

Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa DIGEDUCA

Aplicabilidad e impacto de la capacitación
en el uso de los Cuadernillos Pedagógicos: De
la Evaluación a la Acción, del área curricular
de Comunicación y Lenguaje



Guatemala, octubre de 2012



Licenciada Cynthia del Águila Mendizábal

Ministra de Educación

Licenciada Evelyn de Segura

Viceministra Técnica

Licenciado Eligio Sic

Viceministro de Diseño y Verificación de la Calidad

Licenciado Alfredo García

Viceministro Administrativo

Doctor Gutberto Nicolás Leiva Álvarez

Viceministro de Educación Bilingüe e Intercultural

Lcda. Luisa Fernanda Müller Durán

Directora

Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa

DIGEDUCA

Coordinación de la investigación:

Lcda. Amanda Quiñónez Castillo
Mediadora pedagógica de la
Unidad de Divulgación de Resultados de
Evaluación e Investigación
DIGEDUCA

Agradecimientos

Lcda. Eira Cotto Girón
Coordinadora
Unidad de Divulgación de Resultados de
Evaluación e Investigación
DIGEDUCA

Colaboración:

Alejandra Leonor Alvarez Osegueda
Ejercicio Profesional Supervisado
Universidad de San Carlos de Guatemala

Diseño de portada

Lic. Roberto Franco

Doris Mireya Acuña de Castro
Mirza López de Rocha
Rosa María Galindo de Castillo
Jéssica Viviana Ordóñez de Dávila
Estudiantes de Licenciatura en Educación
Universidad del Istmo

Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa

© DIGEDUCA 2012 todos los derechos reservados.

Para efectos de auditoría, este es un material desechable.

Se permite la reproducción de este documento total o parcialmente, siempre que no se alteren los contenidos ni los créditos de autoría y edición.

Para citarlo:

Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa –DIGEDUCA–. (2012). Aplicabilidad e impacto de la capacitación en el uso de los *Cuadernillos Pedagógicos: De la Evaluación a la Acción*, del área curricular de Comunicación y Lenguaje. Guatemala: Ministerio de Educación: DIGEDUCA.

Disponible en red: <http://www.mineduc.gob.gt/DIGEDUCA>

divulgacion_digeduca@mineduc.gob.gt

Guatemala, noviembre 2012

Índice

Resumen	5
Introducción	6
I. El problema	7
1.1 Planteamiento del problema	7
1.2 Objetivos	8
1.2.1 Objetivo general	9
1.2.2 Objetivos específicos	9
1.3 Alcances y límites	9
II. Marco teórico	10
2.1 Proceso de capacitación	10
2.2 Modalidades de capacitación	10
2.2.1 Presencial	11
2.2.2 A distancia	11
2.2.3 <i>Online o e-learning</i>	12
2.2.4 Mixta o semipresencial	13
2.3 Importancia de la capacitación en servicio	13
2.4 Competencias docentes para desarrollar la comprensión lectora	15
2.4.1 Comprensión lectora	16
2.5 Evaluación en el aula	19
2.6 Serie de Cuadernillos Pedagógicos: De la Evaluación a la Acción	21
III. Marco metodológico	23
3.1 Tipo de investigación	23
3.2 Diseño de la investigación	23
3.2.1 Duración de la investigación	24
3.2.2 Participantes	24
3.2.3 Fases de recolección de la información	24
3.2.4 Descripción de la capacitación	27
IV. Discusión de resultados	29
4.1 Resultados obtenidos	30

4.1.1	Comprensión lectora	32
4.1.2	<i>Curriculum Nacional Base –CNB–</i>	39
4.1.3	Evaluación formativa	44
4.2	Comentarios de los docentes acerca de la capacitación	47
	Conclusiones	49
	Recomendaciones	50
	Referencias	51
	Apéndice.....	53

Lista de figuras

Figura 1.	Fases de recolección de información	26
Figura 2.	Resultados del cuestionario inicial y final de GE y GC	32
Figura 3.	Conocimiento de la lectura en general	33
Figura 4.	Conocimiento de los niveles de la comprensión lectora	34
Figura 5.	Porcentaje de docentes que afirman realizar actividades para enseñar a usar estrategias de comprensión lectora	35
Figura 6.	Porcentaje de docentes que afirma realizar actividades para desarrollar habilidades de comprensión lectora	37
Figura 7.	Planificación de acuerdo al CNB	40
Figura 8.	Conocimiento de los contenidos declarativos del CNB	41
Figura 9.	Desarrollo de la comprensión lectora en las distintas áreas curriculares	43
Figura 10.	Áreas en que se desarrolla la comprensión lectora.....	44
Figura 11.	Conocimiento acerca de la evaluación en el aula	45
Figura 12.	Conocimiento de la implementación de medidas para mejorar	46

Lista de tablas

Tabla 1.	Indicadores de las categorías de análisis de la información recolectada.....	30
Tabla 2.	Comparación de medias en los resultados del CI y CF, del GE	31
Tabla 3.	Comparación de medias en los resultados del CI y CF, del GC.....	31

Resumen

El presente informe tiene como propósito exponer los resultados de la investigación *Aplicabilidad e impacto de la capacitación en el uso de los Cuadernillos Pedagógicos: De la Evaluación a la acción*, del área curricular de *Comunicación y Lenguaje*, la que tenía como objetivo evidenciar la necesidad de capacitar a los docentes de primero, tercero y sexto primaria, para el uso de la *Serie de Cuadernillos Pedagógicos: De la Evaluación a la Acción*, del área de *Comunicación y Lenguaje*.

La investigación, de tipo exploratorio, consistió en establecer un contraste entre los aprendizajes que los docentes participantes, divididos en dos grupos denominados Grupo Experimental –GE– y Grupo Control –GC–, adquirieron en el área de *Comprensión Lectora* después de un proceso de capacitación.

La capacitación del GE requirió el estudio de los Cuadernillos Pedagógicos como bibliografía básica; en tanto que la del GC se hizo con bibliografía libre. Los resultados obtenidos no mostraron diferencias significativas en los aprendizajes, entre un grupo y otro, a excepción de los relacionados con la implementación del *Curriculum Nacional Base*, en donde el GE obtuvo mejores resultados.

El estudio mostró que los docentes de los dos grupos, necesitan fortalecer los conocimientos declarativos, procedimentales y actitudinales, para orientar competentemente el desarrollo de la comprensión lectora de sus estudiantes.

Introducción

En este informe se detalla el procedimiento y resultados de una investigación exploratoria para establecer si los docentes de primero, tercero y sexto grados de primaria necesitan ser capacitados en el uso de los *Cuadernillos Pedagógicos: De la Evaluación a la Acción*, del área curricular de Comunicación y Lenguaje, producidos por la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, como una estrategia para dar a conocer los resultados de las evaluaciones aplicadas al Nivel de Educación Primaria, del año 2010.

La información se organizó en cuatro capítulos, presentados de la siguiente manera:

El capítulo I contiene lo referente al problema y la pregunta de investigación y en el capítulo II se desarrolla la fundamentación teórica del estudio.

El capítulo III está dedicado al marco metodológico, en donde se describe el tipo de investigación, los participantes, las técnicas e instrumentos de recolección de la información.

El capítulo IV recoge el análisis e interpretación de los resultados de la investigación. Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones.

Es necesario destacar que los resultados presentados evidencian que el uso de los cuadernillos pedagógicos promueven cambios en la práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque no los esperados, debido a que los docentes necesitan ser capacitados en diversas áreas que complementen los conocimientos teóricos y prácticos para orientar en los estudiantes el desarrollo de las competencias lectoras. El estudio evidenció la necesidad de proporcionar a los docentes la asesoría de profesionales que les apoyen en su labor y fomenten en ellos la participación activa en la consecución del propio aprendizaje, para mejorar su tarea docente e incidir positivamente en la mejora de la calidad educativa.

I. El problema

1.1 Planteamiento del problema

En Guatemala, la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa –DIGEDUCA– anualmente aplica evaluaciones estandarizadas a una muestra representativa del Nivel de Educación Primaria, para identificar “el nivel alcanzado por los estudiantes en los aprendizajes esperados en las áreas de Comunicación y Lenguaje, específicamente en el componente de Lectura, y Matemáticas en sus cuatro componentes: Formas, patrones y relaciones; Matemáticas, ciencia y tecnología; Sistemas numéricos y operaciones y, La incertidumbre, la comunicación y la investigación.” (Quiñónez, 2012, p. 19).

De igual manera, desde el año 2006 la DIGEDUCA fomenta la cultura de la evaluación proporcionando a las autoridades y entes decisorios, los resultados de las evaluaciones nacionales realizadas, para ser usadas por la comunidad educativa en la toma de decisiones informada y, en el año 2010, se propuso llevar al aula los resultados de las evaluaciones nacionales a través de la publicación de la Serie de Cuadernillos *Evaluar, un aporte para mejorar la calidad educativa. Informe para docentes de las Evaluaciones Nacionales del Nivel de Educación Primaria*¹, como un esfuerzo de esta Dirección para proporcionar a los docentes información objetiva acerca de los niveles de logro alcanzados por los estudiantes. (En el [Apéndice I](#) se presenta una tabla comparativa de los resultados obtenidos en los años 2008 y 2010, cuyos resultados evidencian el nivel de logro alcanzados por los estudiantes de primero, tercero y sexto grados de primaria en el componente de Lectura del área de Comunicación y Lenguaje y en el área de Matemáticas).

A partir de estas publicaciones y con el propósito de aprovechar los resultados para mejorar la calidad de la educación en Guatemala, la DIGEDUCA se propuso la elaboración de la **Serie de Cuadernillos Pedagógicos: De la Evaluación a la**

¹ Disponible en red: <http://www.mineduc.gob.gt/DIGEDUCA>

Acción, basados en las destrezas que presentaron mayor deficiencia en las evaluaciones estandarizadas, esta propuesta se concibió como un apoyo para los docentes del Nivel de Educación Primaria en la búsqueda de la calidad, que en materia educativa demanda el país.

En julio de 2010 se distribuyó el primer cuadernillo de la *Serie Vocabulario: Claves de contexto*, del área de Comunicación y Lenguaje y *Resolución de problemas*, del área de Matemáticas, en los 22 departamentos de Guatemala. Para lo cual se hizo una convocatoria por departamento y en una reunión se les explicó en qué consistían, el objetivo del material y cómo usarlos.

Debido a la falta de recursos se efectuó por medio de una encuesta telefónica, una primera evaluación para identificar si los docentes habían hecho uso de los cuadernillos y qué dificultades habían encontrado al implementarlos en el aula. La información reportada por los docentes, evidenció que no los usaban por dos razones predominantes:

- ✓ estaban a más de la mitad del año escolar y consideraron que ya no era tiempo de usarlos y;
- ✓ esperaban ser convocados para recibir la capacitación necesaria para usarlos.

Ante estas razones y, previendo que pronto se haría la entrega de la serie completa de cuadernillos, la Unidad de Divulgación de Resultados de Evaluación e Investigación de la DIGEDUCA, se planteó la siguiente pregunta:

¿Los docentes de primero, tercero y sexto grados de primaria, necesitan capacitación para usar la *Serie de Cuadernillos Pedagógicos: De la Evaluación a la Acción?*

1.2 Objetivos

Debido a que en la primera entrega de los cuadernillos pedagógicos se evidenció poca comprensión para su utilización, la DIGEDUCA se propuso realizar una investigación con el fin de constatar si los docentes necesitaban capacitación

para usarlos. Dicha investigación se realizó únicamente con los cuadernillos del área de Comunicación y Lenguaje para centrar el estudio en un área específica.

1.2.1 Objetivo general

Evidenciar la necesidad de la capacitación para el uso de la *Serie de Cuadernillos Pedagógicos: De la Evaluación a la Acción*, del área de Comunicación y Lenguaje.

1.2.2 Objetivos específicos

Evidenciar cambios en los conocimientos de los docentes acerca de cómo orientar el desarrollo de la comprensión lectora en sus estudiantes, por medio del uso de los cuadernillos pedagógicos.

Determinar si la estrategia implementada en esta ocasión fue efectiva para garantizar el uso adecuado de los cuadernillos pedagógicos.

1.3 Alcances y límites

La investigación se dirigió a identificar si los docentes de primero, tercero y sexto grados de primaria de ocho escuelas públicas del área rural y urbana necesitaban ser capacitados para implementar los cuadernillos pedagógicos en el aula y si estos promueven cambios en la práctica de la enseñanza-aprendizaje, para el desarrollo de la comprensión lectora.

La investigación se realizó entre abril y agosto de 2012. Se capacitó a 52 docentes, y la información se recolectó por medio de la técnica de encuestas con cuestionarios escritos y entrevistas estructuradas.

Entre las limitaciones más frecuentes para la recolección de datos fue la disponibilidad de los docentes para ser entrevistados, por encontrarse en actividades extracurriculares y la deserción, por razones personales, de dos docentes de tercer grado que participaban en el estudio.

II. Marco teórico

La presente investigación se fundamenta, en primer lugar en los beneficios de la capacitación docente para mejorar la enseñanza de la lectura con el uso de la *Serie de Cuadernillos Pedagógicos: De la Evaluación a la Acción* del área curricular de Comunicación y Lenguaje y, en segundo lugar en los procesos de mejoramiento del recurso humano y la calidad de la educación acordados en los lineamientos de las Políticas Educativas Nacionales.

2.1 Proceso de capacitación

Según el Diccionario de la Lengua Española, el proceso de capacitación es el conjunto de fases sucesivas realizadas para hacer a un individuo apto para desarrollar determinada acción. La capacitación docente se refiere a las estrategias planeadas para preparar a los docentes en servicio, ayudándoles a adquirir el conocimiento, actitudes, comportamientos y habilidades necesarias para cumplir sus labores eficazmente en el aula, la escuela y la comunidad educativa.

En consonancia con lo anterior, el documento *Educación de calidad para todos, un asunto de derechos humanos* presentado por la Unesco (2007, p. 55) indica que la capacitación forma parte de la formación en servicio de los docentes, brindando resultados alentadores en las prácticas pedagógicas, cuando estas promueven la construcción colectiva del conocimiento y cuentan con asesoría y acompañamiento de profesionales especializados.

2.2 Modalidades de capacitación

Un elemento fundamental para garantizar el éxito de una acción formativa es la selección de la modalidad de entrega que se va a utilizar, tomando en cuenta las ventajas y desventajas de cada una de ellas, el perfil del docente, los conocimientos previos requeridos y el interés, por parte de los docentes, de participar en la capacitación.

Se considera que la capacitación docente, en sus diferentes modalidades de formación y actualización, es un proceso permanente y riguroso, cuya intencionalidad es mejorar sus competencias en términos de calidad, pertinencia e impacto social, científico y tecnológico, por lo tanto, la capacitación docente debe ser un tema de interés tanto para los participantes como para las instituciones educativas en las que ellos laboran, para garantizar la educación de calidad y óptimo desempeño de los estudiantes a su cargo.

Existen distintas modalidades de formación, las de uso más frecuente actualmente son: presencial, a distancia, *online* o *e-learning* y mixta o semipresencial. A continuación se describen cada una de ellas.

2.2.1 Presencial

Es cuando el capacitador y el docente se reúnen en un determinado lugar (salón de clases), con la finalidad de cumplir con el programa de un curso o taller, entre otros. Es la más aconsejable cuando se requiere la atención directa de los participantes, resulta imprescindible para mejorar habilidades para la vida que le permitan ser capaz de buscar y seleccionar información pertinente; tomar decisiones con información suficiente a la hora de expresarse y de interpretar mensajes. Este tipo de capacitación reporta las siguientes ventajas y desventajas:

Ventajas	Desventajas
<ul style="list-style-type: none"> • Contacto directo capacitador/docente. • Asimilación rápida de los contenidos. • Disponibilidad del capacitador para la resolución de dudas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es más onerosa económica y físicamente. • Presenta limitaciones geográficas y de horario para las reuniones programadas. • El ritmo de trabajo impuesto por el capacitador, que muchos casos podría ser lento.

2.2.2 A distancia

Es aquella en la que el proceso de formación se realiza sin sesiones periódicas de entrega, a excepción de la inicial, en la que el capacitador y el

docente se reúnen para dar las respectivas instrucciones, entregar el material didáctico que se va a utilizar y determinar las vías de comunicación (teléfono, *e-mail* o *web*) que se usarán para la resolución de dudas y el seguimiento del proceso. Es útil para adquirir conocimientos técnicos o para mejorar la autogestión del aprendizaje. Este tipo de capacitación reporta las siguientes ventajas y desventajas:

Ventajas	Desventajas
<ul style="list-style-type: none"> • No requiere la presencia física del capacitador/docente. • El docente establece el ritmo de trabajo. • Es la más económica. • Ideal para docentes autodidactas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Contacto limitado capacitador/docente. • Poco aconsejable para personas sin hábitos de lectura o estudio. • Disponibilidad de recursos tecnológicos. • Autodisciplina por parte del docente para organizar su tiempo de trabajo.

2.2.3 Online o e-learning

Es la que se desarrolla a través de la *web*, en donde la comunicación entre el capacitador y el docente se da por medio de esta vía; combina materiales interactivos y actividades tanto individuales como grupales, para que el docente participe de forma activa y sea el protagonista de su proceso formativo.

Esta modalidad es la más difícil de implementar porque demanda mayor participación de los docentes y los capacitadores y una tecnología avanzada que no siempre es dominada por el docente. Este tipo de capacitación reporta las siguientes ventajas y desventajas:

Ventajas	Desventajas
<ul style="list-style-type: none"> • Más disponibilidad de recursos que ayudan a la asimilación de contenidos. • Algunos incluyen clases presenciales sin tener que trasladarse a un lugar específico. 	<ul style="list-style-type: none"> • La resolución de dudas es más lenta. • Requiere de mayor conocimiento de las nuevas tecnologías de información y comunicación. • Incomodidad por parte del docente con la interacción virtual.

2.2.4 Mixta o semipresencial

Es cuando el capacitador y el docente utilizan un programa de trabajo más flexible, esto quiere decir que se planifican actividades en las que los docentes pueden participar eficazmente (en clases presenciales, talleres, entrevistas de asesoramiento, entre otros), sin limitarse a un lugar específico y recurrir a todos los recursos disponibles. Esta modalidad es recomendada para cursos de larga duración porque combina la modalidad presencial y a distancia, suele ser la formación más efectiva, ya que suma las ventajas de ambas modalidades. Este tipo de capacitación reporta las siguientes ventajas y desventajas:

Ventajas	Desventajas
<ul style="list-style-type: none"> Las eventuales reuniones presenciales son útiles para aclarar dudas y recibir instrucciones. Ideal para docentes autodidactas. 	<ul style="list-style-type: none"> Requiere de autodisciplina por parte del docente para organizar su ritmo de trabajo en el tiempo, con el que en muchas ocasiones no se cuenta. Mayor interés por parte del docente por aprender e investigar, sin el cual no es posible avanzar en los aprendizajes.

La capacitación docente utilizando la modalidad mixta o semipresencial por ser la más completa, flexible y utilizar diferentes vías de comunicación y recursos disponibles, se fundamenta en el aprendizaje autónomo, que según Crispín, (2011, p. 49) es un proceso donde el estudiante autorregula su aprendizaje y forma conciencia de sus propios procesos cognitivos y socio-afectivos.

Al promover el aprendizaje autónomo se espera que el docente sea independiente y autogestione su práctica, es decir, que sea capaz de planificar y organizar sus actividades de aprendizaje de acuerdo al tiempo disponible o requerido para alcanzar las metas propuestas para adquirir los conocimientos esperados.

2.3 Importancia de la capacitación en servicio

Para explicar la importancia de la capacitación en servicio, conviene mirar a las Políticas Educativas de Recurso Humano de Guatemala, aprobadas según

Acuerdo Ministerial Número 3409-2011 de fecha 30 de noviembre de 2011, que garantizan la formación y actualización idónea del recurso humano para alcanzar un desempeño efectivo para fines de mejora de la calidad.

Para lograr la calidad educativa en Guatemala, las políticas antes mencionadas, establecen que se debe de contar con diseños e instrumentos curriculares que respondan a las características y necesidades de la población y a los avances de la ciencia y la tecnología.

El plan estratégico de educación 2012-2016 propone fortalecer las capacidades de los maestros acompañándolos en la implementación del *Curriculum Nacional Base -CNB-*, el cual es una herramienta pedagógica que funciona como medio de trabajo para el docente, donde su función es orientar el aprendizaje de los estudiantes y formar personas libres y responsables.

El nuevo currículo requiere que los estudiantes sepan utilizar sus conocimientos al desarrollar competencias básicas para la vida, promoviendo el aprendizaje significativo.

El aprendizaje significativo requiere que los (...) estudiantes puedan utilizar los conocimientos de manera pertinente y flexible.

Cfr. Fundamentos del Currículo, p.25.

La capacitación y actualización docente que permita implementar el CNB en el aula es de vital importancia en su preparación para trabajar en las diferentes condiciones presentes en el país, por ejemplo, bajos niveles de desempeño escolar, bilingüismo, familias de bajos recursos, delincuencia, salud mental de las personas, entre otras situaciones que hacen más difícil la tarea educativa.

Esa capacitación se hace especialmente necesaria cuando se requiere que el docente adopte una metodología de enseñanza que permita a sus estudiantes aprender a aprender y, el desarrollo de competencias lectoras es fundamental para desarrollar la capacidad de aprendizaje autónomo en los estudiantes facilitando que los estudiantes sean críticos, reflexivos, capaces de actuar con independencia, creatividad y responsabilidad en su vida cotidiana. Por tanto, el docente debe hacer énfasis en la enseñanza de la lectura debido a que esta es

necesaria para el aprendizaje de todas las disciplinas y abre las puertas a todo tipo de conocimientos.

2.4 Competencias docentes para desarrollar la comprensión lectora

La Unesco en el documento *Educación de calidad para todos, un asunto de derechos humanos* (2007) afirma que la docencia es una profesión que requiere mucho más que vocación. Los docentes deben desarrollar competencias racionales y técnicas específicas de su oficio, que se aprenden en tiempos y espacios determinados.

La identidad de la profesión docente se configura en dos grandes dimensiones:

Profesionalismo, proceso continuo de desarrollo de las capacidades para “aprender a enseñar” y “enseñar a aprender”, y requieren de competencias cognitivas (aprendizaje) y competencias pedagógicas (enseñanza). (Cfr. Unesco, 2007, p. 51).

Profesionalidad, es el cumplimiento responsable de la misión asignada por la sociedad a los docentes. Implica el desarrollo de competencias éticas (le habilitan para cumplir con el compromiso social inherente a su profesión) y competencias sociales (le habilitan para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje). (Cfr. Unesco, 2007, p. 51).

Para lograr la calidad de la educación se requiere que el docente sea capaz de seguir la ruta que establece el *Curriculum Nacional Base del Nivel Primario –CNB–* el cual considera al área de Comunicación y Lenguaje como un espacio en el cual los estudiantes aprenden funciones, significados, normas del lenguaje, así como su utilidad como herramienta para apropiarse de la realidad e interactuar con ella (2008, p. 53). En consecuencia, para que los estudiantes alcancen esas competencias, el docente debe estar debidamente preparado para favorecer su desarrollo en los estudiantes.

2.4.1 Comprensión lectora

Leer es comprender lo que se lee, no es una habilidad natural, sin embargo, con apoyo e instrucción todos los seres humanos pueden aprender a leer. La lectura ayuda a la formación del pensamiento, a la construcción de nuevos conocimientos, al desarrollo de la afectividad e imaginación.

La competencia lectora es la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en sociedad. (Alois, 2011, p. 7).

Competencia es la capacidad que adquiere una persona para afrontar y dar solución a problemas de la vida cotidiana y generar nuevos conocimientos.

(Cfr. Planificación de los aprendizajes, p15).

La competencia lectora depende de la capacidad de interpretar toda una serie de tipos de texto y de encontrar el sentido de éstos, al argumentarlos y relacionarlos con el contexto en los que aparecen y proponer posibles soluciones y generar hipótesis con la interpretación de la lectura.

Cuando una persona le da un sentido propio a lo que lee y lo relaciona con los conocimientos y experiencias que posee, entonces, entiende y comprende un texto escrito.

Pisa, 2006, citado por Quiñónez (2012), afirma que la comprensión lectora es la capacidad de emplear y reflexionar sobre textos escritos con el propósito de:

- ✓ alcanzar las metas propias:
- ✓ desarrollar el conocimiento y el potencial personal y,
- ✓ participar de manera efectiva en la sociedad.

El *Curriculum Nacional Base del Nivel Primario* (2008, p. 41) considera la comprensión lectora como un “contenido con valor propio, pues se utiliza en todas las áreas, contemplándose como un proceso en vía de adquisición a lo largo de toda la Educación Primaria que deberá tener continuidad en la Educación Secundaria.”

Por lo tanto, la comprensión lectora es una habilidad que se desarrolla a lo largo de la vida para alcanzar el éxito académico, laboral y social; siendo los

padres de familia y los docentes las personas encargadas de contribuir al desarrollo de este proceso desde las primeras etapas de la vida.

La comprensión lectora se da en cuatro niveles, según la clasificación que hace Davis, citado por Roe y Burns (1987):

Nivel literal

Se refiere a la capacidad del lector para recordar escenas tal como aparecen en el texto.

Leer de forma literal permite determinar la idea principal, identificar personajes o recordar detalles como fechas, entre otros.

Nivel inferencial

El lector reconstruye el significado de la lectura al relacionarlo con experiencias y conocimientos previos.

Leer de forma inferencial permite al lector plantear ciertas hipótesis o inferencias de acuerdo al contenido de la lectura.

Nivel crítico

El lector confronta el significado del texto con otros y emite juicios sobre el valor de los mismos.

Leer de forma crítica permite identificar el propósito del texto, además lo compara con conocimientos que ya tenía del tema.

Nivel creativo

El lector es capaz de generar nuevas historias, ideas o personajes, a partir de lo leído.

Leer de forma creativa permite crear una nueva idea, historia, un final distinto o una representación gráfica de lo leído.

Los niveles de comprensión lectora se dan en distintas edades de desarrollo psicológico y en distintos grados de instrucción. Para lograr el desarrollo de la comprensión lectora es necesario realizar actividades específicas para cada uno de los niveles antes mencionados, y al mismo tiempo desarrollar habilidades y destrezas para mejorarla.

Para desarrollar la comprensión lectora es imprescindible que los estudiantes dominen un conjunto de destrezas y habilidades entre las cuales están: identificación de la idea principal, de diferencias y similitudes y del propósito del autor al escribir un texto.

Identificación de la idea principal

La idea principal resume el texto en una sola frase u oración. Si falta, es difícil comprender lo que autor dice. Identificarla una habilidad necesaria para leer

comprensivamente. La idea principal puede ser: explícita cuando está escrita en el texto e implícita cuando no aparece escrita en el texto y el lector tiene que encontrarla. (Cfr. Quiñónez, 2012, p. 11).

Identificación de diferencias y similitudes

Comparar y contrastar es una destreza que consiste en fijar la atención en dos o más objetos para descubrir en qué se parecen y en qué se diferencian. Identificar diferencias y similitudes prepara al estudiante para el desarrollo de destrezas de comprensión lectora más complejas tales como: identificar ideas principales, elaborar mapas conceptuales, resumir textos, entre otras. También permite al estudiante pasar del pensamiento concreto al abstracto. (Cfr. Guardia, 2012, p. 13).

Identificación del propósito del autor al escribir un texto

El propósito del autor es la razón que tienen los autores para escribir. Es importante que el estudiante reconozca que los textos tienen un propósito y una intención de comunicar. Generalmente esa intención será informar, convencer o divertir. Conforme se desarrollan las capacidades de observación, interpretación y análisis se va llegando a la comprensión de textos y a entender lo que el autor ha querido comunicar a través de lo que escribe. (Cfr. Johnson y Quiñónez, 2012, p. 10).

Además del desarrollo de las habilidades antes mencionadas, es importante enseñar a usar estrategias para mejorar la comprensión lectora, proponiendo a los estudiantes actividades que permitan potenciar el material de lectura que se les asigna, es decir, darles la oportunidad de construir su propio aprendizaje y a aprovechar el material a través de sus propias interpretaciones y de la elaboración de síntesis; las estrategias estimulan el desarrollo de sus destrezas de pensamiento y creatividad. Dos estrategias importantes para la comprensión lectora son: el uso de claves de contexto y la elaboración de predicciones.

Claves de contexto

Son una estrategia para identificar el significado de una palabra desconocida dentro de un texto. También se les llama indicios textuales y claves contextuales.

Constituyen las pistas o señales del texto que ayudan al lector a inferir el significado de palabras o conceptos que estas denotan. (Cfr. Quiñónez; Del Valle; Castellanos; Johnson; Aguilar; Flores y Gálvez, 2010, p. 5).

Predicciones

Es la estrategia lectora que permite anticiparse a lo que sucederá en el texto que se va a leer o formular hipótesis sobre el contenido. (Cfr. Quiñónez, Echeverría, 2012, p. 14).

Los docentes deben ser capaces de usar estrategias para desarrollar la propia comprensión lectora y aprender a enseñar a los estudiantes cómo se usa, para que a su vez, ellos desarrollen las competencias lectoras necesarias para desempeñarse eficazmente en la vida.

2.5 Evaluación en el aula

Al desarrollar la comprensión lectora es sumamente importante evaluarla en una amplia variedad de textos –cortos/largos, fáciles/difíciles, en especial narrativos, descriptivos, instruccionales, argumentativos, entre otros– con la finalidad de estar en sintonía con las necesidades educativas, ya que los estudiantes han de saber actuar de manera diferenciada frente a todo tipo de textos en la práctica cotidiana.

Para que los docentes sean eficaces en el desarrollo de las competencias de los estudiantes, deben comprobar constantemente el avance de las mismas, a la vez que fomenten en ellos la responsabilidad de reflexionar y supervisar su propio progreso en el aprendizaje.

El Reglamento de Evaluación de los aprendizajes aprobado según el Acuerdo Ministerial No. 1171-2010 de fecha 15 de julio de 2010, en el Capítulo I, Artículos 1 y 2, considera que la evaluación de los aprendizajes es el proceso pedagógico, sistemático, instrumental, participativo, flexible, analítico y reflexivo que permite interpretar la información obtenida acerca del nivel de logro que han alcanzado los estudiantes en las competencias esperadas, siendo esta esencialmente formativa en el proceso y sumativa en el producto.

El proceso de evaluación en el aula está a cargo del docente de grado, el cual determinará cuales son los instrumentos de evaluación más apropiados para evaluar el aprendizaje de los estudiantes, y a raíz de los resultados tomará las decisiones correspondientes para mejorarlos, a esto se le llama evaluación formativa, la cual eficazmente implementada, puede hacer tanto o más para mejorar la realización y los logros que cualquiera de las intervenciones más poderosas de la enseñanza. La evaluación implementada en el aula debe responder a las siguientes fases:

Inicial	Proceso	Final
<p>Permite al docente determinar: El nivel de aprendizaje de los estudiantes. Los conocimientos previos de los estudiantes con respecto a un tema dado.</p>	<p>Permite al docente determinar: Qué han aprendido los estudiantes. Qué les falta por aprender. Cómo van los procesos de desarrollo de competencias.</p>	<p>Permite al docente determinar: Las competencias que los alumnos alcanzaron durante el grado o nivel.</p>
<p>Los resultados permiten adecuar la planificación a las necesidades del grupo de estudiantes.</p>	<p>Induce a hacer un alto en el camino y determinar los procesos de reforzamiento que deben ser aplicados para ayudar a los alumnos y alumnas a alcanzar la meta propuesta.</p>	<p>Buen perfil de egreso del grado o nivel y perfil de ingreso al siguiente grado o nivel.</p>
<p>Durante este tramo del camino se aplica la heteroevaluación.</p>	<p>Durante esta parte del camino se puede aplicar la autoevaluación, heteroevaluación y</p>	<p>Durante esta parte del camino se aplica la autoevaluación y heteroevaluación.</p>

Cfr. *Herramientas de Evaluación en el aula*, p.15

2.6 Serie de Cuadernillos Pedagógicos: De la Evaluación a la Acción

La *Serie de Cuadernillos Pedagógicos: De la Evaluación a la Acción*, constituye una iniciativa de la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa –DIGEDUCA–, que tiene como finalidad dar a conocer a los docentes del Nivel de Educación Primaria, los resultados de las evaluaciones muestrales que año con año esta Dirección aplica a los estudiantes de primero, tercero y sexto grados de primaria. Junto a los resultados, se ofrecen algunas propuestas de enseñanza-aprendizaje, como apoyo a la labor docente, para mejorar el rendimiento escolar. (Cfr. Quiñónez, 2010).

La serie está compuesta de treinta cuadernillos de los cuales 15 corresponden al área curricular de Comunicación y Lenguaje y 15 al área de Matemáticas, en ellos se exponen los temas en los que se detectaron mayores deficiencias. Para cada uno de los temas, se redactaron tres cuadernillos, uno para primero primaria, uno para tercero y uno para sexto, que son los grados que participan en las evaluaciones estandarizadas. A continuación se presenta la lista de los temas desarrollados en cada área.

Comunicación y Lenguaje	Matemáticas
Uso de claves de contexto. Una estrategia para leer comprensivamente	Resolución de problemas
Idea principal. Para recrearse y asimilar información cuando se lee	Resolución de problemas con operaciones básicas. Para solucionar acontecimientos de la vida cotidiana
Diferencias y similitudes. Para leer comprensivamente	Lectura matemática: destrezas de comprensión lectora aplicadas a las Matemáticas
Predicción. Una estrategia para mejorar la comprensión lectora	Formas, patrones y relaciones. Aplicación en las actividades cotidianas
Identificación de la intención del autor. Para comprender un texto.	Interpretación de tablas y gráficas. Para hacer inferencias en la vida cotidiana

Los cuadernillos tienen una estructura sencilla, en cada uno de ellos se expone brevemente la base teórica que el docente necesita para promover el

aprendizaje en los estudiantes en cada uno de los temas expuestos. Seguidamente, se informa sobre los resultados obtenidos por los estudiantes en las evaluaciones nacionales, específicamente en las habilidades y destrezas que se describen.

Además de la teoría, se plantean actividades de aprendizaje de acuerdo a lo que propone el *Currículum Nacional Base* para el desarrollo de las competencias de área en cada grado; posiblemente este es el aspecto más innovador de la propuesta, pues favorecen la integración de las distintas áreas curriculares por medio de las actividades de enseñanza que se llevan a cabo dentro del aula. Previamente se ejemplifica una forma de planificar las actividades y cómo estas deben responder a las competencias de área y a los indicadores de logro que se propone alcanzar a través de ellas.

Las actividades que se proponen no pretenden agotar las que pueden realizarse en el aula, al contrario, buscan ser un estímulo para la creatividad personal, enriquecida por la propia experiencia.

Por último, se ofrecen sugerencias sobre cómo evaluar los distintos temas y se recuerda la teoría que fundamenta la evaluación formativa en cuanto a las actividades de evaluación y las técnicas e instrumentos que pueden ser útiles para registrar los resultados obtenidos. Es importante mencionar, que un aspecto en el que se insiste, es en la utilización de los resultados para fortalecer o reencauzar los aprendizajes. (Cfr. Quiñónez, 2012).

III. Marco metodológico

El marco metodológico del presente trabajo describe el tipo de investigación y el diseño de la misma; las técnicas e instrumentos que se utilizaron en el proceso de recolección de datos, así como la forma en que se capacitó para el uso de los cuadernillos.

3.1 Tipo de investigación

La investigación fue de tipo exploratoria, en la que se buscaba evidenciar la necesidad de la capacitación para el uso de la *Serie de Cuadernillos Pedagógicos: De la Evaluación a la Acción*, del área de Comunicación y Lenguaje.

Para la recolección de los datos cualitativos y cuantitativos se utilizaron instrumentos y técnicas de investigación tales como: entrevistas estructuradas y cuestionarios. También se recurrió a fuentes documentales para fundamentar el tema investigado, tales como: textos de diversos autores, publicaciones y trabajos científicos.

3.2 Diseño de la investigación

Para evidenciar la necesidad de la capacitación para el uso de los cuadernillos pedagógicos, se realizó una evaluación previa y posterior al proceso de capacitación con la finalidad de identificar si este proceso provocaba cambios en los conocimientos y en la práctica de enseñanza-aprendizaje de los docentes en el uso de estrategias y el desarrollo de habilidades y destrezas de comprensión lectora; la inserción de estas en el CNB y la evaluación en el aula, para reorientar aprendizajes.

Esta evaluación pre y post permitió contrastar los resultados para determinar si realmente necesitaban ser capacitados.

3.2.1 Duración de la investigación

La investigación se llevó a cabo durante los meses de marzo a octubre de 2012, la planificación y elaboración de instrumentos se realizó durante el mes de marzo: la ejecución de lo planificado –capacitación, aplicación de instrumentos para la recolección de la información– se hizo durante los meses de abril a agosto y la redacción del informe final durante los meses de septiembre y octubre.

3.2.2 Participantes

Para evidenciar los cambios que pudieran darse posterior a la capacitación, se pensó en primer lugar, contrastar los resultados de una capacitación efectuada usando los cuadernillos pedagógicos y otra en la que los participantes no contaran con ellos, sino con otro tipo información. Para ello se conformaron dos grupos independientes de docentes, elegidos de forma intencional o por conveniencia de cercanía de lugar.

Se seleccionaron ocho escuelas del Nivel de Educación Primaria, del sector oficial, 2 ubicadas en el área rural y 6 en el área urbana. Cuatro de ellas conformaron el Grupo Experimental –GE–, a cuyos docentes de 1º, 3º y 6º grados, se les capacitó en el uso de los cuadernillos y los docentes de las otras cuatro escuelas que conformaron el Grupo Control –GC–, a ellos se les capacitó en los mismos temas pero con material diferente. En el [Apéndice II](#) se describen las características de los participantes.

3.2.3 Fases de recolección de la información

Según Chávez (1994) citado por Arcaya (2005), “los instrumentos son los medios que utiliza el investigador para medir el comportamiento o atributo de las variables. Entre estos se pueden mencionar: los cuestionarios, entrevistas...”

Para la recolección de la información en esta investigación, se aplicó la técnica de la encuesta, que permitió recoger datos esenciales a pequeñas poblaciones, además de que se centran en las personas, sus opiniones, motivaciones y conductas, mostrando al investigador lo que sienten, piensan y hacen.

Los instrumentos utilizados fueron las entrevistas estructuradas y cuestionarios. Las entrevistas, permitieron obtener de los docentes información acerca de lo que ellos hacen en el aula y, a la vez observar la conducta no verbal del entrevistado, la cual aportó información valiosa para el análisis de los resultados.

Por medio de los cuestionarios se exploraron los conocimientos de los docentes acerca de los temas relacionados con la comprensión lectora. Esta información se utilizó para relacionar los conocimientos con la práctica de enseñanza-aprendizaje.

La información se recolectó en tres fases: la primera de diagnóstico, la segunda de acompañamiento y la final.

1. **Fase inicial:** se estableció para identificar el nivel de conocimientos de los docentes acerca de la comprensión lectora, su integración en las distintas áreas curriculares y el papel de la evaluación formativa para fortalecer el uso de estrategias y el desarrollo de destrezas y habilidades de las competencias lectoras. Para recoger la información se aplicó una entrevista estructurada –en el [Apéndice III](#) se muestra el formato de entrevista que se usó tanto para la entrevista inicial como para la final–.

También se aplicó un cuestionario para evaluar lo que los docentes sabían acerca de actividades útiles, correctas y suficientes para desarrollar y evaluar la comprensión lectora de sus estudiantes (en el [Apéndice IV](#) se presenta el formato del cuestionario que se usó para las fases de diagnóstico y final). Tanto la entrevista como el cuestionario, sirvieron para establecer un contraste entre los conocimientos previos y posteriores a la intervención de esta investigación.

2. **Fase de acompañamiento:** consistió en una serie de entrevistas que evaluaban distintos temas dados en la capacitación con la finalidad de monitorear lo aprendido por los docentes en la capacitación, la aplicación de lo aprendido y la continuidad del aprendizaje, en cada una de las entrevistas se

proponía una meta la cual hacía énfasis en el aprendizaje autónomo y reforzamiento en la práctica de enseñanza-aprendizaje de los docentes para desarrollar la comprensión lectora.

La información obtenida en las entrevistas de acompañamiento se registraron en tres formatos diferentes debido a que en cada una de ellas se evaluaron diferentes temas de interés para esta investigación, estas fueron aplicadas en los meses de mayo, junio y julio respectivamente, con la finalidad de resolver dudas y reorientar procesos ([Apéndice V](#) para ver los formatos de entrevistas de acompañamiento).

3. **Fase final:** en la fase final se procedió de la misma forma que en la inicial, se aplicó a los docentes la misma entrevista estructurada de la fase de diagnóstico y el mismo cuestionario.

La figura 1 muestra de forma gráfica el diseño de recolección de información.

Figura 1. Fases de recolección de información



3.2.4 Descripción de la capacitación

La modalidad mixta o semipresencial, es la forma de entrega que se eligió para capacitar a los docentes en el uso de los cuadernillos pedagógicos, porque se consideró que era la que más se ajustaba a las circunstancias de los docentes en servicio y a los recursos disponibles para hacer la investigación.

La capacitación consistió en fortalecer los conocimientos y la práctica educativa de los docentes (ver [Apéndice VI](#)), en los aspectos que los estudiantes evidenciaron mayores debilidades en las evaluaciones estandarizadas aplicadas al Nivel de Educación Primaria, siendo estas: dos estrategias lectoras: uso de claves de contexto y predicciones y, tres habilidades necesarias para leer comprensivamente: identificación de la idea principal, de diferencias y similitudes y del propósito del autor al escribir un texto.

La parte presencial de la capacitación se realizó en cada una de las escuelas y tuvo duración de cuatro horas. Previo a dicha sesión presencial, se expusieron los resultados de las evaluaciones nacionales del Nivel de Educación Primaria, como una medida de concientización que permitiera a los docentes ver la realidad de los logros alcanzados por los estudiantes de 1º, 3º y 6º grados y enfocar el aprendizaje de sus estudiantes en los temas que mostraron mayor deficiencia en el componente de Lectura. Para que el docente tuviera a su alcance la información más relevante se le entregó un trifoliar informativo de las evaluaciones estandarizadas (ver [Apéndice VII](#)), además de entregar a cada director la Serie de Cuadernillos *Evaluar, un aporte para mejorar la calidad educativa. Informe para docentes de las Evaluaciones Nacionales del Nivel de Educación Primaria*. En esta actividad participaron los directores y los docentes de primero, tercero y sexto de las escuelas seleccionadas.

En la sesión presencial de la capacitación, se expusieron los temas de comprensión lectora.

Con el GE la capacitación se llevó a cabo haciendo énfasis en la explicación del contenido de los cuadernillos y la forma de usarlos. Asimismo, se entregó a cada docente la serie completa de cuadernillos de Comunicación y Lenguaje,

según el grado que impartían para que tuvieran al alcance la información sugerida en los mismos. Este fue el material de estudio que les permitió contar con los insumos teóricos y con ideas de actividades que como material de apoyo, les permitiera hacer un cambio de estrategias de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora.

En el GC la capacitación se realizó por medio de una presentación de los mismos temas que al GE, y en sustitución de los cuadernillos se les entregó diferentes referencias bibliográficas para que ellos las consultaran y crearan actividades propias para realizar con sus estudiantes.

El estudio autónomo del material entregado a los docentes, conformó el aspecto a distancia de la modalidad semipresencial, el cual se monitoreó durante tres meses, en tres entrevistas de acompañamiento que tuvieron como finalidad aclarar dudas respecto a los temas estudiados e identificar los cambios en la práctica educativa efectuada por los docentes, como consecuencia de dicho estudio.

IV. Discusión de resultados

Para encontrar la respuesta a la pregunta de la investigación: **¿Los docentes de primero, tercero y sexto grados de primaria, necesitan capacitación para usar la *Serie de Cuadernillos Pedagógicos: De la Evaluación a la Acción?***, la información recolectada se organizó en tres categorías de análisis, las cuales se interrelacionaron entre sí. Esas **categorías** son:

1. **Conocimientos acerca de la comprensión lectora y la aplicación** de estos en la enseñanza del uso de estrategias y desarrollo de habilidades lectoras.
2. **Conocimientos acerca del CNB en cuando a la planificación** de la enseñanza-aprendizaje de habilidades para leer comprensivamente y su enfoque integrador con otras áreas del currículo.
3. **Conocimientos en torno a la evaluación formativa y la aplicación de técnicas** para identificar el avance de los estudiantes en comprensión lectora y el uso de los resultados obtenidos para mejorar los aprendizajes.

Es importante mencionar que para efectos de la investigación, las categorías de análisis expuestas en los incisos 2 y 3, adquieren importancia en cuanto que están puestas al servicio del desarrollo de habilidades y destrezas de comprensión lectora, tema central de los cuadernillos pedagógicos y en cuyo uso se capacitó a los docentes.

En la tabla 1 se detallan los indicadores de cada una de las categorías antes mencionadas, las cuales determinan el orden en que se analizó la información.

Tabla 1. Indicadores de las categorías de análisis de la información recolectada

Comprensión lectora	Curriculum Nacional Base	Evaluación formativa
<p>Indicadores de los conocimientos que los docentes tienen acerca de la lectura y el uso de estrategias y desarrollo de destrezas y habilidades para mejorar la comprensión lectora, en sus alumnos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Lectura y comprensión lectora ✓ Niveles de comprensión lectora ✓ Uso de estrategias para desarrollar la comprensión lectora <ul style="list-style-type: none"> ○ Predicciones ○ Claves de contexto ✓ Desarrollo de destrezas y habilidades para lograr la comprensión lectora <ul style="list-style-type: none"> ○ Diferencias y similitudes ○ Idea principal ○ Propósito del autor de un texto 	<p>Indicadores de los conocimientos de los docentes con relación al CNB y su enfoque integrador:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Planificación de acuerdo al CNB ✓ Conocimiento del CNB ✓ Integración de las áreas curriculares y el desarrollo de la comprensión lectora 	<p>Indicadores de los conocimientos de los docentes con relación a la evaluación formativa y uso de los resultados para promover mejoras en los aprendizajes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Utilización de técnicas e instrumentos de evaluación ✓ Aplicación de medidas para mejorar los aprendizajes

Para facilitar la exposición y comprensión de la discusión de resultados se estableció la siguiente nomenclatura:

EI = Entrevista inicial

A3 = Acompañamiento # 3

CI = Cuestionario inicial

EF = Entrevista final

A1 = Acompañamiento # 1

CF= Cuestionario final

A2 = Acompañamiento # 2

4.1 Resultados obtenidos

El análisis de los resultados se hizo a partir del conocimiento teórico que los docentes tenían acerca de cómo desarrollar la comprensión lectora. Para ello se tomaron de base los resultados de la aplicación del cuestionario en sus diferentes momentos –al inicio y al final del proceso de capacitación–, por ser el único instrumento aplicado que reportaba datos cuantitativos. Dichos resultados mostraron que sí sabían teóricamente cómo desarrollar la comprensión lectora.

Tanto para el GE como para el GC los resultados del CF fueron más bajos que los del CI, tal como se observa en las tablas 2 y 3, las cuales presentan las puntuaciones promedio obtenidas por los docentes de ambos grupos.

Tabla 2. Comparación de medias en los resultados del CI y CF, del GE

	Puntuación total del cuestionario inicial aplicado a docentes del GE	Puntuación total del cuestionario final aplicado a docentes del GE	Significancia bilateral
	Media	Media	
1er grado	15.50	14.00	.040
3er grado	13.80	14.80	.351
6o grado	17.33	17.50	.915

En la tabla se observa cómo los docentes de 3^o y 6^o grados obtuvieron resultados casi exactamente iguales, tanto en el CI como en el CF, a diferencia de los docentes de 1^o que bajaron en el CF. Es importante aclarar que estas diferencias no fueron significativas.

Tabla 3. Comparación de medias en los resultados del CI y CF, del GC

	Puntuación total del cuestionario inicial aplicado a docentes del GC	Puntuación total del cuestionario final aplicado a docentes del GC	Significancia bilateral
	Media	Media	
1er grado	14.08	13.50	.455
3er grado	14.20	14.10	.926
6o grado	16.44	16.89	.650

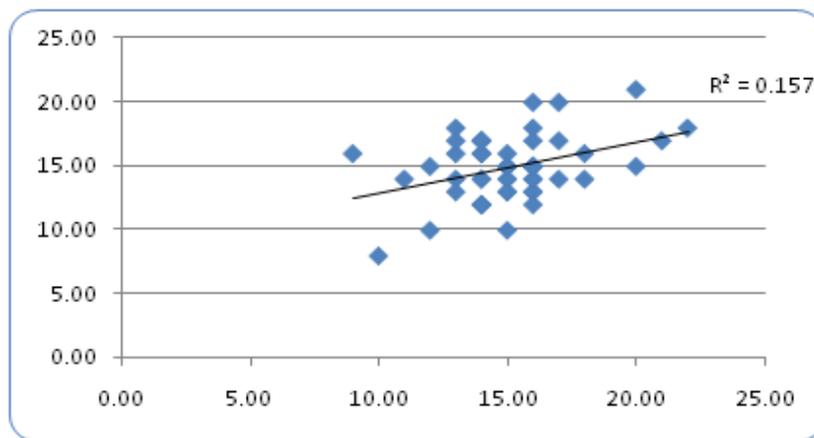
En el GC los docentes de 1^o y 3^{er} grados obtuvieron resultados más bajos durante la aplicación del CF, únicamente los de 6^o mostraron un leve ascenso. Al igual que en el GE este ascenso no muestra diferencia significativa, por lo que se deduce que no adquirieron nuevos conocimientos.

Sin embargo, al correlacionar esos resultados con la información que proporcionaron durante las entrevistas, tanto iniciales, de acompañamiento y finales, se constató que en la práctica pedagógica, las actividades que realizan no están orientadas al desarrollo de la comprensión lectora, con lo que se deduce que los docentes carecen de los fundamentos teóricos y de enseñanza-aprendizaje necesarios para enseñar a leer comprensivamente.

Se formuló la hipótesis de que esta incongruencia en los resultados pudo deberse a que los docentes probablemente respondieron el CI y el CF al azar porque el instrumento era de selección de respuestas clasificadas en dos (falso o verdadero; correcto o incorrecto; suficiente o insuficiente). La figura 2, evidencia

que el porcentaje de variación explicado en el cuestionario final por el rendimiento obtenido en el cuestionario inicial es muy bajo, 15% en el grupo total de docentes; 19% en el GC y 12% en el GE. Por lo que, no existe relación entre los resultados obtenidos en el CI y el CF, ni en el GE ni en el GC, por lo que se considera que los docentes respondieron el cuestionario al azar y no como consecuencia de poseer los conocimientos acerca de lo que en ellos se preguntaba.

Figura 2. Resultados del cuestionario inicial y final de GE y GC



Fuente: Datos DIGEDUCA, 2012

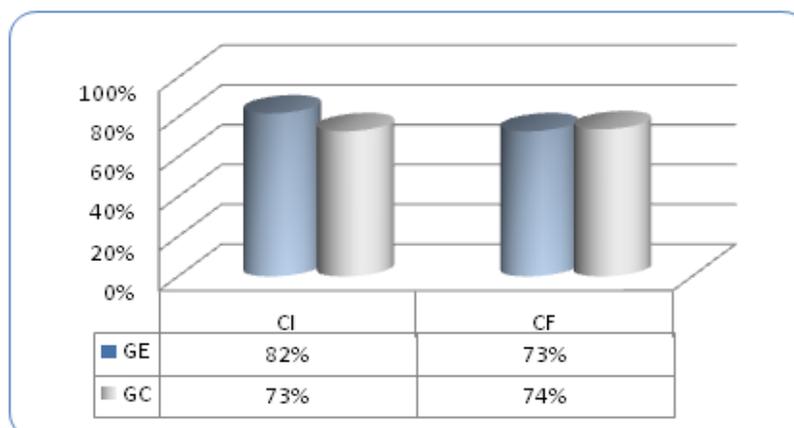
A continuación se presenta el análisis de la correlación de la información obtenida, con el que se muestra la necesidad de fortalecer los conocimientos y prácticas educativas de los docentes, para hacerles eficientes en el desarrollo de las competencias lectoras de sus estudiantes, a la vez que se confirman las afirmaciones anteriores.

4.1.1 Comprensión lectora

4.1.1.1 Conocimientos acerca de lectura y la comprensión lectora

Los resultados del CI reportaron que la mayoría de los docentes del GE y GC tenían nociones acerca de lo que significa leer comprensivamente. Sin embargo, en el CF los resultados tendieron a bajar, aunque no de forma significativa, tal como se observa en la figura 3.

Figura 3. Conocimiento de la lectura en general



Fuente: Datos DIGEDUCA, 2012

Esta inconsistencia en los conocimientos se evidencia al relacionarlos con las respuestas dadas en las entrevistas iniciales y finales, puesto que al preguntárseles acerca de ¿Qué piensa que podría hacer el docente para mejorar la enseñanza de la lectura, a partir de los resultados de las evaluaciones nacionales, aplicadas al Nivel de Educación Primaria?, se obtuvieron respuestas como las que se muestran a continuación:

Entrevista inicial	Entrevista final
<p><i>“Tenemos limitantes: material para el docente que sea una guía para letra pequeña, dibujos grandes, objetos. Toquen texturas para niños especiales”.</i></p> <p>Docente del Grupo Experimental</p>	<p><i>“Que el docente practique igualmente la lectura, ya que esto será un ejemplo para los niños”.</i></p>
<p><i>“Ponerlos a leer se dificulta por la cantidad de alumnos”.</i></p> <p>Docente del Grupo Control</p>	<p><i>“Poner en práctica y darle más importancia a la lectura”.</i></p>

De los resultados y las respuestas anteriores se infiere que los docentes carecen de los conocimientos en torno a la lectura en general y que el proceso de capacitación, no los incrementó, aunque si les permitió reflexionar sobre la importancia que tiene la preparación del docente para enseñar a los estudiantes a leer comprensivamente y promovió un cambio de actitud hacia esta competencia. Esto se deduce de las respuestas dadas a esa misma pregunta en la entrevista final:

“Aplicar nuevas herramientas pedagógicas”.

Docente del Grupo Experimental

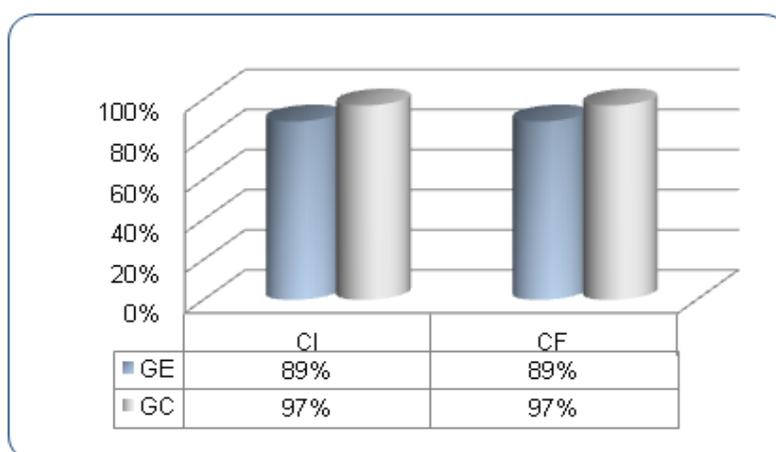
“Que nos capaciten en lo que estamos deficientes pero con bastante tiempo”.

Docente del Grupo Control

4.1.1.2 Conocimiento de los niveles de comprensión lectora

En cuanto al conocimiento de los niveles de comprensión lectora y cómo enseñar a leer en esos niveles, los resultados de los CI y CF, mostraron resultados satisfactorios en los dos grupos, tal como puede verse en la figura 4.

Figura 4. Conocimiento de los niveles de la comprensión lectora



Fuente: Datos DI GEDUCA, 2012

Sin embargo, en las entrevistas de acompañamiento, algunos docentes decían que sí realizaban actividades para enseñar a usar estrategias y desarrollar habilidades lectoras, pero cuando se les preguntó: ¿Pudo ubicar esas actividades en los distintos niveles de la comprensión lectora?, se obtuvieron respuestas como las que siguen:

Acompañamiento 1

“Les leo cuentos para identificar el personaje principal y el propósito del autor. Les pedí en el mes de enero un libro de cuentos sencillo y les propuse como meta que para junio deberían ser capaces de leerlo. Además tengo un libro gigante con dibujos que lo utilizo para enseñarles matemáticas”.

Docente del Grupo Experimental

Acompañamiento 2

“Creo que si pude ubicarlas, porque ahora estoy más consciente de lo que quiero lograr con los niños”.

“Sí, los estudiantes se ubicaron en el nivel cognoscitivo y psicomotriz”.

“Sí los ubique en los distintos niveles aunque cuesta porque todos son diferentes”.

Docente del Grupo Control

En algunos casos se obtuvieron respuestas más acertadas, que llevan a inferir que determinados docentes sí tienen una mejor información de los distintos niveles de comprensión lectora, como por ejemplo la respuesta que sigue:

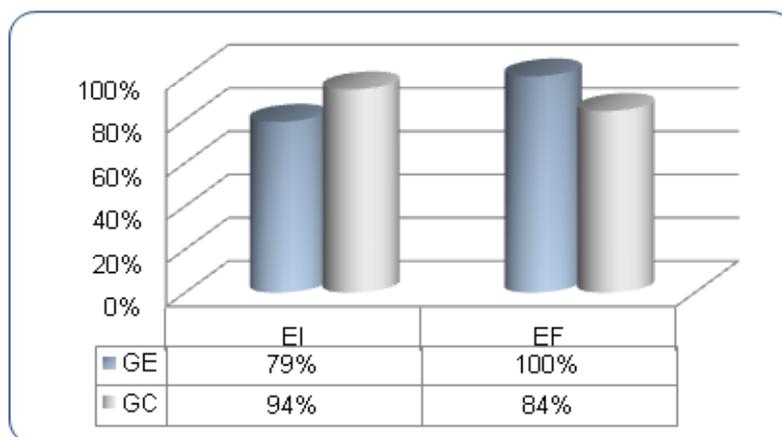
“He intentado ubicarlos en el nivel crítico porque a los estudiantes se les dificulta emitir un juicio de valor o calidad al momento de llevar la lectura”.

Docente de 3º primaria, del Grupo Control, Entrevista A1

4.1.1.3 Conocimiento acerca del uso de estrategias para desarrollar la comprensión lectora

En las entrevistas iniciales y finales, la mayoría de los docentes afirmaron que realizaban actividades para que los estudiantes aprendieran a usar estrategias de comprensión lectora, tales como predicciones y claves de contexto. En la figura 5 se muestra cómo los docentes del GE en la EI, el 79% respondió que sí realiza actividades para enseñar el uso de estrategias lectoras, en tanto que en el GC fue el 94% el que respondió afirmativamente. En la EF el porcentaje de respuestas afirmativas cambió, en el GE aumentó al 100% y en el GC bajó al 84%. Esto pudo deberse a que el GE contaba con la información que les proporcionaban los cuadernillos pedagógicos y el GC no. (Véase figura 5).

Figura 5. Porcentaje de docentes que afirmar realizar actividades para enseñar a usar estrategias de comprensión lectora



Fuente: Datos DIGEDUCA, 2012

Contrariamente a las afirmaciones de los docentes, cuando se les preguntó ¿Qué actividades realiza para que sus estudiantes aprendan a usar claves de contexto?, las respuestas indicaron desconocimiento de qué son las claves de contexto, como puede verse a continuación:

Entrevista inicial	Entrevista final
<p><i>“Individual: alguna oración que no esté en el libro. Grupal: coloco en el pizarrón todas las sílabas”.</i></p> <p>Docente del Grupo Experimental, explicando cómo usar claves de contexto.</p>	<p><i>“Con cuentos en pizarra, en donde los alumnos las copian, se les preguntan individual y grupal”.</i></p>
<p><i>“Ordenar la secuencia de un párrafo, desordenar un texto y que ellos lo ordenen nuevamente”.</i></p> <p>Docente del Grupo Control, explicando cómo usar claves de contexto.</p>	<p><i>“Ellos tienen la idea principal de algún texto para que ellos apliquen lo visto en clase”.</i></p>

A la pregunta ¿Qué actividades realiza para que sus estudiantes aprendan a elaborar predicciones?, algunos docentes respondieron:

Entrevista inicial	Entrevista final
<p><i>“Diálogo en grupos y que describan con sus propias palabras”.</i></p> <p>Explicación de un docente del Grupo Experimental, sobre cómo enseña a elaborar predicciones.</p>	<p><i>“Lecturas con sonidos”.</i></p>
<p><i>“Les doy a leer un cuento sin final y las alumnas inventan el final”.</i></p> <p>Explicación de un docente del Grupo Control, sobre cómo enseñar a elaborar predicciones.</p>	<p><i>“Les hago preguntas orales y que ellas lo plasmen en una hoja, preguntas relacionadas con el contenido de la lectura”.</i></p>

Aunque hacer predicciones, es una de las estrategias más usadas, en general, las respuestas ponen de manifiesto que los docentes tienen poco conocimiento de qué son y cómo usarlas.

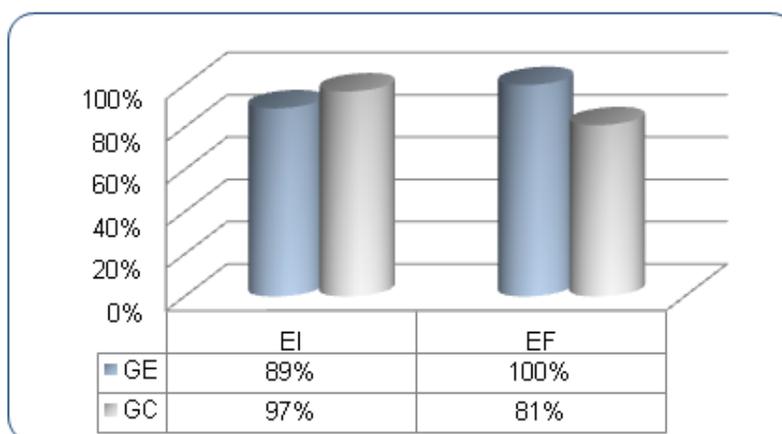
Excepcionalmente se obtuvieron respuestas por las que se infiere que a algunos docentes el proceso de capacitación les ayudó a identificar las claves de contexto y las predicciones como estrategias, según muestran las respuestas que siguen:

<p><i>“Subrayamos las palabras que no sabemos y uno de ellos debe de explicar lo que cree que significa de acuerdo a lo que dice el texto”.</i></p> <p>Docente del Grupo Control, comentando acerca de las claves de contexto.</p>
<p><i>“Leerles historias, una parte y que ellos imaginen que es lo que sigue”.</i></p> <p>Docente del Grupo Experimental, explicando cómo hacer predicciones.</p>

4.1.1.4 Conocimiento acerca del desarrollo de habilidades para lograr la comprensión lectora

En las entrevistas iniciales y finales, los docentes afirmaron que realizaban actividades para desarrollar habilidades lectoras, tales como: identificación de la idea principal, identificación de diferencias y similitudes e identificación del propósito del autor de un texto. El porcentaje de los que respondieron afirmativamente es del 100% del GE en la entrevista final y del 81% en el GC (véase figura 6).

Figura 6. Porcentaje de docentes que afirma realizar actividades para desarrollar habilidades de comprensión lectora



Fuente: Datos DIGEDUCA, 2012

Sin embargo, la descripción que hicieron ante la pregunta ¿Qué actividades realiza para que sus estudiantes aprendan a identificar la idea principal de un texto?, hubo respuestas como las que siguen:

Entrevista inicial	Entrevista final
<p><i>“Les brindo un texto pequeño luego les pregunto qué han entendido”.</i></p> <p>Docente del Grupo Experimental, explicando cómo identificar la idea principal.</p>	<p><i>“Que los niños lean diferentes trozos de lecturas”.</i></p>
<p><i>“Explicación, repaso del tema”.</i></p> <p>Docente del Grupo Control, explicando cómo identificar la idea principal.</p>	<p><i>“Que ellos dibujen”.</i></p>

A la pregunta ¿Qué actividades realiza para que sus estudiantes aprendan a identificar diferencias y similitudes en un texto?, algunos docentes respondieron:

Entrevista inicial	Entrevista final
<p><i>“Uso juguetes, imágenes. En tema de educación sexual”.</i></p> <p>Docente del Grupo Experimental, explicando cómo identificar diferencias y similitudes.</p>	<p><i>“En expresión artística, en Comunicación y Lenguaje, escritura de cada una de las letras en ecuaciones con matemáticas y la suma y resta”.</i></p> <p>Docente del Grupo Control, explicando cómo identificar diferencias y similitudes.</p>
<p><i>“Lectura de cuentos y pintura de gráficas”.</i></p> <p>Docente del Grupo Control, explicando cómo identificar diferencias y similitudes.</p>	<p><i>“Dibujos que faltan algunas características, uso el libro que nos dieron”.</i></p>

Para indagar el conocimiento de identificación del propósito del autor y cómo enseñarlo, se preguntó ¿Qué actividades realiza para que sus estudiantes aprendan identificar el propósito del autor de un texto?, en algunos casos respondieron:

Entrevista inicial	Entrevista final
<p><i>“Con dramatización y que ellos ubiquen lo que dice el cuento”.</i></p> <p>Docente del Grupo Experimental, explicando cómo identificar el propósito del autor.</p>	<p><i>“Que los alumnos lo vean como un ideal a través de las cosas buenas que éste realice en la lectura”.</i></p>
<p><i>“Introducción, presentación”.</i></p> <p>Docente del Grupo Control, explicando cómo identificar el propósito del autor.</p>	<p><i>“Decirles a ellos las partes de un texto”.</i></p>

Como puede observarse, aunque las respuestas son afirmativas, los docentes no evidencian tener conocimiento de en qué consisten esas habilidades y qué actividades realizar para desarrollarlas en sus estudiantes.

En casos aislados se obtuvieron respuestas que llevan a inferir que la capacitación recibida, incidió en el aprendizaje de los docentes en torno al desarrollo de habilidades para lograr la comprensión lectora, por lo que en la EF describieron actividades que realizaron para que sus estudiantes aprendieran a desarrollarlas, como por ejemplo:

<p><i>“De un mismo tema se plantean interrogantes para que ellos establezcan similitudes y las diferencias”.</i></p> <p>Docente del Grupo Experimental, explicando cómo identificar diferencias y similitudes.</p>
<p><i>“Subrayar de un color las ideas principales de cada párrafo y lo secundario de otro color, luego de subrayarlo analizarlo”.</i></p> <p>Docente del Grupo Control, explicando cómo identificar la idea principal.</p>
<p><i>“Se les pide recortes del periódico o se escribe un texto en el pizarrón, luego se les pregunta cuál es el propósito del autor de dicho texto”.</i></p> <p>Docente del Grupo Experimental, explicando cómo identificar el propósito del autor.</p>

Del análisis global de los resultados obtenidos en esta categoría, se concluye:

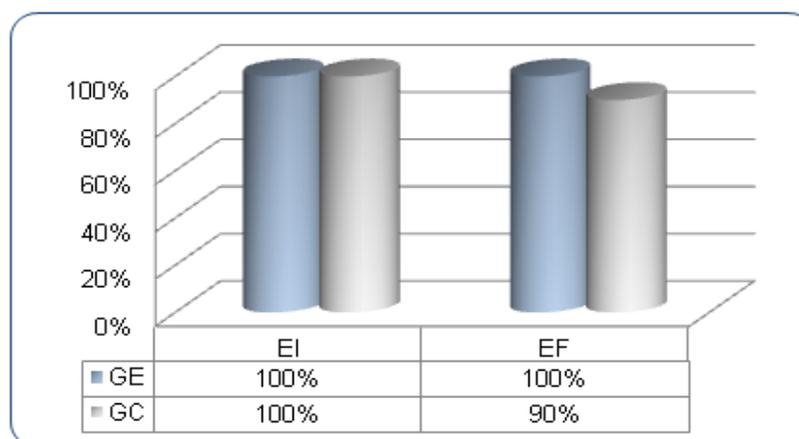
- Que los docentes tienen poco conocimiento acerca de la lectura en general y no enseñan a usar estrategias y no orientan el desarrollo de destrezas y habilidades para mejorar la comprensión lectora.
- Es evidente que la diferencia entre un grupo y otro varía de acuerdo al tema en cuestión, pero, a pesar de que el GE contaba con el apoyo de los cuadernillos las actividades que los docentes de este grupo realizaron en cada uno de los temas, fueron por iniciativa y creatividad de cada uno de ellos y no las que sugerían los cuadernillos. Esto quiere decir, que los cuadernillos funcionaron como un aporte para una mejor asimilación del tema y sugerir actividades útiles para realizar en el aula, propias del docente.
- Los temas que presentan mayor dificultad a los docentes son la identificación del propósito del autor de un texto y el uso de claves de contexto, tal como lo muestra la dificultad que tienen para planificar actividades que lleven al desarrollo de estas habilidades. Los temas restantes presentan igualdad de condiciones, aunque la elaboración de predicciones es el que mejores respuestas acertadas reportó por lo que se deduce que es la estrategia más conocida por el docente.

4.1.2 *Curriculum Nacional Base –CNB–*

4.1.2.1 *Conocimiento acerca de la planificación de acuerdo al CNB*

En cuanto a la planificación según el CNB, en la EI, el 100% de los docentes afirmó planificar las actividades del proceso de enseñanza-aprendizaje según lo indica la propuesta del CNB. Sin embargo, en la entrevista final, las respuestas del GC tendieron a bajar, muy probablemente porque durante el proceso los docentes tuvieron la oportunidad de reflexionar acerca del tema con lo cual cambiaron su respuesta. En el GE el porcentaje se mantuvo, (véase la figura 7).

Figura 7. Planificación de acuerdo al CNB



Fuente: Datos DIGEDUCA, 2012

A pesar de que los docentes afirman planificar de acuerdo al CNB, la mayoría de ellos manifiestan tener dificultad para hacerlo. Se les preguntó ¿Qué dificultades encuentra al planificar con el CNB?, y se obtuvieron respuestas como las siguientes:

Entrevista inicial	Entrevista final
<i>“No es amplio, solo dan conceptos pero no tiene base completa para ponerlo en práctica”.</i>	<i>“Es muy pobre ya que no trae contenidos más amplios”.</i>
Docente del Grupo Experimental	
<i>“El CNB contiene temas o actividades que no se pueden realizar como debería por falta de recursos económicos o simplemente el espacio”.</i>	<i>“Porque hay temas que solo lo menciona pero no detallado”.</i>
Docente del Grupo Control	

En algunos casos se obtuvieron respuestas más acertadas, que llevan a inferir que algunos docentes tienen conocimientos en torno a la planificación de acuerdo al CNB, como por ejemplo la respuesta que sigue:

“La forma de planificar es bastante fácil porque solo hay que agregar actividades para evaluar”.

Docente del Grupo Control, Entrevista Final

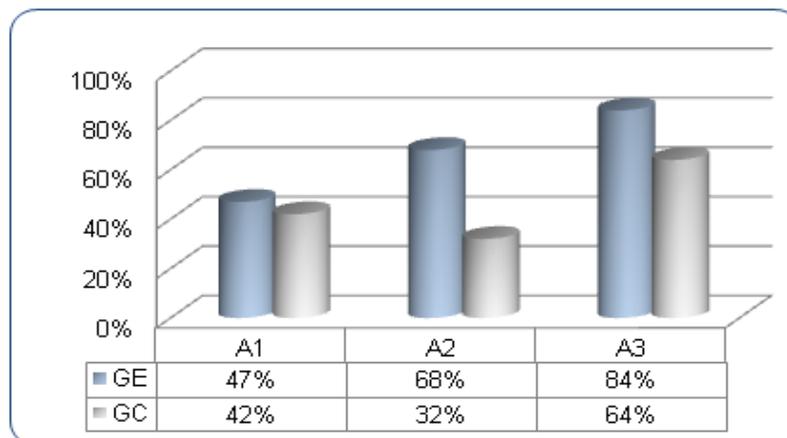
De lo anterior se deduce que los docentes tienen poco conocimiento acerca del uso adecuado del CNB, por lo tanto su planificación no es 100% de acuerdo al

mismo, por lo que el proceso de enseñanza-aprendizaje que realizan carece de las condiciones necesarias para desarrollar competencias para la vida.

4.1.2.2 Conocimiento del CNB

En la aplicación de las entrevistas de acompañamiento, se pudo detectar que algunos docentes afirman conocer que las estrategias y habilidades lectoras de claves de contexto, predicciones, idea principal, diferencias y similitudes y propósito del autor, aparecen en los contenidos declarativos del CNB. Los docentes del GC son inconsistentes en sus respuestas, debido a que los resultados tendieron a bajar, mientras que los docentes del GE mostraron un aumento progresivo, tal y como se observa en la figura 8.

Figura 8. Conocimiento de los contenidos declarativos del CNB



Fuente: Datos DIGEDUCA, 2012

Este aumento en los conocimientos del GE se debió a que contaba con el apoyo de los cuadernillos pedagógicos. Dichos docentes argumentaron que adquirieron este conocimiento por ese medio, porque en ellos se enlazan los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales comprendidos en el CNB, esto se afirma por las respuestas a la pregunta:

¿Tenía conocimiento de que estas estrategias y habilidades lectoras de claves de contexto, predicciones, idea principal, diferencias y similitudes y propósito del autor, aparecen en los contenidos declarativos del CNB?

Acompañamiento 1	Acompañamiento 2
<i>“Si ya los localizo y he planificado con los cuadernillos y el Curriculum Nacional Base. Y he aprendido a enlazarlos”.</i>	<i>“La planificación se me ha facilitado aplicando los cuadernillos”.</i>
Docente del Grupo Experimental	

A diferencia del GE, el GC que fue capacitado sin cuadernillos pedagógicos, no evidenció avances en el conocimiento del CNB, tal como muestras el tipo de respuesta que dieron ante la misma pregunta: ¿Tenía conocimiento de que estas estrategias y habilidades lectoras de claves de contexto, predicciones, idea principal, diferencias y similitudes y propósito del autor, aparecen en los contenidos declarativos del CNB?, como puede verse a continuación:

Acompañamiento 1	Acompañamiento 2
<i>“Porque estamos buscando el mejoramiento de las estudiantes y ya están en el programa solo que tienen otro nombre”.</i>	<i>“No los tenía tan presentes pero la capacitación resaltó la importancia de trabajar con eso e implementarlo en las materias”.</i>
Docente del Grupo Control	

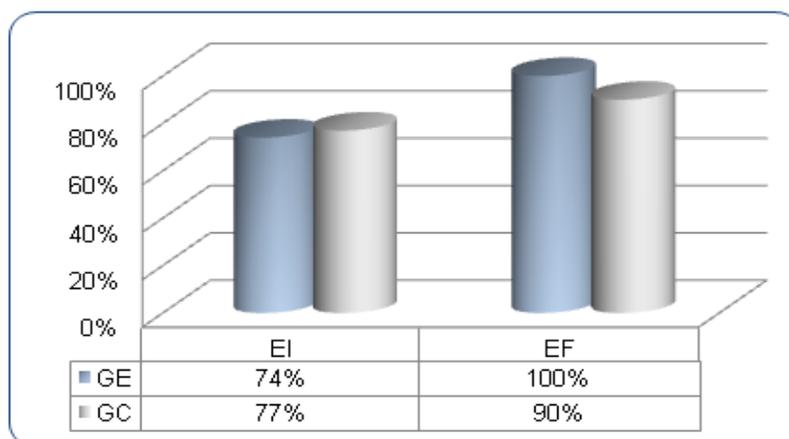
Se deduce entonces, que los cuadernillos pedagógicos proporcionaron a los docentes una forma concreta de planificar y realizar la enseñanza-aprendizajes de según el CNB.

4.1.2.3 Integración de las áreas curriculares y el desarrollo de la comprensión lectora

Un hallazgo importante del presente estudio, fue la dificultad que los docentes encuentran para integrar las áreas curriculares del CNB, con el desarrollo de la comprensión lectora.

Tanto los docentes del GE como los del GC afirmaron que desarrollan la comprensión lectora en las distintas áreas del currículo. (Véase la figura 9).

Figura 9. Desarrollo de la comprensión lectora en las distintas áreas curriculares



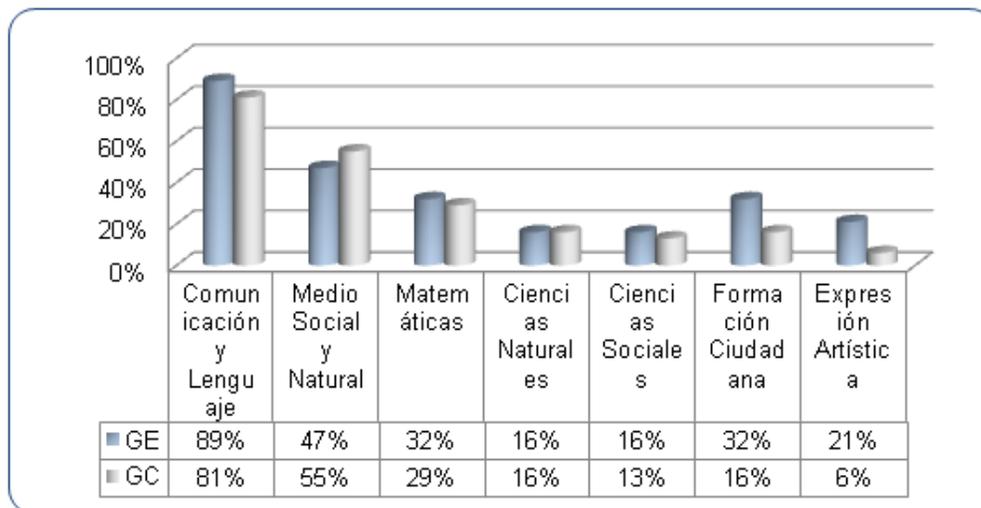
Fuente: Datos DIGEDUCA, 2012

Sin embargo, la dificultad para integrar el desarrollo de la comprensión lectora con las distintas áreas del currículo, se evidencia con las respuestas dadas a las preguntas: ¿Aprovecha las distintas áreas curriculares para desarrollar la comprensión lectora? ¿Cómo lo hace?

Entrevista inicial	Entrevista final
<p><i>“Realizo, resumen del contenido en el curso, con formularios de cuestionarios realizados por los mismos estudiantes”.</i></p> <p>Docente del Grupo Experimental</p>	<p><i>“Sí. Leer varias veces la lección, para comprender y contestar preguntas, comentar con sus compañeros, ser creativo, divertirse con la lectura”.</i></p>
<p><i>“Si. Libros, trabajos de investigación, internet, comentar en clase”.</i></p>	<p><i>“Si porque es importante para que todo vaya teniendo relación para que el niño entienda. Por ejemplo un acróstico, imaginación, interpretación, cuentos, poemas”.</i></p> <p>Docente del Grupo Control</p>

Por otro lado, aunque afirman que integran el desarrollo de la comprensión lectora con otras áreas del currículo, en la figura 10 se observa que es en el área de Comunicación y Lenguaje en donde la mayoría concentra esos esfuerzos, seguido del área Medio Social y Natural.

Figura 10. Áreas en que se desarrolla la comprensión lectora



Fuente: Datos DIGEDUCA, 2012

El análisis de estos resultados permite concluir:

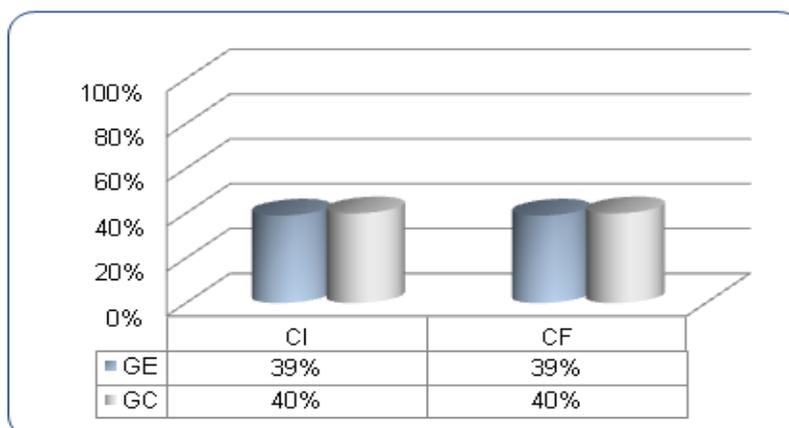
- Que existe poco conocimiento por parte de los docentes en cuanto a la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje según el CNB.
- Los docentes muestran dificultad para integrar el desarrollo de la comprensión lectora con las distintas áreas curriculares.

4.1.3 Evaluación formativa

4.1.3.1 Utilización de técnicas e instrumentos de evaluación

Los resultados de la aplicación del CI y CF, mostraron que del 100% de los docentes del GE y GC el 39% y el 40% respectivamente, identificaron actividades útiles y correctas para realizar la evaluación en el aula, de los temas: idea principal, predicciones; niveles literal y crítico de la comprensión lectora, tal como puede verse en la figura 11.

Figura 11. Conocimiento acerca de la evaluación en el aula



Fuente: Datos DIGEDUCA, 2012

Los datos muestran que los docentes necesitan profundizar en los conocimientos para la utilización de técnicas e instrumentos de evaluación en el aula e implementar estrategias para reorientar el aprendizaje de los estudiantes a partir de los resultados de las evaluaciones efectuadas.

Esto se comprobó en las entrevistas de acompañamiento, cuando al preguntarles ¿Cómo evaluó esas actividades? y ¿Qué técnicas e instrumentos utilizó?, respondían:

Acompañamiento 1	Acompañamiento 2	Acompañamiento 3
<p><i>“Técnicas: Observación, lectura individual, dictados.</i></p> <p><i>Instrumentos: Hojas, ilustraciones”.</i></p>	<p><i>“Técnicas: preguntas.</i></p> <p><i>Instrumentos: libros, crayones”.</i></p> <p>Docente del Grupo Experimental</p>	<p><i>“Técnicas: observación de imágenes, describiendo cada uno de los objetos que ven.</i></p> <p><i>Instrumentos: imágenes”.</i></p>
<p><i>“Técnicas: ejercicios y dinámicas.</i></p> <p><i>Instrumentos: hojas de trabajo, diálogo participativo”.</i></p>	<p><i>“Técnicas: participación en grupo.</i></p> <p><i>Instrumentos: preguntas escritas y orales”.</i></p> <p>Docente del Grupo Control</p>	<p><i>“Técnicas: punto visto, punto evaluado con ejercicios del tema dado y luego la evaluación.</i></p> <p><i>Instrumentos: lápices, crayones, hojas, pizarra, carteles, marcadores, diccionario”.</i></p>

En muy pocos casos se obtuvieron respuestas más acertadas, que llevan a inferir que determinados docentes si tienen conocimiento de las técnicas e instrumentos de evaluación, como por ejemplo la respuesta que sigue:

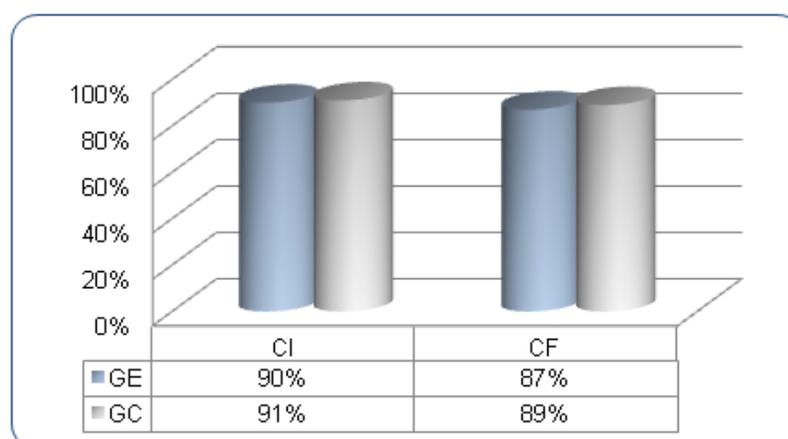
“Técnicas: la realización del texto paralelo según las instrucciones dadas. Instrumentos: lista de cotejo”.

Docente del Grupo Control, Entrevista A3

4.1.3.2 Aplicación de medidas para mejorar los aprendizajes

Un aspecto que interesaba explorar era la práctica de los docentes en cuanto a aprovechar los resultados de la evaluación en el aula, para reorientar o fortalecer los aprendizajes de los estudiantes. Por lo que los ítems del cuestionario solicitaban que el docente identificará acciones de evaluación como suficientes cuando se proponía la actividad de evaluación seguida de una medida remedial, e insuficiente, cuando solo se describía una actividad de evaluación. Los resultados del cuestionario evidenciaron un alto porcentaje de respuestas correctas, 87% en el GE y 89% en el GC, en el CF, véase la figura 12.

Figura 12. Conocimiento de la implementación de medidas para mejorar



Fuente: Datos DIGEDUCA, 2012

Por los datos anteriores se podría pensar que los docentes tienen los conocimientos suficientes para aplicar correctamente la evaluación formativa en el aula; sin embargo, las respuestas dadas en las entrevistas de acompañamiento pusieron de manifiesto que los docentes no realizan actividades de evaluación

adecuadas para identificar cuánto y cómo han aprendido los estudiantes con relación a la comprensión lectora.

Cuando se preguntó a los docentes, qué resultados obtuvo con las actividades que realizó para enseñar a usar estrategias y desarrollar habilidades y cómo aprovechó esos resultados, hubo docentes que respondieron:

Acompañamiento 2	Acompañamiento 3
<p><i>“¿Qué resultados obtuvo?</i> <i>Positivos</i></p> <p><i>¿Cómo aprovechó esos resultados?</i> <i>Ortografía, caligrafía y expresión de cada niño”.</i></p> <p style="text-align: center;">Docente del Grupo Experimental</p>	<p><i>“¿Qué resultados obtuvo?</i> <i>Bastante positivos</i></p> <p><i>¿Cómo aprovechó esos resultados?</i> <i>Para repaso de clase, adquisición del hábito de estudio y para campos semánticos”.</i></p>
<p><i>“¿Qué resultados obtuvo?</i> <i>Responden bien a las preguntas</i></p> <p><i>¿Cómo aprovechó esos resultados?</i> <i>Planteándolo [la pregunta] de otra forma para que las estudiantes puedan entender”.</i></p> <p style="text-align: center;">Docente del Grupo Control</p>	<p><i>“¿Qué resultados obtuvo?</i> <i>Bastante satisfactorios porque han mejorado la velocidad de la lectura y escritura</i></p> <p><i>¿Cómo aprovechó esos resultados?</i> <i>Ya escriben más rápido y ya no me llevo tanto tiempo”.</i></p>

En conclusión, en cuanto a los conocimientos de evaluación en el aula, los docentes:

- Tienen dificultad para reconocer la diferencia entre técnicas e instrumentos de evaluación y materiales para realizar dichas actividades.
- Se evidencia que dentro del aula no se realizan actividades de evaluación formativa y por lo mismo no se aplican medidas para mejorar los aprendizajes

4.2 Comentarios de los docentes acerca de la capacitación

El proceso de capacitación que se llevó a cabo en esta investigación evidenció resultados positivos en cuanto al reconocimiento de la importancia de la preparación del docente para realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje

eficiente para desarrollar competencias para la vida y del uso de los cuadernillos pedagógicos.

Esto se deduce de las respuestas dadas por los docentes cuando les solicitábamos dar sus comentarios acerca de la capacitación que recibieron, en las cuales ellos reflexionaban sobre sus propios conocimientos y la labor que realizaban, tal como puede verse a continuación:

“Que la capacitación fuese constante porque vamos aprendiendo y nos instruyen en cosas nuevas, mejorar nuestro propio aprendizaje y pasárselo a los niños. La preparación constante mejora el aprendizaje”.

Docente del Grupo Control.

“Yo si estuve atento porque desde hace tiempo no teníamos un monitoreo así. Considero que la capacitación es necesaria desde el punto de vista para que nos informemos de métodos y técnicas pero no las aplicamos porque nos cuesta mucho”.

Docente del Grupo Control.

“Me gustaría contar con una capacitación permanente”.

Docente del Grupo Experimental.

“Darle secuencia porque aunque somos maestros hay cosas que a uno se le van. Deberían de ayudar a implementar la verdadera planificación para que uno aprenda a dosificar porque eso se me dificulta mucho. Me ha gustado porque es un reto para uno mismo para capacitarse y motivarse para mejorar mi trabajo con los alumnos”.

Docente del Grupo Control.

“Considero que si me han ayudado los cuadernillos, cuando planifico con la otra maestra de tercer grado”.

Docente del Grupo Experimental.

“Considero que la capacitación fue muy completa, y que la aplicación es sencilla”.

Docente del Grupo Experimental.

Conclusiones

1. Los docentes necesitan conocer los fundamentos teóricos de la enseñanza de estrategias y el desarrollo de habilidades lectoras para planificar actividades que promuevan dicho desarrollo en sus estudiantes.
2. La capacitación, tanto para el GE como para el GC, evidenció cambios poco significativos en los docentes, por diversas razones:
 - a. Encuentran dificultad para organizar el tiempo en beneficio de su propia formación.
 - b. Les parece difícil integrar las actividades de desarrollo de comprensión lectora con las actividades extra aula, por ejemplo: celebración del Día de la Madre, del día del Maestro, del mes de la Patria, aniversario de la fundación de la escuela, entre otras.²
3. La modalidad de capacitación utilizada resultó poco apropiada porque:
 - a. Los docentes esperaban un sistema más presencial. Por ejemplo: en el GE esperaban que la capacitación consistiera en modelar de una en una, las actividades propuestas en los cuadernillos pedagógicos.³
 - b. Los docentes están habituados a un tipo de capacitación tradicional, que no promueve el aprendizaje autónomo, en el que se fundamentó la capacitación para el uso de los cuadernillos pedagógicos.
4. Los docentes necesitan no solo ser capacitados para el uso de los *Cuadernillos Pedagógicos: De la Evaluación a la Acción*, sino especialmente, en todo lo que se relaciona con el desarrollo de competencias lectoras; en la implementación del CBN y en la aplicación de la evaluación en el aula y el aprovechamiento de los resultados para mejorar los aprendizajes.

² Esto se conoce porque en las A2 y A3 se les preguntaba si habían alcanzado las metas propuestas en la entrevista anterior, a lo que generalmente respondían que no habían tenido tiempo de realizar actividades para el desarrollo de comprensión lectora por las actividades extra aula.

³ Esto lo manifestaron en la A3, cuando se les preguntó ¿Qué agregaría a la capacitación que recibió?

Recomendaciones

En vista que los resultados evidenciaron la necesidad de capacitar a los docentes para el uso de los cuadernillos pedagógicos, se recomienda lo siguiente:

1. Diseñar una estrategia que permita proporcionar la capacitación pertinente a los docentes que recibirán la *Serie de Cuadernillos Pedagógicos: De la Evaluación a la Acción*, para que estos contribuyan al cumplimiento del objetivo para el que fueron elaborados.

Además, habiéndose detectado la falta de actualización en la práctica docente para el desarrollo de la comprensión lectora, se sugiere:

1. Implementar programas de capacitación que complemente los conocimientos teóricos y prácticos de los docentes, que les permita orientar a los estudiantes en el desarrollo de las competencias lectoras, con acompañamiento personalizado que apoye su labor y estimule en ellos la participación activa en su propio aprendizaje.
2. Usar los cuadernillos pedagógicos como un recurso didáctico para el fortalecimiento de la práctica pedagógica que promueva el desarrollo de la comprensión lectora a través del aprendizaje significativo, la implementación del *Curriculum Nacional Base* y la evaluación formativa en el aula.

Referencias

Agencia de Estados Unidos para el Desarrollo Internacional –USAID– (n.f.). *Herramientas de evaluación en el aula*.

Alois, M (2011). *Desarrollo de la comprensión lectora en el siglo XXI: sociedades del conocimiento* [PDF]. Congreso Educativo El maestro del siglo XXI.

Arcaya, Y. (2005) *Estrategias para mejorar la comprensión lectora en niños de 5° grado de educación básica en la escuela Dr. Jesús María Portillo*. Trabajo de grado, Especialista en Enseñanza de la Lengua, Universidad Católica Cecilio Acosta, República Bolivariana de Venezuela.

Astorga, A [et al] (2007). *Educación de calidad para todos: Un asunto de derechos humanos*. UNESCO. PDF

Crispín, M. (Comp.) (2011). *Aprendizaje autónomo orientación para la docencia* [en línea] Universidad Iberoamericana, Biblioteca Francisco Xavier Clavigero. Disponible en: <http://www.uia.mx/AC888EEE-C953-4762-849F-5D1B01D5C5EC/FinalDownload/DownloadId-593CCF62D69A653224A2D17764EB5369/AC888EEE-C953-4762-849F-5D1B01D5C5EC/web/files/publicaciones/aprendizaje-autonomo.pdf>

Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. <http://www.rae.es>

Guardia, E. (2012). *DIFERENCIAS Y SIMILITUDES. Para leer comprensivamente. Primer grado del Nivel Primario*. [PDF] Guatemala: Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Ministerio de Educación. Disponible en: <http://www.mineduc.gob.gt/DIGEDUCA>

Johnson, J. y Quiñónez, A. (2012). *COMUNICACIÓN Y LENGUAJE. IDENTIFICACION DE LA INTENCIÓN DEL AUTOR. Para comprender un texto. Sexto grado del Nivel Primario*. [PDF] Guatemala: Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Ministerio de Educación. Disponible en: <http://www.mineduc.gob.gt/DIGEDUCA>

Ministerio de Educación de Guatemala (2011, 30 de noviembre). Políticas Educativas de Guatemala. Acuerdo Ministerial No. 3409-2011.

Ministerio de Educación de Guatemala (2010, 15 de julio). Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes. Acuerdo Ministerial No. 1171-2010.

MINEDUC, D. (n.f.). *El Currículo organizado en competencias: Fundamentos del Currículo*. Guatemala: Dirección General de Currículo DIGECUR

MINEDUC, D. (n.f.). *El Currículo organizado en competencias: Planificación de los aprendizajes*. Guatemala: Dirección General de Currículo DIGECUR

- MINEDUC, D. (2008). *Curriculum Nacional Base CNB Primer Grado*. Guatemala: Dirección Genral de Gestión de Calidad Educativa DIGECADE
- Quiñónez, A. (2012). *EVALUAR, UN APORTE PARA MEJORAR LA CALIDAD EDUCATIVA. Informe Pedagógico de las Evaluaciones Nacionales del Nivel de Educación Primaria 2010 y Factores asociados 2009*. [en línea] Guatemala: Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Ministerio de Educación. Disponible en: <http://www.mineduc.gob.gt/DIGEDUCA>
- Quiñónez, A.; del Valle, M. J.; Castellanos, M.; Johnson, J.; & Aguilar, M. G.; Flores, M. y Gálvez, J. (2010). *COMUNICACIÓN Y LENGUAJE. Vocabulario: Claves de Contexto para primero primaria. (2da. Ed.)*, [en línea] Guatemala: Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Ministerio de Educación. Disponible en: <http://www.mineduc.gob.gt/DIGEDUCA>
- Quiñónez, A. (2012). *COMUNICACIÓN Y LENGUAJE. IDEA PRINCIPAL. Para recrearse y asimilar información cuando se lee. Primer grado del Nivel Primario*. [PDF] Guatemala: Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Ministerio de Educación. Disponible en: <http://www.mineduc.gob.gt/DIGEDUCA>
- Quiñónez, A. y Echeverría, W. (2012). *COMUNICACIÓN Y LENGUAJE. PREDICCIÓN. Una estrategia para mejorar la comprensión lectora. Sexto grado del Nivel Primario*. [PDF] Guatemala: Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Ministerio de Educación. Disponible en: <http://www.mineduc.gob.gt/DIGEDUCA>
- Quiñónez, A. (2010). “Los cuadernillos pedagógicos: De la Evaluación a la Acción, una propuesta para incidir en el proceso de enseñanza-aprendizaje”. *Boletín 6 Ajetab´al 6-2010*, DIGEDUCA, Ministerio de Educación de Guatemala. PDF
- Roe, B., Burns, P. (1987) *The Content Areas. Secondary School Reading Instruction*. 3rd Edition. Unites States: Houghton Mifflin.

Apéndice

APÉNDICE I Tabla comparativa de los porcentajes de niveles de logro alcanzados por los estudiantes del Nivel de Educación Primera, en las evaluaciones del 2008 y 2010

En la tabla se presenta el porcentaje de estudiantes que en las evaluaciones nacionales del 2008 y 2010 se ubicaron en el Logro y No Logro respectivamente, tanto en Lectura como para Matemáticas.

Niveles de logro	Primero				Tercero				Sexto			
	Lectura		Matemáticas		Lectura		Matemáticas		Lectura		Matemáticas	
	2008	2010	2008	2010	2008	2010	2008	2010	2008	2010	2008	2010
Logro	56%	48%	55%	46%	50%	52%	55%	49%	35%	30%	53%	46%
No Logro	44%	53%	45%	54%	50%	48%	45%	51%	65%	70%	47%	54%

Fuente: datos DIGEDUCA, 2008.

En el **Logro** se ubican los estudiantes que tienen el dominio de las destrezas, habilidades y contenidos que se requieren para desempeñarse exitosamente en el grado que cursan, y en el **No logro** se ubican los estudiantes que no dominan los contenidos ni poseen las habilidades y destrezas necesarias para el grado que cursan. (Cfr. Quiñónez, 2012, p. 31).

En la tabla se observa que el porcentaje de estudiantes de primero primaria que se ubican en el nivel de Logro para Lectura en el 2010 desciende 8 puntos porcentuales y en Matemáticas 9 con relación al 2008.

En tercero primaria el porcentaje de estudiantes que se ubica en el nivel de Logro en Lectura en el 2010 incrementa un 2% con relación al porcentaje alcanzado en el 2008 y en Matemáticas muestra un descenso del 6%. Mientras que el porcentaje de estudiantes de sexto primaria que se ubica en el nivel de Logro en Lectura, el 2010 tiene un descenso del 5% y para Matemáticas del 7%.

APÉNDICE II Características de los participantes en la investigación

La investigación estuvo conformada por dos grupos independientes denominados Grupo experimental –GE– y Grupo Control –GC–, los cuales no estuvieron relacionados entre sí. Se contó con la participación de ocho instituciones educativas del sector oficial (cuatro para cada grupo) que atienden al Nivel Primario.

El GE estuvo a cargo de un grupo de estudiantes de la Licenciatura en Educación de la Universidad del Istmo, y el GC de una estudiante de la Licenciatura en Pedagogía y Administración Educativa de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

El GE trabajó con un total de veinte docentes y el GC con treinta y dos. Es importante mencionar que durante el proceso de la investigación se retiraron dos docentes por razones personales.

En la tabla se describen las características de los participantes de cada escuela de acuerdo al grupo que pertenecen.

	Institución educativa	Área	No. de docentes por grado			Sexo		Años de experiencia impartiendo el grado		No. de estudiantes por docente		
			1°	3°	6°	F	M	1 a 15	16 a 30	20 a 30	31 a 40	41 a +
Grupo experimental	No. 1	Rural	1	1	1	3	0	3	0	1	2	0
	No. 2	Urbana	3	2	2	7	0	7	0	1	6	0
	No. 3	Urbana	2	2	1	5	0	5	0	1	3	1
	No. 4	Rural	2	1	2	5	0	5	0	0	2	3
Grupo control	No. 5	Urbana	2	2	2	6	0	6	0	1	4	1
	No. 6	Urbana	4	3	2	7	2	8	1	4	3	2
	No. 7	Urbana	4	4	3	11	0	11	0	3	7	1
	No. 8	Urbana	2	2	2	6	0	6	0	0	6	0

APÉNDICE III Formato de entrevista inicial y final**Entrevista**

Establecimiento _____

Fecha de la entrevista _____

Docente _____

Grado que imparte _____

Años de experiencia impartiendo ese grado _____

Años de experiencia docente _____

La DIGEDUCA ha establecido como modalidad de entrega de los resultados nacionales de las evaluaciones que aplica al Nivel de Educación Primaria con algunas sugerencias de actividades que permitan a los docentes, desarrollar en sus alumnos habilidades lectoras y enseñar a usar estrategias para mejorar la comprensión lectora. Para identificar si esta modalidad será de utilidad para los docentes, solicitamos la colaboración de la Escuela y de los docentes de primero, tercero y sexto primaria. El primer paso es esta entrevista. Le agradezco su disponibilidad.

¿Tenía usted conocimiento de las evaluaciones nacionales que se aplican al Nivel de Educación Primaria? ¿Qué opinión le merecen los resultados?

Según la información que se le proporcionó en la reunión anterior, ¿qué piensa que podría hacer el docente para mejorar la enseñanza de la lectura?

Planifica usted según el *Curriculum Nacional Base –CNB–*.

SI _____ NO _____

¿Qué dificultades encuentra para planificar según la propuesta del CNB?

¿Realiza actividades para que los estudiantes aprendan a usar estrategias de comprensión lectora?

¿Qué actividades realiza para que sus alumnos aprendan a usar claves de contexto?

¿Qué actividades realiza para que sus estudiantes aprendan a elaborar predicciones?

¿Está satisfecha (o) con los resultados obtenidos con esas actividades?

¿Realiza actividades para que los estudiantes desarrollen habilidades de comprensión lectora?

¿Qué actividades realiza para que los estudiantes aprendan a identificar diferencias y similitudes en un texto?

¿Qué actividades realiza para que los estudiantes aprendan a identificar la idea principal?

¿Qué actividades realiza para que los estudiantes aprendan a encontrar el propósito del autor en un texto?

¿Está satisfecha (o) con los resultados obtenidos con esas actividades?

¿Encuentra que es difícil integrar las distintas áreas del currículo, según lo indica el CNB?

SI _____ NO _____ ¿Por qué?

¿Aprovecha las distintas áreas curriculares para desarrollar la comprensión lectora?

¿Cómo lo hace?

¿Qué resultados ha obtenido?

Muchísimas gracias por atenderme. Como ya les hemos comentado anteriormente. La siguiente actividad es la capacitación que tenemos prevista relacionada con el desarrollo de habilidades para la comprensión lectora y algunas sugerencias de actividades para desarrollar con los estudiantes. Agradecemos desde ya la colaboración que nos están prestando y estoy segura que sacaremos experiencias muy valiosas.

APÉNDICE IV Formato de cuestionario inicial y final



1° Grado

En torno al desarrollo de la comprensión lectora

Docente _____

Escuela _____

Grado que imparte _____

Años de experiencia en impartir ese grado _____

¿Usan los estudiantes el libro de Comunicación y Lenguaje?

SÍ

NO

Instrucciones

Agradecemos llenar el siguiente cuestionario, será de mucha utilidad para identificar aspectos específicos que se llevan a cabo para ayudar a los estudiantes a leer de forma comprensiva.

Marque con una X en el espacio correspondiente, según considere que es verdadera (V) o falsa (F) la afirmación.

1. Leer significa decodificar signos. Es suficiente con que los estudiantes decodifiquen correctamente para leer comprensivamente. V F
2. La comprensión lectora se desarrolla mejor cuando se proporciona a los estudiantes textos que se ubican en el ámbito de la vida cotidiana. V F
3. La habilidad para leer debe trabajarse únicamente dentro del área de Comunicación y Lenguaje, esto permite que los estudiantes desarrollen mejores competencias lectoras. V F
4. El buen lector es el que desarrolla competencias lectoras y estas les son útiles para seguir aprendiendo. V F
5. Para desarrollar la comprensión lectora es imprescindible que los estudiantes tengan contacto con gran variedad de libros. V F
6. La identificación de diferencias y similitudes es importante para que el lector pueda, más adelante, encontrar la idea principal en un texto. V F

7. El lector que identifica la idea principal de un texto, no necesariamente sabe resumirlo. V F
8. Cuando una persona escribe un texto lo hace con un propósito. El buen lector debe aprender a identificar los distintos propósitos por los que se escribe un texto, para comprenderlo. V F
9. Cuando se lee un texto, la única forma de identificar el significado de palabras que se desconocen es buscarlas en el diccionario. V F
10. Hacer predicciones acerca de lo que se va a leer es útil para motivar la lectura. V F

Marque con una X en el espacio correspondiente, según considere que la afirmación es correcta (C) o incorrecta (I). Recuerde que usted imparte clases a estudiantes de primer grado de primaria.

1. Para desarrollar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes que aún no saben leer, se usan textos gráficos. C I
2. Para que los estudiantes lean comprensivamente, únicamente deben realizar ejercicios que les permitan aprender a leer en el nivel literal. C I
3. Para ayudar a un estudiante a leer en el nivel literal, se le muestra una imagen y se le pide que la describa. C I
4. Si quiero que un estudiante lea de forma inferencial, le muestro una imagen y le pido que describa lo que ve en ella. C I
5. Los estudiantes pueden hacer comparaciones en una clase del Medio Social y Natural o en cualquier otra área curricular, esto favorece el desarrollo de la habilidad para identificar diferencias y similitudes, necesaria para leer de forma comprensiva. C I
6. Para identificar el propósito del autor se le indica a los estudiantes que van a leer un texto informativo y que tienen que decir cuál es la información que les comunica. C I
7. Para que los estudiantes desarrollen destrezas que les permitan encontrar el significado de una palabra en un texto, una actividad puede ser: leerles una oración C I

incompleta y pedirles que digan la palabra que la completa, usando sus experiencias anteriores.

8. Cuando se quiere enseñar a hacer predicciones, les entrega un libro a los estudiantes y se les pide que describan qué ven en la portada. C I
9. Para desarrollar las competencias lectoras interpretativas, se entrega a los estudiantes distintos textos y se les pide que respondan preguntas tales como: ¿de qué trata el texto?, ¿cuál es la idea principal?, ¿reconocen sinónimos y antónimos? C I

Marque con una X en el espacio correspondiente, según considere que la actividad que se propone es suficiente (S) o insuficiente (I) para evaluar los aprendizajes desde el enfoque de la evaluación formativa.

1. Para indagar si los estudiantes han desarrollado habilidades para identificar la idea principal, se usan imágenes y se les pide que digan qué palabra resume esa imagen. S I
2. Para verificar si los estudiantes han aprendido a identificar diferencias y similitudes, se observan las actividades que realizan para encontrarlas, si se detecta que no han comprendido, se planifican más actividades hasta asegurarse que saben cómo encontrarlas. S I
3. Para evaluar si los estudiantes leen en el nivel literal, se les entrega un texto y se les pide que digan cuáles son los personajes principales de la historia. S I
4. Para que los estudiantes identifiquen si sus predicciones son correctas, se les pide que comenten entre ellos en qué se fijaron para hacer las predicciones. S I
5. Después de observar las actividades que los estudiantes realizan para identificar la idea principal, se registran los datos en una lista de cotejo. Se analizan los resultados y se llevan a cabo actividades que permitan reforzar aprendizajes que se evidencian deficientes. S I

Muchas gracias por su ayuda.



3^{er} grado

En torno al desarrollo de la comprensión lectora

Docente _____

Escuela _____

Grado que imparte _____

Años de experiencia en impartir ese grado _____

¿Usan los estudiantes el libro de Comunicación y Lenguaje?

 SÍ

 NO

Instrucciones: agradeceremos llenar el siguiente cuestionario, será de mucha utilidad para identificar aspectos específicos acerca de las actividades que se desarrollan para ayudar a los estudiantes a leer de forma comprensiva.

Marque con una X en el espacio correspondiente, según considere que es verdadera (V) o falsa (F) la afirmación.

1. Leer significa decodificar signos. Es suficiente con que los estudiantes decodifiquen correctamente para leer comprensivamente. V F
2. El buen lector es el que desarrolla competencias lectoras y estas les son útiles para seguir aprendiendo. V F
3. Para desarrollar la comprensión lectora es imprescindible que los estudiantes trabajen en un libro de texto. V F
4. La comprensión lectora se desarrolla mejor cuando se proporciona a los estudiantes textos que se ubiquen en el ámbito de la vida cotidiana. V F
5. La habilidad para leer debe trabajarse únicamente dentro del área de Comunicación y Lenguaje, esto permite que los estudiantes desarrollen mejores competencias lectoras. V F
6. La identificación de diferencias y similitudes es importante para que el lector pueda elaborar mapas conceptuales. V F
7. Cuando se lee un texto, la única forma de identificar el significado de las palabras que se desconocen es buscarlas en el diccionario. V F

8. El estudiante sabe identificar la idea principal de un texto, cuando establece la diferencia entre un resumen y el tema tratado en el texto. V F
9. Cuando una persona escribe un texto lo hace con un propósito. Para ser buen lector no es importante aprender a identificar los distintos propósitos por los que se escribe un texto. V F
10. Para aprender a hacer predicciones es importante verificarlas durante y después de la lectura. V F

Marque con una X en el espacio correspondiente, según considere que la afirmación es correcta (C) o incorrecta (I). Recuerde que usted imparte clases a estudiantes de tercer grado de primaria.

1. Para que los estudiantes lean comprensivamente, se realizan ejercicios que les permitan aprender a leer en el nivel literal, inferencial, crítico y creativo. C I
2. Para enseñar a identificar la idea principal, se explica a los estudiantes qué es la idea principal, se les entrega un texto para que digan cuál es la idea principal de ese texto. C I
3. Para ayudar a un estudiante a leer en el nivel crítico, se usan textos en los que pueda contrastar una opinión con otra. C I
4. Si se espera que un estudiante lea de forma inferencial, se le propone que lea un cuento y narre de qué trata. C I
5. Los estudiantes hacen comparaciones en una clase de Formación Ciudadana, esto favorece el desarrollo de la habilidad para identificar diferencias y similitudes, necesarias para leer de forma comprensiva. C I
6. Para enseñar a identificar el propósito de informar del autor, se indica a los estudiantes que lean un texto informativo y que digan cuál es la información que comunica el texto. C I
7. Para desarrollar competencias lectoras, siempre que se realiza alguna actividad en el área de Comunicación y Lenguaje, se les hace preguntas que permitan a los estudiantes, explicar lo que les dice el texto. C I

8. Cuando se quiere enseñar a hacer predicciones, se entrega un libro a los estudiantes y se les pide que describan qué ven en la portada. C I
9. Para enseñar a leer en el nivel inferencial se propone a los estudiantes que relacionen las experiencias que tienen sobre el tema tratado en el texto que leerán. C I
10. Para que los estudiantes encuentren el significado de una palabra en un texto, lo mejor es enseñarles a usar el diccionario o que el docente se los explique. C I

Marque con una X en el espacio correspondiente, según considere que la actividad que se propone es suficiente (S) o insuficiente (I) para evaluar los aprendizajes desde el enfoque de la evaluación formativa.

1. Para indagar si los estudiantes han desarrollado habilidades para identificar la idea principal, se les pide que lean un texto y que expongan al grupo cuál es la idea principal. S I
2. Para que los estudiantes identifiquen si sus predicciones son correctas, se les pide que comenten entre ellos en qué se fijaron para hacer las predicciones. S I
3. Para verificar si los estudiantes han aprendido a identificar diferencias y similitudes, se observan las actividades que realizan para encontrarlas, si se detecta que no han comprendido, se planifican más actividades hasta asegurarse que saben cómo encontrarlas. S I
4. Para evaluar si los estudiantes leen en el nivel de comprensión crítico o evaluativo, se les entrega un texto para que digan qué les parece la historia. S I
5. Después de observar las actividades que los estudiantes realizan para identificar la idea principal, se registran los datos en una lista de cotejo. Se analizan los resultados y se llevan a cabo actividades que permitan reforzar aprendizajes que se evidencian deficientes. S I

Muchas gracias por su ayuda.

6^{to} grado

En torno al desarrollo de la comprensión lectora

Docente _____

Escuela _____

Grado que imparte _____

Años de experiencia en impartir ese grado _____

¿Usan los estudiantes el libro de Comunicación y Lenguaje? SÍ NO

Instrucciones: agradeceremos llenar el siguiente cuestionario, será de mucha utilidad para identificar aspectos específicos acerca de las actividades que se desarrollan para ayudar a los estudiantes a leer de forma comprensiva.

Marque con una X en el espacio correspondiente, según considere que es verdadera (V) o falsa (F) la afirmación.

1. Leer significa decodificar signos. Para leer de forma comprensiva es suficiente con decodificar los signos o letras. V F
2. El desarrollo de las habilidades y destrezas lectoras es posible hacerlo desde cualquiera de las áreas curriculares. V F
3. La comprensión lectora se desarrolla mejor cuando se proporciona a los estudiantes textos que se ubiquen en el ámbito escolar. V F
4. El buen lector es el que desarrolla competencias lectoras y estas son útiles para seguir aprendiendo. V F
5. Para desarrollar la comprensión lectora es imprescindible que los estudiantes trabajen en un libro de texto. V F
6. La identificación de diferencias y similitudes es importante para que el lector desarrolle destrezas de análisis y reflexión. V F
7. El estudiante sabe identificar la idea principal de un texto, cuando establece la diferencia entre un resumen y el tema tratado en el texto. V F
8. Cuando una persona escribe un texto lo hace con un propósito. Para ser buen lector no es importante aprender a identificar los distintos propósitos por los que se escribe un texto. V F

9. Usar claves de contexto para comprender un texto, es una estrategia que se usa para identificar el significado de las palabras dentro de un texto determinado. V F

10. Para aprender a hacer predicciones el lector hace uso de los conocimientos y experiencias previas. V F

Marque con una X en el espacio correspondiente, según considere que la afirmación es correcta (C) o incorrecta (I). Recuerde que usted imparte clases a estudiantes de sexto grado de primaria.

1. Para desarrollar el nivel creativo se propone a los estudiantes que, después de leer un cuento, redacte un final diferente. C I

2. Para enseñar a identificar la idea principal, se explica a los estudiantes qué es la idea principal, se le entrega un texto para que diga cuál es la idea principal de ese texto. C I

3. Para que los estudiantes lean comprensivamente, se realizan ejercicios que les permitan aprender a leer en el nivel literal, inferencial, crítico y creativo. C I

4. Para ayudar a un estudiante a leer en el nivel crítico, se usan textos en los que pueda contrastar una opinión con otra. C I

5. Si se espera que un estudiante lea de forma inferencial, se le propone que lea un cuento e identifique a los personajes principales. C I

6. Los estudiantes hacen comparaciones en una clase de Formación Ciudadana, esto favorece el desarrollo de la habilidad para identificar diferencias y similitudes, necesarias para leer de forma comprensiva. C I

7. Para enseñar a identificar el propósito de convencer del autor de un texto, se indica a los estudiantes que lean una noticia y digan de qué quiere convencer el autor. C I

8. Cuando se quiere enseñar a hacer predicciones, se entrega una noticia de periódico a los estudiantes y se les indica que lean el título y que se fijen en la fotografía e indiquen de qué piensan que tratará la noticia. C I

9. Para desarrollar las competencias lectoras, siempre que se realiza alguna actividad en el área de Comunicación y Lenguaje, se les hace preguntas que permitan a los estudiantes, explicar lo que les dice el texto. C I
10. Para que los estudiantes encuentren el significado de una palabra en un texto, lo mejor es enseñarles a usar el diccionario o que el docente se los explique. C I

Marque con una X en el espacio correspondiente, según considere que la actividad que se propone es suficiente (S) o insuficiente (I) para evaluar los aprendizajes desde el enfoque de la evaluación formativa.

1. Para indagar si los estudiantes han desarrollado habilidades para identificar la idea principal, se les pide que lean un texto y que redacten un resumen. Se revisan y se realizan nuevas actividades, para reforzar o reorientar aprendizajes, si se detectan deficiencia. S I
2. Para evaluar si los estudiantes leen en el nivel de comprensión crítico o evaluativo, se les entrega un texto para que digan qué les parece la historia. S I
3. Para verificar que los estudiantes han aprendido a identificar diferencias y similitudes, se observan las actividades que realizan para encontrarlas, si se detecta que no han comprendido, se realizan otras actividades hasta asegurarse que saben cómo encontrarlas. S I
4. Para verificar que los estudiantes identifican si sus predicciones son correctas, se les pide que comenten entre ellos en qué se fijaron para hacerlas. S I
5. Después de observar las actividades que los estudiantes realizan para identificar la idea principal, se registran los datos en una lista de cotejo. Se analizan los resultados y se llevan a cabo actividades que permitan reforzar aprendizajes si se evidencian deficiencias. S I

Muchas gracias por su ayuda.

APÉNDICE V. Formatos de entrevistas de acompañamiento**Entrevista de acompañamiento 1**

Nombre del docente: _____ Fecha: _____

Establecimiento: _____

1. ¿Le fue útil la información sobre comprensión lectora, que se le proporcionó en la capacitación para planificar según el CNB?

SÍ _____ NO _____ ¿Por qué?

2. ¿Esa información recibida, le ayuda a planificar actividades de enseñanza que permitan a los estudiantes aprender a leer de forma comprensiva?

3. ¿Fue suficiente esta información o consultó otra bibliografía?

4. ¿Realiza actividades para que los estudiantes ejerciten las estrategias de predicciones y claves de contexto?

SÍ _____ NO _____ ¿Por qué?

(Si la respuesta es no, después de obtener la respuesta del por qué, pase a proponerle las metas de la entrevista, animándolo a que las consiga, con esto concluye la entrevista).

5. Qué actividades realizó para:

Predicciones:

Claves de contexto:

6. ¿En qué áreas curriculares aprovechó a desarrollar esas destrezas?

7. ¿Cómo evaluó esas actividades?

Técnicas:

Instrumentos:

¿Qué resultados obtuvo?

¿Cómo aprovechó esos resultados?

8. Las actividades que mencionó, ¿Pudo ubicarlas en los distintos niveles de comprensión lectora?
9. Fue suficiente la información que se le proporcionó en la capacitación para desarrollar las destrezas y habilidades y la aplicación de estrategias para desarrollar la comprensión lectora. SÍ_____ NO_____ ¿Por qué?
10. ¿Tenía conocimiento de que estas estrategias y habilidades lectoras, aparecen en los contenidos declarativos del CNB? SÍ_____NO_____ ¿Por qué?

Metas:

- a. *Si por cualquier razón no aplicó estrategias de predicción y claves de contexto, proponerlo como meta para el próximo mes de trabajo. O bien, sugerir que siga ejercitando a los estudiantes en las predicciones y claves de contexto.*
- b. *Proponer actividades para identificar diferencias y similitudes en un texto e identificar la idea principal.*

Entrevista de acompañamiento 2

Nombre del docente: _____ Fecha: _____

Establecimiento: _____

1. ¿Le fue posible cumplir con las metas propuestas en la conversación anterior?
SÍ _____ NO _____ ¿Por qué?

(Si la respuesta es NO, después de obtener la respuesta del por qué, pase a proponerle nuevamente las metas de la entrevista anterior, animándolo a que las consiga, con esto concluye la entrevista).

2. **A.** Qué actividades realizó para que los estudiantes ejerciten:
B. Continuó realizando actividades para consolidar las estrategias de:
Predicciones:

Claves de contexto:

3. ¿En qué áreas curriculares aprovechó a desarrollar esas destrezas?

4. ¿Cómo evaluó esas actividades?
Técnicas:

Instrumentos:

¿Qué resultados obtuvo?

¿Cómo aprovecho esos resultados?

5. ¿Qué actividades realizó para que los estudiantes desarrollen las habilidades de:

La identificación de diferencias y similitudes

La identificar la idea principal de un texto

6. ¿En qué áreas curriculares aprovechó a desarrollar estas habilidades?

7. ¿Cómo evaluó esas actividades?

Técnicas:

Instrumentos:

¿Qué resultados obtuvo?

¿Cómo aprovechó esos resultados?

8. Las actividades que mencionó, ¿pudo ubicarlas en los distintos niveles de comprensión lectora?

9. Fue suficiente la información que se le proporcionó en la capacitación para desarrollar las destrezas y habilidades y la aplicación de estrategias para desarrollar la comprensión lectora. SÍ_____NO_____ ¿Por qué?

10. ¿Tenía conocimiento de que estas estrategias y habilidades lectoras, aparecen en los contenidos declarativos del CNB? SÍ_____NO_____ ¿Por qué?

Metas:

a. *Si por cualquier razón no realizó actividades para desarrollar las habilidades de identificación de diferencias y similitudes e identificación de idea principal, proponerlo como meta para el próximo mes de trabajo.*

b. *Proponer actividades para el desarrollo de la habilidad de identificar el propósito del autor de un texto, aplicándolo en todas las áreas del currículo.*

Entrevista de acompañamiento 3

Nombre del docente: _____ Fecha: _____

Establecimiento: _____

1. ¿Le fue posible cumplir con las metas propuestas en la entrevista anterior?
SÍ _____ NO _____ ¿Por qué?

(Si la respuesta es NO, después de obtener la respuesta del por qué, pase a la pregunta 12).

2. **A.** Qué actividades realizó para que los estudiantes ejerciten las habilidades para:

B. Continuó realizando actividades para consolidar las habilidades para:

La identificación de diferencias y similitudes

La identificar la idea principal de un texto

3. ¿En qué áreas curriculares aprovechó a desarrollar estas habilidades?

4. ¿Cómo evaluó esas actividades?

Técnicas:

Instrumentos:

¿Qué resultados obtuvo?

¿Cómo aprovechó esos resultados?

5. ¿Qué actividades realizó para que los estudiantes aprendieran a identificar el propósito del autor?

6. ¿Cómo evaluó esas actividades?

Técnicas:

Instrumentos:

¿Qué resultados obtuvo?

¿Cómo aprovechó esos resultados?

7. Las actividades que mencionó, ¿Pudo ubicarlas en los distintos niveles de comprensión lectora?

8. Fue suficiente la información que se le proporcionó en la capacitación para desarrollar las destrezas y habilidades y la aplicación de estrategias para desarrollar la comprensión lectora. SÍ_____ NO_____ ¿Por qué?

9. ¿Tenía conocimiento de que estas estrategias y habilidades lectoras, aparecen en los contenidos declarativos del CNB? SÍ_____NO_____ ¿Por qué?

10. ¿Le ayudó esta actividad de capacitación para integrar los contenidos de las distintas áreas, con el desarrollo de la comprensión lectora?

SÍ_____NO_____ ¿Por qué?

11. ¿Lo había hecho con anterioridad? SÍ_____ NO_____ ¿Cómo?

12. ¿Qué agregaría a la capacitación que recibió para que fuera más completa?

13. Comentarios acerca de la actividad que se ha desarrollado a lo largo de estos meses.

APÉNDICE VI Agenda de capacitación**Capacitación en el uso de los Cuadernillos Pedagógicos: De la Evaluación a la Acción del área de Comunicación y Lenguaje Grupo Experimental**

Fecha: Abril 2012
Horario: 4 horas
Lugar: Instalaciones de cada establecimiento educativo

Competencia:

Proporcionar información, medios, recursos y estrategias acerca del uso de los cuadernillos pedagógicos que le permita al docente adquirir conocimientos propios y transmitirlos a los estudiantes en cuanto al uso de estrategias y desarrollo de destrezas y habilidades para mejorar la comprensión lectora.

Actividades

Horario	Actividad
0:00 a 0:10	Bienvenida y explicación del desarrollo de la actividad
0:10 a 0:50	Lectura personal del cuadernillo No. 1
0:50 a 01:30	Identificación de la estructura del cuadernillo
01:30 a 02:00	Lectura personal del cuadernillo No. 2
02:00 a 02:15	Receso
02:15 a 03:00	Lectura personal del cuadernillo No. 3 y 4
03:00 a 03:55	Lectura personal del cuadernillo No. 5
03:55 a 04:00	Acuerdos para el desarrollo de las actividades siguientes correspondientes a la investigación

Materiales:

- *Cuadernillos Pedagógicos: De la Evaluación a la Acción* del área de Comunicación y Lenguaje
- Pizarrón
- Proyector y presentación de Power Point

Capacitación acerca de la comprensión lectora Grupo Control

Fecha: Abril 2012
Horario: 4 horas
Lugar: Instalaciones de cada establecimiento educativo

Competencia:

Proporcionar información, medios, recursos y estrategias que le permita al docente adquirir conocimientos propios y transmitirlos a los estudiantes en cuanto al uso de estrategias y desarrollo de destrezas y habilidades para mejorar la comprensión lectora.

Actividades

Horario	Actividad
0:00 a 0:10	Bienvenida y explicación del desarrollo de la actividad
0:10 a 0:20	Autoevaluación
0:20 a 02:00	La comprensión lectora
02:00 a 02:15	Receso
02:15 a 02:25	Actividades para desarrollar la comprensión lectora
02:25 a 03:35	Uso de claves de contexto, elaboración de predicciones, identificación de la idea principal, de diferencias y similitudes y del propósito del autor de un texto
03:35 a 03:55	Evaluación final
03:55 a 04:00	Acuerdos para el desarrollo de las actividades siguientes correspondientes a la investigación

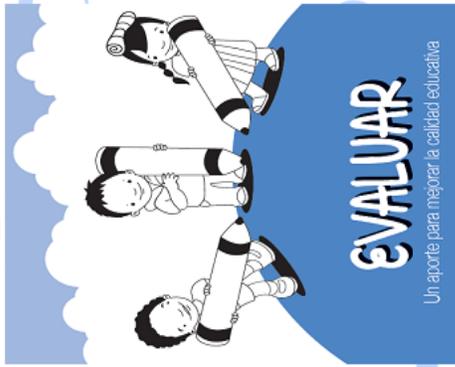
Materiales:

- Pizarrón
- Proyector
- Presentación de Power Point

APÉNDICE VII. Trifoliar informativo de evaluaciones estandarizadas



Acercas de las evaluaciones estandarizadas
Aplicadas a 1°, 3° y 6° grados de primaria
En el área curricular de Comunicación y Lenguaje subcomponente de Lectura



EVALUAR
Un aporte para mejorar la calidad educativa

Todos los años la DIGEDUCA realiza evaluaciones muestrales al Nivel de Educación Primaria para saber cómo es el desempeño escolar de los estudiantes de 1°, 3° y 6° grados, en Lectura y Matemática.



¿Qué puede hacer el director para mejorar estas finaliza?

- Incentivar a los padres para que participen en los aprendizajes de sus hijos, adquiriendo libros o fortaleciendo la participación en actividades de la comunidad.
- Explicar a los docentes la importancia de identificar a aquellos estudiantes que realizan un trabajo remunerado, para prepararles actividades de aprendizaje que puedan realizar en la escuela.
- Motivar a los docentes para que promuevan dentro de sus aulas un clima escolar agradable, cordial y de respeto.

¿Qué puede hacer el docente para mejorar estas finaliza?

Hay factores que contribuyen positiva, negativa o no inciden de ninguna manera en la enseñanza-aprendizaje de la lectura. Unos pueden modificarse, otros no. En cualquier caso deben tenerse en cuenta para aprovechar los que favorecen el proceso.

ESTUDIANTE	LECTURA
Estudiantes hombres	
Estudiante que trabaja fuera de la casa	-
Índice socioeconómico del estudiante	+

¿Qué puede hacer el docente para mejorar estas finaliza?

- Si asisten estudiantes de distintas etnias que no tienen el español como idioma materno, identificar las posibles dificultades de aprendizaje y establecer estrategias para que todos alcancen el nivel de logro esperado.
- Planificar actividades para que los estudiantes que trabajan fuera de casa, puedan realizar en la escuela y que les permita alcanzar el rendimiento esperado.
- Asignar a los estudiantes tareas para resolver en sus casas, solicitarlas puntualmente y devolvérselas revisadas, con sugerencias para corregir posibles errores y con calificación.
- Identificar las diferencias de aprendizaje según el sexo, debido a que estas obedecen en gran parte a creencias culturales que pueden cambiarse, si se aplican estrategias de enseñanza-aprendizaje acertadas.

Conclusiones para la enseñanza-aprendizaje

- Los resultados muestran la necesidad de establecer estrategias pedagógicas, que propicien el equilibrio en la enseñanza de todos los contenidos curriculares.
- Los estudiantes aprenden mejor aquellos contenidos que se contextualizan dentro de un problema porque su resolución les será útil en la vida diaria.

Bibliografía

Quiñones, A. (2012). *RYALIZAR UN APORTE PARA MEJORAR LA CALIDAD EDUCATIVA. Informe pedagógico para directores de las Evaluaciones Nacionales del Nivel de Educación Primaria 2010 y Factores asociados 2009*. Guatemala: Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Ministerio de Educación.
Disponible en red: <http://www.mae.gub.gt/DIGEDUCA>

Elaborado por:
Alejandra Leonor Alvarez Osegueda





EVALUAR, UN APOYTE PARA MEJORAR LA CALIDAD EDUCATIVA

¿Qué se evalúa en la lectura?

Se evalúan las habilidades y destrezas que los estudiantes han desarrollado para "emplear un vocabulario rico y abundante" y para utilizar "la lectura como medio de información y ampliación de conocimientos de manera comprensiva."

¿Por qué se evalúa la lectura?

Porque abre las puertas a todos los aprendizajes.

Leer es algo más que descifrar las letras del alfabeto y combinarlas correctamente para formar palabras y oraciones.



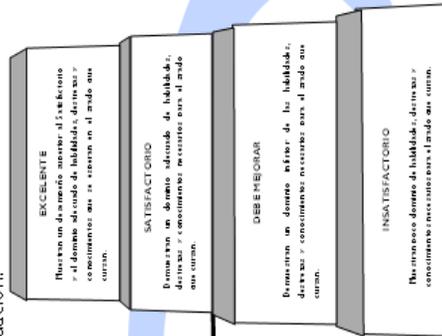
¿A qué se evalúa en el 2010?

A los estudiantes de 1°, 3° y 6° grados, aunque únicamente se toma una cantidad de establecimientos que representan el total de cada uno de los municipios.

Grado	1°	3°	6°
Total	563 446	430 068	299 419
Muestra	20 347	20 951	18 441
Niños	51,20%	50,60%	50,09%
Niñas	48,80%	49,40%	49,10%

¿Cómo se evalúa?

El nivel de desempeño de los estudiantes puede conocerse por las tareas que realizan en las pruebas de evaluación.



LOGRO

NO LOGRO

LOGRO:

Es cuando los estudiantes que alcanzaron cualquiera de estos dos escalones muestran el dominio de los conocimientos, habilidades y destrezas requeridos para el grado que cursan.

NO LOGRO:

Es cuando los estudiantes que se ubican en estos dos escalones, no dominan los contenidos ni poseen las habilidades y destrezas necesarias para el grado que cursan.

Resultados del 2010 según el nivel de desempeño.

En la siguiente tabla se observa la cantidad de estudiantes que se ubicó en cada nivel de desempeño, de acuerdo al grado que cursan.

Indicador	1°	3°	6°
Excelente	19/100	13/100	7/100
Satisfactorio	28/100	39/100	23/100
Debe mejorar	34/100	40/100	47/100
Insatisfactorio	19/100	8/100	23/100

¿Cómo aprovechar los resultados de la lectura?

Es importante que, tanto el director como los docentes, revisen los resultados y los analicen, con la finalidad de identificar las fortalezas y determinar las deficiencias del proceso educativo, para proponer nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Dichas estrategias deben estar dirigidas a elevar el desempeño de los estudiantes, centrándose en el desarrollo de actividades que les permitan desarrollar competencias lectoras.



La DIGEDUCA se encarga de velar y ejecutar los procesos de evaluación e investigación, para asegurar la calidad educativa por medio del acopio de información puntual y apropiada para la toma de decisiones.

Su misión es proveer información objetiva, transparente y actualizada, siguiendo en todo momento el rigor científico y los criterios de reconocimiento internacional. Esta información permite a la comunidad educativa tomar decisiones, diseñar políticas, evaluar el cumplimiento de las mismas y diseñar nuevas estrategias.

Para ello elabora pruebas basadas en los estándares y los evalúa para retroalimentar el Currículum Nacional Base –CNB–, investigando variables que afecten el logro de estos con una perspectiva basada en el principio de pertinencia que atienda a la diversidad individual, cultural, lingüística y sociodemográfica.