



Horizonte de la Ciencia

ISSN: 2304-4330

ISSN: 2413-936X

horizontedelaciencia@gmail.com

Universidad Nacional del Centro del Perú  
Perú

Dolorier Zapata, Rosa Guillermina; Amancio Escalante, Pati Mariela;  
Montañez Huancaya, Aquila Priscila; Villa López, Roxana Marlene  
Evaluación auténtica para mejorar la comprensión de textos orales en la primera infancia  
Horizonte de la Ciencia, vol. 11, núm. 21, 2021, Julio-, pp. 189-200  
Universidad Nacional del Centro del Perú  
Huancayo, Perú

DOI: <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2021.21.905>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=570967307014>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso  
abierto

## Evaluación auténtica para mejorar la comprensión de textos orales en la primera infancia

Kikin tapukuykaa limayninkuna allin mayana  
allichanapa ñawpa akapa kayninchu

Monkaratagantsi kara pinibababsitaganiri ora  
sangenarentsi kara inibatsaagani irasi janekijani

Recepción: 07 junio 2020    Corregido: 16 agosto 2020    Aprobación: 10 septiembre 2020

*Rosa Guillermina Dolorier Zapata*

*Nacionalidad Peruana / Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle*

*Correo: rdolorierzapata@hotmail.com / ORCID: 0000-0003-3345-0027*

*Pati Mariela Amancio Escalante*

*Nacionalidad: Peruana / Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle*

*Correo: pamancio@une.edu.pe / ORCID <https://orcid.org/0000-0001-7868-8229>*

*Aquila Priscila Montañez Huancaya*

*Nacionalidad: peruana / Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle*

*Correo: amontanez@une.edu.pe / ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2754-1520>*

*Roxana Marlene Villa López*

*Nacionalidad: peruana / Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle*

*Correo: rvilla@une.edu.pe / ORCID: 0000-0001-8797-4753*

### Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo determinar la influencia de la aplicación de la evaluación auténtica para mejorar la comprensión de textos orales en los estudiantes del II ciclo del Colegio Experimental de la provincia de Lima, Perú. El diseño utilizado es cuasi experimental, se contó con una muestra de 50 estudiantes entre niños y niñas con edades de 5 y 6 años, distribuidos en 25 niños y niñas para el grupo de control y 25 al grupo experimental, los datos fueron recogidos por medio de un cuestionario Adhoc de 16 ítems en función a las dimensiones, inferencia, reflexión, recuperación y organización y la escucha activa, así mismo el instrumento se sometió a juicio de expertos cumpliendo con los requisitos esenciales, que son de (0,82) de alta validez, la confiabilidad y la objetividad. El coeficiente Alpha de Cronbach tiene un índice promedio alcanzado por ítem de 0,907. Se concluyó afirmando que la aplicación de la evaluación auténtica influye significativamente en la comprensión de textos orales de los estudiantes del II ciclo de la muestra en mención, favoreciendo el desarrollo de la comprensión de textos orales en niños y niñas de la primera infancia, al tener como producto los desempeños de calidad de comprensión oral.

### Palabras clave:

Evaluación auténtica; comprensión oral; comprensión de textos orales; primera infancia y evaluación formativa

### Lisichiku limaykuna:

kikin tapukuyka, limaykap yačhana, limaywillakuy yačhana, ñawpa akapakaynin, allichana tapukuy

### Nibarintsipage

#### katingatsaro:

Monkaratagantsi kaninara  
anibaretsakëanti.ora  
jitacha monkaratagantsi.

# Authentic Evaluation to Improve Understanding of Oral Texts in Early Childhood

## Abstract

The objective of this research was to determine the influence of the application of authentic assessment to improve the comprehension of oral texts in the students of the II cycle of the Experimental College of the province of Lima, Peru. The design used is quasi-experimental, there was a sample of 50 students between boys and girls aged 5 and 6, distributed into 25 boys and girls for the control group and 25 for the experimental group, the data were collected by of an Adhoc questionnaire of 16 items based on the dimensions, inference, reflection, recovery and organization and active listening, likewise the instrument was submitted to expert judgment fulfilling the essential requirements, which are (0.82) of high validity , reliability and objectivity. Cronbach's Alpha coefficient has an average index reached per item of 0.907. It was concluded affirming that the application of authentic assessment significantly influences the comprehension of oral texts of the students of the second cycle of the sample in question, favoring the development of the comprehension of oral texts in boys and girls of early childhood, having as a product the quality performances of oral comprehension.

## Keywords

authentic evaluation; oral comprehension; comprehension of oral texts; early childhood, formative evaluation

# Avaliação autêntica para melhorar a compreensão de textos orais na primeira infância

## Resumo

A presente pesquisa teve como objetivo determinar a influência da aplicação da avaliação autêntica para melhorar a compreensão de textos orais em alunos do II ciclo de um Colégio Experimental da província de Lima, Peru. O desenho utilizado é quase-experimental, houve uma amostra de 50 alunos entre meninos e meninas de 5 e 6 anos, distribuídos em 25 meninos e meninas para o grupo controle e 25 para o grupo experimental, os dados foram coletados por meio de um questionário ad hoc de 16 itens de acordo com as dimensões, inferência, reflexão, recuperação e organização e escuta ativa, da mesma forma o instrumento foi submetido a pericia de experimentados, atendendo aos requisitos essenciais, que são de (0,82) de alta validade, confiabilidade e objetividade. O coeficiente alfa de Cronbach tem índice médio alcançado por item de 0,907. Concluiu-se afirmando que, a aplicação da avaliação autêntica influencia significativamente na compreensão de textos orais dos alunos do II ciclo da amostra em questão, favorecendo o desenvolvimento da compreensão de textos orais na primeira infância de meninos e meninas, por ter como um produto o desempenho de qualidade da compreensão oral.

## Palavras-chave:

Avaliação autêntica, compreensão oral, compreensão de textos orais, primeira infância e avaliação formativa

## Datos de los autoras

Pati Mariela Amancio Escalante, es una docente e investigadora de educación. Con estudios concluidos de doctorado en ciencias de la educación, por la Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle", ciudad de Lima. Grado de Maestra en Investigación y Docencia Superior. Por la Universidad Nacional Hermilio Valdizán. Huánuco, Perú.

Aquila Priscila Montañez Huancaya de Salinas, licenciada en Educación Inicial por la Universidad Nacional de Educación, Magister en docencia universitaria por la Universidad San Martin de Porres, Doctora en Ciencias de Educación por Universidad de Educación,

Roxana Marlene Villa López, es docente de la Facultad de Educación Inicial e investigadora en educación inicial, literatura infantil, lectura y mediación para la primera infancia en la Universidad Nacional de Educación "Enrique Guzmán y Valle"- Perú. Maestra en Educación por la Universidad Nacional Hermilio Valdizan. Perú.

Rosa Guillermina Dolorier Zapata, es docente de la Facultad de Educación Inicia de la Universidad Nacional de Educación, Magister en Tecnología Educativa, Doctora en Ciencias de la Educación, expositora en diversos temas relacionados a la Educación Inicial.

# Introducción

La evaluación es parte del proceso pedagógico que sucede diariamente en las aulas, es el procedimiento de mayor “poder” que define conductas y altera planes de vida, ya que su principal función en la escuela ha sido el certificar aprendizajes, en la actualidad la evaluación se confunde con calificación, por lo tanto la evaluación se relaciona con un resultado cuantitativo (vigesimal) (Díaz, 2006). Ello ha llevado que la escuela se convierta en un espacio que certifica sus actuaciones otorgándole la condición de aprobado o desaprobado, sin preocuparse en muchos casos por el nivel alcanzado en el logro del aprendizaje.

Hoy gracias al desarrollo de la neuroeducación y otras ciencias se sabe que los niños hasta los seis años de edad cronológica configuran su estructura mental y su rapidez en relacionar eventos. Es, en este periodo que se produce el crecimiento físico, el aprendizaje en la esfera del lenguaje, la creatividad, la actividad motora, el descubrimiento social de la inteligencia son muy rápidos y se acondicionan a las futuras exigencias posteriores, en esta edad se constituye todo el soporte mental para las futuras necesidades del ser humano.

La primera infancia es por consiguiente el grupo humano en el que se necesita situar mayor cuidado y la inversión necesaria para contrarrestar cualquier anomalía que perjudique a una nación. En tal sentido la forma en cómo se evalúa en el nivel inicial (Educación parvularia, educación temprana o educación preescolar) se convierte en un objeto de estudio necesario porque dependerá de la forma en la que es evaluado para saber cómo se le enseña en el aula. Las taras o los vicios en su enseñanza se reflejan en la excepciones y escasa rigurosidad en cómo se evalúa.

En educación inicial la evaluación se centra en el producto como resultado de la actividad pedagógica planificada, mas no, como resultado de los procedimientos cognoscitivos relacionados a la adquisición o mejora de la competencia, se busca que los niños actúen de manera homogénea según la edad de ellos, pero no por sus estilos o ritmos para aprender, sus conductas son observadas por guías, anecdotarios entre otros, que expresan de manera escrita las evidencias que reporta el docente para asegurar que sus estudiantes poseen la conducta esperada, que coincidentemente está asociada a las demandas curriculares elaboradas desde las instituciones gubernamentales, la evaluación se realiza priorizando los resultados finales y no del proceso para conseguirlo, este protocolo asumido por el docente, desvirtúa el propósito real de la evaluación: la toma de decisión y la mejora del aprendizaje.

En la educación inicial los estudiantes aprenden de manera formal, los procedimientos, conocimientos y actitudes que le permitirán insertarse de manera eficiente en el sistema de códigos y símbolos elaborados por las colectividades humanas. Una de las áreas decisivas para su vida es la comprensión oral, “saber escuchar”. Representa la habilidad que practicamos más a menudo, y es el procedimiento más relevante para conseguir otros aprendizajes. Es la conducta que realizamos la mayor parte del día, ya sea en la escuela o fuera de ella (Cassany, Luna y Sanz, 1994).

Escuchar, es una habilidad que debe dominar el infante, pero, así como caminar o comer se consideran que son aprendidos por imitación en la escuela, por mucho tiempo se asumió ese camino. Según el currículo nacional (2016) los niños deben alcanzar altos estándares en la capacidad de comprensión oral, pero los procedimientos empleados han sido llevados por prácticas poco afortunadas: leer la historia en voz alta, pasar un video, preparar un ruta teatral, explicando imágenes, dibujar escenas y personajes previamente diseñadas o preestablecidas por los docentes, etc., en todas ellas el estudiante tiene una actitud pasiva, no sabe para qué pinta o por qué el docente explica y peor sin expectativas del texto leído, solo deben estar en silencio y participar cuando se realice las preguntas al final del proceso, que en muchos

casos se busca la respuesta correcta y no la respuesta equívoca del niño. Estas experiencias y demás que se presentan de manera constante en las aulas que atiende a los infantes necesitan otras formas de gestionar la evaluación para modificar los resultados obtenidos.

La situación descrita, también afecta a la gestión pedagógica del nivel inicial del Colegio Experimental de Aplicación de la UNE (CEAUNE), a los docentes que atienden a los niños de 5 años se les solicitó su diario de clases y algunas sesiones de aprendizaje; en él se puede apreciar que la tarea es el principal instrumento de evaluación, que la evaluación más que procedimiento se percibe como un requerimiento institucional, utilizan el portafolio como instrumento predominante de evaluación, los instrumentos que utilizan las docentes no tiene relación con la actividad que se imparte, la coevaluación y la autoevaluación son promovidas escasamente y la comprensión de textos orales son abordados desde prácticas rutinarias que en muchas ocasiones ocupan más de la mitad de la sesión en explicaciones del docente. Estas prácticas perjudican seriamente el desarrollo de la competencia oral de los niños y repercute seriamente la calidad esperada de los aprendizajes en los niños en el CEAUNE.

Como institución rectora de la educación peruana, queda a la UNE aplicar otras formas de evaluación para mejorar el nivel de comprensión oral en los estudiantes; el éxito alcanzado permitirá replicar en instituciones educativas semejantes y locales, las estrategias y formas novedosas de evaluar para la mejora sustancial de la comprensión oral en los niños.

## La evaluación auténtica y teorías que la sustentan

La evaluación auténtica se desarrolló durante la década de 1980, pero fue a finales del siglo XX que fue aplicado en diversas instituciones norteamericanas, como parte de una forma alternativa de evaluar y acercar la evaluación a los productos que se pretendía alcanzar luego de una intervención pedagógica. Condemarin y Medina (2000) realizan una exhaustiva investigación sobre las bases teóricas que dan cuerpo científico a la evaluación auténtica, que a continuación se pasa a detallar:

*Evaluación formativa*; se encuentra en oposición a la evaluación sumativa. La evaluación auténtica es un derivado de la evaluación formativa, ya que permite evaluar para aprender y no solamente evaluar el aprendizaje, estas ideas tuvieron como antesala el desarrollo de la propuesta de Benjamín Bloom quien en los años 60 introdujo la idea de que algunos de los alumnos podían aprender la mayor parte de los contenidos entregados por la escuela, siempre que ella considerara sus ritmos y modalidades específicos de aprendizaje. Un aporte importante de la evaluación formativa al concepto de evaluación auténtica es la concepción de la evaluación como un proceso que retroalimenta el aprendizaje, posibilitando su regulación por parte del niño. Así, este puede, junto con el educador, ajustar la progresión de sus saberes y adaptar las actividades de aprendizaje de acuerdo a sus necesidades y posibilidades. La evaluación formativa permite saber mejor dónde se encuentra el alumno respecto a un aprendizaje determinado, para también saber mejor hasta dónde puede llegar (Perrenoud, 2009).

*Teoría del esquema*, plantea que los conocimientos están organizados en esquemas cognitivos y que un aprendizaje ocurre cuando la nueva información es asimilada dentro de un esquema cognitivo previo. Ausubel, 1976 ha revivido el término esquema utilizado en el pasado para aplicarlo al proceso de organización estructurante que ejerce el lector sobre el texto mientras interactúa con él.

*Constructivismo*, desde este punto de vista, el aprendizaje es un proceso constructivo en el cual el estudiante está elaborando una representación interna del conocimiento, al incorporarlo a sus conocimientos previos. Esta representación está constantemente abierta al cambio, en cuanto se construye a partir de la experiencia.

## Significado de lo auténtico

Lo auténtico no es necesariamente real, pero su aproximación a ella, simulando contextos, tiempos y condiciones permite que el sujeto utilice sus habilidades, conocimientos y actitudes a resolver situaciones que ha vivido o que va a vivir fuera o dentro de la escuela (Brow, 2015). Esta forma de evaluar apela a lo auténtico como contexto donde realmente se resuelve la vida, y la que exige cuán competente es uno para resolverla de manera efectiva y eficiente. El primero en acuñar el término de evaluación auténtica fue Wiggins (1990) quien la definió como:

Pruebas auténticas con desafíos representativos de las tareas propias dentro de una disciplina determinada. Son diseñadas para enfatizar un grado de complejidad realista (pero a la vez, justo y razonable); enfatizan la profundidad más que la amplitud.

Para lograr una evaluación auténtica se deben realizar tareas o problemas poco estructurados y que tengan cierto grado de ambigüedad (Ravela, Picaroni y Loureiro, 2017).

En ese sentido el término auténtico es el que produce la atribución novedosa a la evaluación, y que Monereo (2009) lo resume de la siguiente manera:

- Auténtico en calidad de evaluación **genuina o legítima** al tratarse de una evaluación propia a la forma de evaluar del profesor. En este sentido podríamos hablar de proximidad ecológica en cuanto a que parte de los recursos - naturales del profesor.
- Auténtico en calidad de **propedéutico**: como preparación para enfrentar evaluaciones similares en esta u otra materia de éste o de próximos cursos.
- Auténtico en calidad de **funcional**: útil para resolver necesidades del alumno en sus diferentes escenarios de desarrollo (también en lo académico).
- Auténtico en calidad de centrado en la evaluación de la **actuación o realización** de una *tarea (performanceassessment)*: orientado a valorar las operaciones necesarias para solucionar el problema o tarea.
- Auténtico en calidad de **extra-académico**: La situación o problema que se plantea está vinculada a escenarios no escolares (vida cotidiana, noticias de impacto social (p.3).

En todos los casos lo auténtico está en la experiencia previa o experimentadas y representa un escenario, un reto, una situación compleja donde es posible activar de manera significativa los procesos cognitivos para resolver las exigencias de la vida (Ahumada, 2005).

## Dimensiones de la evaluación auténtica

La autenticidad de la evaluación es un reto en la escuela, en vista que es en ella, donde se ha legitimado por muchos años una gestión de evaluación, donde la reproducción y memorización han predominado como tareas que “consolidaban” la información aprendida, dejar esa tradición es revolucionaria a nivel metodológico (Castillo, Hernández y Rivera, 2016).

Algunos autores llaman a esta transformación como el cambio conceptual, el proceso que se inició justamente cuando en el mundo aparecían nuevas formas de generar conocimiento y nuevas formas de evaluar, pero ha demorado lo suficiente para ingresar a las aulas, porque estas aún no están preparadas.

Por ello es necesario introducir cambios metodológicos en el proceso de evaluación, y debe hacerse siguiendo las pautas indicadas porque podemos caer en una simple modificación de orientación en las tareas y convertir la evaluación en un área compleja y desafiante pero no auténtica. Para asegurar que las tareas sean realmente auténticas Gulikers, Bastiaens & Kirschner (2004) sostienen que es importante considerar cinco dimensiones para determinar la autenticidad de la actividad de evaluación siendo estas las siguientes:

- La tarea auténtica; es una tarea problema que confronta al estudiante con actividades que también se realizan en la práctica profesional (vida real).
- El contexto físico; es el lugar donde suceden las cosas, cuando se construye o realiza una evaluación auténtica, se debe trabajar con un nivel de autenticidad del contexto físico semejante con la situación en la que se desea simular.
- El contexto social; se considera a los procesos sociales presentes en el contexto de la vida real, cuando la evaluación requiere colaboración se debe introducir la interdependencia de los estudiantes y cuando la evaluación es individual el contexto social debe favorecer algún tipo de competencia entre los estudiantes.
- Resultados de la evaluación auténtica, debe ser un producto o desempeño de calidad que puede pedirse a los estudiantes en la vida real.
- Criterios de la evaluación auténtica; son el nivel de desempeño esperado de los estudiantes, los criterios deben estar relacionados con un resultado realista y deben explicar las características o requisitos del producto, como exige la realidad misma.

## Procesos cognitivos para la comprensión de textos orales

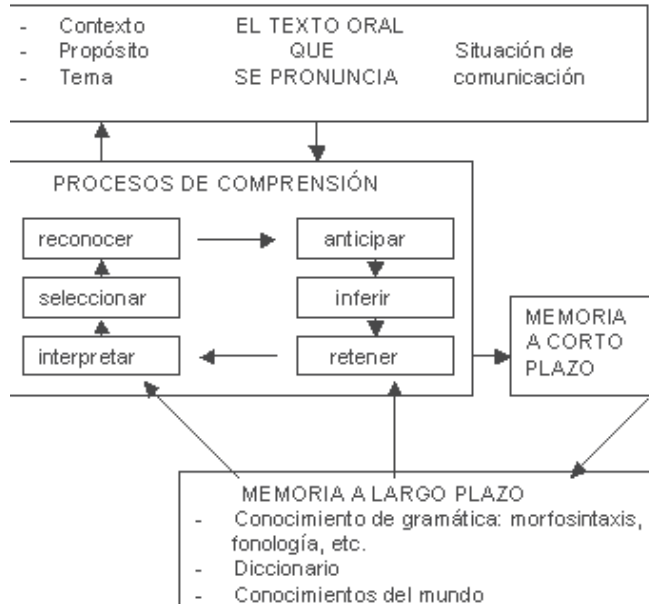
Desde que el hombre se vincula con otros utiliza el lenguaje para comunicar ideas, expresar sentimientos, compartir códigos y símbolos, la comunicación ha sido y es fundamental; con ella se satisface necesidades afectivas, cognitivas y sociales. La expresión oral se hace imprescindible para relacionarse y poder existir, siendo así las habilidades lingüísticas y cognitivas con las que cuenta el ser humano las que le han permitido conseguir los propósitos de interrelación y existencia.

Emitir ideas y comprenderlas cierra el círculo de la comunicación, tener la capacidad de comprender los diversos textos orales permite que nuestra estructura cognitiva reestructure su configuración y ante un segundo evento se disponga de saberes previos para afrontar una situación parecida con mayor éxito a la primera.

El proceso que seguimos para comprender textos orales se detallan líneas abajo, las cuales empiezan con el texto oral que se pronuncia, y que trae consigo un contexto social, económico, religioso, etc., que buscará en el otro un propósito definido y se enmarca en un tema específico. Este proceso que sucede en la vida diaria o dentro de la escuela lo llamaremos situación de comunicación. Mientras estos eventos van sucediendo, el ser humano va comprendiendo los hechos y es



el momento en que se activa los procesos cognitivos en secuencia y de manera cíclica: reconocer, anticipar, inferir, retener, interpretar seleccionar para iniciar una vez más en procesos cognitivos menos complejos. El producto inmediato irá a ser almacenado a la memoria de corto plazo para alimentar a la memoria de largo plazo y que a la vez será el soporte de los procesos cognitivos que permiten comprender, este proceso es ad infinitum promovido por el hábito cultural que ha establecido la ruta mencionada. A continuación, se sistematiza la información en el siguiente esquema:



**Ilustración 1.** Se detalla los procesos de comprensión de textos propuestos por Casani, Luna y Samz (1994) que parte de la situación comunicativa otorgada por el contexto y luego pasa a almacenar la información que permitirá comprender.

## Comprensión de textos orales en niños

La comprensión de textos orales incluye “procesos tales como, la recepción física de los sonidos, dar o vincular significados para esto y también revisar esos sonidos con significado en las experiencias del pasado, que incluye los procesos mentales superiores” (Modi, 1991, p.13).

Comprender es pasar de lo desconocido a lo conocido, aunque sea un enunciado poco relevante, esta se convierte en el soporte de un proceso mental muy complejo, en vista que nadie comprende si no es por su propia configuración de saberes previos, un solo hecho, un solo texto oral, puede tener distintas miradas de observación, porque son los sujetos y sus experiencias con el objeto los que le atribuyen un significado. Para Cassany, Luna y Sanz (1994) “escuchar es comprender el mensaje y para hacerlo debemos poner en marcha un proceso cognitivo de construcción de significado y de interpretación de un discurso pronunciado oralmente” (pp.101-102).

La comprensión se evidencia en el estudiante, según las Rutas de aprendizaje (Minedu, 2015) cuando los estudiantes son capaces de hacer lo siguiente:

- Escucha activamente diversos textos orales. Al respecto la escucha activa implica atender con concentración, evitar las distracciones y centrar la energía en las palabras e ideas del interlocutor. Se manifiesta de muchas formas (gestos, posturas, sonrisas, miradas, silencio, interjecciones, etc.).



- Recuperar y organizar información de diversos textos orales; recordar lo escuchado, sobre todo si ha sido largo, puede resultar difícil para los niños de estas edades. Como parte de esta capacidad, observamos que los niños de tres a cinco años demuestran su comprensión con gestos y también con palabras.
- Inferir en el significado de los textos orales; el niño se acerca a la intención comunicativa de su interlocutor haciendo inferencias. Las hace a partir del texto oral mismo, pero también a partir de la entonación de su voz, de su lenguaje corporal, o de todo junto. Si el niño interpreta adecuadamente, lo que quiso decir el interlocutor no se pierde en el camino.
- Reflexionar sobre la forma del contenido y contexto de los textos orales; para lograr la criticidad es esencial la capacidad de reflexionar sobre lo escuchado incluso mientras vamos escuchando. Para ir avanzando en el desarrollo del pensamiento crítico nuestros niños deben sopesar, evaluar, valorar lo que escuchan, el modo como fue dicho y el contexto amplio en que escucharon el texto (p.74).

## Metodología

El tipo de investigación es experimental, ya que tiene como propósito encontrar la influencia de la variable independiente sobre la variable dependiente, el diseño es cuasi experimental en vista de que para la presente investigación se busca aplicar la variable independiente a grupos ya formados antes de la investigación (Hernández, Fernández y Batista, 2010), con un grupo de control a quienes se les tomará un pre test y pos test y el grupo experimental a quienes se le tomará un test y pos test, además de aplicarse en ellos la evaluación auténtica de 10 sesiones para la mejora de la comprensión oral.

La población de la investigación está determinada por los estudiantes del nivel inicial del Colegio Experimental de Aplicación de la UNE, que lo conforman estudiantes de 3, 4 y 5 años los cuales suman 99 estudiantes (reporte de Escale – Minedu, 2017).

La muestra fue de tipo no probabilístico o dirigido, ya que para fines de la investigación se seleccionará sólo a los estudiantes de 5 años, con un total de 50 entre niños y niñas, repartidos en dos secciones de 25 estudiantes del año académico 2018.

Para evaluar los efectos de la aplicación de la evaluación auténtica y para mejorar la comprensión de textos orales se utilizó un cuestionario Adhoc, en función a las dimensiones, inferencia, reflexión, recuperación, organización y la escucha activa. Estuvo conformado por 16 ítems con una valoración en escala tipo Likert de cinco alternativas que va de (0) previo al inicio, (1) inicio, (2) proceso, (3) logrado, (4) destacado. El instrumento se sometió a juicio de expertos y cumplió con los requisitos esenciales, que son de (0.82) de alta validez, la confiabilidad y la objetividad. El coeficiente Alpha de Cronbach tiene un índice promedio alcanzado por ítem de 0.907, validando de esta manera los 16 ítems evaluados. Así mismo después de aplicar la prueba de bondad, se decidió aplicar la prueba de bondad T de Studen para muestras independientes por ser una muestra normal.

## Procedimiento

Para la aplicación de los instrumentos y la obtención de datos se solicitó la autorización de los directores, docentes y padres de familia de las dos aulas de cinco años del Colegio Experimental de Aplicación de la Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle de la UGEL 06; pertenecientes a la ciudad de Chosica – Perú. Luego de la aceptación, se ingresó a las aulas para evaluar en dos momentos a las dos aulas (pre y post test), después de la evaluación pre

Test en ambas aulas, se desarrolló un programa de 10 sesiones con el grupo experimental, basadas en la evaluación auténtica para mejorar la comprensión de textos orales y el desarrollo de habilidades de comprensión oral. Luego de la recolección de datos, se procedió con el análisis estadístico respectivo; a través del paquete estadístico SPSS 24. Finalmente, se realizó la interpretación de los datos.

## Resultados

**Tabla 1**  
Frecuencias de evaluación del pre test grupo control

		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	11	13	60,0	60,0	60,0
	12	6	20,0	20,0	80,0
	13	4	13,3	13,3	93,3
	14	2	6,7	6,7	100,0
	<b>Total</b>	<b>25</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Fuente: Elaboración propia

De la Tabla 1, se observa que el 60 % que representa a 13 estudiantes del total de 25 obtuvieron una puntuación de 11, seguido del 20 % que representa a 6 estudiantes, que obtuvieron la puntuación de 12, el 13,3% de ellos, que representan a 4 estudiantes, alcanzaron una puntuación de 13 así como el 7 % de ellos, que representan a 2 estudiantes, que alcanzaron una puntuación de 14.

**Tabla 2**  
Frecuencias de evaluación del pre test grupo experimental

		<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Válido	11	14	63,3	63,3	63,3
	12	5	16,7	16,7	80,0
	13	4	13,3	13,3	93,3
	14	2	6,7	6,7	100,0
	<b>Total</b>	<b>25</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

Fuente: elaboración propia

De la Tabla 2, se observa que el 63 % que representa a 14 estudiantes del total de 25 obtuvieron una puntuación de 11 respecto a la seguido del 17 % que representa a 5 estudiantes, que obtuvieron la puntuación de 12, el 13% de ellos, que representan a 4 estudiantes, alcanzaron una puntuación de 13 así como el 7 % de ellos, que representan a 2 estudiantes, que alcanzaron una puntuación de 14.

**Tabla 4**  
Evaluación de salida de ambos grupos

	<b>Grupo</b>	<b>N</b>	<b>Media</b>	<b>Desviación estándar</b>	<b>Media de error estándar</b>
Evaluación de salida de ambos grupos	C: control	25	12,53	1,137	,427
	A: Experimento	25	15,67	1,093	,427

Fuente: elaboración propia

Se observa en las Tabla 4 que las Medias del Grupo de Control como el Grupo Experimental, son diferentes sustantivamente (12,53; 15,67) con desviaciones estándares también diferentes, eso nos permite afirmar desde el punto de vista descriptivo que, con la implementación del cuento motor en el grupo experimental se ha tenido mejores resultados que en el grupo de control después de un tiempo considerable, trabajando por separado con los grupos.

Tabla 5  
Evaluación de salida de ambos grupos

		Prueba de Levene		Prueba T para la igualdad de medias						
		F	Sig.	T	Gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
									Inferior	Super
Evaluación de salida de ambos grupos	Se asumen varianzas iguales	1,019	,317	-9,988	23	,000	-2,87	,287	-3,44	-2,292
	No se asumen varianzas iguales			-9,988	56,83	,000	-2,87	,287	-3,44	-2,292

Fuente: elaboración propia

En la Tabla 5 de la Prueba de muestras (grupos) independientes de los Grupos experimental y control, según la Prueba de Levene referido a la calidad de las varianzas se determinó que las Varianzas son iguales con una significación de 0,317 y un valor  $F = 1,019$ , confirmando que se cumple la segunda condición de igualdad de varianzas para determinar la Prueba de Hipótesis general según la T de Student para dos muestras independientes de variable cuantitativa continua, tal como se muestra en la segunda parte de dicha Tabla; es decir, como la significación bilateral encontrada es de  $\text{Sig. } 0,000 < 0,05$  con una diferencia de medias en ambos grupos de -2,87, con una diferencia de error estándar de 2,87 para una  $T = -9,988$  con 23 grados de libertad y a un 95% de confianza planteada, se asegura con toda certeza que se rechaza la Hipótesis Nula  $H_0$  y se acepta el cumplimiento como verdadera la Hipótesis alterna  $H_1$  que sostiene que la aplicación de la evaluación auténtica influye significativamente en la comprensión de textos orales de los estudiantes de la primera infancia.

## Discusión y conclusiones

En la presente investigación el objetivo trazado y los resultados obtenidos coinciden con Espinosa, Chapí, Fernández, Francés, Martínez, Ruiz y Ugarriza (2001) los mismos que en su trabajo, hacen referencia a criterios e indicadores que deben tenerse en cuenta para la evaluación de la oralidad en el aula de educación infantil. También analizan los test más comunes diseñados para evaluar lo oral, como la “Prueba de lenguaje oral de Navarra”, que valora aspectos fonológicos, morfosintácticos y pragmáticos. Por otro lado proponen unos criterios de evaluación del lenguaje oral por ciclos en los cuales se evalúan conceptos, procedimientos, actitudes y se plantean diversos indicadores que se complejizan a medida que avanza el ciclo.

Por su parte Coira (2008), propone una ruta metodológica para desarrollar la competencia lingüística de aprender a escuchar (comprensión oral) para niños de 5 años de Marín, Guzmán y Castro, lo cual describe el proceso de diseño, validación y fiabilidad de un instrumento para la evaluación del nivel de logro de competencias en niños de preescolar.

Así mismo según Barriga y Barroso (2014) la evaluación auténtica se enfoca en el desempeño de la persona que recién está en proceso de aprender y por ello se necesita diversas estrategias. Es en ese sentido que la utilización de la estrategia del cuento motor para la comprensión lectora en niños preescolares constituyó una diferencia sustantiva entre el grupo de control con el grupo experimental de 12,53; 15,67.

Es en este sentido que la aplicación de la evaluación auténtica favorece el desarrollo y la comprensión de textos orales en niños de la primera infancia, al tener como producto a los desempeños de calidad de comprensión oral.

# Anexo

## INSTRUMENTO DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS ORALES

### Guía de observación

Nombre del niño (a).....

Edad..... Sexo M / F I.E.....

Nº	Indicadores	0	1	2	3	4	Puntaje	Nivel
1	Menciona las características (cualidades físicas, emocionales etc.) de los personajes del cuento.							
2	Menciona las características de los objetos y contexto del cuento.							
3	Explica las causas de lo sucedido en el cuento							
4	Explica los efectos de lo sucedido en el cuento							
5	Emite su punto de vista sobre lo que les gusta de los personajes y hechos del cuento.							
6	Emite su punto de vista sobre lo que le disgusta de los personajes y hechos del cuento							
7	Describe claramente los mensajes aprendidos de los textos escuchados							
8	Identifica información, antes durante y después del cuento escuchado (realiza dibujos libremente, esquemas, expresa oralmente)							
9	Compara características de los personajes del cuento							
10	Dibuja una secuencia de imágenes del cuento escuchado							
11	Parafrasea pasajes o eventos sucedidos en el cuento							
12	Explica con sus propias palabras el mensaje que escucha del cuento							
13	Representa a través de otros lenguajes artísticos los textos escuchados							
14	Usa normas culturales que permiten la comunicación oral (escucha, levanta la mano, espera su turno para hablar) cuando dialoga sobre el juego de la mano de mamá y papá							
15	Presta atención activa dando señales no verbales (asienta la cabeza, fija la mirada al dialogar sobre la canción escuchada)							
16	Participa espontáneamente en las conversaciones con sus compañeros sobre los textos escuchados							

Escala - Puntaje / Nivel alcanzado

0	1	2	3	4
---	---	---	---	---

## Referencias bibliográficas

- Ahumada, P. (2005). *Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje*. México: Paidós. <https://pedagogiauniversitaria.wikispaces.com/.../LA+EVALUACIÓN+AUTÉNTICA+>
- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Ed. Trillas.
- Barriga, F. y Barroso, R. (2014). Diseño y validación de una propuesta de evaluación auténtica de competencias en un programa de formación de docentes de educación básica en México. *Perspectiva Educativa. Formación de Profesores*, 53(1), pp. 36-56. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729>
- Brow, S. (2015). La evaluación auténtica: el uso de la evaluación para ayudar a los estudiantes a aprender. *Relieve*, 21(2). 1-10. file:///C:/Users/PERU/Downloads/7674-21611-1-PB.pdf
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Graó.
- Castillo, M., Hernández, L. y Rivera, A. (2016). Reflexiones sobre la evaluación auténtica en relación con la competencia escritural en inglés. En N. Herrera. (2016). *Aprendizaje y evaluación auténtica*. Bogotá: Universidad La Salle. [http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170114112848/aprendizaje\\_y\\_evaluacion\\_autentica.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170114112848/aprendizaje_y_evaluacion_autentica.pdf)
- Coira, C. (2008). Oralidad. Aprender a escuchar. *Quehacer educativo*. 80-82. file:///C:/Users/USER01/Downloads/90b6750d\_91-014\_inicial%20(1).pdf
- Condemarín, M. y Medina, A. (2000). *Evaluación de los aprendizajes: un medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas*. Chile: Ministerio de Educación de la República de Chile. [http://www.dataoanuncios.org/images/Evaluacion\\_Aprendizajes.pdf](http://www.dataoanuncios.org/images/Evaluacion_Aprendizajes.pdf)
- Díaz, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw-Hill.
- ESCALE (2017). Censo Educativo y Censo de DRE/UGEL. *Matrícula, Docentes, Recursos y Local Educativo del Censo Educativo y Censo de DRE/UGEL*. [http://escale.minedu.gob.pe/resultado\\_censos](http://escale.minedu.gob.pe/resultado_censos)
- Espinosa, A. M., Chapí, F. Fernández, M. Francés, I. Martínez, M. Ruiz y J. Ugarriza (2000-2001). *Evaluación del lenguaje oral en el aula, educación infantil y primaria*. Ecuador: Portal Educativo Educarecuador. Ministerio de Educación del Ecuador.
- Gulikers, J. Bastiaens, T. y Kirschner, P. (2004). Un marco de referencia de cinco dimensiones para la evaluación auténtica. *ATR@D*, 52(3), 67-86.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2010) *Metodología de la Investigación* (5ª Ed.). México: McGraw Hill Educación.
- Ministerio de Educación del Perú. (2015). Rutas de aprendizaje: ¿Qué y cómo aprenden nuestros niños y niñas? Il ciclo. *Área Curricular Comunicación. 3,4 y 5 años de educación inicial*. <http://www.minedu.gob.pe/rutas-del-aprendizaje/documentos/Inicial/Comunicacion-II.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2015). Currículo Nacional de educación básica. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>
- Monereo, C. (2009). La autenticidad de la evaluación. En M. Castelló. (Coord). *La evaluación auténtica en enseñanza secundaria y universitaria*. Edebé - Innova universitat
- Monereo, C. (2003). La evaluación del conocimiento estratégico a través de tareas auténticas. *Pensamiento Educativo*, 32, 71-89. file:///C:/Users/PERU/Downloads/Laevaluacindelconocimientoestrategicoatravsdetareasautnticas\_Monereo.pdf
- Modi, D. (1991). Construction and standardisation of listening comprehension test. New Delhi: Mittal Publications.
- Perrenoud, Philippe (2009). Enfoque por competencias ¿una respuesta al fracaso escolar?. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (16), 45- 64. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1350/135012677004>
- Ravela, P., Picaroni, B. y Loureiro, G (2017). *¿Cómo mejorara la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes*. Magro
- Wiggins, G. (1990). The Case for Authentic Assessment. ERIC Digest. <http://www.ericdigests.org/pr9218/case.htm>



© Los autores. Este artículo es publicado por la *Horizonte de la Ciencia* de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Atribución-No Comercial 4.0 Internacional (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>), que permite el uso no comercial y distribución en cualquier medio, siempre que la obra original sea debidamente citada.