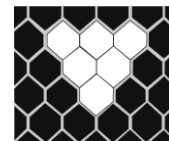




REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ



**EVALUACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA UTILIZADAS
POR LOS DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE LAS
COMPETENCIAS LECTORAS DE LOS ESTUDIANTES**

**Caso: Cuarto Grado de Educación Primaria, Escuela Bolivariana Dr. Domingo
José Guzmán Bastardo, Aragua de Barcelona, Estado Anzoátegui**

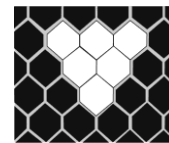
Autora: Suraima Torrealba

Tutora: Dra. Solanyi López

La Urbina, septiembre de 2023



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ



**EVALUACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA UTILIZADAS
POR LOS DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS
LECTORAS DE LOS ESTUDIANTES**

**Caso: Cuarto Grado de Educación Primaria, Escuela Bolivariana Dr. Domingo
José Guzmán Bastardo, Aragua de Barcelona, Estado Anzoátegui**

Trabajo de Grado presentado como requisito parcial para optar al Título de Magister
en Educación mención Evaluación Educativa

Autora: Suraima Torrealba

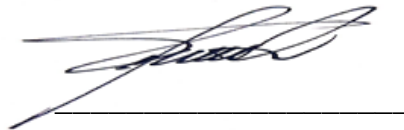
Tutora: Dra. Solanyi López

La Urbina, marzo de 2024

APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi carácter de Tutora del Trabajo de Grado presentado por la ciudadana **SURAIMA DEL VALLE TORREALBA MEDINA**, titular de la cédula de **Identidad N° 10.996.896**, para optar al Grado de Magister en Educación Mención Evaluación Educacional, cuyo título es: **EVALUACION DE LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZAS UTILIZADAS POR LOS DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS LECTORAS DE LOS ESTUDIANTES**. Caso: **Cuarto Grado de Educación Primaria Escuela Bolivariana Dr. Domingo José Guzmán Bastardo, Aragua de Barcelona, Estado Anzoátegui**, considero que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la evaluación respectiva por el jurado que se le asigne.

En la ciudad de Barcelona, a los 20 días del mes septiembre de 2023.



Dra. Solanyi López

C.I: 8.233.234

INDICE GENERAL

	Pp.
ACEPTACIÓN DEL TUTOR.....	iii
ÍNDICE GENERAL	iv
LISTA DE CUADROS	vi
LISTA DE GRÁFICOS	vii
RESUMEN.....	viii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO.....	4
I. EL PROBLEMA.....	4
Descripción del problema	4
Contextualización de la Escuela Bolivariana Dr. Domingo José Guzmán Bastardo.....	9
Propósitos de la Investigación	13
Propósito General.....	13
Propósitos Específicos	14
Justificación e Importancia de la Investigación.....	15
II. MARCO REFERENCIAL.....	18
Antecedentes de la Investigación.....	18
Fundamentos Teóricos.....	24
Bases Teóricas.....	31
Bases Legales	62
III. MARCO METODOLÓGICO.....	66
Paradigma de la Investigación.....	66
Enfoque de Investigación	68
Método de Investigación.....	69
Escenario de Estudio.....	72
Informantes Clave.....	72
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información	74

Validez y Confirmabilidad	79
Procesamiento de Investigación	80
Técnicas de Análisis de la Información.....	81
Análisis de los Resultados.....	83
IV. INTERPRETACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	85
V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	100
Conclusiones.....	100
Recomendaciones	105
REFERENCIAS	106
ANEXOS	110
A. Guion de entrevista.....	112
B. Notas de Campo.....	114
C. Entrevista Docente A.....	115
D. Entrevista Docente B.....	116
E. Entrevista Docente C.....	117
F. Nota de Campo Estudiante 1.....	118
G. Nota de Campo Estudiante 2.....	119
H. Registro Fotográfico.....	120
I. Currículo del Autor.....	123

LISTA DE CUADROS

pp.

1. Técnicas e Instrumento de Evaluación.....	43
2. Categorización Informante 1: Docente “A”.....	85
3. Categorización Informante 2: Docente “B”.....	87
4. Categorización Informante 3: Docente “C”.....	88
5. Categorías y Subcategorías de los Informantes.....	89
6. Cuadro 6. Triangulación: Categoría: Estrategias de Enseñanza.....	93
7. Cuadro 7. Triangulación: Categoría: Nivel de Competencia Lectora.....	94
8. Cuadro 8. Triangulación: Categoría: Relación entre nivel de competencia lectora con las estrategias de enseñanza	95
9. Cuadro 9. Observaciones Estudiante 1.....	97
10. Cuadro 10. Observaciones Estudiante 2.....	98

LISTA DE GRÁFICOS

pp.

1. Gráfico 1. Estructura Individual Informante 1: Docente “A”	90
5. Gráfico 2. Estructura Individual Informante 2: Docente “B”	91
6. Gráfico 3. Estructura Individual Informante 3: Docente “C”	91
7. Gráfico 4. Estructura General de los los informantes.....	92

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MIRANDA
JOSÉ MANUEL SISO MARTÍNEZ**

**Maestría en Educación
Mención Evaluación Educacional
Línea de Investigación: Evaluación Educacional**

**EVALUACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA UTILIZADAS
POR LOS DOCENTES PARA EL DESARROLLO DE LAS
COMPETENCIAS LECTORAS DE LOS ESTUDIANTES**

**Caso: Cuarto Grado de Educación Primaria, Escuela Bolivariana Dr. Domingo
José Guzmán Bastardo, Aragua de Barcelona, Estado Anzoátegui**

**Autora: Suraima Torrealba
Tutora: Dra. Solanyi López
Fecha: mayo 2023**

RESUMEN

La presente investigación tiene como propósito describir las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes para el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes de 4º grado de Educación Primaria en la Escuela Bolivariana Dr. Domingo José Guzmán Bastardo, Aragua de Barcelona, Estado Anzoátegui; cabe señalar que es relevante porque va a permitir la evaluación de las estrategias de enseñanza del docente para el desarrollo de las competencias lectoras en los estudiantes. Asimismo, el Modelo de Evaluación es el Iluminativo de Parlette-Hamilton. En cuanto a la Línea de Investigación, se ubicó en la Evaluación Educacional de la Maestría en Educación, Mención Evaluación Educacional. En relación con la metodología se adecuó al paradigma Post-positivista, bajo un enfoque Cualitativo y método Etnográfico, los informantes clave para esta investigación fueron tres (3) docentes y dos (2) estudiantes de 4º grado de Educación Primaria. Como técnicas se aplicó la entrevista semiestructurada y la observación participativa, siendo los instrumentos la guía de observación, el cuaderno de campo y videograbadora. El proceso de interpretación se efectuó mediante la categorización, la estructuración, la contrastación y la triangulación como categorías y subcategorías surgiendo las estrategias de enseñanzas, nivel de competencia lectora, relación entre nivel de competencia lectora con las estrategias de enseñanzas. Se concluyó que las estrategias utilizadas por los docentes son deficientes y repetitivas para el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes, por lo tanto, se recomendó innovar en la práctica pedagógica, de tal manera que, los estudiantes se motiven y participen activamente en su proceso de aprendizaje, desarrollando competencias lectoras acordes a su nivel académico.

Descriptores: Evaluación, Estrategias de Enseñanza, Educación Primaria, Competencias lectoras.

INTRODUCCIÓN

La evaluación educativa es un proceso que permite conocer los logros o resultados en el sistema educativo, permite identificar puntos débiles que contribuyen a mejorar; por lo tanto, son muchos los aspectos que se consideran para realizar una evaluación, tales como el objeto o sujeto de evaluación, qué se evaluará, cómo y con qué, cuándo, por qué; además se debe considerar la factibilidad de la evaluación y la equidad si se debe comparar. De esta manera, se evidenció una problemática en la Escuela Bolivariana “Dr. Domingo José Guzmán Bastardo, en Aragua de Barcelona, respecto a que no se ha realizado un proceso evaluativo a los docentes de 4° grado en relación con las estrategias de enseñanza que aplican para el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes de 4° grado.

Bajo esta perspectiva, se consideran los modelos representativos de la evaluación educativa, mediante los cuales se puede proceder a evaluar los diferentes elementos del sistema educativo, tales como el desempeño del docente, de los estudiantes, del directivo y demás personal, evaluación institucional, de la infraestructura, los recursos. Al respecto, el modelo de evaluación relacionado con el presente estudio es el Modelo Iluminativo de Parlett y Hamilton (1972-1977), quienes plantearon que el propósito es dar una descripción e interpretación, más que valoración y predicción, entre otros aspectos, todo lo cual puede ser evaluado por los modelos clásicos y alternativos.

Cabe señalar que, las estrategias de enseñanza se basan en métodos, técnicas, procedimientos y recursos que utiliza el docente en su práctica pedagógica planificando de acuerdo a las necesidades del grupo de estudiantes para que sea efectivo el proceso educativo; en este caso se referirán a las que se utilicen para el logro de las competencias lectoras en el estudiante, las cuales se refieren a la capacidad para leer, interpretar y comprender los textos escritos y expresarse con sus propias palabras en relación a los contenidos leídos. De acuerdo con Vargas, citado en Herbas (2010):

Una estrategia de enseñanza-aprendizaje es la forma de actuar en forma secuencial y consciente por parte del profesional de la educación y del alumno, para enseñar y aprender respectivamente, fijando un plan de acciones para lograr los objetivos de creación del conocimiento que cambie un escenario actual a un escenario futuro deseado, estableciendo los contenidos a difundir, los materiales y recursos necesarios, fijando los espacios ideales para ello, las herramientas necesarias, y sobre todo, estableciendo una forma preliminar de cómo evaluar la enseñanza y aprendizaje del conocimiento” (p. 4).

Al relacionar estos aspectos con la evaluación, se comprende que el resultado de los conocimientos que obtiene el estudiante son interpretados por el docente a través de la valoración de los mismos, mediante la verificación de los aprendizajes para lo cual requiere de estrategias evaluativas que le permitan obtener información, tomar decisiones y retroalimentar los procesos en función de los resultados obtenidos.

Cabe mencionar que, la importancia de la investigación radica en la necesidad de describir las estrategias de enseñanzas utilizadas por el docente dirigidas al desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes de 4º grado de Educación Primaria, en la Escuela Bolivariana Dr. Domingo José Guzmán Bastardo, Aragua de Barcelona, Estado Anzoátegui. Por consiguiente, la investigación se desarrolla bajo el paradigma post positivista, con enfoque cualitativo a través del método etnográfico. La misma se estructura en los siguientes capítulos :

Capítulo I. Planteamiento del Problema, el cual contiene el problema, los objetivos de la investigación (objetivo general y específicos), justificación e importancia de la investigación.

Capítulo II. Marco Teórico, el cual comprende los antecedentes de la investigación, bases teóricas, bases legales y modelo de la evaluación.

Capítulo III. Marco Metodológico, contenido del paradigma de la investigación, enfoque, método de la investigación, tipos y diseños de la investigación, escenario de estudio, informantes clave, validez y confirmabilidad, procedimiento de investigación,

técnicas e instrumentos de recolección de información, categorización de la información, comprensión e interpretación de la información.

Capítulo IV. La Interpretación de la investigación.

Capítulo V. Se presentan las Conclusiones y Recomendaciones de la investigación. Finalmente las Referencias y Anexos.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Descripción de la Problemática

Desde finales de los años '80 y en los '90 se ha producido un marcado clivaje en los análisis sobre la educación. La preocupación ha dejado de estar centrada exclusivamente en el acceso y la extensión de los servicios, sin dejar de lado lo anterior, centrarse en los contenidos de los sistemas educativos, en lo que ocurre al interior de ellos, en la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Basta comparar las metas estrictamente asociadas a la ampliación de la cobertura que se proponían las conferencias de Ministros de Educación y la Organización de las Naciones Unidas Para La Educación, la Ciencia y la Cultura(UNESCO) en los años '60 y '70 con la Conferencia de Quito. Existe un consenso creciente acerca de que es necesario, no sólo que todos los niños asistan a una escuela sino, además, que esa escuela incorpore efectivamente los conocimientos y competencias necesarias para desempeñarse y participar en la sociedad en la que viven.

En este sentido, la evaluación educacional forma parte del conjunto de acciones que se llevan a cabo en la escuela para dar juicios acerca de los resultados obtenidos en función a los objetivos trazados; al respecto, Mora (2004), plantea que “la evaluación se puede entender de diversas maneras, dependiendo de las necesidades, propósitos u objetivos de la institución educativa, tales como el control y la medición, el enjuiciamiento de la validez del objetivo, por citar algunos propósitos” (p. 2). De tal manera que, sus ámbitos de acción son variados ya que puede estar dirigida a la evaluación de: planes y programas, desempeño docente, mejoramiento académico tanto del educador como de los estudiantes, institución educativa.

Cabe resaltar que, la evaluación debe cumplir con ciertas normas, tal como señala Mora (ob. cit.), una función diagnóstica que se refiere a “la evaluación de un plan o programa de estudio que debe caracterizar el planeamiento, ejecución y administración del proyecto educativo” (p. 4), en este sentido, se verifica lo que se tiene tal como se presenta en la realidad; otra función es la instructiva, la cual según el mencionado autor “debe producir una síntesis de los indicadores de la puesta en práctica del curriculum” (p. 4), por lo tanto, se requieren de procedimientos a seguir para la acción evaluativa; asimismo, se presenta la función educativa, donde se establece una relación entre los resultados obtenidos y plan o programa, la función autoformadora, como su nombre lo indica permite que el docente reoriente su rol académico.

De acuerdo con Mora (ob. cit.) “el carácter formador de la evaluación es el que justifica su necesidad” (p. 5). De tal forma que, constituye un medio para mejorar la práctica educativa a través de la reorientación de las acciones docentes con el fin de obtener mejores resultados en el ámbito educativo. En este orden de ideas, al caracterizar la evaluación, Join Committee, mencionado en Mora (2004), estableció un conjunto de normas para la evaluación, entre las cuales menciona algunas condiciones acerca del deber ser de la evaluación:

Útil al facilitar informaciones acerca de virtudes y defectos, así como soluciones para mejorar, factible al emplear procedimientos evaluativos que se puedan utilizar sin muchos problemas, ética, al basarse en compromisos explícitos que aseguren la necesidad de cooperación, la protección de los derechos de las partes implicadas y la honradez de los resultados. Ser exacta al describir el objeto en su evolución y contexto, al revelar virtudes y defectos, al estar libre de influencias y al proporcionar conclusiones (p. 5).

Bajo esta perspectiva, dichas características pueden contemplarse en cualquier etapa del proceso evaluativo. Asimismo, se atribuye tanto al desempeño del docente como al aprendizaje de los estudiantes la incorporación de las fortalezas para el mejoramiento de las competencias educativas. Mediante esta evaluación se logran mejoras en la institución, así como en la formación y capacitación del personal. Con respecto a la evaluación, Rangel (2007), expresa que:

Se debe proponer una evaluación como actividad reflexiva tanto del acto de enseñar como del acto de aprender, es decir, una evaluación de acción y compromiso que permita avanzar en el mejoramiento de las instituciones y en la calidad de la educación, que ayude a desentrañar las pequeñas y grandes incoherencias y superarlas (p. 6).

En este orden de ideas, la evaluación constituye un proceso reflexivo tanto de la enseñanza como del aprendizaje, el cual contribuye a superar las debilidades presentes en el hecho educativo. De esta manera, cabe señalar que la evaluación de la enseñanza del docente abarca los conocimientos, habilidades y destrezas que los mismos puedan haber adquirido en su transcurso académico y experiencia docente; en tal sentido, puede hacerse referencia a la evaluación de las estrategias de enseñanza, la cual se entiende como la verificación de la acción docente que influencia los procesos de una construcción de aprendizaje del estudiante con el propósito de desarrollar las habilidades básicas como las competencias lectoras, para que se logre la autorregulación de sus conductas en llegar a ser lectores autónomos, críticos y creativos adecuados a sus conocimientos. Desde la perspectiva de Prieto y Contreras, citado en Neira (2012):

En un estudio referido a las concepciones y prácticas evaluativas de los profesores se manifiestan que en el ámbito educativo es fundamental desarrollar investigaciones que develen las creencias de la enseñanza y la evaluación que subyacen a las prácticas docentes de matemática y lenguaje para identificar los alcances en los resultados de aprendizaje de los estudiantes (p. 150).

Cabe resaltar en relación a la cita que, la práctica evaluativa está asociada a la enseñanza y la actuación docente en función a los logros de los estudiantes, en este sentido, surge la importancia de la estrategia, no solo es el propósito de estimular y promover las competencias lectoras en los estudiantes que exigen una reflexión general sobre la lectura y su pedagogía, sino el diseño, planeamiento y ejecución de una serie de actividades sistemáticas en las cuales estén seriamente comprometidos los maestros,

estudiantes y los padres. Según Mayer, 1984; Shuell, 1988; West, Farmer y Wolff, 1991, citados por Díaz Barriga (2010):

Las estrategias de enseñanza son procedimientos empleados de la ilustración, utilizada en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos...son medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica (p. 3).

Desde la visión de estos autores, las estrategias de enseñanza contribuyen a la construcción del conocimiento del estudiante, favorecido por la creatividad del docente en la realización de su clase, de allí que el docente debe contar con diversidad de estrategias de enseñanza, conocer su uso y el momento adecuado de implementarlas facilitando el aprendizaje del estudiante. En el caso de las competencias lectoras, el docente debe ser innovador de estrategias que faciliten el aprendizaje de sus estudiantes llevándolos al logro de los objetivos.

Bajo esta perspectiva, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2004), al afrontar la problemática mundial de la lectura, ha señalado que “los libros y el acto de leer constituyen los pilares de la educación y la difusión del conocimiento, la democratización de la cultura y la superación individual y colectiva de los seres humanos (p. 10). En tal sentido, valora la lectura como una capacidad necesaria que constituye la base de otras aptitudes esenciales. Asimismo, el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2003), realizó un estudio que incluye la evaluación del lenguaje en trece países evidenciándose debilidades en la comprensión lectora.

Cabe señalar que, en Venezuela, el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2014), realizó la Consulta Nacional por la Calidad Educativa, lo cual “constituyó un hecho político pedagógico que logró movilizar a la sociedad venezolana para expresar libre y democráticamente su opinión” (p. 2). Dicha consulta se realizó en los 24 estados del país, donde participaron un total de 7.233.489 personas (Cifras del MPPE, 2014). A través de la misma se conocen las fortalezas y debilidades del Sistema Educativo Nacional para poder implementar mejoras a través de las transformaciones curriculares,

entendiendo que el conocimiento de las áreas de aprendizaje es básico para los estudiantes en formación, cuyas debilidades deben superarse en el transcurso de su escolaridad, tales como los problemas del lenguaje, entre otros. En el estado Anzoátegui, existe un gran interés por la promoción de la lectura, sin embargo, no se cuenta con los servicios adecuados que favorezcan la atención a los estudiantes con dificultades en la lectura, tal como señala Bruces (2011):

En el nivel regional, el estado Anzoátegui, no cuenta con suficientes servicios de atención a las dificultades de aprendizaje; minimizando el alcance en el municipio Aragua, existe una sola escuela que posee un aula integrada donde se atienden los niños, niñas y adolescentes de la misma institución, quedando desasistidos los demás planteles (p. 6).

De acuerdo a este planteamiento, se origina el objeto de estudio de esta investigación, la cual está relacionada con uno de los más graves problemas que ocurren en la actualidad en los estudiantes en el nivel de escolaridad, como lo es la deficiencia en las competencias lectoras, no solo en el área de lengua, sino en las demás áreas de aprendizaje. Esta situación produce efectos negativos como el bajo rendimiento estudiantil por el poco uso de técnicas y estrategias de enseñanza que estimulen al estudiante en la etapa primaria en la adquisición de dichas competencias. Cabe señalar que, las competencias lectoras exigidas por el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007), en el Currículo del Subsistema de Educación Primaria Bolivariana, para 4º grado se basan en la siguiente finalidad:

Que los niños y niñas desarrollen habilidades cognitivas para la conversación, en el diálogo, el relato y la expresión con espontaneidad y claridad, escuchando con atención y comprendiendo el mensaje en diferentes situaciones comunicativas, leer con variados propósitos, comprender textos de diversos tipos valorándolos como fuente de disfrute, conocimiento e información; así como lograr la aplicación de modos reflexivos de elementos textuales y lingüísticos a partir de experiencias y ejecución de actividades de aprendizaje relacionadas con los saberes académicos, populares y las manifestaciones culturales y artísticas (p. 66).

En este sentido, los estudiantes deben aprender las competencias lectoras, para lo cual se requiere de la intervención del docente mediante las estrategias de enseñanza, al respecto Cassany (2019), expone que:

La lectura es uno de los aprendizajes más importantes indiscutidos e indiscutibles que proporciona la escolarización...quien aprende a leer eficientemente y lo hace con constancia, desarrolla en parte, su pensamiento. Es por ello que la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona (p. 193).

Por dicha razón, la enseñanza del docente en las estrategias para el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes, requieren de métodos que favorezcan la adquisición de las habilidades lingüísticas, sin que el educando se quede en el descifrado, silabeo u otro proceso mecánico del aprendizaje tradicional de la lectura. Al respecto, Cassany (ob. cit.), señala:

La metodología básica que se utiliza para enseñar a leer, analítica como global tiene como objetivo básico el dominio mecánico del código escrito, deletrear, silabear, comprender palabras y frases aisladas, etc. niños y niñas pasan la mayor parte del tiempo oralizando fragmentos escritos con el seguimiento del maestro... de tal forma, la enseñanza que ha transmitido la escuela tradicional es limitada... Los lectores nos hemos tenido que esforzar por nuestra cuenta de las destrezas superiores: ser conscientes de los objetivos de la lectura, saber leer la velocidad adecuada, comprender el texto a diferentes niveles, inferir significados desconocidos, etc. (p. 194).

De allí que, la situación que se presenta en la enseñanza de las competencias lectoras ha sido hasta la actualidad tradicionalista, sin el menoscabo, de las necesidades de aprender verdaderamente la esencia del proceso lector como fuente para el propio aprendizaje del educando. En este marco, a continuación se presenta el contexto en el cual se lleva a cabo la presente investigación referida a la evaluación de las estrategias de enseñanza utilizadas por el docente para el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes de 4º grado de Educación Primaria en la Escuela Bolivariana Dr. Domingo José Guzmán Bastardo, en Aragua de Barcelona, estado Anzoátegui.

Contextualización de la Escuela Bolivariana Dr Domingo José Guzmán Bastardo

La Escuela Bolivariana Dr Domingo José Guzmán Bastardo está ubicada en la calle Amparam N° 40 en Aragua de Barcelona, municipio Aragua, Estado Anzoátegui, la misma fue fundada el 16 de Enero de 1912, bajo el gobierno del General Juan Vicente Gómez, quien decretó a través del Ministerio de Instrucción Pública la creación de un nuevo centro de enseñanza en Aragua de Barcelona, llevando el nombre del insigne científico y pedagogo Dr. Domingo José Guzmán Bastardo. Se llamó oficialmente Escuela Federal Graduada Dr. Domingo José Guzmán Bastardo. Su director fue el Br. Francisco Arreaza.

Adquirió ese nombre en homenaje al insigne científico y pedagogo Dr. “Domingo José Guzmán Bastardo” quien nació en Aragua de Barcelona el 28 de Enero de 1844. Hijo de Don Francisco Antonio Guzmán Bastardo y Doña Graciosa de Bastardo, recibió su instrucción primaria en su pueblo natal, fue enviado a Caracas a continuar sus estudios ingresando al Colegio Santo Tomás, allí obtiene el título de Bachiller. Cursó estudios superiores en la Universidad Central de Venezuela (UCV), graduándose de médico, se destacó como pedagogo al fundar y dirigir el Colegio “San Juan Bautista” el 01/05/1.871, verdadero faro de Moral y Luces. De sus cursos salen toda una constelación de hombres ejemplares, que son el fruto de la dedicación y el amor al arte de enseñar. Murió en el año de 1.907.

Esta institución, durante cuatro décadas impartió clases exclusivamente para varones. En Septiembre del 1.949, se consolida como Grupo Escolar Nacional Dr. Domingo José Guzmán Bastardo, transformándose en escuela mixta; es decir, para ambos sexos al unirse con la Escuela Federal Femenina José Ramón Camejo. En 1980 queda seleccionada la institución por su categoría “A” como Escuela Básica ya que contaba con tres ciclos, luego pasó a convertirse en Unidad Educativa Domingo Guzmán Bastardo en 1982. Desde el 06 de mayo de 2002, la institución funciona como Escuela Bolivariana Dr. Domingo José Guzmán Bastardo, bajo el Proyecto Bolivariano

del Presidente de la República Hugo Rafael Chávez Frías, quien buscaba una transformación a nivel educacional para la formación del nuevo republicano del Siglo XXI.

La misión de la Escuela Bolivariana Dr. Domingo José Guzmán Bastardo, es impartir enseñanza a los niveles de educación inicial y primaria, con carácter oficial, gratuito y obligatorio en turno integral de (7:00 am a 3:00 pm), desarrollando proyectos abiertos a la integración del entorno social y educativo con el cumplimiento del derecho a la educación según la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) y la Ley Orgánica para la Protección del Niño(a) y Adolescente (2012), lo contemplado en la Ley Orgánica de Educación (2009) y en los lineamientos que rigen las Escuelas Bolivarianas. Dentro de la atención integral que se le brinda al niño esta la alimentación, salud, deporte y recreación para garantizar un sano desarrollo, incentivado a la integración de los entes corresponsables en la formación moral, cívica, cultural y académica de los ciudadanos y ciudadanas de la República Bolivariana de Venezuela.

En cuanto a la visión de la institución, se encuentra formar ciudadanos críticos, creativos, participativos, corresponsables de un desarrollo personal y profesional, con buenos hábitos, sustentado en valores morales y éticos, desarrollados en la práctica pedagógica, mediante el desarrollo del potencial físico e intelectual de los niños y niñas; basado en un trabajo conjunto con los padres, madres, representantes y responsables; enmarcándose en la praxis humanista, social, crítica transformadora, participativa y motivadora de los docentes que le permitan consolidar la formación de ciudadanos y ciudadanas comprometidos con el desarrollo del país.

Cabe destacar que, en el municipio Aragua de Barcelona, específicamente en la Escuela Bolivariana Dr. Domingo José Guzmán Bastardo, donde la investigadora se desempeña como docente de aula, se evidenció que no se ha realizado un proceso evaluativo a los docentes de 4º grado en relación con las estrategias de enseñanza que aplican para el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes de 4º grado las cuales no se adecúan a las necesidades de los estudiantes en cuanto al desarrollo del

vocabulario, capacidad de comprensión de la lectura, capacidad de análisis y síntesis, entre otras; generándose debilidades en el aprendizaje.

De acuerdo a lo observado en la teoría anterior y en la realidad, reflejan que las estrategias de enseñanza de la lectura en la práctica docente son tradicionales porque propician un aprendizaje mecánico y memorístico, apartando a un lado la comprensión e interpretación, análisis de las ideas de los textos, es decir, se fundamentan en las concepciones simplistas a través de dictados, copias y otras actividades; esto indica que el docente es poco consecuente en el fomento de la comprensión de la lectura y a la vez, no utiliza estrategias de enseñanza adecuadas para motivar al estudiante en dicho proceso, por lo cual el rendimiento estudiantil en los últimos tres años ha sido bajo.

Como consecuencia, los estudiantes de 4° grado presentan deficiencias en la comprensión lectora: falta de interpretación de los textos leídos, dificultad para identificar la idea principal, no analizan ni parafrasean los textos, no demuestran un aprendizaje significativo a partir de la lectura, pudiéndose relacionar con las estrategias que utilizan los docentes para la enseñanza de la lectura e interpretación y comprensión de la misma situación que puede ser generada por el poco interés y apatía hacia la lectura. Trayendo como consecuencia un deficit en el desarrollo lector de los estudiantes. Al respecto Azocar y Cavada (2005), señalan que:

El profesor es guía o mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje ya que se debe articular el trabajo educativo, teniendo en cuenta el contexto social, cultural y económico de los estudiantes y donde se mantienen un rol activo de él siendo protagonista de su aprendizaje (p. 8). Esto lo puedes colocar después que menciones las consecuencias

En función a lo expuesto, las estrategias de enseñanza para el desarrollo de las competencias lectoras, debe facilitar la comprensión de los contenidos por los estudiantes produciendo logros significativos en la comprensión de textos. Esta problemática se ha originado desde los primeros grados donde no se ha puesto énfasis en las estrategias de enseñanza dirigidas a la adquisición de la comprensión lectora, trayendo como efectos negativos dificultades para las competencias lectoras en el

aprendizaje significativo y bajo rendimiento académico de los estudiantes. De mantenerse dicha situación, los estudiantes seguirán siendo promovidos sin el desarrollo de las competencias lectoras, lo cual dificultará la comprensión de conocimientos en cualquiera de las áreas del aprendizaje y más adelante en su desarrollo profesional. Al respecto Azocar y Cavada (2005), señalan que:

El profesor es guía o mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje ya que se debe articular el trabajo educativo, teniendo en cuenta el contexto social, cultural y económico de los estudiantes y donde se mantienen un rol activo de él siendo protagonista de su aprendizaje (p. 8).

En función a lo expuesto, las estrategias de enseñanza para el desarrollo de las competencias lectoras, deben facilitar la comprensión de los contenidos por los estudiantes produciendo logros significativos en la comprensión de textos. De lo antes mencionado, surgió la formulación del problema de la siguiente manera: ¿Cómo es la evaluación de las estrategias de enseñanza utilizadas por el docente dirigidas al desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes de 4º grado de Educación Primaria en la Escuela Bolivariana Dr. Domingo José Guzmán Bastardo, en Aragua de Barcelona, estado Anzoátegui? En relación a lo planteado surgieron las siguientes interrogantes:

¿Cuáles son las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes de 4º grado de educación primaria para el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes?

¿Cómo es el nivel de competencia lectora en los estudiantes de 4º grado de Educación Primaria?

¿Cómo valorar los niveles de competencia lectora de los estudiantes 4º grado de Educación Primaria y las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes en la Escuela Bolivariana Dr. Domingo José Guzmán Bastardo, Aragua de Barcelona, Estado Anzoátegui?

Propósitos de la investigación

Propósito General

Describir la evaluación de las estrategias de enseñanza utilizadas por el docente para el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes de 4° grado de Educación Primaria en la Escuela Bolivariana Dr. Domingo José Guzmán Bastardo, Aragua de Barcelona, estado Anzoátegui.

Propósitos Específicos

Develar las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de 4° grado para la mejora de las competencias lectoras de los estudiantes en la Escuela Bolivariana Dr. Domingo José Guzmán Bastardo, Aragua de Barcelona, Estado Anzoátegui.

Interpretar el nivel de competencia lectora de los estudiantes de 4° grado de Educación Primaria en la Escuela Bolivariana Dr. Domingo José Guzmán Bastardo, Aragua de Barcelona, Estado Anzoátegui.

Valorar los niveles de competencia lectora de los estudiantes 4° grado de Educación Primaria y las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes en la Escuela Bolivariana Dr. Domingo José Guzmán Bastardo, Aragua de Barcelona, Estado Anzoátegui.

Justificación e Importancia de la Investigación

La presente investigación se llevó a cabo en la Escuela Bolivariana Dr. Domingo José Guzmán Bastardo, en Aragua de Barcelona, estado Anzoátegui, referida a la evaluación de las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes para el desarrollo de las competencias lectoras en los estudiantes de 4to grado, además de conocer el

impacto en los estudiantes, también se evidencia los alcances del proceso de enseñanza en cuanto a las estrategias utilizadas por los docentes.

Mediante la investigación se benefician los docentes de 4º grado debido a que contribuirá desde el punto de vista teórico a estimular y promover en ellos herramientas y técnicas para reflexionar, analizar, comprender y valorar la acción evaluativa en relación a las estrategias de enseñanza que utiliza para el desarrollo de la comprensión lectora. Desde el punto de vista de la Evaluación Educativa, es importante porque permite conocer las fortalezas y debilidades del docente en el proceso de enseñanza, y aplicación de estrategias para el logro del desarrollo de los conocimientos, habilidades y destrezas en los estudiantes en relación a la competencias lectoras, contribuyendo a implementar acciones para el fortalecimiento de sus conocimientos en el marco de la educación, en este sentido, el docente debe aplicar las técnicas y estrategias en función de la necesidad del estudiante para que ellos observen el fruto y el avance que han obtenido.

Desde el punto de vista social, siendo la evaluación de característica dialógica, conllevará a acciones de cooperación solidaria y comunicación interactiva de los estudiantes entre sí, y de éstos con los docentes, lo cual permitirá a las mejoras en la práctica educativa en relación a la comprensión de la lectura, percibiendo lo significativo que son los textos, puedan conversarlo y discutirlo con éxito en el contexto donde se desenvuelvan, ya sea escolar, cultural, familiar, social o individual.

Desde el punto de vista práctico, esta investigación será un aporte a la educación primaria, ya que va a contribuir con la evaluación del desempeño del docente en la práctica evaluativa, lo cual repercutirá en las mejoras del proceso de planificación de las estrategias de enseñanza y en el estímulo al proceso de la comprensión lectora de los estudiantes, lo cual puede ser extendido a otras instituciones del nivel de educación primaria del municipio Aragua y del estado Anzoátegui.

Desde el punto de vista pedagógico, se aborda la necesidad de conocer cómo el docente desarrolla las estrategias de enseñanza para el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes con el propósito de que éstos adquieran dominio en el

desarrollo del hablar, el leer, el escuchar y comprender lo leído, relacionarlo con su entorno en lo individual social y cultural. En este sentido, se podrá mejorar la calidad de la enseñanza de los docentes y, por ende, la calidad de los aprendizajes obtenidos por los estudiantes en el desarrollo de habilidades para la comprensión lectora.

Desde el punto de vista metodológico, esta investigación representa un aporte para la ampliación del conocimiento científico en el campo de la educación. La misma tiene un gran alcance metodológico porque se utilizan técnicas e instrumentos de recolección de datos propios del enfoque cualitativo que permitirán obtener información de los sujetos del estudio, siendo el camino metódico y el método etnográfico.

Cabe mencionar que la Línea de investigación vinculada al presente estudio es Evaluación Educacional de la Maestría en Educación Mención Evaluación Educacional con el propósito de describir las estrategias de enseñanza utilizadas por el docente para el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes de 4º grado de Educación Primaria en la Escuela Bolivariana Dr. Domingo José Guzmán Bastardo, Aragua de Barcelona, Estado Anzoátegui.

CAPÍTULO II

MARCO REFERENCIAL

El marco referencial constituye el sustento teórico de la investigación, basado en diversos autores; Balestrini (2002), indica que “es el resultado de la selección de aquellos aspectos más relacionados del cuerpo teórico epistemológico que se asume,

referidos al tema específico elegido para el estudio” (p. 91). Asimismo, el marco teórico permite al investigador ampliar la visión del tema al conocer los diversos enfoques o perspectivas que permiten analizar los hechos presentes en la realidad del estudio relacionados con la descripción de las estrategias de enseñanza utilizadas por el docente para el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes de 4º grado de Educación Primaria en la Escuela Bolivariana Dr. Domingo José Guzmán Bastardo, Aragua de Barcelona, Estado Anzoátegui.

Al respecto, Hernández, Fernández y Baptista (2016) lo definen como “un conjunto de proposiciones teóricas interrelacionadas que fundamentan y explican aspectos significativos del tema o problema en estudio y lo sitúan dentro de un área específica del conocimiento” (p.139). A continuación se presenta los antecedentes y las teorías relacionadas con la investigación.

Antecedentes de la Investigación

Los antecedentes constituyen trabajos de investigación previos que han realizado otros autores y que de alguna manera tienen relación con el presente estudio; a continuación, se presentan algunas de estas investigaciones:

Antecedentes Internacionales

En el ámbito internacional, en este caso, Colombia, Lotta y Castibalco (2021), realizaron investigación para optar al grado de Magister en Educación, titulada *La Competencia Lectora como factor determinante en el Rendimiento Académico en estudiantes de Grado Cuarto*. Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO). Bogotá. La presente investigación busca analizar el nivel de comprensión lectora y su relación con el rendimiento académico en los estudiantes de

cuarto de primaria de una institución oficial, para fortalecer la competencia lectora a través de una ruta pedagógica de acompañamiento.

Se realizó basada en el método cualitativo de investigación, con enfoque descriptivo de tipo inductivo, con una población de 60 estudiantes de cuarto de primaria y 10 docentes de la IED Rufino Cuervo del municipio de Chocontá, la información se recolectó a través de la aplicación de una prueba de lectura a los estudiantes, una encuesta a los docentes, una entrevista semiestructura a directivos docentes y una revisión documental de las actas de consejo académico, resultados de pruebas externas e internas y la estadística de los resultados académicos. Entre los principales hallazgos se encontraron, un bajo nivel de comprensión lectora en el nivel inferencial y crítico, lo cual se refleja en los resultados académicos en las áreas de matemáticas español, naturales y sociales; también, que los factores que más inciden en el rendimiento académico son la comprensión lectora y el acompañamiento pedagógico del docente en el aula. Así se comprueban el supuesto de la investigación, que el nivel de desarrollo de la competencia lectora incide particularmente en el aprendizaje de las diferentes asignaturas y genera un impacto en el rendimiento escolar.

Esta indagación brinda aportes teóricos y metodológico, por ser un estudio cualitativo, en lo teórico resalta que la evaluación de la competencia lectora tiene sentido si se utiliza para que el docente actúe de acuerdo con los resultados para mejorar los aprendizajes de los estudiantes, usando diversidad de textos, géneros y contextos comunicativos con variedad de propósitos.

También en Colombia, Rivera (2018), realizó estudio titulado *La Evaluación de la Competencia Lectora a través del Aprendizaje Cooperativo en niños de quinto de primaria de la Escuela Manuel Antonio Bonilla en el Espinal (Tolima)*, Universidad de Tolima para optar al grado de magister en Educación. El presente estudio se realiza con el fin de entender en detalle, la evaluación de los estudiantes en la competencia lectora, y como esta puede realizarse a través del aprendizaje cooperativo, teniendo como participantes a los estudiantes de grado quinto de la Escuela Manuel Antonio Bonilla de El Espinal (Tolima).

La metodología se desarrollo bajo el enfoque cualitativo, las técnicas e instrumentos más apropiados son: el análisis documental, la observación de clase y la evaluación de la competencia lectora. La investigación se lleva a cabo por medio de técnicas e instrumentos tales como: Caracterización de fluidez y comprensión de lectura (pre-test y pos-test), donde se evidencian los niveles de velocidad, calidad y comprensión de lectura de los niños participantes, este aspecto deja entrever la forma de evaluar los procesos de lectura y de comprensión; aprendizaje cooperativo, en este los estudiantes desarrollan actividades de lectura en grupos de cuatro estudiantes donde se evalúa de manera individual y grupal; observación participante en cuanto a las actividades realizadas en grupo y análisis documental. Así se contribuye a la didáctica de la evaluación y de las competencias lectoras, permitiendo entender los procesos de comprensión de lectura y dinamizando la evaluación.

Esta investigación se relaciona con la actual indagación, debido a que se evalúa la competencia lectora, además brinda aporte metodológico en cuanto al enfoque cualitativo, así como la observación en clase, como una de las técnicas que permitió recolectar información sobre las estrategias que utiliza el docente para el desarrollo de las competencias lectoras en los estudiantes de cuarto de grado en educación primaria.

Antecedentes Nacionales

En el ámbito nacional, Carrero (2022), realizó una investigación titulada *Compendio de Estrategias Didácticas apoyadas en las TIC para el desarrollo de Competencias lectoras en Educación Primaria*, para optar al grado de magister en Innovaciones Educativa. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”. Rubio. La presente investigación se desarrolló basándose en el cumplimiento del objetivo general planteado: Generar un compendio de estrategias didácticas apoyadas en las Tecnologías de la información y Comunicación para el desarrollo de competencias lectoras en los estudiantes de educación primaria de la Institución Educativa Concentración Desarrollo Rural la Gabarra Sede principal.

La metodología se desarrolló desde un nivel descriptivo, basado en el enfoque metodológico cualitativo para el tratamiento de la información, el diseño fue de campo, usando el método fenomenológico, a partir del paradigma interpretativo. Asimismo, se elaboró un instrumento, tipo entrevista estructurada con diez preguntas abiertas provenientes de la categorización inicial, y fue el indicado para la obtención de los testimonios requeridos por parte de los informantes, tres docentes educación básica primaria (grado tercero, cuarto y quinto) se logró obtener los hallazgos a través del análisis e interpretación de los resultados, se establecieron las conclusiones de rigor para la posterior elaboración de la propuesta innovadora.

La investigación se relaciona con la actual debido a que se generan estrategias implementadas por los docentes que permitan el desarrollo de las competencias lectoras en educación primaria, a su vez brinda aporte metodológico al relacionarse con la metodología cualitativa desarrollada en la presente indagación.

Araujo (2018), realizó un trabajo de grado como requisito para optar al título de Magister en Ciencias Humanas en la Universidad del Zulia, Facultad de Ciencias de Humanidades; Estado Zulia, Venezuela, titulado *Estrategias Didácticas Significativas para el Desarrollo de la Comprensión Lectora de los Educandos en Educación Primaria*. El presente informe tiene como propósito proponer un manual de estrategias didácticas significativas para el desarrollo de la comprensión lectora en los educandos de la Unidad Educativa El Batatal ubicada en la parroquia Marcelino Briceño, municipio Baralt, estado Zulia. Para ello, se sustenta teóricamente en los aportes de autores como Campos (2011), Camilloni (2012), Castedo (2011), Ortiz (2012), entre otros.

Metodológicamente, se desarrolló siguiendo la modalidad de proyecto factible, que se aplicó a una población de 24 docentes pertenecientes a la institución seleccionada. Se utilizó la encuesta como técnica; la encuesta con un instrumento tipo cuestionario estructurado según escala Likert, y veinticuatro ítems. La validez se obtuvo a través del juicio de expertos, la confiabilidad de 0,9216 se calculó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach. Los resultados obtenidos permitieron concluir que los docentes

presentaban debilidad relacionadas con la aplicación de estrategias didácticas que posibilitaran el desarrollo de la comprensión lectora en sus educandos aportando insumos para el diseño del manual propuesto. Se recomendó utilizar estrategias diversas para los diferentes niveles de comprensión lectora de acuerdo con el desarrollo alcanzado por sus educandos.

Este trabajo se relaciona directamente con la investigación porque la misma busca las alternativas para implementar nuevas estrategias que permitan fomentar el desarrollo de las competencias lectoras en los estudiantes de educación primaria; cabe destacar que dentro de las apreciaciones que se pueden hacer, el docente para la enseñanza de las competencias lectoras debe tomar en cuenta la importancia de la experiencia previa del estudiante a fin de trazar estrategias de enseñanza acordes con las características y rasgos individuales. En consecuencia estas estrategias deben estar alineadas con objetivos, los métodos y las didácticas propuestas por el currículum nacional.

Fundamentos Teóricos

En esta sección se presentan los referentes teóricos de la investigación partiendo desde el Modelo de Evaluación Iluminativo propuesto por Parlett y Hamilton (1972-1977), debido a que se cuenta una con evaluación contextualizada. Así como también, las teorías Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire, Sociocultural de Vigostky y el Aprendizaje Significativo de Ausubel. De igual manera, se exponen los conceptos y contenidos relacionados con el estudio; según Arias (2016), “implican un desarrollo amplio de los conceptos y proposiciones que conforman el punto de vista o enfoque adoptado, para sustentar o explicar el problema planteado” (p. 107). De allí que se debe tener en cuenta la relación entre la teoría y problema a investigar, así como el punto de vista de diversos autores y la visión crítica del investigador.

Modelos Representativo de Evaluación Educativa

Coexisten diversos modelos de evaluación que se han implementado para valorar las situaciones de un programa académico en busca de desempeñar la alta calidad educativa los cuales se mencionan a continuación:

Evaluación por objetivos de Ralph W Tyler, evaluación Iluminativa de Parlett y Hamilton, Evaluación basada en la crítica artística de Elliot Eisner, la evaluación basada en la investigación científica, Edward A. Suchman, la evaluación sin referencias de Michel Scriven y la evaluación respondiente de Robert Stake, y el modelo Evaluativo C.I.P.P de Daniel Stufflebeam. El modelo de evaluación que se relaciona con la presente investigación es el Modelo Iluminativo, el cual responde a las características del contexto, que contiene elementos flexibles, es funcional en su aplicación, el cual permitirá el manejo de los resultados

Cabe resaltar que, el Modelo Iluminativo de Parlett y Hamilton rompe con la tradición empírica-racionalista, para trasladarse al campo de la evaluación, de allí la importancia de la aplicación de este modelo en la investigación realizada en función de las estrategias de enseñanzas utilizadas por el docente para el desarrollo de las competencia lectoras de los estudiantes de Educación Primaria de la Escuela Bolivariana Dr Domingo Jose Guzman Bastardo ubicada en Aragua de Barcelona estado Anzoategui.

Modelo Iluminativo

Para el estudio se consideró la aplicación del Modelo de Evaluación Iluminativa de Parlett y Hamilton (1972-1977), quienes plantearon que el propósito de la Evaluación Iluminativa es dar una descripción e interpretación, más que valoración y predicción, ya que se intenta plantear y clasificar una serie de opiniones que ayuden a la parte

interesada a identificar los aspectos y procedimientos del programa que permitan lograr los resultados deseados, los autores plantean que deben haber pero también nuevas suposiciones y propuestas donde la evaluación debe efectuarse de manera continua de acuerdo a la realidad cotidiana.

La evaluación se considera como una estrategia investigativa para poder observar las decisiones correctivas que se tomen a lugar, desde ese momento se debe tomar en cuenta todos los aspectos desde su esencia ya que la investigación debe cubrir el mayor espacio para comprender las relaciones de los modelos presentes. Las evaluaciones comprenden o están orientadas a cubrir las metas propuestas y es así como Parlett y Hamilton para el año 1977, proponen una estrategia de investigación llamada “Iluminativa” al cual descubre o desenmaraña toda una complejidad en el proceso evaluativo. Para el estudio se consideró la aplicación del Modelo de Evaluación Iluminativa de Parlett y Hamilton (1977), quienes plantearon que:

La evaluación iluminativa reconoce que una instrucción innovadora no puede ser separada de su medio de aprendizaje una red de fuerzas culturales, sociales, institucionales y psicológicas. El evaluador se concentra en los procesos dentro de la clase en lugar de los resultados (metas, objetivos) derivadas de una especificación del sistema de instrucción (p. 1).

Como se evidencia, el Modelo presenta dos vertientes para su desarrollo, las cuales son el sistema de instrucción y el ambiente de aprendizaje, Parlett y Hamilton (ob. cit.), expresan en relación a la primera vertiente, el sistema de instrucción, que:

Es un conjunto de supuestos pedagógicos, un plan de estudios o programa de contenidos y un cuerpo detallado de técnicas (...) Un sistema de instrucción es un producto teórico, un modelo abstracto que al aplicarse sufre importantes modificaciones en virtud del medio, los alumnos y el profesor (p. 12).

De tal manera, el sistema de instrucción se asocia a la programación de los contenidos del área de lengua en la presente investigación, así como las técnicas para su desarrollo en la clase, donde debe considerarse el medio y los actores: docente y

estudiantes. Asimismo, la segunda vertiente, el ambiente de aprendizaje, los citados autores exponen que:

El entorno social-psicológico y material del cual los estudiantes y los maestros trabajan juntos (...), representa una red o nexo de actividades culturales, sociales, institucionales y variables psicológicas. Éstas actúan recíprocamente de modos complejos para producir, de cada clase o curso, un modelo único de circunstancias, presiones, hábitos, opiniones y estilos de trabajo que cubren la enseñanza y el estudio que allí ocurre. La configuración del ambiente de aprendizaje, en cualquier clase en particular, depende de la interacción de muchos factores diferentes (p. 13).

En este sentido, el ambiente de aprendizaje puede ser determinante para los procesos de enseñanza y de aprendizaje, de allí la importancia de tomar en cuenta esta vertiente y acondicionar de la mejor manera posible los factores que influyen en dichos procesos para el logro de las metas u objetivos. De esta forma, los autores mencionados, afirman que “las innovaciones y los ambientes de aprendizaje adoptan formas diversas” (p. 17). Se debe considerar las metas y las técnicas evaluativas, las necesidades educativas de los estudiantes, las inquietudes del docente y de los estudiantes inmersos en el proceso; al respecto Parlett y Hamilton (ob cit.), señalan que “al principio el investigador se preocupa de familiarizarse profundamente con la realidad diaria de la situación... Su tarea principal es desenredarlo; aislar sus características importantes; trazar los ciclos de causa-efecto y entender las relaciones entre creencias y prácticas (p. 18).

Seguidamente, Parlett y Hamilton (ob. cit), afirman, en relación con el segundo estadio de la investigación que “empezó con la selección de un determinado número de tales fenómenos, acontecimientos o conjuntos de opiniones como tópicos para una investigación más intensiva y prolongada... este hecho nos permitió formular unas preguntas más precisas” (p. 19). De tal forma, se deben conocer las opiniones de docentes y estudiantes en relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje, concatenados con los acontecimientos o vivencias del ambiente escolar, los recursos tecnológicos, materiales o de otra índole requeridos para la práctica educativa y el éxito de los propósitos.

En cuanto al tercer estadio, los autores describen que consiste en “buscar los principios generales que están detrás de la organización del proyecto; es distinguir patrones de causa y efecto, en su funcionamiento, y en situar hallazgos particulares dentro de un contexto explicativo más amplio” (p. 20). Cabe destacar que, en este estadio se debe asumir los principios que influyen en la organización de la planificación educativa, tales como la continuidad, flexibilidad, reciprocidad, los cuales contribuyen al funcionamiento eficaz de la práctica educativa; dependiendo del docente la aplicación de los mismos, tomando en cuenta los efectos que se produzcan en el ambiente escolar, en la organización, en el aprendizaje de los estudiantes y en su propia práctica pedagógica, como procesos que se desarrollan en el transcurso de la escolaridad, los cuales deben ser evaluados y retroalimentados.

De igual forma, Parlett y Hamilton (ob. cit.), agregan que “el curso del estudio no se puede dar a conocer de antemano... se empieza con una amplia base de datos, pero los investigadores reducen sistemáticamente la extensión de su investigación para dar mayor atención a los resultados que surgen”(p. 20).

Por tal razón, el investigador debe conocer a fondo la situación del estudio, obtener la mayor cantidad posible de información, sintetizarla y expresar los resultados del mismo. Los autores citados, definen la observación como una fase que “ocupa un lugar central en la evaluación iluminativa. El investigador registra continuamente acontecimientos en periodo de desarrollo... al mismo tiempo, busca la organización de esos datos, añadiendo comentarios interpretativos” (p. 21). Es así como, el investigador, haciendo uso de la observación puede obtener gran cantidad de información valiosa para el estudio, pero la misma requiere ser organizada y supeditada a la interpretación para emitir resultados y mejorar los procesos.

Asimismo, Parlett y Hamilton (ob. cit.), respecto a la entrevista, precisan que “descubrir los puntos de vista de los participantes es un punto crucial para valorar el impacto de una innovación... las entrevistas varían según el tipo de información o comentario que se desee” (p. 22). Es por ello que, la utilización de la técnica de la

entrevista para recolectar información es de valiosa ayuda en la evaluación iluminativa para conocer el pensamiento de los actores involucrados en la investigación.

Es por ello, que se sustenta en las adjudicadas características referidas a éste estándar, las aportaciones que ofrece el mismo a la presente investigación fueron enriquecedoras para sustentar la metodología utilizada, destacándose entre ellos, por ser un modelo cualitativo, alternativo y holístico, se basa en los criterios, métodos y técnicas de la evaluación cualitativa para el desarrollo de las actividades planificadas de la evaluación formativa, su interés se dirige al estudio del comportamiento de los sujetos. Asimismo, toma en cuenta las discrepancias individuales de los y las estudiantes, la utilización de las técnicas y herramientas de la evaluación, conocer las formas de aprendizaje de cada uno de los estudiantes, y las dificultades presentadas, que permitan el desarrollo de sus competencias y actitudes.

Se considera que por la peculiaridades anteriormente explicadas del Modelo Iluminativo y las propias que presenta la institución, los docentes de la Escuela Bolivariana Dr. Domingo José Guzmán Bastardo de Aragua de Barcelona estado Anzoátegui en la planificación de sus estrategias de enseñanza deben considerar las diferencias individuales de los estudiantes, sus intereses, debilidades y fortalezas, para el desarrollo de la clase productiva generando los procesos esperados.

La Pedagogía del Oprimido de Paulo Freire (1970)

La Pedagogía del Oprimido es definida por Paulo Freire como “...la pedagogía de los hombres que se empeñan en la lucha por su liberación” (p.29). En la medida que esta lucha dé resultados, se transforma en una Pedagogía Liberadora.

Bajo su influencia se desarrollan una serie de prácticas que intentan un cambio en las relaciones de poder y una manera distinta de hacer las cosas. Es así como algunos pensadores plantean el valor del conocimiento que surge de la misma práctica de los sujetos y al cual le asignan el mismo valor que el conocimiento que surge de la academia “Si, por un lado, no puedo adaptarme o “convertirme” al saber ingenuo de

los grupos populares, por el otro, si soy realmente progresista, no puedo imponerles arrogantemente mi saber como el verdadero”(p.26). Esto lleva a transformar las relaciones entre sujeto y objeto y constituye una forma de conocer distinta a la del positivismo. El carácter emancipador de la Pedagogía del Oprimido se expresa en el siguiente párrafo:

De ahí la necesidad que se impone de superar la situación opresora. Esto implica, el reconocimiento crítico de la razón de esta situación, a fin de lograr, a través de una acción transformadora que incida sobre la realidad, la instauración de una situación diferente, que posibilite la búsqueda de ser más (p.2).

La pedagogía del oprimido, como pedagogía humanista y liberadora, tendrá, pues, dos momentos distintos aunque interrelacionados. El primero, en el cual los oprimidos van descubriendo el mundo de la opresión y se van comprometiendo, en la praxis, con su transformación y, el segundo, en que una vez transformada la realidad opresora, esta pedagogía deja de ser del oprimido y pasa a ser la pedagogía de los hombres en proceso de permanente liberación. Los opresores, violentando y prohibiendo que los otros sean, no pueden a su vez ser; los oprimidos, luchando por ser, al retirarles el poder de oprimir y de aplastar, les restauran la humanidad que hablan perdido en el uso de la opresión. Es por esto por lo que sólo los oprimidos, liberándose, pueden liberar a los opresores. Éstos, en tanto clase que oprime, no pueden liberar, ni liberarse.

Desde los comienzos de la lucha por la liberación, por la superación de la contradicción opresor-oprimidos, es necesario que éstos se vayan convenciendo que esta lucha exige de ellos, a partir del momento en que la aceptan, su total responsabilidad. Lucha que no se justifica sólo por el hecho de que pasen a tener libertad para comer, sino «libertad para crear y construir, para admirar y aventurarse. Tal libertad requiere que el individuo sea activo y responsable, no un esclavo ni una pieza bien alimentada de la máquina. No basta que los hombres sean esclavos, si las condiciones sociales fomentan la existencia de autómatas, el resultado no es el amor a la vida sino el amor a la muerte».

Los oprimidos que se «forman» en el amor a la muerte, que caracteriza el clima de la opresión, deben encontrar en su lucha el camino *del* amor a la vida que no radica sólo en el hecho de comer más, aunque también lo implique y de él no pueda prescindirse.

En la visión «bancaria» de la educación, el «saber», el conocimiento, es una donación de aquellos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes. Donación que se basa en una de las manifestaciones instrumentales de la ideología de la opresión: la absolutización de la ignorancia, que constituye lo que llamamos alienación de la ignorancia, según la cual ésta se encuentra siempre en el otro. El educador que aliena la ignorancia, se mantiene en posiciones fijas, invariables. Será siempre el que sabe, en tanto los educandos serán siempre los que no saben. La rigidez de estas posiciones niega a la educación y al conocimiento como procesos de búsqueda.

El educador se enfrenta a los educandos como su antinomia necesaria. Reconoce la razón de su existencia en la absolutización de la ignorancia de estos últimos. Los educandos, alienados a su vez, a la manera del esclavo, en la dialéctica hegeliana, reconocen en su ignorancia la razón de la existencia del educador pero no llegan, ni siquiera en la forma del esclavo en la dialéctica mencionada, a descubrirse como educadores del educador.

En la concepción «bancaria» que estamos criticando, para la cual la educación es el acto de depositar, de transferir, de transmitir valores y conocimientos, no se verifica, ni puede verificarse esta superación. Por el contrario, al reflejar la sociedad opresora, siendo una dimensión de la «cultura del silencio», la «educación bancaria» mantiene y estimula la contradicción.

Si el educador es quien sabe, y si los educandos son los ignorantes, le cabe, entonces, al primero, dar, entregar, llevar, transmitir su saber a los segundos. Saber que deja de ser un saber de «experiencia realizada» para ser el saber de experiencia narrada o transmitida. No es de extrañar, pues, que en esta visión «bancaria» de la educación, los hombres sean vistos como seres de la adaptación, del ajuste. Cuanto más se ejerciten los educandos en el archivo de los depósitos que les son hechos, tanto menos

desarrollarán en sí la conciencia crítica de la que resultaría su inserción en el mundo, como transformadores de él. Como sujetos del mismo.

La Dialogicidad: Esencia de la educación como práctica de la libertad

Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión.

El diálogo es este encuentro de los hombres, mediatizados por el mundo, para pronunciarlo no agotándose, por lo tanto, en la mera relación yo-tú. Esta es la razón que hace imposible el diálogo entre aquellas que quieren pronunciar el mundo y los que no quieren hacerlo, entre los que niegan a los demás la pronunciación del mundo, y los que no la quieren, entre los que niegan a los demás el derecho de decir la palabra y aquellos a quienes se ha negado este derecho. Primero, es necesario que los que así se encuentran, negados del derecho primordial de decir la palabra, reconquisten ese derecho prohibiendo que continúe este asalto deshumanizante.

Por esto, el diálogo es una exigencia existencial. Y siendo el encuentro que solidariza la reflexión y la acción de sus sujetos encauzados hacia el mundo que debe ser transformado y humanizado, no puede reducirse a un mero acto de depositar ideas de un sujeto en el otro, ni convenirse tampoco en un simple cambio de ideas consumadas por sus permutantes. Dado que el diálogo es el encuentro de los hombres que pronuncian el mundo, no puede existir una pronunciación de unos a otros. Es un acto creador. De ahí que no pueda ser mafioso instrumento del cual eche mano un sujeto para conquistar a otro. La conquista implícita en el diálogo es la del mundo por los sujetos dialógicos, no la del uno por el otro. Conquista del mundo para la liberación de los hombres.

Es así como no hay diálogo si no hay un profundo amor al mundo y a los hombres. No es posible la pronunciación del mundo, que es un acto de creación y recreación, si no existe amor que lo infunda. Siendo el amor fundamento del diálogo, es también diálogo. De ahí que sea, esencialmente, tarea de sujetos y que no pueda verificarse en la relación de dominación. En ésta, lo que hay es patología amorosa: sadismo en quien domina, masoquismo en los dominados. Amor no. El amor es un acto de valentía, nunca

de temor; el amor es compromiso con los hombres. Dondequiera exista un hombre oprimido, el acto de amor radica en comprometerse con su causa. La causa de su liberación. Este compromiso, por su carácter amoroso, es dialógico.

Para Paulo Freire, la pedagogía liberadora sirve a la liberación, contrastándola con la pedagogía bancaria o tradicional que sirve a la opresión. Según sus ideas, los hombres son del quehacer con dinámica en la actividad, y no con una posición estática e inmóvil. Ese quehacer dinámico no es propio de la educación tradicional o bancaria, que es estática, sino con la educación liberadora, cuyo dinamismo puede llevar a los pueblos a una revolución social con la participación de los oprimidos que conforman las masas populares.

Los aportes de la Teoría del Oprimido de Paulo Freire para el estudio realizado esta reflejado en la pedagogía liberadora, donde para impulsar las competencias lectoras en la educación primaria se quiere de un docente que cumpla una práctica pedagógica abierta a la creatividad, a la búsqueda cooperativa del conocimiento que permita el desarrollo del pensar durante los procesos de enseñanza y aprendizaje para así garantizar una práctica pedagógica emancipadora, liberadora y de calidad, valorando los conocimientos de los estudiantes a través una práctica evaluativa también de calidad. Por consiguiente, la evaluación es un proceso de recogida de información para argumentar como deben ser capacitados los interesados de manera individual y colectiva que conlleven a un debate crítico.

Teoría Sociocultural de Vygotsky citado en Gómez (2020)

Esta teoría sociocultural le da énfasis a las interrelaciones sociales, se considera que el proceso de enseñanza y aprendizaje, donde se desenvuelve la evaluación, es un entablado de interacciones para beneficiar el proceso sistémico de los estudiantes, en tal sentido Vigotsky (citado por Gómez, 2020), discurre que “el aprendizaje en la deducción y la interacción del individuo con el medio social; y que este aprendizaje provoca el desarrollo cognoscitivo” (p. 61).

La Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky pone el acento en la participación proactiva de los menores con el ambiente que les rodea, siendo el desarrollo cognoscitivo fruto de un proceso colaborativo. Vygotsky sostenía que los niños desarrollan su aprendizaje mediante la interacción social: van adquiriendo nuevas y mejores habilidades cognoscitivas como proceso lógico de su inmersión a un modo de vida. Aquellas actividades que se realizan de forma compartida permiten a los niños interiorizar las estructuras de pensamiento y comportamientos de la sociedad que les rodea, apropiándose de ellas.

Según la Teoría Sociocultural de Vygotsky, el papel de los adultos o de los compañeros más avanzados es el de apoyo, dirección y organización del aprendizaje del menor, en el paso previo a que él pueda ser capaz de dominar esas facetas, habiendo interiorizado las estructuras conductuales y cognoscitivas que la actividad exige. Esta orientación resulta más efectiva para ofrecer una ayuda a los pequeños para que crucen la zona de desarrollo próximo (ZDP), que podríamos entender como la brecha entre lo que ya son capaces de hacer y lo que todavía no pueden conseguir por si solos.

Los niños que se encuentran en la zona de desarrollo próximo para una tarea en concreto está cerca de lograr poder realizarla de forma autónoma, pero aún les falta integrar alguna clave de pensamiento. No obstante, con el soporte y la orientación adecuada, si son capaces de realizar la tarea exitosamente. En la medida en que la colaboración, la supervisión y la responsabilidad del aprendizaje están cubiertas, el niño progresa adecuadamente en la formación y consolidación de sus nuevos conocimientos y aprendizajes

Son varios los seguidores de la Teoría Sociocultural de Vygotsky que han sacado a colación la metáfora de los “andamios” para hacer referencia a este modo de aprendizaje. El andamiaje consiste en el apoyo temporal de los adultos (maestros, padres, tutores...) que proporcionan al pequeño con el objetivo de realizar una tarea hasta que el niño sea capaz de llevarla a cabo sin ayuda externa. Es en este sentido, que la Teoría Sociocultural de Vygotsky señala la “zona” existente entre lo que las personas pueden comprender cuando se les muestra algo frente a ellas y lo que pueden generar

de forma autónoma. Esta zona es la zona de desarrollo próximo (ZDP) que antes se había mencionado.

La Teoría Sociocultural del psicólogo ruso Lev Vygostky tiene implicaciones trascendentes para la educación y la evaluación del desarrollo cognoscitivo. Otras de las aportaciones fundamentales de la perspectiva contextual ha sido el énfasis en el aspecto social del desarrollo. Esta teoría defiende que el desarrollo normal de los niños en una cultura o en un grupo perteneciente a una cultura puede no ser una norma adecuada (y por tanto no extrapolable) a niños de otras culturas o sociedades. Vygostky señala que todo aprendizaje en la escuela siempre tiene una historia previa, todo niño ya ha tenido experiencias antes de entrar en la fase escolar, por tanto, aprendizaje y desarrollo están interrelacionados desde los primeros días de vida del niño.

Implicaciones Educativas de la Teoría de Vygotsky

Se señalan tres ideas básicas que tienen relevancia en educación:

a) Desarrollo psicológico visto de manera prospectiva. En el proceso educativo normalmente evalúan las capacidades o funciones que el niño domina completamente y que ejerce de manera independiente, la idea es comprender en el curso de desarrollo, el surgimiento de lo que es nuevo (desarrollo de procesos que se encuentran en estado embrionario). La zona de desarrollo próximo es el dominio psicológico en constante transformación, de manera que el educador debe intervenir en esta zona con el objeto de provocar en los estudiantes los avances que no sucederían espontáneamente.

b). Los procesos de aprendizaje ponen en marcha los procesos de desarrollo. La trayectoria del desarrollo es de afuera hacia adentro por medio de la internalización de los procesos interpsicológicos; de este modo, si se considera que el aprendizaje impulsa el desarrollo, resulta que la escuela es el agente encargado y tiene un papel fundamental en la promoción del desarrollo psicológico del niño.

c). Intervención de otros miembros del grupo social como mediadores entre cultura e individuo. Esta interacción promueve los procesos interpsicológicos que posteriormente serán internalizados. La interacción deliberada de otros miembros de la cultura en el aprendizaje de los niños es esencial para el proceso de desarrollo infantil.

La escuela en cuanto a creación cultural de las sociedades letradas desempeña un papel especial en la construcción del desarrollo integral de los miembros de esas sociedades.

En el orden de las ideas anteriores, los aportes que esta teoría puede dar a la presente investigación, es que en la medida en que la colaboración, la supervisión y la responsabilidad del aprendizaje están cubiertas, el niño progresa adecuadamente en la formación y consolidación de sus nuevos conocimientos y aprendizajes, donde el lenguaje cobra un papel protagónico como herramienta para crear condiciones que favorecen el aprendizaje; ya que el estudiante tiene que leer y responder de forma clara para desarrollar las competencias lectoras, lo que va a depender de las estrategias que aplique el docente y las orientaciones respectivas al inicio y desarrollo de cada actividad..

Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel citado en Gómez (2020)

La Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel (citado por Gómez, 2020), ofrece orientaciones claras, sobre el proceso de enseñanza aprendizaje, considerando que el aprendizaje significativo surge “cuando el material nuevo puede incorporarse a la estructura del conocimiento que ya posee el alumno” (p.14). De esta manera, se interpreta que el proceso de enseñanza debe propiciar entre los estudiantes el aprendizaje a partir de los saberes previos.

Actualmente para que esto ocurra deben cumplirse tres condiciones:

- a.). El material aprender no puede ser arbitrario sino que debe ser organizado;
- b.) Debe existir una predisposición para formarse es decir que el alumno debe estar motivado;
- y c.) La necesidad de poseer una estructura cognitiva que contenga idea con las que el estudiante pueda pertenecer a la nueva información.

Se entiende entonces que el aprendizaje es significativo, cuando la adquisición de nuevas preparaciones se fundamenta en establecer relaciones con experiencias previas.

En cuanto al significado y aporte para la presente investigación, el autor propone el modelo de enseñanza expositivo, que presume que la exposición, es la explicación de hechos e ideas organizadas, comenzando con lo que designó el docente para organizar los avances que constituyen la presentación general de concepto. Los docentes representan un andamio o puente que ayuda al estudiante a conectar la nueva información con la que ya posee. Y de esta manera, el estudiante mejora su aprendizaje lector en la medida que amplía sus conocimientos previos con los nuevos que adquiere al desarrollar sus competencias lectoras.

Bases Teóricas

Según Arias (2012) “Las bases teóricas comprenden un conjunto de conceptos y proposiciones que constituyen un punto de vista o enfoque determinado, dirigido a explicar el fenómeno o problema planteado” (p. 20). Es evidente entonces, que se estudiaron teorías relacionados con el tema, las cuales a continuación se presentan dando soporte a este estudio.

Concepción de la Evaluación

La evaluación constituye un proceso de sistematización a través de la verificación de los resultados, forma parte del proceso general de educación. Para Argudin (2006), “la evaluación se basa en una demostración del desempeño o en la elaboración de un producto. Las competencias se construyen durante el proceso de aprendizaje y también son el resultado de este mismo” (p. 5). Cabe señalar, de acuerdo con el autor, que las competencias conforman en la actualidad el eje de los nuevos modelos educativos, las mismas están centradas en el desempeño, donde se consideran las acciones del docente y del estudiante como desarrollo de sus habilidades relacionadas con sus conocimientos y valores, lo cual se concatena en una secuencia de menor a mayor dificultad que debe

ser considerada por el evaluador al momento de planificar la evaluación y ejecutarla. Al respecto, Alterio y Pérez (2009), señalan que:

Los elementos categóricos estimados del desempeño docente se refieren a las características en su desenvolvimiento sobre la (a) Planificación de la enseñanza, (b) Aplicación de estrategias didácticas, (c) Efectividad didáctica, (d) Regularidad evaluativa con énfasis en sus tres modalidades y (e) Flexibilidad y mecanismos de recisión propia y general...de allí que la evaluación de la función docente, como ente fundamental del desarrollo educativo ha sido el gran interés para las instituciones educativas a nivel mundial como una manera de garantizar un producto de calidad (p. 5).

Cabe resaltar que, los elementos categóricos del desempeño docente permiten establecer parámetros para la evaluación de los mismos, resultando el conocimiento de las debilidades y deficiencias con el fin de mejorar la tarea docente.

Evaluación

La evaluación es un proceso complejo, cuya ejecución dependerá de la planificación y asociación con los objetivos a evaluar. De acuerdo con Espinoza (2021), “la evaluación es un proceso de sistematización del aprendizaje a través de la verificación de los resultados, forma parte del proceso general de educación” (p. 7). De acuerdo con Lafourcade (1977, citado en Lotta y Castiblanco 2022), la evaluación es la “etapa del proceso educacional que tiene por fin comprobar de modo sistemático en qué medida se han logrado los resultados previstos en los objetivos que se hubieran especificado con antelación (p. 16). Cabe señalar que la evolución de la evaluación

Puede concebirse como un proceso dinámico, que tiene como objeto analizar conductas, actitudes, rendimientos y logros relacionados con una serie de objetivos planteados. Para este trabajo, se considera la evaluación del aprendizaje escolar la cual se caracteriza por ser continua, sistemática integral, interrelacional objetiva efectiva y eficiente; tiene funciones de diagnóstico, discriminación, clasificación, control y retroalimentación. Espinoza (p. 21).

La evaluación del docente está acorde a sus capacidades y formación, así como a su desenvolvimiento en el campo laboral. En tal sentido, Alterio y Pérez (ob. cit.), señalan que:

Los elementos categóricos estimados en la evaluación del docente se refieren a las características en su desenvolvimiento sobre la (a) Planificación de la enseñanza, (b) Aplicación de estrategias didácticas, (c) Efectividad didáctica, (d) Regularidad evaluativa con énfasis en sus tres modalidades y (e) Flexibilidad y mecanismos de revisión propia y general...de allí que la evaluación de la función docente, como ente fundamental del desarrollo educativo ha sido el gran interés para las instituciones educativas a nivel mundial como una manera de garantizar un producto de calidad (p. 5).

Cabe resaltar que, los elementos categóricos del docente son los que van a permitir establecer parámetros para la evaluación de los mismos, resultando del conocimiento de las debilidades y de las deficiencias con el fin de mejorar la tarea del estudiante.

Tipos de Evaluación

Los tipos de evaluación son los siguientes: *Evaluación diagnóstica* (también denominada preevaluación), la cual evalúa las fortalezas y debilidades, conocimientos y habilidades de un estudiante antes de la formación, sirve para conocer el punto de partida; *Evaluación formativa*, evalúa el rendimiento de un estudiante durante la formación y, por lo general se produce durante todo el proceso de instrucción, es como un repaso para poder revisar la idoneidad de la formación recibida por si fuese necesario realizar modificaciones. *Evaluación sumativa* mide el rendimiento de un estudiante al final de la formación; *Evaluación de estrategias*. *Evaluación promedia*; Comprende el desempeño de un estudiante con otros compañeros; *evaluación basada en un objetivo*, mide el rendimiento de un estudiante frente a una meta un objetivo específico o estandar. Consigue obtener datos y conclusiones sobre el proceso enseñanza aprendizaje.

Todo proceso de evaluación, desde una perspectiva pedagógica tienen como propósito esencial, mejorar los procesos educativos. Para alcanzar este propósito necesariamente se tiene que explorar como va evolucionando el aprendizaje en los estudiantes y para ello, se debe obtener evidencias en los logros alcanzados, fallas, correcciones y limitaciones afrontadas para poder reorientar el proceso. Es por ello, que es necesario iniciar por algunos conceptos dados por teóricos sobre las técnicas e instrumentos de evaluación para tener mas claridad sobre el tema.

Características de la Evaluación

El Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano (2007), citado en Gómez (2020), menciona como primera características de la evaluación que es *Formativa*, porque se basa en el análisis de evidencias recolectadas para mejorar los avances del aprendizaje en función de fortalecer el proceso de enseñanzas- aprendizaje y así conseguir los mejores resultados recolectados por el docente.

Se centra en el carácter orientador y motivador durante el desarrollo de los procesos de aprendizaje. Además, contribuye al desarrollo de valores y virtudes en todos los actores comprometidos; al tiempo que fortalece la reflexión individual y colectiva, como sustento para el desarrollo humanista, social y ambientalista (p. 69)

Como segunda características, la evaluación es *Integral*, porque “concibe al y la estudiante como unidad integral de lo cognitivo, lo afectivo-motivacional, social, ético, moral y actitudinal; así como de las actividades de aprendizaje desarrolladas a lo largo del proceso educativo” (ibid). Como tercera característica, es *Transformadora*, ya que:

Parte del diagnóstico permanente para favorecer las potencialidades en el aprendizaje, la formación y el desarrollo humano, orientándose a la participación activa y valorando los procesos de aprendizaje empleados en las relaciones comunicacionales y de convivencia; así como la participación activa de la familia y comunidad (ibid).

De igual manera, es *Científica*, debido a que “permite manejar procedimientos a partir de la observación de procesos de aprendizaje de los actores participantes, los cuales se someten a interpretación y valoración para profundizar y enriquecer su práctica” (ibid). Otra característica de la evaluación que menciona este documento es *Flexible*, porque “se adapta y contextualiza según las situaciones, condiciones y características de los y las estudiantes; facilitando los ajustes y modificaciones que se consideren necesarios para optimizar el proceso” (ibid).

La evaluación es *Personalizada*, porque:

Considera al y la estudiante como un sujeto con diferencias individuales, capaz de ser libre, autónomo, responsable, crítico en sus valoraciones y conocimientos, permitiendo al maestro y la maestra prever diferentes experiencias de aprendizaje para las individualidades, con el fin de lograr los objetivos educativos, sin perder de vista el hecho colectivo. (ibid)

La evaluación es *Dialógica*, debido a que:

Conlleva acciones de cooperación solidaria y comunicación interactiva de los y las estudiantes entre sí, y de éstos y éstas con los maestros, las maestras y la familia. Se requiere de un trabajo en equipo para valorar, analizar, tomar decisiones y realizar los ajustes pertinentes de manera democrática (p.70).

Asimismo, refiere que la evaluación es *Ética*, porque “permite que el maestro, la maestra, él y la estudiante y demás actores responsables se comprometan en su formación; a través de la autoevaluación, desarrollando actitudes, aptitudes, valores y virtudes. (ibid). Finalmente, la evaluación es *Cooperativa*, debido a que “garantiza la búsqueda de beneficios mutuos a través de la participación corresponsable de todos los actores involucrados en el proceso educativo.

Dichas estas características, la evaluación es un ininteligible proceso de valoración integral, donde intervienen los actores participantes de la fase pedagógica, por lo tanto resulta un reto para los magistrales de la educación primaria, la cual se basa en la planificación, organización y ejecución de todas las prácticas evaluativas

correspondientes a la realidad educativa en donde intervienen, y no es escuetamente un acto de situar calificaciones con desenlaces administrativos, sino por el contrario es el pie para la determinación de los avances y logros de los alumnos así como la plataforma y la toma de los resultados.

Evaluación del Aprendizaje

En relación con la evaluación del aprendizaje, Alfaro (2000), plantea que

La evaluación es el conocimiento sistematico de cómo los estudiantes estén aprendiendo conocimientos, procedimientos y actitudes a lo largo de una secuencia de enseñanza-aprendizaje con el fin de formentar la reflexión de los sujetos involucrados, sobre logros, progresos limitaciones fallas para buscar cooperativamente las soluciones pertinentes que permitan mejorar la calidad del proceso de enseñanza –aprendizaje (p. 35).

La evaluación se puede abarcar desde diversos ámbitos, no solo está presente en la escuela para dar respuesta a los estándares de calidad, para cumplir con los logros propuestos, objetivos y metas, para medir la calidad, la eficiencia y la eficacia. Es por ello que, estos requisitos se visibilizan como lo que está presente en el ámbito escolar debido a la preocupación que se manifiesta sobre qué deben aprender los estudiantes, así mismo, para dar cumplimiento a las temáticas propuestas en la malla curricular y a las comparaciones que surgen en las instituciones por la clase de aprendizaje que los educandos asimilan, la evaluación se convierte en la verificación y la medición como forma que lleva a mejorar la calidad educativa. Por tal razón la preocupación incesante es de cumplir con unos requisitos de calidad.

No obstante, desde tiempos atrás, a cada labor realizada por diferentes personas se le asigna una escala valorativa y unas apreciaciones al dar consecución con los requisitos o los métodos planteados. No se ha observado una diferencia significativo en el campo educativo, la evaluación debe permitir especificar, evidenciar de los

procesos de enseñanza aprendizaje y formular estrategias de superación para los problemas.

En consecuencia, la evaluación debe contemplar la meditación invariable de los evaluadores y a quienes se evalúan, es el medio que permite observar el proceso de los estudiantes y retroalimentar los aprendizajes. Como lo dice Santos (2007) “la evaluación como un medio de aprendizaje” (p. 7). Argumentando a este autor, se debe asumir la evaluación, como un camino para el aprendizaje, un camino que, al ser recorrido de forma inteligente y comprometido, nos ayuda a creer lo que acontece por lo que nos facilita la reparación del esplendor, del reconocimiento de los errores y de la mejora de la práctica.

La Evaluación como Práctica Evaluativa

La evaluación y la práctica evaluativa son consideradas básicas en la educación porque son procesos a desarrollar por parte del docente; el éxito de la misma, depende de la praxis utilizada para estimar y valorar de manera específica, según el contexto en que actúen las variables, criterios e instrumentos a tener en cuenta, a fin de lograr que ésta alcance los objetivos propuestos. Es así, como las prácticas evaluativas, según Mendoza y Artiles (2011), obedecen a:

Cómo se lleva a cabo la evaluación, entendiéndose entre ellas las funciones que está cumpliendo, los instrumentos que principalmente se utilizan; la forma en que se confeccionan; los tipos de preguntas predominantes y sus demandas cognitivas; la relación de los objetivos de enseñanza con el contenido de instrumentos de evaluación; la frecuencia con la que se realizan; las notaciones de calificación utilizadas, así como los criterios evaluativos que se tienen en cuenta; el uso que se hace de los resultados en función de regular la enseñanza y el aprendizaje; la participación de los estudiantes en su evaluación; las relaciones que se establecen entre los sujetos que participan y las actitudes que asumen profesores y estudiantes durante la evaluación y después de ella. (p. 5).

Se deduce de la anterior significación de prácticas evaluativas, el sinnúmero e importancia de variables que coexisten en ella, las cuales comprenden desde el momento o tiempo de realizarla, el ambiente natural en donde se realiza, el comportamiento del docente y del estudiante durante la aplicación de la práctica, hasta las características de la misma, los resultados o calificaciones obtenidas, entre otros aspectos, que denotan el verdadero alcance, significación del proceso.

Por su parte, Celman (citado en Hernández, 2015), concibe las prácticas evaluativas como acciones diseñadas por el docente para reconocer los aprendizajes alcanzados por sus estudiantes, es decir las actividades que el docente planea y estructura para obtener información acerca de lo que el estudiante ha aprendido o para detenerse a reflexionar en las dificultades que presenta el proceso de enseñanza que no le han permitido aprender.

Desde otro punto de vista, la práctica evaluativa se puede entender según Coll y Rochera (2012) como “un conjunto de situaciones, más o menos relacionadas entre sí, que se distribuyen a lo largo de una unidad temporal de carácter educativo” (p. 54), es decir, las acciones programadas por los docentes como situaciones que conducen a verificar si el estudiante aprendió, las cuales las cuales deben estar articuladas y establecida dentro de un diseño de plan evaluativo.

Evaluacion de Estrategias

La evaluación forma parte del proceso general de educación como un aspecto más del currículo escolar, debiendo el docente evaluar y dar interpretación a los resultados obtenidos con el fin de tomar decisiones y reorientar el proceso de enseñanza, de ser necesario. Es por ello que, la evaluación de las estrategias promueve orientaciones pedagógicas para el logro de un aprendizaje exitoso por parte de los estudiantes; de tal manera que, el docente utilice las técnicas en la planificación y evaluación que mejor se ajusten a los contenidos, contextos de aprendizaje y recursos disponibles. Según lo expresan Anijovich y Mora (2009), estas dos vertientes se expresan en momentos:

1. El momento de la planificación en el que se anticipa la acción.
2. El momento de la acción propiamente dicha o momento interactivo.
3. El momento de evaluar la implementación del curso de acción elegido, en el que se reflexiona sobre los efectos y resultados obtenidos, se retro-alimenta la alternativa probada, y se piensan y sugieren otros modos posibles de enseñar (p. 24).

Por consiguiente, para realizar la evaluación de estrategias debe existir una planificación previa del docente, un momento para la ejecución y un momento para verificar los resultados y retroalimentar con el fin de mejorar.

Evaluación de Estrategias de Enseñanza

Las estrategias de enseñanza fueron definidas por West, Farmer y Wolf (1991) como “los procedimientos o recursos utilizados por el docente para promover aprendizaje significativo” (p. 70); el criterio de dichos autores se identifica con una serie de ayudas que se emplean para aprender, recordar y usar la información, más tarde, Gispert (2008), señala que “las estrategias son conjuntos dirigidos a lograr unos objetivos particulares” (p. 120). Seguidamente, Herbas (2010), plantea que:

Las estrategias de enseñanza son los métodos, técnicas, procedimientos y recursos que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población a la cual van dirigidas y que tiene por objeto hacer más efectivo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las estrategias de enseñanza son los procedimientos utilizados por el profesor para promover el aprendizaje significativo del alumno (p. 4).

En relación con lo planteado, la aplicación de las estrategias de enseñanza por parte del docente, se producen en un marco de libertad que generalmente no está sujeto a la evaluación; sin embargo, la evaluación de los procesos tanto de aprendizaje como de enseñanza son fundamentales para el éxito del proceso educativo. Al respecto, González y Pérez (2017), expresan que “una de las novedades del concepto de

evaluación son los ámbitos donde obligatoriamente se debe realizar. Junto a la evaluación, ya tradicional de los aprendizajes escolares, aparece hoy con fuerza y obligación legal la evaluación de la enseñanza” (p. 2). Dentro del ámbito de la evaluación de la enseñanza, se encuentra necesariamente la evaluación de las estrategias que utiliza el docente para enseñar, las cuales se relacionan con la evaluación de los aprendizajes; González y Pérez (ob. cit.), expresan que:

Ignorar este principio equivale, por una parte, a condenar la evaluación de la enseñanza a una práctica más o menos formal y, por otra, a limitar el interés de la evaluación de los aprendizajes a su potencial utilidad para tomar decisiones de promoción, acreditación o titulación. Cuando evaluamos los aprendizajes que han realizado los alumnos, estamos también evaluando, se quiera o no, la enseñanza que hemos llevado a cabo. La evaluación nunca lo es, en sentido riguroso, de la enseñanza o del aprendizaje, sino más bien de los procesos de enseñanza y aprendizaje (p. 5).

Lo expresado indica la relación que existe entre la evaluación de la enseñanza y la evaluación de los aprendizajes como procesos simultáneos; al evaluar la intervención del docente mediante las estrategias de enseñanza se consideran los criterios, técnicas e instrumentos de evaluación, así como su relación con los objetivos planificados, durante este proceso se pueden detectar necesidades en el ámbito educativo. Según González y Pérez (ob. cit.), la evaluación de la práctica docente “se muestra como una de las estrategias de formación más potentes para mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 6). Lo cual conduce a la reflexión y valoración de los resultados, de allí la importancia de que la práctica evaluativa dirigida al docente sea continua para lograr los cambios necesarios, innovaciones en las planificaciones y el mejoramiento de la calidad educativa.

Formas de Participación en la Evaluación

Los agentes que participan de la evaluación se han diversificado y el papel del estudiante es más activo y demanda mayor autonomía y toma de conciencia sobre el

estado de su proceso educativo. De acuerdo con las personas que en cada caso realizan la evaluación, se dan procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Asimismo, Jorban y Sanmartin (2004), quienes afirman que las formas de participación en la evaluación de los aprendizajes: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación constituyen tres elementos esenciales del dispositivo pedagógico y estos procesos obligan a los alumnos a ser consciente del grado de divergencia entre su producción y el producto esperado, propician la confrontación de los distintos puntos de vista sobre el producto esperado y ayudan a los alumnos a gestionar sus errores y aplicar acciones para superarlos

Autoevaluación: es la evaluación que todos los integrantes de la comunidad educativa deben realizar de sí mismo, según Casanova (1998, citado en Gómez 2020), la autoevaluación se produce cuando el sujeto evalúa sus propias actuaciones... es un tipo de evaluación que toda persona realiza de forma permanente a lo largo de su vida, ya que continuamente se toman decisiones en función de la valoración positiva o negativa de un evento. Cabrerizo (2003) asevera que en el plano educativo requiere que el docente y el estudiante asuman una actitud responsable y consciente de lo que hacen y de los objetivos que se desean alcanzar. Una de las tareas del docente es enseñar al estudiante a autoevaluarse, para ello debe propiciar en el aula actividades que le permitan adquirir capacidades para analizar críticamente sus experiencias y como mejorarlas cada día más.

Coevaluación: consiste en la evaluación mutua, conjunta, de una actividad o un trabajo determinado realizado entre varios. Alfaro de Maldonado (2000) explícita la finalidad de la coevaluación y la considera "... como un proceso de valoración que se realiza entre los alumnos de una sección, permite la autorresponsabilidad en el trabajo y desarrollo de la capacidad de cooperación y trabajo en equipo" (p. 37). Por consiguiente, puede asumirse como un proceso de participación en el proceso de evaluación, les otorga a los alumnos entre sí, la posibilidad de dialogar y de llegar a un acuerdo valorativo, con respecto al nivel de logro de los aprendizajes en concordancia con objetivos establecidos.

Tal como lo expresan Jorban y Sanmartí (2004) es definida como una evaluación conjunta, en la que, a través del diálogo y la interacción entre iguales (los alumnos), se favorezca el contraste de experiencias y resultados al servicio de la construcción del conocimiento.

Heteroevaluación: en consideración de García (2000), es un proceso participativo, para la valoración del aprendizaje alcanzado por los alumnos, que involucra a todos los agentes educativos que analizan y valoran los factores contextuales y personales que favorecen o limitan el aprendizaje del alumno, obteniendo una información más integra de la realidad educativa. La heteroevaluación da una visión más amplia del proceso evaluativo, pues los diferentes puntos de vista de los participantes permiten identificar mejor las causas y considerar todas las posibles soluciones a la problemática que se esté analizando beneficiando la toma de decisiones y la formulación de planes de mejora.

Bajo este tipo de evaluación, el docente debe desarrollar actividades que conjuntamente activen las diferentes formas de participación a través de las practicas evaluativas en donde el alumno valore su progreso en cooperación con sus compañeros y con el docente y gestione su propio aprendizaje para un mejor desarrollo de las competencias propuestas.

Técnicas e Instrumentos de Evaluación

Entre las técnicas e instrumentos de evaluación mas empleados en el ámbito de la evaluación educativa se encuentran los siguientes, porque ellos son los procedimientos que nos va a permitir percibir o captar las conductas, conocimientos, habilidades, actitudes, valores, sentimientos y los logros que exteriorizan los educandos; entre las más utilizadas están: la observación, orales, escritas y manipulativa o de ejecución. Técnica: conjunto de reglas y procedimientos que permiten al investigador establecer la relación con el objeto o sujeto de la investigación. Instrumento mecanismo que usa

el investigador para recolectar y registrar la información: formularios, pruebas, test, escalas de opinión y listas de chequeo.

Al respecto, Tamayo (1999, citado en Carrero, 2022), define técnicas de investigación como "la expresión operativa del diseño de investigación y que especifica concretamente como se hizo la investigación" (p. 32) (Ver cuadro 1).

Cuadro 1

Técnicas e Instrumentos de Evaluación

Técnicas	Instrumentos	Técnicas e instrumentos de evaluación mas utilizados por el docente	
Observación: se basa en la percepción o impresion del evaluador debe registrar sus apreciaciones en el instrumento estructurado	Fichas de observación	Observación	<ul style="list-style-type: none"> • Registro de ocurrencias
	Registro de ocurrencias o		<ul style="list-style-type: none"> • Fichas de observación
	anecdóticos		<ul style="list-style-type: none"> • Escalas estimativas
	Escala estimativa		<ul style="list-style-type: none"> • Lista de cotejo
	Guía de reconocimiento del		
	entorno	Pruebas orales	<ul style="list-style-type: none"> • Pruebas orales
	Fichas de datos		<ul style="list-style-type: none"> • Intervenciones
	Diario de actividades		<ul style="list-style-type: none"> • Dialogo
	Lista de cotejo		<ul style="list-style-type: none"> • Exposició • Entrevistas
		Pruebas escritas	<ul style="list-style-type: none"> • Exámenes escritos
			<ul style="list-style-type: none"> • Revisión de cuadernos
			<ul style="list-style-type: none"> • Trabajos de investigación
		Ejercitación practicos	<ul style="list-style-type: none"> • Resolución de problemas
			<ul style="list-style-type: none"> • Prácticas de taller calificadas
			<ul style="list-style-type: none"> • Pruebas de ejecución

Cuadro 1. Cont...

Orales: pueden ser estructuradas o con guion preparado No estructurados espontáneos utilizan expresión oral Utiliza expresión verbal	Guía de entrevista Guía de diálogo o discusión Escala estimativa o de calificación	Instrumentos	<ul style="list-style-type: none"> • Participación • Exposición oral • Demostraciones • Listas de verificación (de cotejo) • Registros anecdóticos • Escalas de evaluación
Escrito: pueden ser estructuradas o no estructuradas	Pruebas abiertas o de desarrollo De composición o de ensayo Ejercitamiento de soluciones de problemas de respuestas cortas Pruebas de respuestas cerradas objetivas o de selección Verdadero Selección multiple completamiento Correlacion o pareamiento Identificación		
Ejercicios prácticos	Lista de cotejo para el manejo de equipos Diversos escalas estimativas		

Elaborado por Torrealba (2023)

La experiencia documentada es el único sistema para determinar los aprendizajes alcanzados, para cada muestra, el conocimiento tiene sus propias particularidades y pueden ser abordados por otros procedimientos como observación, entrevistas, pruebas orales y prácticas, asignaciones o tareas. El autor Tamayo (ob. cit.), considera que la prueba escrita sirve para evidenciar los aprendizajes de los estudiantes, también pueden ser constatados mediante la observación, entrevistas, pruebas orales, entre otros.

Funciones de la Evaluación

El Currículo Nacional Bolivariano (ob.cit), plantea "que las funciones de la evaluación responden al para qué de ésta, diversificándose en relación a los requerimientos que surgen..." (p.70), asimismo destaca entre las principales: explorar, diagnosticar, orientar, informar, realimentar y promover, las cuales se detallan textualmente de la siguiente

Explorar: permite obtener evidencias sobre las experiencias de aprendizaje del y la estudiante, y sus alcances en relación a los objetivos educativos; vinculadas al contexto donde se producen.

Diagnosticar: permite analizar las evidencias, para así conocer la situación y/o nivel en que se encuentra el y la estudiante, en cuanto a los aprendizajes alcanzados y las potencialidades desarrolladas.

Orientar: indica las posibilidades de generar acciones educativas sobre la base del diagnóstico, donde se involucre al y la estudiante, maestro, maestra y familia, a fin de lograr los objetivos educativos que implican la formación del nuevo republicano y la nueva republicana.

Informar: comunica acerca de los avances y logros alcanzados durante el proceso educativo a los y las estudiantes, maestros, maestras y familia corresponsables en el proceso educativo.

Realimentar: permite tomar decisiones para reorientar y fortalecer las acciones educativas ejecutadas, sobre la base de los avances y logros ya conocidos.

Promover: se refiere al cumplimiento de las acciones educativas por parte del y la estudiante, como elemento para promoverlo al grado y/o año inmediato superior, resultado de un acompañamiento reflexivo y crítico (p. 70-71).

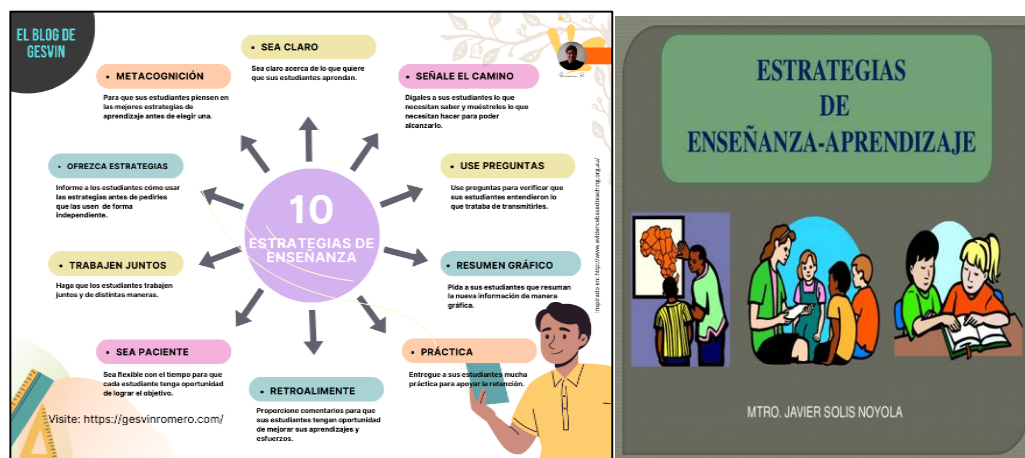
En relación con las funciones expuestas, el docente de Educación Primaria, parte de conocerlas y aplicarlas, debe prever que se esté cumpliendo la finalidad de la evaluación con el fin de introducir los cambios necesarios en la planificación y retroalimentar el proceso.

Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje

La enseñanza corre a cargo del enseñante como su originador; pero es una construcción conjunta como producto de los continuos y complejos intercambios con los alumnos y el contexto instruccional. (Gudiño, 2008). Esto significa que ambos agentes de la educación docente-estudiante contribuyen hacia la buena enseñanza y aprendizaje.

Según Díaz Barriga (1998, citado en Carrero 2022), las estrategias son procedimientos que se utilizan en forma de conjuntos de pasos de operaciones o habilidades que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para promover el logro de aprendizaje significativamente. De acuerdo a lo antes señalado, se puede expresar que las habilidades son medios o recursos que manejan los pedagógicos para proporcionar la ayuda pedagógica a los estudiantes para lograr una enseñanza significativa. Es por ello que, las estrategias se consideran una guía de acciones o ejercicios que les permitan seguir, por lo tanto, son siempre reflexivas e intencionales, y conducentes a los logros de las competencias.

Para elegir las estrategias indicadas se debe tomar en consideración: las características usuales de los practicantes, el tipo de dominio del conocimiento en general y en particular del adjunto curricular, la meta que se desea lograr, la prolijidad constante del proceso de sabiduría y la determinación del contexto creada por los educandos en cada uno de estos elementos y su interacción que constituye una importante explicación para el decidir porque manejar cualesquiera estrategias y de qué modo formar uso de ellas. Además son manuales ajustados a la ayuda pedagógica.



Gafico 1. Estratagias de enseñanza por el MTRO. Javier Solis Noyota. Fuente: Estrategias de Enseñanza (s/f)

Competencia Lectora

Las competencias constituyen capacidades de las personas para demostrar sus conocimientos, habilidades o destrezas. De acuerdo con Argudín (2006):

El concepto de competencia, tal como se entiende en la educación, resulta de las nuevas teorías cognoscitivas, básicamente significa ‘saberes de ejecución’. Puesto que todo conocer implica un saber, entonces es posible decir que son recíprocos competencias y saber: saber pensar, saber interpretar, saber desempeñarse y saber actuar en diferentes escenarios (p. 4).

En relación con dicho concepto, las competencias del estudiante en el área de lengua son diversas, debido a que debe saber descifrar el texto escrito, codificar y decodificar, leer con probidad, interpretar y comprender lo que lee, saber escribir, aplicar los aspectos formales de la escritura, saber hablar, expresarse adecuadamente con buen tono de voz, fluidez, pronunciación, saber escuchar; entre otras ejecuciones.

Al respecto, la competencia lectora hace referencia no solo a los niveles de fluidez de lectura sino a la capacidad que tiene un individuo para comprender textos, a decir de Solé (2004) “comprender un texto requiere realizar un proceso de operaciones mentales, como es leer, analizar, inferir y emitir una apreciación crítica sobre la información del texto”(p.54); es entonces un proceso que requiere de operaciones mentales complejas, y de juicios críticos sobre lo que se está leyendo e interpretando de un texto específico.

En este orden de ideas, Chomsky, citado en Argudin (ob. cit.), plantea que “a partir de las teorías del lenguaje, instaura el concepto y define competencias como la capacidad y disposición para el desempeño y para la interpretación” (p. 4). Quiere decir, entonces, que las competencias involucran la acción de la persona hacia el hacer y demostrar sus capacidades llevando a cabo su desempeño en forma eficiente.

En este sentido, es necesario consultar cuáles son las competencias que se aspiran del estudiante en cuanto a la lectura en el cuarto grado de educación primaria, qué indicadores se pueden sugerir, los medios para llevarlas a cabo y cómo evaluarlas para comprobar los alcances del estudiante.

De acuerdo con el Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007), en el Currículo de Educación Primaria Bolivariana, en el área de Lengua, Comunicación y Cultura posee como componentes “el lenguaje y la comunicación como expresión social y cultural y, el lenguaje artístico como elementos de comunicación y expresión de la cultura y la vida social” (p. 25); entre sus competencias contempla que el niño y la niña desarrollen sus potencialidades comunicativas como seres sociales y culturales para el logro de una comunicación efectiva atendiendo a los procesos productivos (hablar y escribir) y los procesos receptivos (escuchar y leer).

Dimensiones que componen las competencias lectoras

Las dimensiones de la competencia lectora son velocidad de lectura, fluidez lectora y comprensión lectora, las cuales Frade (2011) citado en García (2016), las define de la siguiente manera:

1.-Velocidad de lectura. La decodificación, que es interpretar, juntar y asociar los signos gráficos para leer una palabra, una oración o un párrafo. La velocidad lectora se puede definir como la habilidad del alumno para pronunciar palabras escritas en un determinado lapso de tiempo intentando comprender lo leído. La velocidad se expresa en palabras por minuto (p.33)

En este sentido, Sole (1992) citado en García (ob.cit), menciona que “decodificar no es leer, pero para leer es necesario decodificar. Para lograr la velocidad lectora adecuada se debe automatizar el proceso de la decodificación, solo de esta forma se lograrán lectores expertos” (p.34).

2.-Fluidez lectora. Es la habilidad del alumno para leer en voz alta con la entonación, ritmo, fraseo y pausas apropiadas que indican que los estudiantes entienden el significado de la lectura, aunque ocasionalmente tengan que detenerse para reparar dificultades de comprensión. La fluidez lectora implica dar una inflexión de voz adecuada al contenido del texto respetando las unidades de sentido y puntuación (p.34).

Es por ello, que la comprensión lectora es una de las grandes metas a lograr en alumnos de la educación primaria, sin embargo para llegar a la comprensión el alumno debe antes lograr la suficiente fluidez y velocidad cuando lee para mantener en la memoria la cantidad de elementos necesarios para construir el sentido de la oración. Finalmente se menciona la comprensión como otra dimensión de la competencia lectora:

3.-Comprensión lectora. Es la habilidad del alumno para entender el lenguaje escrito; implica obtener la esencia del contenido, relacionando e integrando la información leída en un conjunto menor de ideas más abstractas, pero más

abarcadoras, para lo cual los lectores derivan inferencias, hacen comparaciones, se apoyan en la organización del texto, entre otros (p.35).

De acuerdo al precitado autor, la comprensión lectora es la habilidad del estudiante para entender el lenguaje escrito; implica obtener la esencia del contenido, relacionando e integrando la información leída en un conjunto menor de ideas. Según Navarrete (2007), la comprensión lectora “es el proceso a través de cual el niño elabora un significado de su interacción con el texto leído, lo interpreta enriqueciendo sus conocimientos, relacionando la información nueva del texto con la que tiene almacenada en su memoria (p.35)

. A su vez el mencionado autor (ob.cit), define habilidad como “la capacidad que tiene cada alumno para aplicar procedimientos que han sido desarrollados mediante la practica, sirven para realizar tareas, solucionar problemas y aprender nuevas formas de hacer las cosas”. (p. 36)

Las dimensiones anteriormente mencionadas deben ser promovidas y evaluadas para que los estudiantes de educación primaria adquieran la competencia lectora que les permita ser autónomos al leer y comprender la información de diferentes textos, los cuales puede aplicar a su vida diaria, así mismo tendrán la habilidad para enfrentarse a cualquier texto de su vida diaria. En síntesis, estas son las actividades que el docente puede poner en práctica para que los estudiantes adquieran la competencia lectora, logrando así la comprensión y sentido de lo que leen.

Estrategias para mejorar cada dimensión de la competencia lectora

Al realizar la valoración de la competencia lectora en los estudiantes, lo siguiente es saber que acciones realizar para desarrollar las dimensiones que requieren apoyo. En tal sentido, las estrategias de intervención para los estudiantes que presenten niveles bajos según García (2016), son:

1.-Velocidad lectora:

-Ejercitar la lectura en voz alta de manera individual en el aula. Solicite a los alumnos que inicien la lectura todos al mismo tiempo de manera individual, se les dara la señal del inicio y termino, ellos marcaran en sus textos hasta donde alcanzaron a leer en un minuto.

Al terminar contarán las palabras leídas y anotarán cuantas leyeron. Realizarán nuevamente el ejercicio en los párrafos siguientes para ver si logran mejorar en el número de palabras cada vez que lo repitan.

-Permitir a los alumnos que lean entre pares. Es recomendable que los alumnos que obtengan niveles altos o nivel estandar en la prueba lean con alumnos que obtuvieron niveles bajos. El trabajo entre pares favorece el desarrollo de competencias.

-Localizar dentro de un texto una palabra preseleccionada previamente. Por ejemplo: en un artículo deportivo sobre futbol tratar de localizar la palabra delantero. Hay que hacerlo rapidamente. Revisar que se hayan localizado todas.

- Localizar información específica dentro de un texto. Por ejemplo, en un artículo periodístico sobre política localizar rapidamente los nombres de todos los partidos mencionados. Contrastar los resultados de la búsqueda en el grupo.

2.-Fluidez lectora

-Es recomendable que los alumnos tengan varios modelos de lectura, es decir, que escuchen varias formas de leer en voz alta. Leerles en voz alta de manera cotidiana, puede modelarles durante las clases algunas lecturas de cualquier asignatura de sus libros de texto.

- Organizar entre sus alumnos un club de lectura. Puede incluir esta actividad en su horario de clases y que se vuelva una parte cotidiana de las actividades escolares. Por ejemplo: se puede destinar los ultimos 15 minutos del viernes o los primeros 15 minutos del lunes, para que los alumnos lean en voz alta.

-Cuando se lea, tratar de dar expresión a la voz para que se comprenda el sentido de la lectura: dramatizar los diálogos; ajustar el ritmo a la acción de la historia; subrayar los sentimientos expresados; seguir el sentido que marcan los signos de puntuación, en los momentos mas emocionantes, leer mas despacio o más de prisa, según haga falta, para

crear una atmósfera de suspenso y acrecentar el interés; ajustar el ritmo, el tono y el volumen a las necesidades del relato, entre otros.

Es importante motivar a los alumnos a no desesperarse si al principio no pueden, permitir que continúen con la práctica y así cada vez lo harán mejor. En caso donde la velocidad y la fluidez son adecuados pero la comprensión de lo leído es mínima, conviene utilizar en el aula diversas estrategias para favorecer la comprensión lectora.

3.-Comprensión lectora

- Para interesar a los lectores en formación, hay que buscar textos que correspondan a su nivel e intereses. Para ello pueden utilizarse los libros de la biblioteca escolar y de aula, los cuales han sido seleccionados tomando en cuenta estas dimensiones.

- Poner en contacto a los alumnos con una amplia variedad de textos. Una opción puede ser explorar los acervos de la biblioteca escolar y de aula.

- Respetar la opinión de los alumnos cuando traten de construir el significado de los textos.

- Planear actividades que aprovechen las relaciones entre la lectura y otras formas del lenguaje.

- Pedir a los alumnos que lean el título del texto y que hagan predicciones sobre el mismo. Por ejemplo: ¿de qué creen que tratará?, ¿Quiénes creen que serán los personajes?, ¿conocen alguna historia que tenga un título parecido y de que trata?.

- Mostrar la carátula o alguna de las ilustraciones del texto y preguntar: ¿quién es el personaje?, ¿en dónde está?, ¿qué hace ahí?.

- Sugerir a los alumnos que durante la lectura hagan anticipaciones sobre lo que pudiera suceder en la trama.

- Contar la tercera parte de una historia. Enseguida leer en voz alta unas cuantas páginas. A continuación pedir que cada quien realice la lectura en silencio. Unos diez o quince minutos antes de terminar la clase o la sesión se organiza una discusión sobre cómo puede concluir la historia y cada quien propone un final.

- Permitir que los alumnos relacionen lo que van leyendo con lo que viven cotidianamente, para lo que es conveniente hacer una o varias pausas mientras se

realiza la lectura en voz alta y preguntarles sobre el tema que estan leyendo. Por ejemplo: ¿sabían algo al respecto?, ¿alguien conoce alguna historia o situación parecida?, ¿qué es lo que les gusta de la lectura, qué no les gusta, por qué?, ¿les parece divertido lo que le pasa al personaje?, ¿les gustaría que les pasara algo similar?, ¿qué creen que pasará después?, ¿en qué terminará la historia?, describe un personaje, ¿cómo te imaginas que es el paisaje?, ¿cómo es su ropa?, ¿hará frio o calor en ese lugar?, entre otros.

- Es conveniente que para realizar la lectura los alumnos tengan muy claro cuál será el objetivo de esta, es decir, para que los estudiantes puedan realizar una síntesis del texto sera necesrio decirles que antes de que inicien la lectura, el objetivo será encontrar los puntos mas importantes, o escribir un ensayo o describir lo que trató de decir el autor, o o identificar de que tipo de texto se trata, entre otros.

- Permitir que los alumnos se organicen para leer en pares o pequeños grupos, para que lleven a cabo una discusión sobre los puntos medulares de la lectura y elaboren conclusiones sobre los cuales fueron los aspectos mas relevantes del documento, por qué lo consideran de esa manera y cómo es que llegaron a esa conclusión.

- La clasica pregunta ¿cuál es la idea principal del texto que acabamos de leer?, conviene que sirva de cierre al analisis grupal. Es importante que los alumnos describan a otros cuales fueron las estrategias que utilizaron para encontrar las premisas de un texto, por eso es imprescindible realizar otras preguntas primero: ¿qué tan complicado fue leer este texto para ti?, ¿qué fue lo mas complicado?, ¿Qué estrategias utilizas cuando no entiendes o no comprendes el texto?, ¿qué hiciste para comprender este texto?, ¿cómo encontraste la idea o las ideas principales?, ¿cómo sabes que es lo más importante de este texto?.

- Propiciar el intercambio entre los alumnos, sus padres, maestros y otros adultos, permitirán que unos les lean a otros, que se pregunten cosas sobre la lectura; adicionalmente, que los aducandos realicen dibujos, carteles, obras de teatro, relatos y otras producciones literarias o artisticas entorno a la lectura que realizaron.

Al respecto, Baumann (1990), citado en García (2016). divide en cinco etapas el método de enseñanza directa de la comprensión lectora:

1. Introducción: Se les explican a los alumnos los objetivos de lo que van a trabajar y en que les van a ser útiles para la lectura.

2. Ejemplo: Se ejemplifica la estrategia que se vaya a trabajar mediante un texto, lo que ayuda a los alumnos a entender lo que van a aprender.

3. Enseñanza directa: El profesor muestra, explica y describe la habilidad de que se trate, dirigiendo la actividad. Los alumnos responden a las preguntas y elaboran la comprensión del texto, pero es el profesor quien está a cargo de la enseñanza.

4. Aplicación dirigida por el profesor: Los alumnos deben poner en práctica la habilidad aprendida bajo el control y la supervisión del profesor. Este puede realizar un seguimiento de los alumnos y si es necesario, volver a enseñar.

5. Práctica individual: El alumno debe utilizar independientemente la habilidad con material nuevo.

Sole (ob.cit, citado en García 2016), en el libro *Estrategias de Lectura* propone distinguir las estrategias de comprensión lectora en tres etapas: prelectura (antes de realizar la lectura), lectura activa (mientras se realiza la lectura) y poslectura (después de realizar la lectura).

1.-Estrategias de prelectura:

- Tener la motivación suficiente para realizar la lectura.
- Plantear los objetivos por los cuales realizará la lectura.
- Identificar los conocimientos previos acerca del tema a abordar.
- Formar predicciones acerca de lo que tratará la lectura.
- Plantear interrogantes acerca de lo que tratará la lectura.

2.-Estrategias de lectura activa:

- Ejecutar la lectura de forma compartida.
- Ejecutar la lectura de forma independiente.

- Eliminar los errores y lagunas de comprensión mediante la paráfrasis contextual y usar el diccionario.

3.-Estrategias de postlectura:

- Identificar la idea principal de la lectura.
- Elaborar un resumen del texto.
- Formular y responder preguntas acerca de la lectura

De acuerdo a referido por los mencionados autores, existe necesidad de potenciar estrategias adecuadas de comprensión lectora para conseguir disminuir las variadas dificultades que se presentan con la lectura, ya que muchos estudiantes de educación primaria empiezan a tener dificultades en este punto, lo que no les permite seguir avanzando en este proceso.

Las 5 Generaciones de la Evaluación citado en Gómez (2020)

Al principio, la evaluación ha tenido diversas juicios, que han prevalecido como sinónimo de medición partiendo de la necesidad de una evaluación científica, a través del automatismo de las, reacción o la exagerada subjetividad del juicio de experto; seguida de la evaluación como congruencia entre logro y objetivos con un perceptible énfasis en el logro de los objetivos; posteriormente donde aparece la evaluación como toma de decisiones del rol del evaluador para así obtener y suministra información a los sujetos encargados de las decisiones para superar fallas y limitaciones para la finalización de la evaluación constructivista; a continuación se presenta cinco generaciones de la evaluación.

Primera Generación

La primera generación se fundamenta en que lo enseñado en la escuela se podía evaluar utilizando los tests de memoria como medida para determinar si los estudiantes domina los contenido de la materia la principal ventajas atribuida a esta concepción era la proporción de datos; por esta época los términos de medición y evaluación eran considerados sinónimos. Guba & Lincoln, (1989), citados por Rondón (2020), el papel del el evaluador era el técnico experto en la aplicación de el instrumento de evaluación.

Segunda Generación

Nace por deficiencias de la generación anterior, porque se debe evaluar no sólo a los estudiantes sino que es necesario involucrar otros elementos como el currículo, los programas, estrategias pedagógicas, materiales instruccionales, organización y otras más. Pareciera ser que una ventaja importante de esta concepción consiste en que proporciona un marco de referencia respecto al proceso como un todo y permite conocer las fortalezas y debilidades del currículo. De acuerdo con Alvez y Acevedo (1999), citados por Rondón (2020), una desventaja es el riesgo de exagerar, el afán de operacionalizar a tal extremo que se produzca una superposición entre objetivo y evaluación. El rol del evaluador es de descriptor y medidor que ayuda a los docentes a seleccionar, organizar y formular los objetivos educacionales, las estrategias y los procedimientos. La evaluación se interpreta como algo que involucra la medición.

Tercera Generación

A parece cuando se implanta el término Juicio en la evaluación y el evaluador se convierte en un juez, conservando las cualidades de las generaciones anteriores. (Guba y Lincoln, 1989). Todos los modelos que afloran luego de 1967 incluyen el juicio como parte de la evaluación, el juicio del evaluador es el que determina la naturaleza de la evaluación, dentro de esta generación aparece la Evaluación por la Toma de Decisiones, que se basa en la sociología de la organización, el análisis de sistemas y la teoría y práctica de la administración. La tarea principal del evaluador consiste en obtener y procesar sistemáticamente la información a fin de que pueda ser usada por

quienes han de tomar decisiones, aunque esas puedan ser influidas por la experticia y conocimiento del evaluador. Ahora bien, estas tres generaciones se caracterizan por basarse en una estrecha relación entre el evaluador y el evaluado, sin tener en cuenta a otros actores, ni sus valores o construcciones, por lo que pudiera decirse que estos paradigmas descansan en el rigor con que se toman los datos y los posteriores análisis estadísticos que se hagan, ya que sólo lo mensurable lo consideran realidad.

Cuarta Generación o de Negociación

Según explica Muñoz (2007), esta generación se caracteriza por los resultados de la evaluación las cuales son descripciones que indican cómo funcionan los actores en las construcciones subjetivas de los estudiantes, influenciadas por factores demográficos, psicológicos, sociales, económicos y culturales, entre otros. Se puede pensar que la evaluación tiene una orientación hacia la toma de decisiones y el curso de las acciones a realizar se logra mediante la negociación. Esta generación que pudiera llamarse constructivista, se considera respondiente porque se da como respuesta a un proceso interactivo de negociación, donde participan todos los involucrados, con sus intereses. No hay duda de que el Modelo Iluminativo o de Negociación seleccionado para la presente investigación se encuentra dentro de esta cuarta generación, cuyo aporte se presenta debido a las descripciones que realiza de la evaluación de las estrategias de enseñanza de los docentes dirigidas a las competencias lectoras de sus estudiantes.

Quinta Generación de Evaluación

En esta generación, de acuerdo a lo interpretado de Muñoz (2007), es importante destacar, que el trabajo desarrollado en estos últimos años, ha permitido corroborar que aún en casi todos los textos y estudios revisados, las definiciones sobre la evaluación, han correspondido sólo a las personas diestras en el ejercicio o manejo teórico de los conceptos a quienes hemos identificado como los Expertos de Uso, desestimándose la opinión de las personas avanzadas en la materia, quienes tienen un dominio teórico-

práctico de ella, los Expertos destacar que la opinión que se estima como interesante, importante y necesaria de ser tomada en cuenta, es fundamentalmente la de todos aquellos que usan a la evaluación como su herramienta básica, lo mismo que todos aquellos que son evaluados.

En consideración a la evaluación en el aprendizaje escolar debe ser planificada y efectiva en la enseñanza- aprendizaje centrada exclusivamente en el alumno de acuerdo a sus habilidades, aptitudes, actitudes, capacidades basadas en competencias de una manera equitativa, motivacional, autónoma y colaborativa, donde los alumnos sean preparados de forma integral. Es muy significativo que el docente sea el promovedor de las estrategias de enseñanzas porque a partir de ahí es lo que le va a permitir a el docente a tomar ciertas elecciones y oportunidades de auto reflexión para poder llevar un desarrollo optimo en las capacidades de su aprendizaje.

Segun Popham (1980) citado en Rondón (2020), menciona que “ha dado lugar a variantes y adaptaciones a las circunstancias de los escenarios en que se aplica” (p.13), mientras Camperos (1995) citado en Rondón (2020) hace hincapié en “la aplicación de estos tipos de evaluación en el rendimiento estudiantil; por eso, también se puede aplicar en la evaluación de los aprendizajes”. (p.21). Todos los cambios que ha pasado la evaluación son con el propósito de lograr el progreso y los logros del mejor desempeño del docente y los estudiantes en su formación con mayor éxito. Según Camperos (1995), citado en Rondón (2020) la evaluación del aprendizaje escolar:

Es un proceso comparativo, mediante el cual se juzga un hecho objeto o sujeto bajo ciertos referentes básicos para emitir un juicio y tomar decisiones al respecto y ejecutarlas para superar los errores, las fallas, las debilidades; fortalecer los éxitos y logros alcanzados (p. 7).

Según lo ya planteado donde hace énfasis el autor, la evaluación formativa y sumativa se adecúan a las circunstancias de cada contexto donde son aplicados, los procesos de aprendizaje, en este caso se relaciona con la evaluación de educación primaria.

Concepciones sobre la Evaluación de las Estrategias de Enseñanza utilizadas por los Docentes

La evaluación dirigida al docente en su desempeño en el aula en cuanto a las estrategias de enseñanzas que utiliza, debe estar sustentada en diversas evidencias que permitan emitir juicios de valor, retroalimentar el proceso de enseñanza y tomar las decisiones pertinentes respecto al apoyo que requiere el docente para mejorar y lograr el desarrollo de las competencias de los estudiantes. En este orden de ideas, Valdés (2000), afirma en relación con la evaluación de las estrategias del docente que “es una actividad de análisis, compromiso y formación del profesorado, que valora y enjuicia la concepción, práctica, proyección y desarrollo de la actividad y de la profesionalización docente” (p. 18).

Bajo esta perspectiva, la evaluación de las estrategias de enseñanza del docente es un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables, con el objetivo de comprobar y valorar el efecto educativo que produce en los estudiantes el despliegue de las capacidades pedagógicas del educador. Con lo antes mencionado, es posible afirmar que el papel de los educadores en la enseñanza va más allá de lo que el currículo prescrito plantea y de lo que la mayoría logra manejar a nivel conceptual y discursivo, ya que cuando es puesto en marcha y vivenciado por ellos y por sus estudiantes sufre una serie de cambios o transformaciones, encontrándose una distancia entre lo que éste plantea en el ámbito de la evaluación y lo que sucede en la realidad como lo han revelado algunas investigaciones existentes respecto a la evaluación y la práctica.

Por otro lado, Zambrano Díaz, Montané Capdevila, & Jariot (2014), plantean la necesidad de implementar la evaluación de las estrategias de enseñanza de los docentes con un enfoque formativo, para lo cual se requiere “de conocimientos básicos de contenido, conocimiento pedagógico, habilidad de instrucción y la gestión en el aula” (p. 80). De esta manera, facilitan el reconocimiento de los estudiantes a fin de facilitar

el aprendizaje desde el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo. Valdés (2000), plantea que:

La evaluación, en sí misma, ha de ser una opción de reflexión y de mejora de la realidad, pero su oportunidad y sentido de repercusión tanto en la personalidad del evaluado, como en su entorno y en el equipo del que forma parte, ha de ser entendida y situada adecuadamente para posibilitar el avance profesional de los docentes (p. 18).

Considerando que los docentes deben tener una formación o capacitación permanente a fin de garantizar la actualización constante en cuanto a las estrategias de enseñanza para el mejoramiento del proceso de enseñanza y en consecuencia el logro de los objetivos educacionales en los estudiantes, puede mencionarse respecto a lo señalado por Tejedor (2012) que la evaluación:

Se trata de un proceso que debe orientarse a la estimación del nivel de calidad de la enseñanza; se trata de conseguir una utilidad efectiva del conjunto del proceso como recurso de perfeccionamiento docente; se pretende informar al profesor para ayudarlo a cambiar; la evaluación permite investigar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje; aunque no hay recetas universales, se sabe que hay comportamientos docentes que ayudan mejor que otros a conseguir los objetivos propuestos, a conseguir mejores resultados; la evaluación del profesorado es un fenómeno complejo, que requiere estrategias diversas (p. 6).

Es por esta razón que, los autores citados en esta sección atribuyen a la evaluación del docente los términos orientación, reflexión y mejora con el fin de lograr el desarrollo efectivo y eficiente de las estrategias de enseñanza dirigidas al desarrollo de las competencias en los estudiantes, en este caso competencias lectoras.

La Educación Primaria

En el Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano (2007), la educación primaria “es el subsistema del SEB que garantiza la formación integral de los niños y las niñas desde los seis (6) hasta los doce (12) años de edad, o hasta su ingreso al

subsistema siguiente” (p. 26). Dicho de otro modo, el subsistema de la educación primaria es la integración de los niños hasta los 12 años de edad teniendo como finalidad formar niños y niñas activos, reflexivos, críticos e independientes, con elevado interés para el sentido ético, científico, reflexivo, crítico y creativo, comprometidos con los problemas del mundo, país y comunidad. Desarrolla todas las dimensiones de los niños y niñas de 6 a 12 años en diversas situaciones de aprendizaje.

Es evidente que, la escuela da a los niños y niñas la oportunidad de aprender a convivir con los demás. Ahí adquieren conocimientos básicos para comprender el mundo en que viven, y desarrollan habilidades para el estudio y para la comunicación. Como práctica social, la educación consiste en la formación del ser humano dentro y fuera del ámbito escolar; es por ello que, los estudiantes deben comprender que se estudia para obtener y desarrollar conocimientos y capacidades que les ayudarán a tener más confianza en su persona; también los harán más capaces intelectual y espiritualmente para lograr lo que desean para sí mismos, para los suyos y para los demás. La educación primaria les dará la oportunidad de hacer de sí mismos lo mejor que ellos pueden ser. Como práctica social, la educación consiste en la formación del ser humano dentro y fuera del ámbito escolar.

En tal sentido, Salcedo (2007), considera que la función docencia puede ser definida como “el proceso sistemático de planificación, administración, ejecución y evaluación de la enseñanza y otras actividades relacionadas directamente con problematización y difusión del saber en un área o disciplina determinada” (p. 29). No obstante, en la amplitud y cobertura del término docencia, su énfasis predominante es la enseñanza; por tal razón, hablar del docente es limitado y más bien ha de concebirse como ser y hacer, que amplía un concepto meramente funcional hacia cómo es la calidad, efectividad y eficiencia de la enseñanza en el aula.

A este respecto, Díaz (2009), señala que “el criterio que con mayor frecuencia se utiliza para evaluar a los estudiantes es el de la capacidad docente” (p.41), en lo cual coincide Dwyer (citado en Díaz, ob.cit.) quien es de la opinión de que en la práctica,

se suele operativizar este constructo haciendo referencia a la dimensión docente. Profundizando en el concepto previo, considero que desde una perspectiva general se define como profesor competente aquél que demuestra eficacia en el logro de los objetivos que son propios de su trabajo en lo que concierne a docencia, investigación y servicio a la comunidad.

Características de la Educación Primaria

Las características de la educación primaria son específicas para la población infantil que atiende, las mismas están contempladas en el Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano (2007), tal como se presentan a continuación:

1. Atiende a los niños y las niñas que provienen de la Educación Inicial Bolivariana; así como aquellos casos excepcionales de niños y niñas que, por causas de fuerza mayor, no provienen de instituciones educativas y tienen cumplidos los seis (6) años de edad. 2. Garantiza la prosecución de estudios en el subsistema de Educación Secundaria Bolivariana. 3. Ofrece servicios de cuidado y atención preventiva en salud a los niños y las niñas. 4. Contempla una jornada diaria de formación integral, con atención alimentaria. 5. Al concluir satisfactoriamente el sexto grado, se le otorgará al o la estudiante una Boleta de Promoción al subsistema de Educación Secundaria Bolivariana. 6. Desarrolla acciones intersectoriales con la familia y otras instituciones científicas, artísticas y deportivas, ampliando el espacio de relaciones humanas (p. 27).

Esto permite un análisis preciso de las condiciones requeridas en la educación primaria para la atención de los niños y niñas; de allí la importancia para que docente implemente estrategias de enseñanza que garanticen el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Objetivo de la Educación Primaria

El objetivo de la Educación Bolivariana, es desarrollar el proceso de investigación que ayude al niño y a la niña a comprender los hechos de la vida cotidiana ya sea local

regional y nacional con el enfoque latinoamericano caribeño y universal. Valorar las potencialidades que fortalezcan los avances en la construcción del conocimiento. Afianzar los sentimientos del amor y el respeto por sí misma por la familia escuela, la comunidad y la nación, sustentados en la responsabilidad, justicia y en el bien común. Es por ello, que el Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano establece los objetivos del subsistema de Educación Primaria Bolivariana de la siguiente manera:

Su finalidad es formar niños y niñas con actitud reflexiva, crítica e independiente, con elevado interés por la actividad científica, humanista y artística; con una conciencia que les permita comprender, confrontar y verificar su realidad por sí mismos y sí mismas; que aprendan desde el entorno, para que sean cada vez más participativos, protagónicos y corresponsables de su actuación en la escuela, familia y comunidad (pp. 25-26).

De esta manera, se logrará fortalecer la formación de los niños y las niñas como seres sociales, integrales, solidarios, innovadores, creativos, críticos y reflexivos, con la finalidad de comprender y transformar su realidad más inmediata para el bienestar y la armonía colectiva. Desarrollar valores, actitudes y virtudes para fortalecer su dignidad y la identidad venezolana, a partir de la apropiación de los procesos históricos, desde su realidad y la valoración de los hechos vividos por los distintos hombres y mujeres forjadores y forjadoras de la libertad, en búsqueda de la independencia y soberanía venezolana. Que los niños y las niñas puedan desarrollar sus múltiples potencialidades desde los saberes y haceres populares, para que se conozcan a sí mismos y sí mismas, lo cual incidirá en su formación crítica, analítica y de participación activa; así como en el desarrollo de su conciencia y personalidad.

Por esto se puede afirmar que, la investigación actual favorece el logro de los objetivos de la educación primaria, puesto que permite comprender, describir e interpretar hechos de la praxis educativa donde el docente mediante sus estrategias de enseñanza contribuye a desarrollar habilidades en las diferentes áreas y sus componentes, a fin de fortalecer sus saberes y experiencias, para la formación integral del educando.

Bases Legales

La investigación tiene como título la evaluación de las estrategias de enseñanzas utilizada por los docentes para el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes. La cual se sustenta legalmente en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), La Ley Orgánica de Educación (2009), el Reglamento de la Profesión Docente y la Ley Orgánica para la Protección del Niño, Niña y del Adolescente (LOPNNA, 2009), en cuyos documentos se establecen artículos que proyectan la importancia de la formación del educando, en cuanto a la educación como derecho humano y a las finalidades de la educación en relación a los beneficios que se derivan de ésta para la integralidad de la persona.

De acuerdo con lo establecido en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), en su artículo 102, describe lo siguiente:

La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades... El Estado con la participación de las familias y la sociedad, promoverá el proceso de educación ciudadana de acuerdo con los principios contenidos de esta constitución y en la ley.

El artículo mencionado, se relaciona con la investigación por cuanto establece el derecho de todos a la educación y formación integral, siendo la lectura y la comprensión lectora parte importante en la adquisición de conocimientos y la obtención de experiencias, donde el papel del docente mediante sus estrategias de enseñanza es crucial para el desarrollo de las prácticas educativas conducentes al logro de los objetivos educativos. Asimismo, el artículo 103 establece lo siguiente:

Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones. La educación es obligatoria en todos

sus niveles, desde el maternal hasta el nivel medio diversificado. La impartida en las instituciones del Estado es gratuita hasta el pregrado universitario... El Estado creará y sostendrá instituciones y servicios suficientemente dotados para asegurar el acceso, permanencia y culminación en el sistema educativo...

De acuerdo con el artículo citado, la Carta Magna garantiza la atención en el sistema educativo a todas y a todos los estudiantes; así como sostendrá instituciones y servicios para asegurar el acceso y culminación en el sistema educativo. Se presenta la obligatoriedad de la educación, donde se incluye la Educación Primaria. El Estado atiende los procesos de enseñanza y aprendizaje, como una unidad compleja de naturaleza humana total e integral; de allí la importancia de la capacitación de los docentes en cuanto a las estrategias de enseñanza para lograr esa educación integral, de calidad, permanente que garantice el aprendizaje de los estudiantes.

En este orden de ideas, la Ley Orgánica de Educación (2009), establece en su artículo 44 lo correspondiente a la evaluación educativa:

La evaluación como parte del proceso educativo, es democrática, continua, integral, cooperativa, sistemática, cuali-cuantitativa, diagnóstica, flexible, formativa y acumulativa. Debe apreciar y registrar de manera permanente, mediante procedimientos científicos, técnicos y humanísticos, el rendimiento estudiantil, ... tomando en cuenta los factores socio-históricos, las diferencias individuales y valorará el desempeño del educador y la educadora y en general, todos los elementos que constituyen dicho proceso. El órgano con competencia en materia de educación básica, establecerá las normas y procedimientos que regirán el proceso de evaluación en los diferentes niveles y modalidades del subsistema de educación básica...

Cabe destacar, en relación con el artículo citado, que la evaluación de las estrategias de enseñanza aplicada contribuyen a mejorar la práctica educativa, de manera que, se tomen las orientaciones pertinentes para el logro de los fines educativos, que no sea vista la evaluación solo para el estudiante, sino también para el docente y todos los órganos con competencia en la educación primaria.

De acuerdo a Ley Orgánica de Protección al Niño, Niña y el Adolescente (2009) se establece el Derecho a la Educación en su artículo 53: “Todos los niños, niñas y adolescentes tienen el derecho a la educación gratuita y obligatoria, garantizándoles las oportunidades y las condiciones para que tal derecho se cumpla...” (p.14)

Cabe destacar que esta investigación se enmarca en el nivel de educación primaria que corresponde a la atención de los niños y niñas a partir de los doce (6-12) años en la institución Escuela Bolivariana Dr Domingo José Guzmán Bastardo, Estado Anzoátegui, con la finalidad de contribuir a la calidad educativa desde el punto de vista evaluativa de enseñanza y aprendizaje. De tal manera, se fundamentan en esta investigación el artículo 55 que expresa el derecho a la participación pedagógica:

Todos los niños, niñas tienen el derecho a ser notificados e instruidas a participar activamente en su proceso educativo. El mismo derecho tienen el padre, la madre, representantes o responsables en relación al entorno educativo de los niños, niñas y adolescentes que se encuentren bajo su Patria Potestad de representante o responsabilidad. (p.14)

Asimismo, hay que propiciar la participación de los estudiantes en las competencias lectoras que constituye un derecho fundamental para su pleno desarrollo integral, creando sentido de corresponsabilidad, compromiso e integridad en cada educando junto con sus docentes, padres, madres y representantes.

En este mismo orden de ideas, cabe destacar que, lo establecido en el artículo 139 del Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (2000): “La actualización de conocimientos, la especialización de las funciones, el mejoramiento profesional y el perfeccionamiento, tienen carácter obligatorio y al mismo tiempo constituyen un derecho para todo el personal docente en servicio” (p. 52). Por ello, toda acción de los docentes en cuanto a sus estrategias de enseñanza se debe orientar a diversos procesos de actualización y mejoramiento profesional en ejercicio con la finalidad de optimizar la calidad educativa en la Educación Primaria, de allí que la evaluación constituye una orientación para el desenvolvimiento del docente al implementar dichas estrategias.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Dentro del siguiente capítulo se desarrollarán aspectos como: paradigma y enfoque de la investigación, método de investigación, informantes clave, escenario, técnicas e instrumentos de recolección de datos, categorías y análisis de la información. Los mismos facilitan el desarrollo de la investigación desde el punto de vista metodológico. Según Arias (ob.cit), el marco metodológico “incluye el tipo o tipos, el diseño de la investigación, las técnicas y los instrumentos que serán utilizados para llevar a cabo la

indagación. Es el cómo se realizará el estudio para responder al problema planteado” (p. 110). Seguidamente se menciona el recorrido metodológico que sustenta el presente estudio.

Paradigma de la Investigación

En la presente sección se describe el hecho en el que se desarrolla el acontecimiento, esto es optar por una metodología cualitativa basada en una rigurosa descripción contextual de un hecho o situación que garantice la máxima intersubjetividad en la captación de una realidad compleja mediante una colección sistemática de información que posibilite un análisis e interpretación del fenómeno en cuestión, pero esta categoría tiene una génesis bien descrita en la estructura de las revoluciones científicas que plantea Kuhn (2014), cuando establece que un paradigma “es un modelo o patrón aceptado por una comunidad científica” (p. 51).

Desde esta visión, el conocimiento se presenta como una interacción dialéctica entre el conocedor y el conocido, así mismo no persigue el reduccionismo de la realidad, se interpretan los hechos y se producen los conocimientos sobre ellas, en el contexto del propio ambiente natural en el que ocurren y la importancia que representa para los individuos que la viven. Por lo que la investigación cualitativa, trata de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas, viendo las cosas como si estuvieran ocurriendo por primera vez, por esta razón son humanistas y se mantienen en el mundo empírico.

Por otra parte, si se parte de que todo enfoque representa un paradigma y que esto a su vez es un sistema de axiomas integrados coherente y armónicamente por supuestos que fundamentan el hecho de hacer investigación, por lo cual es el encargado de dirigir la experiencia investigativa. De allí que este estudio se sirva de las herramientas de la investigación cualitativa, la cual, según Ruíz (2010) “...permite el abordaje de la realidad estudiada a través de unas técnicas interpretativas que permiten describir,

decodificar, traducir y sintetizar el significado, no la frecuencia de hechos que ocurren más o menos naturalmente en el mundo social” (p. 32).

En este mismo orden de ideas, Maldonado (2011); conceptualiza a este paradigma como “...un conjunto de descripciones analíticas de escenarios culturales, es una condición para la comprensión de una realidad determinada” (p. 27). El paradigma de la investigación es Postpositivista, el cual está fundamentado en la teoría interpretativa o fenomenológica, el estudio se centra en la subjetividad como forma de conocimiento. Se trabaja el contexto tal como se presenta, sin modificarlo. Según Schwandt (2000):

La base epistemológica de este paradigma es el construccionismo de Seymour Papert que se detona a partir de la concepción de aprendizaje según la cual, la persona aprende por medio de su interacción con el mundo físico, social y cultural en el que está inmerso. Así que el conocimiento será el producto del trabajo intelectual propio y resultado de las vivencias del individuo desde que nace (p. 123).

De esta manera, el estudio está orientado bajo este paradigma, debido a que en esta investigación ejerce gran influencia el carácter subjetivo, por el pensamiento del sujeto que actúa; posee un fundamento humanista con el fin de entender la realidad social, involucrando a los actores, pudiendo participar el investigador como uno de ellos; donde todos conocen el objeto de estudio porque lo vivencian. En este sentido, se evidencia la realidad del fenómeno de estudio con el fin de comprender la evaluación de las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes para el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes de educación primaria de la Escuela Bolivariana Dr Domingo José Guzmán Bastardo de Aragua de Barcelona, Estado Anzoátegui.

Enfoque de la Investigación

Para la presente investigación se seleccionó el Enfoque Cualitativo; el cual según Weber (1864-1920) citado en Cuenya y Ruetti (2010), quien es denominado el pionero del estudio cualitativo, expone que en las ciencias sociales deben considerarse los significados subjetivos y la comprensión del contexto donde ocurre un fenómeno, más allá de las mediciones que se pudieran hacer sobre él. De acuerdo con lo planteado, Rojas (2014), señala acerca de la investigación cualitativa que “se orienta hacia la construcción de conocimiento acerca de la realidad social y cultural a partir de la descripción e interpretación de las perspectivas de los sujetos involucrados” (p. 57).

Cabe destacar que, el estudio se ubica en el enfoque cualitativo, porque examina el mundo social, en este caso, lo que sucede en el ámbito educativo, en relación al desarrollo de la clase, donde se puede observar directamente la acción docente en la implementación de las estrategias de enseñanza, las cuales están relacionadas con el aprendizaje de los educandos en las competencias lectoras. Por tal razón, se puede inferir que a través de la investigación cualitativa podemos comprender y analizar de una manera subjetiva la realidad de los elementos de vidas de los informantes clave y el escenario de estudio.

Método de Investigación

Para la investigación se asumió el Método Etnográfico, por considerarse adecuado para su implementación en el ambiente educativo donde se desarrollan los hechos correspondientes al estudio en curso, allí se generan las situaciones educativas relacionadas con la participación del docente con sus estrategias y técnicas de enseñanza en el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes, cuyo significado es referido por Martínez (2005), de la siguiente manera:

Etimológicamente, el término etnografía significa la descripción (grafé) del estilo de vida de un grupo de personas habitadas (ethnos) a vivir junto. Por tanto el etnos, que sería la unidad de análisis para el investigador, no solo podría ser

una nación, un grupo lingüístico, una región o una comunidad, sino también cualquier grupo humano que constituya una entidad cuyas relaciones estén reguladas por la costumbre por ciertos derechos y obligaciones recíprocos. Así, en la sociedad moderna, una familia, una institución educativa, un aula de clase... son unidades sociales que pueden ser estudiadas etnográficamente (p. 29-30).

Para dar validez de lo antes expuesto, a continuación se presenta la definición según Martínez (2008), quien define el Método Etnográfico como:

Aquel que trata de describir e interpretar las modalidades de vida de los grupos de personas habituadas a vivir juntas. El enfoque etnográfico se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive se van internalizando poco a poco y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y de grupo en forma adecuada. En efecto, los miembros de un grupo étnico, cultural o situacional comparten una estructura lógica o de razonamiento que, por lo general, no es explícita, pero que se manifiesta en diferentes aspectos de su vida (p. 30).

Por ello es importante mencionar a Martínez, (ob.cit), quien plantea:

La unidad de análisis para el investigador, no solo podrá ser una nación, un grupo lingüístico, una región o una comunidad, sino cualquier grupo humano que constituya una entidad cuyas relaciones estén reguladas por la costumbre o por ciertos derechos y obligaciones recíprocas. Así, en la sociedad moderna, una familia, una institución educativa, o un aula de clase... (p.29).

En palabras del autor, la unidad de análisis que se aborda en la investigación es la Escuela Bolivariana Dr Domingo José Guzmán Bastardo ubicada en Aragua de Barcelona, Estado Anzoátegui, donde se estudia la situación educativa desde el mismo lugar en que los actores se desenvuelven, los docentes con su práctica de enseñanza, los estudiantes con sus aprendizajes de las competencias lectoras y el investigador conociendo los comportamientos y vivencias a través de la voz y participación de los mismos actores; ello con el propósito principal de comprender la evaluación de las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes para el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes de cuarto grado de educación primaria.

En contexto, el método etnográfico se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive se van internalizando poco a poco y generan realidades que pueden explicar la conducta individual y de un grupo en forma adecuada. Por ello, la investigadora asumió las fases del método etnográfico desarrollado por Martínez (2008), en ellas se mencionan:

Fases de la Etnografía

1.- Elección de los/las sujetos: De esto dependerá la investigación, ya que se limitan los informantes del estudio, proporcionando mayor precisión al momento de interpretación, es por ello que los informantes se deben elegir con cuidado. En este caso se eligieron 3 docentes de educación primaria (4to grado) y 2 estudiantes de 4to grado de la Escuela Bolivariana Dr. Domingo José Guzmán Bastardo”, ubicada en Aragua de Barcelona, Estado Anzoátegui. De allí que la selección se realizó atendiendo a su disposición de ser observados (estudiantes), suministrar información a través de la entrevista (docentes), colaborar en la investigación, ejercer roles en la educación primaria, por sus vivencias y experiencias en las prácticas evaluativas en el escenario de estudio.

2.- Entrada al grupo de estudio: Para lograr una excelente relación en el escenario de estudio, se utilizaron diversas estrategias que permitieron a la investigadora acceder y permanecer en el contexto, teniendo cuidado con la forma de incorporarse. En este caso, la investigadora es personal adscrito con 27 años de servicios, de los cuales 11 años desempeñados en el escenario de estudio.

3.- Fase de observación: La permanencia en el contexto de estudio, permitió realizar una observación participante mediante una interacción constante con los informantes clave para evidenciar información de los hechos ocurridos, dejándolos plasmado en los registros diarios (Notas de campo).

4.- Aplicación de instrumentos: La entrevista semiestructurada es una técnica clave para la investigación, permitió que el tema central se pueda explorar mejor. Su instrumento fue el guión de preguntas el cual es perfecto para el enfoque etnográfico, porque permite interactuar con los entrevistados en su mismo lenguaje. Se registraron las vivencias de los informantes clave. La guía de preguntas permitió indagar en las diversas áreas para obtener una información más amplia.

5.- Categorización de los contenidos: Luego de recolectar la información mediante la entrevista semiestructurada, se procedió a analizar la información obtenida mediante el proceso de categorización, lo que permitió facilitar el proceso de poder mostrar la realidad tal cual está ocurriendo. En este aspecto, la categorización permitió que se vean nuevas conexiones que expliquen la realidad contextualizada al principio de la investigación.

6.- Análisis de los contenidos: Se pretende sumergir más en el contexto social que se está estudiando, para reflexionar y centrar la información que está registrada en guion de preguntas, y poder tener categorías que evidencien de forma clara y explícita cada información recolectada.

Escenario de Estudio

El escenario del estudio contempla el espacio seleccionado para ubicar los actores y aplicar las técnicas e instrumentos de recolección de información. Al respecto Claret (2010), expresa que el escenario donde ocurre el estudio es importante, porque es el lugar donde suceden los hechos o acontecimientos; por lo tanto, se debe escoger el que sea más apropiado para la investigación. Asimismo, en palabras de Spradley (citado en Rojas, 2014) define escenario como “lugar o espacio físico donde se realiza la observación (por ejemplo, el salón de fiestas de una empresa)” (p. 76). Por lo tanto, para la investigación corresponde a la Escuela Bolivariana “Dr. Domingo José Guzmán Bastardo”, en Aragua de Barcelona, estado Anzoátegui, fundada el 16 de enero de

1912. Cuya misión es impartir enseñanza a los niveles de educación inicial y primaria, con carácter oficial, gratuito y obligatorio en turno integral de (7:00 am a 3:00 pm).

Informantes Clave

Para obtener la información se requiere la aplicación de las técnicas e instrumentos de recolección, dirigidos a los informantes clave, al respecto Rojas (2014), señala que no se sigue un criterio en representación numérica, sino que, se seleccionan los participantes de forma tal, que puedan aportar relevancia al estudio. En opinión de Rodríguez y Bonilla (2005), las personas que están involucradas en la situación en estudio constituyen protagonistas del proceso de investigación; debido a que:

Nos permiten escuchar con su propia voz y sus propias palabras, las narraciones a través de las cuales expresan sus conocimientos, actitudes y prácticas sociales, sus historias personales, condiciones de vida, sueños, frustraciones, exclusiones, inequidades y vulnerabilidad de que han sido objeto, pero también sus fortalezas y potencialidades (p. 148).

Para efectos de la investigación, fueron seleccionados tres (03) docentes y dos (2) estudiantes de cuarto grado de las secciones A y B de la Escuela Bolivariana “Dr. Domingo José Guzmán Bastardo”, en Aragua de Barcelona, estado Anzoátegui. Siendo un total de cinco (05) informantes clave. Al seleccionar a los informantes, es importante acotar que éstos son escogidos con la finalidad de aportar información clave a la investigación y que, por ser docentes de 4º grado, cada uno tiene conocimientos y experiencias en los distintos elementos que constituyen este estudio. Al respecto, la caracterización e identificación con pseudónimos y los criterios de selección fueron los siguientes:

Cuadro 2

Informantes clave

Informante	Descripción
Docente “A”	Docente de 4º grado sección “A”, sexo femenino, 36 años de edad, 8 años de servicio. Escala por años de servicio (II)
Docente “B”	Docente de 4º grado sección “B”, sexo femenino, 40 años de edad, 18 años de servicio. Escala por años de servicios (VI)
Docente “C”	Docente de 4º grado sección “C”, sexo femenino, 28 años de edad, 6 años de servicio. Escala por años de servicios (II)
Estudiante 1	Sexo: Masculino, Edad: 10 años, 4º grado sección “A”
Estudiante 2	Sexo: Femenino, Edad: 9 años, 4º grado sección “B”

Elaborado por Torrealba (2022).

Descripción de los Informantes Clave

En este sentido, describo a los informantes clave, indicando además el seudónimo utilizado para su identificación con la finalidad de mantener en resguardo sus identidades, en correspondencia con el principio de confiabilidad y la ética del docente. Con respecto a los docentes, el grado de instrucción, estos tienen estudios de pregrado; el título obtenido es de Licenciado en Educación mención; sus edades se ubicaron entre 28 y 40 años; las mismas del sexo femenino el tiempo de servicio en educación oscila entre 6 y 18 años con igual tiempo, identificados con el seudónimo. “A”, “B”, “C”. Escala por años de servicios II, II, VI. En lo referente a los estudiantes, estos cursan estudios en 4to grado sección A y B de sexo femenino y masculino, sus edades comprenden entre 9 y 10 años, identificados con el seudónimo: Estudiante (1), (2).

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

Para Hernández, Fernández y Baptista (2010), “los principales métodos para recabar datos cualitativos son la observación, la entrevista, los grupos de enfoque, la recolección de documentos y materiales, y las historias de vida” (p. 406). En el caso

de esta investigación se seleccionó la observación participante y la entrevista semi-estructurada, debido a que son dos técnicas recomendadas por el Modelo Iluminativo para recolectar la información, a partir de la observación del investigador y de la interacción con los informantes clave para conocer sus opiniones y percepciones en relación al estudio.

En opinión de Rodríguez y Bonilla (2005), los datos deben obtenerse por medio de instrumentos que recojan la información, tal como la expresan los informantes claves; asimismo, “es fundamental registrarla de tal modo que puedan recuperarse de manera fácil y ordenada para su revisión y análisis” (p. 158). En este sentido, los datos pueden recogerse utilizando una gran variedad de instrumentos tales como:

Grabaciones de entrevistas individuales y a grupos focales, registro escrito y grabación con video de observaciones de eventos particulares; testimonios escritos de la persona con respecto al tema que se investiga; fotografías sobre secuencia de conductas; historias de vida; documentación escrita tales como actas, recortes de prensa, reporte de actividades, informes de periódicos (p. 159).

En este sentido, se seleccionaron las notas de campo con reporte de actividades para la técnica de la observación y el guion de entrevista, además de grabar las conversaciones con los informantes clave con el fin de no perder información valiosa. Para este estudio, como técnica se aplicó la entrevista, que en opinión de Claret (2010) “consiste en el proceso de interacción dinámica de comunicación entre dos personas; es decir, el entrevistador y el entrevistado” (p. 178). Por consiguiente, Rodríguez y Bonilla (2005), la definen como “un intercambio de ideas, significados y sentimientos sobre el mundo y los eventos, cuyo principal medio son las palabras” (p. 159). La misma estuvo dirigida al personal docente para obtener información relacionada con las estrategias de enseñanza utilizadas para el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes del 4° grado.

Asimismo, Rojas (2010), afirma que “la información requerida y el orden en que son formuladas las preguntas dependen de las características de los sujetos

respondientes y del contexto” (p. 86). Es decir, el investigador formuló las preguntas en función de los informantes a quienes estuvo dirigida dicha entrevista. En este ámbito, la investigación también se apoyó en la técnica de la observación, que según Rojas (2014), “se entiende como un proceso deliberado, sistemático, dirigido a obtener información en forma directa del contexto donde tienen lugar las acciones” (p.73), con la finalidad de valorar el nivel de competencias lectoras de los estudiantes del 4º grado, dicha observación fue de tipo participativa.

Las técnicas de recolección de información deben permitir que el investigador se sumerja en el fenómeno de estudio, por lo tanto, tienen que ser flexibles y abiertas. Las técnicas más usuales son la observación participante y la entrevista semiestructurada. Por lo que se hace necesario mencionar las técnicas que complementan el logro de los propósitos de la investigación: las técnicas que se utilizaron para la recolección de información desde el escenario de estudio fue la observación participante; por su parte, Leal (2005) la define:

La observación participante implica la interacción entre el investigador y los grupos sociales. Su objetivo es recoger datos de modo sistemático directamente de los contextos y se fundamenta en el principio de la convivencia personal del investigador con el grupo o institución que se investiga. (p.138).

Esta técnica le permitió a la investigadora compartir espacios y experiencias de la cotidianidad en los hechos de estudios y de esta manera abordar expresiones no verbales, observar eventos ocurridos con naturalidad que los sujetos de estudio, tal vez no quieran o no puedan compartir y que podrían ser cruciales para la interpretación y significación de los conocimientos de los mismos.

Sobre la entrevista, Guber (2001) menciona que “la entrevista adopta la forma de un dialogo coloquial o entrevista semiestructurada, complementada posiblemente con algunas otras técnicas escogidas entre las señaladas y de acuerdo con la naturaleza específica y peculiar de la investigación que se va a realizar” (p. 56). En este orden de ideas, la entrevista está dirigida a cinco (5) informantes clave del escenario en estudio,

este caso a tres (3) docentes y dos (2) estudiantes de cuarto grado de la Escuela Bolivariana “Dr. Domingo José Guzmán Bastardo”, en Aragua de Barcelona, estado Anzoátegui . En relación a los instrumentos para el acopio de la información, se utilizó el video grabador, además del cuaderno de campo, que permitieron conservar en vivo la realidad presenciada.

Así como también las notas de campo de análisis e interpretación para valorar el nivel de competencias lectoras de los estudiantes del 4° grado en cuanto al desarrollo del vocabulario, comprensión de la lectura, capacidades de análisis y síntesis, realizando actividades de lectura, dicción, entonación, interpretación, análisis de contenido y síntesis de información.

Para realizar las entrevistas se pueden considerar algunas recomendaciones que señala Martínez (citado por Díaz-Bravo; Torruco-García y Martínez-Hernández & Varela-Ruiz, (ob. cit.), indica las siguientes:

- Contar con una guía de entrevista, con preguntas agrupadas por temas o categorías, con base en los objetivos del estudio y la literatura del tema.
- Elegir un lugar agradable que favorezca un diálogo profundo con el entrevistado y sin ruidos que entorpezcan la entrevista y la grabación.
- Explicar al entrevistado los propósitos de la entrevista y solicitar autorización para grabarla o video-grabarla.
- Tomar los datos personales que se consideren apropiados para los fines de la investigación.
- La actitud general del entrevistador debe ser receptiva y sensible, no mostrar desaprobación en los testimonios.
- Seguir la guía de preguntas de manera que el entrevistado hable de manera libre y espontánea, si es necesario se modifica el orden y contenido de las preguntas acorde al proceso de la entrevista.
- No interrumpir el curso del pensamiento del entrevistado y dar libertad de tratar otros temas que el entrevistador perciba relacionados con las preguntas.

- Con prudencia y sin presión invitar al entrevistado a explicar, profundizar o aclarar aspectos relevantes para el propósito del estudio.

Los autores precitados consideran que en la entrevista semiestructurada:

... durante la propia situación de entrevista el entrevistador requiere tomar decisiones que implican alto grado de sensibilidad hacia el curso de la entrevista y al entrevistado, con una buena visión de lo que se ha dicho. Por ejemplo, ante una pregunta que ya se haya respondido, tal vez de paso, se tendrá que decidir si se realiza de nuevo para obtener mayor profundidad o dejarla fuera. Otro reto es el manejo de un tiempo limitado y el interés por hacer todas las preguntas de la guía. Asimismo, el entrevistador debe estar alerta de su comportamiento no verbal y sus reacciones ante las respuestas, para no intimidar o propiciar restricciones en los testimonios del entrevistado (p. s/n).

Es relevante acotar que en casi todas las literaturas consultadas por la autora de este estudio referido a este tipo de entrevista, también se evidenció que se hace alusión de la entrevista denominada en profundidad (no estructurada), en ésta se trabaja con sospechas o premisas de carácter genérico sobre lo que se investiga y la que hace por la propia dinámica y acuciosidad de la entrevista brotar o surgir los temas.

Fases de la entrevista

En la clasificación planteada por Díaz-Bravo; Torruco-García y Martínez-Hernández & Varela-Ruiz, (ob. cit.) se identifica que cada tipo de entrevista tiene su peculiaridad, sin embargo, en el momento de su desarrollo se presentan determinados momentos homogéneos. Estos momentos o fases de la entrevista son los siguientes:



Grafico 3. Tomado de *La entrevista, recurso flexible y dinámico*. Por Díaz, Torruco, Martínez & Varela (2013). *Investigación en educación media* 2(7), 162-167.

- a. Primera fase: preparación. Es el momento previo a la entrevista, en el cual se planifican los aspectos organizativos de la misma como son los objetivos, redacción de preguntas guía y convocatoria.
- b. Segunda fase: apertura. Es la fase cuando se está con el entrevistado en el lugar de la cita, en el que se plantean los objetivos que se pretenden con la entrevista, el tiempo de duración. También, es el momento oportuno para solicitar el consentimiento de grabar o filmar la conversación.
- c. Tercera fase: desarrollo. Constituye el núcleo de la entrevista, en el que se intercambia información siguiendo la guía de preguntas con flexibilidad. Es cuando el entrevistador hace uso de sus recursos para obtener la información que se requiere
- d. Cuarta fase: cierre. Es el momento en el que conviene anticipar el final de la entrevista para que el entrevistado recapitule mentalmente lo que ha dicho y provocar en él la oportunidad de que profundice o exprese ideas que no ha mencionado. Se hace una síntesis de la conversación para puntualizar la información obtenida y finalmente se agradece al entrevistado su participación en el estudio. (Ver Gráfico 3).

De acuerdo a Spradley (citado por Flick, 2007), el tipo de preguntas que contiene una entrevista etnográfica son:

1. Descriptivas, tratan de reconocer tanto el lenguaje del informante así como la forma particular con la cual describe un acontecimiento.
2. Estructurales, muestran cómo el entrevistado organiza su conocimiento sobre el tema.
3. Preguntas de contraste, proporcionan información sobre el significado que utiliza el sujeto para diferenciar los objetos y acontecimientos de su realidad.(p.90)

Entre las sugerencias mencionadas por Báez y Pérez de Tudela (2009) para la formulación de preguntas señalan las siguientes sugerencias:

Ser sencillas (breves y comprensibles), pero adecuadas para el objetivo de la pregunta de investigación. Ser válidas, es decir, que los indicadores informen sobre lo que se requiere explorar. Planteadas de tal forma que los entrevistados las entiendan de la misma manera. Aun cuando las preguntas se encuentren en un cuestionario escrito, deben estar formuladas en la forma de lenguaje oral y no escrito. Referirse a un solo hecho. No contener presuposiciones. Adecuarse a la percepción, el conocimiento y el horizonte de previsión del Entrevistado. Evitar enunciarlas de forma sugerente. Los dos elementos clave son la guía de entrevista y las características del entrevistador (pp. 98-99).

Acota Báez y Pérez de Tudela (ob. cit) en lo referente al número de entrevistas en un estudio cualitativo, que éste se hace a través del muestro teórico el cual indica el punto de saturación. Este punto se refiere a partir del cual una entrevista ya no ofrece nuevos datos a los recopilados en entrevistas previas, indicando que el acopio de datos es completa.

Validez y Confirmabilidad de la Investigación

Una vez consideradas las técnicas e instrumentos a emplear en esta investigación, se hace necesaria una validez que estime la eficacia de las entrevistas. En este sentido, se utiliza la validez de significancia para la entrevista la cual Rojas (2014) describe que

consiste en “descubrir el sentido que le dan los sujetos a las palabras” (p. 96). La validez se determinó mediante el discurso de los diferentes informantes clave en relación a la entrevista.

Del mismo modo, la confirmabilidad se asegura a través de la triangulación de fuentes, en la cual Rojas establece que “permite contrastar la información obtenida de diferentes sujetos o grupos de sujetos... acerca de un tema. También se puede contrastar, por ejemplo, la información obtenida de personas y documentos” (p.166). En la presente investigación se trianguló: la información recabada de las entrevistas, los aportes de los autores del marco referencial y la interpretación de la investigadora.

Procesamiento de los Resultados

- Diseño del Marco Metodológico relacionado con el Trabajo de Grado: paradigma, enfoque, escenario, informantes clave, técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confirmabilidad.

- La elaboración del guion de entrevistas: basado en los objetivos específicos formulados al inicio de la investigación.

- Ejecución de las entrevistas a los informantes clave, teniendo el guion de entrevista estructurado. Es importante precisar que, se realizó la grabación de todas las entrevistas con el fin de que los análisis resulten de lo expresado por los informantes. Observación participativa a los estudiantes.

- Transcripción de las entrevistas realizadas a los informantes clave.

- Elaboración de cuadros de categorías y subcategorías que contiene la información expresada por los informantes.

- Elaboración de cuadro de procesamiento de la información de las entrevistas, las incidencias de cada informante clave, según las categorías y subcategorías. Para luego una gráfica y un análisis por cada categoría.

- Elaboración de cuadros de matrices de análisis como: Triangulación de Fuentes y Técnicas; y Confrontación entre el resultado de la Triangulación y la Teoría que serán necesarios contrastarlos para los resultados.

Técnicas de Analisis de la Información

Para definir o describir las etapas del proceso que permitirá reflexionar sobre el tema en estudio, implícita en el material recopilado en las observaciones, las entrevistas y grabaciones, implicará: la categorización, estructuración, triangulación y contrastación, las cuales se detallan seguidamente:

Categorización

En tal sentido, se procedió a la clasificación de la información en categorías atendiendo a criterios sistemáticos, en las cuales se agrupa de acuerdo a las semejanzas de las respuestas de los informantes, en relación a ello, Rodríguez y otros (ob. cit), plantean que:

La categorización, que constituye sin duda una importante herramienta en el análisis de los datos cualitativos, hace posible clasificar conceptualmente las unidades que son cubiertas por un mismo tópico... []... la categorización es una tarea simultánea a la separación en unidades cuando esta se realiza atendiendo a criterios temáticos. Una cuestión importante en la categorización de los datos es establecer las categorías a emplear. Estas pueden estar predefinidas por el analista, o por el contrario, pueden surgir a medida que se analizan los datos (p. 27).

En este orden de ideas, la categorización requiere de una organización, la cual puede realizarse en matrices de doble entrada para visualizar y sintetizar la información obtenida, de tal manera que los datos suministrados por los informantes se agrupen y presenten, tal como se expresan, al respecto, Rodríguez y otros (ob. cit.), expresan:

Generalmente, las matrices consisten en tablas de doble entrada en cuyas celdas se aloja una breve información verbal, de acuerdo con los aspectos especificados

por filas y columnas. Es frecuente construirlas para sintetizar los fragmentos codificados en una misma categoría (Columna) para diferentes sujetos, situaciones, casos, etc. (filas) (p. 29).

Cabe destacar que, estas matrices de doble entrada contribuyen a facilitar el proceso de análisis de la información a través de la triangulación de los datos. El proceso de categorización se llevó a cabo en la presente investigación a partir de las respuestas emitidas por los informantes clave, las cuales se presentaron transcribiendo cada respuesta y enumerando cada línea, se subrayaron aspectos significativos que constituyeron las subcategorías, las categorías se establecieron a partir de la pregunta que se realizó a los informantes.

Estructuración

La estructuración permite organizar las categorías para una mejor visualización, puede realizarse en un esquema o gráfico acorde. Según Martínez (2012), “la estructuración constituye el corazón de la actividad investigativa, ilustra el procedimiento y el producto de la verdadera investigación” (p.103). En el presente estudio la estructuración contribuyó a organizar las categorías, de acuerdo a los resultados de cada informante, se realizaron esquemáticamente, junto con las subcategorías.

Durante este proceso, siguiendo a Martínez (ob. cit.), se distinguen dos etapas, una primera estructuración individual, que dará origen a la segunda, la estructuración general, estas según el autor citado están referidas en primera instancia a cada miembro o fuente de información, y posteriormente con todos los miembros o sujetos de estudio que hacen posible la investigación.

Triangulación

El proceso de triangulación de acuerdo a Cisterna, citado en Boscan, Barrientos y Piña (2013):

Comprende la acción de reunión y cruce dialéctico de toda la información pertinente al objeto de estudio surgida en una investigación por medio de los instrumentos correspondientes, y que en esencia constituye el corpus de resultados de la investigación declaración de los procedimientos centrales que guían el proceso de análisis de la información, es decir, seleccionar en primer lugar de la información obtenida en el trabajo de campo, triangular la información de cada estamento, triangular la información de los datos obtenidos mediante los instrumentos y triangular la información con el marco teórico referencial (p. 2).

Bajo esta perspectiva, se realizó el proceso de triangulación lo cual dio mayor validez a la investigación debido a la confrontación de información; a partir de este proceso se pudo proseguir con la contrastación de información a fin de establecer la comparación con lo que expresan los autores referidos en el marco teórico lo cual permitió establecer las conclusiones del estudio, al respecto, Boscan y otros (ob. cit.), expresan que:

El análisis de la información estructurada en la matriz de triangulación permite representar la extracción, la comparación, relación y clasificación, de modo que se realiza la contrastación y selección de conclusiones agrupadas en categorías y subcategorías resultantes en la experiencia de investigación (p. 4)

Para efectos de este estudio se realizó la triangulación en cuadros de acuerdo a las categorías, donde se cotejó la información suministrada por los informantes con las referencias teóricas y la postura de la investigadora.

Contrastación

En cuanto a la contrastación es un proceso de comparación de resultados obtenidos con los referentes teóricos. Para Martínez (ob.cit), “consistirá en relacionar y contrastar sus resultados con aquellos estudios paralelos o similares que se presentaron en el marco teórico-referencial” (p.74). La contrastación se realizó directamente con la triangulación de la información, tal como señala Boscan en la cita anterior.

CAPÍTULO IV

INTERPRETACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

En el presente capítulo se presentan los resultados obtenidos a partir de las respuestas de los informantes dadas a las entrevistas realizadas, siendo la investigación bajo el enfoque cualitativo, busca a profundidad el conocimiento de la realidad y su significado desde el punto de vista del informante que la vive. Para Martínez (2012), “la investigación cualitativa trata de identificar básicamente la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones” (p. 66). De tal manera, se procedió a la transcripción de las respuestas, la categorización, estructuración y triangulación con el fin de dar a conocer los hallazgos de la investigación en relación con la evaluación de las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes para el desarrollo de las competencias lectoras en los estudiantes.

De allí entonces, en este momento de la investigación se analizan, describen y muestran los hallazgos de la investigación a partir del análisis y categorización de lo expresado por los sujetos significantes con relación a la Evaluación de las estrategias de enseñanza utilizadas por el docente para el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes de 4° grado de Educación Primaria en la Escuela Bolivariana Dr. Domingo José Guzmán Bastardo, Aragua de Barcelona, estado Anzoátegui. A continuación se presenta la información de acuerdo a las respuestas de cada informante.

Cuadro 3

Categorización Informante 1: Docente “A”

Categorías	Subcategorías	Nº de línea	Narrativa
Estrategias de Enseñanza	Lectura en voz alta (21) Lectura de cuentos (21-22)	1	Investigadora: Buenos días, maestra,
		2	el motivo de mi visita es para
		3	solicitarle que participe en una
		4	entrevista para mi Trabajo de Grado de
		5	Maestría, por lo tanto le pido la
		6	colaboración, ya que usted fue
		7	seleccionada como informante clave,
		8	para mi trabajo investigativo y espero
		9	contar con su apoyo, en contestar la
		10	entrevista que consta de 3 preguntas.
		11	Docente “A”: Claro maestra, para eso
		12	estamos.
		13	Investigadora: 1. ¿Qué
		14	estrategias de enseñanza utiliza
		15	Usted para mejorar las
		16	competencias lectoras en los
		17	estudiantes de 4° grado de educación
		18	primaria?

Nivel de competencia lectora	Significado de las palabras (22)	19	Docente “A”: Bueno, yo utilizo varias estrategias de enseñanza para las competencias lectoras, pero las que más utilizo y me han dado buenos resultados son: la <u>lectura en voz alta</u> , <u>lectura de cuentos</u> , <u>significado de las palabras</u> , <u>buscar en el diccionario</u> , esas mas que todo son mis estrategias.
	Buscar en el diccionario (23)	20	
		21	
		22	
		23	
		24	
		25	
		26	
		27	
		28	
Relación entre nivel de competencia lectora con las estrategias de enseñanza	Varía de un alumno a otro(30-31)	29	Investigadora: 2. ¿Cómo es el nivel de competencia lectora en los estudiantes de 4º grado de educación primaria? Docente “A”: bueno, el nivel de competencia lectora <u>varía de un alumno a otro</u> , debido a que <u>algunos son muy buenos, excelentes, otros leen bien pero les falta un poco de fluidez</u> , otros están en proceso y algunos deficientes.
	Algunos son muy buenos (32)	30	
	excelente (32)	31	
	Otros leen bien pero les falta un poco de fluidez (32-33)	32	
		33	
		34	
		35	
		36	
		37	
		38	
Relación entre nivel de competencia lectora con las estrategias de enseñanza	Algunos deficientes (34)	39	Investigadora: 3. ¿De qué manera puede relacionar el nivel de competencia lectora del estudiante con las estrategias de enseñanza utilizadas por el docente? Docente “A”: bueno, <u>se pueden relacionar</u> , en el sentido de que es favorable para el estudiante <u>alcanzar un nivel óptimo de competencia lectora</u> cuando el docente <u>implementa diversas estrategias de enseñanza</u> . Investigadora: Bueno Maestra, muchas gracias por su valioso aporte, con esto damos por terminada la entrevista. Docente “A”: Gracias a Usted. A la orden.
		40	
		41	
		42	
		43	
		44	
		45	
		46	
		47	
		48	
	Se pueden relacionar (40-41)	49	
	Alcanzar un nivel óptimo de competencia lectora (42-43)	50	
	Implementa diversas estrategias de enseñanza (44-45)		

Elaborado por Torrealba (2023)

Cuadro 4

Categorización Informante 2: Docente “B”

Categorías	Subcategorías	Nº de línea	Narrativa
Estrategias de Enseñanza	Lectura de textos sencillos (68-69) Pronunciación (71) Fluidez en la lectura (71) interpretación de la lectura (72-73)	51	Investigadora: Buenos días, maestra,
		52	el motivo de mi visita es para
		53	solicitarle que participe en una
		54	entrevista para mi Trabajo de Grado de
		55	Maestría, por lo tanto le pido la
		56	colaboración, ya que usted fue
		57	seleccionada como informante clave,
		58	para mi trabajo investigativo y espero
		59	contar con su apoyo, en contestar la
		60	entrevista que consta de 3 preguntas.
Nivel de competencia lectora	Buenos lectores (78-79) Otros les falta mucho (79) Nivel regular (82)	61	Docente “B”: Bueno maestra, gracias,
		62	a la orden.
		63	Investigadora: 1. ¿Qué
		64	estrategias de enseñanza utiliza
		65	Usted para mejorar las
		66	competencias lectoras en los
		67	estudiantes de 4º grado de educación
		68	primaria?
		69	Docente “B”: entre las estrategias de
		70	enseñanza que utilizo están la <u>lectura</u>
Relación entre nivel de competencia	Se pueden relacionar (88)	71	<u>de textos sencillos</u> adecuado al
		72	lenguaje de los niños, que adquieran
		73	una buena <u>pronunciación y fluidez en</u>
		74	<u>la lectura</u> , ya que no todos leen bien, la
		75	<u>interpretación de la lectura</u> que es muy
		76	importante.
		77	Investigadora: 2. ¿Cómo es el
		78	nivel de competencia lectora en los
		79	estudiantes de 4º grado de educación
		80	primaria?
		81	Docente “B”: algunos niños son
		82	<u>buenos lectores</u> , pero <u>a otros les falta</u>
		83	<u>mucho</u> , requieren mas práctica y ayuda
		84	en el hogar. En términos generales
		85	puede decirse que <u>el nivel es regular</u> .
		86	Investigadora: 3. ¿De qué
		87	manera puede relacionar el nivel de
		88	competencia lectora del estudiante
		89	con las estrategias de enseñanza
		90	utilizadas por el docente?

lectora con las estrategias de enseñanza	Existe una relación directa entre la estrategias de enseñanza y el nivel de competencia lectora en los estudiantes. (92-95)	91 92 93 94 95 96 97 98 99 100	<p>Docente “B”: <u>se pueden relacionar mediante la práctica, si los niños no practican las estrategias que se les dan en clase difícilmente pueden mejorar su lectura, por lo tanto existe una relación directa entre la estrategias de enseñanza y el nivel de competencia lectora en los estudiantes.</u></p> <p>Investigadora: Bueno Maestra, muchas gracias por su valioso aporte, con esto damos por terminada la entrevista.</p> <p>Docente “B”: Okey, estamos a la orden, a su disposición. Gracias.</p>
---	---	---	---

Elaborado por Torrealba (2023)

Cuadro 5

Categorización Informante 3: Docente “C”

Categorías	Subcategorías	Nº de línea	Narrativa
		101 102 103 104 105 106 107 108 109 110	<p>Investigadora: Buenos días, maestra, el motivo de mi visita es para solicitarle que participe en una entrevista para mi Trabajo de Grado de Maestría, por lo tanto le pido la colaboración, ya que usted fue seleccionada como informante clave, para mi trabajo investigativo y espero contar con su apoyo, en contestar la entrevista que consta de 3 preguntas.</p>

Estrategias de Enseñanza	Lectura de oraciones (117) Párrafos (117) Textos cortos (117-118) Parafrasear (122) Interpretar la lectura(123)	111 112 113 114 115 116 117 118 119 120 121 122 123 124 125 126	Docente “C”: con mucho gusto. Investigadora: 1. ¿Qué estrategias de enseñanza utiliza Usted para mejorar las competencias lectoras en los estudiantes de 4º grado de educación primaria? Docente “C”: Bueno, yo utilizo la <u>lectura de oraciones, párrafos, textos cortos</u> , de manera que los niños los lean más fácilmente, les indico que deben <u>leer todos los días</u> , así sea un poquito, después de leer un texto los invito a <u>parafrasear</u> de manera que vayan aprendiendo a <u>interpretar la lectura</u> .
Nivel de competencia lectora	Regular (129) No todos leen bien(129) Les cuesta interpretar (130) Pocos leen bien o muy bien (131)	127 128 129 130 131 132 133 134	Investigadora: 2. ¿Cómo es el nivel de competencia lectora en los estudiantes de 4º grado de educación primaria? Docente “C”: bueno, puede decir que es <u>regular</u> , ya que <u>no todos leen bien</u> y a algunos <u>les cuesta interpretar</u> lo leído. <u>Pocos leen bien o muy bien</u> .
.....Continuación cuadro 5			
Relación entre nivel de competencia lectora con las estrategias de enseñanza	Si se relacionan (137) Han aprendido (138) Han avanzado (139) Intercambiar estrategias (142) Ayudar al desarrollo de la lectura (144-145)	135 136 137 138 139 140 141 142 143 144 145 146 147 148 149 150	Investigadora: 3. ¿De qué manera puede relacionar el nivel de competencia lectora del estudiante con las estrategias de enseñanza utilizadas por el docente? Docente “C”: bueno, <u>si se relacionan</u> porque ellos <u>han aprendido</u> , no como uno quisiera pero si <u>han avanzado</u> un poco. A medida que ellos van aprendiendo a leer voy buscando la manera de <u>intercambiar estrategias</u> con otros docentes para saber qué hacen ellos para <u>ayudar al desarrollo de la lectura</u> en los niños. Investigadora: Bueno Maestra, muchas gracias por su valioso aporte, con esto damos por terminada la entrevista.

			Docente “C”: ah muy bien, muchas gracias también.
--	--	--	--

Elaborado por Torrealba (2023)

Cuadro 6

Categorías y Subcategorías de los Informantes Clave

Categorías	Docente A	Docente B	Docente C
Estrategias de enseñanza	Lectura en voz alta (21) Lectura de cuentos (21-22) Significado de las palabras (22) Buscar en el diccionario (23)	Lectura de textos sencillos (68-69) Pronunciación (71) Fluidez en la lectura (71) Interpretación de la lectura (72-73)	Lectura de oraciones (117) Párrafos (117) Textos cortos (117-118) Parafrasear (122) Interpretar la lectura (123)
Nivel de competencia lectora	Varía de un alumno a otro (30-31) Algunos son muy buenos (32) excelente (32) Otros leen bien pero les falta un poco de fluidez (32-33) Otros están en proceso (33-34) Algunos deficientes (34)	Buenos lectores (78-79) Otros les falta mucho (79) Nivel regular (82)	Regular (129) No todos leen bien (129) Les cuesta interpretar (130) Pocos leen bien o muy bien (131)
Relación entre las estrategias de enseñanza y el nivel de competencias lectora	Se pueden relacionar (40-41) Alcanzar un nivel óptimo de competencia lectora (42-43) Implementa diversas estrategias de enseñanza (44-45)	Se pueden relacionar (88) Existe una relación directa entre la estrategias de enseñanza y el nivel de competencia lectora en los estudiantes. (92-95)	Si se relacionan (137) Han aprendido (138) Han avanzado (139) Intercambiar estrategias (142) Ayudar al desarrollo de la lectura (144-145)

Elaborado por Torrealba (2023)

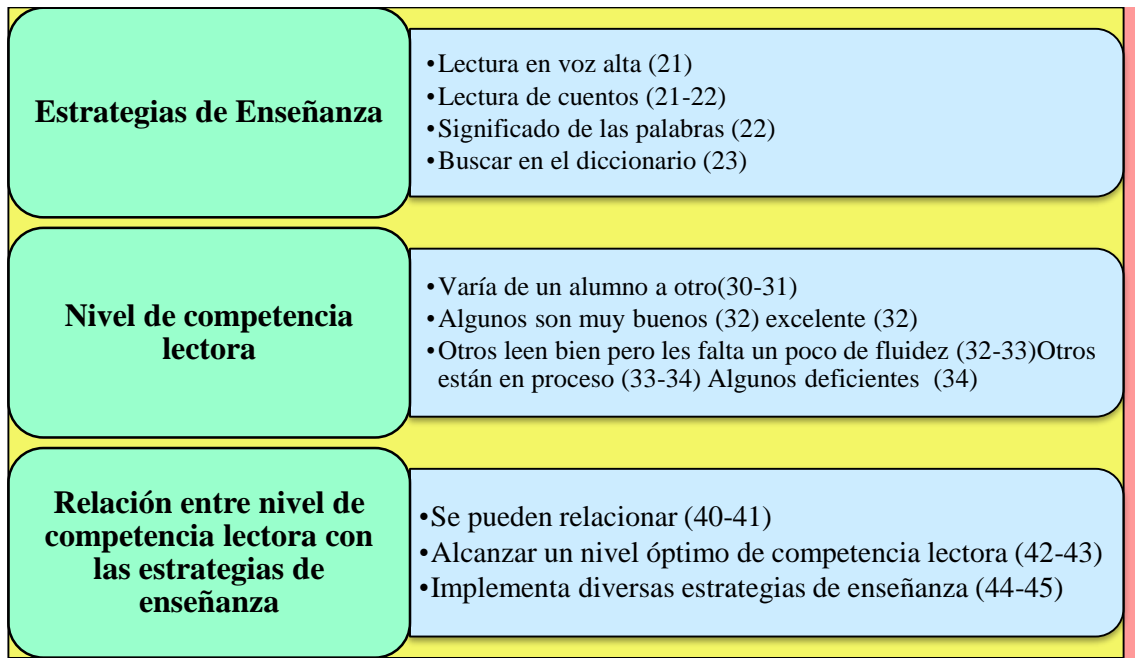


Gráfico 2. Estructura Individual Informante 1: Docente “A”
Elaborado por Torrealba (2023)

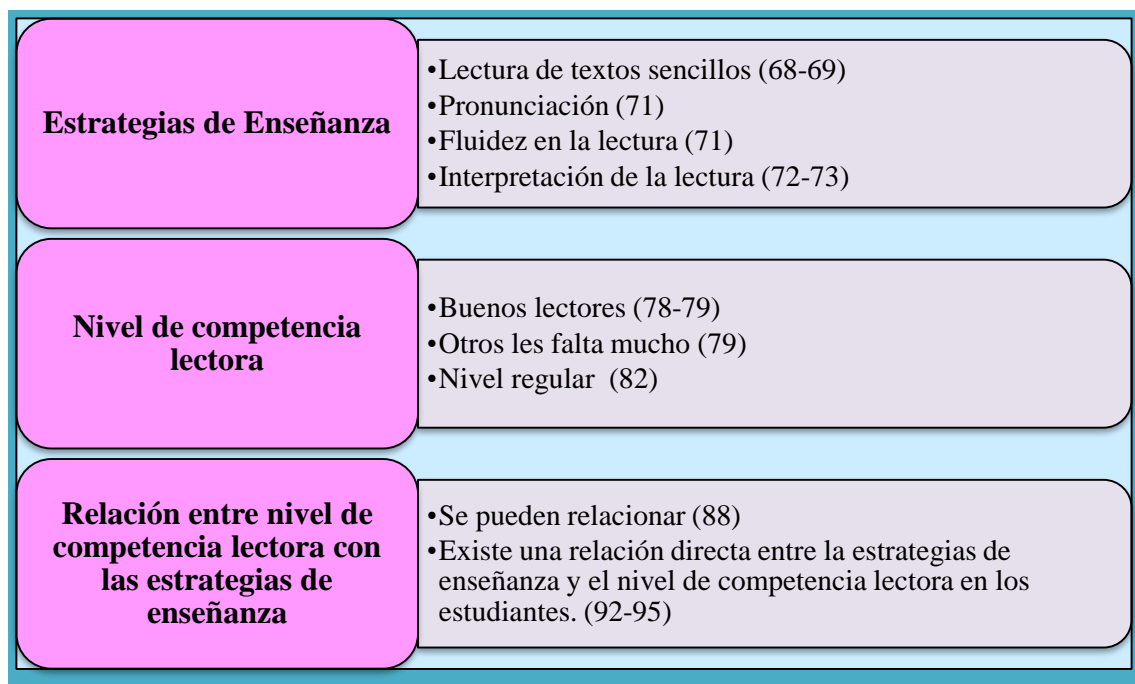


Gráfico 3. Estructura Individual Informante 2: Docente “B”
Fuente: Torrealba (2023)

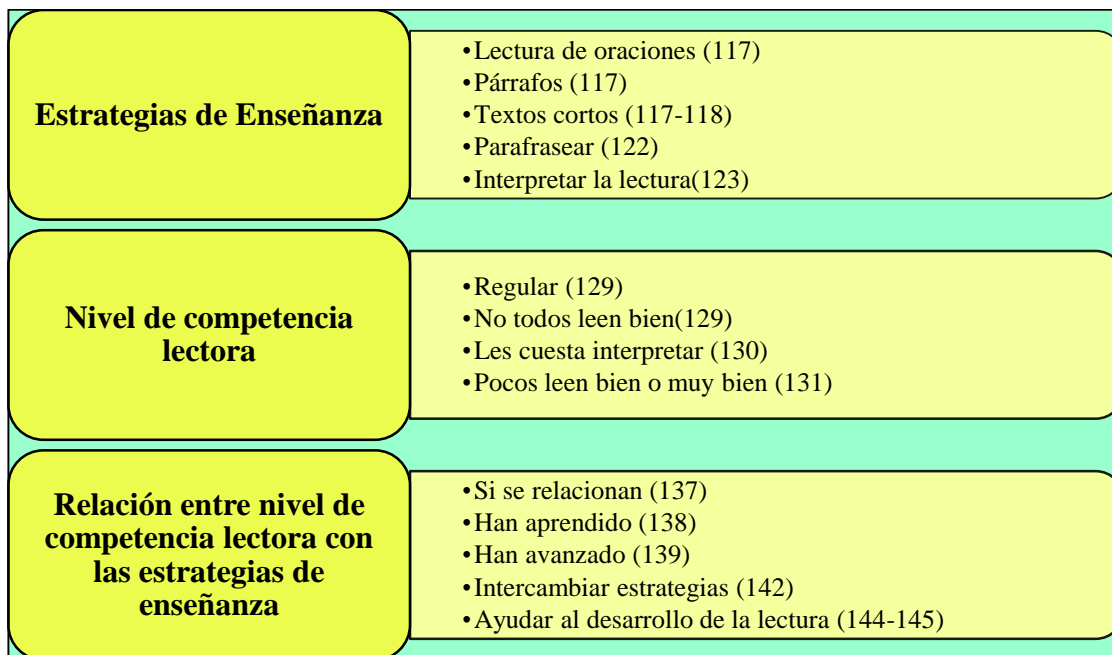


Gráfico 4. Estructura Individual Informante 3: Docente “C”
Fuente: Torrealba (2023)



Gráfico 5. Estructura General de los informantes
Elaborado por Torrealba (2023)

Cuadro 7

Triangulación: Categoría Estrategias de Enseñanza

Categoría	Informantes/Subcategorías	Referencias Teóricas	Observación participativa	Postura de la Investigadora
Estrategias de enseñanza	<p>Docente “A”: Bueno, yo utilizo varias estrategias de enseñanza para las competencias lectoras, pero las que más utilizo y me han dado buenos resultados son: la lectura en voz alta, lectura de cuentos, significado de las palabras, buscar en el diccionario, esas mas que todo son mis estrategias.</p> <p>Docente “B”: entre las estrategias de enseñanza que utilizo están la lectura de textos sencillos adecuado al lenguaje de los niños, que adquieran una buena pronunciación y fluidez en la lectura, ya que no todos leen bien, la interpretación de la lectura que es muy importante.</p> <p>Docente “C”: Bueno, yo utilizo la lectura de oraciones, párrafos, textos cortos, de manera que los niños los lean más fácilmente, les indico que deben leer todos los días, así sea un poquito, después de leer un texto los invito a parafrasear de manera que vayan aprendiendo a interpretar la lectura.</p>	<p>Herbas (2010), plantea que:</p> <p>Las estrategias de enseñanza son los métodos, técnicas, procedimientos y recursos que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población a la cual van dirigidas y que tiene por objeto hacer más efectivo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las estrategias de enseñanza son los procedimientos utilizados por el profesor para promover el aprendizaje significativo del alumno (p. 4).</p>	<p>Se observo que uno de los estudiantes tienen un vocabulario escaso, repite las palabras, no entiende algunas palabras de la lectura, pregunta a la docente ¿Qué dice aquí? Pronuncia algunas palabras con dificultad, pocas veces entiende lo que lee, presenta poca capacidad de análisis de contenido. Mientras que el otro estudiante maneja un vocabulario acorde a su edad y nivel educativo, pronuncia adecuadamente la mayoría de las palabras, pero se confunde en algunas que no son de uso comun. Pide ayuda a la maestra, realiza análisis de contenidos sencillos.</p>	<p>Como investigadora considero que las estrategias seleccionadas por los docente para desarrollar la velocidad, fluidez y comprensión lectora no son exitosas, u mayoría son tradicionales, ya que en lo que respecta a la velocidad y fluidez, los avances de los estudiantes son bajo aun, no todos leen con fluidez, piden ayuda al docente. Significa entonces que los avances en la dimensión comprensión lectora no son tan altos. Lo que permite reflexionar que es necesario que el docente aplique estrategias de prelectura, lectura activa y postlectura para que los alumnos tengan un esquema claro de lo que deben hacer antes, durante y después de que realizan una lectura, de esta forma lo podrán seguir poniendo en práctica, tanto a lo largo de su vida escolar como en su vida cotidiana.</p>

Elaborado por Torrealba (2023)

Cuadro 8

Triangulación: Categoría: Nivel de Competencia Lectora

Categoría	Informantes/Subcategorías	Referencias Teóricas	Observación participativa	Postura de la Investigadora
Nivel de Competencia Lectora	<p>Docente “A”: bueno, el nivel de competencia lectora varía de un alumno a otro, debido a que algunos son muy buenos, excelentes, otros leen bien pero les falta un poco de fluidez, otros están en proceso y algunos deficientes.</p> <p>Docente “B”: algunos niños son buenos lectores, pero a otros les falta mucho, requieren mas práctica y ayuda en el hogar. En términos generales puede decirse que el nivel es regular.</p> <p>Docente “C”: bueno, puede decir que es regular, ya que no todos leen bien y a algunos les cuesta interpretar lo leído. Pocos leen bien o muy bien.</p>	<p>De acuerdo con Argudín (2006): El concepto de competencia, tal como se entiende en la educación, resulta de las nuevas teorías cognoscitivas, básicamente significa ‘saberes de ejecución’. Puesto que todo conocer implica un saber, entonces es posible decir que son recíprocos competencias y saber: saber pensar, saber interpretar, saber desempeñarse y saber actuar en diferentes escenarios (p. 4).</p>	<p>Se observó que un estudiante presenta poca capacidad de síntesis de información, no parafrasea, no realiza un resumen de lo que lee. Mientras que el otro estudiante está en un nivel intermedio en cuanto a la comprensión de la lectura, es capaz de contestar preguntas acerca del texto leído.</p>	<p>Mi postura como investigadora, denota que los docentes no aplican las estrategias adecuadas para que los estudiantes desarrollen los niveles de competencia lectora, ya que para que los estudiantes puedan entender un texto, significa incorporar elementos a los que ya se tienen y hacer una interpretación razonable. En tal sentido, el grado de comprensión lectora esta determinado por el conocimiento previo. Es decir, si el alumno tiene mayores conocimientos sobre el tema que se esta leyendo mayor sera la comprensión, que le permitirá comprender con mas facilidad su contenido.</p>

Elaborado por Torrealba (2023)

Cuadro 9

Triangulación: Categoría: Relación entre nivel de competencia lectora con las estrategias de enseñanza

Categoría	Informantes/Subcategorías	Referencias Teóricas	Observación participativa	Postura de la Investigadora
Relación entre nivel de competencia lectora con las estrategias de enseñanza	<p>Docente “A”: bueno, se pueden relacionar, en el sentido de que es favorable para el estudiante alcanzar un nivel óptimo de competencia lectora cuando el docente implementa diversas estrategias de enseñanza.</p> <p>Docente “B”: se pueden relacionar mediante la práctica, si los niños no practican las estrategias que se les dan en clase difícilmente pueden mejorar su lectura, por lo tanto existe una relación directa entre la estrategias de enseñanza y el nivel de competencia lectora en los estudiantes.</p> <p>Docente “C”: bueno, si se relacionan porque ellos han aprendido, no como uno quisiera pero si han avanzado un poco. A medida que ellos van aprendiendo a leer voy buscando la manera de intercambiar estrategias con otros docentes para saber qué hacen ellos para ayudar al desarrollo de la lectura en los niños.</p>	<p>Cassany (ob. cit.), señala:</p> <p>La metodología básica que se utiliza para enseñar a leer, analítica como global tiene como objetivo básico el dominio mecánico del código escrito, deletrear, silabear, comprender palabras y frases aisladas, etc., niños y niñas pasan la mayor parte del tiempo oralizando fragmentos escritos con el seguimiento del maestro... de tal forma, la enseñanza que ha transmitido la escuela tradicional es limitada...(p.194).</p>	<p>De acuerdo a lo observado, existe incongruencia entre el nivel de competencia lectora desarrollado por los estudiantes y las estrategias aplicadas por los docente, debido a que los estudiantes no han desarrollado el nivel inferial y nivel critico, debido a la poca capacidad que tienen para leer e interpretar un texto.</p>	<p>Como investigadora, considero que la enseñanza del docente en las estrategias para el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes, requieren de métodos que favorezcan la adquisición de las habilidades lingüísticas, sin que el educando se quede en el descifrado, silabeo u otro proceso mecánico del aprendizaje tradicional de la lectura, significa entonces que el docente debe plantear situaciones didácticas y buscar motivos diversos para despertar el interés de los alumnos e involucrarlos en actividades que les permitan avanzar en el desarrollo de sus competencias. Lo que permite reflexionar que existe necesidad de potenciar estrategias adecuadas de comprensión lectora para conseguir disminuir las variadas dificultades que se presentan</p>

Elaborado por Torrealba (2023)

Durante este proceso se presenta todo lo relacionado con los datos recogidos directamente de la realidad del fenómeno de estudio, luego de la aplicación de las entrevistas individuales a los informantes clave, el primer aspecto a considerar corresponde con la organización de las entrevistas, para lo cual, se procede a transcribir la narrativa testimonial de los informantes con la finalidad de interpretar la información, luego se procedió a realizar la categorización de las entrevistas transcritas, generando así las categorías: Estrategias de Enseñanza, Nivel de Competencia Lectora y Relación entre las estrategias de enseñanza y el nivel de competencia lectora.

Seguidamente, se construyeron las estructuras individuales de cada uno de los informantes clave, luego se procedió a realizar la estructura general de los cinco (5) informantes clave. Posteriormente, se realizó la triangulación de fuentes, la cual se llevó a cabo contrastando la percepción de los informantes clave con los aportes de los referentes teóricos y mi propia posición como investigadora en el estudio realizado sobre evaluación de las estrategias de enseñanza del docente para el desarrollo de las competencias lectoras en los estudiantes de 4to grado de Educación Primaria en la Escuela Bolivariana Dr. Domingo José Guzmán Bastardo, ubicado en Aragua de Barcelona, Estado Anzoátegui.

En relación con las observaciones fueron recopiladas en el diario de campo, se evidenciándose que el Estudiante 1: se observó que existen debilidades en cuanto al vocabulario, significado de las palabras, pronunciación, debido a que el estudiante cambia algunas letras por otras, omite sílabas y palabras. No presenta buena entonación, lee silábico algunas palabras largas, no da la entonación debida en las oraciones de acuerdo a los signos de puntuación. En cuanto a las competencias lectoras, pocas veces el estudiante interpreta la lectura requiriendo ayuda, de tal manera presenta poca capacidad de análisis de contenido y de síntesis de información, no parafrasea, ni realiza un resumen de lo que lee.

En cuanto al Estudiante 2: se observó que maneja un vocabulario acorde a su edad, nivel educativo y grado, el estudiante pronuncia adecuadamente la mayoría de las palabras, se confunde en algunas que no son de uso común y solicita la ayuda de la maestra; posee buena entonación al realizar la lectura, hace las pausas debidas en los signos de puntuación entona bien oraciones cortas y largas. En relación con las competencias lectoras se puede decir que está en un nivel intermedio en cuanto a la comprensión de la lectura, es capaz de contestar preguntas acerca del texto leído. La estudiante realiza análisis de contenidos sencillos y posee capacidad de síntesis de acuerdo a su nivel.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En esta sección se presentan las conclusiones y recomendaciones en atención al propósito general de este estudio, el mismo se orientó a *Describir la evaluación de las estrategias de enseñanza utilizadas por el docente para el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes de 4º grado de Educación Primaria en la Escuela Bolivariana Dr. Domingo José Guzmán Bastardo, en Aragua de Barcelona, Estado Anzoátegui*, con el fin de mejorar las estrategias de enseñanzas, la cual se sustenta en los resultados, los hallazgos de la investigación, la profundización e interpretación de la teoría, las experiencias y las vivencias de la investigadora como docente, se presentan las conclusiones en función a cada uno de los propósitos específicos de este estudio.

. En relación con el Propósito Específico N° 1: *Develar las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de 4º grado para la mejora de las competencias lectoras de los estudiantes en la Escuela Bolivariana Dr. Domingo José Guzmán Bastardo, Aragua de Barcelona, Estado Anzoátegui*. Siendo la interrogante correspondiente: ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes de 4º grado de educación primaria para el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes?

A partir del reconocimiento de la evaluación de las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de educación primaria, sus respuestas develaron que la evaluación llevó a la reflexión acerca de los procesos pedagógicos donde se detectó que las mismas siguen teniendo un marco tradicional; es decir, no se observó innovación en el desarrollo de las clases y la implementación de las estrategias de enseñanza para el desarrollo de las competencias lectoras en los estudiantes. Los docentes manifestaron que utilizan la lectura en voz alta, lectura de cuentos, significado

de las palabras, buscar en el diccionario, lectura de textos sencillos adecuado al lenguaje de los niños, de manera que adquieran una buena pronunciación y fluidez en la lectura, ya que no todos leen bien, la interpretación de la lectura que es muy importante, lectura de oraciones, párrafos, textos cortos, de tal forma que los niños los lean más fácilmente, leer todos los días, después de leer un texto deben parafrasear para que vayan aprendiendo a interpretar la lectura. En atención a esto, Herbas (2010), plantea que:

Las estrategias de enseñanza son los métodos, técnicas, procedimientos y recursos que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población a la cual van dirigidas y que tiene por objeto hacer más efectivo el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las estrategias de enseñanza son los procedimientos utilizados por el profesor para promover el aprendizaje significativo del alumno (p. 4).

En relación con lo expuesto por el autor citado, los docentes deben incorporar diferentes métodos, técnicas, procedimientos y recursos de acuerdo a las necesidades de los educandos, por lo tanto se requiere de innovación en las estrategias de enseñanza para el desarrollo de las competencias lectoras.

Lo expresado en los párrafos anteriores, conlleva a reflexionar ante esta realidad, por cuanto las competencias lectoras de los estudiantes de cuarto, dejan ver las dificultades de lectura que presentan en el nivel inferencial y crítico, reflejando de esta manera, la forma como los docentes realizan el acompañamiento durante la adquisición de la competencia lectora, es decir que no se desarrollan los procesos adecuados para que los estudiantes adquieran habilidades en todos los procesos lectores, lectura se reduce únicamente a decodificar textos y recuperar información, donde la forma como el docente desarrolla las estrategias en el aula de clase, eso mismo desarrollará el estudiante.

Siendo importante que los docentes apliquen estrategias encaminadas a mejorar la competencia lectora de los estudiantes a través de actividades dirigidas a realizar inferencias, interpretaciones, formulación de interrogantes en relación al texto leído

con su contexto, entre otras. Por tanto, es importante reconocer que la evaluación va más allá de unos simples resultados. En tal sentido, los docentes deben asumir el reto de implementar nuevas estrategias evaluativas con las cuales puedan ver la necesidad de transformar la praxis tradicional y rutinaria por una praxis evaluativa autentica que conlleve al desarrollo de las competencias lectoras en los estudiantes.

En lo referente al propósito específico N° 2, está dirigido a *Interpretar el nivel de competencia lectora de los estudiantes de 4° grado de Educación Primaria en la Escuela Bolivariana Dr. Domingo José Guzmán Bastardo, Aragua de Barcelona, Estado Anzoátegui*. Y su intención es ¿Cómo es el nivel de competencia lectora en los estudiantes de 4° grado de Educación Primaria?

Se pone de manifiesto la falta de creatividad en la implementación de estrategias de enseñanza, en tal sentido, la evaluación de las estrategias no ha sido óptima, debido a que no se atiende la parte procedimental y actitudinal de los estudiantes, que no logran un nivel satisfactorio de lectura y deben seguir tratando de aprender bajo las mismas estrategias porque no se les ofrece otras que los ayuden a aprender; en tal sentido, deben estar sujetos al docente y sus métodos, técnicas, procedimientos y recursos. De acuerdo con Argudín (2006):

El concepto de competencia, tal como se entiende en la educación, resulta de las nuevas teorías cognoscitivas, básicamente significa ‘saberes de ejecución’. Puesto que todo conocer implica un saber, entonces es posible decir que son recíprocos competencias y saber: saber pensar, saber interpretar, saber desempeñarse y saber actuar en diferentes escenarios (p. 4).

En este orden de ideas, las competencias constituyen capacidades de las personas para demostrar sus conocimientos, habilidades o destrezas. En relación con dicho concepto, las competencias del estudiante en el área de lengua son diversas, debido a que debe saber descifrar el texto escrito, codificar y decodificar, leer con probidad, interpretar y comprender lo que lee.

En la indagación de la realidad, se evidenció que el nivel de competencia lectora de los estudiantes de 4° grado de Educación Primaria está mayormente entre bajo y regular, debido a que son la mayoría de los estudiantes que no han logrado un nivel lector acorde a su edad, nivel de estudio y grado que cursa; siendo el 4to grado donde los niños deberían tener un nivel de lectura suficiente para lograr los contenidos de las diferentes asignaturas, los cuales son mas complejos que en los tres grados anteriores. Se observó que los estudiantes en su mayoría poseen un vocabulario pobre, pronunciación y dicción con algunas dificultades, no comprenden algunas palabras, la fluidez es deficiente, no interpretan lo que leen, mucho menos demostraron una buena capacidad de análisis y síntesis.

Considerándose necesario redefinir la evaluación de las competencias lectoras, centrándola en el individuo de una manera integral, concibiendo a éste como un ser activo y pensante; en pro no de censurar, seleccionar o descalificarlo para un grado u otro, sino para promover en él la creación de nuevos conocimientos y aprendizajes, a través de procesos coherentes.

En lo concerniente al objetivo específico N° 3: *Valorar los niveles de competencia lectora de los estudiantes 4° grado de Educación Primaria y las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes en la Escuela Bolivariana Dr. Domingo José Guzmán Bastardo, Aragua de Barcelona, Estado Anzoátegui, siendo su intención: ¿Cómo valorar los niveles de competencia lectora de los estudiantes 4° grado de Educación Primaria y las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes?*

Los niveles de competencia lectora de los estudiantes con las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes, al valorar estos dos aspectos producen la causa y el efecto; entre las estrategias de enseñanza ofrecidas por los docentes en el cual hay un grupo minoritario de estudiantes que capta el conocimiento, haciendo suyo el procedimiento y logrando la competencia lectora (lectura, dicción, pronunciación, interpretación, análisis de contenido y síntesis de la información), pero el grupo mayoritario no logró de la misma manera asumir el reto de aprender con las mismas

estrategias que se utilizan todos los días. Entonces existe una discordancia entre las estrategias de enseñanza del docente y las competencias logradas por los estudiantes en la adquisición de las habilidades para la lectura correcta.

Estos resultados obtenidos, permiten reflexionar acerca de la concepción que tiene el docente al dar clase, adoptando estrategias de enseñanza permanentes y de la misma manera para todos los estudiantes durante todo el tiempo, lo que refleja una práctica evaluativa rutinaria donde solamente interesa que el estudiante apruebe el grado, sin un dominio total de las competencias que deben adquirir en el mismo; en especial, lo relacionado a las competencias lectoras, que son básicas para el progreso estudiantil.

La enseñanza del docente en las estrategias para el desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes, requieren de métodos que favorezcan la adquisición de las habilidades lingüísticas, sin que el educando se quede en el descifrado, silabeo u otro proceso mecánico del aprendizaje tradicional de la lectura. Al respecto, Cassany (ob. cit.), señala:

La metodología básica que se utiliza para enseñar a leer, analítica como global tiene como objetivo básico el dominio mecánico del código escrito, deletrear, silabear, comprender palabras y frases aisladas, etc. niños y niñas pasan la mayor parte del tiempo oralizando fragmentos escritos con el seguimiento del maestro... de tal forma, la enseñanza que ha transmitido la escuela tradicional es limitada... Los lectores nos hemos tenido que esforzar por nuestra cuenta de las destrezas superiores: ser conscientes de los objetivos de la lectura, saber leer la velocidad adecuada, comprender el texto a diferentes niveles, inferir significados desconocidos, etc. (p. 194).

En tal sentido, la evaluación aplicada en la presente investigación, recoge los resultados de un proceso de enseñanza y aprendizaje en la Escuela Primaria, donde la realidad educativa no está generando el producto de la acción pedagógica en forma adecuada; por lo tanto, debe asumirse la evaluación como ese proceso que nos da información acerca de nuestra práctica docente, de qué manera se está realizando y que resultados estamos hallando.

De acuerdo a estos razonamientos, los procesos evaluativos deben estructurarse desde el reconocimiento de los recursos, herramientas o instrumentos a través de los cuales se pueden recoger procesualmente los juicios de valor sobre la experiencia de aprendizaje del estudiante, al respecto, las prácticas evaluativas se deben centrar en los instrumentos a través de los cuales el docente recoge las percepciones de lo que hace el estudiante para poder evaluarlo.

De igual forma, el uso de instrumentos dentro de las prácticas evaluativas, es valioso, ya que a través de ellos, se puede reconocer el nivel de apropiación que los estudiantes han logrado sobre un conocimiento. Por lo tanto, se considera importante que el docente diseñe actividades en las cuales los estudiantes desarrollen los procesos cognitivos que les permitan generar nuevos aprendizajes, dichas actividades no sólo deben ser de tipo instruccional, sino de desarrollo de pensamiento.

Igualmente, se resalta el modelo de Evaluación Iluminativa diseñado y desarrollado en 1976 por Parlett y Hamilton, el cual es un modelo cualitativo que se fundamenta en dos ejes conceptuales: sistema de instrucción y el ambiente de aprendizaje, se caracteriza por ser holístico, tiene sus raíces en la antropología social, busca más bien la descripción y la interpretación y tiene en cuenta los contextos en los que las innovaciones educativas deben funcionar.

Los aportes del modelo de evaluación iluminativa para el estudio realizado, se destaca por ser un modelo cualitativo, relacionándose así al enfoque cualitativo que sustenta la metodología utilizada, el cual se interesa por el comportamiento de las personas; por lo tanto, el docente en la planificación de sus estrategias de enseñanza debe considerar las diferencias individuales de los estudiantes, sus intereses, debilidades y fortalezas, para el desarrollo de la clase productiva generando los procesos esperados.

En conclusión, en lo personal, esta vivencia como autora y docente investigadora se catequizó en una coyuntura para tener una mirada más documentada y rigurosa sobre las preguntas e inquietudes que tenía sobre el tema en estudio. Estimulando de esta manera a los docentes a mantener una mirada consciente sobre los procesos de

enseñanza y aprendizaje, y de la evaluación como proceso formador y transformador. Se alianza a estas conclusiones, y se exponen las Recomendaciones.

Recomendaciones

Las recomendaciones presentadas en este apartado apuntan a desarrollar acciones pedagógicas y formativas para mejorar la evaluación de los estudiantes en la competencia lectora en la educación primaria:

Que los docentes:

- Tomen conciencia para que lleven a la practica la enseñanza de las competencias lectoras de manera amena a traves de buenas practicas evaluativas y de calidad.
- Consideren la evaluación como un constructo dinámico y multifuncional que da cuenta de la calidad de los procesos educativos, por lo cual ésta debe ser planteada desde uno de sus elementos: qué, cómo, y para qué enseñar, a su vez, qué, cómo y para qué evaluar.
- Hagan necesario el proceso de evaluación constante en su práctica pedagógica, ya que a través de la misma obtendrá información valiosa de sus procedimientos metodológicos, al implementar estrategias de enseñanza con miras a obtener resultados favorables en lo educandos, en este caso en las competencias lectoras.
- Planifiquen competencias y rutinas de lectura para que los estudiantes desarrollen el gusto por la lectura generando hábitos que enriquezcan su espíritu lector dentro y fuera de la institución, puesto que los estudiantes en la mayoría de los casos trabajan procesos lectores y de comprensión de lectura exclusivamente en la escuela. Por lo que se hace necesario que se vincule a estas actividades a los padres de los estudiantes, con el fin

de reforzar esos procesos que se inician en la escuela, pero que sin lugar a dudas utilizaran en el quehacer de su vida cotidiana presente y futura, ya que la lectura es una actividad que está inmersa en toda actividad humana.

-Aprovechen los espacios de encuentros pedagógicos, compartir, entre otros momentos para producir el intercambio de opiniones y enriquecimiento entre las experiencias docentes en cuanto al hecho educativo.

-Asuman el proceso evaluativo como un proceso de reflexión para mejorar, detectando las debilidades y reafirmando las fortalezas, mediante la retroalimentación se logran corregir muchas fallas que quizá pasaban desapercibidas.

-A los futuros investigadores continuar con la realización de estudios acerca de estrategias que favorezcan la competencia lectora de los estudiantes con el fin de brindar mayor soporte científico actualizado desde otros enfoques y métodos.

REFERENCIAS

- Ahumada & Acevedo (2001). *Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje*. Santiago de Chile: Ed. Universitarias, Universidad Católica de Valparaíso.
- Aijovich, R y Mora, S (2009). *Estrategias de Enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique Educación
- Álvarez, C. (2008). *La etnografía como modelo de investigación en educación*. Gazeta de antropología.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación*. 6ta Edición. Caracas: Episteme.
- Argudín, Y. (2006). *La educación basada en competencias: algunas nociones que pueden facilitar el cambio*. [Documento en línea] Disponible: Itzel.lag.uia.mx/publico/publicaciones/acequias17/a17p8.html. Santa fe: Universidad Iberoamericana [Consulta: 2019, noviembre 21].
- Azocar, L. y Cavada, M. (2005). *Didáctica y evaluación del lenguaje y comunicación*. (1ª. ed.). Documento interno no publicado. Chile: Universidad SUTURU Prot Termuco.
- Bruces, N. (2011). *Dificultades de aprendizaje en la comprensión lectora en los y las estudiantes de 3er grado "B" de la Unidad Educativa Dr. César Rodríguez" en Aragua de Barcelona, estado Anzoátegui*. Guárico: Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.
- Carrero, M. (2022). *Compendio de Estrategias Didácticas apoyadas en las TIC para el desarrollo de Competencias Lectora en Educación Primaria*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio. Rubio. Trabajo de maestría. Autor. Disponible: https://www.google.com/search?q=tesis+sobre+evaluacion+de+competencias+lectoras+en+primaria+venezuela&rlz=1C1VDKB_esVE1047VE1047&oq=tesis+sobre+evaluacion+de+competencias+lectoras+en+primaria+venezuela&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUyBggAEEUYOdIBCjQ2MzcwajBqMTWoAgCwAgA&sourceid=chrome&ie=UTF-8. Consulta: 25-03-2023.
- Casanova, M. A. (1998). *La Evaluación Educativa*. México, SEP - Cooperación Española.
- Claret A. (2010). *Proyectos Comunitarios e Investigación Cualitativa*. (7ma Ed.). Caracas: Texto C.A.

- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela* 5453. Marzo 2000, 24.
- Díaz Barriga, F. (s.f.). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Cap 5: Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos. México: Trillas.
- Figuerola, H. (2014). *Evaluación de estrategias de enseñanza y aprendizaje en la escuela Bolivariana "Dr. Alirio Arreaza"*. Aragua de Barcelona, estado Anzoátegui. Tesis de Grado. San Juan de los Morros: UNERG.
- Fortín, A. (2013). *Evaluación educativa estandarizada en Guatemala: Un camino recorrido, un camino por recorrer*. Tesis de Grado. Guatemala.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Décima Edición año 2002. Buenos Aires: Siglo XXI Editores: Argentina
- Gispert, C. (2008). *La lectura y memoria* [Documento en línea] Disponible: www.eduteka.org.
- Glaser B. y Strauss A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago, Estados Unidos: Aldine Publishing Company.
- González. M. A. y Pérez, N. (201). *La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje. Fundamentos básicos*. Barcelona (España): UCLM.
- Guba, E., & Lincoln, Y. (1989). *Fouth Generation Evaluation*. Newbury Park: Sage Publications. Recuperado a partir de <http://buva.worldcat.org/title/fourth-generation-evaluation/oclc/19981169/viewport>
- Herbas, I. (2010). *Evaluación de estrategias de enseñanza y aprendizaje*.
- Hernández, R.; Fernández, C.; Batista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill (5ª ed.) [Libro en línea] Disponible: <http://es.slideshare.net/Igneigna/metodologia-de-la-investigacion-5ta-edicion-de-hernandez-sampieri> (Consulta: 2019, noviembre 15)
- Jorba, J. y Santamarti, N. (2004). *Enseñar, aprender y evaluar: un proceso de evaluación continua. Propuestas didácticas para las áreas de ciencias de la naturaleza y matemática*. Madrid: MEC.

- Kuhn, T. (2014). *La Estructura de las Revoluciones Científicas*. Octava Reimpresión. Argentina. Fondo de Cultura Económica.
- Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2003).
- Ley Orgánica de Educación (2009). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela* 5929. Extraordinario. Agosto 2019, 15.
- Ley Orgánica para la Protección del Niño y Niña y del Adolescente. (2009). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela* 5915. (Extraordinario) de fecha 02 de abril.
- Lotta, A. y Castibalco, N. (2021). *La Competencia Lectora como factor determinante en el Rendimiento Académico en estudiantes de Grado Cuarto*. Corporación Universitaria Minuto de Dios (UNIMINUTO). Bogotá. Tesis de maestría no publicada.
- Macías y Bustamante (2011). Evaluación de las estrategias instruccionales para implementar el eje transversal lenguaje en las dimensiones: comprensión y producción del texto escrito, se llevó a cabo en la Unidad Educativa Nacional Agustín Aveledo de Maracay, estado Aragua
- Maldonado, J. (2011). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Educacional*. (4ta ed.). Maracay: UPEL. Ediciones Fortaleza.
- Martínez, M. (2005). *La Investigación Cualitativa Etnográfica en Educación. Manual teórico-práctico*, Editorial Trillas. México.
- Martínez, M. (2008). *Comportamiento Humano: Nuevos Métodos de Investigación*. México 2da edición Trillas.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). *Currículo del Subsistema de Educación Primaria Bolivariana*. Caracas: Autor.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2014). *Consulta Nacional por la Calidad Educativa*. Caracas: Autor.
- Miles y Haberman (1984). *Qualitative Data Analyzing a Source Book of new methods*. Bervely Hills, sage
- Mora, A. (2004). *La evaluación educativa: conceptos, periodos y modelos*. Coste Rica: Universidad de Costa Rica.

- Neira, R. (2012). *Concepciones y prácticas evaluativas de la comprensión lectora*. UMCE.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2004)
- Parlett, M. Y Hamilton, D. (1972). Evaluation and Illumination. Reprinted in Tawney, D. (1976). *Curriculum Revaluation Today. Trends and Implications*. London: McMillan.
- Rangel, J. (2007). *Evaluación de la I y II Etapa de Educación Básica: cómo debería implementarse lo que la normativa indica ¿Mundos aislados e incomunicados?* Caracas: UPEL-IPC.
- Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente. *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela. Gaceta Oficial N° 5.498*. Extraordinario del 31 de octubre de 2000.
- Rivera, A. (2018). *La Evaluación de la Competencia Lectora a través del Aprendizaje Cooperativo en niños de quinto de primaria de la Escuela Manuel Antonio Bonilla en el Espinal (Tolima)*, Universidad de Tolima. Trabajo de maestría. Colombia.
- Ruíz, I. (2010). *La Investigación Cualitativa. ¿Dónde Estamos?*, en A. Martín (ed.). Psicología comunitaria. Fundamentos y aplicaciones. Madrid: Síntesis.
- Rojas, B (2014). Investigación Cualitativa. Fundamentos y praxis. (3ra ed). Caracas: Fedupel.
- Rodríguez P y Bonilla E. (2005). *Más Allá del Dilema de los Métodos*. Colombia. (3ra ed.): Norma.
- Santos Guerra, M. (1995). *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora* (2a. ed.). Archidona, Málaga: Ediciones Aljibe.
- Schwandt, T. R. (2000). Three epistemological stances for qualitative inquiry, en: Sandin Esteban, M.P. (2003). Investigación cualitativa en educación, Fundamentos y tradiciones. Indica: Mac Graw Hill/Interamericana de España.
- Tejedor, F. (2012). Evaluación del desempeño docente. *Rinace* 5(1). (Revista en línea] Disponible: http://www.rinace.net/riee/numeros/vol5-num1_e/art24_hm.html
- Ureta y García (2010). *Enfoques y técnicas de evaluación del aprendizaje que utilizan los docentes guatemaltecos en el nivel primario*. Tesis de Grado. Guatemala.

- Valdés, V. H. (2000). En un mundo de cambios rápidos, sólo el fomento de la innovación en las escuelas permitirá al sistema educacional mantenerse al día con los otros sectores. *Ponencia presentada en el Encuentro Iberoamericano sobre Evaluación del Desempeño Docente*. OEI, México, 23 al 25 de mayo. Disponible en: <http://www.oei.es/de/rifad01.htm>
- West, Ch., Farmer, J. y Wolf, P. (1991). *Instructional design. Implications form cognitive science*. New york. EEUU. Neetham Height, MA. Allyn and Bacon.
- Xol Can, A. (2015). *Técnicas de evaluación que utiliza el docente en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura en el área de comunicación y lenguaje L1 del Instituto Nacional de Educación Básica de Telesecundaria de la Aldea Papapá del Municipio de San Juan Chamelco, Alta Verapaz*. Tesis de Grado. (Guatemala).

ANEXOS

[ANEXO A]

Guion de Entrevista

GUIÓN DE ENTREVISTA

DATOS DEL ENTREVISTADO

Nombre: _____

Institución donde labora: _____

Cargo: _____

Especialidad: _____

Tiempo de servicio: _____

DATOS DE LA ENTREVISTA

Lugar y hora de la entrevista: _____

Tiempo de entrevista: _____

Entrevistador: _____

Inicio:

A continuación, se presentan una serie de preguntas que tienen relación con el Trabajo de grado, tiene como propósito Evaluar las estrategias de enseñanza utilizadas por el docente dirigidas al desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes de 4º grado de Educación Primaria en la Escuela Bolivariana Dr. Domingo José Guzmán Bastardo, Aragua de Barcelona, Estado Anzoátegui.

Desarrollo:

- 1. ¿Qué estrategias de enseñanza utiliza Usted para mejorar las competencias lectoras en los estudiantes de 4º grado de educación primaria?**
- 2. ¿Cómo es el nivel de competencia lectora en los estudiantes de 4º grado de educación primaria?**
- 3. ¿De qué manera puede relacionar el nivel de competencia lectora del estudiante con las estrategias de enseñanza utilizadas por el docente?**

Agradecimiento al entrevistado por su tiempo, así como reconocer lo valioso de la información ofrecida.

Incidencias relevantes (durante la entrevista): _____

Estado de ánimo del entrevistado: _____

Tono muscular, postura, mirada, movimientos y gestos: _____

[ANEXO B]

Notas de Campo

Reporte de Actividades de los estudiantes

ESTUDIANTE	VOCABULARIO	PRONUNCIACIÓN	ENTONACIÓN	COMPRENSIÓN DE LA LECTURA	CAPACIDAD DE ANÁLISIS DE CONTENIDO	CAPACIDAD DE SÍNTESIS DE INFORMACIÓN
1						
2						

[ANEXO C]

ENTREVISTA DOCENTE A

Informante: Docente A

Investigadora: Buenos días, maestra, el motivo de mi visita es para solicitarle que participe en una entrevista para mi Trabajo de Grado de Maestría, por lo tanto le pido la colaboración, ya que usted fue seleccionada como informante clave, para mi trabajo investigativo y espero contar con su apoyo, en contestar la entrevista que consta de 3 preguntas.

Docente “A”: Claro maestra, para eso estamos.

Investigadora: 1. ¿Qué estrategias de enseñanza utiliza Usted para mejorar las competencias lectoras en los estudiantes de 4º grado de educación primaria?

Docente “A”: Bueno, yo utilizo varias estrategias de enseñanza para las competencias lectoras, pero las que más utilizo y me han dado buenos resultados son: la lectura en voz alta, lectura de cuentos, significado de las palabras, buscar en el diccionario, esas mas que todo son mis estrategias.

Investigadora: 2. ¿Cómo es el nivel de competencia lectora en los estudiantes de 4º grado de educación primaria?

Docente “A”: bueno, el nivel de competencia lectora varía de un alumno a otro, debido a que algunos son muy buenos, excelentes, otros leen bien pero les falta un poco de fluidez, otros están en proceso y algunos deficientes.

Investigadora: 3. ¿De qué manera puede relacionar el nivel de competencia lectora del estudiante con las estrategias de enseñanza utilizadas por el docente?

Docente “A”: bueno, se pueden relacionar, en el sentido de que es favorable para el estudiante alcanzar un nivel óptimo de competencia lectora cuando el docente implementa diversas estrategias de enseñanza.

Investigadora: Bueno Maestra, muchas gracias por su valioso aporte, con esto damos por terminada la entrevista.

Docente “A”: Gracias a Usted. A la orden.

[ANEXO D]

ENTREVISTA DOCENTE B

Informante: Docente B

Investigadora: Buenos días, maestra, el motivo de mi visita es para solicitarle que participe en una entrevista para mi Trabajo de Grado de Maestría, por lo tanto le pido la colaboración, ya que usted fue seleccionada como informante clave, para mi trabajo investigativo y espero contar con su apoyo, en contestar la entrevista que consta de 3 preguntas.

Docente “B”: Bueno maestra, gracias, a la orden.

Investigadora: 1. ¿Qué estrategias de enseñanza utiliza Usted para mejorar las competencias lectoras en los estudiantes de 4º grado de educación primaria?

Docente “B”: entre las estrategias de enseñanza que utilizo están la lectura de textos sencillos adecuado al lenguaje de los niños, que adquieran una buena pronunciación y fluidez en la lectura, ya que no todos leen bien, la interpretación de la lectura que es muy importante.

Investigadora: 2. ¿Cómo es el nivel de competencia lectora en los estudiantes de 4º grado de educación primaria?

Docente “B”: algunos niños son buenos lectores, pero a otros les falta mucho, requieren mas práctica y ayuda en el hogar. En términos generales puede decirse que el nivel es regular.

Investigadora: 3. ¿De qué manera puede relacionar el nivel de competencia lectora del estudiante con las estrategias de enseñanza utilizadas por el docente?

Docente “B”: se pueden relacionar mediante la práctica, si los niños no practican las estrategias que se les dan en clase difícilmente pueden mejorar su lectura, por lo tanto existe una relación directa entre la estrategias de enseñanza y el nivel de competencia lectora en los estudiantes.

Investigadora: Bueno Maestra, muchas gracias por su valioso aporte, con esto damos por terminada la entrevista.

Docente “B”: Okey, estamos a la orden, a su disposición. Gracias.

[ANEXO E]

ENTREVISTA DOCENTE C

Informante: Docente C

Investigadora: Buenos días, maestra, el motivo de mi visita es para solicitarle que participe en una entrevista para mi Trabajo de Grado de Maestría, por lo tanto le pido la colaboración, ya que usted fue seleccionada como informante clave, para mi trabajo investigativo y espero contar con su apoyo, en contestar la entrevista que consta de 3 preguntas.

Docente “C”: con mucho gusto.

Investigadora: 1. ¿Qué estrategias de enseñanza utiliza Usted para mejorar las competencias lectoras en los estudiantes de 4º grado de educación primaria?

Docente “C”: Bueno, yo utilizo la lectura de oraciones, párrafos, textos cortos, de manera que los niños los lean más fácilmente, les indico que deben leer todos los días, así sea un poquito, después de leer un texto los invito a parafrasear de manera que vayan aprendiendo a interpretar la lectura.

Investigadora: 2. ¿Cómo es el nivel de competencia lectora en los estudiantes de 4º grado de educación primaria?

Docente “C”: bueno, puede decir que es regular, ya que no todos leen bien y a algunos les cuesta interpretar lo leído. Pocos leen bien o muy bien.

Investigadora: 3. ¿De qué manera puede relacionar el nivel de competencia lectora del estudiante con las estrategias de enseñanza utilizadas por el docente?

Docente “C”: bueno, si se relacionan porque ellos han aprendido, no como uno quisiera pero si han avanzado un poco. A medida que ellos van aprendiendo a leer voy buscando la manera de intercambiar estrategias con otros docentes para saber qué hacen ellos para ayudar al desarrollo de la lectura en los niños.

Investigadora: Bueno Maestra, muchas gracias por su valioso aporte, con esto damos por terminada la entrevista.

Docente “C”: ah muy bien, muchas gracias también.

[ANEXO F]
NOTA DE CAMPO

Informante: Estudiante 1

Reporte de actividades de los estudiantes

Vocabulario: es escaso, repite las palabras, no entiende algunas palabras de la lectura, pregunta a la docente ¿Qué dice aquí?

Pronunciación: algunas palabras representan una dificultad para el estudiante porque no las pronuncia adecuadamente, cambia letras, omite sílabas y palabras.

Entonación: no presenta buena entonación, lee sílabico algunas palabras largas, no da la entonación debida en las oraciones de acuerdo a los signos de puntuación.

Comprensión de la lectura: pocas veces entiende lo que lee, cuando se le hacen preguntas acerca del texto leído se queda callado, requiere ayuda para contestar algunas preguntas.

Capacidad de análisis de contenido: presenta poca capacidad de análisis de contenido.

Capacidad de síntesis de información: presenta poca capacidad de síntesis de información, no parafrasea, no realiza un resumen de lo que lee.

[ANEXO G]
NOTA DE CAMPO

Informante: Estudiante 2

Reporte de actividades de los estudiantes

Vocabulario: maneja un vocabulario acorde a su edad, nivel educativo y grado.

Pronunciación: la estudiante pronuncia adecuadamente la mayoría de las palabras, se confunde en algunas que no son de uso común. Pide ayuda a la maestra.

Entonación: posee buena entonación al realizar la lectura, hace las pausas debidas en los signos de puntuación entona bien oraciones cortas y largas..

Comprensión de la lectura: se puede decir que está en un nivel intermedio en cuanto a la comprensión de la lectura, es capaz de contestar preguntas acerca del texto leído.

Capacidad de análisis de contenido: realiza análisis de contenidos sencillos.

Capacidad de síntesis de información: posee capacidad de síntesis de acuerdo a su nivel

[ANEXO H]

REGISTRO FOTOGRÁFICO



ENTREVISTA A LAS DOCENTES





**OBSERVACIÓN A LOS
ESTUDIANTES**

[ANEXO I]

CURRICULO DEL AUTOR

SURAIMA DEL VALLE TORREALBA MEDINA

DATOS PERSONALES

APELLIDOS: Torrealba Medina NOMBRES: Suraima del Valle

CÉDULA DE IDENTIDAD: V-10996896

FECHA DE NACIMIENTO: 29/01/1971

LUGAR DE NACIMIENTO: Aragua de Barcelona, estado Anzoátegui

NACIONALIDAD: Venezolana

ESTADO CIVIL: Soltera

DIRECCIÓN: Calle Miranda al final, N° 2, Aragua de Barcelona. Edo. Anzoátegui

TELÉFONO: 04148919250/02828281335

CORREO ELECTRÓNICO: suraimatorrealba@hotmail.com

ESTUDIOS REALIZADOS:

EDUCACIÓN MEDIA: Liceo Bolivariano Aragua de Barcelona .Ciclo básico del 1er al 3ro año, 1987-1990, Liceo Narciso Fragachán año 1990-1993, Lugar Aragua de Barcelona, Edo Anzoátegui, Titulo Obtenido Bachiller en Humanidades.

EDUCACIÓN UNIVERSITARIA: Universidad Bolivariana de Venezuela, Año, 2003-2008, Titulo Obtenido: Licenciatura En Educación Integral.

EDUCACIÓN POSTGRADO: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Año 2014-2019. Maestría en Educación. Mención Evaluación Educacional. (Cursando actualmente)

CURSOS REALIZADOS :

2015 (16 hrs) Congreso pedagógico Municipal “Por La Paz y Por La Defensa De La Dignidad De La Patria”

2012(20 hrs) Plan Nacional De Formación Docente En El Marco Del Subsistema De Educación Básica.

2011 (32 hrs) Jornada Institucional de Formación “El Agua en Nuestras vidas”

2011 (32 hrs) Jornada sobre usos críticos de las TIC.

2010 (50 hrs) Uso educativo de las TIC. Etapa II: Formación específica. Nivel de Educación Inicial.

2010 (40 hrs) Jornada de Formación Docente “Curso PAE Pedagógico”

2009(50 hrs) Jornada Nacional de Formación Docente “Sembrando Valores Para la Vida”

2009 (50 hrs) Jornada de Formación Docente. El Uso Educativo de las Tics II Fase.

2008 (50 hrs) Jornada de Formación Docente. El Uso Educativo de las Tics I Fase.

2008 (50 hrs) Jornada de Formación Docente: El Trompo de los Alimentos va a la Escuela.

2008 (120 hrs) 1ro Curso Nacional de Pedagogía Emancipadora PNFE.

2007 (300hrs) Jornada Municipal de Formación Docente: Formación en currículo Nacional Bolivariano.

2007(30 hrs) Taller del Idioma Kariña.

2007 (300 hrs). I Jornada Nacional De Formación Docente de Educación Bolivariana.

Experiencia Laboral:

Alcaldía Del Municipio Aragua De Barcelona Estado Anzoátegui. Cargo: Coordinadora de Compras 2005-2006.

Escuela Bolivariana Doctor Domingo José Guzmán Bastardo De Aragua De Barcelona Estado Anzoátegui. Cargo: Docente De Aula Interina Y Suplente Con Dependencia De La Alcaldía Del Municipio Aragua de Barcelona Año 2006-2009.

Escuela Bolivariana Doctor Domingo José Guzmán Bastardo Aragua De Barcelona Estado Anzoátegui. Cargo: Docente De Aula Titular Desde el 2009 hasta el Presente.