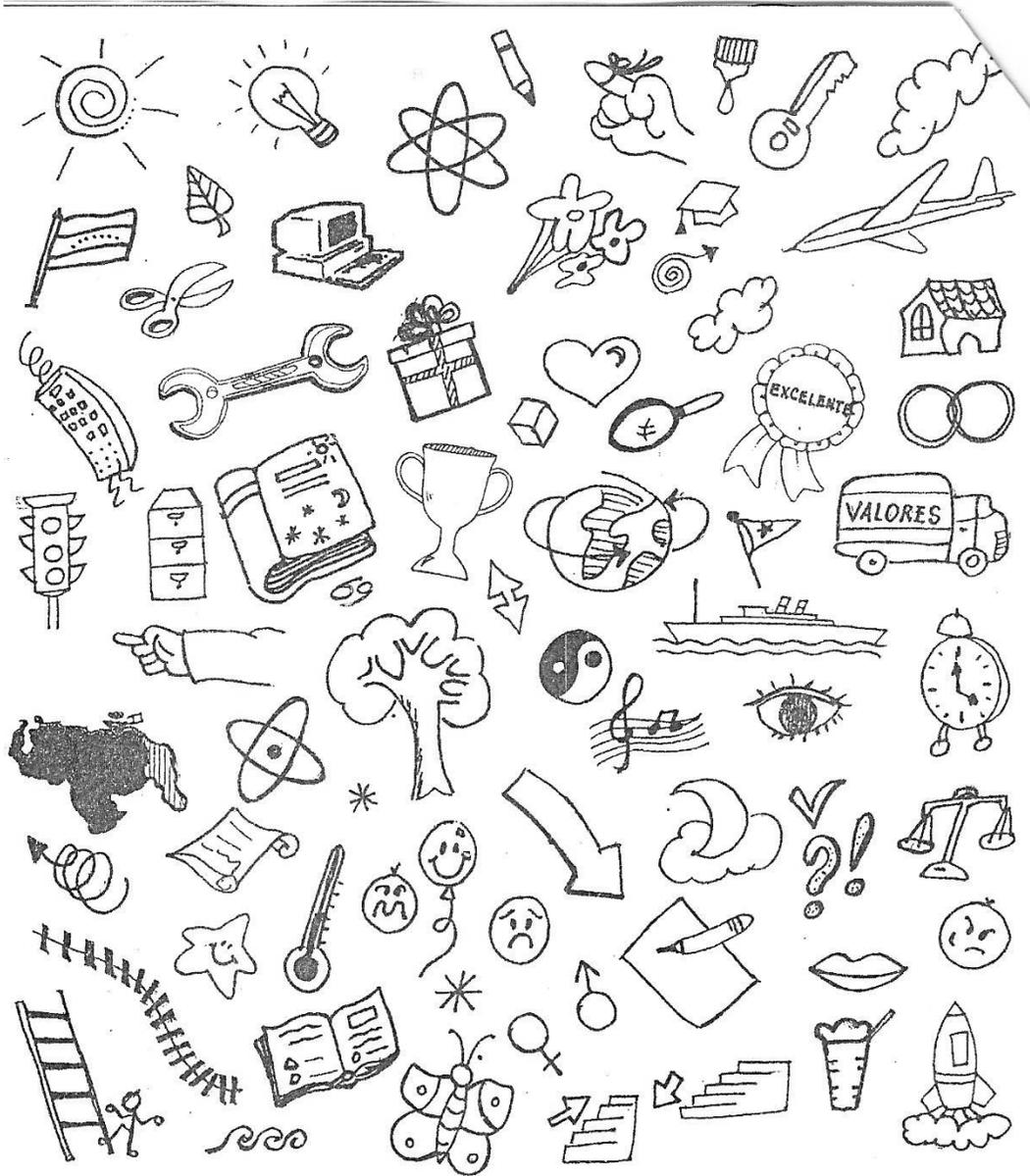
MODELO DE DIAGRAMAS DE MAPAS MENTALES



ALICIA NAVARRO DE STEINER

ANEXO 11

FIGURAS Y SÍMBOLOS PARA USAR EN MAPAS MENTALES



BIBLIOGRAFÍA

- Alcón Soler, E. y Lázaro G. C. (2009). *La educación superior para el desarrollo: la necesaria definición de competencias transversales en el diseño de los nuevos títulos y la reciente estrategia de educación para el desarrollo*. Ediciones de la AECID. México.
- Airassian, W.P.(2008). *Evaluación al planear e impartir la enseñanza*. Ediciones Mc Grw Hill. México.
- Aponte, C. (2010). *Evaluación en el Currículo Básico Nacional*. Universidad Central de Venezuela, Caracas-Venezuela.
- Argudin, Y.(2005). *La evaluación auténtica: Un sistema para obtención de evidencias y vivencias de los aprendizajes*. Editorial Trillas. México.
- Arguelles, A. y Gonzi, A. (2008). *Educación y Capacitación basada en normas de competencia: Una perspectiva internacional*. Editorial Limusa. México.
- Arias (2006). *El Proyecto de investigación*. Ediciones FACES. Caracas-Venezuela.
- Balestrini, M. (2006). *Cómo se elabora el proyecto de investigación*. Séptima Edición, Consultores Asociados. Caracas-Venezuela.
- Bigelows, J. D. (2007). *Teaching Material Skills*. Journal of Managent Education Editions. Toronto.
- Buzan, T.(2004). *Cómo elaborar mapas mentales*. Edic. Urano. Barcelona-España.
- Cazares, L y Cuevas de la G, J. (2010). *Planeación y evaluación de las competencias*. Editorial Trillas. México.
- Díaz, B., F. y Hernández R., G. (2002). *Evaluación pedagógica y cognición*. Editorial Mc Graw Hill. Bogotá.
- Frola, P. y Velásquez J. (2011). *Estrategias didácticas por competencias*. Editorial CICI. México D.F.
- Gimeno, S., (1998). *Comprender y transformar la enseñanza*. Cuarta Edición. Madrid.
- Gutiérrez, N. B. y Deamici C. (2010). *Educación basada en competencias: Desarrollos conceptuales y experiencias en la Universidad Nacional de Cuyo y otros enfoques*. Ediciones EDIUNC. Argentina.

- Holdaway, E. A. (2005). *Perception and Experience*. Journal Editions. Toronto.
- Klenowski, V. (2005). *Desarrollo del portafolio para el aprendizaje y la evaluación*. Narcea Ediciones. Madrid.
- López Frías, B. S. e Hinojosa, K. E. M. (2000). “*Evaluación del aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos*”. Editorial Trillas. México D.F.
- Malpica, J. M. (2010). *Competencia laboral y educación basada en normas de competencias*. Editorial Limusa. México.
- Martínez, R. J. (2008). *Las rúbricas en la evaluación escolar: su construcción y su uso*. Ediciones: Centro de publicaciones. Universidad Nacional de Colombia.
- Medina, M. y Verdejo, A. (1999). *Evaluación del aprendizaje estudiantil*. Isla Negra Editores. Puerto Rico.
- Ministerio de Educación y Deportes. *Currículo Básico Nacional*. (1997) Caracas-Venezuela.
- Ministerio de Educación y Deportes. *Sistema Nacional de Evaluación y Medición del Aprendizaje*. Informe para el Docente. Sexto grado (1999). Caracas-Venezuela.
- Nahum, M. (2008). Ensayo. *La Educación como superación personal*, publicado en Relata-Publicaciones del Ministerio de Cultura. Bogotá-Colombia.
- Montenegro, I. A. (2003). *Aprendizaje y desarrollo de las competencias*. Editorial Magisterio. Bogotá.
- Perrenoud, P. (2008). *Construir competencias desde la escuela*. J.CSaez Editores. Barcelona-España.
- Pavié, A. (2011). “*Enfoque basado en competencias: orientaciones sobre sus procedimientos de evaluación*”, en Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias (REDEC). Vol. 7. Madrid.
- Pimenta, J. (2008). *Evaluación de los aprendizajes: Un enfoque basado en competencias*. Editorial Prentice Hall. México D.F.
- Piñango, G. L. (2010). “*Educación básica en Venezuela: Evaluación del estado de la calidad en el Distrito Capital*”. Tesis doctoral en políticas públicas no publicada. Universidad Simón Bolívar.

- Poblete, M. y Villa, A. (2011). *SEBSCO: una experiencia alternativa para evaluar las competencias*. Ediciones Aula Abierta. Chile.
- Posner, J. (2001) *Análisis de Currículo*. Editorial Mc Graw Hill. Colombia.
- Quintana, J. H (2002). *Plan de estudios fundamentado en competencias*. Eco Ediciones. Bogotá.
- Rasse, E.(2006). *Los mapas mentales y su utilidad para facilitar la comprensión de textos escritos*. Tesis de maestría publicada por la Coordinación de publicaciones de la UDO, Núcleo Sucre. Cumaná-Venezuela.
- Ramírez, T. (2004). *Cómo hacer un trabajo de investigación*. Editorial Panapo. Caracas.
- Rodríguez, N., (2007). *Educación, ciudadanía y democracia*. Ediciones de la Universidad Católica Andrés Bello. Caracas-Venezuela.
- Rodríguez, N y Polo, M. (2009). *Hacia una propuesta curricular alternativa-Aportes para el Diseño Curricular del Sistema Educativo Venezolano*. Ediciones Asociación Civil Asamblea de Educación. Caracas-Venezuela.
- Ruiz, V. M. (2012). *Educación basada en competencias*. Editorial Panamericana. México.
- Shores, E. y Grace C.(2006). *El portafolio paso a paso*. Editorial Grao. Barcelona-España.
- Spiegel, M. (2008). *Estadística*. Décima edición. Editorial Mc Graw Hill. México.
- Tobón, S. (2010). *Competencias, calidad y educación superior*. Ediciones CIFE. Chile.
- Tovar, G. y Serna, A. (2010). *332 Estrategias para educar por competencias*. Editorial Trillas. México.
- Tippelt, R y Lindemann, H.(2001). *El método de proyectos*. Ediciones APREMAT. El Salvador.
- Vargas, Z. F. (2005). *De las virtudes laborales a las competencias claves*. En Boletín Técnico Interamericano de Formación N° 149. CINTERFOR. Montevideo.

ANEXOS

Anexo N° 1

**Correspondencias a Directivos y Docentes de
castellano del L.B. “Manuel Reyes Bravo**



**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS
BARCELONA-ESTADO ANZOÁTEGUI**

Guanta, Enero 2014.

Ciudadano(a):

Director(a) del Liceo Bolivariano” Manuel Reyes Bravo”.

Guanta. Estado Anzoátegui.

Distinguido(a):

Reciba cordiales saludos, por medio de la presente nos dirigimos a Usted, con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración para permitirnos, aplicar en la Institución que Ud., dignamente dirige, los instrumentos que formarán parte de nuestra tesis de grado, para optar al título de Licenciado en Educación, titulada: **Sistema de evaluación para determinar el nivel de la competencia lingüística en egresados del nivel de educación básica en el municipio Guanta.**

La aplicación de estos instrumentos estará dividida en dos fases:

En la primera, se aplicarán los instrumentos de recolección de datos, dirigida a los docentes que laboran en la asignatura de castellano de primer año de educación básica, con la finalidad de obtener información sobre elementos y estructura de los sistemas de evaluación basados en competencias. Fecha probable: 27 al 31 de enero de 2014.

En la segunda, para efectos de validación, se aplicarán instrumentos de evaluación que integran el sistema de evaluación propuesto, a una muestra de alumnos de primer año. Fecha probable: 03 al 07 de febrero de 2014.

Con las gracias anticipadas a esta solicitud y en espera de la confirmación de las fechas, nos despedimos cordialmente:

Ochoa Bolívar,
Nelcis Cristina

Rodríguez Hurtado,
Germán Agustín

Rodríguez Yáñez,
Luisa María



**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS
BARCELONA-ESTADO ANZOÁTEGUI**

Guanta, Enero 2014.

Ciudadano(a):

Distinguido(a) Profesor(a):

Reciba cordiales saludos, por medio de la presente nos dirigimos a Usted, como docente de castellano, con la finalidad de solicitar su valiosa colaboración para permitirnos, aplicarle los instrumentos de recolección de datos que formaran parte de nuestra tesis de grado, para optar al título de Licenciado en Educación, titulada: **Sistema de evaluación para determinar el nivel de la competencia lingüística en egresados del nivel de educación básica en el municipio Guanta.**

De igual manera, solicitamos su apoyo, para la aplicación a una muestra de alumnos de primer año de los instrumentos de evaluación que integran el sistema de evaluación propuesto. Fecha probable 03 al 07 de febrero de 2014.

Con las gracias anticipadas a esta solicitud y en espera de la confirmación de las fechas, nos despedimos cordialmente:

Ochoa Bolívar,
Nelcis Cristina

Rodríguez Hurtado,
Germán Agustín

Rodríguez Yáñez,
Luisa María



**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS
NÚCLEO REGIONAL BARCELONA
ESTADO ANZOÁTEGUI**

Barcelona, Enero de 2014.

Ciudadano:

Licenciado Wilfredo Pino.

La presente tiene como finalidad, solicitar su valiosa colaboración con el objeto de validar los siguientes instrumentos:

Cuestionario 1, dirigido a los docentes de castellano y literatura del L.B. “Manuel Reyes Bravo”, de Guanta, estado Anzoátegui, con la finalidad de determinar conocimientos sobre los elementos y estructura de los sistemas de evaluación basados en competencias.

Cuestionario 2, dirigido a los docentes de castellano y literatura del L.B. “Manuel Reyes Bravo”, de Guanta. Estado Anzoátegui, con la finalidad de determinar sus conocimientos sobre las competencias lingüísticas que deben alcanzar los egresados del nivel de educación primaria.

Agradecemos altamente cualquier sugerencia que pueda hacer para optimizar la efectividad de los instrumentos presentados.

Atentamente:

Se anexa:

Cuestionario 1

Cuestionario 2



**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS
BARCELONA-ESTADO ANZOÁTEGUI**

Barcelona, Enero 2014.

Ciudadana:

Licenciada Bertalina Quijada.

La presente tiene como finalidad, solicitar su valiosa colaboración con el objetode validar los siguientes instrumentos:

Cuestionario 1, dirigido a los docentes de castellano y literatura del L.B. “Manuel Reyes Bravo”, de Guanta, estado Anzoátegui, con la finalidad de determinar conocimientos sobre los elementos y estructura de los sistemas de evaluación basados en competencias.

Cuestionario 2, dirigido a los docentes de castellano y literatura del L.B. “Manuel Reyes Bravo”, de Guanta. Estado Anzoátegui, con la finalidad de determinar su conocimiento sobre las competencias lingüísticas que deben alcanzar los egresados del nivel de educación primaria.

Agradecemos altamente cualquier sugerencia que pueda hacer para optimizar la efectividad de los instrumentos presentados.

Atentamente:

Se anexa:

Cuestionario 1

Cuestionario 2



**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS
NÚCLEO REGIONAL BARCELONA
ESTADO ANZOÁTEGUI**

Barcelona, Enero de 2014.

Ciudadano:

Licenciado Jesús Fernández.

La presente tiene como finalidad, solicitar su valiosa colaboración con el objeto de validar los siguientes instrumentos:

Cuestionario 1, dirigido a los docentes de castellano y literatura del L.B. “Manuel Reyes Bravo”, de Guanta, estado Anzoátegui, con la finalidad de determinar conocimientos sobre los elementos y estructura de los sistemas de evaluación basados en competencias.

Cuestionario 2, dirigido a los docentes de castellano y literatura del L.B. “Manuel Reyes Bravo”, de Guanta. Estado Anzoátegui, con la finalidad de determinar sus conocimientos sobre las competencias lingüísticas que deben alcanzar los egresados del nivel de educación primaria.

Agradecemos altamente cualquier sugerencia que pueda hacer para optimizar la efectividad de los instrumentos presentados.

Atentamente:

Se anexa:

Cuestionario 1

Cuestionario 2

Anexo N° 2
Cuestionario aplicado a los
docentes de castellano

Anexo 1: Cuestionario 1



**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS
NÚCLEO REGIONAL BARCELONA
ESTADO ANZOÁTEGUI**

Cuestionario dirigido a los docentes de castellano y literatura que laboran en primer año del L.B. “Manuel Reyes Bravo” de Guanta, Estado Anzoátegui.

PARTE I:

Título obtenido: Profesor-Licenciado () Magíster () Otro ()

Es graduado(a) en la especialidad de castellano y literatura: Si () No ()

PARTE II: Elementos de la evaluación por competencias:

¿Qué importancia le atribuye usted, en el proceso de planificación y enseñanza de su asignatura, a los elementos de las competencias que se especifican a continuación?

Marque con una X su selección y utilice la siguiente escala para hacer su valoración:

MUY IMPORTANTE=4; IMPORTANTE=3; POCO IMPORTANTE=2; NO APLICA=1

1.-¿Realizar evaluaciones diagnósticas al inicio del año escolar o de cada lapso?

Muy importante ()

Importante ()

Poco importante ()

No Aplica ()

2.-¿Planificar sus estrategias didácticas tomando en cuenta los resultados de sus evaluaciones diagnósticas?

Muy importante ()

Importante ()

Poco Importante ()

No aplica ()

3.-¿Estimular el aprendizaje en equipo?

Muy importante ()

Importante ()

Poco Importante ()

No aplica ()

4.-¿Promover la adquisición de importantes niveles de autoestima y espontaneidad para la libre discusión?

Muy importante ()

Importante ()

Poco Importante ()

No aplica ()

5.- Respetar las diferencias personales de los alumnos dentro de un mismo grupo-curso.

Muy importante ()

Importante ()

Poco Importante ()

No aplica ()

6.-¿Establecer en sus clases relaciones entre castellano y otras asignaturas?

Muy importante ()

Importante ()

Poco Importante ()

No aplica ()

PARTE III: Estructura de la evaluación por competencias

7.-¿Cuáles de las siguientes estrategias didácticas utiliza Ud. en el desarrollo de sus clases?

Mapas mentales_____

Proyectos de aula_____

Resolución de problemas_____

Preguntas generadoras_____

Método expositivo_____

Dictados_____

¿Con qué frecuencia realiza usted los siguientes pasos con el propósito de evaluar las competencias del área de castellano y literatura?

Siempre= 5 Frecuentemente =4 A veces= 3 Nunca =2 No aplica=1

Responda empleando la escala anterior y marque con una X su opción seleccionada.

8.-Define detalladamente las competencias que va a evaluar.

Siempre ()

Frecuentemente ()

A veces ()

Nunca ()

No aplica ()

9.-Establece los indicadores de desempeño de cada competencia o competencias a evaluar.

Siempre ()

Frecuentemente ()

A veces ()

Nunca ()

No aplica ()

10.-Selecciona y aplica instrumentos de evaluación cónsonos con los indicadores de desempeño.

Siempre ()

Frecuentemente ()

A veces ()

Nunca ()

No aplica ()

11.-Elabora una matriz de valoración para la corrección de los instrumentos de evaluación aplicados.

Siempre ()

Frecuentemente ()

A veces ()

Nunca ()

No aplica ()

12.-Identifica, con la colaboración de los alumnos, los puntos fuertes demostrados, los puntos débiles y las propuestas de mejora que se deben adoptar si no se ha conseguido el nivel suficiente de competencia.

Siempre ()

Frecuentemente ()

A veces ()

Nunca ()

No aplica ()

ANEXO II: Cuestionario 2



**UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS
NÚCLEO REGIONAL BARCELONA
ESTADO ANZOÁTEGUI**

Cuestionario dirigido a los docentes de castellano y literatura que laboran en el primer año del L.B. “Manuel Reyes Bravo” de Guanta, estado Anzoátegui.

PARTE I: Marque con una X su selección y utilice la siguiente escala para hacer su valoración:

MUY IMPORTANTE=4; IMPORTANTE=3; POCO IMPORTANTE=2; NO APLICA=1

¿Qué importancia le atribuye usted, en el proceso de formación del egresado del nivel de educación primaria, al desarrollo de las competencias lingüísticas, que se especifican a continuación?

1.-Conocer la literatura hispanoamericana de los siglos XIX y XX.

Muy importante ()

Importante ()

Poco Importante ()

No aplica ()

2.-Aprender a reconocer diversos tipos de discurso.

Muy importante ()

Importante ()

Poco Importante ()

No aplica ()

3.-Reconocer la expresión oral como medio para reforzar su autoestima, seguridad y confianza en sí mismo.

Muy importante ()

Importante ()

Poco Importante ()

No aplica ()

4.-Conocer las normas de interacción social.

Muy importante ()

Importante ()

Poco Importante ()

No aplica ()

5.-Reconocer los elementos del discurso oral: Intención, situación comunicativa, ritmo, tono de voz y entonación.

Muy importante ()

Importante ()

Poco Importante ()

No aplica ()

6.-Conocer las normas para realizar investigaciones y trabajos escritos.

Muy importante ()

Importante ()

Poco Importante ()

No aplica ()

7.-Diferenciar la estructura general de diversos tipos de textos.

Muy importante ()

Importante ()

Poco Importante ()

No aplica ()

8.-Identificar ideas principales y secundarias en párrafos leídos.

Muy importante ()

Importante ()

Poco Importante ()

No aplica ()

9.-Identificar el carácter literario, coloquial, técnico y científico de los textos.

Muy importante ()

Importante ()

Poco Importante ()

No aplica ()

10.-Diferenciar los diferentes propósitos de las estructuras textuales.

Muy importante ()

Importante ()

Poco Importante ()

No aplica ()

11.-Describir ambientes en textos narrativos.

Muy importante ()

Importante ()

Poco Importante ()

No aplica ()

12.-Describir puntos de vista del narrador y formas verbales en textos narrativos.

Muy importante ()

Importante ()

Poco Importante ()

No aplica ()

13.-Expresar entonación, ritmo, pausas y rima en estructuras poéticas.

Muy importante ()

Importante ()

Poco Importante ()

No aplica ()

14.-Describir los elementos de la comunicación no verbal.

Muy importante ()

Importante ()

Poco Importante ()

No aplica ()

15.-Identificar los tipos de publicaciones periódicas(prensa, revistas, folletos, catálogos y otros.).

Muy importante ()

Importante ()

Poco Importante ()

No aplica ()

16.-Valorar la literatura como fuente de recreación y goce estético.

Muy importante ()

Importante ()

Poco Importante ()

No aplica ()

17.-Valorar la importancia de las manifestaciones literarias de la cultura popular que conforman su patrimonio y fortalecen su identidad nacional.

Muy importante ()

Importante ()

Poco Importante ()

No aplica ()

20.-Tomando en cuenta la respuesta anterior, ¿De qué fuente obtuvo la información?

21.-¿Considera necesario diseñar e implementar un sistema de evaluación que determine la competencia lingüística alcanzada por los egresados del nivel de educación primaria en las escuelas del municipio Guanta. Estado Anzoátegui?

Gracias por su colaboración

Anexo N° 3

**Instrumento diseñado y utilizado
para validar los diferentes instrumentos
por parte de los expertos**



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS
CENTRO REGIONAL BARCELONA

CUESTIONARIO

Cuestionario dirigido a los docentes de castellano y literatura que laboran en primer año del L.B. “Manuel Reyes Bravo”, municipio Guanta, estado Anzoátegui.

Barcelona, _____ de Enero de 20 14

Ciudadano(a):

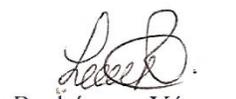
Prof. Jesús Fernández

Reciba cordiales saludos, mediante la presente solicitamos su valiosa colaboración para realizar el trabajo de grado titulado: “Sistema de evaluación para determinar el nivel de la competencia lingüística en egresados del nivel de educación básica en el municipio Guanta”, para el cual necesitamos que responda cada uno de los ítems que se le presentan a continuación de la manera mas sincera y precisa.

Agradeciendo de antemano su valiosa colaboración;


Ochoa Bolívar,
Nelcis Cristina


Rodríguez Hurtado,
Germán Agustín


Rodríguez Yáñez,
Luisa María

Frente a cada pregunta aplicada a los docentes, por favor marque en la casilla en que usted la ubica de acuerdo a la pertinencia con los objetivos de estudio. Indique las observaciones que considere necesarias.

Pregunta cuestionario	Acepta la pregunta como ésta	Mejora la pregunta	Elimina la pregunta	Observaciones
1	✓			
2	✓			
3	✓			
4	✓			
5	✓			
6	✓			
7	✓			
8	✓			
9	✓			
10	✓			
11	✓			
12	✓			

Validado por: 
 CI: 3611863.

Frente a cada pregunta aplicada a los docentes, por favor marque en la casilla en que usted la ubica de acuerdo a la pertinencia con los objetivos de estudio. Indique las observaciones que considere necesarias.

Pregunta cuestionario	Acepta la pregunta como ésta	Mejora la pregunta	Elimina la pregunta	Observaciones
1	✓			
2	✓			
3	✓			
4	✓			
5	✓			
6	✓			
7	✓			
8	✓			
9	✓			
10	✓			
11	✓			
12	✓			
13	✓			
14	✓			
15	✓			
16	✓			
17	✓			
18	✓			
19	✓			
20	✓			
21	✓			

Validado por: *Jesús Fernández*
 CI: 3655863.



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS
CENTRO REGIONAL BARCELONA

CUESTIONARIO

Cuestionario dirigido a los docentes de castellano y literatura que laboran en primer año del LB. "Manuel Reyes Bravo", municipio Guanta, estado Anzoátegui.

Barcelona, _____ de Enero de 2014

Ciudadano(a):

Prof. Wilfredo José Pino Ramírez.

Reciba cordiales saludos, mediante la presente solicitamos su valiosa colaboración para realizar el trabajo de grado titulado: "Sistema de evaluación para determinar el nivel de la competencia lingüística en egresados del nivel de educación básica en el municipio Guanta", para el cual necesitamos que responda cada uno de los ítems que se le presentan a continuación de la manera mas sincera y precisa.

Agradeciendo de antemano su valiosa colaboración;


Ochoa Bolívar,
Nelcis Cristina


Rodríguez Hurtado,
Germán Agustín


Rodríguez Yáñez,
Luisa María

Frente a cada pregunta aplicada a los docentes, por favor marque en la casilla en que usted la ubica de acuerdo a la pertinencia con los objetivos de estudio. Indique las observaciones que considere necesarias.

Pregunta cuestionario	Accepta la pregunta como ésta	Mejora la pregunta	Elimina la pregunta	Observaciones
1	✓			
2	✓			
3	✓			
4	✓			
5	✓			
6	✓			
7	✓			
8	✓			
9	✓			
10	✓			
11	✓			
12	✓			

Validado por:

Wilfredo Pino
5193537



Frente a cada pregunta aplicada a los docentes, por favor marque en la casilla en que usted la ubica de acuerdo a la pertinencia con los objetivos de estudio. Indique las observaciones que considere necesarias.

Pregunta cuestionario	Acepta la pregunta como ésta	Mejora la pregunta	Elimina la pregunta	Observaciones
1	✓			
2	✓			
3	✓			
4	✓			
5	✓			
6	✓			
7	✓			
8	✓			
9	✓			
10	✓			
11	✓			
12	✓			
13	✓			
14	✓			
15	✓			
16	✓			
17	✓			
18	✓			
19	✓			
20	✓			
21	✓			

Validado por: Wilfredo Fino
5193537



UNIVERSIDAD CENTRAL DE VENEZUELA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
ESTUDIOS UNIVERSITARIOS SUPERVISADOS
CENTRO REGIONAL BARCELONA

CUESTIONARIO

Cuestionario dirigido a los docentes de castellano y literatura que laboran en primer año del L.B. "Manuel Reyes Bravo", municipio Guanta, estado Anzoátegui.

Barcelona, _____ de Enero de 2014

Ciudadano(a):

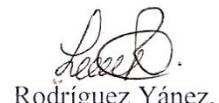
Prof. Bertalina Guajada

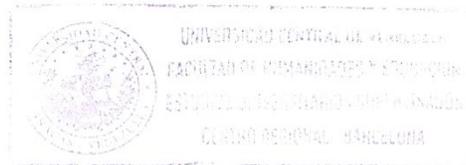
Reciba cordiales saludos, mediante la presente solicitamos su valiosa colaboración para realizar el trabajo de grado titulado: "Sistema de evaluación para determinar el nivel de la competencia lingüística en egresados del nivel de educación básica en el municipio Guanta", para el cual necesitamos que responda cada uno de los ítems que se le presentan a continuación de la manera mas sincera y precisa.

Agradeciendo de antemano su valiosa colaboración;


Ochoa Bolívar,
Nelcis Cristina


Rodríguez Huítado,
Germán Agustín

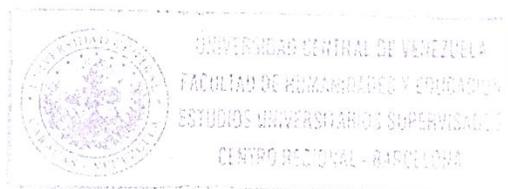

Rodríguez Yáñez,
Luisa María



Frente a cada pregunta aplicada a los docentes, por favor marque en la casilla en que usted la ubica de acuerdo a la pertinencia con los objetivos de estudio. Indique las observaciones que considere necesarias.

Pregunta cuestionario	Acepta la pregunta como ésta	Mejora la pregunta	Elimina la pregunta	Observaciones
1	✓			
2	✓			
3	✓			
4	✓			
5	✓			
6	✓			
7	✓			
8	✓			
9	✓			
10	✓			
11	✓			
12	✓			

Validado por:  Beatriz Cruzada 7796384



Frente a cada pregunta aplicada a los docentes, por favor marque en la casilla en que usted la ubica de acuerdo a la pertinencia con los objetivos de estudio. Indique las observaciones que considere necesarias.

Pregunta cuestionario	Acepta la pregunta como ésta	Mejora la pregunta	Elimina la pregunta	Observaciones
1	✓			
2	✓			
3	✓			
4	✓			
5	✓			
6	✓			
7	✓			
8	✓			
9	✓			
10	✓			
11	✓			
12	✓			
13	✓			
14	✓			
15	✓			
16	✓			
17	✓			
18	✓			
19	✓			
20	✓			
21	✓			

Validado por: *Batalina Cuyada* 2796382

