Plan Nacional de Educación 2021

MINED
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
GOBIERNO DE EL SALVADOR

ESPECIALIZACIÓN DOCENTE
en lenguaje para primer ciclo de educación básica

Evaluación continua

2
Módulo

Versión para validar

Evaluación continua
Evaluación continua

Plan Nacional de Educación 2021

MINED
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
GOBIERNO DE EL SALVADOR

Especialización Docente
en lenguaje para primer ciclo de educación básica

2
Módulo

Versión para validar

Evaluación continua

Créditos

Darlyn Xiomara Meza
Ministra de Educación

José Luis Guzmán
Viceministro de Educación

Carlos Benjamín Orozco
Viceministro de Tecnología

Norma Carolina Ramírez
Directora General de Educación

Ana Lorena Guevara de Varela
Directora Nacional de Educación

Manuel Antonio Menjívar
Gerente de Gestión Pedagógica

Graciela Beatriz Ramírez de Salgado
Jefe de la Unidad de Desarrollo Profesional Docente

Rosa Margarita Montalvo
Jefe de la Unidad Académica

Sylvia Concepción Chávez
Ana María Castillo
Marta Glodys Guzmán
Muryel Esther Mancía
Karla Ivonne Méndez Uceda
Ana Guillermina Urquilla
Equipo de Revisión Técnica del MINED

Abigail Harris
Autora, EQUIP2

Coordinación de Diseño e Impresión
FEPADE

Corrección de estilo, diseño e impresión
CICOP/ cicop@navegante.com.sv

Primera Edición consta de 1,000 ejemplares.
San Salvador, El Salvador, C.A.
Junio de 2007.

ÍNDICE

Presentación 5
Introducción 6
Objetivo 6
Actividad previa 6

Unidad 1. La importancia de evaluar el aprendizaje del estudiantado 7

1.1 Reflexión sobre la propia práctica 10
1.2 Adquisición de conocimientos 10

Evaluación de la o el estudiante y plan de instrucción (o plan de clase) 10
Evaluación de la o el estudiante: Evaluar y monitorear su progreso 13
Indicadores del desarrollo del lenguaje: Un mapa de las competencias comunicativas 14
Evaluación continua y los indicadores del desarrollo del lenguaje 16
Actividades de asentamiento 16

1.3 Aplicación de los conocimientos adquiridos 16
1.4 Evaluación continua 17
1.5 Ideas claves 17
Anexo 1 18

Unidad 2. Evaluación del desempeño 24

2.1 Reflexión sobre la propia práctica 25
2.2 Adquisición de conocimientos 26

Tipos de evaluación continua 26
Un método para evaluación y monitoreo de lectura 26
La rúbrica 28
Actividades de asentamiento 37

2.3 Aplicación de los conocimientos adquiridos 37
2.4 Evaluación continua 39
2.5 Ideas claves 41
Anexos 2, 3, 4 y 5 42

ÍNDICE

Unidad 3. Ayudando a los y las estudiantes con problemas de aprendizaje 44

3.1 Reflexión sobre la propia práctica 45

3.2 Adquisición de conocimientos 45

Paso 1: Identificación de las causas de los problemas de aprendizaje 45

Paso 2: Evaluación en lectura, escritura y comunicación oral 48

Paso 3: Identificación y determinación de las causas que pueden ser remediadas dentro del salón de clases 48

Paso 4: Identificación y determinación de las causas que requieren apoyo o refuerzo externo 50

Paso 5: Escogencia de estrategias de refuerzo académico apropiadas, si el problema persiste 51

Algunas formas de refuerzo académico 51

Algunas formas de interesar al estudiantado a aprender y levantar su autoestima 55

Ayudando a **todos** y **todas** a tener éxito académico 56

3.3 Aplicación de los conocimientos adquiridos 56

3.4 Evaluación continua 57

3.5 Ideas claves 58

Anexo 6 58

Síntesis del módulo 59

Glosario 59

Bibliografía 60

Presentación

Estimado personal docente de primer ciclo de Educación Básica:

La buena labor docente debe ser exigida y reconocida por toda la sociedad. El sistema educativo deberá contar con docentes competentes y motivados, de modo que su trabajo redunde en beneficios para las generaciones de niños, niñas y jóvenes que transitan año tras año por las aulas en todos los niveles educativos. Los y las docentes son protagonistas que pueden hacer la diferencia en la vida del alumnado y lograr la efectividad del proceso educativo.

Por ello, el Ministerio de Educación, en el marco del Plan Nacional de Educación 2021, desarrolla el curso de especialización docente en áreas básicas del currículo, el cual busca brindarle a las docentes y los docentes herramientas efectivas para lograr mejores resultados de aprendizaje en sus estudiantes. Este curso se desarrolla con el apoyo de las instituciones de educación superior formadoras de docentes, bajo modalidades flexibles de entrega y está integrado por ocho módulos: i) introducción a las competencias comunicativas; ii) evaluación continua; iii) lectoescritura emergente inicial; iv) comprensión de textos; v) producción de textos; vi) metodologías para atender la diversidad en el aula; vii) el lenguaje en la interdisciplinariedad; y viii) el arte en el desarrollo de las competencias comunicativas.

Cada módulo se enfoca en un área específica de las cuatro competencias de lenguaje: expresión oral, comprensión oral, comprensión lectora y expresión escrita, con el fin de brindarle al docente tiempo y práctica suficientes para apropiarse de metodologías que potencien en el alumnado aprendizajes más significativos. De igual forma, los módulos impulsan procesos de evaluación continua que permitirán una interrelación entre el desarrollo de las competencias y la evaluación que sobre los contenidos se realice.

El proceso de especialización que ahora fortalecemos constituye una importante oportunidad de superación académica que esperamos ustedes aprovechen. El proceso de perfeccionamiento docente, de formación integral y de aprendizaje permanente implica no sólo conocimientos, sino también actitud. Por ello, les instamos a participar de manera alegre y comprometida, recordando que, como pieza clave del sistema educativo, también poseen un nivel mayor de compromiso para construir, junto a todas y todos nosotros, el país que queremos.

Darlyn Xiomara Meza Lara
Ministra de Educación

José Luis Guzmán
Viceministro de Educación

Introducción

Los y las estudiantes aprenden a ritmos distintos y de diferentes formas. Como docentes, es una tarea clave ubicar a cada estudiante en el punto en que se encuentra. Nadie se beneficia cuando una lección es o bien, muy difícil o bien, muy fácil.

El estudiantado puede frustrarse y desentenderse del aprendizaje de una lección, si ésta es muy difícil y si no ha adquirido el conocimiento previo relevante para tener éxito en el aprendizaje de la misma. Por su parte, las y los docentes van a casa frustrados, sintiéndose que han perdido el tiempo y la ocasión de abordar efectivamente a sus estudiantes. Y si la lección es demasiado fácil, el alumnado se aburre y pierde el interés en la misma. Nuevamente, se pierde la oportunidad de que las y los estudiantes sean expuestos al reto de desarrollar su máximo potencial.

En la enseñanza, desarrollar experiencias de aprendizaje partiendo del punto desde el cual ya se sabe algo, es un elemento clave. El aprendizaje es mucho más sencillo si la o el estudiante parte de un punto ya conocido, que si lo hace desde un punto en el cual aún se encuentra confundido o inseguro. Pero, ¿cómo saber dónde comenzar exactamente? En este módulo el enfoque es el uso de la evaluación continua para ayudar al personal docente a ubicar ese “dónde comenzar exactamente” en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Objetivo

Comprender el proceso de la utilización de la evaluación continua para tomar decisiones educativas, mejorar el desarrollo de las competencias ligüísticas y responder a la diversidad en el aula.

Actividad previa

En grupos pequeños, discuta sobre las prácticas relacionadas con la forma de evaluación actual en el salón de clases. Luego, responda a estas preguntas:

- ¿Cómo evalúa a los y las estudiantes?
- ¿Con qué frecuencia les evalúa?
- ¿Cómo utiliza los resultados?

El personal docente trabaja con grupos pequeños para apoyar el aprendizaje. A partir de los presaberes se ofrece apoyo individualizado.

Unidad 1

La importancia de evaluar el aprendizaje del estudiantado

Introducción

¿Qué se entiende por evaluación continua? Ésta se refiere a usar la evaluación en el salón de clases para dirigir la instrucción y mejorar el aprendizaje. En muchas clases, hay estudiantes que carecen de las habilidades básicas para beneficiarse totalmente de una lección. También, hay estudiantes que están listos para favorecerse de un aprendizaje más avanzado y enriquecido. La evaluación continua ayuda al personal docente a evaluar las habilidades de sus estudiantes y a usarlas como punto de partida para aprender otras nuevas.

¿Cómo funciona?

Hay una estructura subyacente al aprendizaje eficiente; las habilidades avanzadas se construyen a partir de las habilidades básicas. Cuando el personal docente trata de enseñar habilidades avanzadas a estudiantes que carecen de las básicas, éstos llegan a sentirse perdidos y desalentados. Imagínese lo que ocurre si le pide que lea de corrido si no sabe dónde comenzar en la página y, todavía, desconoce que los símbolos en esa página están asociados con sonido y lenguaje. Cuando las y los docentes ajustan la instrucción de acuerdo a las habilidades del estudiantado, éste sale bien y se siente motivado.

Las competencias comunicativas en conjunto con los indicadores del desarrollo del lenguaje, proporcionan la estructura subyacente al currículo y al proceso de desarrollo progresivo de la alfabetización. Usar actividades prácticas dentro del salón de clases para evaluar las habilidades del estudiantado permite al personal docente ubicar a los y las estudiantes dentro de ese continuo aprendizaje. Con esta información diagnóstica, se pueden desarrollar, paso a paso, las habilidades del alumnado y lograr sus objetivos.

Recuerde

El Módulo 1 describe las etapas del desarrollo de la escritura que Emilia Ferriero (1998) elaboró basada en sus investigaciones y observaciones. Esta estructura le ayuda a la o el docente a ubicar a cada niño y niña en el proceso de aprendizaje y ajustar la enseñanza de acuerdo a esta comprensión.

¿Cuáles son los beneficios?

Todos los y las estudiantes pueden salir bien si la instrucción se les da secuencialmente y se les presenta de tal forma que responda a sus necesidades. Sin embargo, en el sistema actual,

algunos estudiantes se matriculan por años en la escuela sin aprender, creándose un ciclo de reprobar, desanimarse, ausentarse, repetir y desertar. Una vez que un o una estudiante se queda atrás, le resulta casi imposible ponerse al día. La evaluación continua revierte este ciclo al proveer un marco referencial para monitorear el progreso del estudiantado, lo cual permite identificar e intervenir en aquellos estudiantes que están teniendo dificultades en el aprendizaje.

En la evaluación continua no sólo se miden los aprendizajes del alumnado, sino que se identifican las necesidades para dirigir la enseñanza.

Los resultados de la evaluación continua permiten al docente "ver" a sus estudiantes antes que reprueben, analizar sus problemas de aprendizaje y responder antes que la brecha sea demasiado grande. Adicionalmente, para los y las estudiantes que han caído y van para abajo en esa espiral, la evaluación continua puede facilitar una visión respecto a dónde comenzar a ayudarles a tener una experiencia de aprendizaje exitosa. Simplemente, la evaluación continua involucra el uso de la evaluación para crear oportunidades para que el alumnado tenga éxito escolar, a la vez que se evidencia dicho éxito.

Evaluar el aprendizaje es clave para la instrucción efectiva. Evaluar se refiere al proceso de recolectar información de cómo el estudiantado está progresando en su aprendizaje. *Se usa esta información para tomar decisiones.* Esta unidad se centra en utilizar las evaluaciones hechas en el salón de clases para tomar dos tipos de decisiones:

- Para planificar la instrucción.
- Para evaluar y monitorear el progreso de la o el estudiante.

Evaluación continua se refiere al proceso de recolectar información de como los y las estudiantes están progresando en su aprendizaje. Ésta se usa para tomar decisiones sobre la planificación de instrucción a nivel del aula y a nivel de cada estudiante.

Muchos docentes piensan que la evaluación continua significa pasar más exámenes. En las escuelas una prueba o un examen es una herramienta de evaluación para medir el aprendizaje y típicamente se hace pidiendo a los y las estudiantes que respondan unas preguntas en un formato de lápiz y papel, pero hay muchísimas otras formas para tener información acerca de sus aprendizajes. Por ejemplo, al hacer preguntas dentro de una discusión en clase, se escuchan las respuestas y puede evaluarse qué tanto entienden lo que se les está enseñando. También, puede observarles cuando trabajan en clase o hacen los ejercicios en la pizarra. Otros ejemplos o estrategias de evaluación incluyen experimentos, trabajos de grupo y exposiciones orales y visuales.

Un examen es un tipo de evaluación, pero hay muchísimas otras formas para tener información acerca del aprendizaje de los y las estudiantes.

La evaluación que involucra al estudiantado en el comportamiento actual que desearía medir es llamada *evaluación de desempeño*. Por ejemplo, cuando se aplica una prueba sobre puntuación o gramática, es necesario inferir que el alumnado puede aplicar las reglas en su escritura. Por contraste, cuando se usa la evaluación de desempeño, el niño o la niña necesita escribir algo para mostrar la habilidad de incorporar las reglas en su escritura.

En las secciones que siguen, están detalladas algunas ideas para evaluar y usar la evaluación de desempeño.

Objetivos

- Comprender el uso de la evaluación continua antes, durante y después de la enseñanza para mejorar el aprendizaje estudiantil y tomar decisiones educativas.
- Aplicar la evaluación continua para medir el nivel de los y las estudiantes y monitorear su progreso en el desarrollo de las competencias lingüísticas.

Esquema conceptual

1.1 Reflexión sobre la propia práctica

Discuta en grupos de tres a cinco participantes:

- ¿Qué tipos de evaluaciones se usan y con qué frecuencia?
- ¿Cómo se emplean los resultados de la evaluación?

1.2 Adquisición de conocimientos

Evaluación de la o el estudiante y plan de instrucción (o plan de clase)

a. El plan de clase

El plan de clase comienza con un análisis de las competencias, los indicadores de logro y el aprendizaje que se espera que tenga el estudiantado. Esta información le permite, al personal docente, definir específicamente lo que sus estudiantes necesitan aprender y lo que pueden hacer. Si no hay claridad en lo que necesitan aprender —tanto en conocimientos como en habilidades— las lecciones perderán el enfoque y el proceso de aprendizaje se volverá ineficiente.

b. Evaluación dentro del proceso de enseñanza

Después de definir el aprendizaje deseado y los indicadores de logro, la evaluación se usa en tres momentos en el proceso de enseñanza:

Antes de la instrucción
Evaluar el conocimiento y las habilidades del estudiantado para saber dónde comenzar el proceso de enseñanza.

Durante la instrucción
Evaluar si el alumnado está aprendiendo mientras la o el docente está enseñando.

Seguimiento de la instrucción
Evaluar para asegurarse que el o la estudiante ha aprendido lo que se esperaba que aprendiera.

En otras palabras, la evaluación ayuda durante el plan y la implementación del proceso de instrucción. El caso que se presenta a continuación ilustra este proceso.

La Sra. Hernández enseña en primer grado y está introduciendo la lección de "Los tres cochinitos".

Los indicadores de logro son:

- Responde preguntas de comprensión literal e inferencial sobre el contenido de noticias, cuentos y rimas que escucha.
- Relata de forma oral la secuencia narrativa de un cuento que escucha.
- Señala palabras que empiezan con la consonante **"c"** *(ca, co, cu)* en cuentos, trabalenguas, rimas y diálogos.
- Asocia imágenes con textos escritos con la consonante **"c"**.

En base a un examen reciente, ella sabe que todos sus estudiantes reconocen la letra **"c"**, pero desconoce si están familiarizados con los sonidos de la letra **"c"** al combinarla con diferentes vocales. Además, hay algunas palabras en el cuento que pudieran no serles familiares.

Antes de la lección: La Sra. Hernández, informalmente, evalúa el conocimiento previo dirigiendo la siguiente discusión: Ella presenta los personajes de esta historia y pregunta: ¿Qué animales ven?, ¿quién conoce la historia de los tres cochinitos y el lobo?, ¿qué es ladrillo?, ¿quién puede decir el significado de las palabras haraganear y refugiarse? También les pregunta sobre la letra **"c"**: ¿Con cuál letra comienza la palabra **"cochinito"**? Mientras hace las preguntas, observa las reacciones de sus estudiantes para evaluar su familiaridad con el concepto y el vocabulario. Ella decide ajustar la lección para dedicarle más tiempo al vocabulario de las palabras menos familiares.

Durante la lección: La Sra. Hernández lee el cuento dramatizando las voces. Les pide que sigan la lectura que ella hace y que se le unan cuando lleguen a las palabras **"cochinito"** y **"casa"**. Escucha y observa para determinar de manera informal que antes pueden hacerlo y quiénes no.

Después que ella termina de leer la historia, les pide que traten de narrar este cuento en tres secuencias: Observando las tres láminas, recordando el orden de la historia: ¿Qué pasó al principio, en el medio y al final del cuento?. Luego, organiza a la clase en parejas para que se relaten el cuento siguiendo la secuencia de los dibujos; y les pide que identifiquen y copien todas las palabras que en el cuento empiezan con la letra **"c"**. Cuando terminan la actividad, les pide que lean las palabras que comienzan con las letras **"ca"** y luego las que empiezan con las letras **"co"**.

A través de toda la lección, ella evalúa la comprensión del cuento haciendo preguntas y observando; ajusta sus instrucciones para reforzar y retroalimentar aquellas áreas en las cuales hay duda; observa cuidadosamente cómo los y las estudiantes buscan las palabras. Mientras trabajan, ella revisa y compara su lista de palabras con las de ellos/as para asegurarse de que todos/as avanzan de igual manera.

Dándole seguimiento a la lección: La Sra. Hernández asigna a sus estudiantes un ejercicio individual. Ella revisa los resultados y los utiliza con dos propósitos, uno para evaluarlos y para identificar a aquellos estudiantes que necesiten ayuda extra, el otro para ajustar su propia lección. Posteriormente, los y las estudiantes habrán practicado más y ella incluirá otros ejercicios similares en la evaluación final de la unidad.

Como resulta evidente en este ejemplo, la Sra. Hernández está usando las estrategias de evaluación a través de toda la lección para tomar decisiones. Esto le ayuda a adecuar su enseñanza a las necesidades de sus estudiantes. Mientras mejor la adapte, más eficiente será el aprendizaje.

c. Estrategias útiles

Dos estrategias particularmente útiles en la toma de decisiones en la enseñanza de una lección son las preguntas orales y la observación.

Preguntas orales

Indagan acerca del contenido y de las habilidades que se están enseñando con el objetivo de evaluar la comprensión del estudiantado a medida que va ocurriendo la instrucción. Esta estrategia ayuda a la o el docente a adecuar la enseñanza a las necesidades de sus estudiantes, tanto como a mantener más activa su atención y motivación.

Hay muchas formas de hacer el cuestionario oral más efectivo. Una técnica es asegurarse del nombre de cada estudiante cuando va a preguntarle. Algunos docentes escriben los nombres en tarjetas y las rotan a medida que van sacando el nombre de cada estudiante. A veces, escriben comentarios al reverso de ellas y así pueden llevar un registro del progreso de cada uno. Otros usan la lista de clase. El punto es que se llame por su nombre a todos los y las estudiantes y no sólo a aquellos que se ofrecen de voluntarios. A menudo, las o los voluntarios son los mejores estudiantes de la clase. Si sólo los atiende a ellos y ellas, no sabrá si el estudiante promedio o los con dificultades de aprendizaje han entendido y perderá la oportunidad de darles una buena retroalimentación correctiva.

Otra técnica para que el cuestionario oral resulte más efectivo es usar preguntas abiertas que requieren algo más de una respuesta **"sí"** o **"no"**. Cuando le pide a sus estudiantes que den sus argumentos, los está alentando a desarrollar un pensamiento crítico: reflexivo y la comprensión y expresión oral, y usted como docente aprende más sobre sus procesos de pensamiento y no sólo si pueden producir la respuesta correcta. Si no entienden, tiene más información sobre el por qué están teniendo dificultades.

Ejemplos de preguntas abiertas

- ¿Quién puede mencionar qué va a pasar en la historia y por qué?
- ¿Cómo podrá terminar la historia si todos los cerditos han sido haraganes?
- ¿Qué proceso usaste y cómo decidiste el proceso a usar?
- ¿Qué pasos seguiste? Explica en la pizarra cómo lo hiciste.
- ¿Puedes mencionar algunos ejemplos?

La observación

La observación es una de las mejores formas de comprobar si los y las estudiantes están aprendiendo. Observe su desempeño tanto como sus gestos, por ejemplo, al dar las instrucciones fíjese en cómo responden; si las instrucciones quedan claras, los y las estudiantes comienzan de inmediato y su comportamiento indica que entendieron bien. Otros empiezan a ver a su alrededor para darse cuenta de lo que los demás están haciendo o parecen vacilantes al comenzar a escribir. A veces su comportamiento no verbal puede decir más de su aprendizaje que lo que están escribiendo en la página. Se usa la observación para evaluar el proceso de aprendizaje y modificar la instrucción de acuerdo a las necesidades del estudiantado.

Evaluación de la o el estudiante: Evaluar y monitorear su progreso

Cuando se evalúa al alumnado se tiene el objetivo de examinar el progreso en el aprendizaje para poder dar un monitoreo eficiente y asignar una nota. El personal docente trata de ser justo en sus evaluaciones y quiere que sus estudiantes salgan bien. La mejor manera de lograr estos propósitos es utilizar estrategias de evaluación que reflejen fielmente el aprendizaje deseado.

Las estrategias efectivas de evaluación tienen las siguientes características:

- Hay una relación directa entre: El currículo (por ejemplo, los objetivos, indicadores de logro), el proceso de instrucción y de la evaluación.
- La evaluación del desempeño de tareas refleja fielmente los objetivos del aprendizaje.
- Los criterios de evaluación son explícitos y alcanzables.
- La evaluación y su proceso son confiables y válidos.

Confiabilidad

Significa que el proceso de evaluación da resultados consistentes. Por ejemplo, dos estudiantes con el mismo desempeño deben ser evaluados consistentemente y recibir la misma nota si presentaron las mismas respuestas. También, el rendimiento de la evaluación debe ser el mismo a pesar de diferencias en las condiciones de calificación: Un examen o trabajo debe recibir la misma nota a pesar de ser el primero o el último que se califica o si lo vuelve a calificar otra vez la semana siguiente.

Confiabilidad significa que el proceso de evaluación da resultados consistentes.

Validez

Significa que el proceso de evaluación mide el conocimiento, las habilidades y/o las actitudes que intenta evaluar. Dicho de otra forma, la nota que un estudiante recibe refleja, exactamente, la calidad de aprendizaje de los objetivos que están siendo evaluados. Por ejemplo, si se quiere medir la escritura creativa y se pide que escriban un breve cuento, pero al evaluarlos, quita puntos por mala ortografía y algunos cuentos muy creativos reciben baja nota. El proceso de evaluación que ha seguido para medir la escritura creativa no es válido, porque esa nota no corresponde a una baja creatividad sino que a otros elementos que no estaban siendo evaluados.

Validez significa que el proceso de evaluación mide el conocimiento, las habilidades y/o las actitudes que intenta medir.

El currículo y la evaluación

A medida que se consideran estas características (confiabilidad y validez) nótese la interconexión entre los objetivos del currículo, los indicadores de logro y el proceso de evaluación. Hay una relación directa entre lo que se desea que el estudiantado aprenda y que sea hábil de hacer (por ejemplo, el desempeño o el objetivo deseado) y la forma en la cual se evalúa el aprendizaje. Una clara definición de lo que quiere que el niño o la niña realice hará más fácil establecer los criterios de evaluación a utilizar para valorar si ha logrado el aprendizaje deseado.

Monitorear el progreso de los y las estudiantes es esencial para identificar, tempranamente, el apoyo académico que necesitan. Para evaluar los progresos en lectura, escritura y competencia oral, es preferible usar la evaluación de desempeño; esta preferencia es para que el proceso de evaluación corresponda más directamente al desempeño deseado y provea un diagnóstico fácil y provechoso de información. Cuando el estudiantado resuelve un examen de selección múltiple, se infiere de su puntaje hasta dónde ha entendido lo que se le ha enseñado; cuando lee en voz alta, provee muestras de escritura, explica su proceso de pensamiento o describe cómo ha llegado a una conclusión en particular, se tiene evidencia directa de lo que se ha entendido.

Indicadores del desarrollo del lenguaje: Un mapa de las competencias comunicativas

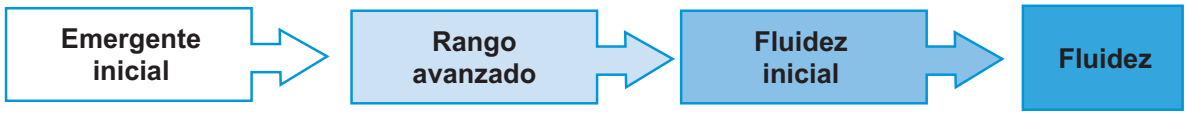
Al inicio de esta unidad, se mencionó que hay una estructura subyacente al aprendizaje efectivo. Se utilizaron las etapas de Ferriero para ilustrar este punto. Las habilidades avanzadas se basan en las habilidades básicas. En el aprendizaje de la lectura, la escritura y la comunicación oral, generalmente las habilidades van de forma conjunta. Por ejemplo, los y las estudiantes que están aprendiendo a escribir están, típicamente, aprendiendo a reconocer las letras al mismo tiempo que están aprendiendo dónde comenzar a leer en una página y a diferenciar las palabras y los espacios entre ellas. En el anexo 1 (Ver página 18) se presenta una tabla que muestra indicadores de cuatro niveles de desarrollo en lectura, escritura y comunicación oral.

Estos indicadores y niveles son producto de las investigaciones sobre el desarrollo de las competencias comunicativas, principalmente aquellas realizadas por Emilia Ferriero que observa e investiga el desarrollo de la escritura; y Marie Clay que observa y describe el proceso de aprender a leer y los logros de la lecto-escritura inicial. La tabla del anexo 1 es una integración de los rendimientos de estas investigaciones famosas y otras como las de Wright, 1996. Los niveles no son precisamente los mismos de Ferriero o Clay, pero es posible ver la influencia de éstas. Las dos investigadoras hacían hincapié en la importancia de observar y analizar los procesos utilizados por el niño o la niña e identificar las etapas en el desarrollo de la alfabetización y comprensión.

Los indicadores y niveles son útiles porque proporcionan un marco de referencia para conceptualizar y secuenciar el proceso del aprendizaje; cada nivel implica estrategias de enseñanza y de aprendizaje diferentes. El o la docente compara los indicadores con los resultados diarios de la evaluación continua en el salón de clases, para ajustar la enseñaza e identificar al alumnado que necesita apoyo o refuerzo académico.

Indicadores del desarrollo del lenguaje y evaluación continua

Comprensión lectora, expresión escrita y comunicación y expresión oral



Emergente inicial

Las experiencias individuales abundan en el salón de clases. Algunos estudiantes carecen de acceso a libros y de un rico desarrollo del lenguaje; casi siempre requieren más tiempo para llegar a aclimatarse y seguir instrucciones explícitas en el desarrollo del lenguaje y fonemas. Para ellos, sería conveniente proveerles de muchas oportunidades para explorar el lenguaje en el aula con varios tipos de textos y ejercicios orales.

Otros y otras estudiantes llegan a la escuela con mucha más disposición a ser alfabetizados, porque se han involucrado en sus casas en actividades como: leer historias, escribir mensajes, etc. Estos niños y niñas, por su experiencia, necesitan mucho menos instrucción en los conceptos básicos de lecto-escritura. El Módulo 3 proporciona algunas estrategias para evaluar estas habilidades iniciales.

Rango avanzado

Este es un nivel crítico en el proceso de alfabetización. El estudiantado, en este nivel, está comenzando a descubrir cómo “descifrar el código”, lo cual, hasta este punto, ha sido todo un misterio. A través de las familias de palabras (por ejemplo: moda, boda, toda), rimas, la práctica de los sonidos de las letras y la constante exposición a la escritura, los niños y niñas comienzan a vislumbrar que pueden descifrar y comunicarse, con sentido, con palabras escritas. Generalmente, para moverse de este rango al de fluidez inicial necesitarán bastante práctica con materiales de su nivel. Cuentos con patrones de palabras (por ejemplo, frases que se repiten) los ayudan a ganar confianza; el material muy difícil es mucho menos efectivo porque puede confundir y generar dudas en ellos y ellas.

Fluidez inicial

La fluidez inicial es cuando los y las estudiantes comienzan a consolidar sus habilidades y van ganando confianza para leer y comunicarse de forma escrita. Empiezan reconociendo las palabras que ven con más frecuencia sin tener que descifrarlas cada vez. Esta “automatización” les permite concentrarse mejor en el significado de lo que están leyendo. Usan el significado para autocorregirse en las palabras que leen mal e imaginarse palabras poco familiares. La puntuación tiene más sentido y comienzan a desarrollar estrategias para automonitorearse. Para movilizarse al siguiente nivel, de verdadera fluidez, necesitan continuar su exposición a otros tipos de material de lectura, incluyendo diferentes géneros, vocabulario más complejo, estructuras gramaticales y tramas.

Fluidez

El estudiantado cuya lectura es fluida está listo para mayores retos. La discusión es una herramienta valiosa para ampliar la comprensión en este nivel. Analizar un argumento, su estructura y hacer inferencias son, todas, actividades muy útiles para fortalecer la lectura comprensiva.

Típicamente, los y las estudiantes que leen de corrido tienen habilidades para comunicarse en forma oral o escrita con fluidez. Sin embargo, para algunos/as las habilidades de escritura están retrasadas con respecto a sus habilidades de lectura. Así como la práctica de la lectura es importante para leer con fluidez, así la práctica de la escritura es significativa para desarrollar fluidez en la misma. A medida que desarrollan la comprensión del género que leen, puede animárseles a aplicar estas estructuras en los ensayos y cuentos que escriban.

Evaluación continua y los indicadores del desarrollo del lenguaje

Los indicadores descritos en la tabla de indicadores del desarrollo de las competencias comunicativas dan al personal docente un marco de referencia para entender el desarrollo de la alfabetización en el estudiantado a través de un perfil de habilidades hacia la competencia en comunicación. Al ubicarlos en un nivel, los y las docentes están en mejor posición para enfocarse en las estrategias que ayuden a sus estudiantes a progresar hacia la fluidez total. La evaluación continua se usa para situarlos en un nivel y monitorear su progreso, asegurando que no se queden estancados, sin alcanzar la meta.

Actividades de asentamiento

Es necesario que la o el docente regrese a su grupo de estudiantes y compare las prácticas de evaluación que actualmente realiza en sus aulas con las que se han descrito anteriormente. Para ello, utilice las siguientes preguntas como guía para la reflexión: ¿Qué tipo de evaluación usa para monitorear el progreso de la o el estudiante?, ¿hasta qué punto es una evaluación ajustada a la enseñanza?, ¿qué limita al personal docente para beneficiarse de las ventajas de la evaluación arriba descrita?

1.3 Aplicación de los conocimientos adquiridos

Lea el siguiente estudio de caso y use la información que se da para **identificar el nivel de instrucción de la estudiante** (emergente inicial, rango avanzado, fluidez inicial o fluidez) y **las estrategias correspondientes para la enseñanza.** Para identificar el nivel, consulte el anexo 1 y las descripciones más complejas de cada nivel. Compare las descripciones con las destrezas de la niña en el estudio de caso. Para identificar estrategias para la enseñanza, considere el fortalecimiento de las otras destrezas del mismo nivel para introducir la enseñanza de las destrezas del nivel más avanzando. También, considere las ideas presentadas en la sección anterior para cada nivel.

> Ana está en primer grado. Llegó a la escuela sin conocer las letras ni saber cómo escribir su nombre. Ella se ha esforzado bastante en los primeros meses del año y ya reconoce la mitad de las letras. Cuando se le pregunta, ella señala en dónde se comienza a leer una página y reconoce su nombre si lo ve escrito. También, reconoce la palabra “mamá” y algunas otras palabras.

1.4 Evaluación continua

1. Defina qué es evaluación continua.

2. Imagine que va a facilitar una lección de primer grado sobre la consonante **"t"**. Los indicadores de logro son:

   - Señala palabras que empienzan con la consonante **"t"** en cuentos, trabalenguas, rimas y diálogos.
   - Asocia imágenes con textos escritos con la consonante **"t"**.

   Identifique tres puntos en el proceso de enseñanza para incorporar la evaluación continua y a cada uno escríbale una estrategia que le corresponda.

3. Lea el siguiente estudio de caso y use la información dada para identificar el nivel de instrucción del niño (emergente inicial, rango avanzado, fluidez inicial o fluidez) y las estrategias correspondientes para la enseñanza.

> Jorge está en segundo grado. Él puede escribir su nombre y cuando escribe palabras, generalmente, tiene correcta la letra inicial y a menudo la vocal. Reconoce la mayoría de las letras y sus sonidos. Le gustan los libros con patrones de palabras que se repiten. Puede contar cuentos sencillos después de escucharlos.

1.5 Ideas claves

- La evaluación continua se refiere al proceso de recolectar información de cómo el estudiantado está progresando en su aprendizaje.
- Esta información se usa para tomar decisiones sobre la planificación de la instrucción en el aula y a nivel del estudiantado.
- La evaluación continua es un *proceso* (no es solamente una prueba o serie de pruebas).
- Hay una estructura subyacente al aprendizaje efectivo. Las habilidades avanzadas se basan en las habilidades básicas.
- Los indicadores del desarrollo del lenguaje son útiles porque proveen un marco de referencia para conceptualizar y secuenciar el proceso del aprendizaje.
- Se usa la evaluación continua para analizar las destrezas logradas o el desarrollo del estudiantado y ubicarlo dentro de un nivel o perfil de desarrollo del lenguaje.

Anexo 1

Tabla de indicadores del desarrollo de las competencias comunicativas

Comprensión lectora

	Emergente inicial	Rango avanzado	Fluidez inicial	Fluidez
Conceptos del texto impreso	Sostiene el libro correctamente. Reconoce anverso y reverso de un libro. Identifica el título. Diferencia las palabras y los espacios. Diferencia la primera y la última palabra. Se da cuenta que lo impreso tiene significado. Desarrolla direccionalidad y puede seguir un texto. Diferencia entre palabra y letra. Está desarrollando relaciones de uno a uno. Conoce algunas letras minúsculas y mayúsculas. Identifica algunos signos de puntuación básicos.	Está logrando relaciones de uno a uno (para letras o palabras). Reconoce la mayoría de letras minúsculas y mayúsculas. Identifica los signos de puntuación básicos.	Solidifica su conocimiento de minúsculas y mayúsculas. Identifica la mayoría de signos de puntuación.	Domina todos los conceptos de texto impreso.
Aprendiendo fonemas/ Fonética	Reconoce algunos sonidos de las letras. Está desarrollando la correspondencia entre letra y sonido. Mezcla fonemas.	Identifica la mayoría de sonidos, consonantes iniciales y finales. Conoce la mayoría de las vocales. Mezcla algunos sonidos.	Utiliza los sonidos de las consonantes al inicio, en medio y al final, en palabras de tres o más sílabas. Hace asociaciones entre sonidos y símbolos. Convierte sonidos en palabras. Divide las palabras en partes pequeñas, ejemplo: en sílabas. Identifica muchas relaciones complejas entre sonidos y letras.	Identifica la mayoría de relaciones complejas entre sonidos y letras.
Reconoce letras	Reconoce algunas letras.	Identifica la mayoría de las letras.	Identifica todas las letras.	

	Emergente inicial	Rango avanzado	Fluidez inicial	Fluidez
Desarrollo de voca-bulario	Reconoce el gráfico de su propio nombre. Reconoce pocas palabras de uso frecuente.	Reconoce algunas palabras de uso frecuente.	Incrementa vocabulario en gran cantidad.	Lee y entiende la mayoría de las palabras.
Familias de palabras, por ejemplo: moda, soda, toda, boda	Puede rimar algunas palabras. Escucha algunas sílabas. Reconoce algunas familias de palabras.	Separa las palabras en sílabas. Reconoce, en forma básica, algunas familias de palabras. Compara familias de palabras. Se esfuerza en entender las partes de cada palabra. Crea nuevas palabras por medio de rimas.	Identifica la mayoría de familias de palabras. Identifica grupos de palabras.	Usa partes, grupos y familias de palabras para entender palabras nuevas.
Estrategias de lectura	Usa ilustraciones como pistas para predecir un texto. Predice algunas palabras con el uso de las letras iniciales. Comienza a enfocarse en la identificación de palabras conocidas.	Se apoya más en lo escrito que en las ilustraciones. Usa ayudas visuales como pistas para predecir textos. Lee con puntuación. Reconoce la estructura y el patrón de un cuento. Comienza a leer en silencio. Se enfoca en el significado que tiene una pista de significado. Usa más de una pista a la vez. Comienza a autocorregirse.	Predice el significado refiriéndose al contexto y sus ilustraciones. Usa todos los sistemas de pistas. Usa la estructura de las oraciones para entender significados. Relee para entender el significado. Continúa leyendo para entender el significado. Entiende el significado refiriéndose al contexto. Se autocorrige para entender. Usa estrategias de contraste. Se automonitorea cuando lee. Se arriesga a nuevas formas de lectura.	Evalúa su propia lectura. Usa e integra estrategias de lectura. Modifica las estrategias de lectura según el tipo de la misma. Verbaliza cómo usar estrategias de lectura. Demuestra que las estrategias están siendo automáticas.

	Emergente inicial	Rango avanzado	Fluidez inicial	Fluidez
Comprensión	Predice historietas y lo que podría pasar después. Memoriza patrones de cuentos. Está desarrollando el sentido de las historias y los cuentos. Entiende de autores/as e ilustraciones. Repite parte de un cuento o historia.	Predice y confirma ideas. Entiende y reconoce lo que es un cuento. Lee para entender. Reconoce la secuencia del cuento. Identifica personajes, sucesos, problemas y soluciones. Predice lo que sigue. Renarra, sin ayuda, mucho del cuento. Lee por su propia iniciativa. Reacciona a la literatura.	Se refiere al texto para inferir lo que el autor/a quiere decir. Identifica la idea central. Está aumentando su sentido de la literatura. Comprende el tema y la intención del autor/a. Identifica personajes, argumento y sucesos. Discute y expresa opiniones del cuento. Reconoce varios tipos de lectura.	Entiende elementos literarios, incluyendo trama, resolución, tema y tono. Infiere acerca del cuento. Resume cuentos. Hace analogías entre los cuentos y sus propias experiencias. Apunta a conclusiones lógicas. Reconoce la mayoría de tipos de lectura. Demuestra claro desarrollo en la comprensión de lo leído.
Leyendo como lector o lectora	Disfruta leyendo. Participa en discusiones de lectura. Participa en discusiones de relectura dirigida. Usa algún lenguaje de los libros.	Lee por placer. Participa en discusiones de lectura. Participa en discusiones de relectura dirigida. Lee independientemente algunos libros sencillos (con patrón). Lee con expresión. Se ve a sí mismo/a como lector o lectora.	Lee por curiosidad. Participa en discusiones de literatura. Lee algunos libros con capítulos (básicos). Aprende cuando lee. Se refiere al material de lectura. Lee una variedad de tipos de lectura.	Se mantiene leyendo en silencio. Participa en discusiones de literatura. Lee libros con capítulos. Lee con expresión, fluidez y entonación. Usa material de referencia independientemente. Lee para reunir información. Lee y sigue instrucciones escritas. Define sus propias metas de lectura.

Expresión escrita

	Emergente inicial	Rango avanzado	Fluidez inicial	Fluidez
Conceptos de escritura	Sabe que garabatear significa escribir. Ha desarrollado lateralidad (izquierda/derecha). Reconoce la diferencia entre una ilustración y una gráfica. Sabe dónde comenzar a escribir. Está desarrollando direccionalidad al escribir. Reconoce la dirección de izquierda a derecha al escribir letras en secuencia. Usa figuras ambientales en su escrito. Entiende que las imágenes a menudo dicen una historia. Explica los puntos relevantes de una historia o un cuento. Escribe algunas letras del alfabeto. Escribe algunas letras con su forma adecuada. Pone letras juntas sin el concepto de una palabra. Usa alguna puntuación elemental.	Tiene direccionalidad de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo. Usa mayúsculas y minúsculas. Demuestra alguna consistencia en la forma de las letras. Deja espacio entre las palabras. Usa alguna puntuación.	Usa mayúsculas y minúsculas correctamente. Usa puntuación según las reglas. Escribe párrafos sencillos.	Usa estándares de mayúsculas y puntuación. Escribe párrafos complejos.
Codificando	Escribe su nombre. Usa sus propios dibujos para contar un cuento. Escucha y escribe algunos sonidos. Agrupa letras para hacer palabras. Copia algunas palabras y frases. Reconoce la relación entre letras y sonidos. Usa más letras que sonidos al abreviar fonemas.	Usa consonantes al inicio de las palabras. Usa algunos sonidos en medio y al final. Empieza a usar vocales como punto de apoyo. Entiende la correspondencia entre letra y sonido. Escribe de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo. Intenta representar por escrito todos los sonidos que escucha. Usa patrones simples de palabras o rima sonidos al escribir.	Usa sonidos al inicio, en medio y al final al escribir palabras de tres o más sílabas. Hace algunas combinaciones de letras. Usa gramática más avanzada. Escribe los finales de las palabras. Usa vocales en todas las sílabas. Escribe letras en patrones que son comunes.	Usa una correcta estructura en sus oraciones. Usa finales de palabras apropiadamente. Usa prefijos de manera correcta. Usa partes de palabras y agrupaciones de las mismas.

	Emergente inicial	Rango avanzado	Fluidez inicial	Fluidez
Escribiendo como escritor o escritora	Disfruta escribiendo. Se comunica escribiendo. Relaciona las palabras con sus tópicos.	Escribe acerca de sentimientos y experiencias. Organiza su propia escritura. Escribe sin ayuda. Escribe lo que desea. Muestra interés en lo que otros/as escriben. Escribe cuentos cortos, poemas, diálogos. Comienza a revisar su propia escritura.	Escribe historias con un principio, un intermedio y un final. Se entusiasma escribiendo. Escribe legiblemente, de manera que el lector o lectora entienda el significado. Escribe narraciones y textos. Revisa su propia escritura. Crea personajes originales, escenarios y sucesos en sus cuentos. Desarrolla el sentido del proceso de escribir (escribir y editar). Varía la construcción de las oraciones. Las ideas escritas tienen secuencia lógica.	Escribe narrativas personales y reportes. Constantemente revisa y edita su trabajo. Escribe cuentos e historias complejas. Evalúa su escritura. Agrega detalles a su trabajo. Reorganiza lo que escribe. Hace analogías entre la lectura y la escritura. Aplica estrategias de investigación a lo que escribe. Imita el estilo del autor o autora en lo que escribe. Escribe diversidad de tópicos en diferentes formas. Escribe para transmitir un mensaje coherente. Reescribe información con sus propias palabras.

Comprensión y expresión oral

	Emergente inicial	Rango avanzado	Fluidez inicial	Fluidez
Comprensión oral	Escucha poemas y cuentos con interés. Reacciona a los cuentos que escucha. Escucha y sigue direcciones sencillas. Distingue la realidad de la ficción.	Escucha y sigue instrucciones de dos partes. Atiende al interlocutor/a. Espera su turno para hablar.	Escucha y sigue instrucciones compuestas de varias oraciones. Al escuchar, detecta la idea central.	Respeta los diferentes puntos de vista. Distingue los hechos de las opiniones.
Expresión oral	Responde cuando se le habla. Participa en discusiones de grupo. Espera su turno para hablar. Se apoya en instrucciones orales.	Participa en conversaciones y discusiones grupales. Pide ayuda cuando la necesita. Explica sus ideas con claridad. Comparte información. Se mantiene en un tema. Repite cuentos sencillos. Puede seguir las secuencias de los eventos. Rima palabras.	Participa en discusiones de clase. Participa contando cuentos y dramatiza historietas. Parafrasea ideas. Reporta información. Repite las historias secuencialmente. Usa las palabras que aprende en la lectura.	Pregunta para obtener información. Transmite sus sentimientos y estados de ánimo. Explica claramente por qué funcionan las cosas y cómo pasan. Compara. Usa lenguaje figurativo. Demuestra autoconfianza. Usa conexiones complejas al hablar. Generaliza hipótesis e infiere ideas.

* Traducido y adaptado de Sunshine Reading Series, desarrollado y publicado por The Wright Group, Bothell, WA, 1996.

Unidad 2

Evaluación del desempeño

Introducción

El propósito de la evaluación continua es la recolección de información en el aula para mejorar decisiones relacionadas al aprendizaje. La unidad 1 explica el uso de los resultados de la evaluación continua para la planificación de la instrucción y para el monitoreo del progreso del estudiantado. Esta unidad describe dos momentos complementarios de evaluación continua y presenta dos estrategias útiles que sirven para ambos momentos.

Hay varias maneras de entender cómo sus estudiantes están logrando o no avances en el área de lectura. Un método simple para deducir si el alumnado presenta dificultades es escuchar y contar el número de palabras que puede leer de cada diez palabras.

Otro método para evaluar el desempeño es usar una rúbrica. La rúbrica es un esquema desarrollado por el personal docente u otros evaluadores para guiar el análisis y la evaluación de los productos o procesos del estudiantado. Incluye criterios para la evaluación y por cada criterio una escala de medida fija con descripciones claras del desempeño para cada punto de la escala.

Objetivos

- Evaluar la comprensión lectora para reconocer las dificultades y entender el progreso del alumnado y las habilidades en desarrollo, asegurando el placer a leer y disminuyendo la frustración a leer.

- Comprender y aplicar la rúbrica para fortalecer el desarrollo de la lectura y escritura a través de criterios específicos, los cuales dirigen la enseñanza y el aprendizaje.

Mapa conceptual

Evaluación continua

Diagnóstica

Formativa

Sumativa

Ejemplos de técnicas de evaluación

- Observaciones.
- Revisión de cuadernos, portafolios, tareas, trabajos grupales.
- Resolución de problemas.
- Pruebas objetivas.
- Entrevistas.
- Desempeño (leer en voz alta, demostrar la destreza).

Dos estrategias útiles para evaluar el desempeño

Evaluación de lectura

¿Cómo?

¿Cómo analizar si los y las estudiantes tienen dificultad?

Tipos de lectores y lectoras

La rúbrica

Tipos de rúbrica (holística y analítica)

Uso de la rúbrica para mejorar el aprendizaje

Mejorar la enseñanza

Estimular a los y las estudiantes a mejorar el rendimiento

2.1 Reflexión sobre la propia práctica

El amor por la lectura y la escritura, es una de las cosas más importantes que un o una docente puede enseñarle a su alumnado. Para ello debe hacer que sus estudiantes no se frustren mientras están en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura, pues muchos de ellos y ellas no llegan a alcanzar ese punto. Discuta en grupo las estrategias que se usan para evaluar si el estudiantado puede leer con comprensión y sin la frustración que disminuye el placer de leer.

2.2 Adquisición de conocimientos

Tipos de evaluación continua

En la práctica, es importante recordar que hay varios tipos de evaluación continua, por ejemplo, la evaluación diagnóstica, la evaluación formativa y la evaluación sumativa. Se presentan en esta unidad dos momentos para realizar la evaluación continua: uno es la evaluación diaria y el otro la evaluación trimestral.

La evaluación diaria se refiere a las actividades que se usan todos los días en el aula para evaluar si sus estudiantes entienden su enseñanza y si están desarrollando las destrezas de cada lección y unidad. Incluye la evaluación informal: observación, las tareas de clase y de casa, las pruebas, etcétera.

La evaluación trimestral se refiere a la evaluación sumativa que se usa para adjudicar las notas cada trimestre. Le permite analizar con más precisión los logros de sus estudiantes, monitorear el progreso de cada uno y crear un perfil de su clase.

Estos dos momentos de la evaluación continua son complementarios, porque usan estrategias similares para evaluar las destrezas, permiten analizar su desarrollo y se enfocan en el desempeño en vez de solamente en los conocimientos. Es importante usar para ambos momentos las mismas estrategias y criterios; primero, porque el o la estudiante tendrá más éxito si conoce las expectativas y tiene oportunidades para practicar y mejorar sus rendimientos; segundo, los materiales curriculares se elaboran con el fin de asegurar la correspondencia entre los objetivos y los indicadores de logro. De la misma manera, la evaluación continua, diaria y trimestral, debe reflejar las prioridades de éstos.

Un método para evaluación y monitoreo de lectura

La lectura es un proceso bastante complejo que se cultiva, a través de un largo período de tiempo, mediante la práctica. Las primeras etapas de este período de desarrollo son estimuladas por el aprendizaje del alfabeto, y la relación entre letras impresas y lenguaje hablado, así como, por las letras del lenguaje escrito que comunican ideas y significados. A través de la evaluación continua y la práctica, los y las estudiantes irán entendiendo y descifrando libros cada vez más complejos; a medida que van madurando, exploran ideas y materiales cada vez más complicados. Durante esta etapa, su meta de “aprender a leer” se transforma en “leer para aprender”.

Una manera de saber si sus estudiantes están logrando esta meta es simplemente escucharlos cuando están leyendo. Los y las expertas en lectura de niños y niñas están de acuerdo en que leer en voz alta brinda la forma más simple y eficaz para ayudarles a que se conviertan en lectores y lectoras para toda la vida. El o la docente puede realizar prácticas similares para entender el progreso de sus estudiantes en el área de lectura y las habilidades que diariamente van desarrollando.

Cómo analizar si los estudiantes tienen dificultades

Cuando está escuchando leer a sus estudiantes, puede notar si el texto es apropiado. Si ve que algunos no pueden leer muchas palabras, es posible que el texto sea demasiado difícil. Un método para reconocer tal dificultad es escuchar y contar cuántas palabras de cada diez el o la estudiante puede leer. Acontinuación se presenta una descripción de este sencillo método que le ayudará a entender si se tiene esta dificultad:

- El o la estudiante está leyendo bien si lee nueve palabras de diez que están escritas.
- Si lee siete u ocho palabras de diez, debe tratar de introducir el vocabulario antes de ponerlo a leer, a la vez que debe enseñarle como deletrear y leer las posibles palabras que presenten dificultad varias veces.
- Si lee menos de siete palabras de diez, significa que el texto es muy difícil para el o la estudiante y probablemente necesitará refuerzo académico con textos más sencillos.

Qué tipo de lectores o lectoras son sus estudiantes

Cuando el o la estudiante está leyendo en voz alta, el personal docente puede entender qué tipo de lectores y lectoras tiene. Este análisis le permite notar las destrezas y debilidades de cada uno y ajustar sus refuerzos académicos a las necesidades propias de sus estudiantes.

Hay tres clases de lectores y lectoras, los que:

1. leen con fluidez,
2. leen palabra por palabra,
3. leen por el contexto.

Esta tabla le ayudará a entender cómo están leyendo sus estudiantes:

Lee con fluidez	Lee palabra por palabra	Lee por el contexto
Fluido.	Se olvida de la puntuación.	Palabras sustituidas (por palabras que mantienen el sentido).
Pausas apropiadas.	Pausas inapropiadas.	Fluido, pero no correcto.
Inflexión de la voz apropiada.	Toma mucho tiempo para reconocer las palabras (hasta en palabras que ya son conocidas).	Palabras omitidas.
Palabras en grupos de frases.	Comprensión baja.	Palabras inventadas (dice palabras que no están en la lectura).

Leer con fluidez

La meta es leer con fluidez. La fluidez indica que el o la estudiante está leyendo con comprensión. Sus pausas apropiadas y la inflexión de su voz indican que entiende durante el proceso de lectura; también, que ha aprendido a leer algunas palabras con automaticidad y puede descifrar rápidamente las otras con el uso de estrategias fonéticas y el contexto.

Leer palabra por palabra

El estudiantado que lee palabra por palabra tiene problemas de comprensión, porque pone toda su atención para descifrar las palabras. Necesita más prácticas de lectura, en especial con materiales que pueda leer sin dificultad. Esto le ayuda a aprender palabras, que aparecen frecuentemente, con automaticidad y logra adquirir confianza cuando está leyendo. Cuando la lectura es demasiado difícil, al niño o niña no le gusta leer, pero cuando la lectura está a su nivel apropiado, tiene éxito y su actitud mejora.

Leer por el contexto

El estudiantado que usa el contexto, a menudo, no ha aprendido bien las estrategias fonéticas; ha memorizado algunas palabras y usa el contexto y los dibujos (y algunas veces la letra inicial de la palabra) para adivinar palabras desconocidas. Es común que trate de leer rápido, quizá para terminar la actividad sin mostrar sus dificultades de leer. Es bueno que estos estudiantes traten de usar el contexto para comprender y valorar el esfuerzo de comprensión, pero al mismo tiempo, es importante que mejoren sus destrezas para analizar y descifrar palabras desconocidas. En estos casos, el o la docente analiza los errores para identificar un patrón. A veces, es útil preparar una lista de palabras demasiado difíciles; al analizar la lista puede identificar si él o ella necesita refuerzo académico de letras, sonidos y/u otras estrategias específicas.

El anexo 2 (Ver página 42) contiene un ejemplo de una hoja para recordar los rendimientos de sus estudiantes. Según ésta, el o la docente necesita escuchar a cada estudiante y registrar los resultados por lo menos una vez cada mes.

Escuchando a los y las estudiantes leer en voz alta, se pueden identificar las estrategias lectoras utilizadas y las que faltan aplicar.

La rúbrica

Una forma para poder hacer explícitos los criterios que se usan para juzgar la calidad del desempeño de la o el estudiante es con la rúbrica; ésta describe las características que se usarán al analizar el desempeño. La rúbrica que se utiliza para calificar tiene la característica adicional de que claramente designa los niveles de desempeño con descripciones para cada nivel. Provee suficientes detalles que le permiten a la o el docente (o a la o el estudiante) evaluar su desempeño, a partir de una escala fija y, en algunos casos, asignar notas o calificaciones.

La rúbrica es un esquema que se desarrolla por el personal docente o evaluador para guiar el análisis y la evaluación de los productos o procesos del estudiantado. Incluye una escala de medida fija con descripciones claras del desempeño para cada punto de la escala.

Tipos de rúbrica: Holística y analítica

Holística

La rúbrica *holística* presenta una categoría general para el proceso o producto que está siendo evaluado. Es mucho más fácil de utilizar y toma mucho menos tiempo por estudiante. Esto facilita una evaluación general que le permite al personal docente reportar una impresión general sobre todos los aspectos del desempeño. En la siguiente tabla, encontrará un ejemplo de una rúbrica holística para la evaluación de una presentación oral:

Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5
Dominio Bajo	**Intermedio Medio y Bajo**	**Dominio Medio**	**Intermedio Alto y Medio**	**Dominio Alto**
Presenta ideas confusas, incomprensibles o no interpretables. No es suficiente para evaluar.	Muestra ideas vagas, sin ninguna secuencia aparente. Incluye errores gramaticales, errores de hechos o ideas que están fuera del tema. Éstas pueden ser presentadas con poca confianza y tono inapropiado.	Presenta ideas parcialmente correctas, pero un tanto vagas y/o sin secuencia. Puede tener ideas fuera del tema y errores gramaticales. Las ideas pueden ser presentadas sin confianza, con bajo contacto visual y tono.	Muestra ideas generalmente claras, en su mayoría coherentes y con secuencia; por lo general, gramaticalmente correctas (menos de tres errores). Puede demostrar confianza pero hay bajo volumen o contacto visual mínimo.	Presenta ideas claras, coherentes, bien secuenciadas, gramaticalmente correctas y con confianza. Utiliza el contacto visual y el tono.

Analítica

La rúbrica *analítica* describe los niveles de desempeño para cada criterio mayor. Se califica cada criterio y se pueden combinar para formar una calificación global. El sistema de calificación analítico consume más tiempo para ser completado, porque el o la docente debe buscar y calificar separadamente el desempeño en cada criterio. Este nivel de detalle es útil para hacer una evaluación diagnóstica o ayudar al estudiantado a comprender las expectativas de logro para cada parte del desempeño, puede ser especialmente importante para ayudarle a identificar cómo puede mejorar.

En el cuadro siguiente, hay un ejemplo de una rúbrica analítica para presentaciones orales. Observe que, en vez de crear una calificación general del desempeño, se califica cada criterio: contenido, uso del lenguaje, presentación y uso de ayudas visuales. El personal docente puede emplear estas calificaciones para hacer un juicio más completo.

	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5
Criterios	**Dominio Bajo**	**Intermedio Medio y Bajo**	**Dominio Medio**	**Intermedio Alto y Medio**	**Dominio Alto**
Coherencia	Muestra ideas confusas, incomprensibles o no inter-pretables.	Muestra ideas confusas; ninguna secuencia aparente; incurre en errores graves o ideas que están fuera del tema; puede ser muy corto para establecer la claridad de sus ideas.	Presenta ideas poco claras y/o fuera de secuencia; puede cometer errores menores o ideas que están fuera del tema.	Muestra ideas generalmente claras; puede cometer errores menores o una secuencia.	Presenta ideas claras, objetivamente correctas, coherentes y bien secuen-ciadas.
Corrección	Uso limitado o incorrecto del lenguaje.	Incluye errores gramaticales y/o uso incorrecto del vocabulario; puede ser muy corto para ser evaluado.	Puede mostrar algunos errores gramaticales, fragmentos de oraciones o uso incorrecto del vocabulario.	Incluye vocabulario apropiado; puede tener uno o dos errores en gramática o en el uso del vocabulario.	Uso correcto de la gramática y del vocabulario; oraciones completas.
Presentación	Incomprensible o no interpretable.	Puede hacer presentaciones con poca confianza o tono inapropiado.	Puede demostrar cierta confianza y/o bajo volumen con algún contacto visual y tono apropiado.	Presenta generalmente con confianza, pero puede haber cortos periodos de duda.	Exhibe confianza a través de toda la presentación. Utiliza contacto visual y tono apropiados.
Uso de ayudas visuales	Usa un mínimo de ayudas visuales o emplea material no relacionado con la presentación.	Presenta ayudas visuales sin estar relacionadas con la presentación y que no la apoyan.	Hace algún uso de materiales relevantes que apoyan la presentación.	Presenta materiales comerciales y hechos a mano, que apoyan la presentación.	Hace materiales y/o un uso creativo del material existente que apoya su presentación.

Usando la rúbrica para apoyar el aprendizaje

La rúbrica ayuda al personal docente a evaluar el desempeño del estudiantado. También ayuda a las y los estudiantes y a sus familiares a saber lo que se espera de ellos/as y a identificar lo que necesitan para mejorar su desempeño. Es útil tener algunos criterios generales ilustrados en un cartel en el salón de clases. Por ejemplo, la rúbrica para presentaciones orales puede ser usada para crear un listado de "Claves para recordar al exponer una presentación oral".

Generalmente, el estudiantado obtiene mejores resultados si conoce, con anticipación, los criterios que se espera alcance. La rúbrica le ayuda a fragmentar sus tareas en partes más pequeñas, más manejables. Las y los estudiantes parecen estar menos propensos a sentirse abrumados por una presentación si pueden trabajar parte por parte la misma. Cuando los y las estudiantes reciben retroalimentación usando una rúbrica, tienen una clara idea de qué hacer para mejorar su desempeño la próxima vez. Todos estos factores les ayudan a estar más motivados y a obtener mejores resultados.

Usando la rúbrica para estimular a los y las estudiantes

Utilice la rúbrica para estimular a sus estudiantes a que revisen su trabajo antes de entregarlo. Por ejemplo, el listado de cotejo que se encuentra más adelante está basado en una rúbrica para escribir historias y el alumnado puede usarlo antes de entregar sus trabajos para ser evaluados, esto les ayudará a mejorar sus resultados. Se pueden autoevaluar o se pueden trabajar en parejas y ayudarse mutuamente para evaluar si su trabajo llena los criterios de evaluación.

Listado de cotejo

- ✓ Mi historia tiene un título que llama la atención del lector o lectora y que se identifica con la historia.
- ✓ Mi oración inicial es interesante. Hace que el lector o lectora quiera leer más.
- ✓ Mi historia tiene un comienzo, una parte media y un final. Los eventos están en orden.
- ✓ Mi historia tiene detalles interesantes acerca del lugar, de los y las protagonistas y del problema.
- ✓ El final nos dice cómo se resuelve el problema y cómo termina la historia.
- ✓ Todas las oraciones comienzan con mayúsculas y terminan con la puntuación correcta.
- ✓ Ya revisé la ortografía de las palabras de las cuales no estoy seguro/a.
- ✓ He utilizado mi mejor letra.

Usando la rúbrica para adjudicar las notas

La adjudicación de las notas es una actividad significativa para el personal docente y las rúbricas facilitan el proceso. Con la rúbrica, los criterios están bien definidos y todos los conocen: estudiantes, sus familiares y personal docente. Algunas veces el estudiantado o sus familiares no entienden la nota o quisieran una evidencia que la justifique. Con la rúbrica la justificación es concreta y transparente.

Abajo hay un ejemplo de una escala de una rúbrica analítica para evaluar algo escrito, por ejemplo, un ejercicio, una carta o un informe. En este ejemplo, el o la docente ha identificado tres criterios y tres niveles por cada criterio. La tarea tiene un valor total de 100 puntos. La rúbrica proporciona una descripción de rendimiento en el rango de cada nivel.

Criterio	Dominio Bajo (0-44)	Dominio Medio (45-74)	Dominio Alto (75-100)	Carlos
Coherencia (50%) **Rango: 0-50 puntos**	0-22 puntos. Muestra ideas confusas, incomprensibles o no interpretables.	23-35 puntos. Presenta ideas parcialmente correctas, pero éstas son un tanto vagas y/o sin secuencia.	36-50 puntos. Presenta ideas claras, objetivamente correctas, coherentes y bien secuenciadas.	**45 puntos**
Corrección del idioma (40%) **Rango: 0-40 puntos**	0-18 puntos. Errores graves: Uso incorrecto o limitado del lenguaje.	19-28 puntos. Algunos errores gramaticales, fragmentos de oraciones o uso incorrecto del vocabulario.	29-40 puntos. Uso correcto de la gramática y del vocabulario; oraciones completas.	**25 puntos**
Originalidad (10%) **Rango: 0-10 puntos**	0-4 puntos. Sólo copia o repite.	5-7 puntos. Sigue las instrucciones sin introducir ningún elemento nuevo.	8-10 puntos. Muestra creatividad y/o incluye algún elemento que no haya sido solicitado en las instrucciones.	**7 puntos**
				77 = *DA

* DA significa Dominio Alto.

El o la docente puede asignar puntos al rango por cada criterio. Aunque la rúbrica define los criterios que se usan para evaluar el desempeño, a menudo éstos no tienen la misma importancia. Por ejemplo en la rúbrica anterior, la coherencia del texto escrito se considera más importante que los otros criterios, 50% de la nota refleja la evaluación de coherencia. Por contraste, sólo el 10% de la nota refleja la originalidad del texto evaluado. Esta distribución no es siempre así. Puede cambiar de acuerdo con la tarea y los indicadores de logro.

En el ejemplo, Carlos recibió 45 de los 50 puntos asignados a coherencia. Significa que él presentaba sus ideas con claridad y bien secuenciadas. Por contraste, él recibió solamente 25 de los 40 puntos posibles en corrección del idioma, esto sugiere que él necesitará de más esfuerzo en esta área.

A continuación se presentan los pasos para definir la importancia o peso de cada criterio y ajustar los puntos asignados de acuerdo con dicha distribución.

1. **Identifique los criterios**. Casi siempre, hay una correspondencia entre los criterios y los indicadores de logro. Además, la descripción de Dominio Alto refleja el logro esperado.

2. **Decida los rangos de puntos** por cada nivel de la rúbrica. Por ejemplo, la rúbrica anterior posee la siguiente distribución:

Dominio Bajo	0-44
Dominio Medio	45-74
Dominio Alto	75-100

3. **Decida el porcentaje** por cada criterio con una suma de 100% por todos los criterios.

Coherencia	**50%**
Corrección del idioma	**40%**
Originalidad	**10%**
	100%

4. **Calcule el rango de puntos** por cada celda. Multiplique el porcentaje del criterio por los puntos finales del rango. Por ejemplo, en la rúbrica anterior, el porcentaje de coherencia es 50%.

   Para obtener el máximo por Dominio Bajo, multiplique 0.50 por 44, es igual a 22. El rango de puntos por coherencia, Dominio Bajo es 0-22.

   Para calcular el mínimo por Dominio Alto, multiplique 0.50 por 75, es apróximado a 38; el rango de puntos para Dominio Alto es 36-50.

5. **Aplique la rúbrica** para evaluar el desempeño por cada criterio y asignar un número de puntos por cada uno. Después, sume los puntos y obtendrá una nota basada en una escala de 0-100.

6. **Adapte la suma a una escala de 0-10** y divida la suma entre 10. No reporte con decimales: a partir de .5 se aproximará al dígito inmediato superior (7.5=8). Vea el resultado en la siguiente escala:

Dominio Bajo	0-4
Dominio Medio	5-7
Dominio Alto	8-10

Pasos en el desarrollo de rúbricas

En general, el personal docente desarrolla algunas rúbricas genéricas para evaluar el desempeño de sus estudiantes. Podrá adaptarlas para tantas materias específicas, como se necesiten. Es mejor utilizar el enfoque sistemático cuando esté desarrollando evaluaciones de desempeño; aunque puede tomar más tiempo al inicio, le ahorrará tiempo a la larga porque habrán menos dudas y preguntas. Tendrá una mejor imagen sobre qué necesita enseñar y sus estudiantes tendrán una idea más clara de lo que necesitan aprender. También, una vez haya desarrollado las tareas y la rúbrica, las podrá volver a utilizar con algunas modificaciones menores en los años subsecuentes. Más adelante encontrará los pasos para la evaluación del desarrollo de desempeño que apoya el proceso de aprendizaje efectivo.

Pasos en el desarrollo de rúbricas

1. Definición del desempeño deseado claramente.
2. Preparación del proceso de evaluación con tareas específicas de desempeño y criterios (rúbrica) antes de cada lección.
3. Identificación (selección o creación) de las tareas de desempeño para evaluar el desempeño clave.
4. Decisión del tipo de rúbrica que sea mejor para cada tarea.
5. Planificación e implementación de instrucciones para maximizar el aprendizaje y el desempeño.
6. Evaluación de la efectividad del plan de evaluación y elaboración de anotaciones de referencia para el futuro.

Paso 1 Definición del desempeño deseado claramente

El primer paso debe ser revisar los objetivos de aprendizaje para la materia que está impartiendo, basado en los indicadores de logro. Es importante saber hacia dónde van esos conocimientos y destrezas que estará enseñando dentro del esquema curricular. Con ese marco general en mente, hágase las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son los principales indicadores de logro de las lecciones?
- ¿Cuáles son los contenidos, procedimientos y actitudes más importantes que deben ser incluidos?
- ¿El aprendizaje implica evaluar el proceso, el producto o ambos?
- ¿Cuáles son los criterios más importantes? Por ejemplo, en escritura, estoy más interesado en la escritura, en comunicar una idea, en la gramática, en la ortografía, o en otros aspectos.

Al inicio, enfóquese en el conocimiento y las destrezas que son centrales para la unidad y las más importantes para que el estudiantado las domine. Generalmente, no hay suficiente tiempo para incluir las tareas de desempeño para todas las destrezas.

Describa el desempeño clave a ser alcanzado. ¿Cuáles son los adjetivos que usted utilizaría para describir el “mejor” desempeño de un o una estudiante en el nivel escolar que enseña? Cuando piensa en sus estudiantes menos avanzados de su clase, ¿qué adjetivos describirían sus trabajos?, ¿pueden estos adjetivos estar agrupados en criterios específicos?, por ejemplo, contenido, uso del lenguaje y otros. ¿Qué distingue al mejor trabajo de aquel de baja calidad? Al responder estas preguntas, tendrá una descripción más clara y mejor definida del objetivo de desempeño que quiere medir.

Paso 2 **Preparación del proceso de evaluación con tareas específicas de desempeño y criterios (rúbrica) antes de cada lección**

Es tentador comenzar una lección y esperar hasta después para preparar el proceso de evaluación, las tareas de desempeño, la rúbrica, etc., pero el retraso mina la efectividad de la presentación de la lección. También reduce la ventaja motivacional que viene cuando cada estudiante tiene una visión clara del camino hacia un mejor desempeño.

Paso 3 **Identificación (selección o crea-ción) de las tareas de desempeño para evaluar el desempeño clave**

Decida qué evidencias necesita para evaluar el desempeño clave. ¿Necesita realmente observar a cada estudiante trabajando o hay un producto que él pueda dar que proporcione evidencia de su habilidad? Por ejemplo, piense en el proceso para evaluar el uso correcto de una regla para medir una línea. ¿Necesita ver a cada estudiante medir una línea?, ¿quizá pueda tener a sus estudiantes memorizando los pasos para una medición y luego examinarlos con una prueba acerca de éstos? Alternativamente, ¿sería seguro asumir que conocen los pasos adecuados si son capaces de aplicarlos en el trabajo individual y anotar, correctamente, el número de centímetros de una serie de líneas? En estas tres posibilidades: observar a cada estudiante trabajar, examinar lo que la o el estudiante recuerda de los pasos o evaluar los resultados de aplicar estos pasos, ¿cuál encuentra más creíble?, ¿cuál encuentra menos creíble?

Un objetivo principal de la evaluación comprensiva es alejarse del énfasis de la memorización. Las tareas de evaluación de desempeño que usa deben enfocarse en los procesos normales o en los productos creíbles, representando el objetivo del contenido y la habilidad.

Antes de “reinventar la rueda” y desarrollar las tareas de desempeño de la nada, verifique los recursos disponibles para ver si ya existen tareas relevantes. Muchas veces, usted puede encontrar tareas y actividades, y la rúbrica puede ser adaptada para llenar sus necesidades particulares.

Mientras prepara la tarea, asegúrese de considerar los recursos disponibles en términos de tiempo y materiales. ¿Cuánto tiempo requiere emplear en la preparación y en la clase? Si el estudiantado necesita realizar trabajo en casa, ¿es la cantidad de tiempo necesaria razonable para concentrarse en una tarea para un estudiante de su edad? ¿Es la cantidad de tiempo factible y realista? ¿Qué materiales se necesitarán en clase y en casa? ¿Hay suficientes materiales en el aula? ¿Necesitará poner a los y las estudiantes en grupos y compartir equipo o materiales para que alcancen? Tenga cuidado al asignar una tarea que requiere alguna inversión económica si las familias de sus estudiantes poseen pocos recursos.

Decida si la evaluación será individual o grupal. Si usted usa evaluaciones de grupo, tendrá que tener un método para asegurar la evaluación de cada integrante. Por ejemplo, puede decidir que cada estudiante dentro del equipo prepare reportes individuales (tareas escritas), pero que el grupo integre la información en la presentación oral que, además, se hace con la participación de todos y todas.

Por último, es importante que la práctica de la tarea le permita evaluar los criterios que ha definido

como importantes para la calidad de la tarea e incorporados en la rúbrica utilizada, para evaluar justamente el objetivo del desempeño.

Paso 4 Decisión del tipo de rúbrica que sea mejor para cada tarea

Anteriormente, se presentaron las rúbricas holística y analítica así como el listado de cotejo. Ahora, necesitará decidir cuál es mejor para la tarea que realiza. Algunas actividades se prestan para una evaluación global y otras tienen distintas dimensiones que se quisieran identificar en la evaluación. Por ejemplo, cuando el alumnado escribe una historia, sería útil separar los elementos de la historia de la mecánica de escribir la historia. Algunos estudiantes pueden usar su imaginación para crear historias emocionantes, pero sus destrezas de escritura no son muy buenas y cometen errores frecuentes en la mecánica de la escritura; es importante motivarlos para esta actividad y darles retroalimentación de la mecánica. Una rúbrica analítica le permitirá evaluar estos dos criterios de forma separada.

También tendrá que decidir cuántos niveles de desempeño serán evaluados. Más niveles significan que los juicios tendrán que ser más precisos y mejor diferenciados. Menos niveles significan que no podrá hacer distinciones más específicas. Si todo lo que necesita es una impresión general, probablemente necesitará usar menos niveles (3 ó 4). Si más precisión es factible y deseable, tendrá que usar más niveles (4 ó 6) o más criterios/dimensiones (por ejemplo, una rúbrica analítica). Cuando esté tomando esta decisión, ayuda saber cuántos puntos estará utilizando en la evaluación comprensiva.

Paso 5 Planificación e implementación de instrucciones para maximizar el aprendizaje y el desempeño

Mientras planifica el proceso de enseñanza aprendizaje que utilizará, tome en cuenta el desempeño reflejado en los indicadores de logro. Analice sus lecciones para asegurar que éstas construyen las habilidades del estudiantado y que lo preparan para el éxito. La evaluación no es un juego en el que queremos que unos ganen y otros pierdan; el objetivo es que todos y todas alcancen los niveles deseados de desempeño. La mejor manera de que esto se lleve a cabo es incorporar la evaluación en el proceso del aprendizaje y adaptarla a los métodos de enseñanza para integrar las necesidades de los y las estudiantes.

Un avance importante de la preparación del proceso de evaluación, antes de finalizar sus planes de lección y comenzar la instrucción, es que pueda construir un camino seguro al éxito y pueda monitorear el progreso del alumnado durante todo el camino.

Paso 6 Evaluación de la efectividad del plan de evaluación y elaboración de anotaciones de referencia para el futuro

Si planea utilizar la tarea de desempeño en el futuro, trate de elaborar notas acerca de lo que le funcionó y qué aspectos necesita mejorar. Si es posible, guarde ejemplos del trabajo de sus estudiantes por cada nivel de la rúbrica. Éstos serán de gran ayuda mientras define la tarea y su enfoque de enseñanza. También será útil para sus estudiantes, ver ejemplos de los diferentes niveles

para que puedan entender mejor cómo pueden mejorar su trabajo.

El anexo 3 (Ver página 42) contiene un ejemplo de una hoja para registrar los rendimientos de escritura. En ella, el personal docente necesita evaluar los ejercicios del estudiantado (aplicar la rúbrica) y registrar los resultados. Además, existen sitios en la red que apoyan el desarrollo de la rúbrica, por ejemplo se tiene: www.rubistar.com

Actividad de asentamiento

Analice y discuta en equipos la rúbrica y compare esta estrategia para evaluar el desempeño con los métodos que se usan actualmente en su aula.

- ¿Qué tienen de parecido y de diferente?
- ¿Qué ventajas o desventajas encuentra en cada una de ellas?

2.3 Aplicación de los conocimientos adquiridos

A continuación, hay un ejercicio y una rúbrica holística para calificarlo. Revise la rúbrica para crear una rúbrica analítica sobre el mismo tema, pero con dos criterios y tres niveles. Se le pide al alumnado que copie el siguiente texto del pizarrón y luego que complete las oraciones siguientes:

Mi nombre es _____.

Me gusta _____.

Soy buena/o en _____.

Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5
Dominio Bajo	**Intermedio Medio y Bajo**	**Dominio Medio**	**Intermedio Alto y Medio**	**Dominio Alto**
Trata de escribir y tiene menos de tres palabras interpretables.	La copia es legible por lo menos en tres palabras. Pudo haber tratado de escribir su nombre, aunque no sea legible.	La escritura es legible por lo menos en cinco palabras, aunque la ortografía correcta no es necesaria; el nombre tiene por lo menos tres letras correctas. El espaciado es pobre.	La copia es legible en su mayoría; el nombre está correcto o casi correcto; incluye por lo menos una palabra legible (que se aproxima a la palabra correcta lo suficiente para ser identificada). Es posible que cometa errores ortográficos y/o en otras palabras pero que pueden ser descifradas.	La mayoría de la escritura es legible; el nombre está correcto; incluye por lo menos dos palabras legibles o apropiadas, además del nombre; puede tener errores de ortografía u otras palabras que no pueden ser descifradas.

Puede usar la siguiente tabla:

	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Criterio	**Dominio Bajo**	**Dominio Medio**	**Dominio Alto**
Copiado/escritura			
Escribiendo palabras (exclusivamente para el copiado)			

Un ejemplo de respuesta está en el anexo 4 (Ver página 43).

Resumen

Construir la evaluación de desempeño no será fácil, pero sí es muy satisfactorio. Sus estudiantes se benefician porque su aprendizaje es más enriquecedor y sus dificultades podrán ser identificadas mucho más rápido; además es muy motivador que tengan una idea clara de dónde están o para dónde van y lo qué necesitan hacer para mejorar su desempeño. El personal docente también se beneficia de un buen plan de evaluación y del uso frecuente de la evaluación de desempeño, porque su preparación es mejor, y le da mayor confianza de que los y las estudiantes están aprendiendo y se preparan para el éxito.

La evaluación continua le permite al personal docente mejorar el desarrollo de la clase. Se conocen las necesidades y habilidades distintas de los y las estudiantes para poder medir los avances y planificar los siguientes pasos, para un aprendizaje significativo e individualizado.

2.4 Evaluación continua

1. En referencia a la rúbrica holística (Ver página 37) para escritura emergente, abajo hay tres ejemplos de respuestas. Analice los ejemplos y aplique la rúbrica para asignar una nota a cada uno. Explique su decisión.

a. **Nota** _____	**Explique:**
Mi nombres Carmen.	
Megustaler.	
Soybueno en escula.	

b. **Nota** _____	**Explique:**
Mi nombre es Carmen.	
Me Gusta leer y escrBe.	
Soy Bueno en escula.	

c. **Nota** _____	**Explique:**

Respuestas están en el anexo 5 (Ver página 43).

2. Lea el siguiente estudio de caso; analice los resultados que encontró el Sr. Morán y responda las preguntas para cada uno de los tres estudiantes: ¿Están estos materiales del texto al nivel esperado? ¿Cuáles son las implicaciones para la enseñanza?

   Al Sr. Morán, un maestro de tercer grado, le preocupa que tres de sus estudiantes no leen bien ni con fluidez. Él decide escuchar cuando cada uno lee unos párrafos del texto mientras anota su estilo de leer y sus errores. Usa una historia, por ejemplo, “Aburrimiento” de Harmonie Botella.

a. Marcela leía primero y el Sr. Morán sombreaba las palabras que ella no podía leer bien

La lluvia cae sin cesar sobre el parque desolado del inmenso castillo. Los pájaros asustados se esconden debajo de los cobertizos y los cisnes blancos del estanque se refugian en una cabaña que el rey mandó construir para protegerlos.

Laura, la princesa, aburrida mira el paisaje gris que se extiende de su castillo hacia el infinito. Nada la distrae de su cansancio y de su aburrimiento. Sola, abandonada de todos, inventa juegos y amigos que no acuden para distraerla. Qué largo y pesado es el día. No ocurre nada, no viene nadie para amenizarle las horas que se suceden unas detrás de otras.

Laura, cansada de estos momentos vacíos, llama a sus criadas una por una para que le sugieran alguna distracción. Mas las buenas mozas, bostezando a cada instante, no tienen mejores ideas que su joven dueña. Enfurecida, Laura las despide, las castiga y les prohíbe hablar hasta que llegue la noche.
(153 palabras).

El Sr. Morán se dio cuenta que, con una excepción, las palabras que le presentaban a Marcela el mayor problema eran las que empiezan con vocales. El Sr. Morán no podía identificar otro patrón en sus errores. Marcela leía la mayor parte del cuento sin vacilar y dos veces ella autocorregía sus errores mientras estaba leyendo.

b. José leía después de Marcela

La princesita coge su espejo y mira su dulce rostro ensombrecido por el aburrimiento. De repente, en el fondo del espejo, se enciende una luz ambarina que destella como un diamante. La joven pasa sus dedos sobre la luz que repentinamente la quema.

Será, piensa Laura, una ficción creada por el brujo del palacio que hoy también se aburre. Mas la luz empieza a tener formas, contornos... y se sale del marco del espejo, vagando por la habitación con gran estruendo. Al ruido caótico se une un fuerte perfume a fresas y frambuesas del bosque.

Laura, asustada, pide auxilio, pero ni los reyes, ni la servidumbre oyen sus gritos. La llama, presa de una risa insostenible, le pregunta lo que le ocurre, impresionándola aún más.

Laura llora y pide clemencia a esta “cosa” que le provoca tanto terror. Por fin, la llama concluye con sus risas y voces e indica a la princesa que no piensa causarle ningún daño. Le explica que es el reflejo del propio aburrimiento. Hastiada en el fondo del espejo, quería hacer algo divertido para cambiarse las ideas y de paso alegrar a la muchachita. (189 palabras).

José leyó palabra por palabra y tuvo problemas tres veces con la palabra *espejo.* Aunque el Sr. Morán pronunciaba la palabra correctamente cada vez que José cometía el error, éste volvía a leerla con dificultad cuando la encontraba otra vez. Parecía que José no estaba usando el contexto para adivinar palabras desconocidas.

c. Manuel seguía y concluía la historia

Todas las tensiones desaparecen y Laura decide convertirse en amiga de la llama. Tranquila y serena, la princesita cuenta su malestar por este día lluvioso sin sorpresa y sin fin. La llama le aconseja que coja un libro de cuentos y le lea algún párrafo con el fin de encontrar un remedio a esta situación.

Y Laura lee, lee, lee cuentos y cuentos a la llama hasta que cae la noche. Sin darse cuenta, las horas van corriendo hasta el anochecer y Laura no ve el tiempo pasar. Cuando, muy tarde, la princesita se percata de que no tiene la suficiente luz para seguir leyendo, advierte también que la llama del aburrimiento ha desaparecido y que está sola en su habitación.

Laura acaba de comprender el poder de la lectura. En unas pocas horas, ha dado la vuelta al mundo, ha conocido a millones de amigos, ha descubierto valiosos tesoros. Gracias a los libros ha vencido al aburrimiento. (157 palabras).

Manuel leía muy despacio y cuando encontraba una palabra desconocida pronunciaba la primera letra, pero parecía que no tenía otra estrategia para descifrar la palabra. Él nunca sustituía otra palabra. Después de terminar, el Sr. Morán le preguntó a Manuel sobre la conclusión del cuento y Manuel no podía responder.

2.5 Ideas claves

- Escuchar mientras se lee es una estrategia útil para analizar el progreso de sus estudiantes.
- La rúbrica es un esquema desarrollado por el personal docente o evaluador para guiar el análisis y la evaluación de los productos o procesos del estudiantado. Incluye una escala de medida fija con descripciones claras del desempeño para cada punto de la escala.
- La rúbrica le ayuda al personal docente a tener mayor claridad del propósito de la lección o actividad, y a calificar los productos o procesos con mejor precisión y equidad.
- La rúbrica le ayuda al estudiantado a conocer los criterios de desempeño más importantes con anticipación.

Anexos

Anexo 2 Ejemplo de una hoja para registrar los rendimientos de evaluación continua diaria de lectura.

Nombre de la o el estudiante:	Enero			Febrero			Marzo		
	Número de palabras leídas correctamente por cada diez palabras (estimación).	Fluidez (Dominio Alto, Medio, Bajo).	Comprensión (Dominio, Medio, Bajo).	Número de palabras leídas correctamente por cada diez palabras (estimación).	Fluidez (Dominio Alto, Medio, Bajo).	Comprensión (Dominio Alto, Medio, Bajo).	Número de palabras leídas correctamente por cada diez palabras (estimación).	Fluidez (Dominio Alto, Medio, Bajo).	Comprensión (Dominio Alto, Medio, Bajo).

Anexo 3 Ejemplo de una rúbrica que se usa para evaluar la escritura en un aula de tercer grado y su respectiva hoja para registrar los rendimientos de la evaluación continua.

Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4	Nivel 5
Dominio Bajo	**Intermedio Medio y Bajo**	**Dominio Medio**	**Intermedio Alto y Medio**	**Dominio Alto**
Presenta ideas confusas, incomprensibles o no interpretables. No es suficiente para evaluar.	Muestra ideas vagas, ninguna secuencia aparente, incluye errores gramaticales, errores de hechos o ideas que están fuera del tema.	Presenta ideas parcialmente correctas, aunque éstas son un tanto vagas y/o sin secuencia; puede tener ideas fuera del tema y errores gramaticales.	Muestra ideas generalmente claras, en su mayoría coherentes y con secuencia, en general gramaticalmente correctas.	Presenta ideas claras, coherentes, bien secuenciadas, gramaticalmente correctas.

Ejemplo de registro para los rendimientos de evaluación continua de escritura.

Nombre de la o el estudiante:	Lección 2	Lección 4	Lección 5	Prueba unidad 1	Lección 7	Lección 8	Lección 10	Prueba unidad 2	Lección 10

Anexo 4

Respuesta a 2.3 Aplicación de los conocimientos adquiridos.
Ejemplo de una posible respuesta a la actividad de la página 38.

	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Criterio	**Dominio Bajo**	**Dominio Medio**	**Dominio Alto**
Copiado/escritura	El o la estudiante trató, pero la copia no es legible.	La copia es parcialmente legible, por lo menos dos palabras son reconocibles (pueden estar mal escritas).	La copia es legible y la escritura tiene el espaciado correcto para algunas palabras.
Escribiendo palabras (exclusivamente para el copiado)	Ninguna palabra es identificable, pero sí una o dos letras.	Escribe una palabra sin ayuda (el nombre puede contar como una palabra), puede estar mal escrita, pero debe tener por lo menos dos letras correctas.	Escribe su nombre y por lo menos otras dos palabras correctamente.

Las descripciones de los criterios deben reflejar sus indicadores de logro.

Anexo 5

Respuestas a 2.4 (1) Evaluación continua.

a. **Nota:** 4

Explique: Tiene su nombre correcto y legible y la mayoría de la copia es legible: tiene casi correcta la palabra “escuela”.

b. **Nota:** 5

Explique: Tiene correcto su nombre y, por lo menos, dos palabras más.

c. **Nota:** 1

Explique: No hay una letra o una palabra interpretable.

Respuestas 2.4 (2) Evaluación continua.

a. Marcela podía leer correctamente más de nueve de cada diez palabras (93%). Parece que los materiales son apropiados a su nivel. Sería útil revisar con Marcela estrategias para leer palabras que empiezan con una vocal.

b. José leía correctamente una o dos palabras por cada diez (85%). Significa que los materiales son un poco difíciles para él y sería útil usar actividades anteriores para fortalecer su vocabulario (y el vocabulario de otros estudiantes en el aula) con las palabras problemáticas de la lectura.

c. Manuel leía correctamente aproximadamente siete de cada diez palabras (71%).

Los materiales son demasiado difíciles y la necesidad de refuerzos académicos es urgente para él.

Unidad 3

Ayudando a los y las estudiantes con problemas de aprendizaje

Introducción

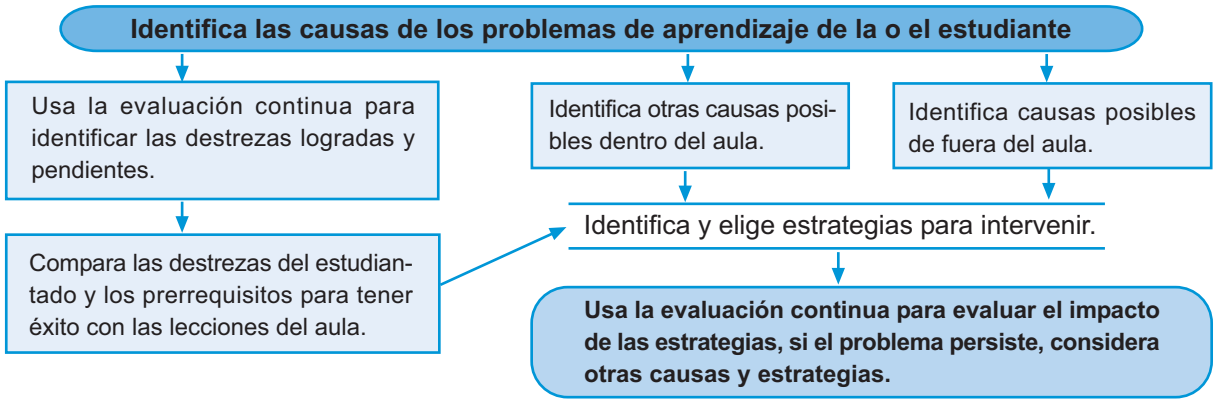
Algunos y algunas estudiantes tienen problemas de aprendizaje que les impiden avanzar al mismo ritmo que al resto de la clase. Hay una infinidad de razones por las cuales no logran desarrollar todo su potencial. Analizar las causas es la clave para intervenir y ayudarlos a convertirse en aprendices exitosos.

Esta unidad provee una discusión sobre algunas de las causas e indica ciertas formas con las cuales los y las docentes puedan ayudar a sus estudiantes con problemas de aprendizaje. Aunque reconoce la existencia de factores fuera del salón de clases (por ende, fuera de su control), en términos de intervención, se centra en las causas que el personal docente puede controlar, ya sea adaptando el plan de estudios regular o a través de un programa de refuerzo académico.

Objetivo

- Analizar las posibles causas de los problemas de aprendizaje a través de los resultados de la evaluación continua para responder a la diversidad en el aula.
- Identificar casos de estudiantes que no están logrando los niveles de desempeño esperados a fin de aplicar los pasos y las estrategias que puedan reforzar de manera efectiva su proceso de aprendizaje.

Esquema conceptual



3.1 Reflexión sobre la propia práctica

Lea el siguiente caso y después trabaje en pareja para analizar las posibles causas de los problemas de aprendizaje de Alejandro.

Estudio de caso: Alejandro

Alejandro está en primer grado. Parece costarle mucho poner atención; cuando su profesor da la clase, sus compañeros y compañeras lo distraen y hay que llamarlo para que atienda, particularmente si la lección no dura breves minutos. Cuando hay que hacer ejercicios, parece desubicado o inventa excusas para no realizarlos. En la evaluación del primer trimestre, su puntaje estuvo en el rango más bajo en todas las áreas.

3.2 Adquisición de conocimientos[1]

Pasos para ayudar a los y las estudiantes con problemas de aprendizaje

1. Identificación de las causas de los problemas de aprendizaje.
2. Evaluación en lectura, escritura y comunicación oral.
3. Identificación y determinación de las causas que pueden ser remediadas dentro del salón de clases.
4. Identificación y determinación de las causas que requieren apoyo o refuerzo externo.
5. Escogencia de estrategias de refuerzo académico apropiadas, si el problema persiste.

Paso 1 Identificación de las causas de los problemas de aprendizaje

Su primera tarea es clarificar las diversas razones por las cuales el o la estudiante está presentando dificultades en el aprendizaje aún después de darle instrucciones. Para decidir las actividades de refuerzo académico apropiadas, es útil pensar en el por qué no aprendieron. Éstas pueden ser algunas de las razones:

1. Algunas causas de las dificultades de aprendizaje mencionadas en esta unidad se basan en material preparado por Pasigna et al. (2003). Algunas ideas para refuerzo académico fueron seleccionadas del material Pasigna et al. (2003), Du Plessis et al. (2002), y Harris et al. (Sin publicar, en etapa piloto).

- **El o la estudiante no tiene las habilidades de prerrequisito o el conocimiento requerido para hacer la tarea.**
  No existe una correspondencia entre lo que se enseña y las habilidades actuales del estudiantado. Una habilidad de prerrequisito o conocimiento —saberes previos— es lo que los y las estudiantes deben ya saber para poder aprender algo nuevo. Si el o la estudiante no cuenta con estos saberes previos no tendrá la capacidad de aprender una nueva habilidad o concepto. Por ejemplo, no podrá aprender a leer si no ha aprendido conceptos básicos de lectura, como, dónde comenzar en una página.

- **La enseñanza de la lección puede no haber sido efectiva.**
  Si varios estudiantes no aprendieron el nuevo material o habilidad puede ser porque la lección fue impartida deficientemente. Algunas veces se trata de introducir demasiado material nuevo de una sola vez o se espera que el estudiantado mantenga la atención por un período demasiado extenso de tiempo.

- **El método de instrucción puede no haber sido el adecuado.**
  A menudo, los y las estudiantes no aprenden porque la o el docente utilizó un método que no era el apropiado para sus habilidades y nivel. Un método que funciona para algunos puede no ser efectivo para otros. Por ejemplo, algunos estudiantes aprenden mejor cuando *escuchan* la información y otros cuando la *ven*.

- **El o la estudiante necesita más tiempo de práctica dirigida.**
  Aprender una habilidad requiere práctica y algunos estudiantes necesitan más práctica que otros. Es mejor si la práctica inicial sucede en la escuela, donde la o el estudiante puede ser corregido si no está siguiendo el proceso correcto. Posteriormente, cuando es eficiente, la práctica puede hacerla en casa o en la escuela. Sin embargo, hay que ser cuidadosos pues algunos/as estudiantes tienen pocas oportunidades para practicar, por sus quehaceres en la casa o en la misma escuela; éste es un factor que los sitúa en desventaja para aprender bien la nueva habilidad.

- **Los incentivos motivacionales en el salón de clases pueden no funcionar bien para todos los y las estudiantes.**
  Algunos parecen no hacer ningún esfuerzo para alcanzar los retos del aprendizaje, para otros puede ser muy difícil. Para perseverar, el estudiantado frecuentemente necesita incentivos motivacionales, tales como darle ánimo o felicitarlo. En algunos salones de clases, el o la docente enfoca las felicitaciones en aquellos que aprenden rápido o en los que obtienen notas altas, desafortunadamente, muchos de estos incentivos están fuera del alcance de aquellos estudiantes con problemas de aprendizaje. Éstos, a menudo, se desaniman y pierden la motivación sin siquiera haber tratado. El darse por vencidos ocurre más fácilmente si son humillados por su pobre desempeño.

- **Las condiciones ambientales del salón de clases hacen difícil que el o la estudiante aprenda.**
  Iluminación y ventilación inadecuada, mobiliario insuficiente o inapropiado (pupitres muy grandes, muy pequeños o arruinados) y demasiados estudiantes en un espacio

reducido, son ejemplos de condiciones que pueden impedir el aprendizaje. También, una clase desordenada por un manejo deficiente y confuso de reglas y rutinas y/o los distractores fuera del salón de clases pueden interferir con el aprendizaje.

- **El estudiantado puede tener falta de confianza en sí mismo o miedo a reprobar.**
  Algunos estudiantes con falta de confianza en sí mismos tratan de desaparecer en el salón de clases. No dan ningún problema y raramente se ofrecen como voluntarios para responder una pregunta ni piden ayuda cuando no entienden. Como no se notan en el aula, pierden la oportunidad de recibir apoyo y retroalimentación de la o el docente. Por otra parte, otros con falta de confianza en sí mismos tratan de hacerse notar, comportándose inadecuadamente o interrumpiendo constantemente la lección; aunque reciben retroalimentación por su comportamiento, no se involucran en lo académico.

- **La o el estudiante puede ser un "aprendiz lento" en determinada área.**
  Algunos estudiantes necesitan más tiempo para aprender ciertos conceptos y determinadas habilidades en algunas áreas de aprendizaje. Es importante recordar que una o un estudiante puede ser un "aprendiz rápido" en una área y un "aprendiz lento" en otra. También, algunos que parecen tardarse en captar un concepto son, posteriormente, los y las estudiantes con una comprensión más profunda del mismo.

Para dar un refuerzo académico efectivo, es importante identificar las posibles razones que dificultan el aprendizaje en el estudiantado.

- **Condiciones estresantes en la casa o en la comunidad pueden dificultar que el o la estudiante preste la atención debida a sus estudios.**
  Algunas veces existen problemas en casa que preocupan y distraen al niño o niña (enfermedades, excesivos quehaceres, violencia intrafamiliar, necesidades económicas). Puede ocurrir que, por la tensión emocional, no esté logrando comer ni dormir bien. Estos problemas interfieren con el aprendizaje, porque el niño o niña no puede concentrarse y poner atención en la escuela.

- **El o la estudiante puede carecer de los recursos adecuados.**
  Los estudiantes con carencias económicas que no tienen acceso a materiales como: lápiz, lapiceros, papel, cuadernos, libros de trabajo, se quedarán atrás por no tener lo que necesitan para practicar lo que están aprendiendo. Si otros materiales de instrucción son necesarios, como materiales de referencia, su desempeño será injustamente limitado. Aquellos que no tengan acceso a estos recursos están en desventaja, lo cual los coloca en una situación propicia para tener problemas de aprendizaje.

- **La o el estudiante puede no estar mentalmente maduro o tener dificultad para aprender.**
  No todos los estudiantes maduran de igual forma. Algunos aprenden a hablar y caminar tempranamente, a otros les toma más tiempo; eventualmente, la gran mayoría aprende a hacerlo. El aprendizaje en la escuela es similar. Algunos estudiantes necesitan madurar un poco antes de entrar a la escuela. Otros tienen dificultad para aprender y necesitan apoyo y/o tiempo extra para aprender.

- **El o la estudiante puede tener dificultades para aprender debido a algún problema físico.**
  Puede estar enfermo o tener una visión deficiente y no ver lo que está escrito en la pizarra; puede tener problemas para escuchar y no entender lo que su docente o compañeros/as dicen; puede no poner mucha atención en clase, porque viene con hambre a la escuela, ya que no hay comida en casa o puede vivir muy lejos y venir muy cansado por la larga caminata a la escuela.

- **En raras ocasiones, el o la estudiante puede tener un problema neurológico o mental, como retardo o autismo, que esté interfiriendo con el proceso de aprendizaje.**
  Aquellos estudiantes cuyo desarrollo está significativamente fuera de la norma deben ser vistos por un especialista, ya sea un médico o un psicólogo.

Ahora, vuelva al estudio del caso de Alejandro y use la lista anterior para identificar algunas de las causas de sus problemas de aprendizaje. Tenga en mente que las causas pueden estar interrelacionadas. Por ejemplo, los y las estudiantes que no tienen los prerrequisitos para aprender exitosamente pueden frustrarse y darse por vencidos con facilidad. Aparentemente, pueden parecer haraganes y desmotivados, cuando la verdad es que la tarea que tienen que aprender les resulta demasiado difícil y no está de acuerdo a sus habilidades actuales.

Un o una estudiante puede llegar tarde a la escuela por sus obligaciones en la casa y, consecuentemente, perder las actividades preparatorias a las actividades de aprendizaje o tener menos oportunidad para prácticas guiadas. Analizando las causas interrelacionadamente, usted puede descubrir las principales, que pueden ser motivadas por características del estudiante o por circunstancias fuera del salón de clases, pero el remedio puede incluir algunas acciones que están dentro de las posibilidades docentes.

Paso 2 Evaluación en lectura, escritura y comunicación oral

Esta evaluación es útil para identificar las habilidades que el o la estudiante domina, tanto como aquellas que aún no. Usando estrategias como las mencionadas en la unidad 2, se evalúa el progreso en la adquisición de competencias en la lectura, la escritura y la comunicación oral. Ponga particular atención a las habilidades que son más críticas para tener éxito en su clase. Por ejemplo, si el o la estudiante tiene una lectura lenta, poco fluida y con problemas para descifrarla, probablemente se frustrará con actividades en el salón de clases y tareas que impliquen mucha lectura. La comprensión parece estar en peligro y la motivación del estudiantado disminuirá. Para mantener la motivación sería útil combinar en el aula oportunidades para practicar la lectura individualmente y otras donde pueda participar y aprender sin la necesidad de leer tanto, por ejemplo, cuando haya lecturas difíciles, se pueden leer en equipo, y quizá dramatizarlas, para asegurar la comprensión de todos y todas.

Paso 3 Identificación y determinación de las causas que pueden ser remediadas dentro del salón de clases

Lo mejor es comenzar considerando las acciones que puede controlar. Su forma de enseñanza puede no ser la *causa* de los problemas de aprendizaje, pero puede proporcionar la solución.

Hay muchas formas de remediar los problemas de aprendizaje. Éstas pueden manejarse dentro del salón de clases, como parte de una lección. Por ejemplo, cuando el estudiantado carece de saberes previos (bien sea porque se han olvidado o porque nunca se aprendieron), es posible adaptar la forma de instruirles de manera que puedan mantenerse a la par de los demás. A continuación, hay algunas ideas para proporcionar el apoyo adicional al alumnado académicamente más carente:

- Repase los saberes previos antes de comenzar la lección (en grupos pequeños o con toda la clase).
- Haga que practiquen, en parejas, los saberes previos mientras usted trabaja con otros estudiantes en grupos pequeños.
- Escriba aquellas palabras que sean importantes o difíciles a medida que surjan en la lección, aún cuando la mayoría esté familiarizado con ellas.
- Apoye a los y las estudiantes a desarrollar y mantener sus propias ayudas, como un diccionario gráfico de palabras. A aquellos cuyo vocabulario escrito es limitado, anímelos a usar su propio diccionario para motivarlos a recordar cómo escribir una palabra.
- Haga ajustes a los ejercicios, por ejemplo, haciéndolos más breves o más fáciles. Esto puede reducir la frustración e incrementar las posibilidades de éxito.

Pueden hacerse otros cambios dentro del aula: considerar si resulta beneficioso para un o una estudiante un cambio de sitio en el salón de clases, puede necesitar mayor iluminación o alejarse de un compañero/a que lo distrae. Las investigaciones señalan que el alumnado que está más cerca de la o el docente recibe más atención. Quizá el estudiante necesite estar más cerca de usted o de otro compañero/a que sea un buen modelo para él.

El manejo del salón de clases puede ser un punto importante. Cuando el estudiantado con problemas de aprendizaje está en una clase bien manejada, con pocas distracciones y pocos estudiantes con comportamiento inapropiado, tiende a comportarse de mejor manera y a estar más atento en clase. Sin embargo, cuando hay estudiantes con problemas de aprendizaje en el aula, en la cual hay interrupciones frecuentes y las rutinas no están bien establecidas, éstos resultan afectados adversamente más que el resto, pues están más propensos a dejar de hacer sus tareas y a convertirse en parte de los distractores. A continuación, hay algunas ideas para mejorar el manejo del salón de clases:

- Establezca reglas y rutinas que todo el mundo conozca.
- Las rutinas ayudan a crear un salón de clases más ordenado. También contribuyen a que el estudiantado conozca qué se espera de él. El alumnado, a menudo, tiene problemas con

los cambios y es útil dejarle saber cuándo va a haber uno, por ello es necesario prepararlo para seguir el procedimiento. Algunos ejemplos de rutina de clases incluyen tener un orden establecido para salir y entrar del aula al inicio, para el recreo y al final de las clases.

- Practique reglas y rutinas. El hecho que sus estudiantes digan las reglas de memoria no quiere decir que las entiendan y las vayan a seguir. A menudo, resulta útil que las actúen en juegos de roles en los cuales demuestren y practiquen el comportamiento deseado.

- Los y las estudiantes que están luchando por salir adelante académicamente no deben ser los mismos a quienes siempre se les llame para hacer otras labores en el salón de clases. Ellos y ellas necesitan cada minuto disponible para desarrollar oportunidades de aprendizaje.

Paso 4 Identificación y determinación de las causas que requieren apoyo o refuerzo externo

Como se mencionó en el Paso 1, algunas causas de las dificultades de aprendizaje se encuentran fuera del salón de clases y del control del personal docente. En estos casos, a fin de ayudar al estudiante, usted puede necesitar apoyo del padre, madre o familiares del estudiante, del director o directora de la escuela, de otros docentes y de la comunidad.

Si la familia de la o el estudiante carece de los recursos para proveerlo de las herramientas del aprendizaje, puede indagar en la comunidad otras fuentes para proporcionárselos. Si el aula está sobrecargada de estudiantes o las condiciones físicas son inadecuadas para el aprendizaje, puede resultar útil hablar con el o la directora y directiva de padres de familia. Las actividades para recaudar fondos suelen resultar provechosas cuando hay una meta específica, tal como adquirir nuevos pupitres o mejores lámparas.

Cada vez que un estudiante está experimentando dificultades persistentes, es importante comunicarse con sus familiares. Algunos papás y mamás no saben cómo ayudar a sus niños o niñas. Aquellos que nunca fueron a la escuela o aquellos a quienes no les fue bien en su desempeño escolar, no se sienten preparados para desempeñar esta tarea. Sin embargo, siempre habrá cosas que puedan hacer. Por tanto, anímelos, aún a aquellos con una escolaridad limitada, a hacer cosas como las que siguen a continuación:

- Ayudarles a llegar a tiempo a la escuela y a que estén listos para aprender, por ejemplo, dejar todo preparado la noche anterior y no hacerlo hasta en la mañana; ver que el niño o la niña duerma lo suficiente y que coma algo que le provea energía para mantener la atención durante las clases.

- Animarles a hacer sus tareas, proporcionándoles un espacio con adecuada iluminación para trabajar.

- Hablarles de lo que están aprendiendo y decirles que la educación es importante.

- Hacer que los mayores lean a los menores y a los preescolares; que los principiantes practiquen leyendo para sus papás, mamás, hermanos/as u otro familiar.

- Fortalecerles la autoestima alabando sus esfuerzos y logros.

Paso 5 Escogencia de estrategias de refuerzo académico apropiadas, si el problema persiste

Algunas veces, hay un desbalance tan grande entre las habilidades del estudiante y las demandas de la clase, que se necesita algo más para dar refuerzo que sólo dar apoyo extra.

Las actividades de refuerzo deben ser mucho más efectivas que las actividades usadas en la enseñanza original. No tiene sentido repetir lo que no funcionó la primera vez. En general, la mejor actividad de refuerzo es bien estructurada, con una secuencia cuidadosa que inicia con las habilidades que el estudiante **puede** hacer y avanza en secuencia procesal desde ese punto.

Algunas formas de refuerzo académico

"Refuerzo académico" quiere decir proporcionar instrucción con apoyo adicional, como una forma de ayudar al alumnado que no está aprendiendo al mismo ritmo que el común en la clase. El reto es definir cuáles son las intervenciones específicas que funcionarán y con qué estudiantes.

Al decidir qué tipo de refuerzo dar a cada estudiante o a un grupo de estudiantes, recuerde que éstos tienen diferentes estilos para aprender. Por ejemplo, algunos aprenden mejor con el apoyo de ayudas visuales —entienden lo que pueden ver y leer para ellos mismos—. Otros se auxilian mejor en lo que escuchan —memorizan mejor si el texto es leído en voz alta o explicado oralmente—. Hay otros a quienes les encanta la oportunidad de manipular objetos. Los conceptos cobran más sentido si pueden tener contacto físico con lo que están aprendiendo.

El o la docente puede atender más estudiantes si combina las estrategias de enseñanza en un abordaje multimodal. Por ejemplo, si cuando enseña los sonidos de las letras, trae objetos que empiezan con las letras (M: maíz, manzana; P: papel, pluma) y pide a sus estudiantes que los asocien con las letras escritas y pronuncien sus nombres, mientras usa la pizarra para anotar los principales conceptos.

¿Qué es "refuerzo académico"?

El refuerzo es una forma de ayuda para superar los problemas de aprendizaje. Cuando la o el docente identifica que un o una estudiante no está desempeñándose lo bien que debiera, analiza las causas y trata de ayudarle a superar la dificultad. A menudo, remediar implica adaptar la enseñanza en el salón de clases para enfrentar mejor las necesidades del estudiante. Adicionalmente, puede involucrar el apoyo de los familiares o lecciones extra fuera del aula.

¿Por qué brindamos enseñanza para reforzar académicamente?

Brindamos refuerzo académico a estudiantes con problemas de aprendizaje porque:

- Nos importa el éxito de cada estudiante en nuestra aula.
- Creemos que cada docente puede ayudar a cada estudiante para que se convierta en un aprendiz exitoso/a.
- Creemos que una de las cosas más importante que podemos dar a cada estudiante es la oportunidad de triunfar.

Pasigna et al. (2003).

¿Cómo va a llevarlas a cabo?

El o la docente puede preguntarse: "¿Cómo puedo proporcionar a uno o más estudiantes un programa con una secuencia cuidadosamente estructurada de enseñanza de habilidades, cuando las habilidades de éstos están significativamente por debajo de las habilidades que estoy enseñando al resto de la clase?".

Aquí es cuando toda su creatividad y aporte son necesarios. Puede hacer equipo con otro docente y trabajar juntos diseñando instrucciones de acuerdo a la habilidad de sus estudiantes. Una manera de hacer esto es que uno de ustedes cubra ambas clases, mientras la otra trabaja con los y las estudiantes que necesitan el currículo adaptado. Otra forma es que uno trabaje con el "grupo de refuerzo" mientras la otra trabaja con el "grupo aventajado". Cada grupo incluirá estudiantes de ambos salones y éstos se intercambiarán de aulas en los períodos de lectura. Otra posibilidad es darles actividades manejables para trabajar fuera de la clase. El fin último de reforzar es ayudarles a manejar las habilidades básicas que les permitan tener éxito en el salón de clases.

Al aprender a leer, la clave es hacer conexiones; iniciarse en la comunicación oral viendo la conexión entre símbolos y sonidos, y luego relacionando los símbolos con palabras y oraciones, como otra forma de comunicación.

Algunas formas de refuerzo académico

- Reenseñar
- Releer con repaso
- Ejercicio y práctica
- Juegos y actividades lúdicas
- Grupos de aprendizaje
- Tutoría
- Autoestudio

Reenseñar

Es común que algunos/as docentes reenseñan la lección usando los mismos métodos y los mismos materiales que fueron usados inicialmente. Por lo general, esto no resulta tan efectivo como el modificar la forma de abordarlo, de manera que favorezca las necesidades del estudiante. Tiene sentido el tratar de utilizar otras estrategias y técnicas si los métodos iniciales no tuvieron éxito. Usted puede reenseñar o tener un tutor o tutora a quien entrenar para hacerlo.

Releer con repaso

A los y las estudiantes que pueden leer bien como para aprender por sí mismos, puede asignarles el mismo libro otra vez, o puede buscar otro texto que cubra el mismo objetivo, pero presentar el contenido en una forma ligeramente distinta. Para enriquecer el aprendizaje, puede pedirle al estudiante que tome notas, que elabore un esquema, una presentación oral o que realice ilustraciones relacionadas con lo que lee.

Ejercicio y práctica

Las hojas de trabajo y las láminas son ejemplos de ejercicio y práctica. El asunto es dar al alumnado bastantes ejercicios para practicar, de manera tal, que pueda recordar la información rápida y fácilmente. Las láminas son populares para ejercitar y practicar porque pueden reutilizarse e incluso, hacer sus propios juegos con ellas. Son útiles porque pueden comenzar con unas pocas y hacer más, hasta llegar a tener un montón de ellas.

La práctica y el ejercicio individual pueden resultar eficaces si el o la estudiante entiende los conceptos, pero comete errores o tiene problemas recordando principios básicos. Por ejemplo, si sabe cómo sumar pero aún comete errores, la práctica va a ayudarle, pero si no sabe cómo sumar y no entiende el proceso, la práctica no le ayudará.

En el desarrollo del lenguaje, es conveniente usar patrones que ayuden a hacer las conexiones entre lenguaje oral y lenguaje escrito. Las familias de palabras son particularmente útiles para los y las estudiantes porque les ayudan a entender la relación sonido-símbolo.

Juegos y actividades lúdicas

Los juegos supervisados y las actividades lúdicas que refuerzan el aprendizaje son positivos, ya que resultan divertidos y hacen el aprendizaje más liviano. El estudiantado se involucra y el proceso de aprendizaje resulta ameno. Siendo que los juegos educativos y las actividades lúdicas son formas de ejercitar y practicar, tienen las mismas limitaciones ya señaladas. Estas actividades necesitan ser supervisadas, de manera que las respuestas incorrectas puedan ser corregidas. De otra forma, el alumnado reforzará sus equivocaciones.

Juegos bien diseñados, rompecabezas y otras actividades pueden ser herramientas adecuadas de aprendizaje. Cuando los y las estudiantes hacen y venden en una “tienda”, preparan carteles y avisos, son reforzadas sus habilidades numéricas, de lectura y escritura. Piense en algunos juegos y en cómo modificarlos y aplicarlos en la escuela.

Juegos Lúdicos. El “BINGO” es una manera divertida de practicar los números. Aquí está un ejemplo de lo que puede parecer una de las tarjetas de BINGO:

B	I	N	G	O
7	2	6	0	9
6	1	8	7	2
3	8	Gratis	4	4
5	4	7	8	6
9	6	3	2	1

Los y las estudiantes pueden dibujar en su cuaderno su propia tarjeta de BINGO y elegir diversos números del uno al diez para poner en cada espacio. El o la docente o un estudiante voluntario/a dice en voz alta una letra y un número, tal como G2, luego lo registra. El alumnado busca el número 2 en la columna bajo G. Si el estudiante encuentra 2 en la columna de G, pone un marcador tal como un pedazo pequeño de papel en el espacio G2. El o la primera estudiante que cubre una fila de cinco espacios ya sea de forma horizontal, vertical o diagonalmente grita “BINGO”, luego dice qué espacios ha cubierto para comprobar con el o la llamadora para serciorarse que estén correctos. Si están correctos, gana el juego.

Para los y las estudiantes más avanzadas, es posible modificar el juego y usarlo para practicar la adición o la substracción. El o la docente presenta

un problema de matemáticas. El alumnado necesita resolver el problema y busca en sus tarjetas la respuesta. Por ejemplo, si el o la docente dice 6 + 3, cada estudiante calcula la respuesta (9) y marca en su tarjeta la celda con 9.

Mejorando el vocabulario y la ortografía con un juego. Otras variaciones de BINGO eliminan la necesidad de identificar una columna específica; los espacios contienen letras, nuevas palabras del vocabulario o palabras que presentan un desafío de ortografía. Para aprender vocabulario, el llamador/a nombra y proporciona una definición para la palabra del vocabulario, individualmente, el o la estudiante identifica la palabra y la marca en sus tarjetas.

Muchos/as estudiantes demuestran dificultades con ortografía, en especial con palabras con sonidos similares. A continuación una versión del juego para contraste de palabras que empiezan con **ha** y con palabras que inician con **a**.

Con los y las estudiantes, identificar 24 o más palabras que comienzan con **ha** o **a** y escribirlas en la pizarra. El alumnado usa las palabras para dibujar su propia tarjeta, el voluntario/a lee en voz alta las palabras (sin orden) y el juego sigue como el anterior.

había	ángel	habitante	anillo	animal
abeja	hambre	hacienda	arma	hace
amor	año	Gratis	hay	aprobó
asista	habla	arriba	hábil	apio
araña	abeja	hacha	haga	árbol

Alternativas:

Contraste palabras que empiezan con **hu** con palabras que inician con **u.**

Ejemplos de palabras:

Hu: hueso, hubo, Hugo, humilde, huella, humo, humano, huir, huelga, humor, hueco.

U: un, unir, uña, uno, último, urgente, uvas, usted, uniforme, único, unido, ubica.

Contraste palabras que comienzan con **he** con palabras que empiezan con **e**.

Ejemplos de palabras:

He: hecho, helado, hedor, hermana, herido, hermoso, héroe, hervor.

E: elefante, elote, escalera, estrella, ejote, escoba, edad, ejercicio.

Contraste palabras que inician con **ho** con palabras que empiezan con **o**.

Ejemplos de palabras:

Ho: hoja, horror, hogar, hormiga, hola, hondo, horrible, hotel, hoy, hora, horno.

O: ojo, oreja, oso, oruga, oro, ordenar, órgano, orgullo, origen, original, opuesto.

Contraste palabras que empiezan con **hi** con palabras que empiezan con **i.**

Ejemplos de palabras:

Hi: hipo, hilo, hija, hice, hierba, historia, hígado, hierva, hielo, hierro.

i: iguana, iglesia, isla, ideal, idea, ilegal, ilustra, igual, impacto, ilusión.

Grupos de aprendizaje

El alumnado estudia en grupos de tres a cinco compañeros/as. Se ayudan mutuamente cuando surgen preguntas. Los y las estudiantes con habilidades similares pertenecen al mismo grupo. Se dan los ejercicios apropiados (para sus habilidades) y las instrucciones. El capítulo sobre aprendizaje activo tiene una guía sobre cómo usar el aprendizaje en grupos.

Tutoría

La tutoría puede ser dada a un grupo o individualmente. Una estrategia común es que los y las estudiantes de los últimos grados de primaria sirvan como tutores/as de estudiantes de los primeros grados. Se ha demostrado que la tutoría entre estudiantes sirve para fortalecer las habilidades tanto de quien la da como de quien la recibe. Cuando los y las autoras explican las causas y razones, coinciden en que es porque ambos desarrollan una comprensión más profunda del material. Por otro lado, no hay que usar a los mismos tutores/as con demasiada frecuencia. Ellos/as también necesitan aprender más acerca del objetivo de la clase y son como los/as demás, quienes también poseen las habilidades necesarias y pueden beneficiarse a su vez de dar tutorías.

Debe de tenerse cuidado al decir y mostrar a las y los tutores qué hacer y cuáles materiales utilizar.

Autoestudio

El autoestudio funciona sólo con aquellos estudiantes motivados a trabajar de forma individual. Simplemente significa darles el material para ser estudiado por sí mismos.

El personal docente en el autoestudio debe seguir los siguientes pasos:

a. Escoger o escribir los materiales de refuerzo para cada estudiante.

b. Escribir instrucciones claras para que use el paquete.

c. Revisar el material con el o la estudiante.

d. La o el estudiante debe trabajar solo en su tarea.

Si el niño o niña necesita mejorar sus habilidades de lectura, usted puede proveerlo con libros de cuentos (comenzando con lo que él o ella **puede** leer y seguir una secuencia hasta llegar a una mayor dificultad) y tiempo para practicar; cuando se sienta listo, puede leer el cuento en voz alta a un compañero/a o a la clase. Esto levantará su autoestima.

En la mayoría de casos, el paquete de autoestudio incluye sólo material de escritura. Sin embargo, algunos programas comerciales están disponibles para computadoras o para usarse con audio y video. El personal docente debe estar seguro que los objetivos de aprendizaje de cualquier material empleado estén de acuerdo con las habilidades del estudiantado.

Algunas formas de interesar al estudiantado a aprender y levantar su autoestima

Hay muchas razones por las cuales un niño o niña puede parecer desmotivada. En algunos salones de clases, el docente sólo llama a los y las mejores estudiantes porque desea reforzarles su buen desempeño y, al mismo tiempo, evitar vergüenzas a aquellos que están más propensos a dar una respuesta incorrecta o incompleta. Desafortunadamente, esto significa que unos resaltan “a costillas” de otros.

Una estrategia más efectiva y equitativa es promover un ambiente en el aula que aliente a **todos** y **todas** a participar y donde sepan que equivocarse es parte importante del proceso de aprendizaje; estarán más deseosos de involucrarse en una lección si saben que se les va a llamar en clase y que su esfuerzo será reconocido aún cuando su respuesta no sea perfecta.

Algunas estrategias para motivar al estudiantado y ayudarles a levantar su autoestima son:

- Muestre entusiasmo por lo que usted enseña.
- Use ejemplos concretos tomados del contexto local.
- Muestre su propio interés por aprender.
- Encuentre formas de premiar a sus estudiantes.
- Bríndeles las oportunidades de usar lo que aprenden en su vida diaria.
- Pídales que apliquen un nuevo aprendizaje a un problema o situación local.
- Use variedad de formas para recolectar información.
- Cree expectativas positivas al especificar los objetivos.
- Desarrólleles confianza al darles oportunidades de tener logros.
- Cuando se equivoquen, enfóquese en darles retroalimentación positiva en lugar de criticarlos.

Ayudando a todos y todas a tener éxito académico

En definitiva, su trabajo como docente es ayudar a **todo** el estudiantado a desarrollar al máximo su potencial.

Enfocarse sólo en los y las estudiantes brillantes o solamente en aquellos con dificultades o en el estudiantado promedio no va a hacer que pronto cambien los demás.

Por otra parte, si crea un salón de clases de mutuo respeto y apoyo, en donde los y las estudiantes se sientan libres de hacer preguntas y sientan la responsabilidad de cooperar con sus compañeros y compañeras, usted estará yendo lejos y ayudándoles a **todos** y **todas** a triunfar.

3.3 Aplicación de los conocimientos adquiridos

Trabaje en grupos de tres a cuatro personas. Un voluntario/a identifica a un o una estudiante (sin mencionar su nombre) que no está logrando su potencial o que no ha obtenido rendimientos adecuados en las pruebas sumativas.

El o la voluntaria describe a la o el estudiante y evidencia su desempeño académico. Discuten las causas de sus bajos rendimientos y las estrategias de refuerzo para ayudarle.

3.4 Evaluación continua

1. ¿Cuál es el primer paso para ayudar a un niño o niña que tiene problemas de aprendizaje?

2. Identifique al menos tres factores, relacionados con la enseñanza, que pueden interferir con el aprendizaje de un niño o niña.

3. Lea el siguiente estudio de caso, decida las posibles causas de los problemas de aprendizaje e identifique estrategias, *dentro de su salón de clases*, que podría implementar para ayudar a María:

Estudio de caso: María

María es una estudiante muy lista de tercer grado, quien ha ido bien en la escuela. Sin embargo, recientemente parece estar teniendo dificultades para salir bien, sobre todo en Lenguaje.

Lenguaje es la primera clase del día y usted cree que probablemente sus dificultades tienen que ver con su llegada tarde a la escuela. Dos o tres días a la semana ella pierde entre 30 ó 40 minutos de clase, que son cuando enseña nuevos conceptos y vocabulario. Usted contactó a sus familiares, quienes le dijeron que, algunos días, requieren de la ayuda de María en casa en las mañanas, pero que tratarían de reducirle estas responsabilidades. No hay mucho cambio desde que se habló con ellos, excepto que María parece menos tensa por sus llegadas tardías.

¿Por qué piensa que María se está quedando rezagada?

¿Qué podría hacer en el salón de clases para ayudar a María a salir bien?

4. Lea el siguiente estudio de caso e identifique las estrategias de refuerzo que podrían utilizarse para ayudar a Marcos a salir bien académicamente.

Estudio de caso: Marcos

Marcos está en primer grado. Ésta es su primera experiencia en la escuela y, como muchos otros estudiantes en la clase, llegó sin conocer las letras ni cómo escribir su nombre. Estamos a medio año y todos los demás, excepto Marcos, han aprendido y van al día con lo anterior.

Basándose en sus evaluaciones continuas, usted tiene una lista de las letras que él sabe y las que aún no domina.

Identifique, al menos, dos estrategias de refuerzo que pudieran ser útiles para Marcos. ¿Cómo pueden implementarse estas estrategias?

Respuestas están en el anexo 6 (Ver página 58).

Su trabajo como docente es ayudar a **todo** el estudiantado a desarrollar al máximo su potencial.

3.5 Ideas claves

- Es importante analizar las causas de las dificultades de aprendizaje.
- Se usa evaluación continua para decidir cómo ayudar a los y las estudiantes con problemas de aprendizaje.
- Hay estrategias que un o una docente puede usar en el aula para hacer más eficiente la enseñaza.
- La promoción de un ambiente, en el salón de clases, de respeto a las diferencias de tolerancias y cooperación es fundamental para el proceso de aprendizaje.

Anexo 6

Respuesta a 3.4 Evaluación continua

1. ¿Cuál es el primer paso para ayudar a un o una estudiante que está teniendo problemas de aprendizaje?

   El primer paso es identificar las causas y las razones por las cuales el niño o niña no está desarrollando su potencial.

2. Identifique al menos tres factores, relacionados con la enseñanza que pueden interferir con el aprendizaje de un o una estudiante.

   - El alumnado puede no dominar las habilidades de prerrequisito o saberes previos; la enseñanza no corresponde a sus habilidades.
   - La enseñanza de la lección puede no haber sido efectiva.
   - El o la estudiante puede necesitar más tiempo para la práctica guiada que el que le provee el abordaje de la enseñanza actual.
   - Los incentivos motivacionales pueden no ser efectivos para este estudiante.

3. María puede tener dificultades:

   - Como llega tarde, ella pierde instrucciones importantes para adquirir nuevas habilidades.
   - Está tensa porque tiene muchas responsabilidades.
   - Ella puede haber perdido prerrequisitos importantes y se ha quedado atrás.
   - Ella puede contar con pocas oportunidades para practicar.

Algunos ejemplos de estrategias que usted puede usar en su salón de clases son:

- Considerar reorganizar cómo se desenvuelve la mañana, de manera que los conceptos importantes se impartan un poquito más tarde.
- Hablar con María para ver si hay algo que usted pueda hacer para aliviar su tensión.
- Evaluar si hay conceptos claves que María no recibió y la están frustrando; si es así, ver si algún compañero/a puede explicárselos y ayudarle con páginas del libro de trabajo asociadas a dichos conceptos.
- Evite pedirle ayuda a María con las áreas del salón de clases y anímela a usar su tiempo libre para ponerse al día.

4. Ejemplos de estrategias de refuerzo que pueden aprovecharse con Marcos:
   - Juegos que involucren letras. Marcos puede hacer un “BINGO” de letras.
   - Consiga que Marcos haga láminas en rectángulos de cartulina, en los cuales copie las letras, use las láminas para practicar las letras que sabe y lentamente agregue las que no sabe.
   - Usando un periódico o una revista, pídale a Marcos que busque y encierre en un círculo (o las corte y las pegue en una página) todas las formas de la letra que esté aprendiendo.

Síntesis del módulo

Todos los días, el personal docente toma decisiones en el aula. Necesita decidir sobre cómo va a enseñar un concepto, qué ejercicios usará, qué materiales necesitará, cuánto tiempo puede dedicar a alcanzar las metas de la lección y más. Aunque la guía tiene muchas ideas y sugerencias para desarrollar las lecciones, día a día se presenta una realidad específica en su aula. Cada clase incluye estudiantes con una diversidad de habilidades. Para la mayoría de docentes es difícil saber el mejor proceso para organizar la enseñanza y a quiénes deben dirigir su atención para lograr el máximo impacto.

La evaluación continua les ayuda mucho a ser más eficaces. Proporciona información crítica para orientar el proceso de aprendizaje. Los resultados de evaluación continua diaria y sumativa les permiten entender las destrezas logradas y pendientes de lograr de sus estudiantes y a responder ajustando sus estrategias de enseñanza. La evaluación continua no es sólo una prueba o una serie de pruebas. Es un proceso continuo para mejorar el aprendizaje.

Glosario

Criterio
Es una manifestación de algo considerado como importante para evaluar. El criterio orienta y guía sirviendo de base para emitir un juicio valorativo.

Evaluación continua
El proceso de recolectar información de cómo los y las estudiantes están progresando en su aprendizaje para tomar decisiones sobre la planificación de instrucción a nivel del aula y a nivel de cada estudiante.

Indicadores de logro
Son los parámetros que ponen de manifiesto el grado y el modo en que los y las estudiantes realizan el aprendizaje de los distintos contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales), y de los que se pueden obtener indicios significativos del nivel de desarrollo de las competencias deseadas.

Rúbrica
Un esquema que se desarrolla por docentes u otros evaluadores para guiar el análisis y la evaluación de los productos o procesos del estudiantado. Incluye una escala de medida fija con descripciones claras del desempeño para cada punto de la escala.

Rúbrica analítica
Un tipo de rúbrica que identifica los criterios para evaluar y describe los niveles de desempeño para cada criterio. Las calificaciones se hacen en cada criterio y éstas se pueden combinar para formar una calificación global.

Rúbrica holística
Un tipo de rúbrica que presenta sólo una categoría general (usualmente, la categoría incorpora una combinación de criterios) para el proceso o producto que está siendo evaluado.

Bibliografía

— Abadzi, H. et. al. (2005) *Monitoreo de la adquisición de destrezas básicas a través de la evaluación rápida de aprendizajes: Un estudio de caso desde el Perú*. Lima, Banco Mundial.

— Clay, M. M. (1979) *Reading: The patterning of complex behavior.* Portsmouth, NH: Heinemann.

— Du Plessis, J. et. al.. (2002) *In My Classroom: A Guide to Reflective Practice*. Washington, D.C., American Institutes for Research y USAID (desarrollado como parte del proyecto de mejora de la calidad de la educación auspiciado por USAID Contrato N.° HNE-1-00-97-00029-00). (USAID Documento N.° PN-ACS-247 en http://dec.usaid.gov).

— Du Plessis, J. et al. (2003) *Continuous Assessment: A Practical Guide for Teachers*. Washington, D.C., American Institutes for Research y USAID (desarrollado como parte del proyecto de mejora de la calidad de la educación auspiciado por USAID Contrato N.° HNE-1-00-97-00029-00). http://www.ieq.org/pdf/CA.practical_guide_teachers.pdf

— Escamilla, K., Andrade, A. M., Basurto, A. G. M., Ruiz, O. A., & Clay, M. M. (1996) *Instrumento de observación de los logros de la lectoescritura inicial*. Portsmouth, NH: Heinemann.

— Ferreiro, E. (1998) *Alfabetización: Teoría y práctica*. (3a. ed). México: Siglo XXI.

— Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979) *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño.* México: Siglo XXI.

— Gálvez, R., y Magaña de Ávila, D. (2006) Curso de especialización en lenguaje y matemática para maestros y maestras del programa Comprendo. San Salvador: MINED y Fun Press.

— Harris, A. et al. (sin publicar, en etapa piloto) *Teachers Guide to the Comprehensive Educational Assessment System.* El Cairo, Ministerio de Educación (desarrollado como parte de EQUIP1).

— Harris, A. (1999) *Curriculum-based Student Performance Assessment*. Washington, D.C., American Institutes for Research. (Desarrollado como parte del proyecto de mejora de la calidad educativa auspiciado por USAID Contrato N.° HNE-1-00-97-00029-00). (USAID Documento N.° PN-ACK-269) http://www.ieq.org/pdf/cba1.pdf.

— Harris, A. y Pasigna, A. (1993) *Curriculum Based Assessment: Linking Curriculum Assessment and Learning in Developing Education Systems*. Arlington, VA, Institute for International Research (desarrollado como parte del proyecto de mejora de la calidad educativa auspiciado por USAID). (USAID Documento N.° PN-ABZ-283).

— Janigan, K. et al. (2003a) *Continuous Assessment in the Primary Schools. Grades 1-4 (Teachers Module 2)*. Washington, D.C., Academy for Educational Development, en asociación con American Institutes for Research (producido como parte del objetivo de estrategia de educación de Etiopía USAID Contrato N.° 663-C-00-02-00349-00).

— Nitko, A. (2003) *Educational Assessment of Students*. Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall.

— Pasigna, A. et al. (2003) *Continuous Assessment Remediation and Enrichment. Grades 1-4 (Teachers Module 3).* Washington, D.C., Academy for Educational Development, conjuntamente con American Institutes for Research (producido como parte del objetivo de estrategia de educación de Etiopía USAID Contrato N.° 663-C-00-02-00349-00).

— Sánchez, L. R. (2007) Evaluación al servicio de los aprendizajes. San Salvador: MINED.

— Varios (2005) *Niños que leen bien, país que educa bien*. [Tres videos (video_autoridades_reducido.wmv, video_padres_reducidos.wmv y video_con_subtitulos.wmv), producidos por el Departamento de Desarrollo Humano Región de América Latina y el Caribe del Banco Mundial, con el apoyo de DFID].

— Wright Group. (1996) *Sunshine Reading Series*. Bothell, WA: Wright Group/McGraw-Hill.

— http://rubistar.4teachers.org/index.php (Disponible en inglés y español).

La buena labor docente debe ser exigida y reconocida por toda la sociedad. El sistema educativo deberá contar con docentes competentes y motivados, de modo que su trabajo redunde en beneficios para las generaciones de niños, niñas y jóvenes que transitan año tras año por las aulas en todos los niveles educativos. El personal docente es protagónico; puede hacer la diferencia en la vida del estudiantado y lograr la efectividad del proceso educativo.

Los módulos de especialización docente en Lenguaje que ahora presentamos buscan dotar a las docentes y los docentes de primer ciclo de Educación Básica de herramientas, conocimientos y metodologías que les permitan desarrollar con sus estudiantes niveles más complejos de lectura y escritura.

Cada módulo se enfoca en un área específica de las cuatro competencias de lenguaje: i) comprensión oral; ii) expresión oral; iii) comprensión lectora; y iv) expresión escrita, con el fin de brindarle al personal docente tiempo y práctica suficientes para apropiarse de estas metodologías y así potenciar aprendizajes más significativos en sus estudiantes.

USAID
DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA

EL SALVADOR
un gobierno con sentido humano