UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

TESIS

Plan de evaluación formativa para mejorar el nivel de aprendizaje comunicativo en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo

Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación, especialidad de Lengua y Literatura

Investigadores:

Sánchez Espinoza Jhordy Pavel

Sosa Paucar Julio Manuel

Asesor:

Mg. Manayay Tafur, Elmer Milton

Lambayeque - Perú

2026

Plan de evaluación formativa para mejorar el nivel de aprendizaje comunicativo en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo

Tesis presentada para obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación, Especialidad de Lengua y Literatura

AUTORES:

Bach. Sosa Paucar Julio Manuel
Investigador

Bach. Sánchez Espinoza Jhordy Pavel
Investigador

APROBADO POR EL SIGUIENTE JURADO

Dra. Fenco Periche Beldad
Presidenta

Dra. Espinoza Vizquerra Mariela
Secretaria

Mg. Morillo Valle Daría Nelly
Vocal

Mg. Manayay Tafur Elmer Milton
Asesor

ACTA DE SUSTENTACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS
N° 438-2026

Siendo las 17:30 horas, del día **martes 02 de junio 2026** se reunieron vía online mediante la plataforma virtual Google Meet: https://meet.google.com/wrg-djpt-vvm por mandato de la **Resolución Nº 1767-2026-D-FACHSE** de fecha **2 de junio de 2026** que autoriza la reprogramación de sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según **Resolución Nº 1079-2025-D-FACHSE** de fecha **17 de marzo de 2025**; Jurado integrado por los siguientes miembros:

Presidente(a)	: **Dra. BELDAD FENCO PERICHE**
Secretario(a)	: **Dra. MARIELA ESPINOZA VIZQUERRA**
Vocal	: **M.Sc. DARIA NELLY MORILLO VALLE**
Asesor(a) Metodológico	: **M.Sc. ELMER MILTON MANAYAY TAFUR**
Asesor(a) Científico	:

Con la finalidad de evaluar la(el) Tesis titulada(o): **PLAN DE EVALUACIÓN FORMATIVA PARA MEJORAR EL NIVEL DE APRENDIZAJE COMUNICATIVO EN ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DE SECUNDARIA DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE CHICLAYO** Presentada por **JHORDY PAVEL SÁNCHEZ ESPINOZA y JULIO MANUEL SOSA PAUCAR** para obtener el Título profesional de **Licenciado(a) en Educación, especialidad de Lengua y Literatura.**

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto de sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, **obteniendo el calificativo de** 18 **en la escala vigesimal, que equivale a la mención de** MUY BUENO .

Siendo las 18:30 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dra. BELDAD FENCO PERICHE	Dra. MARIELA ESPINOZA VIZQUERRA	M.Sc. DARIA NELLY MORILLO VALLE
PRESIDENTE(A)	SECRETARIO(A)	VOCAL

OBSERVACIONES: _____

El presente acto académico se sustenta en el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) los artículos 20º, 33º, 46º, 54º o 66º del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio del 2023 y su modificatoria aprobada por Resolución N° 385-2023-CU de fecha 11 de diciembre del 2023) y por la Resolución N° 403-2023-CU de fecha 27 de diciembre de 2023, ésta última que amplía el límite de las fechas de sustentación de proyectos aprobados del 2017 al 2020.

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo **Elmer Milton Manayay Tafur** usuario revisor de **Tesis** ☒/ Trabajo de Suficiencia Profesional ☐ y/o Trabajo Académico ☐.

Titulado: **Plan de evaluación formativa para mejorar el nivel de aprendizaje comunicativo en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo**, cuyos autores son **Sánchez Espinoza Jhordy Pavel** (DNI N° 76592447) y **Sosa Paucar Julio Manuel (**DNI N° 72485478**)**, declaro que la evaluación realizada por el Programa informático ha arrojado un porcentaje de similitud **17 %**, verificables en el Resumen del Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito analizó reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque, 14 de febrero de 2026



.....

Asesor

Elmer Milton Manayay Tafur

DNI N° 16657697

Defina la modalidad con (X)

Adjunta:

Resumen de Reporte automatizado de similitudes

Recibo digital

INFORME DE SIMILITUD DE TURNITIN

Plan de evaluación formativa para mejorar el nivel de aprendizaje comunicativo en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo

INFORME DE ORIGINALIDAD

17%	16%	12%	13%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet	4%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	2%
3	repositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	2%
4	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	1%
5	siga.regionlambayeque.gob.pe Fuente de Internet	1%
6	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	<1%
7	Submitted to uncedu Trabajo del estudiante	<1%
8	repositorio.unjfsc.edu.pe Fuente de Internet	<1%
9	repositorio.ucsm.edu.pe Fuente de Internet	<1%
10	repositorio-api.eespli.edu.pe Fuente de Internet	<1%
11	repositorio.utn.edu.ec Fuente de Internet	<1%
12	repositorio.unc.edu.pe Fuente de Internet	<1%
13	repositorio.unap.edu.pe Fuente de Internet	<1%



Asesor
Elmer Milton Manayay Tafur
DNI N° 16657697

14	Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Trabajo del estudiante	<1 %
15	grupodosuco.weebly.com Fuente de Internet	<1 %
16	www.missio-lb.org Fuente de Internet	<1 %
17	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1 %
18	Submitted to Universidad Internacional Isabel I de Castilla Trabajo del estudiante	<1 %
19	repositorio.unprg.edu.pe:8080 Fuente de Internet	<1 %
20	repositorio.cuc.edu.co Fuente de Internet	<1 %
21	uvadoc.uva.es Fuente de Internet	<1 %
22	Submitted to Universidad Francisco de Vitoria Trabajo del estudiante	<1 %
23	repositorio.unsch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
24	www.researchgate.net Fuente de Internet	<1 %
25	Submitted to unsaac Trabajo del estudiante	<1 %
26	Submitted to Universidad Nacional Daniel Alcides Carrion Trabajo del estudiante	<1 %
27	Submitted to Universidad EAN Trabajo del estudiante	<1 %
28	alicia.concytec.gob.pe Fuente de Internet	<1 %
29	duict.upch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
30	repositorio.eesppjsco.edu.pe Fuente de Internet	<1 %



Asesor
Elmer Milton Manayay Tafur
DNI N° 16657697

31	Submitted to Universidad Autónoma de Madrid Trabajo del estudiante	<1 %
32	archive.org Fuente de Internet	<1 %
33	Submitted to Universidad Peruana Cayetano Heredia Trabajo del estudiante	<1 %
34	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
35	Achulla Lagos, Regina Rosario. "La practica evaluativa de los aprendizajes en el area de Comunicacion del nivel secundario desde las percepciones de sus principales actores.", Pontificia Universidad Catolica del Peru - CENTRUM Catolica (Peru), 2020 Publicación	<1 %
36	repositorio.unamba.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
37	Submitted to Instituto Superior de Artes, Ciencias y Comunicación IACC Trabajo del estudiante	<1 %
38	repository.unab.edu.co Fuente de Internet	<1 %
39	www.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
40	Chambi Carita, Jasmani Juvin. "Percepciones de retroalimentación y evaluación formativa en los docentes Escuela de Educación Superior Técnico Profesional PNP - Puno ", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru) Publicación	<1 %
41	1library.co Fuente de Internet	<1 %
42	www.slideshare.net Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas	Activo	Excluir coincidencias	< 15 words
Excluir bibliografía	Activo		

Asesor
Elmer Milton Manayay Tafur
DNI N° 16657697

RECIBO DIGITAL DE SIMILITUD

turnitin

Recibo digital

Este recibo confirma quesu trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega:	Jhordy Pavel Sánchez Espinoza Y Julio Manuel Sosa Paucar
Título del ejercicio:	Quick Submit
Título de la entrega:	Plan de evaluación formativa para mejorar el nivel de aprendi...
Nombre del archivo:	18._Informe_Julio-Jhordy_13.02.26_Rev..docx
Tamaño del archivo:	542.08K
Total páginas:	94
Total de palabras:	21,203
Total de caracteres:	138,674
Fecha de entrega:	14-feb-2026 09:04p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega:	2879258800



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

TESIS

Plan de evaluación formativa para mejorar el nivel de aprendizaje comunicativo en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo

Investigadores: Sánchez Espinoza Jhordy Pavel; Sosa Paucar Julio Manuel

Asesor: Manayay Tafur, Elmer Milton

Lambayeque - Perú

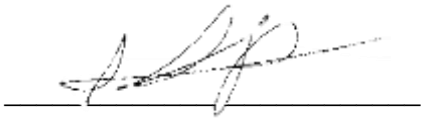
2026

Asesor
Elmer Milton Manayay Tafur
DNI N° 16657697

DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Nosotros, **Sánchez Espinoza Jhordy Pavel** y **Sosa Paucar Julio Manuel**, investigadores principales, y **Manayay Tafur Elmer Milton**, asesor, del trabajo de investigación "*Plan de evaluación formativa para mejorar el nivel de aprendizaje comunicativo en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo*", declaramos bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrase lo contrario, asumimos responsablemente la anulación de este informe y, por ende, el proceso administrativo a que hubiera lugar, proceso que pueda conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, 19 de diciembre de 2025



Sosa Paucar Julio Manuel
Investigador



Sánchez Espinoza Jhordy Pavel
Investigador



Manayay Tafur Elmer Milton
Asesor

DEDICATORIA

A mis padres, por darme la vida, formarme y guiarme en cada paso que doy.
A mi padre, Julio, por sus lecciones y presencia
A mi madre, Oralia, por su sacrificios, apoyo y paciencia.
A Amaranta, por ser mi compañía y soporte emocional cuando más lo necesité.
A mi compañera Ry, por ofrecerme seguridad y calma
Al Julio del futuro, el que mirará atrás y sentirá
que todo valió y se agradece por seguir.
Julio Manuel Sosa Paucar

A mis padres, Flavio y Beatriz, por darme la vida, ser mi ejemplo, guía y soporte.
Por enseñarme a caminar y superar momentos de dificultades.
Por sus consejos y amor, como sólo unos padres saben amar a una hija.
A mis hermanos, Lenim y Jhordy, mis camaradas de vida,
por brindarme una mano, consejo y ser apoyo en todo momento.
A mi hijo, Flavio Nicolas, por llegar a alumbrar mi vida,
por ayudarme revelar una fortaleza que no creía tener en el viaje de la
paternidad, y un amor que no sabía que era capaz de experimentar.
A mi esposa, Coraima, por caminar a mi lado y soportar mi carácter revolucionario.
Jhordy Pavel Sánchez Espinoza

AGRADECIMIENTOS

Agradezco profundamente a la Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo" *y a la* Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación *por brindarme la formación académica necesaria para realizar este estudio.*

Mi sincero reconocimiento a mi asesor, *por sus orientaciones, observaciones y dedicación para mejorar la calidad de este trabajo.*

A los docentes y estudiantes de la I. E. P. "Virgen del Carmen", *quienes participaron con responsabilidad y disposición, permitiendo el desarrollo del diagnóstico y la propuesta investigativa.*

A mi familia y amigos, *por su apoyo permanente, su comprensión y por acompañarme en cada etapa de esta investigación.*

A cada persona *que aportó, directa o indirectamente, a la culminación de esta tesis. Mi gratitud es para ustedes.*

ÍNDICE

ACTA DE SUSTENTACIÓN iii
CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD iv
INFORME DE SIMILITUD DE TURNITIN v
RECIBO DIGITAL DE SIMILITUD viii
DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD ix
DEDICATORIA x
AGRADECIMIENTOS xi
ÍNDICE xii
ÍNDICE DE TABLAS xiv
RESUMEN xv
ABSTRACT xvi
INTRODUCCIÓN 11
CAPÍTULO I DISEÑO TEÓRICO 13
1.1.Antecedentes 13
1.1.1.Nivel Local 13
1.1.2.Nivel Nacional 13
1.1.3.Nivel Internacional 15
1.2.Bases teóricas 16
1.2.1.Teoría del aprendizaje comunicativo 16
1.2.2.Teoría de la evaluación formativa 18
1.3.Bases conceptuales 20
1.4.Categorización 29
CAPÍTULO II DISEÑO METODOLÓGICO 30
2.1.Procedimiento de investigación 30
2.2.Población, muestra y muestreo 31
2.2.1.Población 31
2.2.2.Muestra 31
2.2.3. Muestreo 31
2.3.Técnicas, instrumentos, equipos, materiales 32
2.3.1Técnica 32

2.3.2.Instrumento 32
2.3.3.Materiales 35
CAPÍTULO III RESULTADOS 36
3.1.Nivel de aprendizaje comunicativo 36
3.2.Nivel de aprendizaje comunicativo en *lectura* 38
3.3.Nivel de aprendizaje comunicativo en *escritura* 39
3.4.Nivel de aprendizaje comunicativo en *oralidad* 41
3.5.Subdimensiones de *lectura* 42
3.6.Subdimensiones de *escritura* 43
3.7.Subdimensiones de *oralidad* 44
CAPÍTULO IV DISCUSIÓN 45
CAPÍTULO V PROPUESTA 48
5.1.Sentido del Plan 48
5.2.Fundamentos del Plan 53
5.3.Principios del Plan 53
5.4.Componentes del Plan 54
CONCLUSIONES 78
RECOMENDACIONES 80
BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA 81
Anexos 87
Anexo A: Matriz de consistencia 89
Anexo B: Test de aprendizaje comunicativo 90
Anexo C: Informes de validación del Test de Comunicación (juicio de experto) 98
Anexo D: Validación de confiabilidad del test de aprendizaje comunicativo 107
Anexo E: Sesiones de aprendizaje para la implementación del Plan de Evaluación Formativa orientado al fortalecimiento de la producción de ensayos argumentativos 108

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Población y muestra 31
Tabla 2 Distribución de la muestra de estudio 31
Tabla 3 Nivel de aprendizaje comunicativo 36
Tabla 4 Nivel de Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna 38
Tabla 5 Nivel de Escribe diversos tipos de textos en lengua materna 39
Tabla 6 Nivel de Se comunica oralmente en su lengua materna 41
Tabla 7 Subdimensión de lectura 42
Tabla 8 Subdimensión de escritura 43
Tabla 9 Subdimensión de oralidad 44

RESUMEN

Fortalecer el aprendizaje comunicativo de los estudiantes de la I.E.P "Virgen del Carmen" de Chiclayo fue el propósito del presente estudio, mediante la elaboración de un plan de evaluación formativa La investigación tuvo un enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo-propositivo. En el diagnóstico se aplicó un test de aprendizaje comunicativo, el cual permitió identificar el nivel de desempeño de los estudiantes en lectura, escritura y oralidad. Los resultados evidenciaron que la totalidad de los participantes se encontraba en el nivel **"***en inicio"*, mostrando dificultades para comprender textos, producir escritos coherentes y comunicarse oralmente con claridad. A partir de este diagnóstico, se diseñó un Plan de evaluación formativa sustentado en cuatro componentes: retroalimentación formativa, autorregulación del aprendizaje, participación colaborativa y evaluación auténtica y continua. Dichos componentes se articularon con las competencias comunicativas del currículo, permitiendo establecer acciones evaluativas y estrategias pedagógicas orientadas a promover la autonomía, el pensamiento crítico y la construcción significativa del conocimiento. El Plan propuesto es una alternativa pedagógica pertinente para mejorar el aprendizaje comunicativo, al integrar procesos de mediación docente, reflexión metacognitiva, interacción dialógica y evaluación situada. Se concluye que la evaluación formativa, aplicada de manera sistemática y coherente, contribuye al desarrollo progresivo de las habilidades comunicativas y al fortalecimiento de la práctica pedagógica en el área de Comunicación.

Palabras clave: Evaluación formativa, Aprendizaje comunicativo, Retroalimentación, Autorregulación, Competencias comunicativas.

ABSTRACT

The purpose of this study was to strengthen the communicative learning of students at the "Virgen del Carmen" Private Educational Institution through the development of a Formative Assessment Plan. The research was conducted using a quantitative, descriptive-propositive approach. For the initial assessment, a Communicative Learning Test was administered, which allowed for the identification of students' performance levels in reading, writing, and speaking. The results showed that all participants were at the "Beginning" level, demonstrating difficulties in understanding texts, producing coherent writing, and communicating orally with clarity. Based on this assessment, a Formative Assessment Plan was designed, supported by four components: formative feedback, self-regulated learning, collaborative participation, and authentic and continuous assessment. These components were aligned with the communicative competencies of the curriculum, allowing for the establishment of evaluative actions and pedagogical strategies aimed at promoting autonomy, critical thinking, and the meaningful construction of knowledge. The proposed plan constitutes a relevant pedagogical alternative for improving communicative learning by integrating teacher mediation processes, metacognitive reflection, dialogic interaction, and situated assessment. It is concluded that formative assessment, applied systematically and coherently, contributes to the progressive development of communicative skills and strengthens pedagogical practice in the area of Communication.

Keywords: Formative assessment, Communicative learning, Feedback, Self-regulation, Communicative competencies.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza del aprendizaje comunicativo y el uso adecuado de estrategias para aumentar la participación y la creatividad de los estudiantes pueden convertirse en una variante de comunicación basada en los diferentes tipos de lecturas en donde intervienen las habilidades comunicativas interpersonales, que tienen grandes potencialidades formativas y desarrolladoras (Andrango, 2024). En Ecuador, la falta de estrategias metodológicas por parte de los docentes o la institución es una de las causas de los problemas que afectan a los diferentes sistemas educativos. Sin embargo, otro problema es que los niños están expuestos a la falta de desarrollo de las habilidades lectoras que se desarrollan en un aula de clase (Andrango, 2024).

A nivel nacional, en la Institución Educativa N.° 60555 Rosa María Espinoza Purilla, situada en Payorote, en la ribera del río Marañón, se evidencia que los estudiantes de secundaria, en todos los grados, presentan dificultades relacionadas con su desempeño en la expresión oral y con el desarrollo de una forma de aprendizaje comunicativo. La expresión oral se entiende como la facultad de transmitir ideas, opiniones y conocimientos de manera clara y eficaz mediante el uso del habla. Las investigaciones señalan que quienes poseen un estilo de aprendizaje comunicativo suelen desenvolverse con solvencia tanto en la comunicación oral como escrita, además de mostrar seguridad al asumir roles de liderazgo y ejercer influencia persuasiva sobre los demás (Felder y Silverman, 2020).

A nivel local, los estudiantes de una institución educativa de Chiclayo no pueden comunicarse de manera adecuada al desarrollar su expresión oral en lengua materna por parte de los estudiantes del tercer grado de secundaria en una institución educativa, de modo que se han identificado problemas cuando intentan hablar sin usar gestos, lo que dificulta enfatizar el mensaje que desean

transmitir, adicional, se ha observado que hablan sin establecer contacto visual con el docente o con los compañeros, así como cuando tienen que exponer, por ejemplo, su lenguaje oral.

El problema indaga *¿cómo mejorar el nivel de aprendizaje comunicativo en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución educativa de Chiclayo?* La solución plantea que la elaboración de un plan de evaluación formativa, basado en la teoría del aprendizaje comunicativo y la teoría de la evaluación formativa, prevé la mejora del aprendizaje comunicativo en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución educativa de Chiclayo.

El objetivo general fue elaborar un plan de evaluación formativa para la mejora del nivel de aprendizaje comunicativo en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución educativa de Chiclayo. Los objetivos específicos fueron: ***(a)*** *diagnosticar* el nivel de aprendizaje comunicativo en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo; ***(b)*** *fundamentar* el plan de evaluación formativa para el logro de los aprendizajes comunicativos en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo; ***(c)*** *diseñar* el plan de evaluación formativa para el logro de los aprendizajes comunicativos en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo.

El informe se estructura en cinco capítulos. El Capítulo I, Diseño teórico, expone los antecedentes, bases teóricas y categorización de la evaluación formativa y el aprendizaje comunicativo. El Capítulo II, Diseño metodológico, describe el enfoque de investigación, los procedimientos aplicados, la población muestral, técnicas, instrumentos y materiales de estudio. El Capítulo III, Resultados, expone los hallazgos descriptivos diagnósticos que dan cuenta del estado real del nivel de aprendizaje comunicativo. El Capítulo IV, Discusión, contrasta los hallazgos con los antecedentes de investigación. El Capítulo V, Propuesta, presenta el plan de evaluación formativa en sus fundamentos, principios y componentes. Se derivan las Conclusiones y Recomendaciones, y se añaden las Referencias y Anexos.

CAPÍTULO I

DISEÑO TEÓRICO

1.1. Antecedentes

1.1.1. Nivel Local

Según Barboza (2022), en su investigación titulada “Programa integral para fortalecer el empoderamiento docente en la gestión de la evaluación formativa en profesores de secundaria de una institución educativa de Chiclayo”, desarrollada bajo un enfoque cuantitativo, de tipo básico, nivel descriptivo-propositivo y diseño no experimental, llegó a la conclusión de que la mayoría de los docentes presentaba un nivel intermedio en el manejo de la evaluación formativa, por lo que propuso la implementación de un plan integral de fortalecimiento docente orientado a mejorar esta práctica educativa.

De acuerdo con lo anterior, se puede afirmar que el fortalecimiento de las competencias docentes en evaluación formativa constituye un aspecto fundamental para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, favoreciendo una evaluación más pertinente y centrada en el desarrollo integral de los estudiantes.

1.1.2. Nivel Nacional

Según De la Cruz (2022), en su investigación titulada “Condiciones para el desarrollo de la evaluación formativa del aprendizaje en el área de Comunicación en modalidad no presencial”, desarrollada mediante un enfoque cualitativo y estudio de caso, llegó a la conclusión de que la adecuada implementación de la evaluación formativa requiere una planificación pertinente, la selección adecuada de instrumentos de evaluación y procesos permanentes de retroalimentación orientados a la mejora de los aprendizajes.

De acuerdo con lo expuesto, se puede señalar que la evaluación formativa requiere condiciones pedagógicas adecuadas para cumplir su propósito, destacando la importancia de la planificación, la retroalimentación y la participación activa de los estudiantes en la construcción de sus aprendizajes.

Según Ramírez (2023), en su investigación titulada "Evaluación formativa y aprendizaje basado en competencias en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa de Lucanas", desarrollada bajo un enfoque cuantitativo y diseño correlacional, concluyó que existe una relación positiva muy alta entre la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias, evidenciada mediante un coeficiente de correlación Rho = 0,879.

Según lo anterior, puede afirmarse que la evaluación formativa constituye una estrategia fundamental para el desarrollo de competencias, ya que promueve procesos de reflexión, retroalimentación y mejora continua del aprendizaje.

Según Ayala (2021), en su investigación titulada "Técnicas de lectura y aprendizaje en el área de Comunicación en estudiantes de la Institución Educativa N.° 20791, Lascamayo", desarrollada bajo un enfoque cuantitativo y diseño correlacional, concluyó que existe una relación positiva moderada entre las técnicas de lectura y el aprendizaje, obteniendo un coeficiente de correlación de r = 0,509.

De acuerdo con estos resultados, se puede afirmar que el uso adecuado de estrategias y técnicas de lectura contribuye significativamente al fortalecimiento del aprendizaje comunicativo de los estudiantes.

Según Quiroz (2023), en su investigación titulada "Evaluación formativa y niveles de logro de aprendizaje en estudiantes del cuarto grado de primaria de la Institución Educativa N.° 20820

Nuestra Señora de Fátima", desarrollada bajo un enfoque cuantitativo y diseño correlacional, concluyó que existe una relación significativa entre la evaluación formativa y los niveles de logro de aprendizaje, obteniendo un coeficiente de correlación de r = 0,728.

Tal como se evidencia en el estudio, la aplicación adecuada de la evaluación formativa favorece el desarrollo de aprendizajes más sólidos y significativos en los estudiantes.

Según Vargas et al. (2022), en su investigación orientada al análisis de las estrategias didácticas y la acción comunicativa docente, concluyeron que el aprendizaje significativo alcanza mayores niveles de efectividad cuando se articula con una adecuada comunicación dentro de los procesos educativos.

De acuerdo con ello, se reconoce la importancia de las estrategias didácticas y de la comunicación pedagógica como elementos esenciales para fortalecer las habilidades comunicativas y el aprendizaje significativo.

Según Bizarro et al. (2021), en su revisión sistemática sobre evaluación formativa, concluyeron que esta favorece el desarrollo de competencias, la autonomía, la autoevaluación, la coevaluación y la mejora continua de los aprendizajes mediante procesos permanentes de retroalimentación.

Según lo expuesto, la evaluación formativa constituye una estrategia educativa de gran relevancia, debido a que promueve la participación activa del estudiante y fortalece el desarrollo integral de sus competencias.

1.1.3. Nivel Internacional

Según Camacho y Asunción (2020), en su investigación titulada "Ruta basada en la evaluación formativa para fortalecer el aprendizaje de la competencia de resolución de problemas",

desarrollada mediante un enfoque cualitativo de carácter exploratorio, concluyeron que la evaluación formativa permite fortalecer y consolidar competencias fundamentales en los estudiantes mediante procesos evaluativos orientados a la mejora continua.

De acuerdo con estos resultados, se reconoce la importancia de la evaluación formativa como una estrategia que contribuye al fortalecimiento de competencias y a la mejora de los procesos de aprendizaje.

Según López (2023), en su investigación sobre la Estrategia de Evaluación Formativa de Preescolar (EEFP), concluyó que esta favorece significativamente la práctica docente, la autorregulación del aprendizaje y la motivación profesional de las docentes en formación.

Tal como se evidencia en el estudio, la evaluación formativa genera beneficios tanto en los procesos de enseñanza como en el desarrollo profesional de los futuros docentes.

Según Molina (2023), en su investigación relacionada con los sistemas de Evaluación Formativa y Continua (EFyC), concluyó que estos fortalecen la percepción de competencias, incrementan la satisfacción académica y favorecen el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes universitarios.

De acuerdo con ello, puede afirmarse que la evaluación formativa constituye un componente esencial para promover aprendizajes de calidad y fortalecer el desarrollo integral de los estudiantes.

1.2. Bases teóricas

1.2.1. Teoría del aprendizaje comunicativo

El aprendizaje comunicativo se percibe desde una base comunicativa y social, pues discurre que el aprendizaje no depende exclusivamente de las capacidades particulares del alumno, sino especialmente de las interacciones que este establece dentro de su ambiente educativo. Desde este

aspecto, el conocimiento se edifica mediante el diálogo, la participación activa y la reciprocidad de ideas entre estudiantes, fortaleciendo la comprensión, la reflexión y el pensamiento crítico (Aubert et al., 2008).

Asimismo, esta teoría sostiene que la plática constituye un componente primordial en el sumario educativo, ya que beneficia la cimentación colectiva del conocimiento y promueve relaciones más equivalentes dentro del aula. Aubert *et al*. (2008) señalan que el aprendizaje comunicativo se cimenta en tres estribos fundamentales: la interacción, el diálogo y la intersubjetividad, elementos que permiten desplegar destrezas expresivas, portes argumentativos y mayor confianza al expresar ideas.

La teoría del aprendizaje comunicativo, desarrollada por Ramón Flecha en 1997, propone una metodología de enseñanza basada en la innovación social de la escuela mediante el diálogo y la colaboración activa de toda la entidad educativa. Esta teoría sustenta que el aprendizaje se edifica principalmente a través de las interacciones sociales y comunicativas que se forman entre estudiantes, docentes, familias y demás participantes del campo educativo. De esta manera, siembra la creación de áreas de diálogos equivalentes donde todas las participantes puedan expresar opiniones, compartir conocimientos y construir aprendizajes comunicativos a partir de la interacción y el lenguaje. Desde esta representación, el aprendizaje dialógico busca fortalecer las competencias comunicativas, el pensamiento crítico y la participación activa de los estudiantes dentro del proceso educativo, beneficiando una educación inclusiva, democrática y orientada al desarrollo integral de los estudiantes (Ferrada & Flecha, 2008, como se citó en Calala, 2021, p. 25).

En relación con ello, el lenguaje constituye un elemento fundamental dentro del aprendizaje comunicativo, debido a que permite la interacción, la expresión de ideas y la construcción de significados en diversos contextos sociales. Hymes presenta una perspectiva más amplia que la de Chomsky acerca del dominio de un idioma, pues considera que la teoría lingüística no solo debe

centrarse en el conocimiento gramatical, sino también en la comunicación y la cultura. Asimismo, Halliday sostiene que el lenguaje cumple diversas funciones y que mediante el estudio de los actos de habla y los textos es posible comprender los significados que las personas construyen en la interacción social (Melero, 2010).

Del mismo modo, el área de Comunicación, según el Currículo Nacional de la Educación Básica, tiene como finalidad desarrollar competencias comunicativas que permitan a los estudiantes interactuar con los demás, comprender la realidad y expresar ideas de manera adecuada en diferentes situaciones. En ese sentido, el enfoque comunicativo prioriza las prácticas sociales del lenguaje mediante la comprensión y producción de textos orales y escritos con distintos propósitos comunicativos. Estos planteamientos guardan relación con la teoría del aprendizaje dialógico, debido a que ambos destacan la importancia de la interacción, el diálogo y la participación activa como elementos esenciales para el desarrollo de las competencias comunicativas y el aprendizaje significativo (Minedu, 2017).

1.2.2. Teoría de la evaluación formativa

El término “evaluación formativa” fue acuñado inicialmente por Michael Scriven en 1967, distinguiéndola de la evaluación sumativa. Scriven se enfocó en cómo la evaluación formativa podía mejorar un currículo, evaluándolo durante su desarrollo y ajustándolo para optimizar su calidad. La evaluación formativa es un proceso continuo y estructurado que recopila y analiza datos para entender los procesos de aprendizaje y los niveles de avance en las competencias. A partir de ello, se toman decisiones oportunas para la mejora constante de la enseñanza y el aprendizaje. En este marco, el objetivo de la evaluación es contribuir al desarrollo de las competencias de los estudiantes y, finalmente, a los aprendizajes planteados en el Perfil de Egreso de la Educación Básica (Córdova, 2021).

Las técnicas de evaluación constituyen el modo en que se realiza la evaluación. Son los procedimientos que se emplean para evaluar. Algunas de estas técnicas incluyen observación, simulación, evaluación de productos, preguntas, estudio de casos y entrevistas. Las técnicas son las actividades que el maestro y los estudiantes realizan para que la evaluación de las competencias lingüísticas sea efectiva. Estas técnicas se dividen en tres categorías:

i. Técnicas informales: prácticas que no exigen gran preparación (observaciones espontáneas, diálogos, preguntas exploratorias)
ii. Técnicas semiformales: actividades con más preparación (prácticas en clase, tareas)
iii. Técnicas formales: aplicadas al final de una unidad, planificadas con mayor sofisticación, como observación sistemática o pruebas tipo test.

Evaluación formativa y aprendizaje comunicativo

En cuanto a la evaluación formativa y el aprendizaje comunicativo, se deben considerar estas fases (Portocarrero, 2017):

i. La primera etapa consiste en planificar y programar la evaluación, definiendo su propósito y alcance, seleccionando criterios e indicadores flexibles.
ii. La segunda fase se centra en recopilar información mediante actividades, procesarla, llegar a conclusiones y comunicarlas oportunamente.
iii. La última etapa implica reflexionar sobre la utilidad de los hallazgos, valorar la pertinencia metodológica y dar inicio a un nuevo ciclo de enseñanza y evaluación, incorporando lo aprendido.

Posteriormente, Paul Black y Dylan Wiliam, en 1998, ampliaron este enfoque al definir la evaluación formativa como un proceso mediante el cual se recoge información para revisar y modificar la enseñanza y el aprendizaje en función de las necesidades de los estudiantes y las expec-

tativas de logro. Desde esta perspectiva, la evaluación deja de centrarse únicamente en la calificación y pasa a convertirse en una herramienta pedagógica orientada al fortalecimiento de los aprendizajes y la retroalimentación continua (Albernaz, 2025).

Según Player (2015), en cuanto al marco teórico de la evaluación formativa, se han explorado múltiples enfoques, pero el más afín, por su metodología centrada en el estudiante, es el constructivista. Este planteamiento entiende la evaluación como una descodificación y un apoyo, más allá de un simple recuento cuantitativo.

La teoría sociocultural de Vygotsky (desarrollada en los años 30, con una obra clave en 1934), plantea que el niño interactúa constantemente con su entorno sociocultural, del cual es inseparable. Así, entender el desarrollo cognitivo y el aprendizaje implica reconocer los contextos sociales, históricos y culturales en los que el individuo se desenvuelve. Es decir, el entorno cultural, incluyendo tradiciones, experiencias, creencias y capacidades, influye en la formación del pensamiento, lenguaje y emociones del individuo.

Álvarez (2016) señala que, por su esencia, la evaluación formativa (EF) supera a la sumativa, que se centra solo en resultados cuantitativos inmediatos. La EF es una práctica participativa en la que alumno y docente comparten la responsabilidad de planificar, aplicar y ejecutar los criterios de evaluación, así como elegir los instrumentos para recolectar datos. El rol del docente es llevar a cabo la evaluación, mientras que el estudiante tiene el derecho de ser informado a tiempo de sus resultados, así como reflexionar sobre sus dificultades para convertirlas en oportunidades de aprendizaje. Además, los estudiantes tienen el derecho de involucrarse en todos sus juicios que el docente adopte para facilitar sus aprendizajes.

1.3. Bases conceptuales

Aprendizaje comunicativo

Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.

Según el Ministerio de Educación (2017), la competencia "Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna" comprende una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que rodean el proceso lector. Asimismo, sostiene que el estudiante no solo identifica información explícita, sino que también interpreta, reflexiona y asume una postura crítica frente a los textos que lee (MINEDU, 2017). En ese sentido, esta competencia se desarrolla a través de las capacidades de obtener información del texto escrito, inferir e interpretar información del texto, y reflexionar y evaluar la forma, el contenido y contexto del texto.

De acuerdo con ello, para la presente investigación se operacionalizó la dimensión "Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna" considerando las capacidades propuestas por el MINEDU (2017), las cuales permitieron establecer las subdimensiones comprensión literal, comprensión inferencial y análisis y evaluación crítica.

Comprensión literal

Se relaciona con la capacidad "obtiene información del texto escrito", definida por el MINEDU (2017) como la habilidad del estudiante para localizar y seleccionar información explícita presente en diversos textos escritos. Asimismo, el Programa Curricular de Educación Secundaria señala que el estudiante debe "identificar información explícita, relevante y complementaria seleccionando datos específicos y algunos detalles en diversos tipos de texto" (MINEDU, 2017, p. 145).

En relación con ello, Gutiérrez y Salmerón (2021) sostienen que la comprensión literal constituye el nivel básico de la lectura, debido a que permite reconocer información explícita y recuperar datos concretos presentes dentro del texto. Por ello, esta subdimensión permitió evaluar la capacidad del estudiante para reconocer e identificar información explícita presente en diferentes textos escritos.

Comprensión inferencial

Se cimenta en la capacidad “infiere e interpreta información del texto”, la cual implica que el estudiante construya significados a partir de la relación entre información explícita e implícita del texto (MINEDU, 2017). Del mismo modo, el MINEDU (2017) sostiene que el estudiante debe “deducir diversas relaciones lógicas entre las ideas del texto escrito a partir de información explícita e implícita del texto”.

Asimismo, Medranda-Morales *et al*. (2023) afirman que la comprensión inferencial favorece el desarrollo del pensamiento crítico, ya que permite que el lector relacione conocimientos previos con nueva información para construir interpretaciones profundas y reflexivas. De igual manera, Roldán y Zabaleta (2022) señalan que la inferencia lectora permite interpretar significados implícitos y establecer relaciones lógicas dentro del texto. En ese sentido, esta subdimensión permitió analizar la capacidad del estudiante para deducir ideas, intenciones y relaciones implícitas dentro del texto.

Análisis y evaluación crítica

Se vincula con la capacidad “reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto”, la cual permite que el estudiante analice, contraste y valore críticamente el contenido textual considerando su experiencia y contexto sociocultural (MINEDU, 2017). Asimismo, el Programa Curricular establece que el estudiante debe “opinar sobre el contenido, la organización textual y la intención del autor” (MINEDU, 2017, p. 145).

En concordancia con ello, Martínez y Rodríguez (2024) sostienen que la lectura crítica implica la capacidad de emitir juicios reflexivos frente a la información textual, analizando la intención del autor y la validez de los argumentos presentados. Asimismo, Paredes et al. (2023) señalan que la evaluación crítica favorece el desarrollo del pensamiento analítico y la argumentación reflexiva en los estudiantes. Por tal motivo, este subdimensión permitió

evaluar la capacidad del estudiante para emitir opiniones críticas y valorar el contenido del texto leído.

Escribe diversos tipos de textos en lengua materna

Según el Ministerio de Educación (2017), la competencia "Escribe diversos tipos de textos en lengua materna" implica que el estudiante produzca textos escritos de manera coherente y adecuada a distintas situaciones comunicativas, considerando el propósito, destinatario y contexto. Asimismo, esta competencia permite que el estudiante organice y desarrolle sus ideas, utilice convenciones del lenguaje escrito y reflexione sobre la forma y contenido de sus producciones textuales (MINEDU, 2017).

De acuerdo con ello, para la presente investigación se operacionalizó la dimensión "Escribe diversos tipos de textos en lengua materna" considerando las capacidades propuestas por el MINEDU (2017), las cuales permitieron establecer las subdimensiones adecuación textual, organización textual, normas de escritura y revisión y metacognición.

Adecuación textual

Se relaciona con la capacidad del estudiante para adaptar su producción escrita según el propósito comunicativo, el destinatario y el contexto en el que se desarrolla el texto. Según el MINEDU (2017), el estudiante debe producir textos considerando diferentes tipos textuales, formatos y géneros discursivos de acuerdo con la situación comunicativa. Hernández y Quintero (2022) sostienen que la adecuación textual favorece una comunicación escrita efectiva, ajusta el lenguaje y la estructura textual según las características del receptor y la intención comunicativa. Esta subdimensión permitió evaluar la capacidad del estudiante para adaptar el texto según propósito, destinatario y contexto con la finalidad de lograr una mejor comprensión de textos y la participación individual y colaborativa en el aula. Contribuyó al desarrollo de la competencia comunicativa escrita.

Organización textual

Se establece en la capacidad del estudiante para estructurar ideas de manera lógica, coherente y cohesionada dentro de un texto escrito. El MINEDU (2017) señala que la producción textual requiere organizar y desarrollar ideas de forma progresiva para garantizar claridad y sentido global del texto. En relación con ello, Gutiérrez y Salmerón (2021) afirman que la organización textual permite establecer relaciones coherentes entre las ideas, favoreciendo la comprensión y calidad de los textos escritos. Asimismo, Medina *et al*. (2023) sostienen que la coherencia y cohesión textual constituyen elementos fundamentales en el desarrollo de competencias escritas. Por consiguiente, esta subdimensión permitió analizar la capacidad del estudiante para organizar ideas de manera coherente y cohesionada.

Normas de escritura

Se sujeta con el uso adecuado de las convenciones ortográficas y gramaticales dentro de la producción escrita. Según el MINEDU (2017), el estudiante debe utilizar recursos ortográficos, gramaticales y lingüísticos que contribuyan a dar claridad y sentido al texto escrito. Asimismo, López y Martínez (2024) sostienen que el dominio de las normas ortográficas y gramaticales fortalece la claridad comunicativa y mejora la calidad de la producción textual. Del mismo modo, Ramírez et al. (2022) afirman que el correcto uso de convenciones lingüísticas favorece la comprensión y organización de las ideas escritas. En ese sentido, esta subdimensión permitió evaluar la capacidad del estudiante para utilizar correctamente reglas ortográficas y gramaticales cuales permite expresar ideas con claridad, coherencia y precisión mejorando su aprendizaje comunicativo.

Revisión y metacognición

Se relaciona con la capacidad del estudiante para revisar, reflexionar y mejorar sus producciones escritas de manera consciente y autónoma. Según el MINEDU (2017), el estudiante debe reflexionar sobre la forma, contenido y propósito de sus textos para fortalecer progresivamente su producción escrita.

Asimismo, Torres y Cárdenas (2023) sostienen que la revisión textual permite identificar errores, reorganizar ideas y fortalecer la calidad de los escritos. Del mismo modo, Pérez et al. (2024) afirman que la metacognición favorece procesos de autorregulación y mejora continua dentro de la escritura académica. Por tal motivo, esta subdimensión permitió evaluar la capacidad del estudiante para revisar y mejorar sus textos de forma reflexiva

Se comunica oralmente en su lengua materna

Según el MINEDU (2020), es la interacción dinámica entre uno o más interlocutores para expresar y comprender ideas, emociones y opiniones en diversos contextos comunicativos. Implica el uso estratégico de recursos verbales, no verbales y paraverbales para lograr una comunicación efectiva. Hymes (1972) dice que la competencia comunicativa implica conocer reglas lingüísticas y saber utilizarlas adecuadamente según el contexto social y cultural. Desde el MINEDU (2020), se establecen las subdimensiones comprensión, inferencia y expresión oral, recursos paralingüísticos e interacción comunicativa.

Comprensión oral

Se relaciona con la capacidad del estudiante para escuchar activamente y recuperar información explícita presente en los textos orales. Según el MINEDU (2020), esta capacidad implica obtener información relevante expresada por los interlocutores y reconocer datos

específicos dentro de diversos discursos orales. Asimismo, Paredes y Salazar (2022) sostienen que la comprensión oral favorece la interpretación adecuada de mensajes y fortalece la construcción de significados dentro de la comunicación interpersonal. Del mismo modo, Medina et al. (2023) afirman que la escucha activa constituye un elemento esencial para el desarrollo de competencias comunicativas orales. Por ello, esta subdimensión permitió evaluar la capacidad del estudiante para comprender mensajes e ideas expresadas oralmente.

Inferencia oral

Refiere la capacidad del estudiante para interpretar significados implícitos, deducir información y construir sentidos a partir de los mensajes orales. Según el MINEDU (2020), el estudiante debe inferir e interpretar información del texto oral con recursos verbales, no verbales y contextuales. Rojas y Villanueva (2024) sostienen que la inferencia oral favorece procesos de interpretación crítica y comprensión profunda de mensajes comunicativos. Gutiérrez *et al*. (2023) afirman que la interpretación de significados implícitos fortalece el razonamiento e interacción comunicativa. Esta subdimensión permitió analizar la capacidad del estudiante para interpretar intenciones y significados implícitos en mensajes orales, es un elemento esencial del aprendizaje comunicativo, permite comprender intenciones, emociones y sentidos no expresados de manera directa.

Expresión oral

Se fundamenta en la capacidad del estudiante para organizar y comunicar sus ideas de manera clara, coherente y cohesionada en diferentes situaciones comunicativas. Según el MINEDU (2020), el estudiante debe adecuar, organizar y desarrollar sus ideas considerando el propósito, destinatario y contexto comunicativo. Martínez y Herrera (2022) afirman que la

expresión oral favorece la construcción de discursos claros y coherentes en contextos académicos y sociales. Según Pérez *et al*. (2023), la fluidez verbal y la organización lógica de ideas fortalecen la comunicación oral efectiva. Esta subdimensión permitió evaluar la capacidad del estudiante para expresar ideas con claridad, coherencia y fluidez.

Recursos paralingüísticos

Se relaciona con el uso estratégico de elementos no verbales y paraverbales durante la comunicación oral. Según el MINEDU (2020), el estudiante usa recursos como el tono de voz, gestos, movimientos corporales y expresiones faciales para reforzar el sentido del mensaje oral. Flores y Ramírez (2021) dicen que los recursos paralingüísticos fortalecen la intención comunicativa y facilitan la comprensión de los mensajes orales. Mendoza *et al.* (2024) afirman que la comunicación no verbal influye significativamente en la interpretación del discurso oral. Esta subdimensión permitió evaluar la capacidad del estudiante para utilizar tono de voz, gestos y movimientos adecuados durante la interacción oral, permite desarrollar una interacción más clara, expresiva y efectiva en diversos contextos comunicativos.

Interacción comunicativa

Se vincula con la capacidad del estudiante para participar activamente en intercambios orales respetando turnos, opiniones y normas de convivencia comunicativa. Según el MINEDU (2020), el estudiante debe interactuar estratégicamente con distintos interlocutores mediante preguntas, respuestas y aportes pertinentes. Torres y Salinas (2023) sostienen que la interacción comunicativa favorece la construcción colectiva de conocimientos mediante el diálogo y la participación. Vargas *et al*. (2022) afirman que el intercambio oral fortalece

habilidades sociales y competencias comunicativas en el contexto educativo. Esta subdimensión permitió analizar la capacidad del estudiante para participar activamente respetando turnos y opiniones en situaciones comunicativas diversas.

Plan de evaluación formativa

Se mantiene en el enfoque por competencias, el cual alcanza la evaluación como un proceso continuo, reflexivo y orientado a la mejora permanente de los aprendizajes. Según el MINEDU (2021), la evaluación formativa permite almacenar, descifrar y manejar evidencias para tomar decisiones pedagógicas oportunas que ayuden el progreso de competencias en los estudiantes. En ese sentido, el plan de evaluación formativa constituye principios, estrategias y acciones evaluativas orientadas al acompañamiento constante del aprendizaje.

1.4. Categorización

Categorías	Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores	Técnicas	Instrumentos
Aprendizaje comunicativo Esta teoría que sustenta que el aprendizaje se edifica principalmente a través de las interacciones sociales y comunicativas que se forman entre estudiantes, docentes, familias y demás participantes del campo educativo. (Ferrada & Flecha, 2008, como se citó en Calala, 2021, p. 25).	Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna	Comprensión literal	Identifica información explícita en textos escritos.	Observación sistemática	Test de aprendizaje comunicativo
		Comprensión inferencial	Deduce ideas, intenciones y relaciones implícitas del texto.		
		Análisis y evaluación crítica	Emite opiniones y valora el contenido del texto leído.		
	Escribe diversos tipos de textos en lengua materna	Adecuación textual	Adapta el texto según propósito, destinatario y contexto.		
		Organización textual	Organiza ideas de manera coherente y cohesionada.		
		Normas de escritura	Utiliza correctamente reglas ortográficas y gramaticales.		
		Revisión y metacognición	Revisa y mejora sus textos de forma reflexiva.		
	Se comunica oralmente en su lengua materna	Comprensión oral	Comprende mensajes e ideas expresadas oralmente.		
		Inferencia oral	Interpreta intenciones y significados implícitos en mensajes orales.		
		Expresión oral	Expresa ideas con claridad, coherencia y fluidez.		
		Recursos paralingüísticos	Utiliza tono de voz, gestos y movimientos adecuados.		
		Interacción comunicativa	Participa activamente respetando turnos y opiniones.		
Plan de evaluación formativa Es un proceso continuo y estructurado que recopila y analiza datos para entender los procesos de aprendizaje y los niveles de avance en las competencias. A partir de ello, se toman decisiones oportunas para la mejora constante de la enseñanza y el aprendizaje. (Córdova, 2021).	Fundamentos	Sociocultural	Considera el aprendizaje como construcción social.	Modelación	Matriz de modelación
		Aprendizaje dialógico	Promueve el diálogo e interacción entre estudiantes.		
		Metacognitivo	Favorece la reflexión sobre el propio aprendizaje.		
		Aprendizaje comunicativo	Fortalece competencias comunicativas mediante interacción.		
		Aprendizaje situado	Relaciona el aprendizaje con contextos reales.		
	Principios	Retroalimentación formativa	Brinda orientaciones oportunas para mejorar el desempeño.		
		Autorregulación	Promueve que el estudiante controle su aprendizaje.		
		Coevaluación	Fomenta la valoración entre pares.		
		Evaluación auténtica	Evalúa mediante situaciones reales y significativas.		
		Evaluación continua	Realiza seguimiento permanente del aprendizaje.		
	Componentes evaluativos	Técnicas e instrumentos	Utiliza rúbricas, listas de cotejo y guías de observación.		
		Evidencias de aprendizaje	Recoge productos y actuaciones del estudiante.		
		Criterios de evaluación	Define estándares claros de desempeño.		
		Toma de decisiones	Emplea resultados para mejorar la enseñanza y aprendizaje.		

CAPÍTULO II

DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Procedimiento de investigación

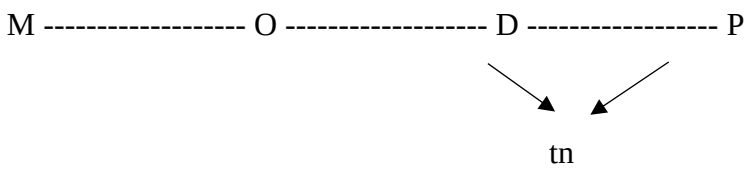
El estudio es de tipo básico, enfoque cuantitativo, nivel descriptivo-propositivo, diseño no experimental. Los estudios propositivos buscan soluciones o recomendaciones para resolver problemas en un contexto específico, mientras que los estudios descriptivos se centran en la descripción detallada y la comprensión de un fenómeno o situación tal como ocurre en su contexto natural (Hernández *et al*., 2014).

El estudio sigue dos procedimientos:

- *Procedimiento empírico (diagnóstico):* Se caracteriza cuantitativamente el estado del aprendizaje comunicativo. Los datos se analizan mediante el programa SPSS.
- *Procedimiento propositivo (modélico):* Se construye modélicamente la propuesta de plan de evaluación formativa. Según Zúñiga (2017), este procedimiento es utilizado cuando se busca formular propuestas que puedan servir como ejemplo o modelo a seguir en determinadas situaciones o contextos, como en la presente investigación será el plan de evaluación formativa mejora el logro de aprendizajes significativos en el área de comunicación en estudiantes.

Figura 1

Diseño metodológico



M: estudiantes de tercer grado de una institución educativa de Chiclayo
O: aprendizaje comunicativo
D: diagnóstico del estado de aprendizaje comunicativo
tn: teoría sistematizada
P: plan de evaluación formativa

2.2. Población, muestra y muestreo

2.2.1. Población

Tabla 1

Población y muestra de estudio

Estudiantes de educación secundaria I. E. P. "Virgen del Carmen", Chiclayo					
Población			**Muestra**		
Grados	**Sección**	**n.° estudiantes**	**Grado**	**Secciones**	**n.° estudiantes**
1°	Única	53			
2°	Única	53			
3°	Única	50	3°	A y B	50
4°	Única	53			
5°	Única	36			
Total		**245**	**Total**		**50**

Nota: Nómina de matrículas año lectivo 2025

2.2.2. Muestra

Tabla 2

Distribución de la muestra de estudio

Sección	Varones	Mujeres	Total matriculados	Estudiantes evaluados
3.° A	12	16	28	27
3.° B	10	16	26	23
Total	22	32	54	50

Nota: Población matriculada: 54 estudiantes; muestra efectiva: 50 estudiantes.

2.2.3. Muestreo

La población objetivo estuvo integrada por 54 estudiantes matriculados en el tercer grado de educación secundaria, distribuidos en dos secciones: 3. ° "A", con 28 estudiantes, y 3. ° "B", con 26 estudiantes. Del total de estudiantes matriculados, 22 fueron varones y 32 mujeres.

La muestra efectiva estuvo constituida por 50 estudiantes que participaron en la aplicación del Test de Aprendizaje Comunicativo. La diferencia entre la población objetivo y la muestra efectiva se debió a la inasistencia de cuatro estudiantes durante la aplicación del instrumento. De estos, un estudiante pertenecía a la sección 3.° "A" y tres estudiantes a la sección 3.° "B", razón por la cual fueron excluidos del proceso de recolección de datos al no contar con información completa para el análisis correspondiente.

El tipo de muestreo fue no probabilístico por conveniencia, debido a que los participantes fueron seleccionados considerando criterios de accesibilidad y disponibilidad para la investigación. Asimismo, se consideraron los siguientes criterios de inclusión:

pertenecer oficialmente al tercer grado de educación secundaria, encontrarse matriculados, asistir a clases durante la aplicación del instrumento, contar con autorización institucional para participar en el estudio y presentar evidencias académicas completas durante el proceso de evaluación.

En consecuencia, la muestra quedó conformada por 50 estudiantes de las secciones A y B del tercer grado de secundaria que cumplieron con los criterios establecidos para la investigación.

2.3. Técnicas, instrumentos, equipos, materiales

2.3.1 Técnica

En el diagnóstico, se empleó la técnica de observación sistemática, entendida como un procedimiento metodológico organizado que permite identificar de manera objetiva, planificada y categorizada las conductas observables dentro de un contexto natural, utilizando categorías previamente establecidas que garantizan la validez y confiabilidad de la información recopilada (Julián et al., 2010).

En el diseño de la propuesta se utilizó la técnica de modelación, la cual permitió organizar fundamentos teóricos, estrategias metodológicas y acciones evaluativas orientadas al fortalecimiento del aprendizaje comunicativo.

2.3.2. Instrumento

El instrumento utilizado fue el Test de Aprendizaje Comunicativo (Anexo B), diseñado con la finalidad de evaluar el nivel de aprendizaje comunicativo de los estudiantes mediante actividades vinculadas con comprensión lectora, producción escrita y comunicación oral.

El test se estructuró en tres dimensiones principales: “Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna”, “Escribe diversos tipos de textos en lengua materna” y “Se comunica oralmente en su lengua materna”. Cada dimensión comprendió subdimensiones

e indicadores orientados a valorar el desempeño comunicativo de los estudiantes de manera integral. En la dimensión de lectura se consideraron aspectos relacionados con comprensión literal, comprensión inferencial y análisis textual; en escritura se evaluó la adaptación textual, organización de ideas, aplicación de normas ortográficas y revisión de textos; en oralidad se incluyeron comprensión oral, inferencia oral, expresión oral, recursos paralingüísticos e interacción comunicativa.

El instrumento estuvo conformado por 12 ítems y tareas evaluativas contextualizadas a partir del cuento El caballero Carmelo de Abraham Valdelomar. Asimismo, las actividades incluyeron preguntas de selección múltiple, ejercicios de producción escrita, corrección ortográfica, debates, dramatizaciones y conversatorios grupales, permitiendo evaluar tanto habilidades cognitivas como competencias comunicativas aplicadas en situaciones reales de aprendizaje.

Para la valoración de los resultados se utilizó una escala de logro distribuida en cuatro niveles: en inicio (00-10), en proceso (11-13), logro previsto (14-17) y logro destacado (18-20). Además, cada dimensión e indicador contó con una ponderación específica, lo que permitió mantener equilibrio en la evaluación de las competencias de lectura, escritura y oralidad.

La validez de contenido del instrumento fue establecida mediante juicio de expertos, procedimiento que permitió verificar la pertinencia, claridad, coherencia y correspondencia de los ítems con los objetivos de la investigación. Para ello, el test fue revisado por tres especialistas del área educativa, quienes evaluaron aspectos relacionados con la redacción, organización interna, adecuación al nivel de los estudiantes y capacidad de los ítems para medir el aprendizaje comunicativo. Como resultado, los expertos determinaron que el instrumento presentaba claridad, pertinencia y coherencia suficiente para su aplicación en estudiantes de secundaria.

La confiabilidad del test se sustentó en la organización coherente de sus dimensiones, subdimensiones e indicadores, así como en la aplicación uniforme de criterios de evaluación previamente establecidos, lo que permitió obtener información objetiva sobre el aprendizaje comunicativo de los estudiantes. Asimismo, la consistencia interna del instrumento fue determinada mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de 0.84, considerado como un nivel de confiabilidad alto, lo que evidencia que los ítems presentan una adecuada correlación entre sí y miden de manera consistente el aprendizaje comunicativo.

El Test de Aprendizaje Comunicativo tiene los siguientes datos técnicos: fue elaborado por Jhordy Pavel Sánchez Espinoza y Julio Manuel Sosa Paucar, con base en las competencias y capacidades comunicativas establecidas en el Currículo Nacional (MINEDU, 2016), en el marco de la investigación desarrollada en la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, Facultad de Ciencias Histórico Sociales y Educación, Programa de Educación, Lengua y Literatura. Su objetivo fue evaluar el nivel de aprendizaje comunicativo de los estudiantes de tercer grado de educación secundaria mediante las competencias. El test fue diseñado para ser administrado de manera individual o colectiva a estudiantes de educación secundaria, con una duración aproximada de 45 a 60 minutos.

Asimismo, para el diseño de la propuesta se utilizó como instrumento la matriz de modelación (tabla 4), la cual permitió organizar fundamentos teóricos, estrategias metodológicas y acciones evaluativas orientadas al fortalecimiento del aprendizaje comunicativo. La matriz de modelación se estructuró considerando categorías, fundamentos teóricos, objetivos, principios pedagógicos, estrategias y acciones evaluativas relacionadas con las competencias comunicativas. Asimismo, permitió relacionar las dimensiones de lectura, escritura y oralidad con estrategias de retroalimentación, evaluación continua y autorregulación, favoreciendo la organización coherente de la propuesta pedagógica.

2.3.3. Materiales

Finalmente, los materiales empleados durante el diagnóstico fueron hojas impresas del test, lápices, fichas individuales de evaluación y una computadora para el procesamiento y sistematización de la información obtenida.

CAPÍTULO III

RESULTADOS

Los resultados son descriptivos, diagnósticos, exponen los hallazgos cuantitativos derivados de la aplicación de un test que evaluó el nivel de aprendizaje comunicativo de estudiantes de educación secundaria de una institución educativa privada de Chiclayo.

3.1. Nivel de aprendizaje comunicativo

Tabla 3
Nivel de aprendizaje comunicativo

Nivel	**n.°**	**%**
En inicio	0	0 %
En proceso	30	60 %
Logro previsto	20	40 %
Logro destacado	0	0 %
Total	**50**	**100 %**

Nota: Test de aprendizaje comunicativo (10 julio 2025)

La Tabla 3 muestra los resultados obtenidos en la dimensión *Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna* de un grupo de 50 participantes. El 60 % de los estudiantes (30) se ubica en el nivel en proceso, mientras que el 40 % (20) alcanza el nivel logro previsto. No se registran estudiantes en los niveles en inicio ni logro destacado.

Estos resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes presenta un desarrollo intermedio de la competencia lectora, mostrando avances progresivos en la comprensión de información explícita de los textos, la identificación de ideas implícitas e intenciones del autor y el análisis del contenido, la estructura y el propósito textual. De esta manera, un grupo importante ha logrado alcanzar el nivel logro previsto, lo que refleja una mayor capacidad para comprender, interpretar y evaluar información escrita en diferentes tipos de textos.

El resultado adquiere especial relevancia debido a que la competencia *Lee diversos tipos de textos escritos en lengua* materna constituye una base fundamental para el

desarrollo de las demás competencias comunicativas. En efecto, la capacidad de comprender información explícita, identificar significados implícitos y analizar críticamente los textos favorece el desarrollo de la competencia *Escribe diversos tipos de textos en lengua materna*, ya que permite al estudiante adaptar la forma de escribir según el tipo de texto o situación comunicativa, organizar ideas de manera clara y conectada, utilizar adecuadamente las normas de escritura y revisar sus producciones considerando la forma, el contenido y el contexto. Del mismo modo, contribuye al fortalecimiento de la competencia *Se comunica oralmente en su lengua materna*, al facilitar la comprensión de información en conversaciones y exposiciones, la deducción de ideas e intenciones a partir de lo que escucha, la expresión oral organizada, el uso adecuado de recursos paralingüísticos y la interacción comunicativa en diversas situaciones.

El dato resulta significativo debido a que los estudiantes evaluados pertenecen al tercer grado de secundaria, etapa en la cual se espera una consolidación progresiva de las capacidades relacionadas con la comprensión literal, la comprensión inferencial y el análisis y evaluación de textos escritos, así como su articulación con los procesos de producción textual y comunicación oral. Sin embargo, aunque no existen estudiantes en el nivel inicial, todavía predominan desempeños que requieren fortalecimiento para alcanzar niveles superiores de comprensión, interpretación y análisis crítico de la información.

En este sentido, resulta necesario continuar implementando estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la competencia *Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna*, promoviendo procesos de retroalimentación formativa, lectura reflexiva y análisis crítico. Estas acciones contribuirán de manera directa al desarrollo de la competencia *Escribe diversos tipos de textos en lengua materna*, fortalecen la organización y revisión de escritos, y de la competencia *Se comunica oralmente en su lengua materna*, favorecen una comunicación más comprensiva, organizada e interactiva.

3.2. Nivel de aprendizaje comunicativo en *lectura*

Tabla 4
Nivel de Lee diversos tipos de textos

Nivel	**n.°**	**%**
En inicio	0	0 %
En proceso	30	60 %
Logro previsto	20	40 %
Logro destacado	0	0 %
Total	**50**	**100 %**

Nota: Test de aprendizaje comunicativo (10 julio 2025)

Los datos de la Tabla 4 evidencian que el 60 % de los estudiantes evaluados (30 en total) se encuentran en el nivel en proceso en la competencia *Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna*, mientras que el 40 % (20 estudiantes) alcanza el nivel logro previsto. No se registran estudiantes en los niveles en inicio ni logro destacado. Estos resultados reflejan avances progresivos en el desarrollo de habilidades relacionadas con la comprensión literal, la comprensión inferencial y el análisis y evaluación de textos escritos; sin embargo, todavía persisten dificultades en algunos procesos de interpretación y valoración crítica de la información textual.

La mayoría de estudiantes situada en el nivel en proceso evidencia que los evaluados han desarrollado parcialmente capacidades relacionadas con la comprensión de información explícita de los textos leídos, la identificación de ideas implícitas e intenciones del autor y el análisis del contenido, la estructura y el propósito de los textos. Sin embargo, aún presentan limitaciones para alcanzar un dominio más sólido de la competencia lectora, especialmente en aspectos vinculados con la comprensión inferencial y el análisis crítico de diversos textos escritos.

Por otro lado, el grupo de estudiantes ubicado en el nivel logro previsto demuestra un mejor desempeño en las subdimensiones de comprensión literal, comprensión inferencial y análisis y evaluación, evidenciando una mayor capacidad para comprender infor-

mación explícita, identificar significados implícitos, reconocer las intenciones comunicativas del autor y analizar el contenido, la estructura y el propósito textual. Este resultado refleja un avance favorable en el desarrollo de la competencia Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna.

En este sentido, resulta necesario continuar fortaleciendo las estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo de la competencia Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna, mediante actividades que favorezcan la comprensión de información explícita, la identificación de ideas implícitas, el reconocimiento de intenciones comunicativas y el análisis crítico de textos. Asimismo, la retroalimentación formativa permitirá promover el progreso sostenido de las subdimensiones de comprensión literal, comprensión inferencial y análisis y evaluación en los estudiantes evaluados.

3.3. Nivel de aprendizaje comunicativo en *escritura*

Tabla 5
Nivel de Escribe diversos tipos

Nivel	**n.°**	**%**
En inicio	0	0 %
En proceso	30	60 %
Logro previsto	20	40 %
Logro destacado	0	0 %
Total	**50**	**100 %**

Nota: Test de aprendizaje comunicativo (10 julio 2025)

Los datos de la Tabla 5 muestran que el 60 % de los estudiantes (30 en total) se ubican en el nivel en proceso en la competencia Escribe diversos tipos de textos en lengua materna, mientras que el 40 % (20 estudiantes) alcanza el nivel logro previsto. No se registran estudiantes en los niveles en inicio ni logro destacado.

Los resultados evidencian avances progresivos en el desarrollo de habilidades relacionadas con la adaptación textual, la organización textual, el uso de las normas de es-

critura y los procesos de revisión y metacognición; sin embargo, todavía persisten dificultades en algunos aspectos vinculados con la planificación, organización y mejora de los textos producidos.

La mayoría de estudiantes situada en el nivel en proceso refleja que los evaluados han desarrollado parcialmente capacidades vinculadas con la adaptación de la forma de escribir según el tipo de texto o situación comunicativa, la organización de ideas de manera clara y conectada al escribir, el uso adecuado de la ortografía, puntuación y gramática, así como la capacidad de revisar y evaluar sus textos considerando la forma, el contenido y el contexto. Sin embargo, aún presentan limitaciones para producir textos con mayor claridad, coherencia y precisión, lo que evidencia la necesidad de continuar fortaleciendo la competencia escritora mediante prácticas sistemáticas de producción textual.

Por otro lado, los estudiantes que alcanzan el nivel logro previsto demuestran una mejor capacidad para adaptar sus escritos a diferentes situaciones comunicativas, organizar adecuadamente sus ideas, emplear correctamente las normas de escritura y revisar críticamente sus producciones textuales. Asimismo, evidencian un mayor dominio de las subdimensiones de adaptación textual, organización textual, normas de escritura y revisión y metacognición, permitiéndoles elaborar textos más coherentes, cohesionados y adecuados al propósito comunicativo.

En este sentido, resulta indispensable fortalecer el acompañamiento pedagógico y brindar retroalimentación formativa continua durante el proceso de escritura, promoviendo espacios de planificación, textualización, revisión y reflexión sobre los textos producidos.

De esta manera, se contribuirá al fortalecimiento progresivo de las subdimensiones de adaptación textual, organización textual, normas de escritura y revisión y metacognición, favoreciendo una producción escrita cada vez más eficaz, autónoma y pertinente en los estudiantes evaluados.

3.4. Nivel de aprendizaje comunicativo en *oralidad*

Tabla 6
Nivel de Se comunica oralmente

Nivel	n.°	%
En inicio	0	0 %
En proceso	30	60 %
Logro previsto	20	40 %
Logro destacado	0	0 %
Total	**50**	**100 %**

Nota: Test de aprendizaje comunicativo (10 julio 2025)

La información de la Tabla 6 indica que el 60 % de los estudiantes (30) se ubica en el nivel en proceso en la competencia Se comunica oralmente en su lengua materna, mientras que el 40 % (20 estudiantes) alcanza el nivel logro previsto. No se registran estudiantes en los niveles en inicio ni logro destacado. Estos resultados reflejan avances progresivos en las habilidades relacionadas con la comprensión oral, la inferencia oral, la expresión oral, el uso de recursos paralingüísticos y la interacción comunicativa; sin embargo, todavía persisten dificultades en algunos aspectos vinculados con la interpretación de mensajes, la organización de ideas y la comunicación efectiva en diferentes contextos.

Los resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes ha desarrollado parcialmente capacidades para comprender información en conversaciones, exposiciones y otros medios, deducir ideas e intenciones a partir de lo que escucha, expresarse oralmente con ideas claras y organizadas, así como utilizar de manera adecuada algunos recursos paralingüísticos e interactuar en diversas situaciones comunicativas. No obstante, aún presentan limitaciones en la comprensión profunda de mensajes orales, la organización coherente de sus intervenciones y el uso pertinente de gestos, tono de voz y expresiones que favorecen una comunicación más eficaz.

Por otro lado, los estudiantes que alcanzan el nivel logro previsto demuestran un mejor desempeño en las subdimensiones de comprensión oral, inferencia oral, expresión

oral, recursos paralingüísticos e interacción comunicativa, evidenciando una mayor capacidad para comprender mensajes orales, interpretar significados implícitos, expresar sus ideas con claridad y participar activamente en situaciones comunicativas. Asimismo, muestran avances en el uso adecuado de elementos verbales y no verbales que enriquecen el proceso de comunicación.

En este sentido, resulta necesario fortalecer las prácticas pedagógicas orientadas al desarrollo de la competencia Se comunica oralmente en su lengua materna, mediante estrategias participativas, actividades de diálogo, exposiciones, debates y retroalimentación formativa. De esta manera, se favorecerá el fortalecimiento progresivo de las subdimensiones de comprensión oral, inferencia oral, expresión oral, recursos paralingüísticos e interacción comunicativa, promoviendo una comunicación más clara, pertinente y efectiva en los estudiantes evaluados.

3. 5. Subdimensiones de *lectura*

Tabla 7
Subdimensión de lectura

Subdimensión	**Indicador**	**Puntaje máximo**	**Promedio obtenido**	**Nivel de logro**
Comprensión literal	Comprende la información explícita de los textos leídos.	1	0.84	En proceso
Comprensión inferencial	Identifica ideas implícitas o intenciones del autor en los textos.	2	1.32	Logro previsto
Análisis y evaluación	Analiza el contenido, la estructura y el propósito del texto.	2	1.18	En proceso
Total		**5**	**3.34**	**En proceso**

Los resultados de los subdimensiones evaluados. La comprensión inferencial obtuvo el promedio más alto (1.32), alcanzando el nivel de logro previsto, lo que demuestra que los estudiantes presentan mayores capacidades para identificar ideas implícitas, reconocer intenciones comunicativas y establecer relaciones de significado dentro de los textos. Por otro lado, el análisis y evaluación (1.18) y comprensión literal (0.84) se ubicaron en el nivel en proceso, evidenciando que todavía existen dificultades para analizar críticamente el contenido, la estructura y el propósito de los textos, así como para recuperar

de manera precisa la información explícita. En conjunto, los resultados permiten afirmar que los estudiantes muestran avances en la comprensión lectora, especialmente en los procesos inferenciales; sin embargo, requieren fortalecer habilidades relacionadas con la comprensión integral y el pensamiento crítico para alcanzar desempeños más consistentes en esta competencia.

3.6. Subdimensiones de *escritura*

Tabla 8
Subdimensión de escritura

Subdimensión	Indicador	Puntaje máximo	Promedio obtenido	Nivel de logro
Adaptación textual	Adapta la forma de escribir según el tipo de texto o situación comunicativa.	2	0.96	En proceso
Organización textual	Organiza ideas de manera clara y conectada al escribir.	2	0.92	En proceso
Normas de escritura	Usa correctamente ortografía, puntuación y gramática.	2	0.88	En proceso
Revisión y metacognición	Revisa y evalúa sus textos considerando forma, contenido y contexto.	2	0.84	En proceso
Total		**8**	**3.60**	**En proceso**

Los resultados los subdimensiones evaluados se ubican en el nivel en proceso, evidenciando que los estudiantes aún se encuentran desarrollando progresivamente las habilidades necesarias para la producción escrita. La adaptación textual alcanzó el promedio más alto (0.96), lo que indica una mayor capacidad para adecuar los textos a diferentes situaciones comunicativas. De esta manera, la organización textual obtuvo un promedio de 0.92, reflejando avances en la estructuración y secuencia lógica de las ideas. Sin embargo, las normas de escritura (0.88) y revisión y metacognición (0.84) registraron los menores promedios, revelando dificultades en el uso adecuado de la ortografía, puntuación y gramática, así como limitaciones para revisar, corregir y mejorar las producciones escritas. Estos resultados evidencian la necesidad de fortalecer procesos de planificación, revisión y autorregulación que contribuyan a mejorar la calidad de los textos producidos por los estudiantes.

3.7 Subdimensiones de *oralidad*

Tabla 9
Subdimensión de oralidad

Subdimensión	Indicador	Puntaje máximo	Promedio obtenido	Nivel de logro
Comprensión oral	Comprende la información en conversaciones, exposiciones y otros medios.	1	0.58	En proceso
Inferencia oral	Deduce ideas o intenciones a partir de lo que escucha.	2	1.20	Logro previsto
Expresión oral	Se expresa oralmente con ideas claras y bien organizadas.	2	1.28	Logro previsto
Recursos paralingüísticos	Usa gestos, tono de voz y expresiones adecuadas para una mejor comunicación.	1	0.56	En proceso
Interacción comunicativa	Interactúa adecuadamente con diferentes personas en diversas situaciones comunicativas.	1	0.62	En proceso
Total		**7**	**4.24**	**En proceso**

Los resultados de las subdimensiones de oralidad de los estudiantes presentan mejores desempeños en la expresión oral (1.28) e inferencia oral (1.20), ambas ubicadas en el nivel de logro previsto. Estos resultados indican que los estudiantes poseen una capacidad relativamente favorable para expresar sus ideas con claridad, organizar adecuadamente sus intervenciones y deducir información implícita a partir de los mensajes escuchados. Por el contrario, la comprensión oral (0.58), recursos paralingüísticos (0.56) e interacción comunicativa (0.62) se ubicaron en el nivel en proceso, reflejando dificultades relacionadas con la comprensión integral de mensajes orales, el uso efectivo de gestos, expresiones y tono de voz, así como con la interacción comunicativa en diferentes contextos. En conjunto, los resultados muestran que la comunicación oral constituye una de las competencias con mejores desempeños relativos dentro del aprendizaje comunicativo.

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN

Los resultados del diagnóstico evidencian que la mayoría de los estudiantes evaluados se ubica en el nivel “en proceso” de aprendizaje comunicativo (60 %), mientras que un grupo importante alcanza el nivel “logro previsto” (40 %). Asimismo, no se registran estudiantes en los niveles “en inicio” ni “logro destacado”. Estos hallazgos reflejan avances progresivos en las competencias de lectura, escritura y comunicación oral; sin embargo, todavía persisten limitaciones que dificultan la consolidación de desempeños superiores en las competencias comunicativas. Dichos resultados coinciden con Bizarro Flores, Huamán y Rojas (2021), quienes sostienen que una proporción importante de estudiantes de secundaria presenta desempeños intermedios debido a prácticas pedagógicas que no siempre favorecen el desarrollo progresivo de las competencias comunicativas. De igual manera, Tejada Auccacusi *et al*. (2024) señalan que la ausencia de procesos sistemáticos de evaluación formativa limita el tránsito de los estudiantes hacia niveles más elevados de desempeño.

Respecto a la competencia Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna, los resultados muestran que el 60 % de los estudiantes se ubica en el nivel en proceso y el 40 % en logro previsto. A nivel de subdimensiones, la comprensión inferencial alcanzó el promedio más alto (1.32), ubicándose en logro previsto, mientras que la comprensión literal (0.84) y el análisis y evaluación (1.18) permanecieron en proceso. Estos hallazgos sugieren que los estudiantes muestran mejores desempeños para identificar ideas implícitas e intenciones comunicativas que para analizar críticamente el contenido y propósito de los textos. Tales resultados son consistentes con Duarte-Duarte et al. (2024), quienes sostienen que los estudiantes con niveles intermedios de comprensión lectora suelen presentar dificultades en procesos de análisis crítico y reflexión profunda sobre los textos.

Asimismo, Ayala (2021) afirma que las limitaciones en comprensión lectora afectan directamente la capacidad de aprendizaje y el rendimiento académico global.

En relación con la competencia Escribe diversos tipos de textos en lengua materna, los resultados revelan que el 60 % de los estudiantes permanece en el nivel en proceso y el 40 % alcanza el nivel logro previsto. Las subdimensiones de adaptación textual (0.96), organización textual (0.92), normas de escritura (0.88) y revisión y metacognición (0.84) se ubicaron en proceso, siendo la adaptación textual la que obtuvo el promedio más favorable. Estos hallazgos evidencian que los estudiantes logran adecuar parcialmente sus textos a determinadas situaciones comunicativas; sin embargo, aún presentan dificultades relacionadas con la organización de ideas, el dominio de las normas de escritura y los procesos de revisión de sus producciones. Este resultado coincide con Barboza (2022), quien sostiene que los estudiantes suelen mostrar avances iniciales en la producción textual, aunque todavía presentan limitaciones en aspectos relacionados con la coherencia, cohesión y adecuación comunicativa.

Por otro lado, en la competencia Se comunica oralmente en su lengua materna, el 60 % de los estudiantes se ubica en el nivel en proceso y el 40 % en logro previsto. A nivel de subdimensiones, destacan expresión oral (1.28) e inferencia oral (1.20), ambas en logro previsto, mientras que comprensión oral (0.58), recursos paralingüísticos (0.56) e interacción comunicativa (0.62) permanecen en proceso. Estos resultados indican que los estudiantes poseen mayores fortalezas para expresar ideas y deducir significados implícitos durante la interacción oral; sin embargo, todavía presentan dificultades para comprender integralmente mensajes orales y emplear de manera efectiva elementos no verbales de la comunicación. Este hallazgo concuerda con De la Cruz (2022), quien señala que

la oralidad suele desarrollarse con mayor espontaneidad que otras competencias comunicativas, aunque todavía evidencia limitaciones relacionadas con la estructuración del discurso y la interacción comunicativa.

En síntesis, los resultados del diagnóstico muestran que las tres competencias comunicativas se ubican predominantemente en el nivel en proceso, siendo la comprensión inferencial en lectura y la expresión oral en comunicación oral las subdimensiones con mejor desempeño. Por el contrario, las principales dificultades se concentran en la comprensión literal, la revisión y metacognición de los textos escritos, y el uso de recursos paralingüísticos durante la comunicación oral. Estos hallazgos evidencian la necesidad de implementar un plan de evaluación formativa que fortalezca de manera progresiva las competencias comunicativas, favoreciendo procesos de retroalimentación, reflexión y autorregulación que contribuyan al mejoramiento integral del aprendizaje comunicativo de los estudiantes.

CAPÍTULO V

PROPUESTA

La propuesta exponer los resultados propositivos, expresados en la elaboración del *Plan de evaluación formativa*, concretamente, su fundamentación y diseño. La fundamentación incluye los *fundamentos* y *principios* del Plan. El diseño corresponde a los *componentes* del Plan. La elaboración del Plan de evaluación formativa permite atender el segundo y tercer objetivo específico de investigación: fundamentar y diseñar. Previamente se establece el sentido formativo del Plan fundamentado y diseñado.

5.1. Sentido del Plan

¿Qué es el Plan de evaluación formativa? Es un conjunto organizado de acciones pedagógicas orientadas a mejorar el aprendizaje comunicativo mediante procesos de retroalimentación, autorregulación, coevaluación y evaluación auténtica. El Plan actúa como un proceso continuo y dialógico en que el docente y el estudiante interactúan para identificar avances, dificultades y metas claras de mejora. Su finalidad es promover autonomía, reflexión y desarrollo progresivo de las competencias comunicativas.

El Plan es una herramienta formativa que se inserta en el proceso metodológico comunicativo, instrumenta el método con fines de acompañamiento de las progresiones de los aprendizajes. En este sentido, el Plan es instrumento que aporta en el proceso de aprendizaje, su rol es insertar al docente en una trayectoria sistemática de su rol formativo.

En su intención instrumental, el Plan prevé el rol evaluativo de la retroalimentación. La retroalimentación formativa se concibe como un proceso de mediación pedagógica que orienta al estudiante dentro de su zona de desarrollo próximo. El docente no solo brinda comentarios oportunos y específicos, también propicia el diálogo reflexivo, permite reconstruir el pensamiento, comprender errores y establecer metas de mejora.

Este intercambio dialógico convierte la evaluación en una herramienta para el aprendizaje, no con un fin punitivo, sino más bien fomentando el sentido crítico y la autorregulación cognitiva. La retroalimentación asume una función dialógica, hace de la evaluación un acontecer que implica a sujetos interactivos. Los procesos evaluativos (autorregulación, retroalimentación) son procesos valorativos realizados dialógicamente, son modos de hacer intersubjetivos.

La autorregulación del aprendizaje se asocia con el tránsito del apoyo externo hacia la autorregulación interna del estudiante. De acuerdo con Vygotsky, este proceso implica una progresiva internalización de estrategias, en la que el estudiante reflexiona sobre sus avances, planifica sus acciones y ajusta sus métodos con apoyo del docente o de sus pares. El uso de instrumentos (portafolios, tickets de salida, autoevaluaciones) favorece la metacognición y consolida el aprendizaje significativo.

La significación del aprendizaje implica su autorregulación. La progresión del aprendizaje, desde una mira formativa, pone énfasis en el proceso autorregulatorio, el mismo sujeto evaluado toma posición y acción en su mejora de aprendizaje.

La participación colaborativa refuerza la idea que el conocimiento se construye socialmente. El estudiante participa en coevaluaciones, revisiones entre pares e intercambios de sugerencias, acciones que fomentan el aprendizaje cooperativo, interacción que no solo enriquece la comprensión individual, sino que también fortalece la empatía cognitiva, pues los estudiantes aprenden a valorar distintas perspectivas y a mejorar sus producciones mediante la crítica constructiva.

El diálogo colaborativo es un andamiaje cognitivo que potencia la zona de desarrollo próximo. No hay aprendizaje fortalecido sin una acción colaborativa. Además de la autorregulación, formativamente la evaluación requiere de la interacción valorativa, el evaluarse mutuamente (pares) amplía y profundiza el proceso evaluativo progresivo.

Asimismo, la evaluación auténtica y continua se orienta hacia contextos reales y significativos, donde las evidencias (producciones escritas, portafolios, observaciones) se convierten en insumos para valorar el progreso integral del estudiante. La autenticidad de la evaluación radica en su coherencia con las prácticas sociales del lenguaje y con las situaciones comunicativas de la vida real. Así, el aprendizaje deja de ser un acto aislado para convertirse en una experiencia situada y transformadora.

El Plan de evaluación formativa prevé que los procesos a evaluar sean parte de situaciones auténticas. La contextualización del aprendizaje implica directamente que la valoración de su progresión se fortalezca con una mediación evaluativa formativa.

El aprendizaje comunicativo, entendido como el desarrollo de competencias lingüísticas en lengua materna, se articula con las dimensiones de la evaluación formativa. Cuando el estudiante lee, escribe y se comunica oralmente no solo adquiere habilidades instrumentales, también desarrolla una conciencia crítica, activa sus procesos reflexivos acerca del sentido y forma del discurso, participa en la construcción de significados compartidos. La competencia comunicativa se fortalece con la interacción, el uso contextual del lenguaje y la mediación docente.

La lectura, escritura y oralidad pueden ser situadas en experiencias de aprendizaje integrales, y, en ese orden, su evaluación formativa se potencia, pues el docente y el estudiante actúan en un devenir de aprendizaje no segmentado o unidimensionado sino multidimensional, concentrado, condensado e interrelacionado, hacen de la comunicación un quehacer potenciador del leer-escribir-hablar.

El Plan de evaluación formativa encara la valoración de los aprendizajes comunicativos como totalidad procesual. La lectura, escritura y oralidad son acontecimientos comunicativos interrelacionados, coexistentes, cohabitan en el transcurso y realización de los géneros discursivos. Un ensayo no solo se escribe, implica lectura y socialización.

En tanto competencia cuyo desarrollo se integra en un proceso de aprendizaje, la comunicación requiere del acompañamiento progresivo de la evaluación. Desde una perspectiva formativa comunicativa productiva, la evaluación posiciona a los estudiantes en situaciones de participantes generadores de significaciones y sentidos verbales conectados con contextos reales. La evaluación formativa se sitúa en el punto de encuentro de lo textual-contextual.

El Plan de evaluación formativa, por ende, acompaña la progresión de aprendizajes comunicativos integrales. No segmenta las competencias comunicativas, sino que las orienta haciendo prevalecer su condición integradora. Si bien la decisión docente puede enfatizar un tipo de texto como eje dominante del aprendizaje —por ejemplo, el ensayo argumentativo—, el texto elegido relieva una dimensión comunicativa (es texto letrado o texto oral), ello no exime o excluye las otras dimensiones comunicativas (lo letrado exige lo oral, o, lo oral exige lo letrado).

En conjunto, las categorías evaluativas constituyen una red de mediaciones formativas que, al igual que las estrategias de aprendizaje situado, vinculan la teoría con la práctica pedagógica. A través de la modelación, la observación reflexiva y la evaluación participativa, el estudiante transita de la dependencia hacia la autonomía cognitiva, evidenciando el carácter social, dialógico y progresivo del aprendizaje. La evaluación formativa es una alternativa práctica para hacer del proceso valorativo de los aprendizajes un acontecer dialógico desarrollador.

El Plan de evaluación formativa se estructura en tres bloques: fundamentos, principios y componentes. Los dos primeros bloques (fundamentos, principios) convergen en un espacio de concepción del Plan, corresponden a dos órdenes de organización conceptual (abstractos los fundamentos; concretos los principios). El tercer bloque funciona como operador estructural del Plan.

Tabla 4

Estructura general del Plan evaluación formativa para desarrollar el aprendizaje comunicativo en el área de Comunicación

Estado real del aprendizaje comunicativo	**Plan de evaluación formativa para el aprendizaje comunicativo**				**Estado ideal del aprendizaje comunicativo**
Aprendizaje comunicativo Resultados del diagnóstico: 60 % de estudiantes en nivel En proceso. 40 % de estudiantes en nivel Logro previsto. ***Competencia lectora*** Limitaciones en comprensión literal, inferencial y análisis del texto. ***Competencia escritora*** Dificultad para organizar ideas, adecuar textos y usar normas. ***Competencia oral*** Dificultad para expresarse con claridad, fluidez y recursos paralingüísticos**.**	**Fundamentos del Plan**				**Aprendizaje comunicativo** Comprende, interpreta y evalúa textos con autonomía. Produce textos claros, coherentes y adecuados. Se comunica con seguridad, coherencia e interacción adecuada.
	Evaluación formativa	Aprendizaje situado y contextualizado	Aprendizaje Experiencial		
	Principios del Plan				
	Evaluación continua y reguladora	Retroalimentación efectiva y significativa	Metacognición y autoevaluación	Evaluación contextualizada y participativa	
	Componentes del Plan				
	Propósitos evaluativos				
	Aprendizaje comunicativo	Competencias comunicativas			
	Se comunica en lengua materna	*Competencia lectora*	*Competencia escrita*	*Competencia oral*	
	Evidencia evaluativa integradora				
	"Ensayo argumentativo"	**Leer** para producir un ensayo argumentativo	**Escribir** un ensayo argumentativo	**Hablar** acerca del ensayo argumentativo producido	
	Estrategias evaluativas	**Acciones evaluativas**		**Instrumentos evaluativos**	
	Retroalimentación formativa	• Comentarios dialógicos docente-estudiantes • Entrega inmediata y dialogada de resultados • Modelado de lectura, escritura y oralidad		Rúbrica	
	Autorregulación del aprendizaje	• Reflexión, planificación y ajuste de estrategias según metas.		Rúbrica metacognitiva	
	Participación colaborativa	• Coevaluación formativa entre pares. • Observación sistemático-estructural.		Rúbrica analítica	

5.2. Fundamentos del Plan

Evaluación formativa

La evaluación formativa es un proceso esencial para monitorear el aprendizaje en tiempo real y ajustar las estrategias didácticas. Según Black y William (2020), la evaluación formativa debe ser un proceso dinámico que facilite retroalimentación inmediata y fomente la autorregulación del estudiante. La inclusión de la evaluación formativa mejora significativamente la motivación y el compromiso del estudiante con el aprendizaje (Carless, 2021).

Aprendizaje situado y contextualizado

El aprendizaje situado (Lave y Wenger, 1991) implica que los estudiantes construyan conocimiento en contextos auténticos, lo que resulta en aprendizajes más significativos y transferibles (Hernández *et al*., 2023).

Aprendizaje experiencial

Las teorías de Dewey (1938) y Kolb (1984) sobre el aprendizaje experiencial han sido reafirmadas por investigaciones recientes enfatizando la reflexión activa y la aplicación práctica como motores para el desarrollo integral del estudiante (Johnson & Taylor, 2021). En particular, el ciclo de aprendizaje experiencial se considera fundamental para potenciar habilidades comunicativas cuando se vincula con actividades reales y participativas.

5.3. Principios del Plan

Principio 1. Evaluación continua y reguladora

La evaluación no debe realizarse solo al final del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino constantemente en el transcurso del proceso educativo. La evaluación continua permite observar el progreso del estudiante en tiempo real, detectar di-

ficultades a tiempo y tomar decisiones pedagógicas inmediatas. La función reguladora refiere que la información obtenida sirve para ajustar la enseñanza, modificar estrategias y apoyar a los estudiantes según sus necesidades puntuales.

Principio 2. **Retroalimentación efectiva y significativa**

Enfatiza que la evaluación solo cumple su función formativa cuando da retroalimentación útil, clara y comprensible para el estudiante. La retroalimentación efectiva no se limita a decir si algo está bien o mal, sino que ofrece orientaciones concretas sobre cómo mejorar. Debe ser oportuna, específica y centrada en el proceso más que en el resultado.

Principio 3. **Metacognición y autoevaluación**

Los estudiantes aprenden mejor cuando reflexionan sobre su propio aprendizaje, identifican qué han comprendido, qué les cuesta y cómo pueden mejorar. La metacognición implica enseñar a pensar sobre cómo aprenden. La autoevaluación da herramientas para juzgar el propio desempeño ante criterios establecidos.

Principio 4. **Evaluación contextualizada y participativa**

La evaluación debe estar vinculada a situaciones reales, significativas y propias del contexto del estudiante, considerando su entorno, cultura, necesidades y experiencias. Además, se promueve una evaluación participativa, en la que los estudiantes tienen voz, participan en la definición de criterios y coevalúan a sus compañeros, fortaleciendo así su sentido de responsabilidad y colaboración.

5.4. Componentes del Plan

Los componentes del Plan se organizan en:

- Propósitos evaluativos
- Evidencia evaluativa
- Estrategias evaluativas
- Acciones evaluativas

- Instrumentos evaluativos

Propósitos evaluativos

El plan busca fortalecer las **competencias comunicativas**: lectora, escrita y oral. Cada propósito responde a las debilidades identificadas en el diagnóstico.

Competencia lectora

Localiza, infiere e interpreta información en textos auténticos. [Durante la lectura de una noticia, el estudiante identifica la idea principal, explica una inferencia y fundamenta su respuesta con partes del texto].

Competencia escrita

Organiza ideas, redacta con coherencia y revisa sus textos. [Después de escribir un texto argumentativo, reescribe un párrafo aplicando las sugerencias recibidas en la retroalimentación].

Competencia oral

Explicación: Se busca mejorar claridad, fluidez, argumentación y escucha activa. [El estudiante participa en un pequeño debate donde debe sustentar su postura y responder preguntas de sus compañeros].

Evidencia evaluativa integradora

Las competencias se integran en una evidencia evaluativa integradora, expresada en el *ensayo argumentativo*, cuya producción implica la acción conjunta y secuencial de leer, escribir y hablar:

- **Leer** *para producir un ensayo argumentativo*.
- **Escribir** *al producir un ensayo argumentativo*.
- **Hablar** *acerca del ensayo argumentativo producido*.

El ***ensayo argumentativo*** es un texto que contiene una reflexión escrita que explica o defiende una posición acerca de un asunto de realidad, favorece la formulación de ideas, la categorización del pensamiento y la argumentación cimentada,

suscitando el análisis e interpretación de la información dentro de un proceso formativo (Pacherres *et al*., 2021, p. 413). El ensayo argumentativo permite al estudiante desarrollar capacidades cognitivas y reflexivas dentro de un aprendizaje significativo continuo, fortalece el correcto uso de sus capacidades y estrategias de aprendizaje, con el propósito de aprender y complementar sus conocimientos.

Estructura del ensayo argumentativo

"El ensayo argumentativo es un texto demostrativo escrito en prosa que enuncia de modo libre y particular el enfoque del enunciador frente a un tema…", su propósito es reorganizar la investigación para formular una actitud clara y precisa (Lara, 2020). Para efectos de mostración del proceso de acompañamiento evaluativo formativo del ensayo argumentativo se opta por el **tema: *"La evolución de la dificultad de los textos escolares en secundaria".***

Introducción

La introducción en un ensayo argumentativo es la parte inicial donde se exhibe el tema, se contextualiza el problema y se establece la tesis principal que será protegida a lo largo del texto**.** Esta sección orienta al lector acerca del enfoque de la discusión y establece el terreno de la argumentación que seguirá en el desarrollo. Ejemplo: **"**La evolución de la dificultad de los textos escolares en secundaria".

> A lo largo de la educación secundaria, los estudiantes se enfrentan a textos escolares cada vez más complicados, tanto en su vocabulario como en sus estructuras conceptuales. La dificultad textual y las capacidades reales de comprensión en los adolescentes es muy notoria por su falta de práctica. Esta situación se vuelve problemática cuando los textos dejan de ser un apoyo para el aprendizaje y se convierten en una barrera que limita la participación y el rendimiento académico.

Desarrollo

El desarrollo o cuerpo del ensayo es el fragmento que exponen y fundamentan los argumentos que sostienen la tesis**,** utilizando evidencia, análisis lógico, razonamiento crítico y, de ser necesario, evaluación de puntos de vista contrarios. En el desarrollo se organiza la información argumentativa en párrafos coherentes y cohesionados, párrafos que explican, prueban o examinan las diferentes partes de la postura defendida.

[Argumento 1] Los textos utilizados en primero de secundaria suelen presentar contenidos más narrativos, ejemplos cercanos a la realidad del estudiante y un vocabulario relativamente accesible. No obstante, conforme se avanza hacia grados superiores, se incorporan textos expositivos y argumentativos con mayor densidad conceptual, presencia de tecnicismos y estructuras sintácticas más complejas. Por ejemplo, mientras en los primeros grados se emplean textos sobre experiencias cotidianas o relatos breves, en cuarto o quinto grado se introducen artículos científicos escolares, ensayos académicos y documentos históricos que exigen mayor capacidad de análisis e interpretación.

[Argumento 2] Esta evolución, aunque necesaria, requiere ser acompañada por estrategias pedagógicas que ayuden al estudiante a adaptarse progresivamente a la complejidad textual. Un ejemplo claro ocurre cuando un estudiante, al leer un texto sobre cambio climático, reconoce que no comprende el término “impacto antropogénico” y decide investigar su significado antes de continuar. Esta autorregulación evidencia un nivel de conciencia sobre su propio proceso lector, indispensable para enfrentar textos cada vez más exigentes. En otros términos, un alumno que ha trabajado previamente la lectura crítica de columnas de opinión podrá redactar su propio texto argumentativo sobre un problema social con mayor coherencia, evitando repeticiones y mejorando su ortografía y cohesión textual. Un caso frecuente se observa cuando, después de leer un texto complejo de historia, los estudiantes participan en un debate sobre los hechos analizados. Aquellos que logran expresar con claridad sus argumentos demuestran no solo comprensión del texto, sino también una apropiación crítica del contenido.

Conclusión

Es la sección final del ensayo en la que se sintetizan los argumentos presentados, se reafirma la tesis y se ofrece un cierre reflexivo**,** sin introducir información nueva. Su propósito es reforzar lo expuesto y dar al lector una idea clara de por qué la posición sostenida en el ensayo.

La evolución de la dificultad de los textos escolares en secundaria es un proceso necesario para promover el desarrollo intelectual del estudiante; sin embargo, dicha complejidad debe estar acompañada por una formación sólida en comprensión lectora, escritura y comunicación oral. Cuando estos tres procesos se articulan de manera pedagógica, el estudiante no solo logra entender textos cada vez más exigentes, sino que también desarrolla autonomía, pensamiento crítico y capacidad de reflexión.

En consecuencia, más que reducir la dificultad de los textos, el reto educativo consiste en fortalecer las competencias comunicativas del alumno para que pueda enfrentar con éxito los desafíos académicos propios de cada etapa escolar y construir aprendizajes significativos a lo largo de su trayectoria educativa.

En consecuencia, más que reducir la dificultad de los textos, el reto educativo consiste en fortalecer las competencias comunicativas del alumno para que pueda enfrentar con éxito los desafíos académicos propios de cada etapa escolar y construir aprendizajes significativos a lo largo de su trayectoria educativa.

Estrategias evaluativas

Las estrategias evaluativas se sostienen en la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), refieren los modos de hacer valorativo basados en un proceso de acompañamiento pedagógico, una práctica que permite guiar progresiva y permanentemente al estudiante desde la interacción social y la mediación pedagógica. El sentido estratégico opera como un acompañamiento evaluativo autorregulado, atento a las variaciones y cambios de intensidad y dirección de los aprendizajes comunicativos.

El progreso del estudiante ocurre en la zona de desarrollo próximo, entendida como “la distancia entre el nivel de desarrollo actual determinado por la resolución independiente de problemas y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de problemas, bajo la guía de un adulto o en colaboración con compañeros más capaces” (Vygotsky, 1978, citado en Tejada Auccacusi *et al*., 2024, p. 56).

En la guía docente de Comunicación, los profesores replantean y potencian el aprendizaje significativo de los estudiantes a través de la evaluación formativa, brindando acompañamiento oportuno, retroalimentación constante y orientación a lo largo del proceso de aprendizaje.

Asimismo, la evaluación formativa exige que el docente asuma un rol activo como mediador del aprendizaje, generando espacios de diálogo, reflexión y acompañamiento continuo. Esta práctica favorece un clima pedagógico más participativo y centrado en el desarrollo del estudiante.

Estrategia evaluativa 1: retroalimentación formativa

La retroalimentación formativa ofrece comentarios inmediatos y dialogados que orientan al estudiante acerca de cómo mejorar su desempeño. La retroalimentación no se limita a señalar errores, sino que muestra *cómo corregirlos*. También se encarga de fortalecer la comprensión textual y guía de manera constante al estudiante. Según Espinoza Freire (2021):

> “La retroalimentación formativa es el proceso que se genera a partir de la información sobre el desempeño de los estudiantes para alcanzar los objetivos de aprendizaje, que facilita a docentes y alumnado la reflexión crítica y la toma de decisiones con el propósito de reorientar las acciones y estra-

tegias didácticas y metodológicas que permitan vencer las falencias o mejorar los resultados para alcanzar la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje" (p. 389).

La retroalimentación formativa se realiza en tres acciones evaluativas:

Acción 1: Comentarios dialógicos docente-estudiantes.

Acción 2: Entrega inmediata y dialogada de resultados.

Acción 3: Modelado de lectura, escritura, oralidad.

Acciones evaluativas

- ***Comentarios dialógicos docente-estudiantes***

  Los comentarios dialógicos se conciben como un proceso de concordancia reflexiva encaminada entre el docente y el estudiante, cuya intención es acompañar el desarrollo interactivo e intersubjetivo del aprendizaje durante la producción del ensayo.

  Ambas partes —docente y estudiante— examinan de manera unida y compartida el avance del texto, las dificultades encontradas y las posibilidades de progreso. Este diálogo pedagógico no se limita a la corrección de errores formales, sino que busca fortalecer la comprensión del estudiante sobre su propio proceso de escritura. Escribir se convierte en un acto interreflexivo y autorreflexivo.

  Además, este tipo de diálogo permite que el estudiante tome conciencia gradual de los criterios de calidad del ensayo, lo que apoya al desarrollo de su pensamiento crítico. Al comprender qué se espera de su producción escrita, puede autorregular su trabajo y tomar decisiones más autónomas durante el proceso de redacción.

A través de los comentarios dialógicos, el estudiante reflexiona sobre la calidad de sus argumentos, el manejo de la información, la coherencia de sus ideas y la coyuntura de las evidencias utilizadas para sustentar su postura. De este modo, la compañía del docente favorece el desarrollo del pensamiento crítico y la toma de decisiones conscientes para mejorar progresivamente su producción escrita.

Los comentarios dialógicos fortalecen el acompañamiento pedagógico y favorecen una evaluación centrada en el proceso de aprendizaje.

Es un proceso dialogado que activa la reflexión crítica y permite que el estudiante asuma un rol más consciente en la producción de su texto. En relación con el tema: "La evolución de la dificultad de los textos escolares en secundaria", el comentario dialógico opera así:

El docente realiza un comentario dialógico con el estudiante a partir del primer bosquejo del ensayo. En el diálogo, el docente no busca corregir rectamente, sino orientar al estudiante para que reconozca sus progresos y aspectos por optimizar.

El docente indica que la tesis del ensayo está trazada, pero interroga si los argumentos expresados se manifiestan con coherencia: "cambia la dificultad de los textos a lo largo de los grados de secundaria". El estudiante reconoce que ha citado ejemplos de textos, pero no ha declarado por qué algunos argumentos tienen un nivel de importancia superior a otros.

A continuación, el docente le pide examinar uno de los párrafos argumentativos y reflexionar sobre si las ideas están bien constituidas. A partir de esta orientación, el estudiante se da cuenta de que necesita explicar mejor los conceptos y relacionarlos con la tesis.

Más adelante, el docente observa que existen oraciones imprecisas y algunos errores ortográficos que dificultan la comprensión del texto. En lugar de corregirlos, le pregunta al estudiante qué puede hacer para mejorar su escritura. El estudiante propone sintetizar las oraciones, revisar la ortografía y releer el texto con el objetivo de mejorar la comprensión textual.

Finalmente, el docente conversa con el estudiante sobre la conclusión del ensayo y le pregunta: “si esta resume adecuadamente la evolución de la dificultad de los textos escolares”. El estudiante reconoce que puede mejorarla y decide fortalecerla.

Este diálogo permite que el estudiante reflexione sobre su proceso de escritura, tome decisiones para perfeccionar su texto y participe activamente en su aprendizaje, en coherencia con el enfoque intersubjetivo, dialógico y progresivo de la evaluación formativa. El diálogo fortalece la construcción procesual del ensayo argumentativo.

- ***Entrega inmediata y dialogada de resultados***

  La entrega inmediata y dialoga de resultados consiste en reponer al estudiante sus avances o borradores en el mismo momento en que se revisan, acompañados de una orientación clara que explique los logros y las dificultades detectadas. Esta retroalimentación acertada ayuda a que el estudiante identifique de inmediato qué elementos debe reforzar en su ensayo —como la precisión de la tesis, la coherencia entre ideas o el uso de evidencia— y le permite hacer ajustes antes de avanzar hacia la siguiente versión. El docente no solo señala aspectos por mejorar, sino que guía el proceso para que el estudiante pueda ejecutarlo por sí mismo.

  El docente realiza una entrega inmediata y dialogada de resultados junto al estudiante. En ese mismo momento, le comunica que la tesis está planteada, pero que aún necesita mayor precisión para explicar con claridad cómo varía la dificultad de los textos a lo largo de los grados de secundaria.
  Asimismo, el docente señala que algunos párrafos presentan ideas pertinentes, pero requieren mayor coherencia y un mejor uso de ejemplos para sustentar los argumentos. Esta observación permite que el estudiante identifique de manera inmediata cuáles son los aspectos que debe reforzar en su ensayo.

A partir de esta retroalimentación, el docente orienta al estudiante a revisar un párrafo específico y le sugiere reorganizar las ideas antes de avanzar a la siguiente versión del texto.
El estudiante, al recibir esta orientación en el momento, comprende con claridad sus logros y dificultades y comienza a realizar ajustes, como mejorar la redacción de la tesis y precisar la relación entre las ideas.

De este modo, el docente no solo señala los aspectos por mejorar, sino que acompaña el proceso de aprendizaje y guía al estudiante para que pueda realizar las mejoras de manera autónoma en la elaboración de su ensayo argumentativo.

Este tipo de orientación fomenta el desarrollo de hábitos de revisión permanente del texto. El estudiante aprende a leer críticamente su propia producción antes de presentar una versión final. Asimismo, la entrega dialogada contribuye al fortalecimiento de la autonomía académica. A través de la guía docente, el estudiante desarrolla mayor capacidad para tomar decisiones sobre su proceso de escritura.

- ***Modelado de lectura, escritura, oralidad***

  Implica que el docente muestre explícitamente cómo se realiza un proceso lector, cómo se organiza un argumento o cómo se expresa una idea de manera clara. El estudiante observa estrategias que luego puede aplicar a su propio ensayo, como identificar ideas clave, justificar afirmaciones con información pertinente o estructurar adecuadamente sus párrafos. Este acompañamiento sirve como armazón formativo que fortalece su capacidad para producir un texto argumentativo con mayor solidez y coherencia.

Durante el trabajo del ensayo argumentativo titulado: *"La evolución de la dificultad de los textos escolares en secundaria"*. El docente aplica el modelado de lectura, escritura y oralidad como parte del acompañamiento formativo. En

primer lugar, el docente lee en voz alta un párrafo de un texto modelo y explica cómo determina la idea principal y las ideas secundarias, revelando al estudiante qué información es esencial para comprender el nivel de complejidad del texto.

Luego, el docente organiza la secuencia de escritura tomando como ejemplo uno de los párrafos del ensayo del estudiante. Explica cómo reorganiza las ideas, cómo formula un argumento claro y de qué manera relaciona el ejemplo con la tesis.

Finalmente, el docente guía la oralidad al explicar en voz alta el enfoque del ensayo para justificarla con argumentos claros y ordenados. A través de este modelo, el estudiante percibe cómo expresar sus ideas con claridad y cómo trasladar esa organización a su propio texto.

Esta muestra permite que el estudiante aplique las estrategias observadas en la lectura, la escritura y la expresión oral, fortaleciendo así la coherencia y solidez de su ensayo argumentativo, más su capacidad para escribir textos argumentativos más claros, coherentes y sólidos.

Instrumento: La rúbrica / ensayo argumentativo

> "Las rúbricas son herramientas evaluativas que articulan las expectativas sobre un trabajo, o un conjunto de estos, a través de un listado de criterios de evaluación y una descripción cualitativa de sus desempeños a evaluar. Este instrumento se compone normalmente de criterios de evaluación, descripciones cualitativas para cada nivel de desempeño y una estrategia de evaluación, lo que permite apreciar el trabajo del estudiante de carácter coherente, consistente y formativa" (Buelvas Sánchez & Fontalvo Pantoja, 2023, p. 87).

La rúbrica de evaluación formativa registra el desarrollo de las competencias comunicativas vinculadas con el ensayo argumentativo, aporta una toma de posición docente en la gradualidad de los aprendizajes, progresión mediada y acompañada

paso a paso en la construcción del ensayo, permite entender en qué nivel está y cómo puede progresar el estudiante. Se estructura en niveles de desempeño, identifica con claridad las fortalezas y oportunidades de mejora en cada etapa del proceso de producción textual. La gradualidad implica un devenir y fluir ascendente y descendente de los aprendizajes, mejorando continuamente según el acompañamiento docente y el esfuerzo del estudiante. Los criterios de evaluación funcionan como herramientas formativas que guían la retroalimentación pedagógica, favorecen la autorregulación del aprendizaje y contribuyen al mejoramiento progresivo del desempeño académico durante el proceso de revisión del ensayo.

Rúbrica de evaluación formativa

Producto: Ensayo argumentativo
Tema: La evolución de la dificultad de los textos escolares en secundaria
Estudiante: _____ **Fecha:** _____
Competencia: Escribe diversos tipos de textos

Criterio	C – Inicio	B – En proceso	A – Logro esperado	AD – Logro destacado
Planteamiento de la tesis	La tesis es confusa, implícita o no guarda relación clara con la evolución de la dificultad textual.	La tesis se presenta de forma general, con escasa precisión conceptual.	La tesis es clara, pertinente y se relaciona con la evolución de la dificultad de los textos escolares.	La tesis es precisa, bien delimitada y evidencia una postura crítica sustentada en el análisis histórico-textual.
Desarrollo de argumentos	Los argumentos son débiles, reiterativos o no sustentan la tesis.	Los argumentos son pertinentes, pero presentan desarrollo limitado o escasa profundidad.	Los argumentos están bien desarrollados y sostienen la tesis de manera coherente.	Los argumentos son sólidos, profundos y evidencian pensamiento crítico y dominio conceptual del tema.
Uso de fuentes	No utiliza fuentes confiables o las menciona sin integración al texto.	Utiliza fuentes, pero con escasa articulación argumentativa.	Emplea fuentes confiables integradas adecuadamente al ensayo.	Integra críticamente fuentes confiables, estableciendo relaciones y contrastes entre ellas.
Organización del ensayo	La estructura del texto es poco ordenada o incompleta.	Presenta introducción, desarrollo y conclusión, pero con débil articulación.	El ensayo está correctamente organizado y mantiene una secuencia lógica.	La organización es clara, fluida y refuerza la progresión argumentativa del texto.
Coherencia y cohesión	Presenta ideas inconexas y uso limitado de conectores.	Mantiene coherencia parcial con algunos problemas de cohesión.	Mantiene coherencia global y cohesión adecuada entre párrafos.	Logra alta cohesión y coherencia, con uso preciso de recursos discursivos.
Corrección lingüística	Presenta varios errores idiomáticos (ortográficos y gramaticales) que dificultan la comprensión.	Presenta errores idiomáticos ocasionales que no afectan significativamente el sentido del texto.	Respeta las normas idiomática ortográficas y gramaticales.	Demuestra dominio normativo idiomático y precisión lingüística sostenida.

Escala de valoración formativa

AD (4): Logro destacado **A (3):** Logro esperado **B (2):** En proceso **C (1):** En inicio

Observaciones y retroalimentación formativa

……
……

Rúbrica de evaluación formativa

Producto: Ensayo argumentativo
Tema: La evolución de la dificultad de los textos escolares en secundaria
Estudiante: _____ **Fecha:** _____
Competencia: Lee diversos tipos de textos

Criterio	C – Inicio	B – En proceso	A – Logro esperado	AD – Logro destacado
Análisis de textos escolares	Analiza de forma superficial textos de una sola época.	Analiza textos de distintas épocas con limitada profundidad.	Analiza textos escolares de distintas épocas identificando sus características.	Analiza críticamente textos de distintas épocas estableciendo relaciones históricas y pedagógicas.
Identificación de ideas	Dificultad para reconocer ideas principales y secundarias.	Identifica ideas, pero con confusión o imprecisión.	Identifica adecuadamente ideas principales y secundarias.	Jerarquiza ideas con precisión y las vincula al argumento central.
Comparación de niveles de dificultad	No logra comparar niveles de dificultad textual.	Compara niveles de dificultad de manera descriptiva.	Compara niveles de dificultad con criterios claros.	Compara críticamente niveles de dificultad considerando factores lingüísticos y cognitivos.
Evaluación crítica	Emite juicios poco fundamentados.	Presenta opiniones con escasa justificación.	Evalúa críticamente la accesibilidad de los textos.	Evalúa críticamente con argumentos sólidos y criterios pedagógicos explícitos.

Escala de valoración formativa

AD (4): Logro destacado **A (3):** Logro esperado **B (2):** En proceso **C (1):** En inicio

Observaciones y retroalimentación formativa

……
……
……
……
……

Rúbrica de evaluación formativa

Producto: Ensayo argumentativo
Tema: La evolución de la dificultad de los textos escolares en secundaria
Estudiante: _____ **Fecha:** _____
Competencia: Se comunica oralmente

Criterio	C – Inicio	B – En proceso	A – Logro esperado	AD – Logro destacado
Exposición de la tesis y argumentos	Expone de forma desordenada o poco clara.	Expone con claridad parcial y escaso dominio.	Expone con claridad la tesis y los argumentos.	Expone con seguridad, claridad y dominio conceptual del tema.
Uso de recursos paraverbales	Uso inadecuado de la voz y gestos.	Uso limitado de recursos paraverbales.	Utiliza recursos paraverbales adecuados.	Maneja eficazmente la voz, gestos y entonación para reforzar el discurso.
Respuesta a preguntas	Responde con dificultad o evasión.	Responde parcialmente demostrando comprensión limitada.	Responde demostrando dominio del tema.	Responde con solvencia, ampliando y profundizando las ideas.
Gestión del tiempo	No respeta el tiempo asignado.	Presenta leves desajustes en el tiempo.	Respeta el tiempo asignado.	Gestiona el tiempo de forma estratégica y eficiente.

Escala de valoración formativa

AD (4): Logro destacado **A (3):** Logro esperado **B (2):** En proceso **C (1):** En inicio

Observaciones y retroalimentación formativa

……
……
……
……

Estrategia evaluativa 2: autorregulación del aprendizaje

La autorregulación del aprendizaje puede concebirse como un proceso continuo donde el estudiante asume un rol eficaz para supervisar, vigilar y organizar su propio pensamiento. Esto implica que el alumno analice las peticiones de la tarea, evalúe sus conocimientos previos, identifique sus problemas y la selección de sus habilidades que permitan mejorar su desempeño.

La autorregulación promueve el esfuerzo y la toma de decisiones para alcanzar metas académicas.

En este sentido, la autorregulación suscita que el estudiante reflexione sobre la calidad de su trabajo, examine los aspectos que requieren revisión o reescritura, y establezca acciones sintetizas para progresar, fortaleciendo su autonomía y su capacidad de aprendizaje estratégico (Duarte-Duarte *et al*., 2024).

La autorregulación le asigna agencia al estudiante en el proceso evaluativo de su propio aprendizaje, le brinda modos de hacer para reencaminar el proceso en torno a los propósitos formativos previstos.

El estudiante reflexiona acerca del proceso de construcción del ensayo argumentativo, con el eje temático: “La evolución de la dificultad de los textos escolares de secundaria”. Reconocen qué aspectos le resultan más complejos y establece acciones concretas para mejorar, fomenta la autonomía y un aprendizaje consciente. El ensayo, en tanto producción-producto de escritura opera como referente de reflexión, se comporta como una escritura apta para ser reescrita.

El estudiante complementa la tesis del ensayo: “Hoy me costó analizar cómo han cambiado los niveles de dificultad de los textos escolares a través del tiempo. Para mejorar, buscaré fuentes más claras y usaré un cuadro comparativo para organizar la información”.

Acciones evaluativas

- *Reflexión, planificación y ajuste de estrategias según metas*

Esta acción consiste en que el estudiante examine de manera crítica cómo ha organizado su proceso de trabajo para desarrollar el ensayo argumentativo y determine si las estrategias que eligió le están permitiendo cumplir con los objetivos propuestos. El estudiante toma posición en torno a la estructura secuencial y de contenido del ensayo (qué argumenta), y sobre los procedimientos, estrategias, formas y retórica de escritura (cómo argumenta). Las metas de escritura son el referente que orienta la reflexión y ajuste en la producción escrita.

Implica que contraste lo planificado con los avances reales, identifique obstáculos —como dificultades para encontrar fuentes, formular la tesis o dar coherencia a sus argumentos— y decida qué cambios debe realizar para mejorar la calidad de su producción.

El estudiante reflexiona acerca del proceso de construcción del ensayo argumentativo, con el eje temático: “La evolución de la dificultad de los textos escolares de secundaria”. Reconocen qué aspectos le resultan más complejos y establece acciones concretas para mejorar, fomenta la autonomía y un aprendizaje consciente. El ensayo, en tanto producción-producto de escritura opera como referente de reflexión, se comporta como una escritura apta para ser reescrita.

El estudiante complementa la tesis del ensayo: “Hoy me costó analizar cómo han cambiado los niveles de dificultad de los textos escolares a través del tiempo. Para mejorar, buscaré fuentes más claras y usaré un cuadro comparativo para organizar la información”.

Al evaluar sus progresos, el estudiante regula su propio aprendizaje, ajusta sus métodos de búsqueda de información, modifica la estructura de su texto cuando sea necesario y redefine sus metas de mejora de forma autónoma.

Este ejercicio reflexivo fortalece su capacidad para tomar decisiones académicas informadas y para desarrollar un proceso de escritura más consciente y estratégico.

El estudiante participa en un proceso de reflexión sobre su propia reflexión (metacognición), se implica en una acción potenciadora de sus capacidades argumentativas, acción mediada por el acompañamiento docente. No solo la realidad se convierte en objeto de reflexión para escribir, sino también la misma escritura reflexiva, en su realización, es instaurada meta cognitivamente como objeto de reflexión.

La docente conversa con el estudiante acerca de las fuentes que utilizará para sustentar su ensayo. Durante el diálogo, le pregunta: «¿De dónde proviene la información que has incorporado en tus argumentos?», «¿Cómo sabes que esta fuente es confiable?» y «¿Qué autor o institución respalda esta información?».

A partir de estas interrogantes, el estudiante revisa las fuentes seleccionadas y reconoce la necesidad de registrar adecuadamente los datos bibliográficos consultados. La docente le muestra ejemplos de referencias académicas y le explica cómo incorporar citas para sustentar sus argumentos. Posteriormente, el estudiante selecciona fuentes pertinentes y fortalece la fundamentación de sus ideas mediante el uso responsable de la información.

Este acompañamiento favorece el desarrollo de habilidades de búsqueda, selección y citación de fuentes, fortaleciendo la autonomía investigativa del estudiante y la calidad argumentativa de su ensayo.

Instrumento: rúbrica metacognitiva

La rúbrica de evaluación formativa metacognitiva se centrada en el proceso de investigación y escritura del ensayo.

> "La rúbrica metacognitiva es un instrumento formativo que permite al estudiante reconocer los criterios con los que será calificado, identificar el nivel en el que se encuentra su aprendizaje y reflexionar sobre su propio proceso cognitivo. El estudiante logra planificar sus acciones, supervisar el cumplimiento de los objetivos propuestos y realizar procesos de autoevaluación que le permiten tomar conciencia de cómo aprende, qué dificultades presenta y qué estrategias debe fortalecer, convirtiéndose en un sujeto activo y autorregulado de su aprendizaje, aspecto fundamental para el desarrollo comunicativo" (Reyes Reyes & Carreño Tordecilla, 2022, p. 36).

La rúbrica metacognitiva considera criterios orientados a la reflexión de saberes. El estudiante analiza, reconoce y valora su producción escrita —el ensayo argumentativo— a lo largo del proceso de aprendizaje. La rúbrica aporta un tránsito evaluativo cualitativo, observador y valorador de procesos y progresiones comunicativas, para autorregularlas según las metas de aprendizajes trazadas. La rúbrica permite identificar el nivel de comprensión, estrategias empleadas y dificultades durante la elaboración del texto, favorece el reconocimiento del propio potencial del estudiante en tanto actor productor de reflexiones argumentativas. Promueve el fortalecimiento del aprendizaje comunicativo de manera continua, activa y autorregulada, en coherencia con los principios de la evaluación formativa.

Rúbrica de evaluación formativa metacognitiva

Área: Comunicación

Producto: Ensayo argumentativo

Tema: "La evolución de la dificultad de los textos escolares en secundaria"

Competencia: Escribe diversos tipos de textos *(dimensión metacognitiva y autorreguladora)*

Criterio metacognitivo	C – Inicio	B – En proceso	A – Logro esperado	AD – Logro destacado
Reconocimiento de la comprensión del tema	Presenta dificultades para reconocer si comprendió el tema del ensayo.	Reconoce parcialmente su nivel de comprensión.	Reconoce adecuadamente si comprendió el tema abordado.	Reconoce con claridad y profundidad su nivel de comprensión y sus implicancias en el ensayo.
Claridad de la postura asumida	No logra expresar con claridad su postura frente al tema.	Expresa una postura poco definida o ambigua.	Expresa con claridad su postura frente al tema.	Expresa una postura clara, crítica y bien fundamentada.
Reflexión sobre la dificultad del vocabulario y las ideas	No reflexiona sobre la complejidad del vocabulario ni de las ideas utilizadas.	Reflexiona de manera superficial sobre la dificultad textual.	Reflexiona adecuadamente sobre la dificultad del vocabulario y las ideas.	Analiza críticamente la dificultad lingüística y conceptual del ensayo.
Identificación de estrategias empleadas	No identifica las estrategias utilizadas durante la redacción.	Identifica algunas estrategias sin explicarlas.	Identifica las estrategias empleadas en el proceso de escritura.	Identifica y evalúa críticamente la eficacia de las estrategias utilizadas.
Análisis de los argumentos presentados	No analiza la calidad de sus argumentos.	Analiza de forma limitada sus argumentos.	Analiza adecuadamente la pertinencia de sus argumentos.	Analiza críticamente la solidez y coherencia de sus argumentos.
Reconocimiento de las partes más complejas del ensayo	No reconoce las partes más complejas del ensayo.	Reconoce algunas dificultades sin explicar sus causas.	Reconoce las partes más complejas y explica por qué.	Analiza con profundidad las dificultades y propone alternativas de mejora.
Evaluación de coherencia y cohesión	No identifica problemas de coherencia y cohesión.	Identifica algunos problemas de forma parcial.	Evalúa adecuadamente la coherencia y cohesión del texto.	Evalúa críticamente la coherencia global y la cohesión discursiva.
Uso del registro académico	No reflexiona sobre el uso del registro académico.	Reflexiona de manera superficial sobre el registro empleado.	Reflexiona adecuadamente sobre el uso del registro académico.	Analiza críticamente el registro académico y su adecuación al propósito del texto.
Corrección ortográfica y gramatical	Identifica pocos errores idiomáticos y no explica cómo los corrigió.	Identifica errores idiomáticos, pero explica parcialmente su corrección.	Identifica errores ortográficos y gramaticales y explica su corrección.	Identifica, explica y justifica las correcciones realizadas con dominio normativo.
Valoración crítica del ensayo	No logra valorar el aporte crítico del ensayo.	Valora de forma general el contenido del ensayo.	Valora si el ensayo permite comparar críticamente textos escolares.	Valora críticamente el ensayo con criterios históricos, lingüísticos y pedagógicos.
Reflexión sobre hábitos de lectura	No reflexiona sobre la influencia de sus hábitos de lectura.	Reflexiona de manera superficial sobre sus hábitos lectores.	Reflexiona adecuadamente sobre la influencia de sus hábitos de lectura.	Analiza críticamente cómo sus hábitos lectores influyen en su desempeño argumentativo.
Propuesta de acciones de mejora	No plantea acciones de mejora.	Plantea acciones poco claras o generales.	Plantea acciones concretas para mejorar su redacción.	Propone acciones claras, viables y fundamentadas para mejorar su producción textual.

Escala de valoración

AD (4): Evidencia dominio sobresaliente del proceso metacognitivo.

A (3): Reflexiona adecuadamente sobre su proceso de aprendizaje.

B (2): Reflexión parcial; requiere mayor profundidad.

C (1): Reflexión limitada o incipiente.

Observaciones del docente

……

……

Estrategia evaluativa 3: participación colaborativa

La coevaluación entre pares se sostiene en los principios del aprendizaje colaborativo y la evaluación formativa, pues ambos enfoques privilegian la interacción, la reflexión conjunta y la construcción social del conocimiento. Desde esta perspectiva, revisar el ensayo de un compañero utilizando criterios compartidos no solo mejora el producto escrito, sino que potencia habilidades socioemocionales como el respeto, la escucha activa y la responsabilidad compartida.

Torres y Mocarro (2023) explican que el aprendizaje colaborativo promueve la interdependencia positiva, la participación y corresponsabilidad en la tarea, de modo que cada estudiante contribuye al progreso del grupo mientras desarrolla autonomía y pensamiento crítico.

Asimismo, estos autores sostienen que la evaluación formativa exige procesos sostenidos de retroalimentación, autorregulación y análisis de evidencias, elementos que se fortalecen cuando los estudiantes comparan, discuten y ajustan sus producciones mediante la coevaluación.

En conjunto, estas prácticas convierten el intercambio entre pares en un espacio genuino para mejorar el desempeño académico, potenciar la metacognición y profundizar en la comprensión del ensayo argumentativo.

El aprendizaje se construye entre pares. Durante la elaboración del ensayo, los compañeros revisan sus textos mutuamente, comentan fortalezas y debilidades y sugieren mejoras usando rúbrica y criterios compartidos. Esto fomenta la corresponsabilidad, el pensamiento crítico y la construcción conjunta de conocimientos. Un estudiante revisa el texto argumentativo de otro usando la rúbrica y comenta: “Tu tesis es clara, pero argumento necesita evidencia. ¿Qué te parece si agregas un ejemplo o dato que lo sustente?”

Acciones evaluativas

- ***Coevaluación formativa entre pares***

  La coevaluación formativa entre estudiantes implica que los pares analicen de manera conjunta sus borradores utilizando criterios compartidos, generalmente establecidos en una rúbrica. La coevaluación es un acontecimiento evaluativo dialógico, implica que las valoraciones se intercambian en una línea de trasladado mutuo de percepciones sobre los procesos de producción comunicativa. Cada estudiante examina el trabajo del otro, identifica fortalezas y limitaciones en la argumentación, ofrece sugerencias específicas de mejora y verifica si la estructura del ensayo cumple con los estándares académicos esperados. La coevaluación empodera a los estudiantes como actores de diálogo analítico. El intercambio se orienta a la mejora continua, ambos participantes obtienen retroalimentación diversa que les permite revisar el contenido, enriquecer sus ideas y fortalecer la coherencia de sus argumentos. Fomenta la corresponsabilidad y el pensamiento crítico al asumir un rol activo en la evaluación del aprendizaje ajeno y propio.

- ***Observación sistemático-estructural***

  Consiste en que los estudiantes, durante las actividades colaborativas, registren de manera organizada y continua cómo sus compañeros construyen y revisan sus ensayos. Este tipo de observación no es casual, sino que responde a criterios definidos que orientan la atención hacia aspectos clave, como la claridad de la tesis, la organización de las ideas, el uso de evidencia o la coherencia entre los párrafos.

A través de este seguimiento detallado, los estudiantes aprenden a reconocer patrones de escritura, identificar errores frecuentes y comprender mejor los procesos que fortalecen o debilitan un texto argumentativo.

Esta acción se convierte en un apoyo valioso para mejorar sus propias producciones, pues al analizar críticamente el desempeño ajeno desarrollan habilidades metacognitivas que luego aplican a su propio proceso de reescritura.

Instrumento: rúbrica analítica / ensayo argumentativo

> "Las rúbricas analíticas permiten juzgar de forma más precisa al indicar los criterios concretos que componen la tarea, con sus niveles y descripciones cualitativas, con el fin de permitir valorar el trabajo desde una perspectiva significativa. Desde una concepción formativa de la evaluación, la rúbrica posibilita comunicar claramente las expectativas del docente, proporcionar retroalimentación cualitativa durante el proceso y favorecer la automatización del aprendizaje del estudiante, ya que este puede identificar sus aciertos y errores. En este sentido, el uso formativo de las rúbricas analíticas contribuye a que la evaluación se convierta en una herramienta al servicio del aprendizaje y no únicamente en un instrumento de calificación diaria" (Fraile *et al*., 2017, pp. 1322–1323).

La rúbrica analítica guía y evalúa los aprendizajes de cada estudiante, saberes logrados en el proceso de producción del ensayo argumentativo, valora la claridad y solidez a fin de orientar al discente en la mejora y autorregulación de su aprendizaje significativo.

Rúbrica analítica

[Ensayo argumentativo]

Área: Comunicación

Tema: La evolución de la dificultad de los textos escolares en secundaria

Estudiante: _____ Grado/Sección: ____

Criterios	C (Inicio)	B (En proceso)	A (Logro esperado)	AD (Logro destacado)
Planteamiento de la tesis	La tesis es confusa o no guarda relación con el tema.	La tesis se presenta, de forma particular y poco precisa.	La tesis es clara, oportuna y define la actitud del autor.	La tesis es clara, precisa y se orienta en todo el ensayo.
Calidad y coherencia de los argumentos	Los argumentos son débiles o poco relacionados con la tesis.	Los argumentos son pertinentes y poco desarrollados.	Los argumentos están bien desarrollados sosteniendo la tesis con coherencia.	Los argumentos son concretos, sólidos y evidencian el pensamiento crítico.
Uso de fuentes y evidencias	No utiliza fuentes sostenibles.	Utiliza pocas fuentes.	Integra fuentes acertadas que respaldan la tesis.	Elige, constituye y analiza críticamente fuentes seguras.
Organización y coherencia textual	El texto no desarrolla la estructura de forma ordenada.	Presenta estructura básica, con un vocabulario complejo	El texto está bien establecido y mantiene coherencia	La organización es clara, fluida con propósitos argumentativos.
Uso del lenguaje académico	Lenguaje estándar con errores habituales.	Lenguaje formal, con algunos errores ortográficos.	Lenguaje formal y coherente en su ensayo.	Lenguaje correcto preciso, variado y correcto.
Conclusión argumentativa	Repite ideas sin reflexión.	La conclusión resume, pero no ahonda la postura.	La conclusión confirma la tesis y resume argumentos.	La conclusión constituye argumentos y forja una reflexión crítica.

Escala: AD = 4 puntos | A = 3 puntos | B = 2 puntos | C = 1 punto

Observaciones del docente:

.....

.....

CONCLUSIONES

Conclusión 1

Se concluye que el nivel de aprendizaje comunicativo de los estudiantes de tercer grado de secundaria se encuentra predominantemente en el nivel en proceso, evidenciándose avances progresivos en las competencias Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna, Escribe diversos tipos de textos en lengua materna y Se comunica oralmente en su lengua materna. Los resultados del diagnóstico muestran que el 60 % de los estudiantes se ubica en el nivel en proceso y el 40 % alcanza el nivel logro previsto, lo que evidencia un desarrollo parcial de capacidades relacionadas con la comprensión literal, comprensión inferencial y análisis y evaluación de textos escritos; la adaptación textual, organización textual, normas de escritura y revisión y metacognición; así como la comprensión oral, inferencia oral, expresión oral, recursos paralingüísticos e interacción comunicativa. Asimismo, se identificó que las subdimensiones con mejor desempeño fueron la comprensión inferencial y la expresión oral, mientras que las mayores dificultades se concentran en la comprensión literal, la revisión y metacognición y el uso de recursos paralingüísticos. En consecuencia, el aprendizaje comunicativo requiere continuar fortaleciéndose mediante acciones pedagógicas sistemáticas y procesos permanentes de retroalimentación formativa que favorezcan el desarrollo progresivo e integral de las competencias comunicativas.

Conclusión 2

Se concluye que el Plan de evaluación formativa propuesto cuenta con un sustento teórico pertinente y coherente, basado en enfoques como la teoría sociocultural de Vygotsky, la evaluación formativa y la orientación comunicativo del área de Comunicación. Estos fundamentos permiten comprender que el aprendizaje mejora

cuando existe acompañamiento docente, retroalimentación oportuna, reflexión sobre los errores y participación activa del estudiante. Asimismo, se reconoce que la evaluación formativa no solo sirve para medir el progreso educativo, sino que cumple una función orientadora que favorece la mejora progresiva del aprendizaje comunicativo.

Conclusión 3

Se concluye que el Plan de evaluación formativa fue diseñado de manera estructurada y coherente con las necesidades identificadas en el análisis. El plan integra componentes como la retroalimentación formativa, la autorregulación del aprendizaje, la participación colaborativa y la evaluación auténtica, acompañados de acciones concretas e instrumentos como rúbricas. Esta propuesta constituye una alternativa pedagógica viable para mejorar las competencias comunicativas de los estudiantes, ya que promueve la reflexión, la participación activa y la mejora continua del proceso de aprendizaje.

RECOMENDACIONES

A la institución educativa donde se desarrolló el estudio, se recomienda implementar el *Plan de evaluación formativa* propuesto, dado que constituye una alternativa pedagógica pertinente para mejorar el aprendizaje de los estudiantes, especialmente en las competencias de lectura, escritura y comunicación oral.

A los docentes del área de Comunicación, se les sugiere fortalecer el uso de estrategias de evaluación formativa como la retroalimentación dialógica, la autorregulación del aprendizaje, la participación colaborativa y la evaluación auténtica, con la finalidad de acompañar progresivamente el desarrollo de las competencias comunicativas.

A los directivos y coordinadores pedagógicos, se recomienda promover espacios de capacitación docente continua en evaluación formativa, aprendizaje situado y uso de instrumentos formativos (rúbricas, portafolios, autoevaluaciones), a fin de asegurar una aplicación coherente y sostenida del enfoque formativo.

A futuras investigaciones, se sugiere profundizar en estudios relacionados con la evaluación formativa y su impacto en el aprendizaje comunicativo con la finalidad de seguir renovando y ahondando el tema.

BIBLIOGRAFÍA REFERENCIADA

Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R., & Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Hipatia.

Andrango, K. (2024). *El aprendizaje comunicativo como estrategia en el desarrollo de la lectura comprensiva en niños y niñas de quinto de básica en la Unidad Educativa "Juan Pablo II"* [Tesis de Pregrado, Universidad Técnica del Norte]. Repositorio Digital UTN. http://repositorio.utn.edu.ec/handle/123456789/15705

Ayala, G. (2021). Técnicas de lectura y el aprendizaje del área de comunicación en los alumnos de la institución educativa N° 20791, Lascamayo. [Tesis de posgrado, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión] https://repositorio.unj fsc.edu.pe/ bitstream/handle/20.500.14067/6430/AYALA%20LIMA%20GINA%20VICTORIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Black, Paul., & Wiliam, Dylan. (2009). Developing the theory of formative assessment. Educational Assessment, Evaluation and Accountability, 21(1), 5–31. https://doi.org/10.1007/s11092-008-9068-5

Barboza, A. (2022). Plan integral de empoderamiento docente para la gestión de la evaluación formativa, nivel secundario de una institución Educativa de Chiclayo. [Tesis de postgrado, Universidad César Vallejo] https://repositorio.ucv.edu.pe/ bitstream/ handle/20.500.12692/ 99835/Barboza_AA-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Bizarro Flores, W. H., Paucar Miranda, P. J., & Chambi Mescco, E. (2021). Evaluación formativa: una revisión sistemática de estudios en aula. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, *5*(19), 872–891. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5 i19. 244

Buelvas Sánchez, S. P., & Fontalvo Pantoja, C. R. (2023). *Mejoramiento del desempeño académico mediante la rúbrica como herramienta de evaluación formativa* (Tesis de

maestría). Universidad de la Costa CUC. https://repositorio.cuc.edu.co/server/api/core/bitstreams/48350aee-88a7-41d6-a7b7-823de2abef25/content

Camacho, O. & Asunción, A. (2020). La evaluación formativa: una ruta para el aprendizaje de la resolución de problemas [Tesis de maestría, Universidad de la Costa] https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/6451/La%20evaluaci%c3%b3n%20formativa.%20una%20ruta%20para%20el%20aprendizaje%20de%20la%20resoluci%c3%b3n%20de%20problemas..pdf?sequence=1&isAllowed=y

Champac Velasquez, E. G., Mejía Miranda, S. J., Molina Torres, C. N., & Ramos Ramos, E. M. (2025). La retroalimentación en la competencia escribe diversos tipos de textos en su lengua materna [Tesis de bachiller, Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico].

Calala Dueñas, C. J. (2021). El aprendizaje dialógico de Ramón Flecha para la enseñanza en la asignatura de Historia, del tercer año de Bachillerato General Unificado, bloque 6: el Neoliberalismo en América Latina [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Chimborazo].

Cohen, L., Manion, L., y Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education (8th ed.)*. Routledge.

De la Cruz, O. (2022). Condiciones para la evaluación formativa del aprendizaje en el área de comunicación del nivel secundaria en la modalidad no presencial. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú] https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/22571/DE_LA_CRUZ_MESIA_OLGA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Duarte-Duarte, J., Angulo-Delgado, F., Salas-Zapata, W. A., & Herrera-Mesa, M. A. (2024). *Estrategias de autorregulación del aprendizaje: Una revisión sistemática*.

Estudios Pedagógicos, *50*(1), 377–392. https://doi.org/10.4067/S0718-07052024000100377

Espinoza Freire, E. E. (2021). Importancia de la retroalimentación formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, *13*(4), 389–397.

Felder, R. y Silverman, L. (2020). Estilos de aprendizaje y enseñanza en la enseñanza de la ingeniería. En JM Crawley & BRB Alfred (eds.), *Educación en Ingeniería Química en un entorno cambiante*, Serie completa sobre Ingeniería Química, 48, 177-193. Elsevier.

Flores Fasanando, G. (2021). Uso de la plataforma Zoom y la competencia se comunica oralmente en su lengua materna en estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa Unión Zapotillo N° 64647 - Yarinacocha 2020 [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Ucayali].

Fraile, J., Pardo, R., & Panadero, E. (2017). ¿Cómo emplear las rúbricas para implementar una verdadera evaluación formativa? *Revista Complutense de Educación*, *28*(4), 1321–1334. https://doi.org/10.5209/RCED.51915https://oa.upm.es/50245/1 /INVE_MEM_2017_272490.pdf

Granados Andrade, R., Herrera Navarro, A. M., & Hernández, D. (2025). *Revisión sistemática: escritura de ensayos argumentativos en educación media superior*. IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, 16, e2284. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v16i0.2284

Hernández, C., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

Lara, A. (2020). Ampliación del canon poético: lectura del ensayo literario en el bachillerato. En *Memorias del 3er Congreso Lectores y Lecturas para otro mundo posible* (pp. 153–162). Universidad Autónoma Metropolitana.

López, M. (2023). Evaluación formativa como intervención en la formación inicial docente. [Tesis de posgrado, Universidad Autónoma de Baja California] https://iide.ens.uabc.mx/documentos/divulgacion/tesis/DCE/2019/MariaDelRayo_Lopez_Contreras.pdf

Lozano Martínez, F. G., & Tamez Vargas, L. A. (2014). Retroalimentación formativa para estudiantes de educación a distancia. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación*, *17*(2), 199. Recuperado el 17 de setiembre de 2020, http://dx.doi.org/10.5944/ried.17.2.12684

Julián, J. A., Abarca-Sos, A., Aibar, A., Peiró-Velert, C., & Generelo, E. (2010). La observación sistemática como instrumento de análisis del clima motivacional en educación física. *Motricidad. European Journal of Human Movement, 25*, 119–142.

Madani, H. (Junio de 2016). Assessment of Reading Comprehension. *Revista Românească pentru Educaţie Multidimensională*, *16*(1), 127. doi: http://dx.doi.org/10.18662/rrem/2016. 0801. 08

Maldonado Chávez, C. A. (2019). Entornos virtuales y la mejora de la comprensión lectora en la institución educativa Simón Bolívar de Moquegua. Arequipa: Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. http://repositorio.unsa.edu.pe/ bitstream/ handle/UNSA/8959/ EDMmachca.pd f?sequen ce=1&isAllowed=y

Martínez Valcárcel, N., De Gregorio Cabellos, A., & Hervás Avilés, R. (2012). La evaluación del aprendizaje en entornos virtuales de enseñanza aprendizaje: notas para una reflexión. *Revista Iberoamericana de Educación*, 3. https://doi.org/10.35362/rie5821443.

Melero, P. (2010). A*ntologías de textos de didáctica del español: el enfoque comunicativo*. Instituto Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ ele/antolo gia_didactica/enfoque_ comunicativo/fruns02.htm

Melero, P. (2010). *Antologías de textos de didáctica del español: el enfoque comunicativo*. Instituto Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ ele/antologia _didactica/enfoque_ comunicativo/default.htm

Ministerio de Educación. (2014). Modelo de servicio educativo: Jornada Escolar Completa para las instituciones educativas públicas del Nivel de Educación Secundaria. [R. M. N° 451-2014-MINEDU]. http://www.minedu.gob.pe/a/pdf/jec/modelo _JEC. pdf

Ministerio de Educación. (2016). *Currículo Nacional de la Educación Básica*. Lima. http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016.pdf

Ministerio de Educación (2017). *Gestión curricular, comunidades de aprendizaje y liderazgo pedagógico*. Lima.

Ministerio de Educación del Perú. (2020). Evaluación formativa en el marco del enfoque por competencias. https://repositorio.minedu.gob.pe/

Molina, M. (La importancia de la evaluación formativa y compartida en la formación inicial del profesorado de educación infantil [Tesis de posgrado, Universidad de Valladolid] https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/61905/TESIS-2209-231 005. pdf?sequence=1&isAllowed=y

Nahadi, N., Firman, H., & Farina, J. (2015). Effect of feedback in formative assessment in the student learning activities on chemical course to the formation of habits of mind. Jurnal Pendidikan IPA Indonesia, 4(1). DOI: 10.15294/jpii.v4i1.3499

Panadero, Ernesto. (2017). A review of self-regulated learning: Six models and four directions for research. Frontiers in Psychology, 8, 422. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00422

Oliva, P. (2023). *Estilo de aprendizaje comunicativo y expresión oral en estudiantes de secundaria de la Institución Educativa N° 60555 Rosa María Espinoza Purilla Payorote río Marañón* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de la Amazonia Peruana]. Repositorio Institucional digital UNAP. https://hdl.handle.net/20.500. 12737 /9300

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*. Unesco. http://repositorio.minedu.gob.pe/ bitstream/handle /MINEDU/5151/Declaraci%c3%b3n%20de%20Incheon%20y%20Marco%20de% 20Acci%c3%b3n%20para%20la%20realizaci%c3%b3n%20del%20Objetivo%20de%20Desarrollo%20Sostenible%204.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Quiroz, L. (2023), La evaluación formativa y niveles de logros de aprendizaje en estudiantes del cuarto grado de educación primaria en la I.E. 20829 "Nuestra Señora de Fátima", Huacho [Tesis de posgrado, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión] https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067 /7266/tesis%20Quiroz%20Morales%2C%20Luz%20Elvira.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ramirez, R. (2023). Evaluación formativa y el aprendizaje por competencia en los estudiantes del VI ciclo en una institución educativa de Lucanas, 2022. [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo] https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/ handle/ 20.500.12692/118765/Ramirez_CRY-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Ramírez Dejo, H. A. (2019). Propuesta de taller de estrategias para mejorar el desempeño en la competencia: lee diversos tipos de textos en lengua materna [Tesis de licenciatura, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo].

Reyes Reyes, E., & Carreño Tordecilla, L. (2022). *Mediación didáctica de las rúbricas evaluativas para el fortalecimiento del desarrollo metacognitivo* (Tesis de maestría).

Universidad de la Costa CUC, Barranquilla, Colombia. https://repositorio.cuc.edu.co/server/api/core/bitstreams/c31e7d85-1856-470e-84ec-dd49b97040e2/content

Tejada Auccacusi, R., Galiano Campo, C., Ccahua Valle, E. R., Rivas Follano, J., & Carbajal Borda, J. C. (2024). Estrategias metodológicas para la evaluación formativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *8*(5), 52–66. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.13214

Vargas Hernández, J. G., & Tovar Vergara, M. (2022). Estrategias didácticas y habilidades de comunicación en miras del aprendizaje significativo. *Oralidad-Es*, *8*, 1–16. https://doi.org/10.53534/oralidad-es.v8a1

Zimmerman, Barry. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. Theory Into Practice, 41(2), 64–70. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2

Zuniga, A. (2017, 23 de enero). *Investigación propositiva* [YouTube]. https://youtu.be/ZsUnz7 pMupg?si=8cNFhKzgD9gJCJg8

Anexos

Anexo A: Matriz de consistencia

Anexo B: Test de aprendizaje comunicativo

Anexo C: Informes de validación del Test de Comunicación (juicio de experto)

Anexo D: Validación de confiabilidad del test de aprendizaje comunicativo

Anexo E: Sesiones de aprendizaje para la implementación del Plan de Evaluación Formativa orientado al fortalecimiento de la producción de ensayos argumentativos

Anexo A: Matriz de consistencia

Plan de evaluación formativa para mejorar el nivel de aprendizaje comunicativo en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo

Por: Jhordy Pavel Sánchez Espinoza y Julio Manuel Sosa Paucar

Problema

Síntesis de la situación problemática

En la Institución Educativa Privada Virgen del Carmen de Chiclayo, los estudiantes de tercer grado de secundaria presentan un bajo nivel de **aprendizaje comunicativo**, evidenciado en dificultades en la comprensión lectora, producción escrita y comunicación oral. El diagnóstico aplicado muestra que el 100 % de los estudiantes se ubica en el nivel inicio, lo que limita su desempeño comunicativo integral.

Esta problemática se asocia a deficiencias en la **evaluación formativa**, caracterizadas por prácticas centradas en la calificación del producto final, con escasa retroalimentación, limitada autorregulación y mínima participación del estudiante en su proceso de aprendizaje. Como consecuencia, se genera una brecha entre el enfoque comunicativo del Currículo Nacional y la práctica pedagógica, lo que justifica el diseño de un **plan de evaluación formativa** orientado a fortalecer la retroalimentación, la reflexión y la participación colaborativa para mejorar el aprendizaje comunicativo.

Formulación del problema

¿Cómo mejorar el nivel de aprendizaje comunicativo en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo?

Solución

La elaboración de un plan de evaluación formativa, basado en la teoría del aprendizaje comunicativo y la teoría de la evaluación formativa, prevé la mejora del aprendizaje comunicativo en estudiantes de tercer grado de secundaria en una institución educativa de Chiclayo.

Objetivos

General

Elaborar un plan de evaluación formativa para mejorar el nivel de aprendizaje comunicativo en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo.

Específicos

Diagnosticar el nivel de aprendizaje comunicativo en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo.

Fundamentar el plan de evaluación formativa para el logro de los aprendizajes comunicativos en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo.

Diseñar el plan de evaluación formativa para el logro de los aprendizajes comunicativos en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo.

Diseño teórico

Antecedentes

Barboza (2022), en Chiclayo, realizó una investigación orientada a proponer un plan de empoderamiento docente para fortalecer la gestión de la evaluación formativa en el nivel secundario.

De la Cruz (2022) analizó el desarrollo de la evaluación formativa en el área de Comunicación en una institución educativa pública de Lima,

Ramírez (2023) investigó la relación entre la evaluación formativa y el aprendizaje por competencias en estudiantes de secundaria.

Ayala (2021) estudió la relación entre las técnicas de lectura y el aprendizaje en el área de Comunicación en una institución educativa.

Quiroz (2023) examinó la relación entre la evaluación formativa y los niveles de logro de aprendizaje en estudiantes de educación básica.

Bases Teóricas

Teoría de la evaluación formativa (Scriven, Álvarez, Black & Wiliam)

Teoría del aprendizaje comunicativo (Ramón Flecha)

Bases Conceptuales

Aprendizaje situado (Lave & Wenger)

Aprendizaje experiencial (Dewey, Kolb)

Enfoque comunicativo del Currículo Nacional (MINEDU, 2017)

Diseño metodológico

Enfoque
Cuantitativo

Tipo y nivel
Básica y descriptivo-propositivo

Diseño
No experimental

Procedimiento
Empírico (confirmado con diagnóstico cuantitativo)
Propositivo (modélico, plan de evaluación formativa).

Población y muestra
Población muestral: 245 estudiantes, de una Institución del nivel secundario.

Método
Método empírico
Método teórico: analítico–sintético y modelación

Técnicas	Instrumentos
Observación sistemática	Test de aprendizaje comunicativo
Modelación	Matriz de modelación

Materiales
Hojas impresas, fichas de evaluación, lápices, computadora para procesamiento de datos.

Anexo B: Test de aprendizaje comunicativo

UNIVERSIDAD NACIONAL "PEDRO RUIZ GALLO"
Lambayeque, Perú
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
PROGRAMA DE EDUCACIÓN, LENGUA Y LITERATURA

TEST DE APRENDIZAJE COMUNICATIVO

Estudiantes de I. E. P. "Virgen del Carmen", Chiclayo

Área : …….
Examinadores : …….
Lugar : …….
Hora de inicio : …….
Fecha : …….
Estudiante : ……...……...
Área : ……...……...
Grado y sección : ……...……...

Estimado estudiante: La prueba o test tiene como finalidad recoger información concisa y pertinente acerca de tu ***aprendizaje comunicativo***. La información servirá de base para construir una propuesta formativa que potencie la calidad de tu formación básica comunicativa. Agradecemos anticipadamente tu colaboración. Tus desempeños lectores serán evaluados según la siguiente tabla de especificaciones:

Dimensión	Subdimensiones	Indicadores	Peso (%)	Puntaje	Ítems
Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna	Comprensión literal	Comprende la información explícita de los textos leídos.	5 %	1	1
	Comprensión inferencial	Identifica ideas implícitas o intenciones del autor en los textos.	10 %	2	1
	Análisis y evaluación	Analiza el contenido, la estructura y el propósito del texto.	10 %	2	1
Escribe diversos tipos de textos en lengua materna	Adaptación textual	Adapta la forma de escribir según el tipo de texto o situación comunicativa.	10 %	2	1
	Organización textual	Organiza ideas de manera clara y conectada al escribir.	10 %	2	1
	Normas de escritura	Usa correctamente ortografía, puntuación y gramática.	10 %	2	1
	Revisión y metacognición	Revisa y evalúa sus textos considerando forma, contenido y contexto.	10 %	2	1
Se comunica oralmente en su lengua materna	Comprensión oral	Comprende la información en conversaciones, exposiciones y otros medios.	5 %	1	1
	Inferencia oral	Deduce ideas o intenciones a partir de lo que escucha.	10 %	2	1
	Expresión oral	Se expresa oralmente con ideas claras y bien organizadas.	10 %	2	1
	Recursos paralingüísticos	Usa gestos, tono de voz y expresiones adecuadas para una mejor comunicación.	5 %	1	1
	Interacción comunicativa	Interactúa adecuadamente con diferentes personas en diversas situaciones comunicativas.	5 %	1	1
		Total	**100 %**	20	**12**

La escala de valoración es la que sigue:

NIVELES DE APRENDIZAJE COMUNICATIVO			
En inicio	**En proceso**	**Logro previsto**	**Logro destacado**
00-10	11-13	14-17	18-20

El siguiente texto es un fragmento reducido. Las preguntas por responder están formuladas de acuerdo con el contenido de este fragmento. Lee atentamente.

EL CABALLERO CARMELO
(Fragmento resumido)
Abraham Valdelomar

Cuando mi padre regresó del extranjero, después de largos años de ausencia, trajo consigo al Caballero Carmelo. ¡Qué emoción tuvimos los hermanos cuando lo vimos bajar del vapor con su gallo bajo el brazo! Era un gallo viejo, de andar solemne y erguido, de cresta rojísima, ojos de fuego y espolones dorados. En el barrio todos hablaban de su fama: decían que había sido un gran campeón en sus tiempos mozos y que, aunque ya no era joven, conservaba su bravura.

El Carmelo se instaló en el patio, bajo un alero, cerca de la higuera. Mi padre le construyó una jaula especial con maderas finas y techito de paja. Le daba maíz con leche y a veces huevos crudos, porque decía que eso le fortalecía los nervios.

Mi padre hablaba con cariño del gallo: "Este animal me acompañó en los peores momentos de mi vida. Le debo más de lo que cualquiera imagina." Y lo acariciaba como si fuera un hijo más. Yo veía cómo el Carmelo se paseaba en su jaula con la majestad de un caballero. Así lo bautizó papá: "Caballero Carmelo".

Un día, llegó al puerto un gallero con fama de cruel, que traía un animal bravísimo, llamado Ajiseco, conocido por arrancar los ojos de sus oponentes. El gallero lo desafió. Mi padre no quería aceptar, pero la presión de los vecinos fue tanta que al final accedió.

El domingo se hizo el combate. El corral estaba lleno. Todos apostaban por Ajiseco. El Carmelo parecía tranquilo. Mi hermana rezaba. Cuando soltaron a los gallos, el Ajiseco se lanzó con furia, pero el Carmelo, con astucia, esquivaba y picoteaba. La pelea fue larga y sangrienta. De pronto, con un salto certero, el Carmelo hundió su espolón en el cuello de Ajiseco, que cayó inerte.

¡Ganó el Carmelo! Todos gritaron. Papá lloraba de emoción. Pero el gallo, herido, caminó unos pasos y se desplomó. Sangraba por el pico. Murió al atardecer.

Esa noche, papá lo envolvió en una sábana blanca. Lo enterramos al pie de la higuera. Mamá encendió una vela y todos lloramos. Mi padre dijo: "Ese gallo murió con honor. Fue más que un animal. Fue un caballero."

Valdelomar, A. (1918). El caballero Carmelo, en *El caballero Carmelo y otros cuentos*.
Talleres Tipográficos de la Penitenciaría de Lima.
(Publicado originalmente en *La Nación*, Lima, 13 de noviembre de 1913).

Recuperado de https://es.wikisource.org/wiki/El_caballero_Carmelo

Responde las siguientes preguntas:

Lee diversos tipos de textos escritos en lengua materna

1. ***Indicador*:** *Comprendo la información principal de los textos que leo.*

   Pregunta: ¿Qué suceso marca el clímax del cuento "El caballero Carmelo"?

   a) La llegada del gallo Carmelo a la casa.
   b) La pelea final entre el Carmelo y Ajiseco.
   c) La partida del padre al extranjero.
   d) La visita del gallero del puerto.

2. ***Indicador: Identifica ideas implícitas o intenciones del autor en los textos.***

   Pregunta: ¿Qué intención tiene el autor al describir al Carmelo como "viejo pero valiente"?

   a) Mostrar ternura y nostalgia.
   b) Hacer una crítica política.
   c) Mostrar la decadencia de la familia.
   d) Ensalzar la juventud.

3. ***Indicador: Analiza el contenido, la estructura y el propósito del texto***

   Pregunta: ¿Cuál es el propósito comunicativo principal del cuento?

   a) Reflexionar sobre la lealtad familiar y la nobleza.
   b) Promover el comercio de animales.
   c) Hacer una crítica al gallismo.
   d) Justificar la violencia en las peleas de gallos.

Escribe diversos tipos de textos en lengua materna

4. ***Indicador:*** *Adapto mi forma de escribir según el tipo de texto o situación.*

   Tarea: Redacta una carta que uno de los hijos le enviaría a su padre contando la muerte del Carmelo.

   ……
   ….....
   .....
   .....

5. ***Indicador:*** *Organizo mis ideas de manera clara y conectada al escribir*

Escribe un resumen del cuento “El caballero Carmelo” usando conectores adecuados.
……
…..
.....
.....
.....
.....

6. ***Indicador:*** *Uso correctamente la ortografía, puntuación y gramática.*

Reescribe el siguiente párrafo corrigiendo errores ortográficos y de puntuación

(El Carmelo se instaló en el patio bajo un alero cerca de la higuera mi padre le construyo una jaula especial con maderas finas y techito de paja le daba maíz con leche y a veces huevos crudos por que decía que eso le fortalecía los nervios).

…..
.....
.....
.....
.....
.....
.....

7. ***Indicador:*** *Reviso y evalúo mis textos considerando su forma, contenido y contexto.*

Intercambia tu texto con un compañero y evalúalo usando una rúbrica. Luego mejora el tuyo.

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

Criterio	✓ Sí lo logré	😕 Más o menos	✗ Todavía no
El texto tiene una idea clara			
Las ideas están bien ordenadas			
Usé buena ortografía y tildes			
Escribí con signos de puntuación			
Mejoré el texto luego de revisarlo			

Se comunica oralmente en su lengua materna

8. ***Indicador:*** *Comprendo la información que escucho en conversaciones, exposiciones u otros medios.*

¿Qué sentimiento expresa el narrador al hablar del Carmelo?

….....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Lee una entrevista ficticia al autor y deduce cuál era su relación personal con el cuento

Entrevistador: *Señor Valdelomar, ¿qué lo inspiró a escribir "El caballero Carmelo"?*

Valdelomar: Me inspiré en mi infancia en Pisco, en los recuerdos de mi familia y el ambiente hogareño. El gallo Carmelo representa más que un animal, es símbolo del honor, la valentía y el amor que uno puede sentir incluso por lo más pequeño o aparentemente insignificante.

Entrevistador: *¿Cuál era su relación personal con este cuento?*

Valdelomar: Es uno de mis cuentos más íntimos. Aunque el Carmelo no existió literalmente, refleja una parte emocional muy fuerte de mi niñez. A través del cuento, rindo homenaje a la nobleza de los humildes y al cariño familiar.

Respuesta del estudiante:

La relación personal de Valdelomar con el cuento es profunda y emocional. A través del personaje del Carmelo, el autor expresa recuerdos de su infancia, los lazos familiares y la admiración por la nobleza y el valor, incluso en un animal como un gallo. Es un símbolo de honor y afecto.

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

Participa en un debate: "¿Es correcto utilizar animales para entretenimiento?

Posición a favor (ejemplo):

Podría considerarse correcto si se garantiza el bienestar animal. Existen formas de entretenimiento como los espectáculos de aves o acuarios educativos, donde no hay maltrato, sino convivencia. El problema está en prácticas crueles, como las peleas de gallos.

Posición en contra (ejemplo):

No es correcto utilizar animales para entretenimiento porque muchas veces se vulneran sus derechos y se les causa sufrimiento innecesario. Las peleas de gallos, por ejemplo, promueven la violencia y normalizan el abuso animal.

Conclusión sugerida para el estudiante:

Participar en el debate permite reflexionar sobre los límites éticos del uso de animales. Personalmente, considero que el entretenimiento nunca debe estar por encima del bienestar animal.

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

Dramatiza la escena de la pelea entre el Carmelo y Ajiseco, usando voz, gestos y expresiones adecuadas

Guía para la dramatización:

- Narrador: Introduce el escenario del corral, la tensión entre el público y la preparación de los gallos.
- Padre: Se muestra preocupado, pero decide aceptar el reto.
- Ajiseco (actor): Gallo agresivo, entra con actitud desafiante.
- Carmelo (actor): Gallo sereno, camina con elegancia y valentía.
- Hermana: Reza y expresa angustia.
- Público (actores): Gritan, apuestan, se emocionan.
- Desenlace: Carmelo vence con un salto certero, pero cae herido. Se representa su muerte con solemnidad.

Recursos: Gestos de tensión, cambios en el tono de voz, sonidos de ambiente (gritos, silencio dramático).

Mensaje final: Se destaca el valor del Carmelo y el respeto que se ganó de todos, incluso en su muerte.

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

Participa en un conversatorio grupal sobre el cuento, respetando turnos y opiniones.

Temas sugeridos para discusión:

- ¿Qué valores transmite el cuento?
- ¿Qué simboliza el gallo Carmelo?
- ¿Qué rol cumple la figura del padre?
- ¿Cómo se refleja el amor familiar en el cuento?
- ¿Crees que el final del cuento es triste o esperanzador?

Ejemplo de intervención del estudiante:
“Yo pienso que el Carmelo representa el honor y la dignidad, incluso en un animal. El autor no solo quiere contar una anécdota, sino hacernos reflexionar sobre el respeto y el afecto. Aunque el gallo muere, su acto fue heroico y dejó una lección para la familia y el lector.”

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

Muchas gracias por tu participación.

Anexo C: Informes de validación del Test de Comunicación (juicio de experto)

Lambayeque, 05 de julio de 2025

Señor
Lic. Alexander Sanchez Morales

Es grato dirigirnos a usted para manifestarle nuestro cordial saludo. Dada su experiencia profesional y méritos académicos y personales, le solicito su inapreciable colaboración como experto para la validación de contenido de los ítems que conforman el presente instrumento (anexo 1), que será aplicado a una muestra seleccionada con la finalidad de recoger información directa para la investigación titulada **"*Plan de evaluación formativa para mejorar el nivel de aprendizaje comunicativo en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo*"**, estudio ejecutado con fines de obtener el título profesional de Licenciado en Educación, Lengua y Literatura.
Para efectuar la validación del instrumento, usted deberá leer atentamente cada enunciado de acuerdo con el criterio personal y profesional que corresponda al instrumento. Se le agradece cualquier sugerencia acerca de la escritura, contenido, pertinencia, congruencia u otro aspecto que considere relevante para mejorar la construcción de este instrumento de estudio.

Muy atentamente,

Jhordy Pavel Sánchez Espinoza
Nombres y Apellidos
DNI: 76592447
Correo: jsancheze@unprg.edu.pe
Celular: 930583540

Julio Manuel Sosa Paucar
Nombres y Apellidos
DNI: 72485478
Correo: jsosap@unprg.edu.pe
Celular: 998104026

JUICIO DE EXPERTO ACERCA DE TEST

INSTRUCCIÓN. Anote en cada casilla un aspa, según la condición cualitativa de cada ítem (claridad en la escritura, coherencia interna, inducción a la respuesta, términos adecuados con el nivel del informante, mide lo que pretende) y acorde con las opciones de respuesta (sí / no). En la casilla de *observaciones* puede sugerir el cambio o mejora de cada pregunta.

PREGUNTAS / TAREAS	Claridad en la escritura		Coherencia interna		Inducción a la respuesta (sesgo)		Términos adecuados con el nivel del informante		Mide lo que pretende		Esencial	Útil pero no esencial	No importante	Observaciones (Indique si se debe eliminar o modificar algún ítem)
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No				
1.	X		X		X		X		X		X			
2.	X		X		X		X		X		X			
3.	X		X		X		X		X		X			
4.	X		X		X		X		X		X			
5.	X		X		X		X		X		X			
6.	X		X		X		X		X		X			
7.	X		X		X		X		X		X			
8.	X		X		X		X		X		X			
9.	X		X		X		X		X		X			
10.	X		X		X		X		X		X			
11.	X		X		X		X		X		X			
12.	X		X		X		X		X		X			

Muchas gracias por su apoyo.

Nombres y apellidos: Alexander Sanchez Morales

Grado académico: Licenciado en Educación: Lengua y Literatura



Firma:

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, Alexander Sanchez Morales con documento de identidad N°: 16567066, de profesión Docente con Grado de Licenciado en Educación. Lengua y Literatura, ejerce actualmente como Docente en la Institución N° 11528 “Señor de Sipán”.

Por medio de la presente, hago constar que he revisado con fines de *validación* el *instrumento* (test).

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones (colocar un aspa en el cuadro).

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems				X
Amplitud de contenidos				X
Redacción de los ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

Fecha: 07/07/2025

Alexander Sanchez Morales

Nombres y apellidos

DNI N° 16567066



Lambayeque, 05 de julio de 2025

Señora
Lic. Angelica Tatiana Millones Chancafe

Es grato dirigirnos a usted para manifestarle nuestro cordial saludo. Dada su experiencia profesional y méritos académicos y personales, le solicito su inapreciable colaboración como experto para la validación de contenido de los ítems que conforman el presente instrumento (anexo 1), que será aplicado a una muestra seleccionada con la finalidad de recoger información directa para la investigación titulada **"*Plan de evaluación formativa para mejorar el nivel de aprendizaje comunicativo en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo*"**, estudio ejecutado con fines de obtener el título profesional de Licenciado en Educación, Lengua y Literatura.
Para efectuar la validación del instrumento, usted deberá leer atentamente cada enunciado de acuerdo con el criterio personal y profesional que corresponda al instrumento. Se le agradece cualquier sugerencia acerca de la escritura, contenido, pertinencia, congruencia u otro aspecto que considere relevante para mejorar la construcción de este instrumento de estudio.

Muy atentamente,

Jhordy Pavel Sánchez Espinoza
Nombres y Apellidos
DNI: 76592447
Correo: jsancheze@unprg.edu.pe
Celular: 930583540

Julio Manuel Sosa Paucar
Nombres y Apellidos
DNI: 72485478
Correo: jsosap@unprg.edu.pe
Celular: 998104026

JUICIO DE EXPERTO ACERCA DE TEST

INSTRUCCIÓN. Anote en cada casilla un aspa, según la condición cualitativa de cada ítem (claridad en la escritura, coherencia interna, inducción a la respuesta, términos adecuados con el nivel del informante, mide lo que pretende) y acorde con las opciones de respuesta (sí / no). En la casilla de *observaciones* puede sugerir el cambio o mejora de cada pregunta.

PREGUNTAS / TAREAS	Claridad en la escritura		Coherencia interna		Inducción a la respuesta (sesgo)		Términos adecuados con el nivel del informante		Mide lo que pretende		Esencial	Útil pero no esencial	No importante	Observaciones (Indique si se debe eliminar o modificar algún ítem)
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No				
1.	X		X		X		X		X		X			
2.	X		X		X		X		X		X			
3.	X		X		X		X		X		X			
4.	X		X		X		X		X		X			
5.	X		X		X		X		X		X			
6.	X		X		X		X		X		X			
7.	X		X		X		X		X		X			
8.	X		X		X		X		X		X			
9.	X		X		X		X		X		X			
10.	X		X		X		X		X		X			
11.	X		X		X		X		X		X			
12.	X		X		X		X		X		X			

Muchas gracias por su apoyo.

Nombres y apellidos: Angélica Tatiana Millones Chancafe

Grado académico: Licenciada en Idiomas Extranjeros

Firma: 

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, Angélica Tatiana Millones Chancafe con documento de identidad N°:45206398, de profesión con Grado de Licenciada en Educación en Idiomas Extranjeros, ejerce actualmente como Docente en la Institución Educativa Particular “La Inmaculada”
Por medio de la presente, hago constar que he revisado con fines de *validación* el *instrumento* (test).

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones (colocar un aspa en el cuadro).

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems				X
Amplitud de contenidos				X
Redacción de los ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

Fecha: 07 de Julio del 2025

Angélica Tatiana Millones Chancafe
Nombres y apellidos
DNI N° 45206398



Lambayeque, 05 de julio de 2025

Señora
Lic. Maritza Elizabeth Flores Ipanaque

Es grato dirigirnos a usted para manifestarle nuestro cordial saludo. Dada su experiencia profesional y méritos académicos y personales, le solicito su inapreciable colaboración como experto para la validación de contenido de los ítems que conforman el presente instrumento (anexo 1), que será aplicado a una muestra seleccionada con la finalidad de recoger información directa para la investigación titulada **"*Plan de evaluación formativa para mejorar el nivel de aprendizaje comunicativo en estudiantes de tercer grado de secundaria de una institución educativa de Chiclayo*"**, estudio ejecutado con fines de obtener el título profesional de Licenciado en Educación, Lengua y Literatura.

Para efectuar la validación del instrumento, usted deberá leer atentamente cada enunciado de acuerdo con el criterio personal y profesional que corresponda al instrumento. Se le agradece cualquier sugerencia acerca de la escritura, contenido, pertinencia, congruencia u otro aspecto que considere relevante para mejorar la construcción de este instrumento de estudio.

Muy atentamente,

Jhordy Pavel Sánchez Espinoza
Nombres y Apellidos
DNI: 76592447
Correo: jsancheze@unprg.edu.pe
Celular: 930583540

Julio Manuel Sosa Paucar
Nombres y Apellidos
DNI: 72485478
Correo: jsosap@unprg.edu.pe
Celular: 998104026

JUICIO DE EXPERTO ACERCA DE TEST

INSTRUCCIÓN. Anote en cada casilla un aspa, según la condición cualitativa de cada ítem (claridad en la escritura, coherencia interna, inducción a la respuesta, términos adecuados con el nivel del informante, mide lo que pretende) y acorde con las opciones de respuesta (sí / no). En la casilla de *observaciones* puede sugerir el cambio o mejora de cada pregunta.

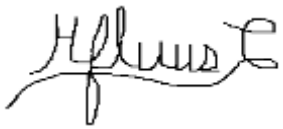
PREGUNTAS / TAREAS	Claridad en la escritura		Coherencia Interna		Inducción a la respuesta (sesgo)		Términos adecuados con el nivel del informante		Mide lo que pretende		Esencial	Útil pero no esencial	No importante	Observaciones (Indique si se debe eliminar o modificar algún ítem)
	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No	Si	No				
1.	X		X		X		X		X		X			
2.	X		X		X		X		X		X			
3.	X		X		X		X		X		X			
4.	X		X		X		X		X		X			
5.	X		X		X		X		X		X			
6.	X		X		X		X		X		X			
7.	X		X		X		X		X		X			
8.	X		X		X		X		X		X			
9.	X		X		X		X		X		X			
10.	X		X		X		X		X		X			
11.	X		X		X		X		X		X			
12.	x		x		x		X		X		X			

Muchas gracias por su apoyo.

Nombres apellidos: Maritza Elizabeth Flores Ipanaque.

Grado académico: Licenciada en Educación -Especialidad Matemática y Computación

Firma:



CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, Maritza Elizabeth Flores Ipanaque con documento de identidad N°: 47162054, de profesión Educación con Grado de Título Profesional de licenciada en Educación Especialidad Matemática y Computación, ejerce actualmente como Docente en la Institución" La Inmaculada".

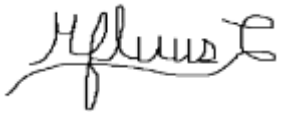
Por medio de la presente, hago constar que he revisado con fines de *validación* el *instrumento* (test).

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones (colocar un aspa en el cuadro).

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems				X
Amplitud de contenidos				X
Redacción de los ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				x

Fecha: 07 de Julio 2025

Maritza Elizabeth Flores Ipanaque
Nombres y apellidos
DNI N° 4716205



Anexo D: Validación de confiabilidad del test de aprendizaje comunicativo

Variable 2:

	ITEMS												
ENCUESTADO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	SUMA
E1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	15
E2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
E3	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	15
E4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
E5	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	16
E6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
E7	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	15
E8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
E9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
E10	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	14
E11	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	14
E12	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	14
E13	1	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	15
E14	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	13
E15	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	2	1	15
E16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
E17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
E18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
E19	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	15
E20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
E21	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	15
E22	1	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	15
E23	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	14
E24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
E25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
E26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
E27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
E28	2	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	1	17
E29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
E30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
E31	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
E32	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
E33	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	15
E34	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
E35	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	15
E36	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
E37	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
E38	1	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1	1	15
E39	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	15
E40	1	1	1	2	1	1	2	1	2	2	1	1	16
E41	1	1	1	1	2	2	2	1	2	1	1	1	16
E42	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
E43	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
E44	2	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	15
E45	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	13
E46	1	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	14
E47	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12
E48	1	1	2	1	1	1	2	1	1	2	1	1	15
E49	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	14
E50	1	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	14
VARIANZA	####	0.106	0.148	####	0.192	0.134	0.134	0.134	0.120	####	####	####	
SUMATORIA DE VARIANZA DE LOS ÍTEMS	1.287												
VARIANZA DE LA SUMA DE LOS ÍTEMS	2.378												

ALFA DE CRONBACH

α:	Coeficiente de confiabilidad del cuestionario	**0.84**
k:	Número de ítems del instrumento	12
$\sum_{i=1}^{k} S_i^2$:	Sumatoria de las varianzas de los ítems	1.287
S_t^2:	Varianza total del instrumento	2.378

RANGO	CONFIABILIDAD
0.53 a menos	Confiabilidad nula
0.54 a 0.59	Confiabilidad baja
0.60 a 0.65	Confiable
0.66 a 0.71	Muy confiable
0.72 a 0.99	Excelente confiabilidad
1	Confiabilidad perfecta

0.84 uestro instrumento es de excelente confiabilida

Anexo E: Sesiones de aprendizaje para la implementación del Plan de Evaluación Formativa orientado al fortalecimiento de la producción de ensayos argumentativos

Semana	Sesión	Título y descripción de la sesión	Estrategia evaluativa principal
1	1	**Diagnóstico de nuestras habilidades para elaborar un ensayo argumentativo** (producción escrita inicial para identificar fortalezas y dificultades en la escritura argumentativa).	Autorregulación del aprendizaje
2	2	**Reconocemos la estructura del ensayo argumentativo** (identificación de tesis, argumentos y conclusión en modelos de ensayo).	Retroalimentación dialógica
3	3	**Formulamos tesis claras y pertinentes** (planteamiento de posturas frente a problemáticas determinadas).	Retroalimentación dialógica
4	4	**Seleccionamos evidencias para sustentar nuestros argumentos** (análisis de fuentes y selección de información relevante y confiable).	Evaluación auténtica
5	5	**Organizamos las ideas de nuestro ensayo argumentativo** (elaboración de esquemas y organizadores previos a la redacción).	Autorregulación del aprendizaje
6	6	**Redactamos argumentos sólidos y coherentes** (desarrollo de argumentos respaldados con evidencias y ejemplos).	Retroalimentación dialógica
7	7	**Revisamos y mejoramos la primera versión del ensayo** (corrección y reescritura del borrador elaborado).	Autorregulación del aprendizaje
8	8	**Presentamos y sustentamos nuestro ensayo argumentativo** (exposición y defensa oral de los argumentos desarrollados).	Evaluación auténtica
9	9	**Reflexionamos sobre nuestros avances en la escritura argumentativa** (análisis de logros, dificultades y metas de mejora).	Autorregulación del aprendizaje