

Evaluación de aprendizaje de los niños y niñas del nivel primaria de la EBR en las áreas de comunicación y matemática en el distrito de Pajarillo, región San Martín.

Informe final

Marzo 2012

Tabla de contenido

| | |
|---|-----------|
| PRESENTACIÓN | 4 |
| CAPÍTULO I: ASPECTOS GENERALES DE LA EVALUACIÓN | 5 |
| I.1 Antecedentes | 5 |
| I.1.1 Intervención evaluada: Laboratorio de la Gobernanza Local de la Educación en San Martín 5 | |
| I.1.1 Objetivos del apoyo a la gobernanza local de la Educación en San Martín..... | 5 |
| I.1.2 Población beneficiaria | 6 |
| I.1.3 Componentes de la intervención | 7 |
| I.1.4 Resultados y metas de la intervención | 7 |
| I.2 Objetivo de la evaluación | 8 |
| I.2.1 Objetivo General: | 8 |
| I.2.2 Objetivos Específicos:..... | 8 |
| I.3 ¿Qué evalúan las pruebas de SUMA? | 8 |
| a) Área de Comunicación..... | 8 |
| b) Área de Matemática | 9 |
| I.4 ¿Cómo se reportan los resultados de la evaluación de SUMA? | 10 |
| I.5 Momento de la evaluación | 11 |
| I.6 Aplicación de las pruebas | 11 |
| I.6.1 Grupo evaluado..... | 11 |
| I.6.2 Condiciones de aplicación de las pruebas | 11 |
| CAPÍTULO II: RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN: PAJARILLO | 12 |
| II.1 Resultados: área de Comunicación | 12 |
| II.1.1 Competencia: Comprensión lectora..... | 12 |
| II.1.2 Competencia: Producción de textos | 32 |
| II.2 Resultados: área de Matemática | 49 |
| II.2.1 Competencia: número, relaciones y operaciones..... | 49 |
| CAPÍTULO III: RECOMENDACIONES | 67 |
| III.1 Área de Comunicación | 67 |
| III.1.1 Recomendaciones para la mejora de aprendizajes en el área | 67 |
| III.2 Área de Matemática | 70 |
| III.2.1 Recomendaciones para la mejora de aprendizajes en el área | 70 |
| Anexos | 72 |

| | |
|---|-----------|
| Anexo 1: Matriz de evaluación - Comunicación | 73 |
| Anexo 2: Matriz de evaluación – Matemática..... | 79 |

PRESENTACIÓN

Durante el año 2011, el proyecto **USAID/PERÚ/SUMA** inició un proceso de evaluación de aprendizajes de los niños y las niñas de los distritos de Cuñumbuque (provincia de Lamas) y Pajarillo (provincia de Juanjui), en los cuales el proyecto apoya la implementación de una propuesta de mejora de la calidad educativa en base a la puesta en práctica de una nueva estrategia de Gobernanza Local.

El objetivo de este proceso fue obtener información sobre el progreso de los estudiantes de 2do, 4to y 6to de Primaria en las áreas de Matemáticas y Comunicación de las escuela que SUMA apoya sobre las siguientes competencias: Números, relaciones y operaciones (Matemáticas), y comprensión lectora y producción de textos (Comunicación), de manera que esta información sea utilizada por los diversos actores educativos para que puedan establecer metas a corto plazo y ejecutar acciones concretas para el fortalecimiento de los aprendizajes de los niños y niñas evaluados

Para ello, se evaluó el progreso de los aprendizajes de los niños en dos momentos del año: el primero hacia la mitad del año escolar, en el mes de julio y el segundo, al término del año, en el mes de diciembre. Ello, con el fin de que se pudiera observar los avances de los estudiantes entre la primera y la segunda evaluación; así como evaluar si se alcanzaron las metas establecidas a partir de los resultados de medio año.

Asimismo, este estudio tuvo por finalidad brindar una alternativa de evaluación de aprendizajes a las aplicadas anualmente, por ejemplo la Evaluación Censal de Estudiantes (ECE). En primer lugar, porque, a diferencia de este tipo de evaluaciones, la propuesta de evaluación de SUMA busca valorar en el transcurso del año el avance de los aprendizajes previstos al concluir cada ciclo de escolaridad (3ero, 4to y 5to ciclo de EBR), de forma que puedan establecerse estrategias de mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En segundo lugar, porque las evaluaciones construidas por el equipo de SUMA permiten obtener información sobre las capacidades al interior de competencias más amplias como la comprensión lectora, la producción de textos, y los números, relaciones y operaciones; lo cual brinda la posibilidad de identificar con mayor precisión los aprendizajes que se han consolidado y aquellos que faltan reforzarse en los estudiantes a los largo del año escolar.

En ese sentido, el presente informe busca comunicar a los acompañantes, facilitadores y demás actores pedagógicos los objetivos y características de la evaluación, así como presentar los resultados obtenidos y las principales conclusiones y recomendaciones pedagógicas que se han elaborado a partir de estos, con el fin de que esta información sirva de insumo para continuar con la mejora en los aprendizajes de los niños y niñas en el nuevo año escolar 2012.

CAPÍTULO I: ASPECTOS GENERALES DE LA EVALUACIÓN

I.1 Antecedentes¹

I.1.1 Intervención evaluada: Laboratorio de la Gobernanza Local de la Educación en San Martín

El Laboratorio de la Gobernanza Local de la Educación en San Martín se conceptualiza como un espacio de validación local territorial, social e institucional donde se articula un conjunto de procesos integrales y experiencias de gestión educativa, innovaciones pedagógicas, arreglos institucionales y participación comunitaria, y donde es posible observar la interacción de los actores procurando resultados de calidad en los aprendizajes de los estudiantes, valorando el rol de todos los actores en un escenario de gobernanza y participación democrática, y sostenidos sobre la base de un modelo de descentralización local de la gestión educativa que articula el sistema regional con las políticas educativas nacionales.

El desarrollo del Laboratorio de Gobernanza Local ha sido concebido, por un lado, para validar el Nuevo Modelo de Gestión Educativa puesto en marcha por el Gobierno Regional de San Martín desde el 2009 y que entraña una propuesta de mejores prácticas para la implementación de políticas de calidad educativa en la gestión descentralizada del sistema regional centradas en la escuela; propiciar el desarrollo de capacidades individuales e institucionales para la mejora de la calidad educativa en un territorio empoderando a los actores responsables del servicio educativo en una lógica de sostenibilidad y replicabilidad; y, por otro lado (sobre todo), generar conocimiento y mostrar evidencias de aquellos factores que tienen el peso para dinamizar experiencias exitosas en las escuelas rurales al fortalecer el rol del actor local en la gestión de las políticas educativas.

El centro de su análisis es la Institución Educativa, entendida **en su contexto comunal distrital** y particularmente, en dos espacios territoriales al interior de la región San Martín, los distritos de Pajarillo y Cuñumbuque.

Este proceso viene siendo implementado acompañado por el Proyecto USAID/PERU/SUMA en alianza estratégica con el Gobierno Regional de San Martín a través de la Dirección Regional de Educación, Unidades de Gestión Educativa Local y Municipalidades Distritales.

I.1.1 Objetivos del apoyo a la gobernanza local de la Educación en San Martín

Al 2013, USAID/PERU/SUMA se plantea impulsar el Laboratorio de la Gobernanza Local de la Educación en San Martín con el siguiente objetivo general:

Desarrollar un modelo de gobernanza local de la educación y explorar su contribución a la mejora de la educación en 2 distritos de la región San Martín, en el marco del Nuevo Modelo de Gestión Educativa Regional.

Los objetivos específicos trazados dan cuenta de los cambios que se quieren impulsar en el Laboratorio desde el estudiante y los actores de la Institución Educativa y la comunidad, hasta los actores y niveles político-institucionales del ámbito local y regional:

- Desarrollar capacidades de gestión y liderazgo en las Instituciones Educativas, en la perspectiva de su autonomía, que repercutan en la formación integral de sus estudiantes
- Desarrollar capacidades en los docentes para la implementación de mejores prácticas en el aula, de recursos para el aprendizaje y de promoción de espacios de interaprendizaje que favorezcan la formación de los estudiantes.

¹ Tomado de “Laboratorio de la Gobernanza Local de la Educación en San Martín”, USAID/PERU/SUMA. San Martín 2011.

- Fortalecer las capacidades de los Municipios Escolares, CONEI y COPRED para mejorar y legitimar la participación y concertación de la sociedad civil en la gestión educativa.
- Generar diálogo y debate público para la mejora de las políticas educativas a través de prácticas efectivas de gobernanza y rendición de cuentas generadas desde las IIEE.
- Potenciar el rol y las estrategias de cogestión de las Redes Educativas y su articulación con el Gobierno Local en favor de la autonomía de las IIEE.
- Fortalecer el rol de las municipalidades en la gestión de la política educativa local, en el marco del nuevo modelo de gestión regional de San Martín
- Desarrollar capacidades y condiciones institucionales para la incorporación, priorización y ejecución de la política educativa local en las estrategias de financiamiento regulares y de inversión.
- Desarrollar capacidades de gestión en los actores locales y regionales, en particular de la institución educativa en la perspectiva de su autonomía, para el ejercicio de sus roles y funciones en educación, la ejecución de instrumentos de gestión y mejores prácticas orientadas a resultados.
- Propiciar que la DRE y las UGEL mejoren sus prácticas de gestión educativa con los distritos focalizados garantizándoles condiciones políticas, técnicas e institucionales adecuadas para validar en esos territorios el modelo de gestión educativa regional.

1.1.2 Población beneficiaria

El Laboratorio, si bien toma como eje la Institución Educativa inserta en su contexto comunal, se desarrollará teniendo como unidad territorial **el distrito** en su dinámica política, social e institucional.

Los distritos focalizados son: **Cuñumbuque**, ubicado en la zona de Bajo Mayo en la provincia de Lamas, y **Pajarillo**, en la zona sur de la región, provincia de Mariscal Cáceres ambas de la región San Martín.

Tabla N° 1: Ficha técnica de los 2 distritos focalizados

| Cuñumbuque | Pajarillo |
|--|--|
| Distrito de la provincia de Lamas ubicado en la margen derecha del río Mayo, zona centro de la región. | Distrito rural de la provincia de Mariscal Cáceres ubicado en la margen derecha del río Huallaga. |
| Acceso por carretera asfaltada, a 30 minutos de la ciudad de Tarapoto. | Acceso por trocha carrozable, a 2 horas y media de la ciudad de Tarapoto. |
| 3904 ciudadanos, población al 2007, de los cuales 3378 viven en áreas rurales. | 5119 ciudadanos, población al 2007, de los cuales 4207 viven en áreas rurales. |
| 881 estudiantes de la EBR, de los cuales 542 viven en zonas rurales y 454 pertenecen al nivel Primaria. | 1480 estudiantes de la EBR, de los cuales 1022 viven en zonas rurales y 855 pertenecen al nivel Primaria. |
| 16 IIEE públicas de la EBR, de las cuales 13 están en área rural (86%): <ul style="list-style-type: none"> - 4 Nivel Inicial - 9 Nivel Primaria - 3 Nivel Secundaria | 30 IIEE públicas de la EBR, de las cuales 25 están en área rural (83%): <ul style="list-style-type: none"> - 15 Nivel Inicial - 13 Nivel Primaria - 2 Nivel Secundaria |
| De las 9 IIEE de nivel primaria, 7 son multigrado. 1 IIEE pertenece al grupo de Escuelas Demostrativas iniciadas por USAID/AprenDes. | De las 13 IIEE de nivel primaria, 11 son multigrado. 8 IIEE pertenecen al grupo de Escuelas Demostrativas iniciadas por USAID/AprenDes |
| 56 docentes en ejercicio (23 docentes del nivel Primaria) | 68 docentes en ejercicio (40 docentes del nivel Primaria) |
| 330 padres y madres de familia participando activamente en los CONEI de las IIEE del nivel primaria | 615 padres y madres de familia participando activamente en los CONEI de las IIEE del nivel primaria |
| Distrito atendido por el Proyecto de Inversión Pública 2 de la DRESM (2007-2010), focalizado en desarrollo de capacidades de estudiantes, docentes y CONEI. | Distrito atendido por el Proyecto de Inversión Pública 2 de la DRESM (2007-2010), focalizado en desarrollo de capacidades de estudiantes, docentes y CONEI. |

| Cuñumbuque | Pajarillo |
|---|---|
| Organización de la sociedad civil activa: Juntas comunales, Red de la Cuenca Lechera y Red del Valle Cafetalero, Vaso de Leche, PRONAA. | Organización de la sociedad civil activa: Juntas comunales, Comités de Productores de Cacao, Rondas campesinas, movimiento por los afectados de la violencia política, Vaso de Leche, PDA, Cooperativa AGRO y San Martín de Porres. |
| Actividad económica tradicional era la ganadería pero en los últimos años se ha convertido en la sede productora de queso casero con mucha demanda regional configurando un nuevo corredor económico. | Actividad económica central es la agrícola, donde destaca la producción de cacao y naranja, configurando un corredor económico vital en la región (desde Juanjui hasta Tocache) |

Fuente: USAID/PERU/SUMA (2011) Laboratorio de la Gobernanza Local de la Educación en San Martín.

1.1.3 Componentes de la intervención

El Laboratorio de la Gobernanza Local de la Educación en la región San Martín se concreta en tres componentes a ser desarrollados del 2010 hasta el 2013:

- Gestión Descentralizada y Gobernanza Democrática
- Gestión Pedagógica y Formación Docente.
- Gestión del Conocimiento.

Estos componentes se ubican en dos escenarios, el primero, en las instituciones educativas, cuya misión es fortalecer y potenciar las innovaciones pedagógicas y la gestión escolar; el segundo, en el ámbito territorial distrital, ejerciendo una dinámica de gobernanza con la comunidad, probando y validando la estrategia de gestión local de la educación centrada en la escuela, en lo pedagógico, articulada a la gestión regional y a las políticas educativas nacionales.

Asimismo, estos componentes se desarrollarán en un Primer Momento, a través de una etapa de validación, ajuste y generación de condiciones (2010-2011), y en un Segundo Momento, en una etapa de implementación, monitoreo y evaluación de resultados (2012-2013).

1.1.4 Resultados y metas de la intervención

El Resultado esperado al 2013, relacionado con el Objetivo General, ha sido identificado de la siguiente forma y con sus respectivos indicadores:

Tabla N° 2: Resultados esperados e indicadores

| Objetivo General | Resultados esperados al 2013 | Indicadores de Resultados |
|--|--|--|
| Desarrollar un modelo de gobernanza local de la educación y explorar su contribución a la mejora de la educación en 2 distritos de la región San Martín, en el marco del Nuevo Modelo de Gestión Educativa Regional. | R1 El 2013, el 15,3% y el 10,7% de los estudiantes del 2do grado de primaria de los distritos focalizados del Laboratorio dominan las áreas de Comunicación Integral y Lógico Matemática, respectivamente. <u>Línea de Base (2009)</u> : 7,3% en Comunicación Integral y 6,7% en Lógico-Matemática. | Porcentaje de estudiantes del 2do grado de primaria de los distritos focalizados en la implementación del Laboratorio Educativo de SM que alcanzan el Nivel de Logro 2 ² en las áreas de Comunicación Integral y Lógico-Matemática |
| | R2 El 2013, el modelo de gobernanza y gestión local se implementa en 2 distritos logrando en las escuelas niveles progresivos de autonomía y mejoras en los logros de aprendizaje, en el marco del Nuevo Modelo de Gestión Educativa Regional. | Porcentaje de avance en la implementación de la ruta del Laboratorio de Gobernanza Local de la Educación en los distritos Porcentaje de las funciones priorizadas por las escuelas de los distritos focalizados que son ejercidas con autonomía al término del Laboratorio. |

² Nivel de Logro 2: Según la medición de la Evaluación Censal de Estudiantes efectuada por la UMC – MINEDU.

Nota:

- Los resultados en logros de aprendizaje serán comparados con los obtenidos por estudiantes del mismo grado en escuelas similares de la región.
- Del 2010 al 2013, se medirá un incremento anual de 2% en comunicación y 1% en matemática en los distritos que reciben la intervención.

Con el objetivo de hacer seguimiento y contribuir al logro del primer resultado (Logros de aprendizaje de los niños y niñas) se ha desarrollado la presente evaluación.

I.2 Objetivo de la evaluación

I.2.1 Objetivo General:

Medir el nivel de logros de aprendizaje en las áreas de comunicación y matemática de los niños y niñas del 2do, 4to y 6to grado del nivel primaria de las Instituciones Educativas en los distritos de Cuñumbuque y Pajarillo, región San Martín, área de intervención del Proyecto USAID/PERU/SUMA (Distritos Laboratorio).

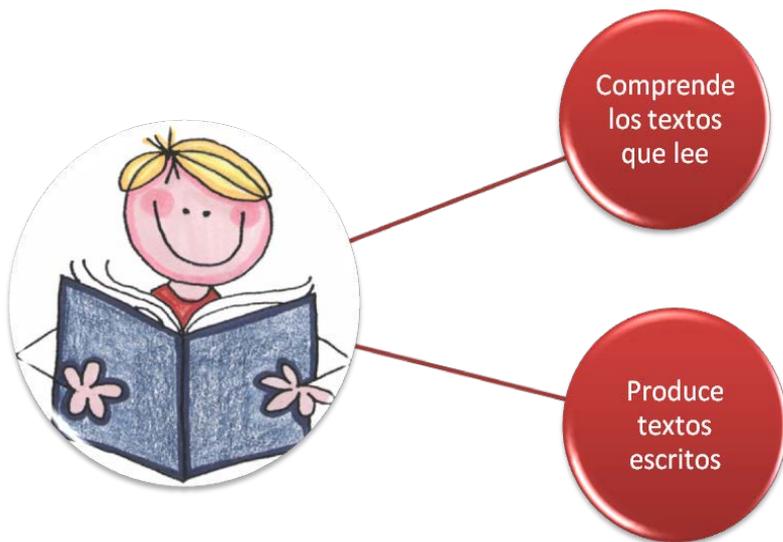
I.2.2 Objetivos Específicos:

- Evaluar los avances de los estudiantes entre la primera y la segunda evaluación en las áreas de Comunicación y Matemática.
- Evaluar el logro de las metas establecidas con los actores educativos y locales, a partir de los resultados de la evaluación de medio año.
- Establecer planes de acción, así como metas, para la mejora de los aprendizajes de los estudiantes en el nuevo año escolar 2012.

I.3 ¿Qué evalúan las pruebas de SUMA?

a) Área de Comunicación

Para el área de Comunicación, se elaboraron instrumentos que evalúan dos competencias diferenciadas: **comprensión lectora** y **producción de textos**. Para el caso de la primera competencia, se evalúan tres capacidades: comprensión literal, inferencial y criterial; mientras que en producción de textos se evaluaron las siguientes capacidades: nivel de escritura, adecuación al tipo de texto, coherencia textual, cohesión, vocabulario, legibilidad y construcción de oraciones.

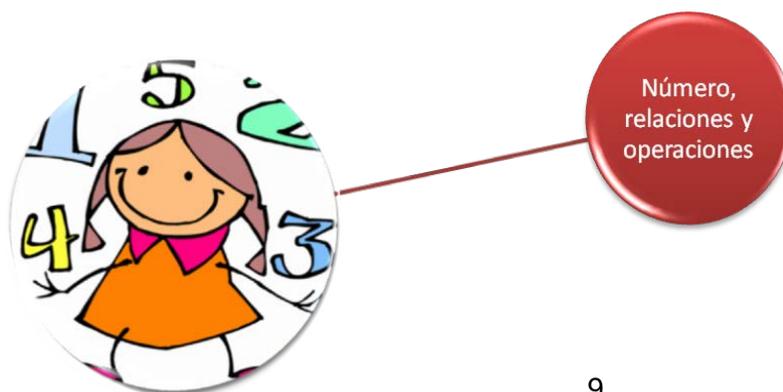


- Identifica información explícita en un texto **[Comprensión literal]**
- Deduce información (hechos, ideas, etc.) a partir de indicios de un texto **[Comprensión inferencial]**
- Elabora juicios de valor a partir del contenido de un texto **[Comprensión criterial]**
- Escribe un texto haciendo uso del sistema alfabético **[Nivel de escritura]**
- Elabora un texto narrativo respetando las características del mismo **[Adecuación al tipo de texto]**
- Organiza las ideas de un texto en torno a un tema central **[Coherencia textual]**
- Articula las ideas de un texto haciendo uso de conectores **[Cohesión textual]**
- Utiliza palabras que se ajustan a lo que quiere expresar en un texto **[Vocabulario]**
- En un texto, construye oraciones respetando las normas gramaticales **[Construcción de oraciones]**
- Escribe un texto en el que se distinguen los grafemas **[Construcción de oraciones]**

Para el caso de comprensión literal e inferencial, se utilizaron preguntas cerradas de tres alternativas; en cambio, para la evaluación de la comprensión criterial se hizo uso de preguntas abiertas. En el caso de producción de textos, los estudiantes debían crear un texto frente a una serie de imágenes (2do y 4to grado) o un título (6to grado) que sugerían el tema central sobre el que debía desarrollar el texto.

b) Área de Matemática

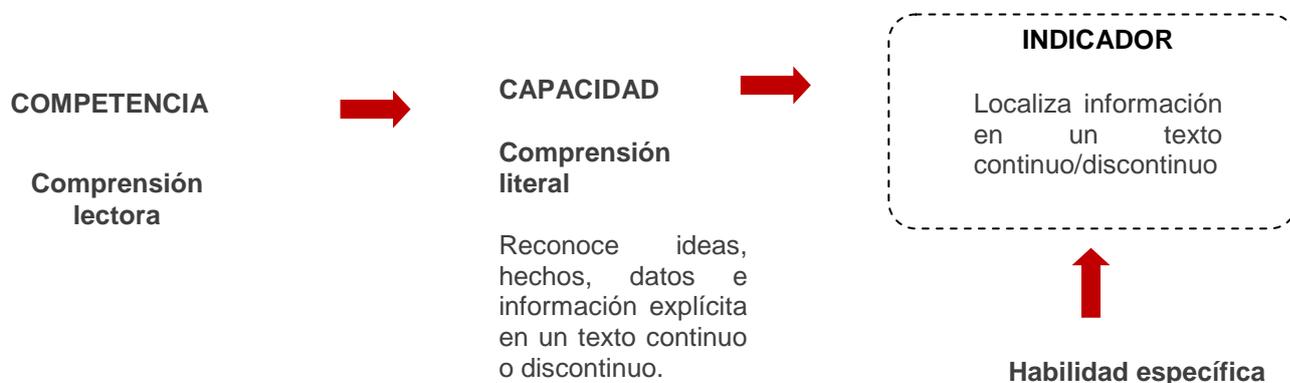
Para el área de Matemáticas, se elaboraron pruebas basadas en las competencias en que plantea el Diseño Curricular Nacional (DCN) en esta área para cada uno de los tres grado. La evaluación de SUMA, sin embargo, se concentra en la competencia **de Número, relaciones y operaciones** y evalúa de manera específica las siguientes capacidades: manejo de número, cálculo de operaciones aritméticas y resolución de problemas. Para evaluar estas capacidades se utilizaron preguntas abiertas.



- Interpreta y representa números **[Manejo de número]**
- Calcula con precisión operaciones aritméticas **[Cálculo de operaciones aritméticas]**
- Resuelve problemas matemáticos **[Resolución de problemas]**

1.4 ¿Cómo se reportan los resultados de la evaluación de SUMA?

Las evaluaciones de SUMA del año 2011 permiten reportar los resultados a nivel de **indicadores**, es decir de **habilidades específicas** dentro de cada una de las capacidades evaluadas. En el siguiente esquema se muestra un ejemplo del nivel en que se reportan los resultados de las evaluaciones de SUMA.



Se considera que un niño o niña muestra la habilidad específica, si ha respondido correctamente todas las preguntas que evalúan esta habilidad; o, en algunos casos, a un gran porcentaje de estas preguntas. En ese sentido, los resultados que muestran las evaluaciones de SUMA indican el porcentaje de niños y niñas evaluados que muestran cada una de las habilidades específicas evaluadas en la prueba.

Asimismo, para facilitar la comprensión de estos porcentajes se establecieron 3 puntos de corte o intervalos, que representan a cada uno de los colores del semáforo, que nos indican el progreso en los aprendizajes del grupo evaluado. Va desde el rojo (0-49.9%) que significa que un porcentaje muy bajo del grupo evaluado muestra la habilidad; hasta verde que señala que un alto porcentaje de los estudiantes demuestra haber desarrollado la habilidad (80 – 100%).



80-100 %. Entre el 80 al 100% de los estudiantes del grupo evaluado muestra la habilidad evaluada.



50 – 79.9 %. Entre el 50 y 79.9 % de los estudiantes del grupo evaluado muestra la habilidad evaluada



0 – 49.9 %. Menos de la mitad de los estudiantes del grupo evaluado muestra la habilidad evaluada.

1.5 Momento de la evaluación

La evaluación se realizó en los meses de julio (1ra evaluación) y diciembre (2da evaluación)

1.6 Aplicación de las pruebas

1.6.1 Grupo evaluado

En la evaluación de fin de año, participaron las **20 escuelas** de la región San Martín que SUMA apoya. De estas, 7 pertenecen al distrito de Cuñumbuque y las 13 restantes a Pajarillo. Al interior de estas escuelas fueron evaluados todos los niños y niñas de **2do, 4to y 6to** grado que estuvieron presentes en las fechas de evaluación, lo que en total suman 590 estudiantes. En la **tabla 5** se muestra la composición de participantes:

Tabla N°5: Número de alumnos participantes por grado y distrito

| Grado | Cuñumbuque | Pajarillo | Total general |
|--------------|------------|------------|---------------|
| 2do | 83 | 139 | 222 |
| 4to | 85 | 119 | 204 |
| 6to | 57 | 107 | 164 |
| Total | 225 | 365 | 590 |

1.6.2 Condiciones de aplicación de las pruebas

Las condiciones de aplicación de la prueba fueron homogéneas en cada aula y escuela. En ese sentido, las aplicaciones se dieron de manera colectiva y se realizó una aplicación por grado. Asimismo, se estableció un tiempo límite para la presentación de las instrucciones por parte de los aplicadores (10 minutos), así como para la resolución de las pruebas (90 minutos) Esta información se señala en la **tabla 7**.

Tabla N° 7: Tiempo de aplicación de los instrumentos

| Pruebas de Lógico Matemática 2do, 4to y 6to grado | |
|---|---------------------|
| Total | 1 hora y 30 minutos |
| Prueba de Comunicación 2do, 4to y 6to grado | |
| Parte 1: Comprensión Lectora | 45 minutos |
| Parte 2: Producción de Textos | 45 minutos |
| Total | 1 hora y 30 minutos |

CAPÍTULO II: RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN: PAJARILLO

El presente capítulo tiene como propósito compartir los resultados y el análisis pedagógico de los mismos, de manera que puedan ser útiles para la mejora de la intervención pedagógica en las instituciones educativas del distrito de Pajarillo. Se inicia esta sección presentando los resultados del área de comunicación y, posteriormente, los correspondientes al área de Matemáticas.

II.1 Resultados: área de Comunicación

En el área de Comunicación se han evaluado dos competencias, la comprensión lectora y la producción de textos. En el primer caso se han considerado tres capacidades, comprensión literal, comprensión inferencial y comprensión criterial. En el segundo caso, nivel de escritura, adecuación al tipo de texto, coherencia, cohesión, construcción de oraciones, vocabulario y legibilidad.

La sección referida a la **comprensión lectora** parte por presentar la competencia, la capacidad y los indicadores evaluados en cada capacidad. Luego se analiza cada indicador explicando lo que evalúa con un ejemplo, después se presentan los resultados cuantitativos y a partir de ellos se realiza un análisis planteando posibles causas. Al final, encontrarán un análisis global de la capacidad. Cabe mencionar que los ejemplos que se han incluido no corresponden a las pruebas aplicadas, pues se ha reservado su uso. Se han utilizado como ejemplos ítems de la Evaluación Censal 2010 cuya naturaleza es similar.

La sección referida a la **producción de textos** parte por presentar la competencia, la capacidad y la explicación de lo que significa, así como los indicadores evaluados en cada grado referidos a la capacidad en mención. Luego, para comprender mejor los indicadores, se presentan ejemplos de escritos de niños y niñas que demuestran poseer la capacidad y los que aún están en proceso de lograrlo. Finalmente, se presentan los resultados cuantitativos y a partir de ellos se realiza un análisis planteando posibles causas. Cabe mencionar que, a diferencia de la comprensión lectora, en la producción de textos solo se ha considerado un indicador por cada capacidad.

II.1.1 Competencia: Comprensión lectora

II.1.1.1 Capacidad: Comprensión literal

Es la capacidad que posee el estudiante para reconocer ideas, hechos, datos e información explícita en textos continuos y discontinuos. Los indicadores que se han evaluado en esta capacidad se indican en la siguiente tabla:

Tabla N°8: Indicadores evaluados en comprensión literal

| Segundo grado | Cuarto grado | Sexto grado |
|---|---|--|
| 1.1.1 Localiza información en un texto narrativo. | 1.1.1 Localiza información en un texto descriptivo. | 1.1.1 Localiza información en un texto narrativo. 1.1.1 Localiza información en un texto descriptivo. |
| 1.1.2 Localiza información en un aviso. | 1.1.2 Localiza información en un aviso. | 1.1.3 Localiza información en un afiche. |

Analizaremos cada uno de los indicadores.

- **Indicador:** Localiza información en un texto narrativo/ descriptivo

Este indicador ha sido medido tanto en segundo, cuarto y sexto grado. Consiste en evaluar la posibilidad que posee el estudiante para ubicar información que se encuentra explícita en un texto continuo, es decir, aquel que está estructurado por párrafos, como son por ejemplo los cuentos y las descripciones.

Específicamente se ha evaluado si el estudiante es capaz de encontrar datos e ideas en un cuento o en una descripción. En algunos casos la información era fácil de ubicar pero en otros requería de mayores capacidades para reconocer y recordar elementos del texto. Veamos un ejemplo de segundo y de sexto grado:

EJEMPLO 2do Grado

Comprensión Literal

Lee con atención:

Liliana es una profesora en una escuela Primaria del distrito de San Mateo. Ella enseña a niños de segundo grado.

Liliana es de estatura pequeña y tiene un largo cabello negro que peina con una cola. Cuando va a trabajar al colegio, ella viste un uniforme azul.

A la hora de recreo, Liliana lleva una guitarra al patio. Le gusta cantar con sus alumnos. A los niños les gustan las tonadas que ella toca con su guitarra y las cantan con alegría.

Todas las tardes, después de la escuela, Liliana se pone su buzo y zapatillas, y sale a jugar vóley con sus amigas. Juega para el equipo de la Municipalidad de San Mateo y quiere ganar muchos partidos.

Tomado de: Evaluación Censal 2010

7. ¿Cómo se viste Liliana cuando va trabajar?

- a) Con un buzo.
- b) Con uniforme
- c) Con unas zapatillas.

EJEMPLO

6to Grado

Lee con atención:

Los diarios

Los diarios son medios de comunicación muy populares. Millones de personas en todo el mundo los leen y comentan. La principal función de los diarios consiste en presentar noticias. Una noticia es cualquier hecho novedoso que se transmite por los medios de comunicación: periódico, televisión, radio o internet.

Por lo general, un diario proporciona información al público, pero también ofrece orientación y consejo a sus lectores; asimismo, algunas veces, los diarios incluyen chistes y artículos sobre diversos temas.

Todos los países tienen al menos un diario que circula o se distribuye por todo su territorio; sin embargo, existen diferentes tipos de diarios. Un diario local, se diferencia de un diario nacional en que la información que se presenta el diario local trata sobre una sola ciudad o región.

La persona encargada de determinar el contenido de un diario se llama director, director jefe o director ejecutivo. Los redactores son los responsables de escribir las noticias; en cambio, los fotógrafos y dibujantes contribuyen con imágenes.

Es común que los diarios incluyan artículos de opinión, escritos por especialistas o líderes de opinión, quienes presentan sus puntos de vista acerca de diferentes temas. Dichos artículos-también llamado "columnas de opinión"-son escritos con estilo depurado (literario) y son presentados con un diseño especial (dentro de un recuadro o con letras distintas, acompañadas de la foto de su autor), para diferenciarlos de las noticias.

Comprensión Literal

¿Quiénes son los encargados de escribir los artículos de opinión?

- a) Especialistas o líderes de opinión
- b) Los profesores
- c) El jefe o director de contenido

Como vemos en el primer ejemplo, la información es más fácil de ubicar pero en el segundo caso, resulta más complejo por el lugar donde se debe localizar la información.

Según información reportada por la Unidad de Medición de la Calidad, es más fácil ubicar información que se encuentra en los primeros párrafos, que la que se encuentra en los últimos párrafos.

Los resultados obtenidos al mes de julio y diciembre se indican en la siguiente tabla:

Tabla N°9. Resultados referidos a localiza información en un texto continuo

| Grado | Indicadores | Resultados | |
|-------|---|------------------------------------|-------------------------------------|
| | | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
| 2do | 1.1.1 Localiza información en un texto narrativo. | 38% (55 de 146 niños evaluados) | 74% (101 de 137 niños evaluados) |
| 4to | 1.1.1 Localiza información en un texto descriptivo. | 68% (79 de 116 niños evaluados) | 82% (98 de 119 niños evaluados) |
| 6to | 1.1.1 Localiza información en un texto narrativo. | 25% (27 de 107 niños evaluados) | 53% (55 de 104 niños evaluados) |
| | 1.1.2 Localiza información en un texto descriptivo. | 41% (44 de 107 niños evaluados) | 57% (59 de 104 niños evaluados) |

Tanto en segundo como en cuarto grado se han colocado ítems donde los estudiantes debían localizar información más fácil de ubicar, es decir aquella que se encuentra en los primeros párrafos, en cambio en sexto grado se han presentado ítems donde los estudiantes debía localizar información difícil de ubicar, pues se encontraban en los últimos párrafos o al interior de los mismos.

Los resultados de la evaluación del mes diciembre muestran que en todos los grados hubo un incremento en el porcentaje de estudiantes que logran localizar información explícita en un texto continuo (narrativo o descriptivo). En 2º grado aumentó a 74% y en 4º grado a un significativo 82%. Con respecto a 6º grado, el porcentaje de logro en promedio fue de 55%. En este caso, no hubo diferencias significativas entre los resultados obtenidos para el caso de un texto narrativo y uno descriptivo, alcanzándose un 53% y 57% respectivamente.

Los estudiantes que han mostrado la capacidad, son capaces de identificar la información que se les solicita y ubicarla apropiadamente en el texto.

Los estudiantes que han logrado esta habilidad, en primer lugar saben que la información solicitada se encuentra en el texto y para obtenerla hay que recordar lo leído o volver a leer para ubicarla en el escrito; en segundo lugar reconocen que dicha información puede estar enunciada de modo diferente pero que significa lo mismo y que puede estar en diferentes partes del texto.

- En 2º grado, localizan información que esta enunciada con las mismas palabras del texto u otras de significado similar, y que puede estar ubicada en lugares visibles (al inicio y final del texto)
- Con respecto a 4º grado, ubican información con expresiones distintas a las del texto, pero significan lo mismo y está ubicado en lugares visibles o poco visibles.
- En 6º grado, la información que localizan mayormente son ideas que pueden estar parafraseadas en su totalidad y se encuentran entretejidas al interior de los párrafos.

Este probable que este avance se deba a que los docentes hayan desarrollado actividades de lectura de textos, en las cuales los estudiantes deben ubicar información que se encuentra en diferentes partes de texto.

A pesar de este avance, un 26% de estudiantes de 2º grado no consigue localizar información, es probable que ellos no hayan logrado leer convencionalmente o lo hacen con muchas dificultades lo cual les impide captar información para luego recordarla y evocarla cuando esta es solicitada.

En el caso de 6º grado, es posible que los estudiantes tengan dificultades para localizar información cuando esta se encuentra entretejida al interior de los párrafos y ha sido parafraseada.

- **Indicador:** Localiza información en un aviso / afiche

Al igual que el indicador anterior, este también evalúa la capacidad del estudiante para ubicar información explícita en un texto, pero en este caso, se trata de un texto discontinuo, es decir un aviso en el caso de segundo y cuarto grado, y un afiche en el caso de sexto grado. Veamos un ejemplo:



Comprensión Literal

1. ¿Dónde se realizará el concurso de canto?
 - a) En el aula de sexto grado.
 - b) En el patio de la escuela.**
 - c) En la dirección de la escuela.

Tomado de: Evaluación censal 2010 (UMC – MED)

Como se aprecia en el ejemplo, la distribución de la información en un texto discontinuo varía de manera considerable con respecto a un texto continuo, lo cual supone que el estudiante requiere de mayores capacidades para localizar la información que se solicita. Los resultados obtenidos en los meses de julio y diciembre se muestran en la siguiente tabla:

Tabla N°10. Resultados referidos a localiza información en un texto discontinuo

| Grado | Indicadores | Resultados | |
|-------|--|---|--|
| | | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
| 2do | 1.1.2 Localiza información en un aviso. | 44% (64 de 146 niños evaluados) | 85% (116 de 137 niños evaluados) |
| 4to | 1.1.2 Localiza información en un aviso. | 77% (89 de 116 niños evaluados) | 94% (112 de 119 niños evaluados) |
| 6to | 1.1.3 Localiza información en un afiche. | 30% (32 de 107 niños evaluados) | 57% (59 de 104 niños evaluados) |

En general, se observan avances en relación a esta capacidad en los tres grados evaluados. Los resultados muestran que el porcentaje de estudiantes que logran localizar información explícita en un texto discontinuo, se incrementó entre una y otra evaluación. El aumento más significativo se registra en el 2º grado, pues en julio de 2011 se registro que un 44% de los estudiantes logra localizar información en un texto discontinuo mientras que en diciembre esta cifra alcanza el 85%. A pesar de este avance, todavía el 15% de los estudiantes no logra ubicar información en este tipo de texto.

Los estudiantes de los tres grados que realizaron apropiadamente esta tarea, son capaces de identificar los datos y pistas que aporta el texto

En 4º grado, casi la mayoría de estudiantes alcanzaron esta habilidad y solamente un 6% no lo logró. Para localizar información, ellos son capaces de relacionar diferentes datos y pistas que aporta el texto, asimismo el contenido del aviso es muy cercano a sus experiencias personales y lenguaje que maneja.

Asimismo, el 57% de estudiantes de 6º grado que consigue ubicar información, tienen la capacidad de relacionar semánticamente imagen y texto, detectar pistas y determinar a qué se refieren determinadas expresiones o datos presentados en el afiche. El porcentaje restante de estudiantes no ha desarrollado estas habilidades.

El avance conseguido en los diferentes grados puede deberse a que los docentes promovieron la lectura de textos discontinuos en el aula (avisos y afiches). Es probable que hayan desarrollado actividades para que los estudiantes identifiquen qué información contienen y cómo está dispuesta, reconozcan la función de la imagen y la detención de pistas que aportan al significado del texto; así como estrategias de comprensión lectora, tales como localizar y organizar información que se obtiene a través de preguntas ¿Qué? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde? ¿Quién?

Análisis global de la capacidad: Comprensión literal

En esta sección, se evaluó la capacidad del estudiante para obtener información explícita (datos e ideas) en textos continuos (cuento y descripción) y discontinuos (aviso y afiche).

La complejidad para localizar información literal estuvo determinada por la cantidad (un simple dato o una expresión más larga), la ubicación en el texto (visible, poco visible o entretrejida al interior de un párrafo) y por las características del texto presentado.

En general, los resultados de la evaluación de diciembre muestran que hubo incremento en el porcentaje de estudiantes que han desarrollado esta capacidad, con respecto a la evaluación realizada en el mes de julio. A pesar de este avance, aproximadamente el 20% de estudiantes en 2º grado, el 10% en 4º grado y un 45% en 6º grado no mostraron la capacidad para localizar información explícita en un texto.

Los estudiantes que aún presentan dificultades para llevar a cabo una lectura a nivel literal no pueden localizar información **cuando las preguntas son formuladas con diferentes palabras a las que contiene el texto, es una expresión o idea parafraseada en parte o en su totalidad y se ubica entretrejido en los párrafos.**

Es probable que haya estudiantes en el 2º grado que todavía no leen convencionalmente o lo hacen con muchas dificultades, lo cual les impide captar información para luego recordarla y evocarla cuando se le solicita.

Es necesario señalar que los estudiantes de 2º y 4º tienen mayor facilidad para ubicar información en el texto discontinuo que un continuo, según los porcentajes alcanzados (85% y 94% respectivamente). En cambio, en el 6º grado se tienen resultados similares en ambos tipos de textos, pero estos son muy bajos (no superan el 60%)

Probablemente los estudiantes de 6º grado tuvieron mayor dificultad, ya que la información solicitada implicaba relacionar semánticamente imagen y texto, detectar pistas y determinar a qué se refieren determinadas expresiones o datos presentados en el afiche, así como manejar la estructura de este tipo de texto.

II.1.1.2 Capacidad: Comprensión inferencial

Es la capacidad que posee el estudiante para inferir hechos o ideas a partir de indicios que se presentan en textos continuos y/o discontinuos. Los indicadores que se han evaluado en esta capacidad se muestran en la siguiente tabla:

Tabla N°11. Indicadores evaluados en comprensión inferencial

| Segundo grado | Cuarto grado | Sexto grado |
|--|--|--|
| 1.2.1 Establece la relación de causa – efecto en un texto narrativo. | 1.2.1 Establece la relación de causa – efecto en un texto descriptivo. | 1.2.1 Establece la relación de causa – efecto en un texto narrativo. 1.2.2 Establece la relación de causa – efecto en un texto descriptivo. |
| No se evaluó | 1.2.2 Deduce el significado de expresiones en un texto descriptivo. 1.2.3 Deduce el significado de expresiones en un texto discontinuo (aviso). | 1.2.3 Deduce el significado de expresiones en un texto narrativo. 1.2.4 Deduce el significado de expresiones en un texto discontinuo (afiche). |
| 1.2.2 Identifica el tema central en un texto narrativo. 1.2.3 Identifica el tema central en un texto discontinuo (aviso). | 1.2.4 Identifica el tema central en un texto descriptivo. 1.2.5 Identifica el tema central en un texto discontinuo (aviso). | 1.2.5 Identifica el tema central en un texto narrativo. 1.2.6 Identifica el tema central en un texto descriptivo. 1.2.7 Identifica el tema central en un texto discontinuo (afiche). |
| 1.2.4 Deduce el propósito de un texto narrativo. 1.2.5 Deduce el propósito de un texto discontinuo (aviso). | 1.2.6 Deduce el propósito de un texto descriptivo. 1.2.7 Deduce el propósito de un texto discontinuo (aviso). | 1.2.9 Deduce el propósito de un texto narrativo. 1.2.10 Deduce el propósito de un texto descriptivo. 1.2.11 Deduce el propósito de un texto discontinuo (afiche). |
| No se evaluó | No se evaluó | 1.2.8 Identifica el destinatario en un texto discontinuo (afiche) |

Analizaremos cada uno de los indicadores.

- **Indicador:** Establece relaciones de causa – efecto en un texto narrativo/descriptivo.

Este indicador ha sido medido tanto en segundo, cuarto y sexto grado. Consiste en evaluar la capacidad que posee el estudiante para relacionar ideas o hechos que se encuentran en un texto continuo y así inferir la causa o una idea que no está explícita en el texto.

En este caso, se requiere que el estudiante primero localice ideas o afirmaciones que aparecen en el cuento o descripción, luego las parafrasee y finalmente establezca una relación causal entre ambas. Veamos un ejemplo:

EJEMPLO
2do Grado

Lee con atención:

Una hormiga y su familia regresaban a su casa. Habían salido a pasear por el campo y se encontraban hambrientas y cansadas. De pronto, al llegar al río, vieron que no podían cruzar. Las aguas del río se habían llevado el puente.

Las hormiguitas, muy asustadas, se pusieron a llorar. Entonces, el papá las abrazó y les dijo:

- Hijas, tranquilas, no lloren. Pronto llegaremos a cada y estaremos bien.

Una araña que estaba en lo alto de un árbol se dio cuenta de lo que pasaba. Llamó a otras arañas que se encontraban cerca y les dijo:

- Me dan pena las hormiguitas. El río está creciendo rápidamente y pronto se saldrán sus aguas. Las hormigas podrían ahogarse. Hay que hacer algo antes de que sea demasiado tarde para ellas.

Entonces, entre todas las arañas tejieron una larga telaraña que atravesaba el río como un puente.

Las hormigas les dieron las gracias a las arañas. Cruzaron el río por el puente de telaraña y así pudieron volver a su casa.

Tomado de: Evaluación Censal 2010 – UMC - MED

Comprensión inferencial

2. ¿Por qué las hormigas no podían cruzar el río?

- a) Porque el río se había llevado el puente.
- b) Porque las hormigas estaban muy cansadas.
- c) Porque cerca del río había muchas arañas.

Como se puede apreciar, el estudiante requiere relacionar dos ideas para inferir la causa de un hecho: "al llegar al río vieron que no podían cruzar" y "las aguas del río se habían llevado el puente". Los **resultados obtenidos** de los meses de julio y diciembre se indican en la siguiente tabla:

Tabla N°12. Resultados referidos a establece relaciones de causa - efecto

| Grado | Indicador | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
|-------|--|------------------------------------|------------------------------------|
| 2do | 1.2.1 Establece la relación de causa – efecto en un texto narrativo. | 28% (41 de 146 niños evaluados) | 41% (56 de 137 niños evaluados) |
| 4to | 1.2.1 Establece la relación de causa – efecto en un texto descriptivo. | 33% (38 de 116 niños evaluados) | 58% (69 de 119 niños evaluados) |
| 6to | 1.2.1 Establece la relación de causa – efecto en un texto narrativo. | 45% (48 de 107 niños evaluados) | 75% (78 de 104 niños evaluados) |

| | | | |
|--|---|---|---|
| | 1.2.2 Establece la relación de causa – efecto en un texto descriptivo. | 22% (24 de 107 niños evaluados) | 12% (12 de 104 niños evaluados) |
|--|---|---|---|

Según los resultados que presenta la tabla, se observa que, en general, se ha registrado un avance en el porcentaje de niños que muestran capacidad para establecer relaciones de causa-efecto entre los hechos y/o ideas que se plantean en los textos. Sin embargo, se evidencia lo contrario en el caso de la lectura de textos descriptivos en 6to grado, ya que el porcentaje disminuye en comparación a la primera evaluación.

Los avances observados pueden deberse a que dentro del aula se aplicaron estrategias de comprensión lectora que fomentan la elaboración de predicciones sobre los hechos o ideas que pueden seguir en un texto mientras se lee. Asimismo, puede deberse al planteamiento de preguntas que exigen a los niños y niñas cuestionarse por las razones de lo acontecido en las narraciones que leen, como por ejemplo: ¿por qué ocurrió tal hecho? ¿A qué se debe lo sucedido?, entre otras.

A pesar de los avances observados, aún los porcentajes de estudiantes que muestran esta capacidad siguen siendo bajos, especialmente en segundo grado; y en sexto grado, en el caso de los textos descriptivos. En ese sentido, podríamos señalar que la mayoría de estudiantes muestra dificultades para establecer relaciones lógicas, en este caso de causa-efecto, entre las ideas y hechos que se plantean en un texto tanto continuo como discontinuo.

- **Indicador:** Deduce el significado de expresiones en un texto narrativo/descriptivo, aviso / afiche.

Este indicador se ha evaluado solo en cuarto y sexto grado. Las preguntas referidas a esta habilidad exploran la capacidad del estudiante para construir el significado de una expresión empleando pistas semánticas que el texto ofrece. En este caso, el estudiante debe primero localizar la expresión por la cual se pregunta, luego debe encontrar la pista de significado que el texto brinda y que se encuentra en el mismo párrafo en el caso de los textos continuos o en todo el texto en el caso de los discontinuos. Veamos un ejemplo:

Lee con atención:

Liliana es una profesora en una escuela Primaria del distrito de San Mateo. Ella enseña a niños de segundo grado.

Liliana es de estatura pequeña y tiene un largo cabello negro que peina con una cola. Cuando va a trabajar al colegio, ella viste un uniforme azul.

A la hora de recreo, Liliana lleva una guitarra al patio. Le gusta cantar con sus alumnos. A los niños les gustan las tonadas que ella toca con su guitarra y las cantan con alegría.

Todas las tardes, después de la escuela, Liliana se pone su buzo y zapatillas, y sale a jugar vóley con sus amigas. Juega para el equipo de la Municipalidad de San Mateo y quiere ganar muchos partidos.

Tomado de: Evaluación Censal 2010 – UMC - MED

Comprensión inferencial

2. Busca en el texto la palabra "Tonadas". ¿Qué significa esta palabra?

- d) Bailes.
- e) Canciones.
- f) Juegos.

Los **resultados obtenidos** en relación a este indicador de los meses de julio y diciembre se muestran en la siguiente tabla:

Tabla N°13. Resultados referidos a deduce el significado de expresiones

| Grado | Indicadores | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
|-------|--|------------------------------------|------------------------------------|
| 4to | 1.2.2 Deduce el significado de expresiones en un texto descriptivo. | 26% (30 de 116 niños evaluados) | 63% (75 de 119 niños evaluados) |
| | 1.2.3 Deduce el significado de expresiones en un texto discontinuo (aviso). | 53% (61 de 116 niños evaluados) | 65% (77 de 119 niños evaluados) |
| 6to | 1.2.3 Deduce el significado de expresiones en un texto narrativo. | 52% (56 de 107 niños evaluados) | 65% (68 de 104 niños evaluados) |
| | 1.2.4 Deduce el significado de expresiones en un texto discontinuo (afiche). | 41% (44 de 107 niños evaluados) | 52% (54 de 104 niños evaluados) |

En 4º grado, los resultados de la evaluación realizada al final del año escolar indican que un 63% de estudiantes logra deducir el significado de expresiones en un texto continuo (descriptivo), mientras

que un porcentaje ligeramente mayor (65%) logra hacerlo en un texto discontinuo (aviso). Como vemos no se presentan diferencias significativas entre ambos tipo de textos.

Es probable que el avance en este grado con respecto al texto descriptivo, se deba a que el estudiante es capaz de localizar la palabra o expresión que se requiere saber su significado, luego escudriña lo que se dice antes y después de la expresión que pueda ayudarle a deducir lo que significa. Puede que el estudiante sepa que en este tipo de textos se presente como explicaciones o aclaraciones de lo que se dice. Además, es necesario señalar que la experiencia personal aporta en la deducción del significado.

En relación al texto discontinuo, el estudiante realiza una lectura global del texto, ubica la expresión y busca en todos los elementos del aviso (datos, palabras, imágenes) que le ayuden a determinar su significado. También juega un papel importante los saberes y experiencia personal del lector.

Con respecto a 6º grado, el porcentaje de estudiantes que deducen el significado de expresiones en un cuento es mayor al porcentaje alcanzado en el afiche (65% y 52% respectivamente).

Los estudiantes de este grado que logran deducir el significado de expresiones, conocen que en los textos narrativos se presentan expresiones que son enunciadas metafóricamente o en sentido figurado (lenguaje literario) y que para determinar su significado, muchas veces, implica una lectura global. No siempre basta con leer las ideas que se encuentran alrededor, sino las que se presentan en párrafos anteriores o consiguientes.

Por otro lado, también es importante mencionar que, en este grado, existe una diferencia importante en el porcentaje de estudiantes que muestran capacidad para deducir significados en un texto narrativo y un aviso. Esta diferencia estaría indicando que los niños y niñas están poco familiarizados con este tipo de textos y no han desarrollado estrategias para integrar los diversos elementos de un aviso para deducir significados.

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Indicador: Identifica el tema central en un texto narrativo/ descriptivo y en un aviso o afiche |
|--|

Este indicador ha sido medido tanto en segundo, cuarto y sexto grado. Los ítems propuestos buscan explorar la capacidad que posee el estudiante para reconocer el tema principal del texto. Esto lo puede realizar en la medida que haya logrado una comprensión global, en este caso, de un cuento, descripción, aviso o afiche.

La obtención del tema central de un texto pasa por la integración de la información relevante del texto y la síntesis de la misma, en una proposición o idea que exprese de manera breve su contenido y/o mensaje. Veamos un ejemplo:

EJEMPLO
2do Grado

Comprensión inferencial

Una hormiga y su familia regresaban a su casa. Habían salido a pasear por el campo y se encontraban hambrientas y cansadas. De pronto, al llegar al río, vieron que no podían cruzar. Las aguas del río se habían llevado el puente.

Las hormiguitas, muy asustadas, se pusieron a llorar. Entonces, el papá las abrazó y les dijo:

- Hijas, tranquilas, no lloren. Pronto llegaremos a casa y estaremos bien.

Una araña que estaba en lo alto de un árbol se dio cuenta de lo que pasaba. Llamó a otras arañas que se encontraban cerca y les dijo:

- Me dan pena las hormiguitas. El río está creciendo rápidamente y pronto se saldrán sus aguas. Las hormigas podrían ahogarse. Hay que hacer algo antes de que sea demasiado tarde para ellas.

Entonces, entre todas las arañas tejieron una larga telaraña que atravesaba el río como un puente.

Las hormigas les dieron las gracias a las arañas. Cruzaron el río por el puente de telaraña y así pudieron volver a su casa.

Tomado de: Evaluación Censal 2010 – UMC - MED

1. ¿De qué trata principalmente este cuento?

- a) Trata de unas pequeñas hormigas que hicieron un puente.
- b) Trata de unas hormigas que recibieron ayuda de las arañas.
- c) Trata de un río que creció rápidamente y se llevó un puente

Como se aprecia en el ejemplo, para identificar el tema central, el estudiante requiere relacionar los diferentes subtemas del texto, como por ejemplo: las hormigas paseaban y no podían cruzar el río, el papá las consuela, una araña llama a otras arañas y tejen una larga telaraña, las hormigas pudieron cruzar el río. Es decir deben encontrar una idea que engloba las otras ideas o subtemas, para darse cuenta, que este cuento no trata sobre una parte del cuento, por ejemplo que las hormigas hicieron un puente (una escena), sino sobre las hormigas que recibieron ayuda de las arañas. Los **resultados obtenidos** en los meses de julio y diciembre se muestran en la siguiente tabla:

Tabla N°14. Resultados referidos a identificación del tema central de un texto

| Grado | Indicadores | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
|-------|---|---|--|
| 2do | 1.2.2 Identifica el tema central en un texto narrativo. | 34% (50 de 146 niños evaluados) | 73% (100 de 137 niños evaluados) |
| | 1.2.3 Identifica el tema central en un texto discontinuo (aviso). | 34% (49 de 146 niños evaluados) | 69% (95 de 137 niños evaluados) |
| 4to | 1.2.4 Identifica el tema central en un texto descriptivo. | 45% (52 de 116 niños evaluados) | 63% (75 de 119 niños evaluados) |
| | 1.2.5 Identifica el tema central en un texto discontinuo (aviso). | 39% (45 de 116 niños evaluados) | 62% (74 de 119 niños evaluados) |

| Grado | Indicadores | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
|-------|--|------------------------------------|------------------------------------|
| 6to | 1.2.5 Identifica el tema central en un texto narrativo. | 80% (86 de 107 niños evaluados) | 75% (78 de 104 niños evaluados) |
| | 1.2.6 Identifica el tema central en un texto descriptivo. | 33% (35 de 107 niños evaluados) | 52% (54 de 104 niños evaluados) |
| | 1.2.7 Identifica el tema central en un texto discontinuo (afiche). | 51% (54 de 107 niños evaluados) | 56% (58 de 104 niños evaluados) |

Los resultados de la evaluación del mes de diciembre dan cuenta de un incremento, de los tres grados, en el porcentaje de estudiantes que logran identificar el tema central en un texto continuo y discontinuo. Con una pequeña excepción con respecto al texto narrativo en el 6º grado, ya que disminuyó el porcentaje en 5% con respecto a la evaluación del mes de julio.

En el 2º grado, el porcentaje alcanzado en el texto narrativo (73%), es ligeramente mayor en comparación con el que se logró en el aviso (69%). Con respecto al 4º grado, los porcentajes alcanzados son similares y en 6º grado, se alcanzan mejores resultados en los textos continuos que discontinuos, con una diferencia aproximadamente del 10%.

Los estudiantes que consiguen identificar el tema principal en un texto continuo **han desarrollado la capacidad para comprender de manera global de un texto, lo cual supone identificar la idea que es común o transversal a las diferentes partes del mismo.**

Con respecto al texto discontinuo, los estudiantes que han conseguido identificar el tema central del texto, son capaces de identificar las diferentes secciones de un aviso e integran apropiadamente la información que provee cada una de ellas para construir una idea general de lo que trata el texto. Asimismo, es probable que estos niños y niñas se apoyen en información paratextual, como por ejemplo el tamaño de las letras o las imágenes que se incluyen en el aviso, para construir esta idea.

A pesar de los avances observados entre la primera y la última evaluación, se observa que un porcentaje importante de los estudiantes de los tres grados aún muestran dificultades para identificar la idea común o transversal a las diferentes secciones de un texto, tanto continuo como discontinuo. Esto nos puede dar cuenta de que los estudiantes realizan una comprensión localizada de los textos que se les presenta. Es probable que esta situación se dé porque los estudiantes no han tenido experiencias de aprendizaje que les permitan desarrollar la capacidad para relacionar e integrar en una idea general, las ideas o hechos que se presentan en los diferentes párrafos de un texto o en las diferentes partes de un aviso.

- **Indicador:** Deduce el propósito de un texto narrativo/descriptivo y en un aviso o afiche

Este indicador ha sido medido tanto en segundo, cuarto y sexto grado. Busca indagar sobre la posibilidad que poseen los estudiantes para deducir el propósito o función social que cumple el texto que lee. Esta habilidad también tiene relación con la situación comunicativa que es capaz de identificar el estudiante, cuando se pregunta para qué habrá escrito el autor este texto, es decir la intencionalidad.

Identificar el propósito de un texto se puede lograr en la medida que el estudiante haya comprendido globalmente el texto. A continuación podemos apreciar un ejemplo:



Comprensión Inferencial

¿Para qué se escribió este aviso?:

- a) Para informarnos sobre los premios del concurso.
- b) Para invitarnos a participar en el concurso de canto.
- c) Para explicarnos cómo podemos cantar mejor.

Tomado de: Evaluación Censal 2010 – UMC - MED

Los **resultados obtenidos** en este indicador en los meses de julio y diciembre se señalan en la siguiente tabla:

Tabla N°15. Resultados referidos a deduce el propósito de un texto continuo y discontinuo

| Grado | Indicadores | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
|-------|--|------------------------------------|------------------------------------|
| 2do | 1.2.4 Deduce el propósito de un texto narrativo. | 24% (35 de 146 niños evaluados) | 61% (83 de 137 niños evaluados) |
| | 1.2.5 Deduce el propósito de un texto discontinuo (aviso). | 25% (37 de 146 niños evaluados) | 51% (70 de 137 niños evaluados) |
| 4to | 1.2.6 Deduce el propósito de un texto descriptivo. | 38% (44 de 116 niños evaluados) | 68% (81 de 119 niños evaluados) |
| | 1.2.7 Deduce el propósito de un texto discontinuo (aviso). | 28% (33 de 116 niños evaluados) | 51% (61 de 119 niños evaluados) |
| 6to | 1.2.9 Deduce el propósito de un texto narrativo. | 34% (36 de 107 niños evaluados) | 46% (48 de 104 niños evaluados) |
| | 1.2.10 Deduce el propósito de un texto descriptivo. | 72% (77 de 107 niños evaluados) | 77% (80 de 104 niños evaluados) |
| | 1.2.11 Deduce el propósito de un texto discontinuo (afiche). | 33% (35 de 107 niños evaluados) | 39% (40 de 104 niños evaluados) |

Según los datos que aporta la evaluación realizada a fin de año, podemos indicar que ha habido un aumento, en relación a los resultados del mes de julio, en el porcentaje de estudiantes que puede deducir el propósito de un texto continuo y discontinuo.

En el 2º grado, el 61% de los estudiantes evaluados logra deducir el propósito de un texto narrativo; mientras que este porcentaje disminuye en 10% en el caso del texto discontinuo.

Asimismo, se observa que en 4to grado, el 68% logra realizar la tarea en un texto descriptivo, pero solo el 51% de ellos logra deducir el propósito de un aviso.

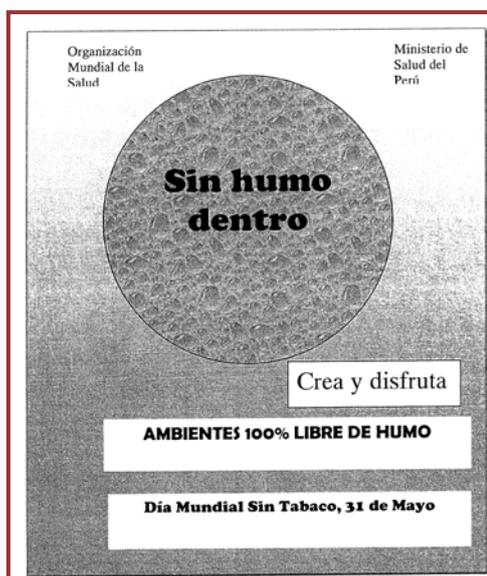
En el caso de 6to grado, se observan diferencias significativas entre los porcentajes alcanzados en el texto narrativo y en el descriptivo (46% y 77%, respectivamente); mientras que solo el 39% de los niños y niñas logra deducir el propósito de un afiche.

Los estudiantes que han demostrado la capacidad para deducir el propósito de un texto son capaces de realizar una lectura global de los textos que leen, e infieren, a partir del tipo de información que se comparte en el texto, el propósito del mismo.

Es probable que el avance que se observa entre la primera y la segunda evaluación se deba a la implementación de estrategias en el aula que fomentan que los estudiantes lean y produzcan textos frente a una necesidad determinada. Sin embargo, el alto porcentaje de estudiantes que no logran determinar el propósito de un texto, indicaría que aún predomina una lectura descontextualizada en el aula, y que no se fomenta la reflexión acerca de para qué o por qué tienen que leer un determinado texto.

Indicador: Identifica el destinatario en un texto discontinuo (afiche)

Este indicador ha sido medido solo en sexto grado. El ítem propuesto busca explorar la posibilidad del estudiante para hacer otro tipo de inferencia referida al destinatario, en este caso de un afiche, es decir el poder deducir a quién o a quiénes está dirigido el texto. Para ello, el estudiante debe haber comprendido todo el texto e identificar el mensaje del mismo. Veamos un ejemplo:



Comprensión Inferencial

¿A quiénes está dirigido este afiche?

- a) A la Organización Mundial de la Salud.
- b) A los fumadores.**
- c) A las personas que originan los incendios.
- d) A los estudiantes de las escuelas del Perú.

Tomado de: Manual de Calificación para Evaluaciones de Aula (Aprendes- USAID, 2009).

Los resultados referidos a este indicador se muestran en la siguiente tabla:

Tabla N°16. Resultados referidos a identificar el destinatario en un texto discontinuo

| Grado | Indicador | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
|------------|---|------------------------------------|------------------------------------|
| 6to | 1.2.8 Identifica el destinatario en un texto discontinuo (afiche) | 72% (77 de 107 niños evaluados) | 85% (88 de 104 niños evaluados) |

Como se observa en la tabla, en la evaluación del mes de diciembre, el 85% de estudiantes logró identificar el destinatario de un texto discontinuo (afiche), superando en 13% al resultado alcanzado en julio.

Los estudiantes que consiguen determinar a quién o a quiénes está dirigido un texto, relacionan el propósito del texto con la información que este contiene, además se valen de diferentes elementos (imágenes o expresiones presentes).

Es probable que este avance se deba a que los docentes han incluido la lectura de este tipo de texto en la escuela y que se promueva, durante las actividades de lectura, que el estudiante reflexione sobre la situación comunicativa y cómo esta tiene estrecha con el contenido, estructura y elementos textuales y paratextuales del afiche.

Análisis global de la capacidad: Comprensión inferencial

En la comprensión de textos a nivel inferencial se requiere que el estudiante interprete y deduzca información implícita a partir de lo que está escrito literalmente o de manera explícita en un texto continuo (cuento y descripción) o discontinuo (aviso y afiche). Un estudiante es capaz de hacer inferencias cuando logran interrelacionar diversas partes del texto entre sí, así como relacionar el contenido y características de estos tipos de textos con sus conocimientos previos.

Si bien el porcentaje de estudiantes que son capaces de obtener información que no está explícita en un texto (continuo o discontinuo) se incrementó, este aún sigue siendo bajo. Aunque los porcentajes varían de manera considerable entre capacidades.

Relación causa-efecto

Los estudiantes de los tres grados que no pueden establecer relaciones de causa efecto entre los hechos en un texto narrativo parecen mostrar dificultades para reconocer la relación lógica de causalidad entre los hechos de una secuencia narrativa (un hecho es causa del siguiente)..

Asimismo, encontramos que entre los estudiantes de 4º y 6º grado existe mayor dificultad para establecer relaciones de causa efecto en un texto descriptivo que uno narrativo. Es preocupante que el 42% de estudiantes del 4º grado y solamente el 12% en 6º grado logren hacer este tipo de inferencias. Esta situación puede deberse a que desconocen que las ideas que se enuncian en los párrafos de este tipo de texto, algunas ejemplifican, explican o aclaran el significado de otras, estableciéndose así un relación lógica de significado, que en este caso es de causa efecto.

Significado de expresiones

El tipo de texto (continuo y discontinuo) no es motivo de dificultad para que los estudiantes de 4º grado logren deducir el significado de expresiones. Pero en el 6º grado hay mayor logro en lo que refiere al texto continuo.

Es probable que los estudiantes de estos grados que no lograron deducir el significado de expresiones tengan dificultad cuando la información alrededor de la expresión es insuficiente y se tiene que realizar un lectura más global (incluir otros párrafos), o si es más extensa que una palabra o cuando son expresiones metafóricas o de sentido figurativo.

Análisis global de la capacidad: Comprensión inferencial

El tema central

Un poco menos de la tercera parte (25%) de estudiantes del 2º y 4º grado y un considerable 40% de estudiantes de 6º grado no son capaces de identificar/deducir de qué trata un texto, ya sea este continuo o discontinuo.

Probablemente esta situación se deba a que los estudiantes están habituados a obtener información parcial o fragmentada de un texto, es decir, no realizan una lectura global de los textos con los que interactúan, de manera que puedan construir una idea general de la temática sobre la que gira dicho texto. Estos estudiantes no son capaces de identificar la idea común a las diferentes partes de un texto para construir esta idea global.

El propósito

Los estudiantes de los tres grados evaluados tienen mayor dificultad para deducir el propósito de un texto discontinuo que en uno continuo. El porcentaje alcanzado en el primer tipo de texto no supera el 50% y en el segundo solamente cubre las dos terceras partes de estudiantes evaluados.

Estos porcentajes bajos estarían reflejando que los estudiantes tienen poco conocimiento sobre la situación comunicativa en la que se lee o escribe, lo cual indicaría que en el aula aún predomina una lectura descontextualizada, y que no se fomenta la reflexión acerca de para qué o por qué se lee un determinado texto.

El destinatario

Casi la totalidad de estudiantes de 6º grado logran identificar el destinatario de un texto discontinuo. Estos estudiantes consiguen con éxito relacionar varias informaciones: el propósito, el contenido y el tipo de texto, además se valen de diferentes elementos (imágenes o expresiones presentes) y su conocimiento personal sobre el tema y su familiaridad con el tipo de texto.

II.1.1.3 Capacidad: Comprensión criterial

Es la capacidad que posee el estudiante para elaborar juicios de valor a través de la expresión de su punto de vista sobre el contenido total o parcial de un texto continuo y/o discontinuo. Los indicadores que se han evaluado en esta capacidad se señalan en la siguiente tabla:

Tabla N°17. Indicadores evaluados en comprensión criterial

| Segundo grado | Cuarto grado | Sexto grado |
|---|---|--|
| 1.3.1 Expresa su opinión y explica la razón de su respuesta a partir de un texto narrativo. | 1.3.1 Expresa su opinión y explica la razón de su respuesta a partir de un texto descriptivo. | 1.3.1 Expresa su opinión y explica la razón de su respuesta a partir de un texto narrativo. 1.3.1 Expresa su opinión y explica la razón de su respuesta a partir de un texto descriptivo. |

Como se puede apreciar este indicador ha sido evaluado en segundo, cuarto y sexto grado. Los ítems propuestos exploran la capacidad del estudiante para tomar distancia con respecto al contenido de un texto continuo, en este caso, cuento y descripción, y de asumir una posición al respecto. Se trata de la elaboración de un punto de vista con respecto al contenido parcial o total del texto. Veamos algunos ejemplos:

Cuarto grado:

7. ¿Qué opinas de que hayan prohibido la caza de manatíes? ¿Por qué?

Yo opino que está bien porque no debemos matar a los animales. También no debemos tirar la basura en las ríos y mares también no debemos tirar la basura por cualquier lugar. Debemos juntarla en un embalse y luego tirarlos en el abasco si no hay abasco.

Sexto grado:

8. ¿Qué opinas del comportamiento del Inca con la y el joven oficial? ¿Por qué?

[Redacted]

como que el inca hijo del Dios 194

[Redacted]

iza mal en que se separa del b

Como se puede ver en los ejemplos, los estudiantes dan por lo menos una razón que explique su opinión y esta guarda relación con el texto, lo cual indica que hay una comprensión global del texto.

Veamos algunos ejemplos donde podemos apreciar que no se logra la capacidad, en algunos casos porque la respuesta no guarda mucha relación con el texto que se leyó y priman sus propias ideas, lo cual no refleja la comprensión del texto, o en su defecto ideas vagas y con poco sentido.

Segundo grado:

8. ¿Qué te pareció el comportamiento del pavo?
¿Por qué?

porque el pavo es malo y abusante
x alas pavor gallinitas les molesta
y el pavo no le tubo que molestar
porque las gallinitas son mas inteligentes
que los pavos

Cuarto grado:

7. ¿Qué opinas de que hayan prohibido la caza de los manatíes? ¿Por qué?

Por que estan en peligro de extinción.

Sexto grado:

8. ¿Qué opinas del comportamiento del Inca con la princesa y el joven oficial? ¿Por qué?

Yo opino que
deberian estar
tranquilo

Los **resultados obtenidos** en los meses de julio y diciembre en este indicador se muestran en la siguiente tabla:

Tabla N°18. Resultados referidos a comprensión criterial

| Niveles | 2do grado | | | 4to grado | | | 6to grado | | |
|---|---|---|-------------|---|---|-------------|---|---|-------------|
| | Jul 2011 | Dic 2011 | Diferencia | Jul 2011 | Dic 2011 | Diferencia | Jul 2011 | Dic 2011 | Diferencia |
| 2 Elabora un juicio de valor frente al texto y lo justifica en base a la información del mismo | 0% (0 de 146 niños evaluados) | 34% (47 de 137 niños evaluados) | 34% | 1% (1 de 116 niños evaluados) | 34% (40 de 119 niños evaluados) | 33% | 4% (4 de 107 niños evaluados) | 34% (34 de 101 niños evaluados) | 30% |
| 1 Elabora un juicio de valor frente al texto, pero no lo justifica o la justifica en base a sus propias ideas; o brinda su opinión parafraseando partes del texto | 7% (10 de 146 niños evaluados) | 29% (40 de 137 niños evaluados) | 22% | 4% (5 de 116 niños evaluados) | 43% (51 de 119 niños evaluados) | 39% | 18% (19 de 107 niños evaluados) | 35% (35 de 101 niños evaluados) | 17% |
| 0 Brinda una respuesta vaga o sin sentido | 50% (73 de 146 niños evaluados) | 23% (31 de 137 niños evaluados) | -27% | 66% (76 de 116 niños evaluados) | 22% (26 de 119 niños evaluados) | -44% | 67% (72 de 107 niños evaluados) | 31% (31 de 101 niños evaluados) | -36% |

Al comparar los resultados de las dos evaluaciones realizadas, podemos notar que se incrementó significativamente la cantidad de estudiantes que logran formular opiniones sobre lo que leen y sustentarla con la información que el escrito brinda. Si bien es alentador este progreso, aún existe, en promedio, un 68% de estudiantes que no ha desarrollado esta capacidad. .

Los estudiantes que consiguen hacerlo toman distancia del contenido del texto y justifican sus puntos de vista de manera lógica, con razones que extrae de la información que el escrito provee y, en muchos casos, la contrasta con sus conocimientos y experiencia personal.

Probablemente este avance se deba a que los docentes han promovido que los estudiantes hagan una lectura crítica de los textos. Les han planteado preguntas para indagar sobre sus pareceres, puntos de vista u opiniones sobre el contenido de los textos, pero tomando como referente la información del mismo texto para justificarlas.

Otro grupo de estudiantes que muestran progreso, se refiere a aquellos que un principio no pudieron emitir opiniones o lo hacía de manera vaga, y que en la segunda evaluación han conseguido sustentar sus ideas y opiniones aunque en base sus vivencias e intereses personales.

Es probable que esta situación se deba a que cuando los docentes realizan una lectura crítica del contenido de los textos, consideren como válidas todo tipo de opiniones y justificaciones que dan los estudiantes, sin analizar su consistencia lógica o los referentes que tuvieron en cuenta para enunciarlas.

Por otro lado, los resultados también nos indican que ha disminuido de manera considerable el porcentaje de estudiantes que brindan respuestas vagas o sin sentido frente a una pregunta de comprensión literal. Sin embargo, aún existe un grupo importante de niños que sigue elaborando respuestas de este tipo. Es probable que esta situación ocurra porque los niños, no solo no han

desarrollado la capacidad para tomar distancia del contenido del texto, sino que no comprenden los principales hechos o ideas que se le plantean en el texto, lo cual dificulta alcanzar niveles de comprensión más profundos.

Análisis global de la capacidad: comprensión criterial

Esta capacidad implica que el estudiante examine y emita juicios de valor sobre el contenido de un texto continuo (narrativo y descriptivo) y los que los sustenten con razones y argumentos basados en la información del mismo texto y sus conocimientos y experiencias personales.

Aproximadamente el 33% de estudiantes de los tres grados evaluados logró emitir una opinión y considera información que el texto le brinda para poder justificarla. La gran mayoría de estudiantes no consigue justificar sus puntos de vista o lo hace considerando solamente su experiencia personal, en otros casos emite opiniones vagas, imprecisas o que no guarda relación lógica con lo que se dice en el texto.

Como vemos esta es la capacidad que menos han desarrollado los estudiantes en torno a la comprensión lectora. Esta situación puede deberse a que en el proceso de enseñanza-aprendizaje no se está fomentando espacios para llevar a cabo una lectura crítica de los textos con los que se interactúa. Asimismo, podría denotar que los docentes realizan preguntas de opinión pero no fomentan el análisis de las mismas, es decir, verificando la consistencia lógica de los mismos, su vínculo con la información que provee el texto, etc.

II.1.2 Competencia: Producción de textos

En esta competencia se evalúan las siguientes capacidades: nivel de escritura, adecuación al tipo de texto, coherencia textual, cohesión, construcción de oraciones (cuarto y sexto grado), vocabulario y legibilidad. Cada una de estas capacidades se ha evaluado a través de un solo ítem para cada grado.

En el caso de segundo grado, se les presentó a los estudiantes una secuencia de imágenes para que las ordenen y a partir de ello escriban un cuento. En el caso de cuarto grado, se presentó una imagen donde se podía observar que un papá le estaba narrando un cuento a su hija y en una “nube” aparecía una imagen referida al cuento. A partir de ello el estudiante debía inventar un cuento. En el caso de sexto grado, se les propuso el título de un cuento para que a partir de él los estudiantes elaboraran un texto.

Como se observa, en todos los casos se ha evaluado la capacidad del estudiante para escribir un texto narrativo, en este caso un cuento.

A partir del texto que los estudiantes han producido se ha evaluado el nivel de escritura, la adecuación al tipo de texto, la coherencia textual, la cohesión, el vocabulario y la legibilidad. Solo en el caso de cuarto y sexto grado, se ha evaluado además la construcción de oraciones.

Analicemos cada una de las capacidades y los resultados obtenidos en los meses de julio y diciembre.

II.1.2.1 Capacidad: Nivel de escritura

El nivel de escritura es la evolución cognitiva que posee el estudiante con respecto a la adquisición de la lengua escrita, donde expresa por escrito el grado de incorporación y comprensión que posee del código escrito (sistema de escritura).

Aunque, según las investigaciones de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, son cuatro los niveles de escritura (pre silábico, silábico, silábico alfabético y alfabético), para efectos de esta evaluación se han discriminado, dos grupos, los estudiantes que han alcanzado el nivel alfabético y los que aún no, es decir, son pre-alfabéticos.

Un niño o niña que ha alcanzado el nivel alfabético es aquel que ya ha adquirido el código escrito, por ello, cada grafía que coloca en su texto corresponde a los valores sonoros convencionales. En esta etapa, para comunicarse los niños y las niñas utilizan el sistema alfabético con facilidad y su escrito se entiende, aunque todavía juntan palabras, omiten o agregan letras y no aplican reglas ortográficas.

Ejemplo:

La ríchorita debrega ena pisara

La señorita debrega en la pisarna

Los indicadores que se han evaluado con respecto al nivel de escritura se muestran en la siguiente tabla:

Tabla N°19. Indicadores evaluados en Nivel de Escritura

| Segundo grado | Cuarto grado | Sexto grado |
|--|--|--------------|
| 1.4.1 Escribe de manera alfabética, es decir demuestra comprender el sistema de escritura. | 1.4.1 Escribe de manera alfabética, es decir demuestra comprender el sistema de escritura. | No se evaluó |

Como se puede observar solo se ha evaluado esta capacidad en segundo y cuarto grado, pues es poco probable que en sexto grado encontremos estudiantes que no han alcanzado el nivel alfabético.

Como se explicó anteriormente, se ha discriminado entre los niños y niñas que han logrado alcanzado el nivel alfabético de escritura y aquellos que aún no, pues ello es fundamental para desarrollar la competencia de producción de textos. Veamos algunos ejemplos:

Escritura alfabética

Segundo grado

el gato mira a tras

el gato se ameticó al plato

el perro le la dorsal gato

Cuarto grado

un cuento de mi papá

un día mi papá me contó un cuento de día que abia una gallina; un pollo, un pollito y final mente me contó de un

Fin

Escritura pre-alfabética

Segundo grado

Ahora inventa un cuento.

le pero el neimandero

el peluchecillo i el gato el mito

el pero el mito se mida

Los **resultados obtenidos** al mes de julio se señalan en la siguiente tabla:

Tabla N°20. Resultados referidos a niveles de escritura

| Grado | Indicadores | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
|-------|--|-------------------------------------|-------------------------------------|
| 2do | 1.4.1 Escribe de manera alfabética, es decir demuestra comprender el sistema de escritura. | 64% (93 de 146 niños evaluados) | 87% (119 de 137 niños evaluados) |
| 4to | 1.4.1 Escribe de manera alfabética, es decir demuestra comprender el sistema de escritura. | 95% (110 de 116 niños evaluados) | 99% (118 de 119 niños evaluados) |

Los resultados de la evaluación del mes de diciembre muestran que se incrementó a 87% el número de estudiantes del 2º grado que logran realizar un escrito en un nivel alfabético, lo cual supone que aún un 13% de los niños y niñas evaluados no escriben de manera convencional..

Es probable que este avance se haya dado porque los docentes incluyeron actividades para la construcción del código escrito, tales como: escribir como se piensa que se escribe, dictar escritos al maestro, reflexionar sobre el escrito, entre otras. Es en una situación de producción escrita donde el estudiante puede mostrar su nivel de escritura y comprensión lenguaje escrito.

Por otro lado, observamos que al finalizar el 2do grado de primaria, aún un porcentaje de estudiantes (13%) no comprenden el principio alfabético del sistema de escritura. Detrás de esta situación es probable que persistan prácticas tradicionales para acceder al código escrito, como la reproducción de escritos, la asociación mecánica de letras y sílabas para formar letras, la desvinculación del escrito con el lenguaje oral, entre otras.

En 4º grado encontramos que casi la totalidad de los niños y niñas evaluados se han apropiado del código escrito. A pesar de ello, un 1% de los mismos presenta dificultades para escribir alfabéticamente. Es posible que esta mínima cantidad de estudiantes oculten esta limitación copiando lo que escriben sus compañeros, transcribiendo lo que el docente escribe en la pizarra o lo que está escrito en los libros.

II.1.2.2 Capacidad: Adecuación al tipo de texto

Esta capacidad está relacionada con la habilidad del estudiante para acercarse al tipo de texto que se está solicitando y respetar su estructura, considerando sus características.

Los indicadores que se han evaluado en lo que respecta a adecuación al tipo de texto se señalan en la siguiente tabla:

Tabla N°21. Indicadores evaluados en Adecuación al tipo de texto

| Segundo grado | Cuarto grado | Sexto grado |
|---|--|--|
| Escribe una historia con título, en ella hay una secuencia de hechos y guarda relación con la secuencia de imágenes propuesta. Su texto tiene un inicio y un fin. | Escribe un cuento considerando inicio, nudo y desenlace. El cuento hace referencia a la imagen presentada. | Escribe un cuento que respeta la estructura inicio, nudo y desenlace. Estas partes se distinguen en diferentes párrafos. |

Esta capacidad ha sido evaluada en los tres grados, pero con diferentes niveles de dificultad. En segundo grado, solo se ha pedido que escriban una historia con un inicio y un fin, en cambio en cuarto y sexto, sí se pide que consideren inicio, nudo y desenlace. En el caso de sexto, se plantea que estos elementos estén claramente diferenciados en párrafos. Veamos algunos ejemplos de estudiantes que lograron escribir una historia o un cuento:

Segundo grado

el gato toma su leche
y el perro le be y le quita al gato
su leche y el gato corre para que
no le muerda el perro el gato y el
gato sigue corriendo y sigue corriendo.

Cuarto grado

La mamá y su hijo
Una noche muy calurosa una llamo
a su papa papi quiero que me cuentes
esta estoria su papa le dijo estabim
hijito le lo voy a leer. La gallina estubo
sus candales a sus hijos por tanto busco
la ma se dio por vencida y oprecio su
amigo la mamá le dijo niste ami
hijo no señora ya tambien estoy buscando

me dijo que se viniera a al morson
con el ya esta preparado la comida
y porque me comieron ya sino
hoyare su mi hijo
no comere nada lo buscare señora
ya solo seer lebe es le dices que
por favor ya comado de esperar
oprecio su hijo el niño dijo a su mamá
no puede vivir tiempos me y comiere feliz.

Sexto grado

El otorongo que no quería vivir en el bosque

Énta vez en un bosque muy lejano vivía un
otorongo. Un día el otorongo se molestó mucho
porque no quería vivir en el bosque el dijo que el
bosque era horrible.

Una mañana el otorongo se puso muy
feliz porque llegó ha un plubo llamado
Zamuray. De pronto vio ha unas personas
y el otorongo se puso ha correr muy fuerte
ha un auto el otorongo llegó a la casa de las
personas al verlo al otorongo las
personas comincian gritando.
Finalmente el otorongo ya quería
vivir en el bosque es el vivir muy
feliz.

Veamos otros ejemplos de estudiantes que **no lograron escribir una historia o un cuento**, lo que hicieron fue colocar un listado de oraciones sueltas.

Segundo grado

título

el gato es ta mirando al perro
 el gato es la aciendo el perro
 el gato esta corriendo el perro

Cuarto grado

la gallinita

la gallina come maiz
 los pollitos comen maiz
 la gallina le da de comer a sus crías
 los pollito comen comen madre
 los pollitos de mas comen comen comen
 la gallina patea sus hijos
 la gallina come guaranitos

Los **resultados obtenidos** en relación a esta capacidad al mes de julio se muestran en la **tabla N°22**.

Tabla N°22a. Resultados referidos a adecuación al tipo de texto - 2º grado

| Descripción del código | Resultados | | |
|---|---|---|----------------------------|
| | Julio 2011 | Diciembre 2011 | Diferencia Julio-Diciembre |
| Hizo bien la secuencia de imágenes. Escribe una historia con título donde hay una secuencia de hechos y guarda relación con la secuencia de imágenes. Tiene un inicio y un fin. | 9% (13 de 146 niños evaluados) | 62% (85 de 137 niños evaluados) | 53% |
| No hizo la secuencia de imágenes o lo hizo con dificultades, pero escribe una historia con título y guarda relación con la secuencia de imágenes. Tiene un inicio y un fin. | 12% (17 de 146 niños evaluados) | 10% (14 de 137 niños evaluados) | -2% |

Como se muestra en la tabla, un 72% de los niños evaluados en segundo grado son capaces de redactar una historia con un título, así como un inicio y un fin. Sin embargo, solo el 62%

El 38% de los estudiantes del segundo grado es probable que tuviesen dificultad para producir el texto solicitado por lo siguiente: en principio, el estudiante debería tener la capacidad de establecer una secuencia en las imágenes presentadas, que respondía a las preguntas ¿Qué pasó primero? ¿Qué sucede luego? ¿Qué pasa al final? o ¿Cómo termina? Como vemos, además de presentarse una secuencia temporal de los hechos, existe una secuencia lógica de causa efecto entre los hechos y es probable que el estudiante aún no lo maneje adecuadamente. Posteriormente, implicaba que verbalice primero para luego poner por escrito la interpretación de lo que sucede en las imágenes en una secuencia narrativa y asignarle un título.

Tabla N°22b. Resultados referidos a adecuación al tipo de texto - 4º grado

| Descripción del código | Resultados | | |
|--|------------------------------------|------------------------------------|----------------------------|
| | Julio 2011 | Diciembre 2011 | Diferencia Julio-Diciembre |
| Escribe un cuento, considerando inicio, nudo y desenlace, con título, que hace referencia a la imagen mostrada. | 35% (40 de 116 niños evaluados) | 64% (76 de 119 niños evaluados) | 29% |
| Escribe un cuento, considerando inicio, nudo y desenlace, con título, que NO hace referencia a la imagen mostrada. | 11% (13 de 116 niños evaluados) | 9% (11 de 119 niños evaluados) | -2% |

El 64% de estudiantes del 4º grado que alcanzó a producir el texto, tiene conocimiento que un cuento se presenta hechos o acciones de personajes en una secuencia temporal, pero que uno de estos hechos se relaciona de manera lógica, siendo consecuente del principio y causa del final, ya que siempre se presenta como una situación por resolver. Además tiene el conocimiento y la habilidad de organizarlos en una secuencia narrativa.

Si vemos la tabla siguiente sólo un 4% hizo el cuento respetando su estructura, pero no guardaba relación con la imagen mostrada. Es preocupante que un 55% de estudiantes de este grado no consiga producirlo.

Tabla N°22c. Resultados referidos a adecuación al tipo de texto - 6º grado

| Descripción del código | Resultados | | |
|---|------------------------------------|------------------------------------|----------------------------|
| | Julio 2011 | Diciembre 2011 | Diferencia Julio-Diciembre |
| Sigue el esquema inicio, nudo y desenlace. Se distinguen en diferentes párrafos. | 6% (6 de 107 niños evaluados) | 62% (63 de 101 niños evaluados) | 56% |
| Sí existen los tres momentos, pero no hay una separación física entre los párrafos. | 83% (89 de 107 niños evaluados) | 33% (33 de 101 niños evaluados) | -50% |

Según la tabla muestra que un 93% de estudiantes del 6º grado produce un cuento con inicio, nudo y final, pero solo un 23% organiza esta secuencia en párrafos. Es probable que el estudiante no tenga clara la función que cumple un párrafo en un texto. No consiga establecer que cada momento del texto está constituido por un conjunto de oraciones que tienen relación entre sí para explicar ya sea el inicio, el nudo o el final de una narración; por tal motivo puede disponerse espacialmente de manera separada.

II.1.2.3 Capacidad: Coherencia textual

La coherencia textual está dada por la relación de ideas entre sí, a lo largo del texto escrito. Estas ideas deben estar organizadas en torno a un tema central que permite unirlas.

En un texto coherente las ideas no pueden estar sueltas, tampoco pueden haber digresiones o contradicciones que no guardan relación con el título o tema central del cuento.

La intromisión de información irrelevante hace que el autor del texto se desvíe del tema, lo que hace que su texto sea confuso y desarticulado. Los indicadores que se han evaluado, referidos a coherencia textual se muestran en la siguiente tabla:

Tabla N°23. Indicadores evaluados en coherencia textual

| Segundo grado | Cuarto grado | Sexto grado |
|--|---|---|
| Escribe una historia donde las ideas están relacionadas entre sí y no hay contradicción de ideas en su discurso. | Escribe un cuento donde las ideas están relacionadas entre sí, el tema central está planteado claramente, guarda relación con | Escribe un cuento donde hay un tema central bien desarrollado, es decir no hay ideas sueltas y todas se |

| | | |
|--|---|---|
| | el título y todas las ideas están relacionadas con el tema central del texto. | relacionan con el tema central. El texto guarda relación con el título propuesto. |
|--|---|---|

Esta capacidad ha sido evaluada tanto, en segundo, cuarto como en sexto grado. En los últimos dos grado los indicadores son más exigentes pues no solo se pide que las ideas estén relacionadas, sino que haya claridad en el tema central y que guarde relación el con título del cuento. Veamos algunos ejemplos de estudiantes que han escrito un texto con coherencia:

Segundo grado

el papá es loco
 la mamá es estudiosa y le gusta leer
 es inteligente con su papá y su
 mamá son felices.

Cuarto grado

La gallina y los pollitos
 una vez había una gallina que tuvo
 cinco huevos y nacieron dos pollitos
 pero los otros huevos no bono valide del
 cacaron y su dueño de la gallina
 cogió a los tres huevos bonados para
 que bueno y los pollitos cuando
 estan empezando a crecer los pollitos
 se formaron en unos bucos
 gallos y vendió uno y el gallo que
 quedo se hizo un un gallo padrillo

el perro y el gato
 el perro le corio a el gato y el gato corio
 diai el perro lo allo comiendo su comida
 y lo miro por la ventana y le dijo paque
 estas comiendo mi comida le dijo el perro
 y lo allo sentado y le ladro al gato
 y el gato lo miro a sustado

Sexto grado

El otorongo que no quería vivir en el bosque

Escrita una historia que obien un otorongo que
 no quería vivir en el bosque por que no le
 gustaba el ruido de las hojas los rios ni el
 viento que sacan los arboles con el viento
 un dia bio una manada de otorongos
 que vivian en el bosque uno de los otorongos
 comenzo con el para que vivian con ellos
 pero el otorongo se fue luego bio otro
 otorongo y le dijo de lo que estaba
 perdiendo de tanta belleza de la naturaleza.
 el otorongo se fue y decidio
 y a vivir junto a los demas
 otorongos hicieron felices
 como una verdadera familia
 de otorongos en medio del
 bosque

Veamos un ejemplo de un texto sin coherencia, donde el tema no se desarrolla adecuadamente y no posee relación con el título. Los **resultados obtenidos** al mes de julio se señalan en la **tabla N°24**.

Tabla N°24. Resultados referidos a coherencia textual

| Grado | Indicadores | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
|-------|---|------------------------------------|------------------------------------|
| 2do | 1.6.1 Escribe una historia donde las ideas están relacionadas entre sí y no hay contradicción de ideas en su discurso. | 19% (27 de 146 niños evaluados) | 66% (90 de 137 niños evaluados) |
| 4to | 1.6.1 Escribe un cuento donde las ideas están relacionadas entre sí, el tema central está planteado claramente, guarda relación con el título y todas las ideas están relacionadas con el tema central del texto. | 23% (27 de 116 niños evaluados) | 35% (42 de 119 niños evaluados) |
| 6to | 1.5.1 Escribe un cuento donde hay un tema central bien desarrollado, es decir no hay ideas sueltas y todas se relacionan con el tema central. El texto guarda relación con el título propuesto. | 48% (51 de 107 niños evaluados) | 59% (61 de 104 niños evaluados) |

Según la información que presenta la tabla, el 66% de estudiantes del 2º grado escribió una historia en las cual las ideas guardan coherencia.

Los estudiantes de este grado no solo consiguen ordenar los hechos secuencialmente, sino que establecen una causalidad entre los hechos. Además, las acciones y hechos que se narran corresponden a los personajes enunciados en la parte inicial del texto y no hay contradicciones entre los hechos. Pese a que puede presentar otros errores se entiende la trama narrativa.

En el 4º grado se presenta el porcentaje más bajo de estudiantes (35%) que logran escribir un texto con coherencia. Estos estudiantes pueden organizar los hechos en una secuencia narrativa de tres momentos, en la cual hay un momento (nudo) que presenta los hechos como una situación que enfrentan el o los personajes que será resuelta o anulada en el desenlace. Es alrededor del cual el estudiante organiza la trama narrativa de su cuento. En todos los momentos los hechos presentes en sus narraciones refieren o aluden al tema que contiene la narración.

Con respecto a 6º grado se alcanza un 59% de estudiantes que redactaron un texto coherente. Aquí los estudiantes, además de tener las habilidades mostradas por los alumnos del 4º grado, ellos son capaces de organizar la trama narrativa en función a un título cuyo enunciado alude a la temática central del texto.

II.1.2.4 Capacidad: Cohesión textual

La cohesión textual es una propiedad de los textos según la cual, las frases y oraciones están interconectadas entre sí por medio de referentes, conectores y signos de puntuación. Esta propiedad del texto está íntimamente relacionada con la coherencia del texto. Los indicadores que se han evaluado, referidos a cohesión textual se señalan en la siguiente tabla:

Tabla N°25. Indicadores evaluados en Cohesión Textual

| Segundo grado | Cuarto grado | Sexto grado |
|---|---|--|
| Escribe un texto haciendo uso de conectores temporales (primero, luego, después, finalmente) y de adición ("y") | Escribe un texto haciendo uso de conectores temporales (primero, luego, después, finalmente) y de adición (y, también, además), así | Escribe un texto haciendo uso de conectores temporales (primero, luego, después, finalmente), de adición (y, |

| | | |
|--|---|---|
| | como de signos de puntuación que favorezca la cohesión (puntos o comas para separar oraciones). | también, además) y otros de causalidad. Usa signos de puntuación y referentes que favorezcan la cohesión del texto. |
|--|---|---|

Esta capacidad ha sido evaluada en los tres grado con distinto nivel de dificultad. En el caso de segundo grado básicamente se ha pedido el uso de conectores temporales, en el caso de cuarto se plantea el uso de conectores temporales y de adición, así como puntos y comas para separar oraciones. En el caso de sexto, además se evalúa el uso de referentes (pronombres) que hagan que el texto está mejor cohesionado.

Veamos algunos ejemplos de estudiantes que logran escribir un texto cohesionado:

Cuarto grado

La gallina y sus pollitos

Hace muchos años en una granja había una gallina y 2 pollitos. Un día salieron a pasear por un valle y encontraron granitos de trigo. Dijo la gallina a sus pollitos, hijitos, no comaremos este grano de trigo. Lo sembraremos y cuando madure haremos una tarta. Dijo un pollito incesantemente

a pedir ayuda y se fueron al perro. La señora perro nos podría ayudar a sembrar este grano de trigo. Respondió el perro, no tengo tiempo. Y después de un rato se fueron al señor perro. Nos podría ayudar a sembrar este grano de trigo. Respondió el perro, no tengo tiempo, pero hoy es mis cumpleaños, después la gallina y los pollitos no quieren ayudarnos a sembrar, lo sembraremos nosotros mismos. Finalmente llegó tiempo de la cosecha. También fueron a pedir ayuda, y también no aceptaron.

Felicitaciones. Has terminado.

isieron la cosecha la gallina y los pollitos, y después que cosecharon hicieron una tarta, y se fueron a invitar a los animales hay si aceptaron pero la gallina dijo hijitos, símbon la tarta y partalan para nosotros nombres y desde ese día los animales aprendieron uno, lección.

Sexto grado

El otorongo que no quería vivir en el bosque

Hubo un día en un bosque tropical donde un otorongo bebí que todos los días le gustaba ir al pueblo. Hasta que un día los cazadores lo capturaron y lo metieron a un zoológico. Un año después el otorongo ya había crecido, y cuando lo llevaron de vuelta al bosque él no quería estar allí por que ya se había acostumbrado de estar en el zoológico. De pronto los animales que vivían en el bosque lo hicieron recapacitar al otorongo. Y el otorongo ya aceptó que el lugar donde tiene que vivir es en el bosque tropical. Finalmente todos los animales lo felicitaron, cuando paso una semana el otorongo se sintió muy feliz de haber regresado a su hermoso lugar. Fin

Observemos otros ejemplos de estudiantes que no logran escribir textos con cohesión, es decir no usan conectores, signos de puntuación ni referentes:

juna vez una gallina y sus cinco
 estaba pastoreando y sus pollitos la mamá
 gallina estaba juntando sus mausitos
 cuando los pollito también estaba junta
 de sus mausito con sus mamá
 gallina y su pollito estaba un
 bolla que come su hermanito la
 mamá gallina estaba comiendo

Segundo grado

El gato le come al pan.
 y el Perro tan bien le come al pan.
 y el Perro le come al maduro.
 el Perro latra y la come así los Pollitos
 comen maíz molido y las gallinas

Cuarto grado

su mausito bundele lo que come
 sus pequeños pollito y el otro polli
 to estaba jugando con su peque
 no gusano cuando estaba comi
 endole su requetome mausito
 el runto estaba corriendo
 su requisimo a hize bundele
 la mamá les lleba a su corranos
 fin

Los **resultados obtenidos** al mes de julio se muestran en la siguiente tabla:

Tabla N°26. Resultados referidos a cohesión textual

| Grado | Indicadores | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
|-------|---|------------------------------------|------------------------------------|
| 2do | Escribe un texto haciendo uso de conectores temporales (primero, luego, después, finalmente) y de adición ("y") | 15% (22 de 146 niños evaluados) | 70% (96 de 137 niños evaluados) |
| 4to | Escribe un texto haciendo uso de conectores temporales (primero, luego, después, finalmente) y de adición (y, también, además), así como de signos de puntuación que favorezca la cohesión (puntos o comas para separar oraciones). | 3% (3 de 116 niños evaluados) | 24% (28 de 119 niños evaluados) |

| | | | |
|------------|---|---|---|
| 6to | <p>Escribe un texto haciendo uso de conectores temporales (primero, luego, después, finalmente), de adición (y, también, además) y otros de causalidad. Usa signos de puntuación y referentes que favorezcan la cohesión del texto.</p> | <p>2% (2 de 107 niños evaluados)</p> | <p>9% (9 de 104 niños evaluados)</p> |
|------------|---|---|---|

Es en el 2º grado donde se consigue un significativo 70% de estudiantes que logra escribir un texto narrativo haciendo uso de conectores temporales y de adición (“y”), pero un 30% aún no logra.

Los estudiantes que lo lograron, saben que en un cuento los hechos que se narran deben ir relacionándose unos con otros estableciendo una secuencia temporal, para lo cual usa ciertas palabras que sirven para tal fin. Este aprendizaje se deba a que los docentes muy a menudo soliciten la producción de este tipo de texto y se use constantemente esos conectores. Aquellos que no alcanzaron el indicador establecido, probablemente tengan una idea de que la narración es una suma de hechos que se van agregando progresivamente y para **relacionarlos**, es por eso que se emplea de manera constante del conector “y”. También puede que desconozca el uso de palabras que tienen la particularidad de organizar los hechos en una secuencia temporal como base de la trama narrativa.

En los otros grados los resultados son muy bajos, ya que solamente el 24% de estudiantes del 4º grado y el 9% de 6º grado escribió un texto narrativo que reúna en su totalidad los elementos y mecanismos de cohesión establecidos para esos grados.

El tan bajo porcentaje alcanzado en 4º y 6º grados, se debe a que los textos elaborados por los estudiantes debieron reunir todos los criterios de cohesión establecidos, es probable que en muchos de ellos haya la presencia de los conectores y en pocos se hayan empleado la puntuación y la referencia como mecanismo de cohesión.

Esta situación advierte que muy poco se reflexiona sobre los diferentes mecanismos de cohesión de un escrito. La gramática y la puntuación son abordadas desarticuladamente de la función que cumplen en los textos, es probable que un estudiante de 4º grado sepa los pronombres personales, pero no sabe que puede utilizarlos para no repetir los nombres de los personajes en un texto narrativo.

II.1.2.5 Capacidad: Construcción de oraciones

Esta capacidad tiene que ver con evaluar la construcción gramatical de las oraciones, es decir la capacidad cuidar la concordancia de género y número, evitar la presencia de anacolutos (dejar incompleta una frase) y usar adecuadamente las preposiciones (“voy a comer” en lugar de “voy comer”). Los indicadores que se han evaluado, referidos a construcción de oraciones se muestran en la siguiente tabla:

Tabla N°27. Indicadores evaluados en Construcción de Oraciones

| Segundo grado | Cuarto grado | Sexto grado |
|---------------|---|---|
| No se evaluó | Escribe un texto con pocos errores gramaticales (hasta 4) de concordancia, anacolutos y de preposiciones. | Escribe un texto con pocos errores gramaticales (hasta 2) de concordancia, anacolutos y de preposiciones. |

Esta capacidad ha sido evaluada solo en cuarto y sexto grado, con diferentes niveles de dificultad. En cuarto grado hasta 4 errores y en sexto grado hasta dos errores. Veamos algunos ejemplos de textos con muy pocos errores en la construcción de oraciones:

Segundo grado

Los dos pequeños le dijeron a su
mamá que pasaron hijos y los pequeños
le dijeron mamá allanar comida.
Entonces la mamá llamó a los hijos
y la papá les le cargaron llegaron
a la chacra allanar el maíz seco
abía un señor cosechando el maíz
la gallineta con sus hijos quedaron plés

Sexto grado

El otorongo que no quería vivir en el bosque

un día un animal llamado otorongo
que no quería vivir en un bosque
y de pronto se hizo un otoño
muy frío y le preguntó que haces
aquí y el otorongo le responde estoy
pasando frío aquí pero el respondió
estoy de invierno no tienes nada
que comer no tengo nada
entonces el otoño empezó a comer queriendo
comer al otorongo y el otorongo lo
dejó muy lejos al otoño y se fue a las
leños y no lo comió desde ese día no
quiso vivir en el bosque.

Los **resultados obtenidos** al mes de julio se encuentran en la siguiente tabla:

Tabla N°28. Resultados referidos a Construcción de Oraciones

| Grado | Indicadores | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
|-------|---|------------------------------------|-------------------------------------|
| 4to | Escribe un texto con pocos errores gramaticales (hasta 4) de concordancia, anacolutos y de preposiciones. | 84% (97 de 116 niños evaluados) | 97% (115 de 119 niños evaluados) |
| 6to | Escribe un texto con pocos errores gramaticales (hasta 2) de concordancia, anacolutos y de preposiciones. | 91% (97 de 107 niños evaluados) | 95% (99 de 104 niños evaluados) |

En los dos grados evaluados se incrementó la cantidad de estudiantes que consiguen construir oraciones que cada vez presente menores errores en su estructura y significado, según los resultados alcanzados en la evaluación de diciembre. 97 % de estudiantes del 4º y 95% del 6º grado logran cumplir el indicador establecido.

Este avance probablemente se deba a que el maestro abordó el conocimiento de la gramática y la sintaxis a partir de los textos que leen y que escriben sus estudiantes, constantemente invite a los estudiantes a reflexionar sobre las oraciones que hay en su escrito. Es probable que realice ejercicios complementarios.

II.1.2.6 Capacidad: Vocabulario

Esta capacidad implica observar el vocabulario de los niños y niñas, es decir el uso de las palabras apropiadas a lo que quieren expresar y la riqueza del mismo, es decir si van logrando dejar de repetir las palabras (verbos, adjetivos).

Esta capacidad ha sido evaluada en los tres grados por ser fundamental en la producción de textos. En segundo grado el indicador hace referencia a la adecuación pero no aun vocabulario

variado, solo se solicita el uso de dos verbos y adjetivos diferentes. En cuarto grado, sí se pide no solo el uso de palabras que se ajusta a lo que se quiere expresar sino también un vocabulario variado donde no se repitan frecuentemente las palabras. En sexto grado además se evalúa si el estudiante es capaz de usar sinónimos en el desarrollo de su discurso escrito.

Los indicadores que se han evaluado, referidos a vocabulario se indican en la siguiente tabla:

Tabla N°29. Indicadores evaluados en Vocabulario

| Segundo grado | Cuarto grado | Sexto grado |
|--|---|--|
| Escribe una historia usando palabras que se ajustan a lo que quiere expresar. Coloca más de dos verbos y más de dos adjetivos. | Escribe un texto usando vocabulario variado y adecuado. | Escribe un texto usando un vocabulario amplio y adecuado. Utiliza sinónimos para evitar la repetición de palabras. |

Veamos algunos ejemplos de estudiantes que logran escribir un texto con vocabulario adecuado y variado:

Segundo grado

el gatito comelam
 abia una ves un perrito que le quitaba su comida
 al gatito y el gatito coria mucho
 y dia y el perrito se cayo es talle llorando
 y dia y el perrito asomo coriendo
 y el gatito estallo gntada comiendo
 Tranquilo comiendo
 y el perrito asomo elorando

Cuarto grado

El perrito le lloraba a su hijo
 una vez una gallina Estaleaponiana
 y cada mañana le quitaban los
 huevos y una vez se decidio a irse
 al campo buscando un
 nido y hai puso otra vez y
 un perro se los comio a los
 huevos se decidio a irse
 a otra parte y encontro un
 nido lleno de roza y
 se decidio quedarse en un
 nido y puso 2 huevos
 y se quedo arrij de los huevos
 sacieron dos pollitos y se mama
 los llevo a otra parte donde
 havia un maizal su mamá que bno
 un mojar y se pusieron a comer.

Sexto grado

El otorongo que no quería vivir en el bosque

Le daba una vez un otorongo, que vivía en la selva el animal se perdió sus manchas negras y vino un niño que lo pintó al otorongo y quedó evidente.
Después el otorongo vio a unos sus amigos, llamados papagayo, se fue corriendo el otorongo quiso tapar el árbol. El papagayo empezó a gritar resultó que la señora llamada Sibiria fue corriendo a ver que animal está gritando llegó la señora al bosque y le agarró al papagayo y lo mordió hasta que le sacó un pedazo su carne y gritó la hermosa señora llamada Sibiria.
Finalmente el papagayo con el otorongo quisieron solo a la ciudad de Taxapoto, a buscar a sus compañeros resulta que el otorongo quiso pasar la pista lo apretó el carro a su patita y la señora Sibiria lo llevó al veterinario.
Y vivieron felices.

Observemos otro ejemplo de un escrito con vocabulario pobre:

El perro y el gato
el gato se quería comer su comida del perro y lo la der y comió el gato y muy enojado por tanto el perro y el gato se bato

Los **resultados obtenidos** al mes de julio se muestran en la siguiente tabla:

Tabla N°30. Resultados referidos a Vocabulario

| Grado | Indicadores | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
|-------|--|------------------------------------|------------------------------------|
| 2do | 1.8.1 Escribe una historia usando palabras que se ajustan a lo que quiere expresar. Coloca más de dos verbos y más de dos adjetivos. | 23% (34 de 146 niños evaluados) | 65% (89 de 137 niños evaluados) |
| 4to | 1.9.1 Escribe un texto usando vocabulario variado y adecuado. | 8% (9 de 116 niños evaluados) | 39% (46 de 119 niños evaluados) |
| 6to | 1.8.1 Escribe un texto usando un vocabulario amplio y adecuado. Utiliza sinónimos para evitar la repetición de palabras. | 8% (9 de 107 niños evaluados) | 51% (53 de 104 niños evaluados) |

Los resultados de la evaluación de diciembre indican que hay mayor número de estudiantes, con respecto a la evaluación anterior, que usan un vocabulario adecuado de acuerdo a la exigencia establecida para cada grado. Tal es así que en 2º grado se alcanza un 65%, en 4º grado un 39% y en 6º grado el 51%.

Este grupo de estudiantes reconocen que un texto narrativo presenta personajes y lugares donde se realizan las acciones que es necesario describirlos y para hacerlo emplean palabras que denotan cualidades y características (bonita, grande) Estos personajes a su vez realizan acciones para lo cual emplean palabras que indican acción y sobre todo en tiempo pasado (corrió, caminaron) La variedad y complejidad de términos que empleen para caracterizar los personajes, los lugares o la explicitación de los hechos dependerá de su conocimiento gramatical y de su universo vocabular.

Esta situación refleja que los docentes probablemente desarrollando actividades de lectura y producción de escritos de manera permanente. Es posible que cuando los estudiantes redacten sus textos, el maestro los motive con preguntas que enriquezcan su escrito (¿Cómo es el personaje? ¿Qué más hacía?)

Los estudiantes que tienen dificultades para emplear un vocabulario adecuado al texto, es probable que no hayan tenido oportunidades, en principio para enriquecerlo y en segundo lugar a usarlo en los textos que produce. La copia o el dictado pueden ser prácticas poco adecuadas, si es que no se hacen confines para reflexionar sobre cómo funciona el lenguaje escrito.

II.1.2.7 Capacidad: Legibilidad

Esta capacidad hace referencia a la facilidad con que se puede leer y comprender un escrito. Es la distinción de los grafemas a través del trazo que realiza el estudiante. Un texto es ilegible cuando las formas de las letras no se distinguen entre sí.

Es importante tener en cuenta que hablar de legibilidad no equivale a hablar de caligrafía porque un texto puede ser totalmente legible aunque su caligrafía no sea buena. Los indicadores que se han evaluado referidos a legibilidad aparecen en la siguiente tabla:

Tabla N°31. Indicadores evaluados en Legibilidad

| Segundo grado | Cuarto grado | Sexto grado |
|---|--|--|
| Escribe usando una letra clara que se puede entender. | Escribe con letra clara que se puede entender. | Escribe con letra clara que se puede entender. |

Esta capacidad ha sido evaluada en los tres grado con el mismo nivel de complejidad, es decir haciendo referencia al mismo indicador.

Cabe mencionar que este criterio solo se ha evaluado en los estudiantes que han alcanzado el nivel alfabético. Veamos algunos ejemplos de escritos legibles:

Segundo grado

El gato y el perro
El gato está comiendo su comida del
perro y luego el gato luego le miro al
perro y luego el perro ladra al gato
y el perro corrió al piso y el gato
corrió a su casa.

Sexto grado

El otorongo que no quería vivir en el bosque

erace una vez un otorongo que
no quería vivir en el bosque
por que los otros animales le
pegaban muy fuerte y se aburría
el otorongo lloraba mucho
por que su madre le había
dejado un día se encontro
con su madre y vivieron muy
felices un día su madre tubo
otro otorongo y su padre un
día se pusieron a pelear
los dos otorongos y su madre
les agorro y les pego muy
fuerte a los dos los dos se
desataton y se fueron muy lejos
onde su madre y el otorongo

Observemos otros ejemplos de escritos ilegibles:

Cuarto grado

mi papá a internet

Habia una vez un niño llamado Juan y se ocasionaron
a desaparecer con mi hermano y mi papá
no quiso ir y mi hermano le dijo vamos papá
donde estaba vinieron a llegar a la
2:30 llegaron a una oficina donde de los
cabines mi papá lo dejó mi
hermano y mi hermano le dijo papá papá

es mi papá lo rescató y lo estaba
rescatando y era muy complicado
y vinieron todos mi hermano
y quedé de cuando mi papá
esta vez me se la
Mostrar y subir
es mi papá era el jefe
y de que me viene Jairo y le dijeron que se unió
Suena papa.

Sexto grado

El otorongo que no quería vivir en el bosque

Haci mucho tiempo el otorongo no quería vivir
en el bosque por que no había tanta carne
se canso que le daba de comer a sus hijos
por eso quería no vivir en el bosque
se fue a buscar por otra parte para poder
hallar amor carne y darle de comer
a sus hijos. y así fue la historia del otorongo

Los **resultados obtenidos** en los meses de julio y agosto se muestran en la siguiente tabla:

Tabla N°32. Resultados referidos a Legibilidad

| Grado | Indicadores | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
|--------------|---|---|--|
| 2do | 1.8.1 Escribe usando una letra clara que se puede entender. | 22% (32 de 146 niños evaluados) | 71% (97 de 137 niños evaluados) |
| 4to | Escribe con letra clara que se puede entender. | 22% (25 de 116 niños evaluados) | 87% (103 de 119 niños evaluados) |
| 6to | Escribe con letra clara que se puede entender. | 30% (32 de 107 niños evaluados) | 90% (94 de 104 niños evaluados) |

Según los datos de la evaluación de diciembre, un 71% de estudiantes del 2º grado escribe de manera legible; sin embargo, un 29% de estudiantes escribe con letra poco clara que impide que el texto pueda ser leído y en 4º grado, un 87% alcanza la legibilidad en el texto que escribe, quedando un 13% de estudiantes cuya letra no es clara y no puede entenderse lo que escribió.

En 6º grado, se incremento de un 60% la cantidad de estudiantes, alcanzando en la evaluación de diciembre que el 90% de ellos logre escribir con legibilidad, pero es preocupante el 10% que no hace todavía.

Los avances que se han dado en todos los grados, puede deberse a que los docentes proponen situaciones de producción de diversos textos y con destinatarios reales lo que demanda al estudiante que cuando escriba revise si su escrito es legible o presenta letras y palabras poco claras que dificultan su lectura y que podría afectar la comprensión de quien lo lee. Un texto que no es legible no motiva leerlo, genera cansancio y mayor esfuerzo de quien lo lee.

Los estudiantes del 2º grado que escriben textos en donde letras son poco claras pueden estar asociados al poco desarrollo de micro habilidades como la coordinación motora fina que les impide un trazo adecuado. En relación a los estudiantes del 4º y 6º grados, es probable que se hayan habituado a realizar los trazos de la las letras de manera poco clara. En muchos casos, la legibilidad se ve afectada a la velocidad del dictado que realiza el docente o la incidencia de prácticas de caligrafía.

Bajo un enfoque comunicativo, esta característica del texto es importante, ya que uno escribe con la intención de que otros puedan leerlo. Cuando un texto no es legible afecta su comprensión.

II.2 Resultados: área de Matemática

II.2.1 Competencia: número, relaciones y operaciones

II.2.1.1 capacidad 1: manejo de número

La capacidad de manejo de número se evaluó a través de una serie de indicadores diferenciados por cada grado, los cuales se presentan en la tabla 33.

Tabla N°33: Indicadores por grado de la capacidad manejo de número.

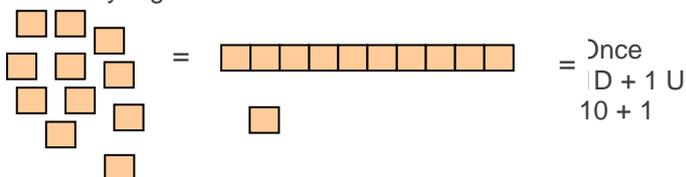
| Segundo grado | Cuarto grado | Sexto grado |
|---|--|---|
| 1.1 Representa números de hasta 3 cifras con material base 10, indicando su ubicación en el tablero de valor posicional y su escritura en letras. | 1.1 Identifica al número representado con material base 10 o indicando el orden. | 1.1 Establece la equivalencia entre los ordenes del SND para representar números. |
| 1.2 Completa secuencias numéricas ascendentes o descendentes con patrón +1 o diferente de +1 | | |
| 1.3 Utiliza las combinaciones aditivas de 10 para hallar el número que falta en una adición. | | |

Sin embargo, cada uno de estos indicadores evalúan capacidades específicas dentro del manejo o conocimiento del número, estos son:

Manejo del número cardinal, evaluado con el indicador 1.1.

Ejemplo:

Manejar el número 11 implica reconocer su cantidad y representarla con material concreto, con letras y dígitos.



Manejo del número ordinal, evaluado con el indicador 1.2.

Ejemplo:

Manejar el número 11 implica reconocer su ubicación en una secuencia numérica, indicando el número anterior y posterior.

9, 10, 11, 12.
 12, 11, 10, 9.
 7, 9, 11, 13.

Manejo de combinaciones aditivas, evaluado con el indicador 1.3.

Ejemplo:
Manejar el número 11 implica usar sus combinaciones aditivas:
 $11 = 1 + 10$
 $11 = 2 + 9$
 $11 = 3 + 8$
 $11 = 4 + 7$
 $11 = 5 + 6$
 $11 = 0 + 11$ etc.

MANEJO DE NÚMERO EN SEGUNDO GRADO

Según el DCN se espera que al término de segundo grado los niños y las niñas hayan consolidado el manejo de número respecto al campo numérico del 0 al 100. En el III Ciclo la construcción de las nociones referidas a número y SND son esenciales debido a que estos son base de otras nociones matemáticas. Por ello es imprescindible evaluar el manejo de número en el segundo grado.

En la evaluación se considera el manejo de número a partir de tres aspectos de número: cardinal, ordinal y combinaciones aditivas. Cada uno de estos aspectos está evaluado por un indicador como lo vemos en tabla siguiente:

Tabla N°34: Indicadores por grado de la capacidad manejo de número.

| Segundo grado | Aspecto que evalúa |
|---|---------------------|
| 1.1 Representa números de hasta 3 cifras con material base 10, indicando su ubicación en el tablero de valor posicional y su escritura en letras. | Cardinal |
| 1.2 Completa secuencias numéricas ascendentes o descendentes con patrón +1 o diferente de +1 | Ordinal |
| 1.3 Utiliza las combinaciones aditivas de 10 para hallar el número que falta en una adición. | Combinación Aditiva |

También debemos tener en cuenta que la comprensión del número implica el conocimiento del número dentro del Sistema de Numeración Decimal (SND).

Los resultados de la evaluación se presentan en la tabla 35.

Tabla N°35: Resultados de 2do grado en el manejo de número

| Concepto de número | Indicador | Resultados | |
|------------------------|---|------------|----------------|
| | | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
| Cardinal | Representa números de hasta 3 cifras con material base 10, indicando su ubicación en el tablero de valor posicional y su escritura en letras. | 44% | 81% |
| Ordinal | Completa secuencias numéricas ascendentes o descendentes con patrón +1 o diferente de +1 | 9% | 54% |
| Combinaciones aditivas | Utiliza las combinaciones aditivas de 10 para hallar el número que falta en una adición. | 34% | 80% |

En general, en todos los aspectos se reconoce una mejora sustantiva, entre 25 a 33 puntos porcentuales. A pesar de ello, el nivel de eficiencia no llega a ser el óptimo al término del III ciclo en que se espera que se domine lo referente a número, especialmente con números menores que 20.

En el primer indicador, la cardinalidad del número está asociada a su representación con el material base 10 y a identificar su composición en unidades y decenas en el tablero de valor

posicional (TVP), lo cual implica una comprensión del SND. El resultado de la evaluación indica que un poco más del 50% de los niños y las niñas aún no manejan estos aspectos del número.

El avance en el resultado puede deberse a una práctica más constante con el material base diez para representar el número en decenas y unidades que al parecer se está haciendo de una manera reflexiva lo que permite a los niños el manejo de las equivalencias.

En el segundo indicador, se entiende al número dentro de la secuencia numérica. Las secuencias presentadas en la prueba fueron sencillas y bastante usadas. En este indicador ha habido un progreso sumamente elevado, de 9% a 54%, sin embargo no se llega a un nivel óptimo. Esto se puede deber a que las dificultades en este ítem no están referidas al conteo verbal ya que no se trata de recordar el número que se va a decir sino establecer una relación entre un término de la secuencia y el siguiente o anterior, esta relación define el patrón o regla de formación de la secuencia. El trabajo con las secuencias numéricas requiere del manejo de las nociones de patrón, números anteriores, números posteriores, antecesor y sucesor, inmediato anterior, inmediato posterior, inmediato inferior e inmediato posterior.

En el tercer indicador respecto al número representado con diferentes combinaciones aditivas también se observa un incremento significativo en la segunda evaluación, de 34% a 80%, superándose las expectativas en torno a este indicador, que fueron de 74%. Esto no solo implica un mejor manejo del número sino la construcción de la estructura aditiva, necesaria para comprender la adición. Además, completar la decena constituye un cálculo básico tanto para el cálculo mental como para el desarrollo de estrategias de cálculo. Habiendo conseguido este aprendizaje es posible una mejor comprensión de los números al ampliar el campo numérico.

MANEJO DE NÚMERO EN CUARTO Y SEXTO GRADO

Para el caso de cuarto y sexto grado, en la capacidad de manejo de número solo se evaluó el número como cardinal asociado a su representación en el SND, bajo el supuesto de que los niños de estos ciclos deberían haber desarrollado un manejo adecuado del número. Los resultados para estos grados se muestran en la tabla 36.

Tabla N°36: Resultados de 4to y 6to grado en el manejo de número

| Grado | Concepto de Número | Indicador | Resultados | |
|--------|--------------------|---|------------|----------------|
| | | | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
| Cuarto | Cardinal SND | Identifica al número representado con material base 10 o indicando el orden. | 19% | 68% |
| Sexto | Cardinal SND | Interpreta y representa números indicando el valor posicional de sus cifras, en notación desarrollada, en letras o con material concreto; reconociendo las equivalencias entre órdenes. | 53% | 89% |

Observamos que en el cuarto grado la eficiencia de los niños y las niñas en el dominio del número como cardinal relacionado al SND ha mejorado subiendo entre 36 y 49 puntos porcentuales, siendo el mayor acortamiento de la brecha para el cuarto grado, aunque el porcentaje de eficiencia (68%) es mucho menor que el obtenido por los estudiantes de sexto grado (89%).

En cuarto grado a pesar que el cambio ha sido considerable aún no se llega a tener más del 80% de eficiencia que sería lo óptimo. En cambio en el sexto grado se ha logrado alcanzar un nivel mayor aunque no es suficiente ya que los niños y las niñas están dejando la escuela primaria.

Se han registrado los tipos de errores que han tenido los niños y las niñas de cuarto grado en un ejercicio similar a este: Representa 13 U 3D, estos son:

| | | | | | |
|-------------------|--|--|---|--|-------------------------|
| Respuesta | Escribe los dígitos juntos sin importar el orden que representan | Suma los dígitos sin importar el orden que representan | Intenta hacer canjes o usar equivalencias | Representa gráficamente las cantidades dadas y no concluye | Da respuesta incorrecta |
| Ejemplo | 133 | 16 | $130 + 3 = 133$ | | |
| Porcentaje | 24% | 26% | 0.8% | 2.4% | 19% |

Como observamos, los porcentajes en los errores más comunes aún son altos y estos se deben a que todavía no comprenden el valor de cada orden y ni usan adecuadamente las equivalencias entre los órdenes.

ANÁLISIS GLOBAL DE LA CAPACIDAD

El aumento significativo de los porcentajes supera en todos los casos el 50% y llega a 89% en sexto grado. Esto evidencia el trabajo realizado en las aulas. Pero aún se tiene que seguir trabajando en ello, ya que el manejo de las nociones referidas a número y SND requieren el trabajo con material concreto y la reflexión sobre él para comprender la estructura del sistema: la base, la agrupación y reagrupación según la base, los órdenes de posición que se generan al reagrupa; y las reglas para escribir, ordenar, comparar y ubicar los números. El proceso para construir estos conceptos se va desarrollando a lo largo de la Primaria conforme el campo numérico se va ampliando

Se tendrá que poner especial interés en los estudiantes que terminaron el cuarto grado ya que tienen los menores porcentajes de logro y con los estudiantes que terminaron el segundo grado, sobretodo en el aspecto de la ordinalidad del número ya que en los aspectos de cardinalidad y combinaciones aditivas si supera el 80% de eficiencia.

II.2.1.2 Capacidad 2: cálculo de operaciones aritméticas

ANÁLISIS DE CAPACIDADES RESPECTO A LA ADICIÓN

Para evaluar la capacidad respecto a la adición se han utilizado los indicadores que se muestran en la tabla N°37. Cabe señalar que los casilleros sombreados señalan el indicador de mayor nivel de dificultad dentro de cada grado.

Tabla N°37. Indicadores por grado de la capacidad referida a la adición

| Segundo grado | Cuarto grado | Sexto grado |
|---|---|--|
| Suma sin llevar con números menores que 1 000 | Suma sin llevar con números menores que 1 000 | Suma sin llevar con números menores que 10 000 |
| Suma llevando con números menores que 1 000 | Suma llevando con números menores que 1 000 | Suma llevando con números menores que 100 000 |
| No se evaluó | Suma llevando con números menores que 10 000 | No se evaluó |

Sin embargo, para la obtención de resultados en esta capacidad, se distinguieron dos capacidades específicas: adición sin llevar y adición llevando. En la siguiente tabla se muestran los resultados por grado:

Tabla N°38. Resultados por grado de la capacidad referida a la adición

| Grado | Capacidad | Resultados | |
|---------|-----------------|------------|----------------|
| | | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
| Segundo | Suma sin llevar | 47% | 91% |
| | Suma llevando | 17% | 65% |
| Cuarto | Suma sin llevar | 86% | 92% |
| | Suma llevando | 60% | 89% |

| Grado | Capacidad | Resultados | |
|-------|-----------------|------------|----------------|
| | | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
| Sexto | Suma sin llevar | 94% | 96% |
| | Suma llevando | 71% | 87% |

El dominio de la adición es importante no sólo porque es una de las nociones básicas que se trabajan en III ciclo sino además porque es la base para otras nociones.

Los resultados nos indican que el 91% de los niños y las niñas de segundo grado dominan la adición sin llevar, esto representa un incremento casi del 100% con respecto a la primera evaluación.

Con respecto a la adición llevando, en la primera evaluación, tenía un porcentaje bajo, 17% y en la segunda evaluación aunque muestra un porcentaje mayor, 65%, que es un incremento significativo aún no llega a ser óptimo (90%).

Los resultados en cuarto y sexto grado en relación a estas capacidades son buenos ya que superan el 80%, aunque no hay avances significativos respecto a la primera evaluación en la que los porcentajes ya eran buenos. Pero el incremento indica que se siguen trabajando.

El aumento de los porcentajes pueden ser consecuencia de una mejor comprensión de la noción de adición y de una mayor ejercitación en el cálculo. Si es así, esto se verá reflejado en mejores resultados en el cálculo de las adiciones como de la resolución de problemas de adición.

Análisis global de la competencia

Comparación entre Adición sin llevar y adición llevando

Tengamos en cuenta que la diferencia de sumar sin llevar y sumar llevando no está solo en la complejidad del algoritmo sino que en la segunda se requiere un manejo del SND para realizar los canjes entre decenas y unidades. Veamos:

| Adición sin llevar | | Adición llevando | |
|--------------------|-----|------------------|----------|
| | 5 4 | | 1 5 9 |
| + | 3 3 | + | 4 2 |
| | 8 7 | | 9 1 |

Dominar la adición llevando implica conocer el algoritmo de la adición, manejar las combinaciones aditivas de 10 y además las equivalencias en el SND para poder hacer las reagrupaciones.

En segundo grado vemos que, con respecto a la adición llevando en la primera evaluación se tenía el 17%, sin embargo en la segunda evaluación se muestra un porcentaje mayor, 65%, que es un incremento significativo que pasa del 50%.

Se mantiene la diferencia entre la adición sin reagrupación y la adición con reagrupación. Esta diferencia se puede deber a que a pesar de haber mejorado en el manejo de número aún no lo dominan completamente.

Los resultados en cuarto y sexto grado en relación a estas capacidades de adiciones, sin llevar y llevando, son buenos ya que superan el 87%. Existe una diferencia de 8 a 9 puntos porcentuales entre los niños que realizan correctamente las sumas sin llevar y los que realizan correctamente la suma llevando, apreciándose que aunque el resultado sea alto se presentan algunas dificultades por la situación de tener que realizar agrupamientos y canjes al tener que llevar unidades, decenas o centenas.

Respecto a los tipos de errores registrados, tenemos que:

Tabla N°39: Tipos de errores registrados

| Grado | Contenido operatorio | No suma con el dígito del siguiente orden | El dígito que se lleva no aparece | Respuesta incorrecta |
|---------|------------------------------------|---|-----------------------------------|----------------------|
| Segundo | Adición llevando en un dígito | 11% | 18% | 19% |
| Cuarto | Adición llevando en un dígito | 3% | 5% | 8% |
| | Adición llevando en varios dígitos | 4% | 6% | 8% |
| Sexto | Adición llevando en varios dígitos | 1% | 5% | 8% |

Los dos tipos de errores registrados tienen su origen en el manejo del sistema de numeración decimal, en el primer tipo de error no se considera que el número se descompone en ordenes, por ejemplo al sumar 6 y 9 se obtiene 15, no se considera que el 15 se puede descomponer como 10 + 5 y esto está dentro de un número, en este caso 456:

$$\begin{array}{r} 456 \\ + 259 \\ \hline 61015 \end{array}$$

En el segundo tipo de error se considera sólo el primer orden del número obtenido, no se considera que cada orden representa una agrupación en base 10. Por ejemplo, al sumar 6 y 9 se obtiene 15, solo se considera que al 5 y no se considera que el 1 representa un orden en el SND, en este caso significa 1 decena: 456

$$\begin{array}{r} + 259 \\ \hline 605 \end{array}$$

Observamos que en cuarto y sexto grado el porcentaje de errores disminuye considerablemente esto indica que a través de la Primaria se va logrando un mejor dominio de la matemática.

ANÁLISIS DE CAPACIDADES RESPECTO A LA SUSTRACCIÓN

Para evaluar la capacidad respecto a la sustracción se han utilizado los indicadores que se muestran en la cuadro N° 40. Cabe señalar que los casilleros sombreados señalan el indicador de mayor nivel de dificultad dentro de cada grado.

Tabla N°40. Indicadores por grado de la competencia referida a la sustracción

| Segundo grado | Cuarto grado | Sexto grado |
|---|---|--|
| Resta sin prestar con números menores que 100 | Resta prestando en solo un dígito con números menores que 1 000 | Resta sin prestar con números menores que 10 000 |
| Resta prestando con números menores que 1 000 | Resta prestando con números menores que 10 000 | Resta prestando con números menores que 100 000 |

Al igual que en el caso de la adición, para analizar los resultados de estos indicadores se compararon las siguientes capacidades: Restar sin prestar o prestando en un solo dígito con Restar prestando. Los resultados se muestran a continuación:

Tabla N° 41: Resultados por grado referidos a la competencia de la sustracción

| Grado | Capacidad | Resultados | |
|---------|---|------------|----------------|
| | | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
| Segundo | Resta sin prestar o prestando en sólo un dígito | 33% | 71% |
| | Resta prestando en más de un dígito | 7% | 48% |

| Grado | Capacidad | Resultados | |
|--------|---|------------|----------------|
| | | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
| Cuarto | Resta sin prestar o prestando en sólo un dígito | 45% | 71% |
| | Resta prestando en más de un dígito | 39% | 66% |
| Sexto | Resta sin prestar o prestando en sólo un dígito | 65% | 87% |
| | Resta prestando en más de un dígito | 85% | 66% |

Se observa una mejora sustancial en cada grado, siendo la mayor la producida en el primer grado subiendo 41 puntos porcentuales y la menor en sexto grado de 12 puntos porcentuales.

En cuarto y sexto grados la eficiencia mejora, existe un incremento en los resultados de la segunda evaluación, que es de 26 puntos porcentuales en cuarto grado y de 22 puntos porcentuales en sexto grado, estando en ambos grados sobre el 71% de estudiantes que logran esta capacidad. Aunque en sexto grado disminuye la eficiencia en la sustracción prestando sin que se justifique ya que los niños y las niñas han demostrado eficiencia en la sustracción sin prestar y en el manejo de número.

En ningún grado, a pesar que hay una mejora significativa, se ha logrado el nivel óptimo que sería por lo menos el 90% de los niños y las niñas resten con eficiencia, considerando que esta es una capacidad básica. Sin embargo los incrementos indican una gran capacidad de los niños y las niñas para aprender.

Análisis global de la competencia

Comparación entre Sustracción sin Prestar y Sustracción Prestando

Al comparar los resultados de la sustracción sin prestar con la sustracción prestando podemos observar que la eficiencia para restar prestando es menor que la eficiencia para restar sin prestar, aunque en la primera evaluación la diferencia máxima es de 26 puntos porcentuales en segundo grado y en la segunda evaluación la diferencia máxima es de 23 puntos porcentuales en sexto grado.

Recordemos la diferencia entre la sustracción sin prestar y la sustracción prestando:

| Sustracción sin prestar | Sustracción prestando |
|---|---|
| $ \begin{array}{r} 67 \\ - 23 \\ \hline 44 \end{array} $ | $ \begin{array}{r} 1 \\ 63 \\ + 27 \\ \hline 36 \end{array} $ |

Prestar en la sustracción implica descomponer el número usando las equivalencias entre los órdenes: unidades, decenas, etc.

Con respecto a la sustracción prestando, su eficiencia también depende del manejo que se tenga del número y de las combinaciones aditivas de número, especialmente del 10 como decena. De hecho el aumento en la eficiencia del manejo de las combinaciones aditivas ha contribuido a la eficiencia en la sustracción. También la eficiencia en la adición contribuye, sobre todo si se entiende a la sustracción como la operación inversa a la adición.

Por ello, vemos que en segundo grado, respecto a la sustracción prestando, en la primera evaluación, tenía solo 7% (el porcentaje más bajo de todos los indicadores evaluados), sin embargo en la segunda evaluación muestra un porcentaje muchísimo mayor, 48%, que es un incremento significativo del 41 puntos porcentuales. Sin embargo el porcentaje de sustracción llevando es menor a la sustracción sin llevar en 23%.

En cuarto y sexto grados la eficiencia mejora. Aunque en cuarto grado aún no es la óptima y en sexto grado hay una mejoría en la sustracción sin prestar pero disminuye la eficiencia en la sustracción prestando, en la primera evaluación se tuvo 85% y en la segunda esta bajo a 66%.

Considerando que en casi la totalidad de indicadores de todos los grados la tendencia es a incrementar los resultados en la segunda evaluación, se hace necesaria analizar lo ocurrido en este indicador para explicar para este resultado.

Respecto a los tipos de errores registrados, tenemos que:

Tabla N°42. Tipos de errores registrados

| Grado | Restar del dígito mayor el dígito menor indistintamente | No disminuye al número que descompone | Obtiene respuesta incorrecta |
|---------|---|---------------------------------------|------------------------------|
| Segundo | 22% | 16% | 24% |
| Cuarto | 8% | 7% | 14% |
| Sexto | 8% | 14% | 12% |

El primer tipo de error se refiere a que los estudiantes restan un dígito mayor de uno menor indistintamente si pertenecen al minuendo o sustraendo, por ejemplo: 67

$$\begin{array}{r} 67 \\ - 39 \\ \hline 32 \end{array}$$

Esto significaría que no hay una comprensión adecuada del número ya que se entiende como dígitos escritos juntos, es decir que el 24 no se entiende como veinticuatro sino como 2 y 4. Este error también indica una falta de comprensión de la noción de sustracción, entendida desde las situaciones en las que se debe retirar una parte de una colección, el minuendo representa a la colección total y el sustraendo a la parte que se retira. En este tipo de error segundo grado tiene el porcentaje más alto, alrededor de la quinta parte de los niños y las niñas, esto disminuye en cuarto y sexto grados.

El segundo tipo de error que se ha registrado es el de olvidar u omitir el prestar. Esto tiene relación con el manejo del SND, ya que sucede al no considerar que el prestar implica identificar el orden superior en el SND, descomponer ese orden en su equivalente en el orden inferior, y volver a componer el número, por ejemplo: 67 6 decenas

$$\begin{array}{r} - 39 \\ 32 \end{array} \quad \begin{array}{l} 6 \text{ decenas equivalen a } 5 \text{ decenas y } 10 \text{ unidades} \\ 10 \text{ unidades y } 7 \text{ unidades.} \end{array}$$

Este tipo de error segundo y sexto grado tienen porcentajes de 16% y 14% respectivamente que ya en el segundo semestre del año no deberían suceder. Solo cuarto grado tiene un porcentaje menor 7%.

La tercera columna registra la cantidad de respuestas incorrectas, que en segundo grado hay un porcentaje alto de 24% en las respuestas incorrectas esto quiere decir que aproximadamente la cuarta parte de los niños y las niñas no comprende la sustracción.

En cuarto grado el porcentaje de respuestas incorrectas disminuye pero aún es alto para ser cuarto grado. Es llamativo el porcentaje de 14% acumulado por los niños y las niñas en sexto grado por no hacer los canjes a pesar que estaban por terminar la Primaria.

ANÁLISIS DE CAPACIDADES RESPECTO A LA MULTIPLICACIÓN

Para evaluar el dominio de la multiplicación se han utilizado los indicadores que se muestran en la tabla N°43. Los casilleros sombreados señalan el indicador de mayor nivel de dificultad en cada grado.

Tabla N°43. Indicadores por grado de la capacidad referida a la multiplicación

| Cuarto grado | Sexto grado |
|---|--|
| Multiplica números de 1 dígito | Multiplica números 2 dígitos por números de 1 dígito llevando. |
| Multiplica números de 3 dígitos por 1 dígito sin llevar | Multiplica números de 4 dígitos por 1 dígito llevando. |
| Multiplica números de 3 dígitos por 1 dígito llevando | Multiplica números de 3 dígitos por números de 2 dígitos llevando. |

Los resultados obtenidos respecto a multiplicaciones que se resuelven con cálculo mental se muestran en la siguiente tabla:

Tabla N°44. Resultados por grado de la capacidad referida a la multiplicación como cálculo mental.

| Grado | Capacidad | Resultados | |
|--------|--|------------|----------------|
| | | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
| Cuarto | Multiplica números de 1 o 2 dígitos por 1 dígito. | 64% | 88% |
| Sexto | Multiplica números 2 dígitos por números de 1 dígito llevando. | 42% | 90% |

Se consideró evaluar el cálculo mental de multiplicaciones, pues ello permite observar el manejo que tienen los niños y las niñas de las combinaciones básicas de la multiplicación que suelen aparecer como tablas de multiplicar.

Los resultados en cuarto grado señalan que el 88% de las niñas y los niños son capaces de multiplicar números por un dígito haciendo uso del cálculo mental lo cual muestra un buen manejo de las combinaciones multiplicativas teniendo en cuenta que el manejo de estas debe ser un logro de tercer grado.

En el sexto grado, el 90% de los niños y las niñas ha resuelto multiplicaciones básicas del tipo 23×2 , las cuales deberían realizarse como cálculo mental. Este resultado es aceptable pero al final de la Primaria el uso de las combinaciones multiplicativas debería ser un cálculo automático y eficiente para el 100% de los estudiantes.

Los resultados obtenidos respecto a multiplicaciones que se resuelven con cálculo escrito se muestran a continuación:

Tabla N°45. Resultados por grado de la capacidad referida a la multiplicación

| Capacidad | Cuarto grado | | Sexto grado | |
|---|--------------|----------------|--------------|----------------|
| | Julio 2011 | Diciembre 2011 | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
| Multiplica números de 3 dígitos por 1 dígito sin llevar. | 82% | 94% | No se evaluó | No se evaluó |
| Multiplica números de tres o cuatro dígitos por 1 dígito, llevando | 35% | 66% | 24% | 79% |
| Multiplica números de tres o cuatro dígitos por 2 dígito, llevando. | No se evaluó | No se evaluó | 37% | 56% |

Respecto a la multiplicación sin llevar con multiplicador de un dígito, observamos que los niños y las niñas de cuarto grado demuestran un avance significativo con lo cual han alcanzado un nivel bueno aunque es posible mejorar aún más ya que se tratan de multiplicaciones que no ofrecen dificultad, del tipo 112×3 .

Respecto a multiplicar con multiplicador de un dígito llevando, en el cuarto y en el sexto grado se muestra un avance muy significativo, de 31 puntos porcentuales en cuarto grado y de 55 puntos porcentuales en sexto grado. Esto indica un buen trabajo en las aulas que ha permitido que los estudiantes manejen la multiplicación, lo cual no solo permitirá el cálculo fluido de las multiplicaciones sino también de las divisiones al calcular el producto de los dígitos del cociente por el divisor.

En el sexto grado también se evaluó multiplicar con multiplicador de dos dígitos, el resultado en la segunda evaluación es de 56%, subiendo 19 puntos porcentuales. Aunque el dominio de estas multiplicaciones ha mejorado aún no se logra un nivel óptimo tomando en cuenta que es el grado en el que se egresa de la Primaria.

Análisis global de la capacidad: Multiplicación

Comparación entre multiplicar con multiplicador de un dígito y de dos dígitos

Los resultados encontrados en relación a multiplicar con multiplicador de un dígito y multiplicar con multiplicador de dos dígitos (capacidades evaluadas en el sexto grado) indican que el 79% de los niños y las niñas dominan la multiplicación con multiplicador de 1 dígito llevando pero que este porcentaje

desciende a 56% al multiplicar con multiplicador de dos dígitos llevando. Para explicar a qué se puede deber esta diferencia, observemos el desarrollo de una multiplicación con multiplicador de dos dígitos:

$$\begin{array}{r}
 63 \times \\
 15 \\
 \hline
 315
 \end{array}$$

1) Descompongo 15 en 10 + 5
 2) Multiplico 63 x 5
 3) Multiplico 63 x 10

Comparación entre multiplicación sin llevar y multiplicación llevando

Al comparar los resultados de multiplicar sin llevar con multiplicar llevando en el cuarto grado observamos que hay una baja en la eficiencia de 94% a 66. Observemos que procesos se siguen al multiplicar llevando:

$$\begin{array}{r}
 63 \times \\
 8 \\
 \hline
 \end{array}$$

1) Multiplico 8 x 3 = 24, coloco 4 en lugar de las unidades y llevo 2
 2) Multiplico 8 x 6 = 48 y adiciono las decenas que llevaba

Para el dominio de la operación de la multiplicación se requiere haber consolidado tres capacidades: manejo del número y el SND, de la suma llevando y de las combinaciones multiplicativas. Los resultados se muestran en la tabla N°.

Tabla N°46. Resultados de las capacidades necesarias para multiplicar

| Grado | Representa números | Suma llevando | Multiplica números de 2 o 1 dígito por 1 dígito |
|--------|--------------------|---------------|---|
| Cuarto | 68% | 84% | 88% |
| Sexto | 89% | 87% | 90% |

En cuarto grado, se observan logros en proceso de consolidación, tanto en el manejo de número como de la adición, en esto se apoya el manejo de la multiplicación. En el sexto grado se observa un manejo óptimo y con resultados muy similares, esto evidencia la relación entre estos indicadores y por ello la importancia de asegurar el manejo de número para trabajar la adición y luego la multiplicación.

ANÁLISIS DE CAPACIDADES RESPECTO A LA DIVISIÓN

El cuadro N° presenta los indicadores referidos a la división en cada grado, los casilleros sombreados muestran el indicador de mayor dificultad en cada grado:

Tabla N°47. Indicadores por grado de la capacidad referida a la división

| Cuarto grado | Sexto grado |
|---|---|
| Divide números de 3 dígitos entre un número de 1 dígito | Divide usando la multiplicación inversa o la noción de mitad. |
| No se evaluó | Divide números 4 dígitos entre un número de 1 dígito. |
| | Divide números 3 dígitos entre un número de 2 dígitos. |

El cálculo básico de divisiones, que puede hacerse como cálculo mental, se evaluó en el cuarto y sexto grados a través de divisiones exactas que solo requerían el uso de la división como

operación inversa de las combinaciones básicas de la multiplicación ($3 \times 4 = 12 \rightarrow 12 : 4 = 3$). Los resultados se muestran en el siguiente cuadro.

Tabla N°48. Resultados por grado de la capacidad referida a la división

| Capacidad | Cuarto grado | | Sexto grado | |
|---|--------------|----------------|--------------|----------------|
| | Julio 2011 | Diciembre 2011 | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
| Divide números 3 dígitos entre un número de 1 dígito | 14% | 54% | No se evaluó | |
| Divide usando la multiplicación inversa o la noción de mitad. | No se evaluó | No se evaluó | 76% | 76% |

Estos datos nos indican que los niños y las niñas de cuarto grado han logrado un avance sustancial, de 40 puntos porcentuales. En sexto grado se ha mantenido el nivel de eficiencia y esto es preocupante pues tendría que ser mayor al término de la primaria.

Adicionalmente, solo en sexto grado se evaluó otros indicadores de división. Los resultados al respecto se muestran a continuación:

Tabla N°49. Resultados de indicadores de división en sexto grado

| Capacidad | Sexto grado | |
|---|-------------|----------------|
| | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
| Divide números de 4 dígitos entre un número de 1 dígito. | 57% | 47% |
| Divide números de 3 dígitos entre un número de 2 dígitos. | 36% | 78% |

Los resultados presentados previamente señalan que la eficiencia para dividir con divisor de un dígito ha disminuido, aunque no significativamente. Si tenemos en cuenta que para resolver las divisiones requiere manejar las multiplicaciones en lo cual tienen 90% de eficiencia y que necesitan manejar la sustracción sin prestar en la que se observa un incremento de 65% a 87%, podríamos decir que si cuentan con los conocimientos necesarios para dominar la división, sin embargo estos resultados se explicarían porque que las divisiones las resuelven calculando el resultado de la sustracción mentalmente y en la resta prestando en más de un dígito se ha producido una caída de 85% a 66%.

| División con divisor de un dígito | |
|--|--|
| $ \begin{array}{r} 4163 \overline{)3} \\ \underline{3} \\ 11 \\ \underline{9} \\ 26 \\ \underline{24} \\ 23 \\ \underline{21} \\ 2 \end{array} $ | $ \begin{array}{r} 1387 \\ \underline{1387} \\ 0 \end{array} $ |

La eficiencia en dividir con divisor de dos dígitos ha crecido sustancialmente de 37% a 78%, en cambio en el indicador sobre división de cuatro dígitos entre un número de 1 dígito, que es más sencilla, se da un descenso de 10 puntos porcentuales, la dificultad que se estaría presentando sería por el mayor número de dígitos en el divisor aunque la división en general se complejiza cuanto más números se tenga en el divisor.

| División con divisor de dos dígitos | | | |
|-------------------------------------|---|---|------------------|
| 4 | 8 | 3 | $\overline{)31}$ |
| 3 | 1 | | 15 |
| 1 | 7 | 3 | |
| 1 | 5 | 5 | |
| | 1 | 8 | |

Las divisiones con divisor de dos dígitos son más complejas porque implican un buen manejo de la multiplicación y de la estimación del resultado de la multiplicación, lo que permite calcular el cociente como una aproximación, por ejemplo, para hallar el número que multiplicado por 31 da como producto cerca de 48 ($31 \times n$ cerca de 48). Sin estas capacidades previas el cálculo de la división es tedioso, muchos niños y niñas suelen escribir una especie de tabla del divisor, por ejemplo 31×2 , 31×3 , 31×4 así hasta que obtienen el número apropiado.

Análisis global de la capacidad: División

Los niños y las niñas han logrado un dominio básico de las divisiones más sencillas, las que se pueden resolver como cálculo mental, 54% en cuarto grado y 76% en sexto grado. Esto se relaciona con el cálculo de las combinaciones multiplicativas que en cuarto grado es de 88% en ambos grados. Debido a que si se conoce que $3 \times 4 = 12$, y se sabe que la multiplicación es la operación inversa de la división, entonces se conoce que $12 \div 4 = 3$. Por ello, podemos correlacionar positivamente los resultados en estos indicadores el cálculo de las combinaciones multiplicativas y las divisiones con divisor de un dígito. A pesar que los porcentajes alcanzados en el manejo de la división son aceptables debería existir un mayor logro considerando el alto porcentaje en el manejo de combinaciones multiplicativas, esto se explicaría porque no se introduce la noción de división como inversa de la multiplicación, implicando un vacío en cómo se define la división. También podemos suponer que no se usa la multiplicación para hallar el cociente lo cual haría más difícil el dividir.

Si las divisiones básicas no se dominan es evidente que las más complejas tampoco se dominan.

En conclusión, el dominio de las capacidades relacionadas al número, sistema de numeración decimal y combinaciones multiplicativas influye en el dominio de las divisiones. Entonces, el trabajo mecánico y poco reflexivo no asegura el desarrollo de estrategias de cálculo que permitan un manejo eficiente de la división.

II.2.1.3 Capacidad 3: resolución de problemas

El análisis de los resultados en esta capacidad se realiza a partir del porcentaje de niños y niñas que logran obtener la respuesta correcta para cada uno de los problemas planteados. En ese sentido, el presente análisis no toma en cuenta los procedimientos que utilizaron los estudiantes en la resolución de estos problemas.

ANÁLISIS DE CAPACIDADES RESPECTO A PROBLEMAS DE ADICIÓN

La tabla 50 presenta los indicadores que evaluaron la capacidad de los niños y las niñas para resolver problemas de adición en cada grado, así como los resultados obtenidos para cada uno de ellos.

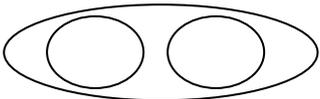
Tabla N°50. Indicadores y resultados respecto a la capacidad para resolver problemas de adición

| Resultados | Segundo grado | Cuarto grado | Sexto grado |
|----------------|---|---|--|
| | Resuelve problemas de adición llevando. | Resuelve problemas de adición llevando. | Resuelve problemas de adición llevando con 3 sumandos. |
| Julio 2011 | 42% | 64% | 44% |
| Diciembre 2011 | 69% | 78% | 83% |

Aunque en el segundo grado el porcentaje de niños y niñas que resuelve adecuadamente problemas de adición, aumentó en la segunda evaluación, sigue siendo bajo, mientras que en cuarto grado hay un mejor rendimiento (78%) y este sube significativamente en sexto grado (83%),

casi 40 puntos porcentuales con relación a la primera evaluación. En sexto grado se ha llegado a un rendimiento óptimo y están al término de la Primaria.

Los problemas de adición se han construido en base a dos formas de definir esta noción. En el caso de segundo grado se ha usado la definición de adición como unión de colecciones; mientras que en cuarto y sexto grado se han construido en base a la definición de adición como incremento de una colección.

| Adición como unión de colecciones | Adición como incremento de una colección |
|---|---|
| Nadia ha traído 20 juanes y Lizeth ha traído 50 maduritos. ¿Cuántos platos de comida regional han traído? | Nadia ha preparado 12 juanes en la mañana y 8 juanes en la tarde. ¿Cuántos Juanes ha preparado? |
|  |  |

Al observar los resultados de los tres grados vemos que en segundo grado es menor el porcentaje de niños y niñas que pueden resolver el problema. Esto puede deberse a que en segundo grado se utilizó la adición como unión de colecciones, lo cual implica reconocer una categoría mayor que las incluya. Por ejemplo: juanes y maduritos son platos regionales. En cambio, en cuarto y sexto grado se usó la definición de adición como incremento de una adición, lo que puede explicar que en estos casos los resultados fueran mejores, aunque no alcanzaron un nivel aceptable (78% y 83% respectivamente).

En general, podemos decir que la noción de adición tiene que ser mejor trabajada en la escuela para que facilite la interpretación de problemas que involucran hacer uso de esta noción.

Adicionalmente a las diferencias de las definiciones de adición entre los grados, también se consideró analizar las diferencias entre el cálculo de adiciones y la resolución de problemas de adición. Los resultados aparecen en la tabla 50.

Tabla N°50. Comparación de desempeño entre operaciones de adición y problemas de adición

| Contenido operatorio | Segundo grado | Cuarto grado | Sexto grado |
|-------------------------------|---------------|--------------|-------------|
| Suma llevando | 65% | 84% | 87% |
| Resuelve problemas de adición | 70% | 78% | 83% |

Al observar estos resultados, encontramos que solo en segundo grado hay una mayor eficiencia en resolver problemas de adición, el cual es de solo 5 puntos porcentuales por lo que no es significativo. En los otros grados no existe esta correlación positiva sino todo lo contrario, baja de 4 a 6 puntos porcentuales, aunque la diferencia tampoco es significativa.

La diferencia entre estos desempeños puede deberse a que resolver un problema de adición no solo supone conocer cómo sumar sino que principalmente se necesita comprender la situación que se puede representar con una adición. Para ello, se requiere que los niños y las niñas hayan desarrollado apropiadamente la noción de adición, lo cual se tiene que reforzar a lo largo de la Primaria.

ANÁLISIS DE CAPACIDADES RESPECTO A PROBLEMAS DE SUSTRACCIÓN

La tabla 51 presenta los indicadores que evaluaron la capacidad de los niños y niñas para resolver problemas de sustracción en cada grado.

Tabla N°51. Indicadores referidos a la capacidad de resolución de problemas de sustracción

| Segundo grado | Cuarto grado | Sexto grado |
|--|--|--|
| Resuelve problemas de sustracción sin prestar entendiéndola como retirar una parte de un todo. | Resuelve problemas de sustracción entendiéndola como retirar una parte de un todo. | Resuelve problemas de sustracción sin prestar, entendiéndola como comparación. |
| No se evaluó | Resuelve problemas de sustracción, entendiéndola como | Resuelve problemas de sustracción prestando, |

| | | |
|--|-------------|-------------------------------|
| | comparación | entendiéndola como completar. |
|--|-------------|-------------------------------|

Para analizar la capacidad respecto a los problemas de sustracción, primero compararemos los resultados entre el cálculo de sustracciones y el uso de ellas en la resolución de problemas. Estos aparecen en la tabla 52.

Tabla N°52. Comparación de resultados entre cálculo de sustracciones y su uso en la resolución de problemas

| Grado | Contenido operatorio | Calcula | | Resuelve problemas | |
|---------|--|------------|----------------|--------------------|----------------|
| | | Julio 2011 | Diciembre 2011 | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
| Segundo | Sustracción sin prestar | 33% | 71% | 29% | 66% |
| Cuarto | Sustracción prestando en un solo dígito | 45% | 71% | 4% | 0% |
| | Sustracción prestando con números menores que 1 000 | 39% | 66% | 18% | 53% |
| Sexto | Sustracción prestando en un solo dígito | 65% | 87% | 20% | 72% |
| | Sustracción prestando con números menores que 10 000 | 85% | 66% | 53% | 62% |

Observamos, que tanto en la primera evaluación como en la segunda, el porcentaje de niños y niñas que domina las sustracciones como cálculo es mayor que el que resuelve adecuadamente problemas de sustracción, a excepción de las sustracciones prestando en cuarto grado, habiendo una tendencia a que la diferencia se acorte en la evaluación de diciembre, siendo poco significativa (5 o 4 puntos porcentuales) en segundo grado y sexto grado respecto a la sustracción prestando.

En segundo grado, el porcentaje de resolver problemas de sustracción es menor que el de resolver sustracciones la diferencia en la primera evaluación es de 4 puntos porcentuales y en la segunda evaluación es de 5 puntos porcentuales, lo cual no es significativo, más bien puede indicar que la construcción de la noción y el algoritmo posibilita bien la capacidad para resolver problemas, aunque el porcentaje no alcance a ser el óptimo.

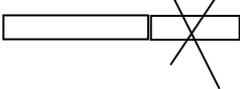
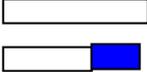
En el cuarto grado, la eficiencia respecto al cálculo de la sustracción prestando en un solo dígito y disminuye en la solución de un problema con sustracción similar, esto se mantiene de la primera evaluación a la segunda, pero en esta última la diferencia crece abismalmente, de 41 puntos porcentuales a 71. Esto es resaltante ya que la eficiencia para resolver problemas de sustracciones sin prestar es 0%, cuando el cálculo de sustracciones prestando en un solo dígito ha crecido notoriamente en 21 puntos porcentuales. Si la dificultad para resolver el problema no está en el dominio del cálculo seguramente está en la comprensión de la noción.

Esto se puede confirmar, tanto en cuarto como en sexto grado, al observar los porcentajes respecto a la sustracción prestando en uno o varios dígitos y a la solución de problemas con ese tipo de sustracciones, en donde la eficiencia para el cálculo es mayor que la eficiencia para la solución de problemas. Esto quiere decir que el no necesariamente el dominio del cálculo asegura la capacidad para resolver problemas

En resumen, aunque la eficiencia para calcular se ha incrementado en casi todos los casos esto no asegura la capacidad para resolver problemas.

En ese sentido, para que los niños y las niñas sean capaces de resolver problemas se requiere que tengan comprensión y un dominio sobre las formas de definir las operaciones aritméticas. Al igual que en el caso de la adición, consideramos que estos resultados denotan que los niños y las niñas evaluados aún no han consolidado la noción de sustracción y sin ello es difícil reconocer las situaciones en las que esta se puede utilizar.

En los problemas de sustracción se usaron las siguientes formas de definirla:

| Retirar una parte de un todo | Identificar el excedente al comparar una cantidad con otra (comparar) | Identificar cuánto le falta a una cantidad para ser igual a otra (completar) |
|---|---|---|
| Pepe tenía 15 lápices y ha perdido 4 ¿Cuántos le quedan?  | Pepe tenía 15 lápices y Rosa tiene 8 ¿Cuántos más lápices tiene Pepe que Rosa?  | Pepe tenía 15 lápices y Rosa tiene 8 ¿Cuántos lápices necesita Rosa para tener la misma cantidad que Pepe?  |

En la siguiente tabla se comparan los resultados en función a la definición de sustracción que se planteó para cada problema:

Tabla N°53. Comparación de resultados en función a la definición de sustracción

| Definición de sustracción | Segundo grado | Cuarto grado | Sexto grado |
|--|---------------|--------------|--------------|
| Retirar una parte de un todo. | 66% | 53% | No se evaluó |
| Identificar el excedente al comparar una cantidad con otra (comparar) | No se evaluó | 0% | 62% |
| Identificar cuánto le falta a una cantidad para ser igual a otra (completar) | No se evaluó | No se evaluó | 72% |

El significado más usado para la sustracción es entenderla como el retiro de una parte de una colección (todo) lo cual se evaluó en el segundo y cuarto grado. Aunque los porcentajes mejoraron estos no son los óptimos, pues en ningún caso se llega al 90%, pero al presentar porcentajes mayores a 50% en todos casos, es posible que se esté en camino a un desarrollo apropiado de la noción de sustracción.

En problemas que usaron esta definición de sustracción se encontró que:

| Grado | Estrategia correcta, error en el cálculo | Suma los números | Procedimiento incorrecto, respuesta incorrecta | No contesto |
|----------------|--|------------------|--|-------------|
| Segundo | 5% | 16% | 1% | 4% |
| Cuarto | 26% | 15% | 2% | 1% |
| Sexto | 16% | 28% | 0% | 0% |

En segundo grado el porcentaje de sumar es alto, 16% esto quiere decir que los niños y las niñas no identifican la noción de sustracción en la situación del problema esto puede ser porque no han construido adecuadamente la noción de sustracción o porque no comprenden el texto de modo que no comprenden la situación y usan el conocimiento que sienten seguro este es la adición.

En cuarto grado, el porcentaje de niños y niñas que puede establecer una estrategia adecuada pero comete errores y no halla la respuesta correcta es alto, 26%, poco más de la cuarta parte de los niños y las niñas. Esto puede explicarse por la falta de dominio en estos cálculos, cuyo porcentaje de logro sólo alcanzó el 66%, también puede deberse a dificultades de atención o falta de costumbre en el uso de este tipo de pruebas.

Adicionalmente, tanto en cuarto y sexto grado, se evaluó el uso de la sustracción como la identificación del excedente al comparar una cantidad con otra. En cuarto grado esta manera de definir la sustracción obtiene el resultado más bajo en la resolución de problemas, 0%. En sexto grado, no sucede esto, el resultado es de 62%.

Las respuestas más frecuentes en este tipo de problemas fueron:

| Grado | Estrategia correcta, error en el cálculo | Suma los números | Procedimiento incorrecto, respuesta incorrecta | No contesto |
|--------|--|------------------|--|-------------|
| Cuarto | 4% | 36% | 9% | 2% |
| Sexto | 8% | 22% | 6% | 1% |

El porcentaje de niños y niñas que suma los datos es bastante alto, poco más de la tercera parte de los niños y las niñas de cuarto grado y poco más de la quinta parte del grupo evaluado en sexto grado. Esto se puede deber a que la palabra “mas” que aparece en la pregunta induce al error, esto sucede porque no se ha trabajado la sustracción como una operación que permite identificar cuanto excede una cantidad de otra.

La definición de sustracción como identificar cuánto le falta a una cantidad para ser igual a otra (completar) se evaluó únicamente en el sexto grado donde solo la tercera parte de los niños y las niñas pueden usarla.

Las respuestas registradas en el sexto grado frente a un problema de este tipo fueron:

| Grado | Estrategia correcta, error en el cálculo | Suma los números | Procedimiento incorrecto, respuesta incorrecta | No contesto |
|-------|--|------------------|--|-------------|
| Sexto | 13% | 12% | 2% | 0% |

Observamos que un porcentaje alto, 13%, conoce la estrategia pero no resuelve bien el cálculo pero en el dominio del cálculo presenta el 72%, entonces el porcentaje alto podría deberse falta de comprensión o atención, también a no estar familiarizados con pruebas de este formato. La estrategia de sumar los números indistintamente de la situación que presenta el problema tiene un alto porcentaje 12% para ser el sexto grado, esto si puede deberse a la falta de comprensión de la noción de sustracción. Entre el porcentaje que indica bajo manejo del cálculo y el que indica el mal manejo de la noción de adición es preocupante ya que suman la cuarta parte del grupo evaluado. Los porcentajes de errores y no contestó son bajos esto indicaría que todos los niños y las niñas intentan resolver los problemas y eso es bueno.

En general, los resultados evidencian que los niños y las niñas tienen un mayor dominio de la sustracción entendida como el retiro de una parte de una colección, lo cual se puede deber a que es la definición más usada en la escuela, pues generalmente los docentes cuando resuelven sustracciones como: $14 - 8$ se refieren a ella como “a 14 le quito 8”. En cambio, otras definiciones de la sustracción son poco trabajadas, por ejemplo, los docentes no se refieren a la sustracción $14 - 8$ como “cuánto le falta a 8 para ser 14”, lo cual se refiere a definir la sustracción como completar. Aún menos frecuente es presentar esta operación como “cuán mayor es 14 que 8” o “cuánto más es 14 que 8”, lo cual se refiere a definir la sustracción como comparar. Esta última manera de definir la sustracción ofrece una dificultad adicional, que las palabras “mayor” o “más” se asocian usualmente a la adición.

Esto indica un aprendizaje poco reflexivo de las nociones y del lenguaje matemático, que no permiten la comprensión del problema de texto.

ANÁLISIS DE CAPACIDADES RESPECTO A PROBLEMAS DE MULTIPLICACIÓN

En la siguiente tabla se presenta los indicadores que evaluaron la capacidad de niños y niñas de cuarto y sexto grado para resolver problemas de multiplicación:

Tabla N°54. Indicadores de la capacidad referida a la resolución de problemas de multiplicación

| Cuarto grado | Sexto grado |
|--|--|
| Resuelve problemas de multiplicación con factores de 2 y 1 dígito. | Resuelve problemas de multiplicación con factores de 2 y 1 dígito. |

En todos los problemas de multiplicación se ha planteado la definición de multiplicación como agrupaciones con el mismo número de elementos. El siguiente gráfico ilustra esta definición:

| Multiplicación definida como agrupaciones con el mismo número de elementos |
|--|
| Cada día se entregan 8 litros de leche a la planta lechera. Si se ha hecho la entrega durante 3 días ¿Cuántos litros se han entregado? |
|  |

Los resultados en relación a los problemas de multiplicación aparecen en la siguiente tabla:

Tabla N° 55. Resultados respecto a los capacidad para la resolución de problemas de multiplicación

| Grado | Contenido operatorio | Resuelve problemas | |
|--------|---|--------------------|----------------|
| | | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
| CUARTO | Multiplicación con multiplicador de 1 dígito. | 19% | 63% |
| SEXTO | Multiplicación con multiplicador de 1 dígito. | 54% | 69% |

En cuarto grado, los niños y las niñas han demostrado una mejora importante en la eficiencia en resolver problemas pasando de 19% a 63%.

También en sexto grado, los niños y las niñas han logrado una mejora aunque no tan impactante, del 54% al 69%.

En el siguiente cuadro contrastamos los resultados respecto al cálculo de la multiplicación y a la resolución de problemas usando la multiplicación.

Tabla N°56. Comparación entre el manejo de cálculo y la resolución de problemas de multiplicación

| Grado | Contenido operatorio | Calcula | | Resuelve problemas | |
|--------|---|------------|----------------|--------------------|----------------|
| | | Julio 2011 | Diciembre 2011 | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
| CUARTO | Multiplicación con multiplicador de 1 dígito. | 35% | 66% | 19% | 63% |
| SEXTO | Multiplicación con multiplicador de 1 dígito. | 24% | 79% | 54% | 69% |

En cuarto grado, los niños y las niñas han logrado acortar la brecha entre el cálculo y la resolución de problemas, y aunque el cálculo tiene una ventaja de 3 puntos porcentuales sobre la resolución de problemas la diferencia no es significativa, esto quiere decir que hay relación entre el dominio del cálculo y su uso en la solución de problemas. En cambio en sexto grado hay una diferencia en desmedro de la solución de problemas, con 10 puntos porcentuales.

Observamos que tanto en cuarto como en sexto grado la eficiencia para resolver problemas de multiplicación es menor que para resolver multiplicaciones. Esto implicaría que no necesariamente la habilidad de resolver multiplicaciones es determinante ya que la resolución de problemas implica además del cálculo, la interpretación del problema, elección de estrategias y otros aspectos

ANÁLISIS DE CAPACIDADES RESPECTO A PROBLEMAS DE DIVISIÓN

En el siguiente cuadro se presenta los indicadores que evaluaron la eficiencia en resolver problemas de división en cuarto y sexto grado:

Tabla N°57. Indicadores respecto a la resolución de problemas de división

| Cuarto grado | Sexto grado |
|---|--|
| Resuelve problemas de división, entendiéndola como repartir. | Resuelve problemas de división, entendiéndola como partir. |
| Se han comprado 18 diccionarios. Cada uno de los tres grados recibirá la misma cantidad de diccionarios. ¿Cuántos diccionarios recibirá cada grado? | En la biblioteca hay 18 diccionarios, hay que dar 3 diccionarios a cada aula. ¿Cuántas aulas recibirán diccionarios? |

El siguiente cuadro muestra la eficiencia lograda por los niños y las niñas en la resolución de problemas de división en las dos evaluaciones efectuadas:

Tabla N°58. Resultados respecto a los capacidad para la resolución de problemas de multiplicación

| Grado | Contenido operatorio | Resuelve problemas | |
|--------|---|--------------------|----------------|
| | | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
| CUARTO | Divide con factores de 2 y 1 dígitos usando la división como inversa de la multiplicación | 9% | 58% |
| SEXTO | Divide un número de 3 dígitos entre un número de 2 dígitos usando la división como inversa de la multiplicación | 21% | 68% |

Tanto en cuarto como en sexto grado hay una mejora importante en la eficiencia de la solución de problemas de división, en cuarto grado se ha subido 49 puntos porcentuales y en sexto grado se ha subido 47 puntos porcentuales.

En el siguiente cuadro comparamos el manejo del cálculo de la división con los problemas de división:

Tabla N°59. Comparación entre el manejo de cálculo y la resolución de problemas de división

| Grado | Contenido operatorio | Calcula | | Resuelve problemas | |
|--------|---|------------|----------------|--------------------|----------------|
| | | Julio 2011 | Diciembre 2011 | Julio 2011 | Diciembre 2011 |
| CUARTO | Divide con factores de 2 y 1 dígitos usando la división como inversa de la multiplicación | 14% | 54% | 9% | 58% |
| SEXTO | Divide un número de 3 dígitos entre un número de 2 dígitos usando la división como inversa de la multiplicación | 57% | 47% | 21% | 68% |

Observamos que en cuarto grado la significativa mejora en el cálculo sí ha contribuido a la mejora en la resolución de problemas cuyo incremento en nivel de logro es notable de 49 puntos porcentuales. En sexto grado el incremento en el dominio del cálculo ha contribuido pero el porcentaje en la solución del problema es mayor esto puede deberse a que los números usados en el problema permitían usar una analogía como estrategia de cálculo, por ejemplo: $120 : 40$ es como $12 : 4$, lo cual es una división inversa a una multiplicación básica.

CAPÍTULO III: RECOMENDACIONES

III.1 Área de Comunicación

III.1.1 Recomendaciones para la mejora de aprendizajes en el área

Se presentan algunas recomendaciones pedagógicas para superar las dificultades que muestran los estudiantes en la comprensión y producción de textos.

a) Comprensión Lectora

1. Promover que los estudiantes reflexionen sobre el principio alfabético del código escrito en las palabras y expresiones que están escritas en los textos que se leen en situaciones de comunicación; por ejemplo, en un aviso preguntar ¿Dónde dice lugar? ¿Cómo nos dimos cuenta que ahí dice lugar? ¿En qué nos fijamos? Ubicar un palabra y preguntar ¿Por qué esta apalabra empieza con esta letra? ¿Cómo se leerá si cambio la primera?
2. A partir de una situación de lectura con un propósito real (informarse, divertirse, aprender), proponer actividades para localizar información explícita en un texto con diferentes niveles de dificultad, como la extensión de lo que solicita (palabras, ideas o expresiones más largas), la ubicación (visible y poco visible), y como son enunciadas (con las mismas palabras o parafraseadas) Esta búsqueda de información debe estar relacionada con el tipo de texto y la forma como se presenta en el mismo escrito, así como la intención del lector. Promover la organización y comunicación de la información literal de un texto a través de distintos medios: mencionar los personajes, hacer una lista de los lugares, una tabla con las características de los personajes, un mapa semántico con los momentos de la narración leída
3. Desarrollar situaciones de lectura que lleven al estudiante a identificar las diferentes secuencias en las que son escritas los textos (narrativa, descriptiva, expositiva y argumentativa) y establecer diferencias entre ellas. En los cuentos que se leen analizar no solamente la relación temporal de los hechos, sino también la de causalidad que responde a las preguntas ¿Por qué? ¿A qué se debe? Este tipo de relaciones trabajarlas en partes y en la totalidad del texto. También es positivo detenerse a medida que se va leyendo el texto y preguntar ¿Qué hecho continúa? ¿Por qué?, asimismo leer el final y preguntar ¿Qué paso antes para que sucediera eso? ¿A qué se debió este hecho? Todo esto ayudará al estudiante a comprender la relación de causa efecto.
4. Proponer actividades para que el estudiante deduzca el significado de expresiones a partir del contexto del texto, primero empezará con palabras, luego con expresiones un poco más extensas y posteriormente con expresiones metafóricas o que están en doble sentido. Establecer comparaciones entre los tipos de significado connotativo y denotativo de las palabras que leen en un texto. Incentivar que el estudiante permanentemente se interrogue sobre el significado de expresiones a medida que va leyendo el texto ¿Qué significa...? ¿Qué nos quiere decir el autor...? ¿Qué pasa si esa expresión la ignoro o la cambio por otra?

5. Motivar a los estudiantes para que realicen una lectura global de los textos para tener una idea general de qué tratan, se puede preguntarles ¿De qué trata lo que has leído? ¿Por qué dices que trata de eso? También es importante realizar actividades como: seleccionar títulos para un cuento, leer un texto e identificar la temática de cada párrafo, luego enunciar el tema que engloba a los demás.
6. Asegurar que la lectura de los textos no esté desligada del contexto y la situación comunicativa, para que los estudiantes puedan establecer la relación entre el tipo de texto y el propósito de quien o quienes lo escriben con la intencionalidad del lector. Es muy importante que los estudiantes respondan a preguntas que les ayuden a determinar el propósito de un texto escrito, tales como ¿quién escribió el texto?, ¿para qué lo hizo? ¿qué finalidad persigue con este texto?
7. Plantear actividades de lectura de textos en contexto que contribuya en la comprensión de la situación comunicativa en que han sido escritos. Hacer notar al estudiante que todos los textos han sido escritos por una persona o un grupo de personas que tratan de comunicar un mensaje con un propósito determinado para los lectores. En la mayoría de textos, salvo en cartas, recibos o documentos personales, el destinatario no es explícito; por lo tanto, las situaciones de lectura deben ayudar al estudiante a tomar en cuenta diversos aspectos como el tipo de texto y el contenido, para deducir el público objetivo de dicho escrito.
8. Incentivar la lectura crítica desde los primeros grados de escolaridad. Es necesario que los estudiantes digan o expresen sus opiniones sobre lo que dice en los textos que leen, pero además apoyarles a que puedan fundamentarlas con la información que el mismo texto brinda. Cuando se planteen preguntas de opinión sobre el contenido total o parcial de los textos, conversar con ellos sobre los referentes que tomaron en cuenta para emitir su opinión y la justificación de ella, luego pedirles que las escriban de manera completa sus opiniones y las razones que las justifican. También es importante pedir a los estudiantes opiniones sobre la forma de los textos, esto debe hacerse de manera progresiva en función a su conocimiento sobre los escritos; además, incluir lecturas simples y complejas en las cuales se presentan puntos de vista sobre diferentes temas.

b) Producción de textos

1. Fomentar situaciones de escritura en las cuales los estudiantes escriban como ellos piensan que se escribe, ya que de esta manera ellos pueden mostrar su nivel de escritura y comprensión del lenguaje escrito. Es importante proponer actividades en las que el estudiante reflexione sobre el código escrito con preguntas ¿Cómo empieza? ¿cómo sigue? ¿Cuál pondré al final? ¿Esta me sirve? ¿Por qué? a partir de los textos que lee, que dicta al maestro y de sus propios textos. Estas actividades de reflexión ayudarán al estudiante a comprender el principio alfabético.
2. Proponer situaciones de producción de textos en las cuales el estudiante, antes de escribirlos tenga claro el motivo por el cual va a escribir; ya que el tipo de texto que elija tendrá estrecha relación con su razón de escribirlo. Es importante que reflexione sobre su estructura porque esta determina la forma de organización de los hechos o ideas del escrito (secuencia narrativa, descriptiva, expositiva o argumentativa). Si se trata de escribir un cuento podemos apoyar su producción con preguntas ¿Qué pasó primero? ¿Qué sucede luego? ¿Qué pasa al final? o ¿Cómo termina? Construir la noción de párrafo, a partir de los hechos o ideas que se presentan en los momentos de una narración o las partes de un

texto descriptivo. La idea de párrafo no debe ser vista solamente como una cuestión de forma del texto, sino más bien de fondo.

3. Desarrollar propuestas que lleven a los estudiantes a darse cuenta que los textos que escriben con coherencia y cohesión se pueden entender mejor. Se sugiere principalmente que el estudiante, con apoyo del docente, adquiera la noción de estas propiedades a partir de los textos que lee; por ejemplo:
 - Al leer un texto, nos percatamos que los hechos están en secuencia, entonces se trata de un texto narrativo.
 - Al leer los párrafos de un texto descriptivo notamos que todos hablan del mismo tema y que este guarda relación con el título.
 - Al leer un texto narrativo podemos pedir al estudiante que encuentre las distintas formas en que se hace mención a un personaje.
 - Al leer un texto podemos subrayar las palabras que sirven para conectar las ideas que se presentan en cada párrafo.

En la producción de textos no puede abordarse, al mismo tiempo, todos los aspectos relacionados con la coherencia y la cohesión de los textos. Debe hacerse de manera progresiva que permita al estudiante su comprensión. Si solamente se incluye como indicador para la revisión (como check list) y no para la reflexión no será de mucha utilidad para el estudiante.

Actividades como: ordenar secuencias de imágenes y luego verbalizarlas, completar historias, ampliar la secuencia de hechos, cambiar la temática de la narración, pueden ser algunas de las actividades que contribuyan a que el estudiante vaya entendiendo en qué consiste la coherencia de un texto.

Se hace imprescindible que en las actividades de producción de textos se reflexione y profundice el empleo de diferentes elementos y mecanismos de cohesión de un texto como la referencia, la sustitución y la puntuación, ya que muy poco son trabajadas por los docentes al momento de escribir.

4. Promover el desarrollo de las nociones de sintaxis y gramática vinculadas a los textos que leen y que producen los estudiantes. Para comunicar sus ideas los estudiantes deben estructurar adecuadamente sus oraciones, por lo tanto será de mucha utilidad que se reflexione sobre su estructuración y elementos gramaticales. Hacer ejemplos tipo de oraciones puede servir como situaciones complementarias que sirvan para aclarar o precisar detalles.
5. Plantear actividades para que el estudiante incremente su vocabulario y la utilización de términos y expresiones adecuadas que para faciliten una mejor comunicación de sus ideas y propósitos como escritor. Para mejorar el léxico de los estudiantes, se puede pedir a los estudiantes que digan diferentes formas de cómo sería el personaje de su historia, describir con detalles los lugares que se mencionan en una narración, cambiar palabras por otras de igual o diferente significado. Con respecto a la adecuación, se sugiere actividades como: presentar una narración sin verbos para que los estudiantes completen, escribir cuentos en los cuales siempre se usa el mismo verbo para enunciar los hechos y luego reemplazarlos por otros para darle sentido, usar diferentes expresiones para mencionar una misma característica (narizón, de nariz grande, narizota) seleccionar palabras para completar expresiones, revisar los escritos de los estudiantes para encontrar palabras que se repiten y buscar otras para cambiarlas sin alterar el contenido del texto, escribir una invitación al director y decidir si se escribe tú o usted cuando nos dirijamos a él

6. Incentivar permanentemente en la producción de escritos que el estudiante tome en cuenta que su escrito será leído por otra persona o grupo de personas; por lo tanto éste tiene que ser legible. Promover la reflexión preguntándoles ¿Qué crees que pasaría si la letra no es clara? Promover actividades como tomar notas y apuntes para luego ser leídas por otros y a otros, así como la mensajería (recados por escrito). En esta situación, las actividades relacionadas con el desarrollo de habilidades motrices para escribir de manera clara y legible, cobran sentido.

III.2 Área de Matemática

III.2.1 Recomendaciones para la mejora de aprendizajes en el área

- 1) Para que niños y niñas superen sus dificultades en la adición y sustracción con reagrupación se requiere que sigan trabajando el concepto de número como cardinal (cantidad), ordinal (orden) y combinaciones aditivas (representación del número como adiciones), además del manejo del sistema de numeración decimal para representar los números según las equivalencias entre los órdenes, esto debe abordarse cada vez que se amplía el campo numérico al inicio del año escolar 2013.
- 2) Asociar al trabajo con números y SND a situaciones de uso de los números en lectura de información, organización de datos numéricos, otros.
- 3) Aprovechar el aprendizaje de número y SND para favorecer el establecimiento de diversos tipos de relaciones entre los números: relaciones de comparación, de orden, de equivalencia, otras.
- 4) Trabajar las secuencias numéricas poniendo énfasis en el descubrimiento del patrón o regla de formación.
- 5) Ejercitar la estimación a través del uso de la regla y de su ubicación en la secuencia numérica.
- 6) Se requiere que se asegure la ruta didáctica de la construcción de nociones de número, SND y operaciones aritméticas partiendo del trabajo con material concreto (estructurado o no) que permita a los niños y a las niñas descubrir las regularidades respectivas a las nociones. Por ejemplo descubrir que la cantidad no depende de las características físicas ni ubicación de los elementos.
- 7) Para que los niños y las niñas superen sus dificultades en la solución de problemas se requiere trabajar las nociones referidas a las operaciones aritméticas atendiendo a todas las formas de definir las, solo de esta manera, el niño o la niña podrá reconocer la operación que puede representar la situación problemática.
- 8) Se necesita trabajar las nociones y procedimientos en forma reflexiva lo que permita el desarrollo de estrategias pues se muestra que los niños y las niñas cuando solo aplican procedimientos sin llegar a entenderlos no son capaces de adaptarlos a sus necesidades.
- 9) Ampliar el campo numérico a través de la comprensión de la estructura de los sistemas de numeración: construcción de un nuevo orden usando la base, manejo de las equivalencias

entre órdenes, ordenamiento en secuencias numéricas con diferentes patrones, uso de las combinaciones aditivas de los números que conocen.

- 10) Utilizar el material concreto tanto para construir el nuevo orden como para abstraer la idea del canje. Esto no sólo implica la representación y construcción de estructuras mentales sino también la estimación que se basa en la experiencia en el manejo de cantidades concretas. De la misma forma es necesario el uso de diferente tipo de materiales (ábaco, material Base 10, yupana, otros) para la comprensión y ejercitación en la resolución de operaciones básicas.
- 11) Relacionar el aprendizaje de las operaciones de adición y sustracción, multiplicación y división como operaciones inversas.
- 12) Proponer a los estudiantes la resolución de problemas que les permitan entender los diferentes significados de la adición, de la sustracción, de la multiplicación y de la división.
- 13) Propiciar la resolución de problemas que consideren el contexto de los estudiantes, partir de situaciones cotidianas que faciliten la comprensión e interpretación del problema. Posteriormente proponer situaciones de otras realidades y realizar actividades de modelización y matematización de la realidad.

Anexos

Anexo 1: Matriz de evaluación - Comunicación

1.1. MATRIZ DE COMUNICACIÓN III CICLO (2do grado)

| COMPETENCIA | CAPACIDAD | INDICADOR |
|---|---|--|
| 1. COMPRENSIÓN LECTORA | COMPRENSIÓN LITERAL Reconoce ideas, hechos, datos e información explícita en textos continuos y discontinuos. | I 1.1) Localiza información en un texto narrativo. |
| | | I 1.2) Localiza información en un texto discontinuo (aviso). |
| | COMPRENSIÓN INFERENCIAL Infiere hechos o ideas a partir de indicios que se presentan en textos continuos y/o discontinuos. | I 2.1) Establece la relación de causa – efecto en un texto narrativo. |
| | | I 2.2) Identifica el tema central en un texto narrativo |
| | | I 2.3) Identifica el tema central en un texto discontinuo (aviso) |
| | | I 2.4) Deduce el propósito de un texto narrativo |
| COMPRENSIÓN CRITERIAL Elabora juicios de valor a través de la expresión de su punto de vista sobre el contenido total o parcial de un texto continuo y/o discontinuo. | I 2.5) Deduce el propósito de un texto discontinuo (aviso) | |
| | I 3.1) Expresa su opinión y explica la razón de su respuesta. | |
| 2. PRODUCCIÓN DE TEXTOS | NIVEL DE ESCRITURA Escribe un texto narrativo haciendo uso del sistema alfabético y su escrito resulta comprensible para otros. | I 4.1) Escribe de manera alfabética, es decir demuestra comprender el sistema de escritura. Su escrito se entiende aunque puede juntar palabras, omitir o agregar letras. Posee errores de ortografía. |
| | ADECUACIÓN AL TIPO DE TEXTO Escribe un texto narrativo respetando las características del mismo. | I 5.1) Escribe una historia con título, en ella hay una secuencia de hechos y guarda relación con la secuencia de imágenes propuesta. Su texto tiene un inicio y un fin. |

| | | |
|--|---|--|
| | <p align="center">COHERENCIA TEXTUAL</p> <p>Escribes un texto narrativo en el cual las ideas se encuentran organizadas en torno a un tema central y guardan relación lógica entre sí.</p> | <p>I 6.1) Escribe una historia donde las ideas están relacionadas entre sí y no hay contradicción de ideas en su discurso.</p> |
| | <p align="center">COHESIÓN</p> <p>Escribes un texto narrativo interconectando las ideas del mismo a través de conectores, signos de puntuación y referentes.</p> | <p>I 7.1) Escribe un texto haciendo uso de conectores temporales (primero, luego, después, finalmente) y de adición (“y”)</p> |
| | <p align="center">VOCABULARIO</p> <p>Escribes un texto narrativo en el cual se utilizan las palabras apropiadas para transmitir las ideas que se quieren expresar y en el que se emplea un léxico variado.</p> | <p>I 8.1) Escribe una historia usando palabras que se ajustan a lo que quiere expresar. Coloca más de dos verbos y más de dos adjetivos.</p> |
| | <p align="center">LEGIBILIDAD</p> <p>Escribes un texto en el cual se distinguen los grafemas en los trazos que realiza, y no resulta confuso para el lector.</p> | <p>I 9.1) Escribe usando una letra clara que se puede entender.</p> |

1.2. MATRIZ DE COMUNICACIÓN IV CICLO (4to grado)

| COMPETENCIA | CAPACIDAD | INDICADOR | |
|--|--|--|---|
| 1. COMPRENSIÓN LECTORA | COMPRESIÓN LITERAL Reconoce ideas, hechos, datos e información explícita en textos continuos y discontinuos. | I 1.1) Localiza información en un texto descriptivo (continuo) | |
| | | I 1.2) Localiza información en un texto discontinuo (aviso) | |
| | COMPRESIÓN INFERENCIAL Infiere hechos o ideas a partir de indicios que se presentan en textos continuos y/o discontinuos. | | I 2.1) Establece la relación de causa – efecto en un texto descriptivo. |
| | | | I 2.2) Deduce el significado de expresiones en un texto descriptivo. |
| | | | I 2.3) Deduce el significado de expresiones en un texto discontinuo (aviso). |
| | | | I 2.4) Identifica el tema central en un texto descriptivo (continuo). |
| | | | I 2.5) Identifica el tema central en un texto discontinuo (aviso). |
| | | | I 2.6) Deduce el propósito de un texto descriptivo. I 2.7) Deduce el propósito de un texto discontinuo (aviso). |
| | COMPRESIÓN CRITERIAL Elabora juicios de valor a través de la expresión de su punto de vista sobre el contenido total o parcial de un texto continuo y/o discontinuo. | I 3.1) Expresa su opinión y explica la razón de su respuesta a partir de un texto descriptivo. | |
| | 2. PRODUCCIÓN DE TEXTOS | NIVEL DE ESCRITURA Escribe un texto narrativo haciendo uso del sistema alfabético y su escrito resulta comprensible para otros | I 4.1) Escribe de manera alfabética, es decir demuestra comprender el sistema de escritura. Su escrito se entiende aunque puede juntar palabras, omitir o agregar letras. Posee errores de ortografía. |
| ADECUACIÓN AL TIPO DE TEXTO Escribe un texto narrativo respetando las características del mismo. | | I 5.1) Escribe un cuento, considerando inicio, nudo y desenlace. El cuento hace referencia a la imagen presentada. | |

| | | |
|--|--|---|
| | <p>COHERENCIA TEXTUAL Escribe un texto narrativo en el cual las ideas se encuentran organizadas en torno a un tema central y guardan relación lógica entre sí.</p> | <p>I 6.1) Escribe un cuento donde las ideas están relacionadas entre sí, el tema central está planteado claramente, guarda relación con el título y todas las ideas están relacionadas con el tema central del texto.</p> |
| | <p>COHESIÓN Escribe un texto narrativo interconectando las ideas del mismo a través de conectores, signos de puntuación y referentes.</p> | <p>I 7.1) Escribe un texto haciendo uso de conectores temporales (primero, luego, después, finalmente) y de adición (y, también, además), así como de signos de puntuación que favorezca la cohesión (puntos o comas para separar oraciones).</p> |
| | <p>CONSTRUCCIÓN DE ORACIONES Dentro de un texto, construye oraciones respetando las normas gramaticales básicas.</p> | <p>I 8.1) Escribe un texto con pocos errores gramaticales (hasta 4) de concordancia, anacolutos y de preposiciones.</p> |
| | <p>VOCABULARIO Escribe un texto narrativo en el cual se utilizan las palabras apropiadas para transmitir las ideas que se quieren expresar y en el que se emplea un léxico variado.</p> | <p>I 9.1) Escribe un texto usando vocabulario variado y adecuado.</p> |
| | <p>LEGIBILIDAD Escribe un texto en el cual se distinguen los grafemas en los trazos que realiza, y no resulta confuso para el lector.</p> | <p>I 10.1) Escribe con letra clara que se puede entender.</p> |

1.3. MATRIZ DE COMUNICACIÓN V CICLO (6to grado)

| COMPETENCIA | CAPACIDAD | INDICADOR |
|---|--|--|
| 1. COMPRENSIÓN LECTORA | COMPRENSIÓN LITERAL Reconoce ideas, hechos, datos e información explícita en textos continuos y discontinuos. | I 1.1) Localiza información en un texto narrativo |
| | | I 1.2) Localiza información en un texto descriptivo. |
| | | I 1.3) Localiza información en un texto discontinuo (afiche) |
| | COMPRENSIÓN INFERENCIAL Infiere hechos o ideas a partir de indicios que se presentan en textos continuos y/o discontinuos. | I 2.1) Establece la relación de causa – efecto en un texto narrativo. |
| | | I 2.2) Establece la relación de causa – efecto en un texto descriptivo. |
| | | I 2.3) Deduce el significado de expresiones en un texto narrativo. |
| | | I 2.4) Deduce el significado de expresiones en un texto discontinuo (afiche). |
| | | I 2.5) Identifica el tema central en un texto narrativo. |
| | | I 2.6) Identifica el tema central en un texto descriptivo. |
| | | I 2.7) Identifica el tema central en un texto discontinuo (afiche) |
| | | I 2.8) Identifica el destinatario en un texto discontinuo (afiche). |
| | | I 2.9) Deduce el propósito de un texto narrativo. |
| | I 2.10) Deduce el propósito de un texto descriptivo. | |
| | I 2.11) Deduce el propósito de un texto discontinuo (afiche). | |
| COMPRENSIÓN CRITERIAL Elabora juicios de valor a través de la expresión de su punto de vista sobre el contenido total o parcial de un texto continuo y/o discontinuo. | I 3.1) Expresa opinión y explica la razón de su respuesta a partir de un texto narrativo. | |
| | I 3.2) Expresa opinión y explica la razón de su respuesta a partir de un texto descriptivo. | |
| 2. PRODUCCIÓN DE TEXTOS | ADECUACIÓN AL TIPO DE TEXTO Escribe un texto narrativo respetando las características del mismo. | I 4.1) Escribe un cuento que respeta la estructura inicio, nudo y desenlace. Estas partes se distinguen en diferentes párrafos. |
| | COHERENCIA TEXTUAL Escribe un texto narrativo en el cual las ideas se encuentran organizadas en torno a un tema | I 5.1) Escribe un cuento donde hay un tema central bien desarrollado, es decir no hay ideas sueltas y todas se relacionan con el tema central. El texto guarda relación con el título propuesto. |

| | | |
|--|--|---|
| | central y guardan relación lógica entre sí. | |
| | <p>COHESIÓN Escribe un texto narrativo interconectando las ideas del mismo a través de conectores, signos de puntuación y referentes.</p> | I 6.1) Escribe un texto haciendo uso de conectores temporales (primero, luego, después, finalmente), de adición (y, también, además) y otros de causalidad. Usa signos de puntuación y referentes que favorezcan la cohesión del texto. |
| | <p>CONSTRUCCIÓN DE ORACIONES Dentro de un texto, construye oraciones respetando las normas gramaticales básicas.</p> | I 7.1) Escribe un texto con pocos errores gramaticales (hasta 2) de concordancia, anacolutos y de preposiciones. |
| | <p>VOCABULARIO Escribe un texto narrativo en el cual se utilizan las palabras apropiadas para transmitir las ideas que se quieren expresar y en el que se emplea un léxico variado.</p> | I 8.1) Escribe un texto usando un vocabulario amplio y adecuado. Utiliza sinónimos para evitar la repetición de palabras. |
| | <p>LEGIBILIDAD Escribe un texto en el cual se distinguen los grafemas en los trazos que realiza, y no resulta confuso para el lector.</p> | I 9.1) Escribe con letra clara que se puede entender. |

Anexo 2: Matriz de evaluación – Matemática

2.1. MATRIZ DE MATEMÁTICAS III CICLO (2do grado)

| COMPETENCIA | CAPACIDAD | INDICADOR |
|---|--|---|
| NÚMERO, RELACIONES Y OPERACIONES | MANEJO DE NÚMERO Interpreta y representa números indicando el valor posicional de sus cifras, en notación desarrollada, en letras o con material concreto; reconociendo su valor cardinal, ordinal y combinaciones aditivas. | I 1.1) Representa números de hasta 3 dígitos con material base 10, indicando su ubicación en el tablero de valor posicional y su escritura en letras. |
| | | I 1.2) Completa secuencias numéricas ascendentes o descendentes con patrón +1 o diferente de +1. |
| | | I 1.3) Utiliza las combinaciones aditivas de 10 para hallar el número que falta en una adición |
| | CÁLCULO DE OPERACIONES ARITMÉTICAS Desarrolla con precisión el cálculo de adiciones y sustracciones | I 2.1) Suma sin llevar con números menores que 1 000 |
| | | I 2.2) Suma llevando con números menores que 1 000 |
| | | I 2.3) Resta sin prestar con números menores que 100 |
| | | I 2.4) Resta prestando con números menores que 1 000 |
| | RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS Resuelve problemas de texto referidos a las nociones de adición y sustracción | I 3.1) Resuelve problemas de adición llevando. |
| | | I 3.2) Resuelve problemas de sustracción sin prestar, entendiéndola como retirar una parte de un todo. |

2.2. MATRIZ DE IV CICLO (4to grado)

| COMPETENCIA | CAPACIDAD | INDICADOR |
|---|---|--|
| NÚMERO, RELACIONES Y OPERACIONES | <p align="center">MANEJO DE NÚMERO</p> <p>Interpreta y representa números indicando el valor posicional de sus cifras, en notación desarrollada, en letras o con material concreto</p> | I 1.1) Identifica el número representado con material base 10 o indicando el orden. |
| | <p align="center">CALCULO DE OPERACIONES ARITMÉTICAS</p> <p>Desarrolla con precisión el cálculo de adiciones, sustracciones, multiplicaciones y divisiones.</p> | I 2.1) Suma sin llevar con números menores que 1 000 |
| | | I 2.2) Suma llevando con números menores que 1 000 |
| | | I 2.3) Suma llevando con números menores que 10 000. |
| | | I 2.4) Resta prestando en solo un dígito con números menores que 1 000 |
| | | I 2.5) Resta prestando con números menores que 10 000 |
| | | I 2.6) Multiplica números de 1 dígito |
| | | I 2.7) Multiplica números de 3 dígitos por 1 dígito sin llevar |
| | | I 2.8) Multiplica números de 3 dígitos por 1 dígito llevando |
| | I 2.9) Divide números 3 dígitos entre un número de 1 dígito | |
| | <p align="center">RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS</p> <p>Resuelve problemas de texto referidos a las nociones de adición, sustracción, multiplicación y división.</p> | I 3.1) Resuelve problemas de adición llevando. |
| | | I 3.2) Resuelve problemas de sustracción, entendiéndola como retirar una parte de un todo. |
| | | I 3.3) Resuelve problemas de sustracción, entendiéndola como comparación. |
| I 3.4) Resuelve problemas de multiplicación con factores de 2 y 1 dígito. | | |
| I 3.5) Resuelve problemas de división, entendiéndola como repartir. | | |

2.3. MATRIZ DE MATEMÁTICAS V CICLO (6to grado)

| COMPETENCIA | CAPACIDAD | INDICADOR |
|---|--|---|
| NÚMERO, RELACIONES Y OPERACIONES | MANEJO DE NÚMERO Interpreta y representa números indicando el valor posicional de sus cifras, en notación desarrollada, en letras o con material concreto; reconociendo las equivalencias entre ordenes. | I 1.1) Establece la equivalencia entre los órdenes del SND para representar números. |
| | CÁLCULO DE OPERACIONES ARITMÉTICAS Desarrolla con precisión el cálculo de adiciones, sustracciones, multiplicaciones y divisiones. | I 2.1) Suma sin llevar con números menores que 10 000 |
| | | I 2.2) Suma llevando con números menores que 100 000 |
| | | I 2.3) Resta sin prestar con números menores que 10 000 |
| | | I 2.4) Resta prestando con números menores que 100 000 |
| | | I 2.5) Multiplica números 2 dígitos por números de 1 dígito llevando. |
| | | I 2.6) Multiplica números de 4 dígitos por 1 dígito llevando. |
| | | I 2.7) Multiplica números de 3 dígitos por números de 2 dígitos llevando. |
| | | I 2.8) Divide usando la multiplicación inversa o la noción de mitad. |
| | | I 2.9) Divide números 3 dígitos entre un número de 2 dígitos. |
| | | I 2.10) Divide números 4 dígitos entre un número de 1 dígito. |
| | RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS Resuelve problemas de texto referidos a las nociones de adición, sustracción, multiplicación y división. | I 3.1) Resuelve problemas de adición llevando con 3 sumandos. |
| | | I 3.2) Resuelve problemas de sustracción sin prestar, entendiéndola como comparación. |
| I 3.3) Resuelve problemas de sustracción prestando, entendiéndola como completar. | | |
| I 3.4) Resuelve problemas de multiplicación con factores de 2 y 1 dígito. | | |
| I 3.5) Resuelve problemas de división, entendiéndola como partir. | | |

The logo features the word "USAID" in a blue, sans-serif font on the left. To its right is a large, stylized blue "50" where the "0" is a solid circle. To the right of the "50" is the word "ANIVERSARIO" in a blue, sans-serif font. The entire logo is centered on a white background, with a red diagonal band at the top and a blue diagonal band at the bottom.

USAID 50 ANIVERSARIO