



MAGÍSTER EN EDUCACIÓN
MENCIÓN CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN
BASADO EN COMPETENCIAS

TRABAJO DE GRADO

**PROPUESTAS INNOVADORAS PARA LOS
INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DE
EJERCICIO LECTOR. ASIGNATURA TALLER
DE HABILIDADES COMUNICATIVAS I.
CARRERA TÉCNICO EN EDUCACIÓN
PARVULARIA Y PRIMER CICLO DE
ENSEÑANZA BÁSICA.**

**INSTITUTO PROFESIONAL Y CENTRO DE
FORMACIÓN TÉCNICA LOS LAGOS.
SEDE COYHAIQUE**

**Alumnos: María Ivette Cáceres Muñoz
Sergio Andrés Miranda Ruiz**

Índice

CONTENIDO	PÁG.
3. RESUMEN	03
4. INTRODUCCIÓN	04
4.1. OBJETIVO DE LA PROPUESTA Y METODOLOGÍA APLICADA	05 - 06
4.1.1. Objetivo General	05
4.1.2. Objetivos Específicos	06
4.2. TIPOS DE INSTRUMENTOS CREADOS	07
4.2.1. Descripción de la Técnica	07 - 13
5. MARCO TEÓRICO	14 - 32
6. MARCO CONTEXTUAL	33 - 42
7. DISEÑO Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS	42 - 67
8. ANÁLISIS DE RESULTADOS	68 - 74
9. PROPUESTAS REMEDIALES	75 - 76
10. BIBLIOGRAFÍA	77 - 79
11. ANEXOS	80 - 89



3. Resumen

Los diversos sistemas de medición en Chile dan a conocer un déficit en el aprendizaje de la comprensión lectora. Este hecho repercute en la educación del estudiante, ya que no permite visualizar mayores logros educativos durante su proceso. Por tal motivo, es que surge el propósito de presentar una propuesta de innovación en los instrumentos de evaluación de ejercicio lector de la asignatura de taller de habilidades comunicativas I de la carrera de técnico en educación parvularia y primer ciclo de enseñanza básica del Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica Los Lagos. El estudio investigativo, se rige mediante la propuesta de Isabel Solé, donde se develan estrategias y/o procedimientos utilizados en los distintos momentos de lectura.



4. Introducción

La práctica de la lectura es una actividad de suma importancia en la vida de la persona. Esta acción, permite al ser humano crecer en sociedad y desarrollarse en vías del progreso cultural. La realidad en Chile, acerca de la comprensión lectora, es que existe un claro déficit en torno a ésta, pues los diversos sistemas de medición regentes, como PISA, SIMCE, PTU dan a conocer una realidad, donde las cifras indican la existencia de una situación problemática, que, sin duda, afecta a la persona por el resto de su vida adulta.

El déficit existente a nivel nacional, en lo respectivo a la comprensión lectora, ha hecho formular nuevas estrategias por parte del Ministerio de Educación, con el objetivo de medir los aprendizajes en el estudiante de educación superior y así entregar propuestas para fortalecer el desarrollo en la práctica de la lectura. En esta medida, la literatura se constituye como un símbolo y una herramienta de vital importancia, ya que permite al estudiante abrirse a nuevos mundos. La lectura permite al sujeto asirse del conocimiento, desarrollar la interpretación y por último dar paso a la reflexión, opiniones y juicios valorativos.

Las estrategias de lectura son todas aquellas tácticas espontáneas que utiliza el lector para abordar y comprender el texto. Al decodificar un escrito, se deben utilizar estrategias, con el fin de establecer posibles predicciones del sentido que éste pretende entregar. Esto se prueba a través de acciones de muestreo, con el fin de realizar una selección de elementos, que permitan así generar anticipaciones, como por ejemplo prever ¿Cuál es el contenido del texto? De esta forma, paulatinamente se observa un proceso que verifica el estudio abordado, donde el alumno, quien además



de entregar su percepción de la lectura, propone métodos y estrategias para desarrollar la comprensión lectora, asumiendo un rol fundamental.

Para establecer un análisis, en vista de los procesos descritos con anterioridad, se ha determinado presentar propuestas innovadoras para los instrumentos de evaluación de ejercicio lector. asignatura taller de habilidades comunicativas I. Carrera Técnico En Educación Parvularia Y Primer Ciclo De Enseñanza Básica. Instituto Profesional Y Centro De Formación Técnica Los Lagos. Sede Coyhaique

4.1 Objetivos de la Propuesta y Metodología Aplicada

4.1.1 Objetivo General

- Diseñar instrumentos de evaluación de ejercicio lector, basados en el modelo por competencias, para la asignatura de taller de habilidades comunicativas I de la carrera técnico en educación parvularia y primer ciclo de enseñanza básica, Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica los Lagos, sede Coyhaique

4.1.2 Objetivos Específicos

4.1.2.1 Diagnosticar, ex ante, durante y ex post, estrategias de ejercicio lector utilizadas en el abordaje de texto literarios y no literarios, por las y los estudiantes de la asignatura de habilidades comunicativas I, de la carrera Técnico en Educación Parvularia y Primer Ciclo de Enseñanza Básica, Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica los Lagos, Sede Coyhaique.



4.1.2.2 Diseñar propuesta de trabajo colaborativo e interdisciplinario orientado al uso de instrumentos basados en el modelo por competencia, para la evaluación del ejercicio lector, a docentes de la asignatura habilidades comunicativas I, de la carrera Técnico en Educación Parvularia y Primer Ciclo de Enseñanza Básica, Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica los Lagos, Sede Coyhaique

4.1.2.3 Implementar programa de capacitación docente sobre el foco del modelo por competencias, para el diseño de instrumentos de evaluación de ejercicio lector en la asignatura de habilidades comunicativas I; carrera Técnico en Educación Parvularia y Primer Ciclo de Enseñanza Básica, Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica los Lagos, Sede Coyhaique.

4.1.2.4 Evaluar el impacto de los instrumentos de evaluación de ejercicio lector como innovación en el ámbito de la enseñanza, sobre el foco del modelo por competencias, en las y los estudiantes de la asignatura de habilidades comunicativas I, de la carrera Técnico en Educación Parvularia y Primer Ciclo de Enseñanza Básica, Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica los Lagos, Sede Coyhaique.

4.2 Tipos de Instrumentos Creados

4.2.1 Descripción de la Técnica:

- **Prueba Mixta: evaluación estructurada y no estructurada:**

La pertinencia de esta actividad radica en poder resolver las preguntas evaluativas que nos debemos formular como docentes, las cuales son ¿cómo evaluar?, ¿cómo seleccionar y diseñar instrumentos pertinentes a los objetivos que se han fijado de aprendizaje y que den cuenta de su adquisición? (Cedetec, 2007), lo que permite planificar y diseñar correctamente las pruebas.

La relevancia de la actividad se centra en el proceso de evaluación. Esta requiere de coherencia con respecto a la metodología aplicada en la sala de clase, considerando que se busca la autonomía de los estudiantes, capacidad reflexiva y de análisis. Esto no se puede evidenciar solamente en el aprendizaje teórico conceptual, sino también en el conocimiento aplicado a situaciones reales. La aplicación de procedimientos evaluativos, eficaces, reales y sobre todo significativos, permiten que los estudiantes no sólo visualicen lo que saben, sino que sean capaces de aplicar ese conocimiento en situaciones contextualizadas. (Hewstone, C., 2019).

Los estudiantes deben ser informados sobre el proceso de evaluación, siendo éste, parte de la triada enseñanza-aprendizaje-evaluación, para que puedan pensar, decidir y actuar en un contexto real, ya que según Bigs (1999, citado en Hewstone, C., 2019) “lo que los estudiantes aprenden depende de cómo ellos piensan que van a ser evaluados”.

La confección de una prueba mixta, en donde se utilizan, tanto ítemes objetivos como de desarrollo, permite al estudiante solucionar marcando una respuesta, eligiendo entre varias opciones dadas o completando una respuesta, y poder medir los procesos y productos de aprendizaje que no se pueden cuantificar

con los ítemes objetivos (Leyva, Y., 2010).

De esta manera se hace más amplio el análisis de los objetivos educacionales cognoscitivos, socio afectivos y psicomotores cuando corresponda.

Para conseguir un buen grado de éxito de la evaluación, la elección de una técnica determinada debe estar en función de los objetivos y de las circunstancias que rodean a dicha evaluación, por lo que es clave verificar tanto la validez, la fiabilidad y la objetividad (Hewstone, C., 2019).

- **Instrumento de Planificación Prueba Mixta: Tabla de Especificaciones.**

Al planificar y diseñar una evaluación, los inconvenientes o problemas medulares refieren al propósito y utilidad, respecto del proceso académico e interdisciplinario de él o los estudiantes. Al ahondar en la dinámica del proceso evaluativo, éste proporciona información relevante que contribuye a la posterior toma de decisiones, sobre el modelo de aprendizaje, los procedimientos o mecanismos que debiesen accionar en su construcción, esto en virtud de él o los ámbitos descendidos o, en resumen, como no logrados. “La validez se sustenta en una combinación de los datos u observaciones, de modo que la estructura de sus significados corresponda a lo que se quiere medir”. (Cedetec, 2007). La validez de un instrumento de evaluación se conjetura en el cúmulo de evidencias, las que permiten afirmar la sincronía y transversalidad, ante la dinámica del contenido en experimentación. El concepto de validez como desarrollo en la concepción de evidencias, permite afirmar con certeza la medición y objetividad de los logros de aprendizaje, aportando elementos de causalidad, ante lo cual se proporciona un marco de referencia, como fundamento racional a la diversidad de modelos cuantitativos. “Por su parte, la validez de constructo se refiere a un conjunto de elementos y relaciones teóricas que, en forma autosuficiente, pueden describir, explicar o predecir una situación, fenómeno o evento. Estas relaciones teóricas constituyen un conjunto de hipótesis, cuya prueba empírica permite validar el constructo. Consecuentemente, la validez de un constructo



descansa en la acumulación de evidencias; y no es un índice o número particular”. (Cedetec, 2007).

Un instrumento de evaluación debe ser cotejado sobre criterios de validez referidos a las siguientes interrogantes: ¿Qué evaluar? ¿Para qué evaluar? ¿A quién evaluar? Ante esto, debiese considerarse la construcción de una tabla de validez de contenido como evidencia de respuesta a la pregunta ¿Cómo evaluar? No obstante, en la práctica del ejercicio docente, las preguntas antes expuestas, carecen de reflexión, pues en sus distintos ciclos de trabajo (antes, durante o después del proceso de enseñanza) la reflexión no se observa ni evidencia. Al construir un instrumento de evaluación y determinar las condicionantes del proceso de enseñanza, sobre qué se aprende, el educador recurre a enfoques o modelos evaluativos consignados en la lógica de la “intuición”; entendiendo que, al diseñar el producto se recurre a la subjetividad sobre la enseñanza; antes, durante o posterior al ciclo educativo, desestimando el ejercicio evaluativo como la oportunidad y sitio de experimentación de aprendizajes. Lo anteriormente expuesto se ratifica al señalar que el escenario de prácticas situadas en la “evidencia” permiten la toma de decisiones profesionales, enfatizando en un análisis de reflexión sistemática. “Las evidencias relacionadas con la validez de contenido, se garantizan en la medida que la prueba se construya como una muestra representativa de los objetivos y contenidos desarrollados por el docente durante el proceso de aprendizaje”. (Rojas, 2008).

Al transitar en la dinámica de evaluación, su rigor científico pudiese manifestarse a partir del cambio de presentación sobre la evidencia evaluativa. Al respecto, las tablas y matrices permiten organizar datos o información disponible, sobre el argumento de criterios cualitativos, relacionando las características de diseño y análisis de estudios consultados. Esto reafirmará seguridad en la aplicación de la evaluación, admitiendo el docente, una posterior reflexión y planificación sobre el dominio completo de su práctica, a partir de la constante: tiempo, organización,



espacio y recursos de operacionalización.

“Bloom fue un profesor muy talentoso, y se interesó muy especialmente por el proceso del pensamiento de los estudiantes y su reflexión cuando interactuaban con lo que se les estaba enseñando. Investigó el desarrollo de la clasificación de niveles de pensamiento durante el proceso de aprendizaje”. (Kennedy, 2007).

En la actualidad, tanto en la enseñanza básica y media, se evidencia una necesidad y/o debilidad de uso de tablas de especificaciones, pues el docente construye su instrumento evaluativo, sin la necesidad de validar o estandarizar el recurso de teoría. Ante esto, no se permite comprobar la viabilidad sistemática y confiabilidad de un instrumento, pues la percepción subjetiva y el factor tiempo, habitualmente constituyen una amenaza para el análisis exhaustivo del control en estudio. En su generalidad, a la hora de calificar y/o evaluar los aprendizajes, se concluye que éstos no responden a la adquisición de competencias individuales, pues el recurso memorístico y mecanicista predomina por sobre el modelo de construcción de conocimiento. “Algunos aspectos que debe considerar el docente para garantizar la validez de contenido son: los objetivos específicos seleccionados para la medición, el nivel cognitivo en que éstos se ubican y su relación con el objetivo general, los espacios propiciados durante el proceso de enseñanza para el desarrollo de las destrezas o habilidades según lo indica el infinitivo verbal del objetivo específico”. (Rojas, 2008). El uso de la tabla de especificaciones permitiría evidenciar la medición de recursos, en sincronía con el nivel de complejidad Cognitiva. La construcción de instrumentos de evaluación facultados por el testimonio de una tabla de especificaciones, originarán direcciones de conducta en la guía o apoyo de la interdisciplina en el docente, pues éste asentará la correlación de los elementos expuestos en la confección del instrumento, desglosando la información y retroalimentando de manera rigurosa los aprendizajes. “Con el propósito de garantizar la validez de contenido de la prueba, el docente debe elaborar



una tabla de especificaciones”. (Rojas, 2008)

4.2.1 Instrumento de Evaluación Auténtica para Evaluar Desempeños: Rúbrica

Desarrollar competencias en los estudiantes, tanto escritas como orales, resulta una misión compleja. Al definir el concepto de escritura, ésta se entiende como una práctica que implica el desarrollo de habilidades y potencialidad de conocimientos, en diversos niveles. A través de ella, tanto estudiantes y docentes se comunican con personas naturales e instituciones, originando un proceso de interacción social y creación colectiva. “Trasladada al campo de la educación, una idea-fuerza “conduce a poner el acento en la aportación constructiva que realiza el alumno al propio proceso de aprendizaje; es decir, conduce a concebir el aprendizaje escolar

como un proceso de construcción del conocimiento a partir de los conocimientos y de las experiencias previas, y la enseñanza como una ayuda a este proceso de construcción” (Díaz, F & Hernández, G. (2008). Al exponer el concepto de escritura y comunicación, se permite concluir que ésta última, corresponde a una actividad inherente en la naturaleza humana, sustentada por el carácter de inmediatez, no permaneciendo de modo nativo en el transcurso del tiempo. Por el contrario, la escritura como herramienta comunicacional, trata de la competencia y/o habilidad desarrollada en el círculo vital y que la persona, nunca propende de incorporar.

Al estudiar la evaluación para el aprendizaje, ésta es entendida como el modo de obtención de información sobre niveles de desempeño ejercidos por él o los estudiantes. En ésta, tanto docentes y estudiantes son protagonistas de los desafíos a proponer. “Construyan en conjunto este instrumento, incluyendo la experiencia en y puntos de vistas de sus ayudantes. Es importante que no pierda de vista las capacidades de sus estudiantes y que no evalúe aspectos en los que no han sido



formados”. (Facultad de Economía y Negocios Universidad de Chile, 2013).

Diseñar un procedimiento evaluativo implica definir dimensiones, criterios y/o niveles de desempeño. La contribución específica radica en medir de modo eficiente, los niveles de logro y procedimientos efectivos sobre el cometido de él o los estudiantes. Diseñar procedimientos evaluativos, implica que el docente pueda determinar observaciones y/o procedimientos pedagógicos a desarrollar, de carácter concreto: número de contenidos por reforzar, ejercitación, tipología de actividades, continuidad y seguimiento e implementación de recursos metodológicos efectivos para la práctica de aula. No obstante, la evaluación provee de retroalimentación efectiva a los estudiantes, permitiendo el desarrollo de la metacognición, delineando con precisión los niveles de ejercicio, criterios a utilizar y diálogo formativo entre pares que admita evidenciar un sustento evolutivo en la o las actividades ejecutadas. “Una rubrica describe los referentes que permiten diferenciar los grados de pericia o maestría de una persona en una situación de actuación. Es un descriptor cualitativo que establece la naturaleza de un desempeño, apoyándose sobre perspectivas de criterio más que de referencia a norma (Simón y Forgett- Giroux, 2001)” (CEDETEC, 2007)

Para otorgar enfoques y generar cambios en los procedimientos evaluativos es importante conjugar distintos factores. En primer lugar, contextualizar el entorno de la gestión académica, a través del acompañamiento, coordinación, organización y planificación, situada en ámbitos generativos de investigación con visión constructiva. En segundo lugar, la edificación de redes institucionales, situadas en la estructura, conocimiento y legado, basado en el testimonio de la interdisciplina como recurso, orientando el desarrollo de dispositivos, que sitúen el escenario de la naturaleza misma del aprendizaje. Las rúbricas como instrumentos evaluativos proporcionan utilidad al promover el ejercicio de la autoevaluación, corrección y reflexión sobre los aprendizajes. “Se pide al alumno que vaya más allá de lo explícito



y entregue evidencias de que ha logrado captar esos significados.

En la mayoría de los casos el aprendizaje se haría evidente cuando los alumnos describen pautas, regularidades o tendencias en la información explícita". (Unidad de Currículo y Evaluación, MINEDUC). Al estudiar la reflexión, resulta elemental el conocimiento de un metalenguaje, pues éstas, ya sea en su carácter holístico y/o analítico, asimilan la obtención de información como "un cúmulo" que permite obtener la visión global del desempeño del estudiante, destacando por su memoria y análisis de dimensiones o criterios que respondan a la indagación de diferentes aspectos de la actividad verbal (lingüística, género, estructura de la convención, entre otras). No obstante, la ventaja de diseñar rúbricas, preferentemente en su modo analítico, radica en la enseñanza, práctica y evaluación de cada una de las dimensiones, pues contribuye al ejercicio de atención indagatoria sobre el individuo, generando transparencia en una práctica sostenida y focalizada.

En conclusión, el uso de rúbricas permite abordar distintos criterios y aspectos de la producción de la actividad en ejecución. Se reconoce como la herramienta de carácter diagnóstico y/o el instrumento evaluativo de trabajo en aula. Permite la implementación de actividades, basadas en la necesidad misma del aprendizaje, simplificando el estudio, revisión y análisis, compartiendo experiencias y evidenciando el carácter de la responsabilidad. "Los maestros pueden mejorar la calidad de su enseñanza al enfatizar y precisar los detalles particulares que consideren más pertinentes para garantizar trabajos de excelencia por sus alumnos". (Vera Vélez, 2008). Promover criterios específicos que asuman la dirección hacia el desarrollo de habilidades de adecuación a la situación, consentirá en la indagación de habilidades y promoción del ejercicio del saber.



5. Marco Teórico

En Chile, la comprensión lectora ha demostrado una tendencia a los bajos resultados, esto se desprende de los índices otorgados por las distintas mediciones efectuadas a los estudiantes, tales como SIMCE, PSU (Nacionales) y PISA (Internacional). El Consejo de la Cultura y el Centro de Microdatos de la Universidad de Chile, aplicaron una prueba de comprensión lectora en tres versiones, a distintos grupos etarios: de 9 a 11 años, de 12 a 14, y de 15 a 65 años, lo que arrojó como resultado que el **84% de los chilenos no comprende adecuadamente lo que lee**. (Radio Universidad de Chile, 2011), es decir, son analfabetos funcionales.

Por lo tanto, para fortalecer las competencias en la lectura, se requiere enfatizar en **el aprendizaje**, y no sólo desde el punto de vista de la evaluación de éste, sino desde la mirada en que pueda resultar significativo para el estudiante, que le sirva de herramienta para progresar en las distintas etapas como escolar, y en el futuro desarrollo social y laboral.

5.1. El aprendizaje

En primer término, el aprendizaje, se concibe como un proceso que transita en vías del desarrollo cognitivo del sujeto, pues el aprendizaje tiene que ver con la forma en que se toman “las representaciones de la realidad, al estar entendidas como: actos del pensamiento en el cual un sujeto se relaciona con un objeto (que puede ser una persona, idea, un hecho social o natural entre otros), a través de operaciones mentales (como la atención, la percepción y la memoria) ese objeto es sustituido por un símbolo, el cual lo hace presente cuando el objeto está ausente (Friz Friz, 2008). También se puede agregar, que el aprendizaje se basa en el conocimiento previo, cambios en las estructuras mentales e implica la participación activa de la persona. Jean Piaget, se refiere a éste definiéndolo como:



“Aprendizaje es (...) un proceso continuo de equilibración (adaptación, asimilación y acomodación) que se produce entre el sujeto cognoscente y el objeto por conocer” (Albornoz, 2011).

Cuando a los estudiantes, se les solicita la lectura de un texto del tipo literario, u otra fuente, el abordaje del mismo le provoca un desequilibrio, pero que puede ser moderado, con la guía y orientación del docente a través del suministro de estrategias para la realización del proceso lector, que al tener que resolver, recordemos el proceso de interacción sujeto cognoscente (lector) y objeto por conocer (texto literario o no literario), facilitará la resolución del desequilibrio, otorgándole al alumno un rol activo, quien realizará un aprendizaje por sí mismo, al tener que responder a las interrogantes que le presenta el texto, o al tener que dar cuenta de lo leído.

Según Piaget, los períodos de desarrollo cognitivo son cuatro, los que se dividen según las edades en que se halla el sujeto. Desde el nacimiento a los 2 años, la etapa Sensoriomotor; de los 2 a los 6 años, Preoperacional; de los 6 a los 11 años, Operaciones Concretas; y a partir de los 12 años en adelante, Operaciones Formales. Es importante rescatar los dos últimos niveles, por las características que en ellos se desarrollan, la adquisición de aprendizajes que se pueden generar, y, por lo tanto, el nivel de lectura que éste pueda tener. Lo que se desglosa en la siguiente tabla.

Período	Característica	Adquisiciones	Lectura
Operacional Concreto (6 a 11 años)	Entiende y aplica operaciones o principios lógicos para interpretar las experiencias en forma objetiva y racional.	Aplica capacidades lógicas, aprende conceptos y objetivos.	Lee y realiza análisis textual, recupera información y utiliza la memoria. (Lectura Literal)
Operacional Formal (A partir de los 12 años)	Es capaz de pensar acerca de abstracciones y conceptos hipotéticos, razonar en forma analítica.	Son capaces de desarrollar un enfoque más amplio, teórico y complejo de la experiencia.	Lee, realiza inferencias, deduce, efectúa hipótesis, anticipa lectura, evalúa y es capaz de analizar de forma crítica. (Lectura Inferencial y Crítica)

El medio social, es otro factor que según Piaget, tiene plena influencia en el proceso de desarrollo cognitivo o aprendizaje en un sujeto, aunque señala que el factor psicogenético es importante, el medio ambiente de despliegue del individuo, será tremendamente decisivo en el progreso que éste tenga. Tomemos como ejemplo, un estudiante que nace en un **ambiente letrado**, está evidentemente en ventaja con relación a otro que ha nacido en un hogar en que los padres poseen un escaso nivel educativo, éstos últimos no proveerán de situaciones intencionadas de desequilibrio para que los sujetos adapten, asimilen y acomoden la nueva información.



La teoría del Aprendizaje Significativo planteada por Ausubel, es una teoría psicológica, porque se ocupa de los procesos que el individuo pone en juego para aprender, pero desde la perspectiva de lo que ocurre en el aula; en la naturaleza de ese aprendizaje; en las condiciones que se requieren para que éste se produzca; en sus resultados y consecuentemente, en su evaluación.

Desde la perspectiva ausubeliana, el aprendizaje significativo “Es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva (no literal). La interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en la misma, que reciben el nombre de subsumidores o ideas de anclaje. La presencia de ideas, conceptos o proposiciones inclusivas, claras y disponibles en la mente del aprendiz es lo que dota de significado a ese nuevo contenido en interacción con el mismo (Ausubel, 1976). El concepto generado por Ausubel, clarifica cómo los aprendizajes y experiencias previas existentes en un sujeto, lo habilitan para recepcionar efectivamente el nuevo conocimiento, y por ende, estas estructuras cognitivas son las que sustentan la verdadera enseñanza.

Al vincular la teoría mencionada en el párrafo anterior, con la lectura, se puede extraer que el estudiante, primero debe contar con subsumidores que posibiliten un “in crescendo” en el desarrollo lector, es decir, debe contar con estructuras cognitivas que sirvan de “anclaje” para que cada estrategia enseñada se incorpore al acervo de conocimientos que el sujeto posee y se constituya en un elemento con un fin instrumental para él, de otro modo, el aprendizaje no resultará significativo.

5.2. Didáctica y estrategias lectoras

5.2.1 Didáctica

La Didáctica, es “La disciplina o tratado riguroso de estudio y fundamentación de la actividad de la enseñanza, en cuanto que propicia el aprendizaje formativo de los estudiantes en los más diversos contextos” (Medina Rivilla & Salvador Mata, 2002). Esta disciplina, tiene una naturaleza pedagógica, que propone una mejora educativa basada en el logro de los aprendizajes, para ello, el docente es quien realiza un esfuerzo reflexivo constante para sortear los problemas concretos, expectativas e intereses de los estudiantes y que ha de responder siempre a la pregunta *qué* hemos de enseñar y *qué* implica la actualización del saber y, especialmente *cómo* y *con qué* medios realizar la tarea de enseñanza.

Como disciplina, la Didáctica de la Lengua y la Literatura (DLL), se inserta en la discusión bibliográfica, ya que adquiere importancia, debido a que ha delimitado el campo del estudio de la lengua, basado en las necesidades de los alumnos. “La DLL, se configura, básicamente, como un espacio de acción sobre los procedimientos de enseñanza y de formación (y transformación) de los hablantes de una lengua como tales, de su capacidad para comunicarse y, por tanto, de su capacidad de relacionarse con los demás, en diversos contextos sociales, empleando códigos diversos (el habla coloquial, la lengua oral formal, el lenguaje escrito, etc.); así como de su desarrollo cognitivo y cultural, directamente relacionado con el uso de la lengua, de las habilidades comunicativas y de su competencia literaria” (Mendoza Fillola, 2003, pág. 5)

5.2.2 Estrategias de comprensión lectora

Estrategia, vocablo que, “Proviene del latín *stratégia* y es utilizado en diferentes contextos, en general, se refiere a un conjunto de acciones que se llevan a cabo para lograr un determinado fin” (Vásquez Arango & Lopera Vásquez, 2007). Y llevado este término a la lectura, una Estrategia de comprensión lectora, puede ser definida como planes de acción que el lector pone en juego sobre la base de metas o desafíos planteados previamente.

Independientemente de las acepciones dadas en el párrafo anterior, entregar una definición absoluta acerca de lo que es una estrategia lectora, puede resultar un tanto osado, puesto que existen varias concepciones, y éstas varían de acuerdo al enfoque del investigador. Para el desarrollo de la tesis, se ha querido contemplar la perspectiva que propone Isabel Solé, de quien se han tomado igualmente los momentos de lectura para la confección del Instrumento de Evaluación pertinente a este trabajo.

Solé (1998), se refiere a estrategias lectoras como “procedimientos que permiten la jerarquización y categorización de las ideas a través de la planificación, supervisión o monitoreo y evaluación permanente del proceso lector”, es decir, son procedimientos que evidencian capacidades cognitivas de orden más elevado, y que están estrechamente relacionado con la metacognición (capacidad de conocer el propio conocimiento, de pensar sobre nuestra actuación, de planificarla y que permiten controlar y regular la actuación inteligente). También la estrategia tiene que ver con el número de procedimientos que se realizan y con la capacidad del lector para organizarlas. A continuación se ampliará el concepto.

De acuerdo con lo señalado por Solé, cuando un lector se avoca a la tarea de leer un texto, utiliza distintos “procedimientos” que van desde los más sencillos a los más complejos. Los procedimientos más sencillos, son aquellos que el lector efectúa de manera automática, y tienen más bien que ver con una habilidad, técnica o destreza, como por ejemplo decodificar un texto, leer en silencio o por el contrario en voz alta. Ahora cuando el o los procedimientos se complejizan, el sujeto lector manifiesta una actividad cognitiva superior, entonces se puede hablar de estrategia lectora. Por ejemplo: preguntarse ¿Para qué voy a leer? ¿Qué sé yo acerca del tema que contempla este texto? ¿Presentan coherencia las ideas que me presenta el texto? Entre otras.

Otros autores, como son Nisbet y Shucksmick (1987), reconocen al igual que Solé, los mismos dos niveles de procedimientos, sin embargo, utilizan distintas denominaciones. Para los primeros procedimientos, a los automáticos, les dan el nombre de microestrategias, y los procedimientos que involucran capacidades cognitivas superiores, macroestrategias.

Una visión fundamental con respecto a las estrategias de lectura, es que deben ser enseñadas. La misma Isabel Solé (1998), ocupa el ejemplo de actividad universal que se emplea en el aula: El protocolo en el aula consiste en que diferentes alumnos van leyendo un texto, cada uno un fragmento, mientras los demás “siguen” la lectura. Cuando algún lector comete un error, suele ser corregido por el docente. Tras la lectura se formulan preguntas relativas al contenido y finalmente se elabora alguna actividad más o menos relacionada con el texto.

A partir del ejemplo descrito, se puede observar que no se enseña a comprender los textos, ni tampoco a emplear estrategias. La autora, menciona: “La literatura revisada indica que las intervenciones dirigidas a fomentar estrategias de comprensión –activar el conocimiento previo relevante, establecer objetivos previos de lectura, clarificar dudas, predecir, establecer inferencias, autocuestionar, resumir, sintetizar, etc.- Son muy poco frecuentes; indica también que una estrategia de

evaluación, como la respuesta a preguntas sobre el texto leído, tiende a suplantar su enseñanza” (Solé, 1998).

Las técnicas, habilidades y destrezas, son aplicadas de manera automática, y no requieren de instrucción, pero las estrategias, por el tipo y número de procedimientos que se emplean para desarrollarlas, deben ser enseñadas por el profesor, quien ayuda en este proceso al estudiante, con la finalidad de formarlo como un lector autónomo, capaz de aprender a partir de los textos y de interrogarse acerca de su propia comprensión, que determina relaciones entre lo que lee y su acervo de conocimientos personales, que transforma lo que conoce, y establece generalizaciones que permiten transferir lo leído a otros contextos distintos.

A continuación, algunos procedimientos (o micro estrategias).

- Descodificar un texto rápidamente.
- Leer en voz alta.
- Leer en silencio.
- Leer en un ambiente bien iluminado.
- Escuchar música (técnica personal).
- Leer solo.

Estrategias (macro estrategias).

- Al leer, proponer algún objetivo claro que determine la finalidad de la lectura.
- Antes de leer, inferir acerca de lo que dice el título.
- Antes de comenzar la lectura, preguntarse cuánto sé acerca del tema que tratará el texto.
- Al leer, identificar a qué tipo de texto corresponde (literario, no literario dialógico, expositivo, argumentativo, transaccional).

- Al leer un texto literario, plantear interrogantes. Ejemplo: ¿Qué sucede en el párrafo leído? ¿Aparece algún personaje en la lectura? ¿Qué ocurre con él/ellos? ¿Existe un narrador? ¿Qué tipo de narrador es? ¿Existe un hablante lírico? ¿Qué intenta expresar?
- Cuando se lee, realizar predicciones acerca de lo que ocurrirá en el texto
- Al leer, realizar preguntas al profesor para resolver las dudas que surjan.
- Releer partes confusas del texto.
- Durante la lectura, consultar el diccionario o a alguna persona que colabore con aclarar conceptos desconocidos.
- Subrayar o tomar notas de los aspectos más importantes de la lectura para recordarlos y mejorar la comprensión global del texto.
- Durante la lectura de un texto literario (cuento, fábula, leyenda, poema, canción, etc.), realizar el ejercicio de pensar en voz alta para asegurar que se ha comprendido.
- Durante la lectura de un texto literario (cuento, fábula, leyenda, poema, canción, etc.), y se presentan descripciones vagas, se debe imaginar lo que sucede, con el fin de comprender mejor lo leído.
- Después de haber leído un texto literario, formular y responder preguntas respecto a lo leído.
- Terminada la tarea de la lectura, realizar resúmenes para ordenar la información.
- Después de haber leído un texto literario, contar a otros lo leído.
- Después de haber leído un texto literario realizar mapas conceptuales y esquemas para organizar la información y mejorar la comprensión.

5.2.3. El Proceso de la Lectura

¿Qué es leer?, para definir que es leer, se ha debido realizar una selección minuciosa del concepto, porque existe una inmensa gama de constructos acerca de su significado, por ello, se ha decidido partir, con la definición más esencial. En sentido etimológico, y por ende, más primigenio, leer, tiene su origen en el verbo latino legere, y en estricto rigor, connota las ideas de recoger, cosechar o adquirir un fruto. De esta definición, se subentiende que en el acto de la leer, el sujeto recoge, cosecha o recibe un fruto de su lectura.

El significado que otorga la RAE, al concepto de lectura: se define como “Acción de leer; La interpretación del sentido de un texto” (RAE, 2010). Es importante que el lector perciba en un orden sucesivo los signos presentes, para establecer una decodificación del mensaje. Dicho proceso, se desarrolla en un orden medido y según la elaboración de un plan lector cotidiano.

Leer, también puede ser definido como un acto mediante el cual, se otorga significado a hechos, sucesos o fenómenos, y se devela en definitiva, la entrega de un mensaje cifrado. De este modo, viene a ser una respuesta e inquietud, por conocer la realidad, pero también el interés de conocerse uno mismo como persona, y entre pares. Así, en definitiva, se otorga origen a la entrega del mensaje, elemento que se explicita en un carácter oral o escrito.

En el desarrollo del lenguaje, a partir de la edad escolar, la lectura se define como una “Habilidad de tipo lingüístico” (OWENS, 2001), que exige el procesamiento de un lenguaje que se caracterice principalmente, por la elaboración de un contexto, para situarse y definir los hechos principales, así como ocurre en una narración, donde la persona que decodifica el texto, debe generar oportunidades, construir el sentido y anticiparse al significado.

La lectura es un proceso mental complejo, que todavía no ha sido completamente comprendido por los expertos en desarrollo y educación. “La lectura supone la síntesis de una red muy compleja de acciones perceptivas y cognitivas, que

opera a lo largo de un continuo que se extiende desde el reconocimiento y la decodificación de las palabras hasta su comprensión e integración” (OWENS, 2001).

Como señala la cita anterior, la lectura es una actividad compleja que favorece indiscutiblemente el aprendizaje significativo, y en la que intervienen distintos procesos cognitivos (que implican desde reconocer los patrones gráficos, y decodificación, pasando por otros procesos cognitivos como el desarrollo de la velocidad lectora, la interpretación, evaluación e interacción con el texto. En consecuencia, si la motivación o los procedimientos que se aplican no son los adecuados, los niños o adolescente no consiguen una óptima comprensión.

De acuerdo con María Eugenia Dubois (1991), si se observan los estudios que se han publicado en los últimos cincuenta años, podemos darnos cuenta que existen tres concepciones teóricas fundamentales en torno al proceso.

- La primera, la concepción de la lectura como un conjunto de habilidades, que predominó hasta los años sesenta aproximadamente, se ocupa de describir la etapa de aprendizajes de la misma y las destrezas que se tenían que adquirir para el dominio del proceso (Lectura literal, inferencial y crítica).
- La segunda, la concepción de la lectura como un proceso interactivo, proceso que considera al modelo psicolingüístico y la teoría del esquema. Ambos confluyen en que el papel del lector, es eminentemente activo, puesto que el sentido de la lectura es el producto de su actividad mental que busca los conocimientos archivados en su memoria y los proyecta sobre las páginas impresas.
- Mientras que la tercera, la concepción de la lectura como un proceso transaccional, señala que el lector adquiere su carácter en virtud de lectura, y es este mismo lector, quien le da significación al texto y es a través de la relación texto lector, de lo que surge el verdadero sentido de la lectura.

El organismo internacional PISA, ha organizado el proceso de la lectura en 3 categorías (OCDE , 2009, pág. 15).

1° Acceso y recuperación de la información: Se define como la ubicación de uno o más fragmentos de información en un texto. Está ligado a la comprensión literal del texto. Se exige precisión, rigor y exactitud para localizar y extraer la información requerida. Los ejercicios de obtención de datos pueden referirse a la selección de una información explícita o a otras tareas más complejas que requieren encontrar información sinónima.

2° Integración e interpretación del texto: Se define como la construcción de significados y la generación de inferencias a partir de una o más secciones de un texto.

3° Reflexión y evaluación sobre la forma y el contenido del texto: La reflexión y la evaluación se definen como la capacidad de relacionar un texto con la experiencia, los conocimientos y las ideas propias. La reflexión puede realizarse:

- Sobre el contenido del texto: implica relacionar el contenido del texto con los conocimientos, ideas y experiencias previas.
- Sobre la forma del texto con su utilidad, la actitud e intenciones del autor.

Estas dos últimas tareas, la interpretación y la reflexión, están ligadas a una comprensión no literal, más compleja y requieren la capacidad de realizar análisis, inferencias, síntesis, reorganizar la información, etc. frente a la comprensión literal que exige la tarea de recuperación de la información.

En todos los procesos de lectura, el grado de dificultad de la tarea depende de lo compleja que sea la información requerida, de la cantidad de información alternativa presente en el texto, y si el lector dispone o no de unas orientaciones explícitas que le guíen hacia las ideas o datos necesarios para llevar a cabo la tarea.



5.2.4. Comprensión lectora

Antes de definir, lo que en estricto rigor es la comprensión lectora, se comenzará por establecer el concepto de comprensión. La RAE, la define como “La facultad, capacidad o perspicacia para entender o penetrar las cosas” (RAE, 2010), llevado a la comprensión de textos literarios, se entendería como facultad indagativa que corresponde al sentido, elaboración y estructura de un texto literario.

La capacidad lectora, es una habilidad primordial para el aprendizaje escolar, ya que dicho proceso, posibilita la incorporación de los conocimientos de las distintas disciplinas del contexto escolar y de la vida misma. Según el comité de expertos de la OCDE, se entiende por competencia lectora, “la capacidad de un individuo para comprender, utilizar y reflexionar sobre textos escritos, con el propósito de alcanzar sus objetivos personales, desarrollar su conocimiento y sus capacidades, y participar en la sociedad”. (OCDE , 2009).

Cómo se ha expuesto, la comprensión lectora no solamente tiene una incidencia dentro del contexto escolar para el sujeto, sino que tiene una trascendencia y alcance a lo largo de su vida adulta.

La comprensión lectora, puede ser definida y entendida igualmente como un proceso complejo, constructivo, interactivo y dinámico de carácter cognitivo y metacognitivo, que permite significar y dar sentido a un texto, a partir de propósitos, intereses y metas previamente definidas por parte del lector.

El Diseño Curricular Nacional, define a la destreza que el lector adquiere frente a un texto determinado, como la “capacidad que consiste en otorgar sentido a un texto, a partir de las experiencias previas del lector y su relación con el contexto” (MINEDUC, 2009). El proceso, incluye ciertas estrategias que son necesarias, al momento de reunir información predominante y consistente. Estrategias como la inferencia, reflexión, enjuiciamiento de posición de los demás, y la ejecución de una conclusión, entregan al texto, una regulación, en cuanto a su sentido y cohesión.



Las áreas asociadas a las habilidades de lectura, se agrupan mediante el dominio de la exactitud, velocidad y comprensión. En lo que respecta al área de exactitud lectora, el alumno debe ser consecuente en lo referente al orden sintáctico en que genera la información. Otro patrón que mide las competencias y habilidades lectoras en el alumno, es precisamente la función de la velocidad lectora. Este proceso, excluye expresamente la lectura por vía directa, donde el lector debe definir una cantidad de palabras, en un momento determinado. La situación en estudio, permite un dominio apropiado del léxico y dicción en el educando.

La fluidez lectora, se define como la habilidad del lector, para producir la lectura con un ritmo similar al de la expresión oral.

A menudo, no se le remite la validación que verdaderamente corresponde en un proceso evaluativo, dado que sus componentes se fijan en la velocidad lectora. Los sectores que se analizan en este ciclo, son: vacilación, repetición, silabeo y fragmentación.

En lo correspondiente a la expresividad lectora, este índice se relaciona estrechamente, con la decodificación, la producción de una prosodia y entonación apropiada. Para ello, la expresividad lectora se entiende como la modulación básica de la lectura oral, que transita en vías de conocer la función que el sujeto realiza en vista de decodificar la estructura de puntuación en un texto.

Finalmente, el grado mayoritario que reúne el sentido y predominancia de las competencias lectoras, es la comprensión de un texto literario, que inspira el producto final que el alumno debe conseguir en su proceso de enseñanza.

Solé, señala, que la comprensión lectora, ha de entenderse como un proceso constructivo, y, por lo tanto, el enfoque que debe dársele a este proceso, es distinto. Para ello, establece tres niveles de comprensión lectora, los que se consideran esenciales en el proceso de comprender la lectura.

1.- Nivel literal o comprensivo: tiene que ver con reconocer aquella información que se plantea de modo literal en el texto, también diferenciar entre la información principal de la secundaria, identificar ideas principales, identificar ideas causa efecto, etc.

2.- Nivel inferencial: en este nivel se activa el conocimiento previo y se realizan hipótesis del contenido del texto a partir de los indicios, los que se van reformulando a través de la lectura. La lectura inferencial, es comprensión lectora en sí misma, ya que requiere de la interacción constante entre el texto y el lector.

3.- Nivel crítico: después de realizada la lectura, el lector confronta el texto con sus saberes y experiencias, para efectuar un juicio valorativo y opiniones acerca de lo que ha leído.

La situación predominante que enmarca el éxito lector en un alumno, constituye el acercamiento precoz que éste efectúa con el material escrito y leído, además de existir un ambiente favorable de literatura en el hogar. Es decir, la habilidad lectora, y el acceso a la comprensión, transitan mediante un ciclo paulatino, al que el educando debe obedecer. Factores como el hogar, la formación sociocultural de los progenitores, y el incentivo que éstos expongan, permitirán el desarrollo marcado por las habilidades lectoras en el alumno.

En materia educativa, han surgido diversas propuestas, para ayudar al estudiante a considerar la lectura, como una herramienta fundamental en la construcción de su aprendizaje. Para ello, se han creado una serie de organismos, que pretenden favorecer la promoción del hábito lector y la formación del educando, como un sujeto que se aproxime al conocimiento y la elaboración de mensajes efectivos, en cuanto al nivel de comprensión. Hacer uso de la lectura es indispensable para la transformación de la enseñanza, su práctica habitual, genera diversos procesos cognoscitivos, que dan origen a la comprensión del material, y, por ende, se genera un significado de los conocimientos que se adquieren. “A partir de los 7 u 8 años, la lectura se va haciendo cada vez más automática. Las diferencias entre un niño de 7 años y un adulto, en cuanto a su capacidad lectora, son por lo tanto

fundamentalmente de carácter cuantitativo y no cualitativo” (es decir, de cantidad y no calidad) (OWENS, 2001). Por lo tanto, se especifican las propuestas de educación, que aspiran a promover el gusto y el desarrollo del hábito lector, con el fin de generar sujetos críticos, con un alto grado de decodificación en la entrega del mensaje.

5.2.5 La inferencia

Según la RAE, inferir significa sacar una consecuencia o deducir algo de otra cosa. En el caso de la comprensión de la lectura, el texto ofrece pistas al lector que le permite concluir algún tipo de información de forma explícita o implícita.

Cassany establece dos tipos de inferencia. Primero la inferencia de conexión textual, donde el lector asocia o relaciona dos ideas presentes en un texto, y segundo, la inferencia extratextual ésta proviene de la información que aporta el texto más los conocimientos previos con los que cuenta el lector al abordar la lectura. (Cassany, 2006, pág. 294).

5.2.6 Momentos de la lectura

Isabel Solé, ha hecho un aporte fundamental para el desarrollo de la comprensión lectora, divide el proceso lector en los siguientes subprocesos. Antes de la lectura; durante la lectura y después de la lectura. Existe un consenso entre los investigadores sobre las actividades que los lectores llevan a cabo en cada uno de ellos. Solé, recomienda que cuando se inicia una lectura, se acostumbre a contestar las siguientes preguntas. (Peláez & Quintero, 2010, pág. 39).

Antes de la lectura: Este subproceso trata de determinar los objetivos de la lectura, ¿para qué se lee?, ¿de qué se trata el texto?, ¿qué dice su estructura?

¿Para qué voy a leer?

1. Para aprender.

2. Para presentar una ponencia.
3. Para practicar la lectura en voz alta.
4. Para obtener información precisa.
5. Para seguir instrucciones.
6. Para revisar un escrito.
7. Por placer.
8. Para demostrar que se ha comprendido.

¿Qué sé de este texto? Tiene que ver con activar el conocimiento previo.

¿De qué trata este texto? y ¿Qué me dice su estructura? Se formulan hipótesis predicciones acerca del texto.

Durante la lectura: en esta etapa el lector debe:

1. Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto.
2. Formular preguntas sobre lo leído.
3. Aclarar posibles dudas acerca del texto.
4. Resumir el texto.
5. Releer partes confusas.
6. Consultar el diccionario.
7. Pensar en voz alta para asegurar la comprensión.
8. Crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas.

Después de la lectura: se plantean las siguientes actividades

1. Hacer resúmenes.
2. Formular y responder preguntas.
3. Recontar.
4. Utilizar organizadores gráficos. (Mapas conceptuales, esquemas, entre otros).

Los momentos de la lectura que se acaban de mencionar, y las preguntas que contempla cada uno de estos subprocesos, propician el desarrollo de las estrategias, por ello se consideran tremendamente importantes para que el alumno, paso a paso, logre una mayor y mejor comprensión lectora.

No es casualidad que, en Chile, por ejemplo, las editoriales de textos escolares de uso más frecuente como lo son Santillana, Cal y Canto, Arrayan, Mare Nostrum, SM Chile, entre otras, consideren en los textos de Lenguaje y comunicación, de enseñanza básica y media, los momentos, antes, durante y después, establecidos por Solé.

5.3. Texto literario

Un texto, es un conjunto coherente de enunciados que forma una unidad de sentido y que tiene intención comunicativa (pretende transmitir un mensaje). Y el texto literario, es aquel que posee un tipo de lenguaje que persigue un cierto fin estético para captar el interés del lector. El autor de literatura busca las palabras adecuadas para expresar sus ideas de manera depurada y según un criterio de estilo.

Con respecto al concepto de texto literario, diversos críticos otorgan una perspectiva que se sitúa en tres rasgos correlativos, cuyo propósito final es definir el texto. Dichas marcas son: la selección del sistema, la elección del hablante y la adecuación en el texto. El texto se define como “el tratamiento por, parte de un hablante autor, de un tema de pensamiento a través de una escritura organizada por el sistema y por medio de una oportuna adecuación, según una elección del hablante autor en la selección que el sistema ofrece”. (Barcelona, 1994).

Dada la naturaleza de estos puntos que otorgan rasgos distintivos al texto literario, éste se concibe como un punto donde confluyen tres tipos de símbolos operativos: Desde el sistema lingüístico, una selección que origina una escritura, desde el hablante, una elección que ofrecerá un tratamiento y desde el pensamiento, una adecuación oportuna para el tema de análisis.



Es por esto, que el texto literario desde el ámbito escolar es una herramienta que mejora el acervo lingüístico de forma paulatina en el estudiante, ayuda a secuenciar su contenido formal y temático, y que, además, constituye un lector que sea creador e innovador y tenga la capacidad de anticiparse a los hechos. De esta forma, la literatura es una fuente principal para despertar en los alumnos la capacidad de generar su propia iniciativa de vida y un proceso de autorrealización personal. “En el discurso de la Literatura: Los niños y los adolescentes que son educados literariamente tienen la opción, la saludable opción, de no seguirles el juego a los otros y, por consiguiente, la opción igualmente saludable, de construir, de imponer un juego enunciativo propio” (Mendoza Fillola, 2003).

Por todo lo anteriormente dicho, la literatura, sin duda alguna, debe tener un plan de inclusión en los currículos escolares. “Pues bien, a pesar de las dificultades, los contenidos que puede aportar el estudio de la literatura en diferentes planos, ideas, procedimientos, valores, actitudes, etc. Nos parecen especialmente educativos en sentido amplio, e imprescindibles y más aún en el enfoque comunicativo del área de lengua, pues colaboran en la formación de la personalidad y promueven y facilitan la interacción y la participación, preparando para la vida en cambio permanente, ayudando a clarificar creencias o valores, encauzando sentimientos, desarrollando la sensibilidad estética, enriqueciendo la capacidad crítica, aumentando la capacidad creadora, etc.” (Mendoza Fillola, 2003).



6. Marco Contextual Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica Los Lagos

El proyecto educativo del Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica Los Lagos, se define principalmente por medio de su Misión, la que constituye una declaración de principios y es el pilar de la gestión institucional. La Misión plasma los objetivos institucionales y su identidad, orientando el desarrollo del Proyecto Educativo, en términos del proceso formativo, de la docencia y del logro de los aprendizajes esperados.

6.1 Misión

Formar profesionales y técnicos, a través de un modelo integral que los habilita para desempeñarse de manera eficaz y responsable en el mundo laboral. El Instituto y Centro de Formación Técnica ponen énfasis en la atención hacia la realidad regional de Chile, vinculándola nacionalmente a través de un modelo educativo destinado a entregar alternativas de calidad, en el ámbito técnico y profesional, a jóvenes y adultos que aspiren a mejorar su calidad de vida, mediante una sólida formación profesional, integral y con profunda vocación humanista, abierta y plural.

6.2 Visión

El Instituto Profesional y el Centro de Formación Técnica Los Lagos, será reconocido por su calidad académica, por la estrecha vinculación de su hacer con la realidad del entorno laboral y social y por su aporte al desarrollo equitativo, social y cultural de las regiones donde está inserto, con el decidido compromiso de sus estudiantes, docentes, colaboradores, directivos y empleadores.



6.3 Principios y Valores

Ante el propósito de cumplir con la misión institucional, la casa de estudios en proceso de investigación ha declarado principios y valores ampliamente compartidos por todos quienes participan de su proyecto educativo. Éstos constituyen los pilares fundamentales de su misión y se orientan específicamente al canon de administración y desempeño de todos los estamentos institucionales. Los principios y valores fundados por la institución representan el código de comportamiento, acciones y habilidades deseable de favorecer en la práctica cotidiana de todos los miembros de la Institución y, a su vez, constituyen un eje vital en la formación de sus estudiantes. Entre ellos se destacan:

- ❖ **HUMANISMO:** Entendido como libertad, pluralismo y solidaridad; considera al ser humano como el centro de todo proceso educativo, respetando a cabalidad sus derechos, su cultura, sus creencias y sus opiniones de vida, sin mayor límite que el bien común y el cumplimiento de sus deberes como ciudadano; constituye la base del proceso democrático que habrá de guiar la conducción de los procesos institucionales.
- ❖ **PARTICIPACIÓN:** Abierta y sujeta a las normas, que promueva el debate para adoptar las mejores decisiones, a modo de asegurar la discusión, el análisis y la concertación de ideas y opiniones de todos los estamentos, garantizando una participación en la toma de decisiones y velando por el cumplimiento de la misión y visión institucional.
- ❖ **RESPONSABILIDAD SOCIAL:** Entendida como un compromiso para poner en práctica y mejorar todas las actividades necesarias para garantizar un proceso formativo de calidad y ético, que promueva el respeto por las normas legales que regulan a la institución de educación superior y un fuerte compromiso con el medio geográfico y social, en que el Instituto desenvuelve su acción educativa.



- ❖ **COMPROMISO CON LA CALIDAD:** Basada en la búsqueda de la permanencia, eficacia, eficiencia y compromiso en los procesos de gestión académica y administrativa, con el propósito de lograr, en el mayor grado posible, el desarrollo personal, profesional y social de todos los estudiantes.
- ❖ **TRANSPARENCIA:** La que se traduce en una gestión institucional abierta, dando cuenta al medio externo de lo que se realiza en el seno de la institución, con el propósito de evidenciar el empleo de buenas prácticas, tanto en la gestión como en su dirección y diseñar estrategias de mejoramiento continuo.

6.4 Modelo Educativo

La concepción de modelo educativo que entiende el Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica Los Lagos, está asociada a un conjunto de lineamientos y directrices que orientan y guían las funciones y acciones académicas, para la formación técnico-profesional; todo lo cual no constituye sólo una declaración de principios, sino que debe traducirse en pautas de actuación docente que den respuesta a las necesidades formativas de las y los estudiantes y a sus características específicas de jóvenes, adultos o de trabajadores. En este contexto entonces el modelo educativo se sustenta en los siguientes pilares:

- ❖ Un referente que se sustenta en la misión del Instituto y en sus valores, y que tiene como horizonte de futuro su visión.
- ❖ Las concepciones sobre los vínculos que el Instituto debe mantener con la sociedad, con el conocimiento, con la enseñanza y con el aprendizaje, concepciones que deben ser compartidas entre todos los agentes educativos.
- ❖ La traducción de las funciones, tareas y, sobre todo, las responsabilidades que deben asumir los agentes educativos en su desempeño profesional, centrado en:



- ✓ El aprendizaje, lo que implica transitar del enseñar al aprender y, más específicamente, el aprender a aprender a lo largo de la vida.
- ✓ El aprendizaje autónomo, con la asistencia y tutoría de los docentes.
- ✓ Los resultados del aprendizaje, expresado en desempeños eficaces que integren conocimientos, procedimientos y actitudes.
- ✓ El uso de metodologías activas y participativas.
- ✓ Procesos evaluativos que privilegian la evaluación auténtica y la clara definición de criterios, estándares e indicadores.
- ✓ El diseño de propuestas formativas flexibles, pertinentes y vinculadas al mundo y a la sociedad, que estimulen el aprendizaje a lo largo de la vida.
- ✓ Un proceso formativo que estimula la innovación, el emprendimiento y la responsabilidad social.
- ✓ Una propuesta curricular que privilegia la integración del aprendizaje entre la aplicación práctica y la teórica.
- ✓ Un enfoque de gestión responsable, participativo y centrado en la calidad y la transparencia.
- ✓ Un enfoque que privilegia el constructivismo.
- ✓ Un enfoque que propicia la responsabilidad, el compromiso social y la ciudadanía activa, sustentada en valores democráticos, de respeto de las personas, del derecho y el medioambiente y de tolerancia.
- ✓ Una vinculación estrecha con el mundo social y laboral, de modo de generar apoyos mutuos y sinergias.



6.5 Propósito del Modelo Educativo

Se orienta a formar profesionales integrales, comprometidos con el desarrollo regional y nacional, a través del desarrollo de proyectos y acciones significativas para el progreso nacional. Los propósitos que orientan el Modelo y que están presentes en el Plan Estratégico de Desarrollo Institucional y que sustentan el marco curricular del Instituto, son los siguientes:

- **Formación Integral:** basada en un proceso continuo, permanente y participativo que busca desarrollar armónica y coherentemente todas y cada una de las dimensiones de sus estudiantes (ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa), a fin de lograr su realización plena en la sociedad.
- **Pertenencia Regional:** los actuales currículos se elaboran sobre la base de un determinado perfil profesional y de egreso para cada carrera, cautelando que el plan de estudio sea coherente con la identificación y la definición de las competencias de cada profesión y pertinente a la realidad laboral como social. Esta coherencia se refleja igualmente en la definición y estructura de los programas de asignatura y en su debida articulación y complementariedad con la realidad local.
- **Vinculación con el Medio:** se centra en una relación estrecha del quehacer institucional con la realidad regional en la que está inmerso, que busca favorecer a las y los estudiantes con una inserción laboral temprana y a su vez desarrollar proyectos y acciones significativas para el progreso del entorno social.



6.6 Estructura Organizacional

- ✚ Organigrama Institucional - Nivel de Gestión Político-Estratégica y Control Superior (VER ANEXO 1)
- ✚ Organigrama Directorio - Nivel de Gestión Político-Estratégica y Control Superior (VER ANEXO 2)
- ✚ Organigrama Directiva Académica - Nivel de Gestión Estratégica (VER ANEXO 3)
- ✚ Organigrama Directiva Administración y Finanzas - Nivel Gestión Estratégica (VER ANEXO 4)

6.7 Indicadores de Gestión

- Matrícula Pregrado Instituto Profesional (VER ANEXO 5)
- Matrícula Pregrado Centro de Formación Técnica (VER ANEXO 6)
- Titulación Instituto Profesional (VER ANEXO 7)
- Titulación Centro de Formación Técnica (VER ANEXO 8)
- Retención Instituto Profesional (VER ANEXO 9)
- Retención Centro de Formación Técnica (VER ANEXO 10)
- Duración de Carreras Instituto Profesional (VER ANEXO 11)
- Duración de Carreras Centro de Formación Técnica (VER ANEXO 12)
- Distribución de Docentes Pre-Grado Instituto Profesional (VER ANEXO 13)
- Distribución de Docentes Pre-Grado Centro de Formación Técnica (VER ANEXO 14)
- Empleabilidad Instituto Profesional (VER ANEXO 15)
- Empleabilidad Centro de Formación Técnica (VER ANEXO 16)



6.8 Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica Los Lagos Sede Coyhaique

El Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica, Sede Coyhaique, es un organismo que cuenta con una vasta trayectoria, extendiéndose desde la región de Osorno y hasta Aysén.

Sus inicios datan del año 1998, presentando avances y evolución en su oferta académica. Ésta cuenta con carreras profesionales de pregrado, a través del instituto profesional Los Lagos y de postgrado en su universidad. Al acontecer del tiempo, su oferta ha generado especial énfasis en siete carreras de pregrado, y dos estudios de post grado.

Sobre la universidad de Los Lagos, preferentemente en la región de Aysén, ésta favorece su accionar en estudios con fines, propiamente investigativos y no de carácter académico.

El instituto profesional y centro de formación técnica Los Lagos, sede Coyhaique, cuya casa Central se encuentra en Osorno, en cuanto al área administrativa y financiera, depende exclusivamente y de manera directa, de su casa de estudio superior, es decir, la universidad de Los Lagos. La entidad en estudio, cuenta con una matrícula total de 485 alumnos, quienes se forman académicamente según la oferta entregada en 11 carreras, distribuidas preferentemente en: educación, administración, social y prevención.

La acción de trabajo pedagógico se distribuye en 3 jornadas académicas, distintas según los requerimientos y contextos de una región que es tan dispersa geográficamente, y contando con un alto porcentaje de alumnos que son de localidades externas a la ciudad de Coyhaique, y que deciden continuar con estudios de enseñanza superior. Las jornadas son de plan diurno, donde sus lecciones transcurren de lunes a jueves por la mañana y una jornada vespertina, que se dicta de lunes a jueves de 19.00 a 23.15 de la noche, y Jornada Diurna 02, dictada los viernes en la noche y sábados, de 8.45 am a 13.55 y 15.00 a 20.15 horas.



El personal del área académica, casi en su totalidad cuenta con Contrato laboral de carácter indefinido, para un tipo de funciones y dualidad en trabajo completando su jornada con Boleta de Honorarios.

Ahora bien, como ya se ha descrito, uno de los objetivos centrales del proyecto educativo del Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica Los Lagos (IP/CFT Los Lagos) es la formación de profesionales con valores sólidos y capaces de contribuir con integridad, eficiencia, calidad y responsabilidad social al desarrollo de sus familias y de la comunidad.

Su proyecto educativo, se ha consolidado en base a su visión institucional, al compromiso con la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación superior y a una formación integral sustentada en valores sociales. Como institución, ha puesto énfasis en preparar a sus estudiantes para que actúen en forma reflexiva y prudente, pero también con determinación y se esfuerzan también por formar profesionales con sentido del bien común y con una fuerte vocación de servicio. Su misión y visión, están relacionadas con formar personas con un nivel de preparación profesional, valórica y actitudinal que les permita desempeñarse con integridad, eficiencia, creatividad y responsabilidad social, contribuyendo así al desarrollo de su familia y comunidad, aportando a la cultura y a la generación de nuevos conocimientos. La visión de la institución apunta a ser reconocida como una institución de prestigio de cobertura nacional y vinculación internacional, comprometida con sus estudiantes y con la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación, otorgando títulos profesionales y grados académicos de alta calidad y pertinencia, combinando el enfoque global con la visión local.

Por su parte y directa relación con la propuesta de mejora, el perfil de egreso apunta a un profesional que posee las competencias para apoyar a profesionales de la educación en los niveles de Educación Parvularia y Primer Ciclo de Enseñanza Básica e integrar equipos de trabajo interdisciplinarios, promoviendo contextos pedagógicos que faciliten una comunicación efectiva entre niños/as, padres y/o



apoderados/as y la comunidad educativa en general.

Además, se comunica de manera eficaz, atendiendo a principios éticos y de responsabilidad social, generando propuestas emprendedoras y creativas, que surgen del trabajo en equipo, en relación al contexto territorial donde se desempeña, razón por la cual el proyecto educativo de la institución, en cuanto a metodologías utilizadas por parte de los docentes respecto de dicho perfil, refiere a principios orientadores y lineamientos estratégicos del Proyecto Educativo que constituyen los elementos centrales para el diseño del Modelo Educativo institucional, el cual establece el marco referencial, las directrices sobre los planes de estudio, el enfoque pedagógico y la formación integral.

Para concretar el enfoque educativo, el IP/CFT Los Lagos, ha optado por una formación orientada al desarrollo de competencias. Es decir, propender al desarrollo y adquisición de un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan al estudiante resolver problemas complejos y diversos, propios del campo profesional, donde el perfil que deben cumplir el/la docente se basa en los siguientes lineamientos:

- Servicios educacionales enfocados en calidad de egresados, con articulación de estudios, programas pertinentes y con coherencia en procesos de enseñanza y aprendizaje entre sedes.
- Desarrollo de valores sociales, ética profesional y vocación de servicio en los estudiantes.
- Cuerpo académico competente, exigente y comprometido con la formación de estudiantes; jerarquizado y con evaluación anual de desempeño.
- Participación de académicos a través de cuerpos colegiados, con ámbito de acción enfocado hacia lo propio de sus labores y responsabilidades.
- Estándar de cuerpo académico de planta en número y calidad suficiente para una adecuada ejecución del proceso educativo según nivel de desarrollo y complejidad de las carreras.
- Estándar de perfil docente y procesos de medición de resultados de aprendizaje.



- Perfeccionamiento de los profesores como actividad central para fortalecer competencias pedagógicas y disciplinares.

7. Diseño y Aplicación de Instrumentos

7.1 Elaboración de una Prueba Mixta



Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica Los Lagos

Carrera: Técnico en Educación de Párvulos y Primer Ciclo de Enseñanza Básica.

Asignatura: Taller de Habilidades Comunicativas I Docente: Sergio Miranda Ruiz

Período: 2/2021 Nivel: 400

Evaluación N°1

Nombre del Estudiante:

Fecha:

Duración de la prueba: 65 minutos

Ponderación: 30%

Puntuación total: 40 puntos.

Puntuación Obtenida:

Calificación obtenida:

I. Selección Única y Múltiple.

Instrucciones:

Lea detenidamente cada uno de los enunciados que se exponen a continuación.

Posteriormente, encierre en un círculo la alternativa correcta.

Sólo existe una respuesta correcta. (cada respuesta correcta vale 1 punto).

1. “Colimador: Determina el grosor del haz de rayos “X” que va a salir del equipo radiográfico. Éste sirve para homogeneizar las trayectorias”.

La definición anterior corresponde a un texto descriptivo, dado que:

- a). Se distingue un elemento básico que es la acción y quien relata los sucesos.
- b). Consiste en presentar la causa/consecuencia del fenómeno en estudio.

- c). Argumentar y defender razonadamente una definición.
- d). Representa, informa, muestra y orienta.
- e). Persuade o disuade a los receptores.

2. ¿En cuál de los siguientes enunciados se apela a la complicidad del receptor?

- a). La Organización Mundial de la Salud señala que los aerosoles dañan la capa de ozono.
- b). Yo podría darte mil motivos, pero para qué, si sé que estás de acuerdo conmigo.
- c). En Chile, siete de cada diez hombres entre 30 y 40 años padecen alteraciones del sueño.
- d). Te prohíbo que vuelvas a hablarme de esa manera.
- e). Tendrá que abandonar la sala. Ya no aguantaré sus constantes interrupciones.

3. ¿Qué dificultad de interacción se manifiesta en el diálogo a continuación?

Sra. Martin: *Se puede sentar en la silla, mientras que la silla no puede hacerlo (...).*

Sr. Martin: *El techo está arriba y el piso está abajo (...).*

Sra. Martin: *A cada uno su destino.*

Sr. Smith: *Tomen un círculo, acarícienlo y se hará un círculo vicioso.*

Eugène Ionesco, La cantante calva (fragmento).

- a). Los hablantes no comparten un tema en común.
- b). Los hablantes no respetan el turno de habla.
- c). Se utiliza un lenguaje inadecuado para la situación.
- d). No se permite la intervención de algunos participantes.
- e). No comparten el mismo código.

4. ¿Cuál es el tema de la entrevista a continuación?

- *¿Cómo se definiría?*

- *Como una trabajadora de la cultura que todavía cree en los ideales.*

- *¿Cuál es su peor defecto?*

- *Muy acelerada. Falta de medida.*

- *¿Y su mejor virtud?*

- *Según una grafóloga, la bondad.*

- *¿Cuáles son sus pecados capitales?*

- *Todo lo que tiene que ver con el amor, que para otros es pecado y para mí no.*

- *¿Qué cosas le dan rabia?*

- *La falta de autenticidad y la mentira.*

- a). La labor cultural realizada por la entrevistada.
- b). Los pecados capitales de la entrevistada.
- c). Las relaciones amorosas de la entrevistada.
- d). Características personales de la entrevistada.
- e). Las experiencias vitales de la entrevistada.

5. ¿A través de qué recurso(s) se explica la capacidad de leer?

- I. Relatando cómo se desarrolla esta capacidad.
- II. Diferenciándola del hecho de andar en bicicleta.
- III. Opinando cómo debe ser un buen lector.
- IV. Comparándola con el acto de andar en bicicleta.
- V. Describiendo las características de esta capacidad.

a) Sólo I	b) Sólo II	c) I y III	d) Sólo II y III	e) Sólo IV
-----------	------------	------------	------------------	------------

6. El texto a continuación utiliza como forma básica el comentario.

¿Cuál(es) de las siguientes opciones corrobora(n) esta afirmación?

“Después de observar los espectáculos masivos a través de los medios de comunicación y efectuando una crítica objetiva de sus resultados, me atrevo a afirmar que tanto Luciana Salazar como Miguel Bosé son símbolos de la decadencia moral que gravita sobre gran parte de nuestra población”.

Carta al director, diario Las Últimas Noticias.

- I. Emite juicios de valor sobre el tema tratado.
- II. Ofrece pruebas para confirmar una opinión.
- III. Caracteriza ciertos espectáculos masivos.
- IV. Expone los hechos en orden cronológico.
- V. Informa objetivamente acerca de un tema.

a) Sólo I	b) Sólo II	c) I y III	d) Sólo IV	e) IV y V
-----------	------------	------------	------------	-----------

7. En la siguiente cita, la expresión *me parece injusto* constituye un recurso de tipo:

“Me parece injusto que exista la posibilidad de que Bomberos no pueda acceder a un seguro médico en caso de accidentes cuando se entregan diariamente por la seguridad de los demás”.

Daniela Huerta Parra, Diario La Tercera.

- I. Lógico-racional.
- II. Retórico-persuasivo.
- III. Dialéctico.

a) Sólo I	b) Sólo II	c) Sólo III	d) I y II	e) I y III
-----------	------------	-------------	-----------	------------

8. En el siguiente fragmento, el modalizador destacado en negrita:

*“Ha habido un aprovechamiento de las empresas. La gente con susto de perder su pega es capaz de trabajar el doble por el mismo sueldo. Pero ésa es una visión corta y pobre. **Evidentemente**, un empresario inteligente, con visión de futuro, en esta coyuntura, debería salvar el factor humano”.*

Sacerdote Felipe Berríos en Revista Paula

- I. Introduce la explicitación de la postura del emisor.
- II. Otorga mayor certeza a la posición del emisor.
- III. Invalida la posición contraria de los empresarios.

a) Sólo I	b) Sólo II	c) I y II	d) I y III	e) II y III
-----------	------------	-----------	------------	-------------

9. En la siguiente situación, ¿Qué funciones cumple el moderador?

Estimados participantes:

Bienvenidos a la novena reunión del grupo de astronomía de aficionados. El tema de hoy es “El Origen del Universo”.

En esta ocasión, se encuentran con nosotros los destacados astrónomos don Jorge Rodríguez, del observatorio La Silla y el profesor Ricardo Paredes Quintana, de la Universidad de Chile.

Ellos nos expondrán sus planteamientos sobre la teoría del Big Bang y luego dialogarán al respecto. Si nos alcanza el tiempo, daremos paso a una ronda de preguntas.

- I. Enuncia el contenido de la reunión.
- II. Crea un clima que motiva la participación.
- III. Calma las tensiones que se van generando.

a) Sólo I	b) Sólo II	c) Sólo III	d) I y II	e) I y III
-----------	------------	-------------	-----------	------------

10. En una situación comunicativa oral, ¿Qué función(es) desempeña un moderador?

- I. Mantiene el control de la discusión.
- II. Maneja los tiempos de intervención.
- III. Apoya la postura más débil, para generar interés.

a) Sólo I	b) Sólo II	c) Sólo III	d) I y II	e) I y III
-----------	------------	-------------	-----------	------------

II. Términos Pareados

Instrucciones:

Lea detenidamente cada uno de los enunciados que se exponen a continuación. En la columna A se encuentra una lista de ejemplos y en la columna B aparece el tipo de texto. Ubique la letra de la columna B en el ejemplo que corresponda a la columna A. (1 punto cada respuesta correcta).

Columna A: Ejemplos	Columna B: Tipo de Texto
<p>_____1. “Tómame un café Atacama. Tu Mejor Opción para Comenzar el día”.</p> <p>_____2. Crisis en Chile: Piñera anuncia que su país no Acogerá la reunión de la APEC ni la conferencia de Cambio climático.</p> <p>_____3. El ex presidente de Sudáfrica, Nelson Mandela, ha Fallecido a los 95 años, según ha informado el Presidente Jacob Zuma.</p> <p>_____4. El suceso se desarrolló por la noche del sábado, Cuando un sujeto merodeaba a tres adolescentes de La villa San José.</p> <p>_____5. El corazón es el órgano principal del sistema Circulatorio. Su función es propulsar la sangre a todo El cuerpo.</p> <p>_____6. “No a la violencia contra la mujer”.</p> <p>_____7. Estimado Señores: Ricardo Antonio Le informamos que por instrucción de nuestro cliente Martín Peña, hoy 13/06/2019 12:43 hemos realizado Una transferencia de fondos hacia su cuenta N°054567738921 del Banco Chile por 139.000.</p>	<p>A. Texto Científico</p> <p>B. Texto Administrativo</p> <p>C. Texto Publicitario</p> <p>D. Texto Propagandístico</p> <p>E. Texto Periodístico</p> <p>F. Texto Noticioso</p> <p>G. Texto Informativo</p> <p>H. Texto Descriptivo</p> <p>I. Texto Dialogal</p> <p>J. Texto Iniciativo</p>

III. Completación de Oraciones

Instrucciones:

Complete las oraciones con la palabra exacta. (1 punto por concepto completado correctamente)

1. El lenguaje _____permite comprender el lenguaje y adquirir el significado de las palabras, o sea lo que el estudiante almacena y constituye la base para el desarrollo de la semántica en el lenguaje oral.
2. *“Amarte es lo más hermoso que me pudo suceder, tenerte a mi lado es algo que no se puede entender”* constituye un texto de carácter _____, pues éste permite al ser humano expresar sentimientos, a partir de un vocabulario adecuado y preciso, combinando “palabras, frases y oraciones”.
3. *“La conclusión sobre la historia de la tierra y sus placas tectónicas”* constituye una función_____ pues permite al emisor investigar y adquirir conocimientos.
4. *“Todos los veranos se producen grandes incendios, para resolver estos problemas se requiere adoptar estrictas medidas de control y prevención”*. El texto anterior es de carácter _____, pues se parte de un problema, donde en seguida se presentan soluciones.
5. Para describir un objeto se necesita realizar una _____minuciosa del objeto que se va a describir. La selección de rasgos característicos que distinguen a ese objeto: forma, color, tamaño, constituyentes, etc.
6. Argumentar consiste en defender una opinión con el fin de que el _____haga suya la idea que el emisor sostiene.

7. Dentro de las funciones del _____ encontramos categorizaciones que se realizan con una intención. Algunas de ellas corresponden a: la emotiva, la expresiva y la fática.

8. *¡Me encanta la música!*, corresponde al ejemplo de la función _____ del lenguaje, pues ésta permite revelar sentimientos y emociones de su emisor.

IV. Preguntas de Desarrollo

Instrucciones:

Lea detenidamente cada pregunta.

Utilice sólo el espacio designado para contestar.

Responda dirigidamente la pregunta. (5 puntos cada respuesta correcta).

1.- *Enumere* los factores de la comunicación y en base al siguiente comic, *analice* si se cumplen dichos factores en el ejemplo:



2.- La diversidad de textos (géneros discursivos) es extremadamente amplia, puede ir desde una conversación informal hasta una novela, pasando por un grafiti o una cuenta de teléfono.

Los textos son producto de prácticas discursivas de la sociedad ¿cuáles son los tipos de textos no literarios? ¿Qué impacto tiene la transmisión de un texto no literario en el desarrollo social?

3.- Proponga un juego que permita articular el principio pedagógico de éste con la práctica educativa. El juego o actividad lúdica por desarrollar, debe ser originado en un aula de educación Parvularia, consensuando la ejecución de una habilidad motora básica.

Descriptores:

Nombre del juego

Nivel educativo

¿Cómo se juega?

SOLUCIONARIO:

I. Claves de respuesta para ítem de selección única y múltiple:

Nº	Alternativa
1	d)
2	b)
3	a)
4	d)
5	e) Sólo IV
6	a) Sólo I
7	b) Sólo II
8	c) I y II
9	d) I y II
10	d) I y II

II. Claves de respuesta ítem de Términos Pareados (Recuerde que debe considerar que hay un distractor)

1	<input type="checkbox"/> C
2	<input type="checkbox"/> E
3	<input type="checkbox"/> G
4	<input type="checkbox"/> F
5	<input type="checkbox"/> A
6	<input type="checkbox"/> D
7	<input type="checkbox"/> B

III. Claves de respuesta Ítem de Completación de oraciones:

Nº Enunciado	Concepto
1	<i>Receptivo</i>
2	<i>Expresivo</i>
3	<i>Heurística</i>
4	<i>Expositivo</i>
5	<i>Observación</i>
6	<i>Destinatario</i>
7	<i>Lenguaje</i>
8	<i>Expresiva</i>



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

IV. Criterios de respuesta para preguntas de desarrollo

Pregunta 1 Respuesta no estructuradas	Pregunta 2 Respuesta no estructuradas	Pregunta 3 Respuesta no estructuradas
<p>a.- emisor b.- receptor c.- mensaje d.- código e.- canal f.- contexto</p> <p>En virtud de la observación, sí se cumple el esquema comunicacional, pues mediante éste se permite recibir y transmitir la información de manera intencionada.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Tipos de textos no literarios: periodísticos, científicos, administrativos, publicitarios, propagandísticos, digitales.</p> <p>Al exponer y representar un texto no literario, éste genera impacto en la relación comunicativa existente entre un emisor y receptor. Su contenido permite adecuar la entrega de información a un sentido expresivo, espontaneidad y/o recurso en situaciones informales.</p> <p>(5 puntos)</p>	<p>Relacionado con la habilidad que es desplazamiento, locomoción, movimiento. ej.: carrera de globos, saltando como conejo (1 punto)</p> <p>Puede ser uno de estos niveles: Sala cuna menor, Sala cuna mayor, medio menor, medio mayor, transición I, transición II. (1 punto)</p> <p>Al menos mencionar qué harán niños/as y el rol del adulto:</p> <p>Niños y niñas corren en el patio hasta rescatar el globo que la educadora o técnica ha puesto en una canasta.</p> <p>La educadora o técnica en educación de párvulos, presenta material alusivo a la forma de desplazamiento de algunos animales y metodología activa ...salta como conejo, caminar como tortuga. (3 puntos).</p> <p>(Total 5 puntos.)</p>



TABLA DE ESPECIFICACIONES

Nombre profesor(a): Sergio Andrés Miranda Ruiz **Asignatura:** Taller de Habilidades Comunicativas I

Ponderación de la prueba: 30%

Unidad de Aprendizaje: Comunicación Escrita

Carrera: Técnico de Nivel Superior en Educación Parvularia

Objetivo General de la Unidad:

Comunicar ideas y/o mensajes por escrito que permitan interactuar en ámbitos sociales y laborales, para adaptarse a diferentes contextos en forma permanente.

		Ítemes y puntaje por tipo de habilidades							
Objetivos específicos o resultados de aprendizaje	Nº de clases destinado	Tipo de ítem o reactivo	Cantidad de preguntas	Puntaje	Conocimiento	Comprensión Aplicación	Análisis Síntesis	Evaluación Creación	Total Puntaje por objetivo o Resultado de Aprendizaje
Distingue los factores que	2	Selección	4	4		2 preguntas	2 preguntas		10 puntos



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

intervienen en los procesos lingüísticos del aprendizaje autónomo y activo.		múltiple				(2 puntos)	(2 puntos)	
		Preguntas de desarrollo	1	5			1 pregunta (5 puntos)	
		Completación de oraciones	1	1	1 pregunta (1 punto)			
Aplica estrategias lectoras en textos de intención no literaria, identificando y recuperando información en sus diferentes niveles.	3	Selección múltiple	6	6		3 preguntas (3 puntos)	3 preguntas (3 puntos)	15 puntos
		Términos pareados	1	7	1 pregunta (7 puntos)			
		Completación de oraciones	2	2	2 preguntas (2 puntos)			



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

Produce textos de intención no literaria, coherentes y cohesionados, aplicando correctamente reglas ortográficas y gramaticales.	3	Preguntas de desarrollo	2	10		1 pregunta (5 puntos)		1 pregunta (5 puntos)	15 puntos
		Completación de oraciones	5	5	2 preguntas (2 puntos)	3 preguntas (3 puntos)			
	8		22	40	6 preguntas (12 puntos)	10 preguntas (13 puntos)	6 preguntas (10 puntos)	1 pregunta (5 puntos)	

Cálculo de puntaje de la prueba:

Valor porcentual de la prueba (ponderación): 30%

Puntuación preliminar de la prueba: 40 puntos (Atendiendo al criterio que son al menos 10 puntos por sobre la ponderación de la prueba)

Total de clases a evaluar: 08 clases

Constante: $40 : 8 = 5$

Constante se multiplica por el nº de clases de cada objetivo y el resultado se redondea, dando el puntaje por cada objetivo o resultado de aprendizaje:

$$5 \times 2 = 10$$

$$5 \times 3 = 15$$

$$5 \times 3 = 15$$

Total de Puntaje de la Prueba: 40 puntos

PREMA (Porcentaje de rendimiento mínimo aceptable): 60%

TABLA RESUMEN

Tipo de ítems o reactivos	Cantidad de preguntas	Puntaje	Valor de la pregunta
Selección múltiple	10	10	1 punto cada pregunta
Términos Pareados	1	7	1 punto cada término asociado
Completación de oraciones	8	8	1 punto por concepto completado
Preguntas de desarrollo	3	15	5 puntos cada respuesta
Total	22	40	

Instrumento de Evaluación Auténtica para Evaluar Desempeños: Rúbrica

DIMENSIONES	CRITERIOS	CATEGORÍAS			
		<u>Insuficiente</u> Puntaje (1)	<u>Básico</u> Puntaje (2)	<u>Competente</u> Puntaje (3)	<u>Destacado</u> Puntaje (4)
ESTRUCTURA DE LA PRESENTACIÓN	Inicio de la presentación	La presentación no contempla tema, perspectiva ni foco. Ésta no cuenta con una apertura, o bien no capta la atención de la audiencia.	La presentación enuncia el tema, la perspectiva de abordaje y foco del trabajo. Su apertura capta la atención de la audiencia, a partir de elementos descontextualizados.	La presentación explicita el tema, la perspectiva de abordaje y el foco del trabajo. Su apertura capta la atención de la audiencia, pero no instala el problema teórico.	La presentación explicita el tema, la perspectiva de abordaje y el foco del trabajo. La apertura capta la atención de la audiencia e instala coherentemente el problema teórico.



	<p>Cuerpo de la presentación</p>	<p>El cuerpo de la presentación no incluye una perspectiva histórica del tema escogido. Éste no contiene aportes y/o abordajes teóricos sobre el tema.</p>	<p>El cuerpo de la presentación da a conocer eventos aislados, que impiden determinar una secuencia histórica de desarrollo del tema escogido. No refleja diversidad, en cuanto a abordajes teóricos, entregando sólo una postura.</p>	<p>El cuerpo de la presentación expone hitos de una secuencia histórica de desarrollo sobre el tema escogido. Identifica distintos abordajes teóricos sobre el tema.</p>	<p>El cuerpo de la presentación expone una secuencia histórica de desarrollo e identifica distintos abordajes teóricos sobre el tema escogido. Conduce progresivamente, según su nivel de complejidad.</p>
	<p>Cierre de la presentación</p>	<p>El cierre de la presentación carece de una conclusión, o bien ésta no evidencia postura crítica y justificada por parte del grupo.</p>	<p>El cierre de la presentación evidencia una conclusión, pero ésta sintetiza el trabajo, sin dar cuenta de una posición por parte del grupo.</p>	<p>El cierre de la presentación evidencia una conclusión crítica, expresando una posición personal o subjetiva por parte</p>	<p>El cierre de la presentación evidencia una conclusión crítica, argumentando una posición informada por parte del grupo.</p>



				del grupo.	
COMUNICACIÓN VERBAL	Se expresa con vocabulario formal	El vocabulario empleado destaca por su carácter inculto informal al exponer eventos significativos al tema.	El vocabulario empleado destaca por su carácter formal al exponer eventos significativos al tema.	El vocabulario empleado destaca por su carácter culto informal al exponer eventos significativos al tema.	El vocabulario empleado destaca por su carácter culto informal al exponer eventos significativos al tema.
	Utiliza vocabulario técnico acorde a la temática.	El vocabulario técnico empleado no incorpora aportes teóricos sobre el tema selecciona do.	El vocabulario técnico empleado incorpora aportes de un abordaje teórico sobre el tema selecciona do.	El vocabulario técnico empleado incorpora aportes de dos abordajes teóricos sobre el tema selecciona do.	El vocabulario técnico empleado incorpora aportes de tres abordajes teóricos sobre el tema selecciona do.
	Se expresa con fluidez, buena dicción y volumen audible.	La entonación, vocalización y volumen de voz se complementan de	La entonación, vocalización y volumen de voz se complementan de modo inadecuado al presentar	La entonación, vocalización y volumen de voz se complementan de	La entonación, vocalización y volumen de voz se complementan de



		modo inadecuado al presentar la estructura temática desarrollada. Se expresan notorias dificultades en la decodificación del mensaje.	la estructura temática desarrollada. Se expresan dificultades en la decodificación del mensaje.	modo adecuado al presentar la estructura temática desarrollada.	modo preciso al presentar la estructura temática desarrollada.
ADECUACIÓN A LA DISCIPLINA	Conocimiento específico de la disciplina (uso de términos, manejo de teorías o modelos)	El estudiante utiliza lenguaje informal, según las convenciones de la disciplina. Los errores en el uso de lenguaje especializado impiden la comprensión del contenido.	El estudiante utiliza un lenguaje, mayoritariamente informal, según las convenciones de la disciplina. Se presentan errores frecuentes en el empleo de términos especializados.	El estudiante utiliza un lenguaje ajustado a las convenciones de la disciplina. Se evidencia exposición de coloquialismos y términos especializados.	El estudiante utiliza un lenguaje formal y ajustado a las convenciones de la disciplina. Utiliza términos especializados con precisión.



	<p>Utilización de recursos: materiales, pedagógicos, didácticos.</p>	<p>En el transcurso de la exposición, el estudiante no utiliza recursos: materiales, pedagógicos y didácticos. Lo anterior, genera confusión e inconsistencia en la entrega del mensaje.</p>	<p>En el transcurso de la exposición, el estudiante utiliza recursos: materiales, pedagógicos y didácticos de modo inapropiado a la temática presentada, generando inconsistencia en la entrega del mensaje.</p>	<p>En el transcurso de la exposición, el estudiante utiliza recursos: materiales, pedagógicos y didácticos, demostrando propiedad y eficiencia en la entrega del mensaje.</p>	<p>En el transcurso de la exposición, el estudiante utiliza recursos: materiales, pedagógicos y didácticos, demostrando propiedad y efectividad en la entrega del mensaje.</p>
	<p>Reflexión sobre el uso de recursos: materiales, pedagógicos, didácticos.</p>	<p>Al concluir la exposición, el estudiante no reflexiona sobre el material pedagógico utilizado. El mensaje es incoherente</p>	<p>Al concluir la exposición, el estudiante no reflexiona sobre el material pedagógico utilizado. Se evidencia confusión en los códigos</p>	<p>Al concluir la exposición, el estudiante reflexiona sobre el material pedagógico utilizado, permitiendo establecer</p>	<p>Al concluir la exposición, el estudiante reflexiona sobre los conocimientos adquiridos, a partir del uso y manejo de recursos</p>



		e y desproporcionado.	comunicacionales.	relaciones de semejanzas entre los fenómenos trabajados.	materiales, pedagógicos y didácticos, permitiendo relacionar lo anterior con casos cotidianos.
ASPECTOS PARAVERBALES Y NO VERBALES	Lenguaje Paraverbal : Empleo de lenguaje kinésico, proxémico.	El estudiante no mantiene contacto visual ante el docente y sus compañeros. Su lenguaje corporal y desplazamiento distrae frecuentemente a la audiencia o bien dificulta la comprensión del contenido.	El estudiante no mantiene contacto visual ante el docente y sus compañeros. Su lenguaje corporal y desplazamiento distrae a la audiencia.	El estudiante mantiene contacto visual ante el docente y sus compañeros. Su lenguaje corporal y desplazamiento favorece la atención en el auditorio.	El estudiante mantiene contacto visual y corporal ante el docente y sus compañeros. Su lenguaje corporal y desplazamiento favorece la atención en el auditorio, complementando el mensaje hablado.



	Representaciones gráficas y/o símbolos como testimonio de la exposición .	Durante el desarrollo de la exposición, el estudiante no respalda el contenido. Los gráficos y/o símbolos expuestos dificultan en su totalidad la entrega del mensaje.	Durante el desarrollo de la exposición, el estudiante no respalda el contenido. Los gráficos y/o símbolos expuestos dificultan la entrega del mensaje.	Durante el desarrollo de la exposición, el estudiante respalda su contenido, exhibiendo representaciones que permiten la transmisión de un mensaje efectivo.	Durante el desarrollo de la exposición, el estudiante respalda su contenido, exhibiendo representaciones gráficas y símbolos que permiten contundencia y efectividad al transmitir el mensaje.
	Lenguaje No Verbal	Al presentar la exposición,	Al presentar la exposición,	Al presentar la exposición	Al presentar la exposición



		el estudiante no registra expresiones faciales, perturbando el contenido estudiado.	expresiones faciales del estudiante no convergen al contenido estudiado.	n, las expresiones faciales del estudiante o acciones convergen al contenido estudiado sobre las ideas principales, según su significado.	n, las expresiones faciales del estudiante resaltan acciones importantes, generando impacto sobre el estudio de las ideas principales, enfatizando y potenciando el significado de las palabras.
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

8. Análisis de los resultados

- ✓ Respecto del Objetivo Específico N°4.1.2.1: “Diagnosticar, ex ante, durante y ex post, estrategias de ejercicio lector utilizadas en el abordaje de texto literarios y no literarios, por las y los estudiantes de la asignatura de habilidades comunicativas I, de la carrera Técnico en Educación Parvularia y Primer Ciclo de Enseñanza Básica, Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica los Lagos, Sede Coyhaique”, se visualiza en la estadística total de la dimensión denominada:
 - Ex Ante o “Antes de la lectura”, que sólo un **21% de ellos reconoce Siempre** utilizar estrategias de ejercicios lector. Esto hace referencia a lo mencionado por Isabel Solé en la Discusión Bibliográfica, cuando dice que las estrategias lectoras no son enseñadas, sino que son reemplazadas por evaluación del producto final de la lectura.
 - Durante o “Durante la lectura de textos”, solamente un **19% de las y los estudiantes manifiesta que Siempre** emplea estrategia durante el ejercicio lector. El porcentaje más alto queda reflejado en el indicador **A veces** con un 36%. Esto se explicaría por la falta de enseñanza de las estrategias lectoras.
 - Ex post o “Después de la lectura de textos”, se desprende que sólo un **15% de los estudiantes reconoce siempre** emplear estrategias de ejercicio lector después de la lectura y el porcentaje más alto indica que un 38% de las y los estudiantes **nunca** emplean estrategias. Estos bajos índices son producto de que no se instruye a las y los estudiantes acerca del uso de estrategias.
- ✓ En cuanto al Objetivo Específico N°4.1.2.2: “Diseñar propuesta de trabajo colaborativo e interdisciplinario orientado al uso de instrumentos basados en el modelo por competencia, para la evaluación del ejercicio lector, a docentes de la asignatura habilidades comunicativas I, de la carrera Técnico en Educación Parvularia y Primer Ciclo de Enseñanza Básica, Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica los Lagos, Sede Coyhaique”, se explica desde la comprensión e instalación de la reforma educacional diseñada e implementada por el Ministerio de Educación, que posee programas orientados al fortalecimiento de la profesión docente y la reforma curricular. En virtud de este último concepto, los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios, tanto para la educación; básica, media y superior, han delimitado su principal preocupación en el aprendizaje de los

estudiantes. Perseguir este propósito, exige a los docentes implementar nuevas y variadas formas o metodologías de trabajo pedagógico: desde una práctica docente de carácter expositivo, hacia otra que se relacione con la figura de un “guía o acompañante” en el tránsito formativo de los estudiantes. “Los métodos de evaluación deben evaluar integralmente la competencia. Simultáneamente se puede evaluar conocimiento, habilidades, actitudes y valores. Es importante reconocer el riesgo de inferir en la observación de desempeño y tomar las medidas necesarias para hacer más objetiva la evaluación” (López Frías & Hinojosa Kleen, 2000). A partir de este entorno, el aprendizaje de los alumnos cobra una importancia significativa, pues la naturaleza de actividades curriculares, características del estudiantado, conocimientos y experiencias previas, han de promover una acción indagatoria, desde un universo personal y colectivo, donde el sujeto en formación construye su propio proceso de aprendizaje, los mecanismos de dominio, apropiación del conocimiento, experiencias vivenciadas, de tal forma que ambos conceptos sirvan de base para la realización de nuevos desafíos educativos.

El currículo nacional se ha definido como el “marco” donde se establece lógica del saber y conocimiento que los estudiantes deben desarrollar, conocer y comprender a lo largo del transcurso escolar. En tal condición, la dinámica del currículo se convierte en un instrumento de base, desde donde se desprende la mayor parte de las actividades pedagógicas, además de orientar y permitir una guía sobre el proceso formativo de los estudiantes. Considerando que, la dinámica educativa actual sustenta especial énfasis en desarrollar habilidades cognitivas, progresivamente más complejas a lo largo de su período formativo, el sistema de evaluación mide el desarrollo y adquisición de los instrumentos trabajados, de manera estandarizada, evidenciando a partir de la calificación y selección del grado de avance del estudiantado en este ámbito. En consecuencia, las mismas orientaciones curriculares han generado una necesidad de constatar, a partir de instrumentos de evaluación, acorde a él o los nuevos procesos de enseñanza que permite el marco, donde, no sólo lo fundamental es ocuparse de los resultados, sino también de los avances en el aprendizaje. Sobre esta premisa, se han desarrollado nuevos criterios de evaluación, los que han determinado medir significativamente el protocolo de avance en la adquisición, desarrollo y reflexión sobre las habilidades del estudiante, lo anterior a partir de la elaboración de instrumentos que permitan evidenciar la capacidad de análisis, síntesis, inferencia y otras habilidades, situadas, preferentemente en el nivel de extracción de información, como base a la

definición de criterios y grado de complejidad en cada una de las partes que constituyen un instrumento. De esta forma, es que se ha propuesto articular el proceso de enseñanza aprendizaje, orientado por el currículo nacional, las formas o mecanismos de evaluación, elaboración de nuevos instrumentos, sustentados por la recolección de informes, en caracteres de complejidad y riqueza sobre la formación actual de cada estudiante. “La evaluación afecta tanto a los resultados como al proceso, con todos los elementos intervinientes; estudiantes, profesores, programas, instalaciones. Es una evaluación continua y comprensiva” (Ruiz Iglesias, 2012). Desde una perspectiva, situada en la lógica del constructivismo, la evaluación se entiende como un proceso o conducto que permite generar cambios, siendo utilizada como instrumento de promoción, al reconstruir el ciclo vital en cada educando.

Al experimentar casos cotidianos de prácticas evaluativas y transferencia de nuevos conocimientos hacia los estudiantes, la dificultad presentada en el contexto de reforma es precisamente dominar saberes, actitudes y protocolos sobre la propuesta de estrategias metodológicas innovadoras que permitan evidenciar la reconstrucción del ciclo vital del estudiante. En la actualidad, el docente sitúa su dinámica de enseñanza en la racionalidad técnica, objetividad y certidumbre, estandarización de los aprendizajes, con prácticas individuales y exentas de crítica, las que permiten controlar a partir de la calificación y comparación de los resultados con los objetivos programados, centradas en el docente, a partir de un régimen de heteroevaluación. “Desde el paradigma tecnológico racional se concibe a la enseñanza y a la evaluación como procesos meramente técnicos, con lo que se reduce su alcance y las posibilidades de transformación de los sujetos participantes”. (Moreno, 2011). No obstante, innovar en la práctica pedagógica, generando actividades y recursos metodológicos interdisciplinarios, permitirá entre otros agentes: orientar la racionalidad comprensiva, aceptar el fenómeno de la subjetividad como recurso de aprendizaje, vincular las estrategias de enseñanza, hacia prácticas individuales, colectivas y reflexivas, otorgando un espacio de connotación y motivando al estudiante al aprendizaje constante, proponiendo una visión en el proceso como ente que permita evidenciar el desarrollo de capacidades y valores.

- ✓ Respecto del Objetivo Específico N°4.1.2.3: “Implementar programa de capacitación docente sobre el foco del modelo por competencias, para el diseño de instrumentos de evaluación de ejercicio lector en la asignatura de habilidades comunicativas I; carrera Técnico en Educación Parvularia y Primer

Ciclo de Enseñanza Básica, Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica los Lagos, Sede Coyhaique”, se indica que la presentación de técnicas alternativas de evaluación como instrumentos evaluativos, se concibe como una propuesta que permite facilitar a los educadores, el proceso de evaluación de competencias, tanto en su carácter genérico como específico. Sin embargo, en su planificación y ejecución, se requiere realizar previamente un proceso de selección y adaptación, en oficio de las competencias evidenciadas, pues éstas permitirán ponderar el énfasis en los criterios establecidos, a partir de la asignación de un puntaje posterior. “Los nuevos desarrollos en evaluación han traído a la educación lo que se conoce como evaluación alternativa y se refiere a los nuevos procedimientos y técnicas que pueden ser usados dentro del contexto de la enseñanza e incorporados a las actividades diarias de aula” (Hamayan, 1995, p. 213). En virtud de la competencia a desarrollar en la asignatura específica, se deberá seleccionar la técnica que permita establecer la base para las aptitudes convenientes al ciclo formativo sobre el curso en estudio. En segundo lugar, fundamental es determinar la o las sub- competencias propuestas para la asignatura. De acuerdo con los parámetros formativos, las competencias genéricas son transversales al currículo, permitiendo, en los diferentes cursos impartidos, trabajar de manera articulada, ya sea según el dominio de competencias, estudio y triangulación de los contenidos propuestos. En la dinámica actual, una técnica de evaluación alternativa debe ser estudiada, modificada y producida por docentes de distintas áreas, permitiendo integrar criterios de evaluación que se desprendan de las competencias disciplinarias y profesionales, sobre las cuales tributa un curso. Como evidencia de la afirmación anterior, explicitar las especificidades de la disciplina, según la descripción de los distintos niveles de desempeño, permitirá brindar soporte de integración en distintos criterios disciplinares. “La evaluación de competencias es un proceso para valorar formalmente la conducta que demuestra el estudiante del dominio de la competencia en cuestión y proporcionarle una retroalimentación, con el fin de que pueda desaprender y hacer ajustes en la misma.” (Ruiz Iglesias, 2012)

Una vez seleccionada la técnica de evaluación, complementada con criterios profesionales, permitirá jerarquizar y establecer juicios sobre las normas e instrucciones del proceso de enseñanza aprendizaje. Con el propósito de salvaguardar estímulos coherentes al hecho educativo, se propone un modelo enmarcado en la panorámica de la evaluación auténtica, distinguiendo tres componentes que deberán ser considerados en la conducción del proceso: contenidos, evidencias y niveles de desempeño. El

primero de ellos, refiere al conjunto de competencias o sub-competencias genéricas y definidas como esenciales en el perfil de un estudiante. Las evidencias, relacionadas con el método de obtención de información necesaria para emitir juicios de calidad del desempeño, referido a la diversidad de competencias, seleccionando tareas y productos a realizar, en virtud del desempeño establecido y en definitiva, el nivel de desempeño refiere a la descripción del ejercicio o cometido, en relación con el estudiante, las competencias, sub-competencias, considerando en sí mismo, el nivel de logro aceptable para cada uno de las actividades o ejercicios formativos. “La enseñanza y la evaluación no son tareas neutrales, se trata de procesos que tienen un fuerte componente político-ideológico y ético-moral, que inevitablemente afecta las vidas de las personas implicadas”. (Moreno, 2011). En su conjunto, estos componentes permiten el monitoreo y evaluación contextualizada de los conocimientos, habilidades y actitudes esenciales para el desarrollo de las competencias genéricas, lo anterior bajo un enfoque de evaluación auténtica que permitirá ofrecer un retrato de la actuación del reto profesional docente, proporcionando información que permita orientar hacia el mejoramiento de los procesos formativos.

- ✓ Respecto del Objetivo Específico N°4.1.2.3: “Evaluar el impacto de los instrumentos de evaluación de ejercicio lector como innovación en el ámbito de la enseñanza, sobre el foco del modelo por competencias, en las y los estudiantes de la asignatura de habilidades comunicativas I, de la carrera Técnico en Educación Parvularia y Primer Ciclo de Enseñanza Básica, Instituto Profesional y Centro de Formación Técnica los Lagos, Sede Coyhaique”, se torna necesario entender el concepto de evaluación como un proceso continuo y desarrollado de manera sistemática y planificada. Evaluar permite emitir juicios que transiten en la consecución de logros de aprendizaje en los estudiantes, favoreciendo la calidad de la enseñanza, donde tanto el docente y educando deben analizar sus prácticas, estrategias, métodos y determinación del motivo de él o los resultados. Responder a preguntas clave, permitirá organizar la información, a modo de alcanzar los propósitos establecidos en el proceso de enseñanza aprendizaje. ¿Qué evaluar? Una vez definido lo que se espera que el estudiante aprenda, las evidencias en su proceso de aprendizaje, el significado de éstas y el modo de utilización de información recabada, se reafirma que, lo que se debe evaluar es el alcance de los aprendizajes por parte de los estudiantes y, para esto, se utiliza como referente el objetivo o los resultados de aprendizaje, definidos para una asignatura o curso

específico.

En consecuencia, se evalúan los resultados u objetivos de aprendizaje declarados en el currículo y ante ello, es fundamental la redacción clara, el conocimiento y orientación, acerca de los indicadores de evaluación. Éstos últimos permitirán visibilizar y concretizar el logro de los aprendizajes.

Los indicadores de evaluación deben ser comprendidos como señales concretas de aprendizaje, éstos se consideran como parámetros, los cuales serán utilizados para designar una base de referencia sobre el juicio de valor que se establece al evaluar. “Los datos empíricos de la confiabilidad de la medición y las condiciones de administración del instrumento son aspectos centrales a ser considerados para velar por el error de medición asociado a la medición; y, consecuentemente, al margen de seguridad o riesgo en la toma de decisiones”. (Cedetec, 2007) ¿Para qué evaluar? Evaluar en el estudiante, el logro de determinados aprendizajes es indispensable para la orientación del proceso de la enseñanza, pues tomar decisiones sobre el curso de acciones a orientar, permitirá el estudio temprano de corrección sobre cualquier déficit evidenciado.

Se evalúa para indagar en la obtención de datos, respuestas, evidencias e información que dé cuenta de los resultados alcanzados, construyendo aprendizajes significativos. ¿Cuándo evaluar? Se evalúa en el instante que el desarrollo del proceso de enseñanza permita que se recoja información, datos y evidencias, referidas a lo que se desea alcanzar, es decir, obteniendo el desarrollo de un procesamiento claramente fundamentado, permitiendo la emisión de juicios de valor y retroalimentación al estudiante sobre su propio desempeño. “El diseño de todo instrumento requiere tomar decisiones coherentes con el propósito de medición. Entre las principales, se encuentran; qué es lo que va a ser medido, a quién se le va a aplicar, qué uso se va a hacer de los puntajes obtenidos, y cuáles serán los criterios que se utilizarán para validar los ítems y el test completo”. (Cedetec, 2007).

La retroalimentación se reconoce como factor clave a incorporar en el transcurso del proceso de enseñanza, pues permite proporcionar información y análisis sobre el desempeño académico del estudiante, suministrando apertura para mejorar las debilidades y transformando éstas en apoyo para las fortalezas. Lo anterior, permitirá la integración de conocimientos previos con los nuevos aprendizajes, esto a partir de la retroalimentación recibida del educador. En el proceso de enseñanza, el modelo: estudiante-docente-contenido, otorga especial relevancia al profesor en el seguimiento grupal e individual de él o los estudiantes, como también al planteamiento de estrategias o procedimientos que incorporen recursos metodológicos,



dirigidos a estimular las habilidades y destrezas.

El docente, en su rol de formador debe comunicar, asesorar y orientar al estudiante sobre el protocolo de desarrollo y aplicación efectiva de sus estrategias, sobre aprendizajes esperados u objetivos propuestos, el método de alcance de éstos y, en definitiva, los procedimientos, sus características, progresión y detalles sobre resultados académicos. “En las aulas, los maestros y profesores evalúan a sus alumnos, algunas veces con el propósito de conocer qué han aprendido y cuáles son sus dificultades, de modo de ayudarlos en su proceso de aprendizaje o con el propósito de otorgarles una calificación”. (Ravela, 2006). El docente debe abordar los contenidos, enseñando éstos de tal modo que sean discernidos por los estudiantes y posible de ser transferidos a la diversidad de contextos; apoyar y motivar a la participación en aula, la interconexión y generación de vínculos entre los distintos miembros de una entidad educativa; evaluar, medir y facilitar el aprendizaje en comunidad.

9. Propuestas Remediales

Sumado a la confección de instrumentos de evaluación presentados en este informe, a saber: Prueba Mixta junto a su Tabla de Especificaciones y la Rúbrica como Instrumento de Evaluación Auténtica, se sugiere también incorporar a las prácticas pedagógicas el portafolio como recurso educativo, una herramienta que permite desarrollar habilidades como: investigación, comunicación, resolución de problemas, análisis, interpretación y síntesis sobre la información de conocimientos. En la práctica de aula cotidiana, el instrumento en estudio (portafolio) puede ser aplicado, preferentemente durante un régimen semestral.

El portafolio como estrategia metodológica permite: identificar, procesar y sintetizar información desde diversas fuentes de aprendizaje, organizar información relevante, revisar planteamientos a la luz de nuevas evidencias y perspectivas, suspendiendo juicios en ausencia de información suficiente. “La aplicación del razonamiento práctico a la enseñanza implica algo más que el mero cálculo de los medios para alcanzar un fin. El trabajo educativo se inmiscuye en la vida de otras personas, pudiendo influenciarlas a través de los medios elegidos para llevar a cabo tareas concretas. Por esto, todas las prácticas didácticas no son iguales frente a los valores que pretenden promover.” (Moreno, 2011). Establecer relaciones entre los distintos sectores de aprendizaje, comparar similitudes y diferencias, comprender el carácter sistémico en la realización de un proyecto, pensar, monitorear y evaluar el propio aprendizaje, sin duda son habilidades pretendidas ante la dinámica de un portafolio. Implementar el portafolio como recurso educativo en aula, implica reflexionar sobre la práctica evaluativa como una actividad de permanente búsqueda e indagación sobre el desempeño del estudiante, identificando sus fortalezas y debilidades. El educador se determina como un ente facilitador de aprendizajes, es decir, aprendizajes que no sólo refieran a las capacidades y/o estructura cognitiva, sino también a potenciar las actitudes y habilidades como entidades promotoras de la nueva reforma educacional. La práctica evaluativa requiere de cambios, específicamente en la dinámica de trabajo actual del docente, sus creencias con respecto a la dimensión del ejercicio profesional, donde el estudiante participe de manera activa en su proceso de aprendizaje, otorgando el espacio y tiempo necesario para ejercer el producto de la autoevaluación y coevaluación, pues esta propuesta permite pensar que, innovando en los procesos de mediación, se podrá modificar creencias que actualmente, impiden conducir al mejoramiento de la práctica evaluativa. En cada profesión se elabora una ética específica que es revisada y puesta al día periódicamente. “En nuestro momento histórico las distintas éticas profesionales han de respetar y



apoyar el marco ético de la ética cívica, verdadero soporte moral de la convivencia en sociedades pluralistas, y desde ahí han de aportar sus propios valores correspondientes a la profesión de que se trate”. (Martínez, 2006)



10. Bibliografía

Briones, G. (1996). Metodología de la investigación; Constructos, Variables e Hipótesis. Obtenido de <http://aquifue.files.wordpress.com/2007/01/11-constructos-variables-e-hipotesis.pdf>

Camargo, A., Hederich, C. (2010). Bruner: Dos teorías cognitivas, dos formas de significar, dos enfoques para la enseñanza de la ciencia. Artículo publicado para Universidad Pedagógica Nacional. Colombia.

Cassany, D. (2006). Tras la línea. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Anagrama S.A.

Centro de Desarrollo, Experimentación y Transferencia de Tecnología Educativa Cedetec (2007). Tabla de especificaciones. Compendio de métodos de evaluación de aprendizajes. Universidad de Santiago de Chile.

Centro de Desarrollo, Experimentación y Transferencia de Tecnología Educativa Cedetec, (2007), *Tipos de instrumentos. Compendio de métodos de evaluación de aprendizajes*. Universidad de Santiago de Chile.

Centro de Desarrollo, Experimentación y Transferencia de Tecnología Educativa CEDETEC (2007). Rúbrica en Compendio de métodos de evaluación de aprendizajes. Universidad de Santiago de Chile.

Chevallard. (1991). La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado. Obtenido de <http://educacion.idoneos.com/index.php/118272>

Chile, Educar. (16 de abril de 2011). Educar Chile, el portal de la educación. Recuperado el 19 de junio de 2012, de enlace resumen resultados: <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=208734>

COLOMER. (1993). LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN LECTORA.

Coll, C. (1988). Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. Universidad de Barcelona.

Corbetta, P. (2007). Metodología y Técnicas de Investigación Social. Mc Graw Hill.

Crespo A., N., García E., G., & Carvajal, C. (2003). Concepciones Didácticas de la lectura: Su influencia en el saber de los escolares. Valparaíso: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.



DEMRE. (2011). COMPENDIO ESTADÍSTICO PROCESO DE ADMISIÓN. UNIVERSIDAD DE CHILE, VICERRECTORÍA DE ASUNTOS ACADÉMICOS.

Díaz, F & Hernández, G. (2008). Constructivismo y Aprendizaje significativo capítulo 2. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista. Mc. Graw Hill.

Facultad de Economía y Negocios Universidad de Chile (2013). Docentes: 10 tips para elaborar un arúbrica de evaluación (extracto). Centro de Enseñanza y Aprendizaje.

Ferreras, A. P. (2003). Cognición y Aprendizaje, Fundamentos Psicológicos. Madrid, España: Ediciones Pirámide.

Friz Friz, M. M. (2008). Aproximación a las representaciones sociales de los alumnos en torno a la Universidad Autónoma de Chile, sede Talca (Tesis inédita de pre- grado) Universidad Autónoma de Chile, Talca.

Gallardo de Parada , Y., & Moreno Garzón , A. (1999). http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/428/MODULO_3/ICFES_199_9_RECOLECCION_DE_LA_INFORMACION.pdf. Obtenido de http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/428/MODULO_3/ICFES_199_9_RECOLECCION_DE_LA_INFORMACION.pdf.

García, E. (2009) Capítulo I: Aprendizaje y construcción del conocimiento en Las plataformas de aprendizaje. Del mito a la realidad. Madrid: Biblioteca Nueva.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (1998). Metodología de la Investigación - segunda edición. Colombia: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V.

Hewstone, C., (2019). *Manual de Evaluación. Propuesta para la Evaluación de Resultados de Aprendizaje*. Serie Creación n°71. Facultad de Ciencias de la Educación: Escuela de Pedagogía en Educación Diferencial. Centro de Investigación en Educación Superior CIES-USS; Valdivia.

Kennedy, D. (2007). Redactar y utilizar resultados de aprendizaje. Un manual práctico. University College Cork. Irlanda.

Leyva, Y., (2010), *Evaluación del aprendizaje: Una guía práctica para profesores*.

Mayor, L. Tortosa, F. (2008). Psicología Comparada y Protoetología en las Investigaciones del primer Watson. Historia de la Psicología.



Medina Rivilla, A., & Salvador Mata, F. (2002). *Didáctica General*. Madrid, España: Prentice Hall.

Mendoza Fillola, A. (2003). *Didáctica de la lengua y la literatura para primaria*. Madrid, España: Pearson Educación S.A.

Ministerio de Educación. (2011). *Aprueba planes y programas de estudio para primer y segundo año de enseñanza media*. Santiago.

Ministerio de Educación Pública, MEP (2011). *La prueba escrita*. San José, Costa Rica.

Moreno Arteaga, J. (2004). *De la didáctica de la Literatura a la transmisión de la Literatura. Reflexiones para una nueva educación literaria*. Caracas, Venezuela.

Rojas Vargas, A. (2008). *Validez de contenido de la prueba*. Extraído del texto *La prueba escrita*. San José.

Roy, D (2014) "Vygotski y su teoría del aprendizaje sociocultural". Apunte docente. P. 2
Skinner. (1994). *Sobre el Conductismo*. Barcelona: Planeta- De Agostini, S.A.

Unidad de currículum y evaluación. Ministerio de Educación de Chile. *Tabla de criterios. Extracto de Evaluación para el aprendizaje: Módulo 2. La formulación de criterios de evaluación para promover el aprendizaje*.

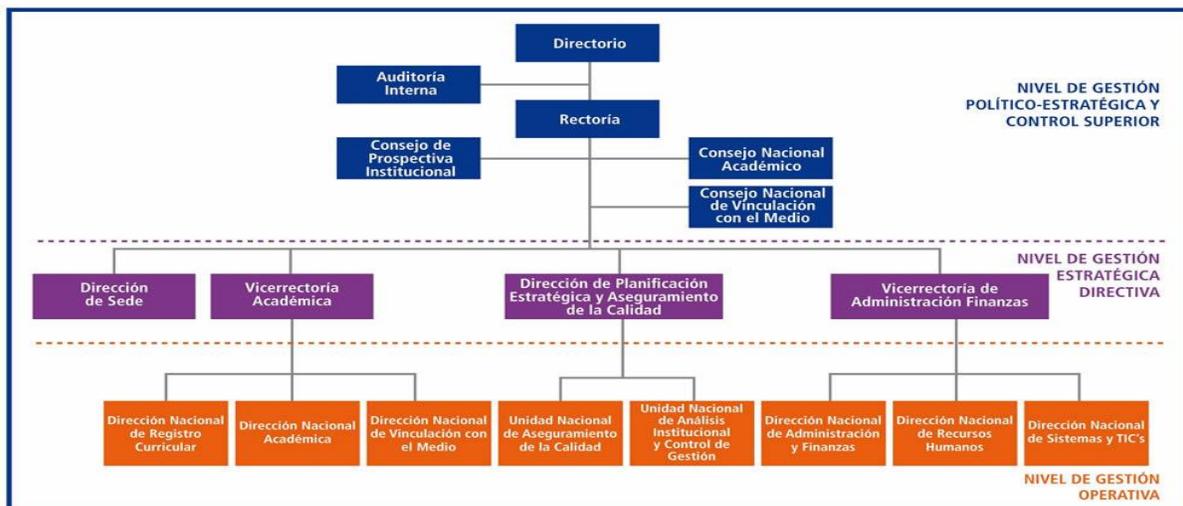
Vera Vélez, L. *Rúbricas de evaluación*. Departamento de Educación y Ciencias Sociales. Universidad Interamericana de Puerto Rico. Recinto de Ponce.

11. Anexos

- Estructura Organizacional

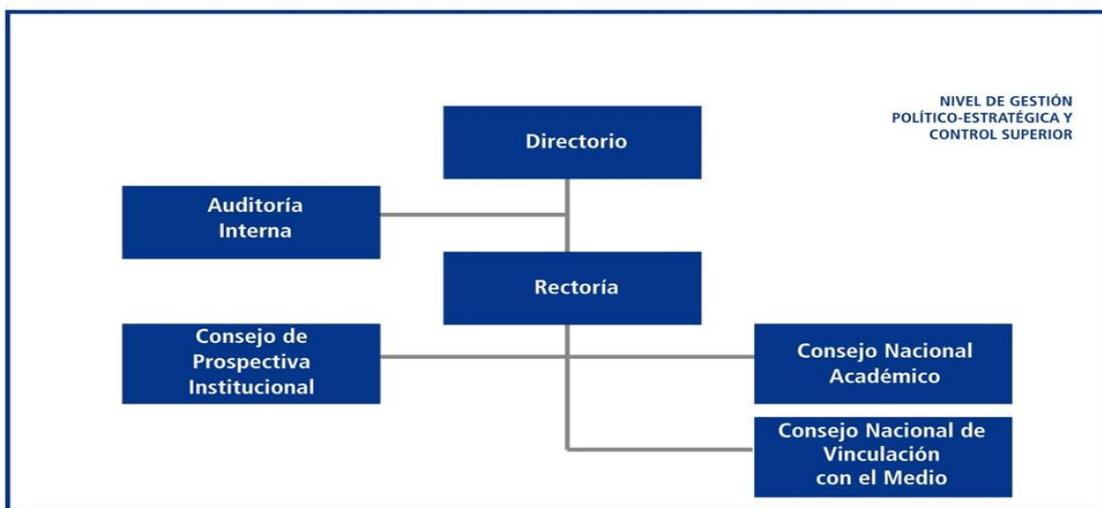
ANEXO 1

- Organigrama Institucional - Nivel de Gestión Político-Estratégica y Control Superior



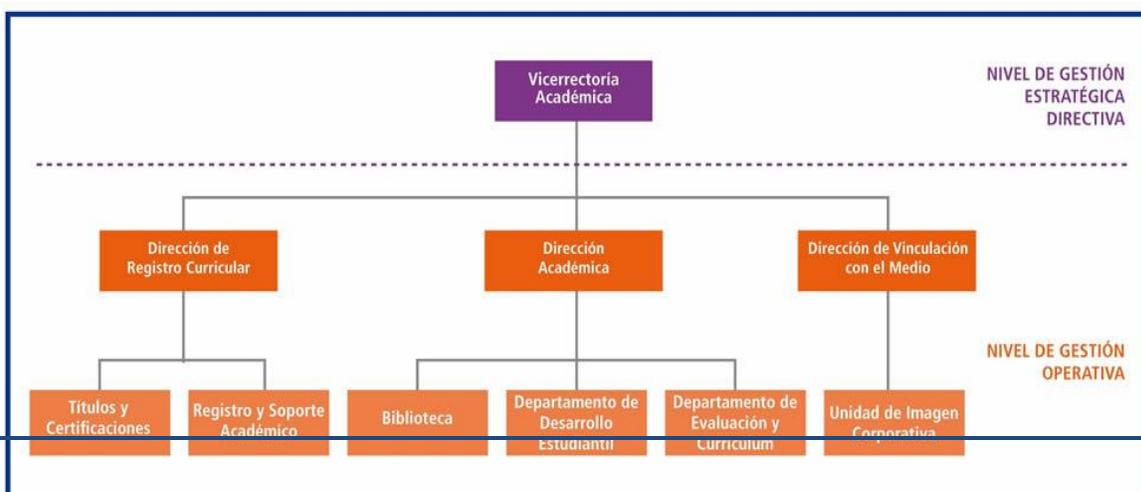
ANEXO 2

- Organigrama Directorio - Nivel de Gestión Político-Estratégica y Control Superior



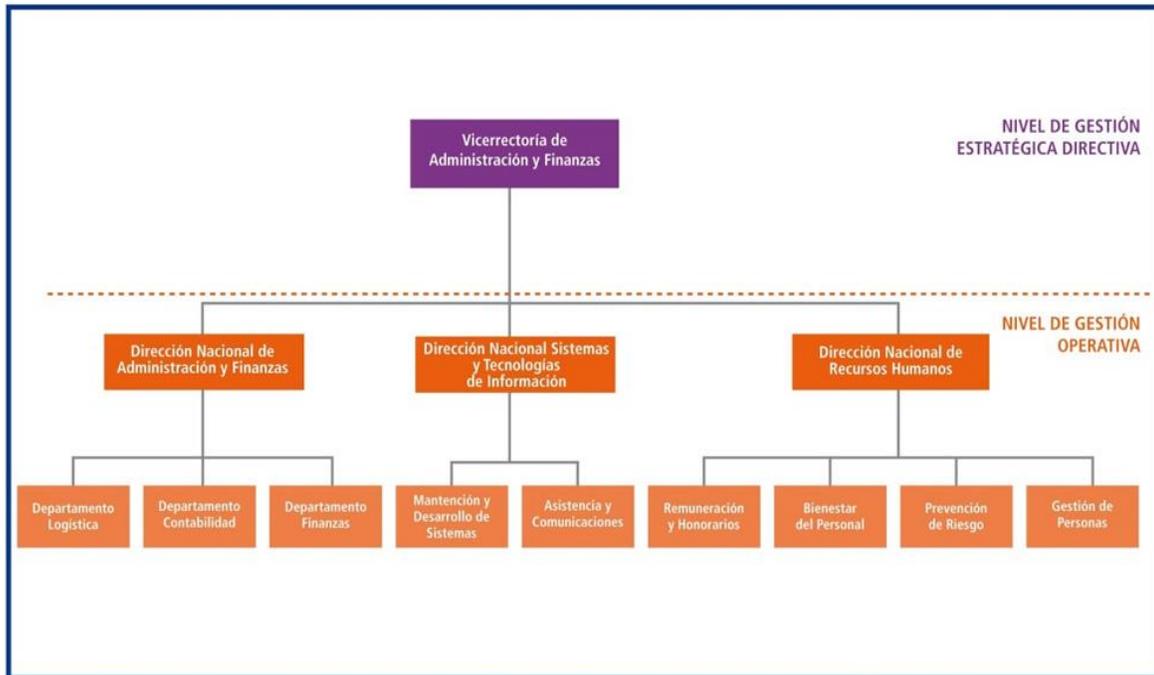
ANEXO 3

- Organigrama Directiva Académica - Nivel de Gestión Estratégica



ANEXO 4

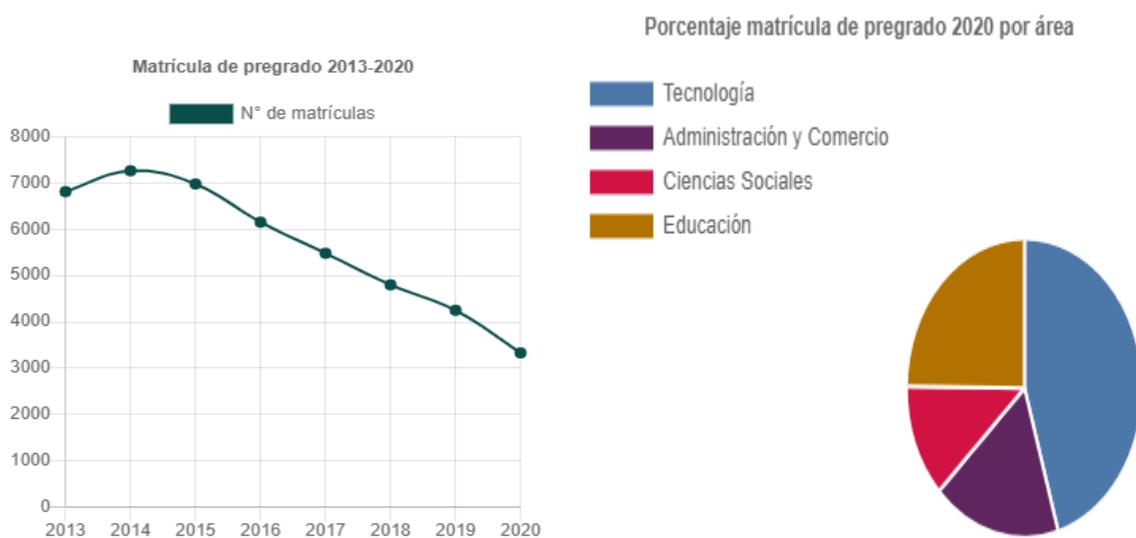
Organigrama Directiva Administración y Finanzas - Nivel Gestión Estratégica



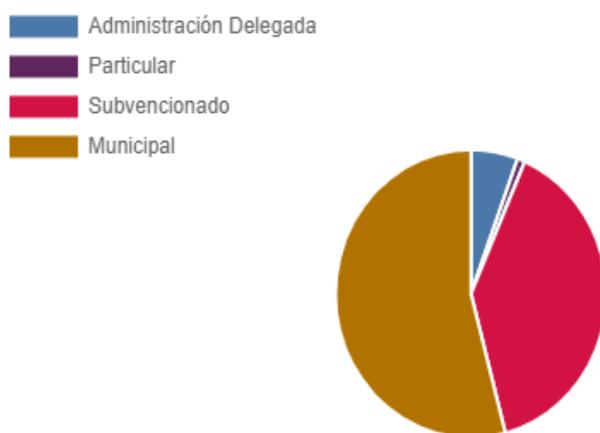
- Indicadores de Gestión

ANEXO 5

- Matrícula Pregrado Instituto Profesional



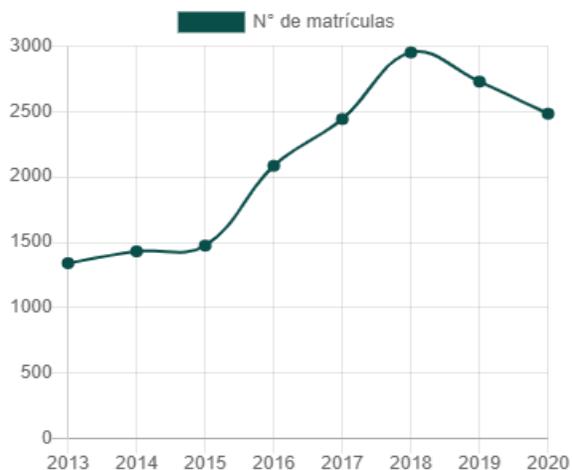
Porcentaje matrícula de pregrado 2020 por establecimiento de origen



ANEXO 6

- Matrícula Pregrado Centro de Formación Técnica

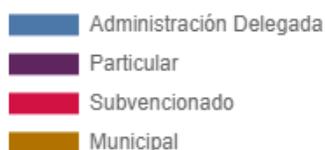
Matrícula de pregrado 2013-2020



Porcentaje matrícula de pregrado 2020 por área



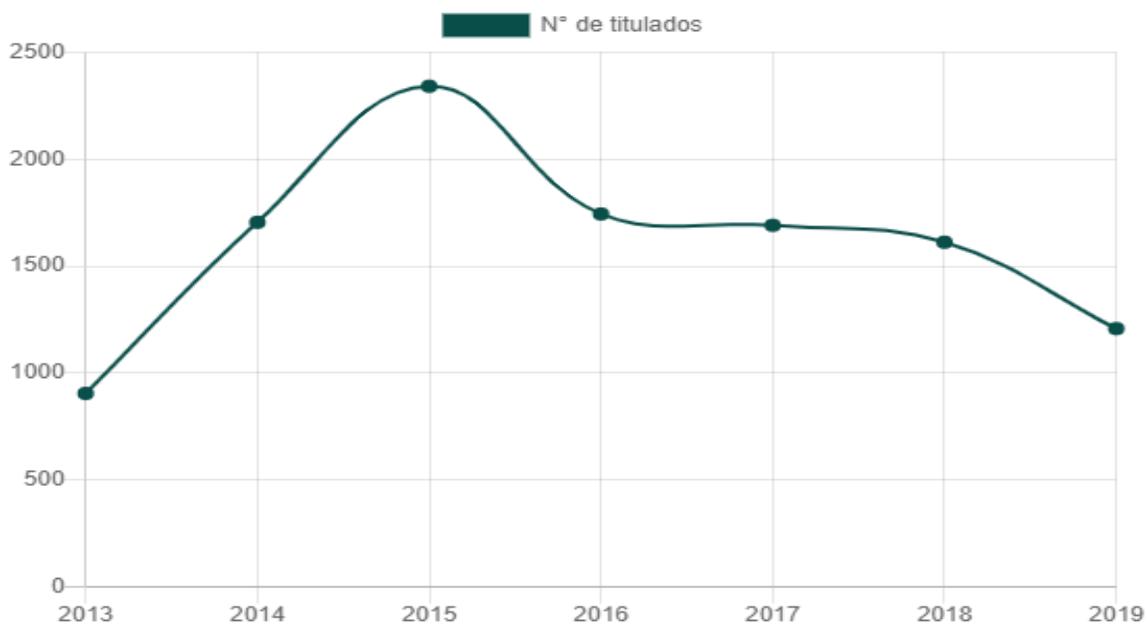
Porcentaje matrícula de pregrado 2018 por establecimiento de origen



ANEXO 7

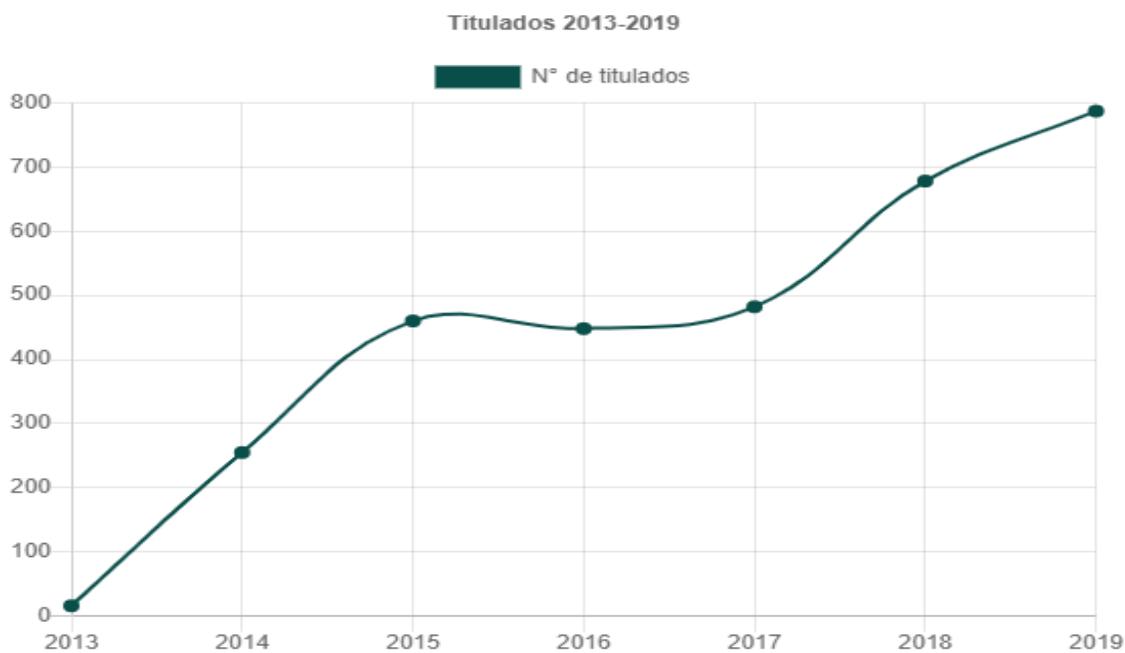
- Titulación Instituto Profesional

Titulados 2013-2019



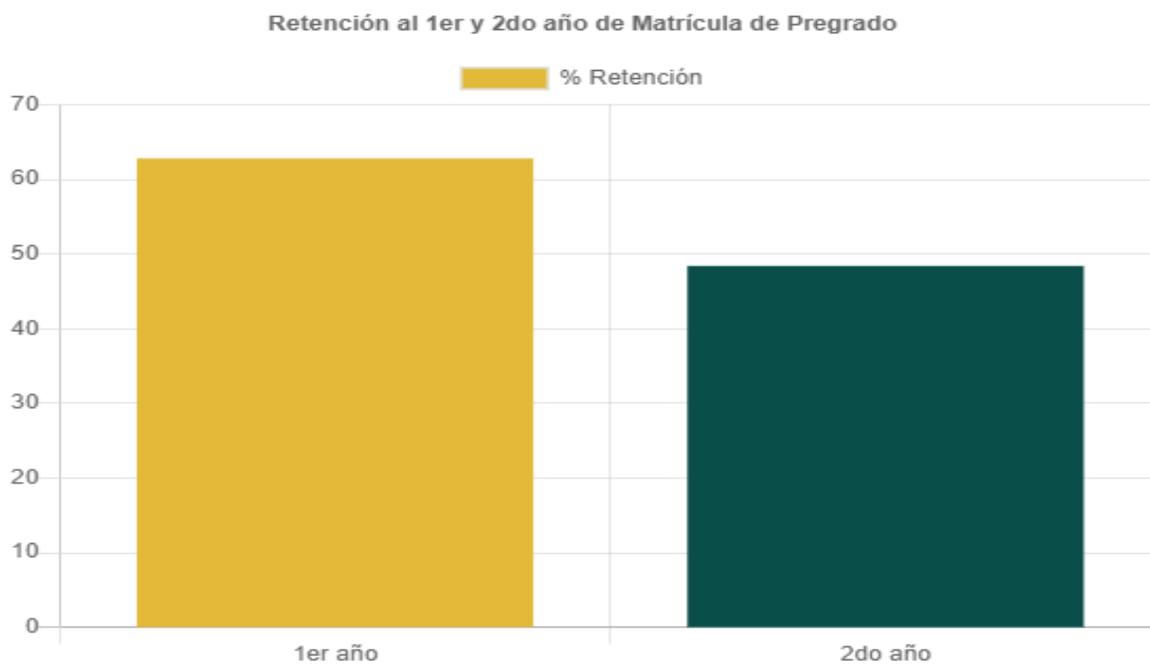
ANEXO 8

- Titulación Centro de Formación Técnica



ANEXO 9

- Retención Instituto Profesional



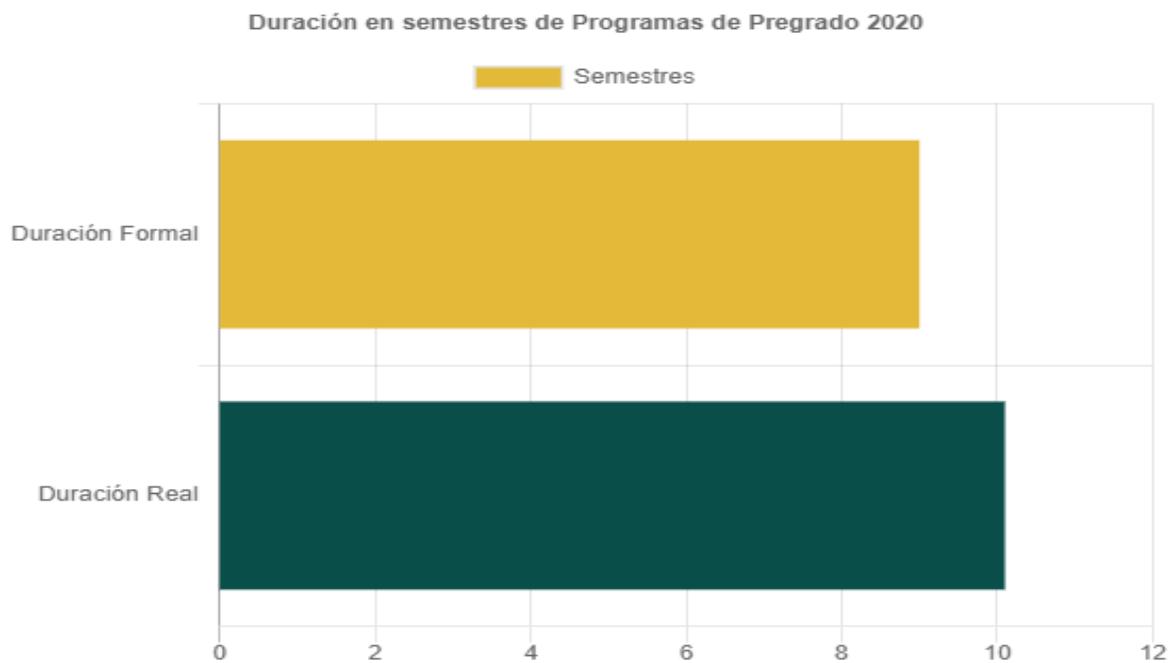
ANEXO 10

- Retención Centro de Formación Técnica



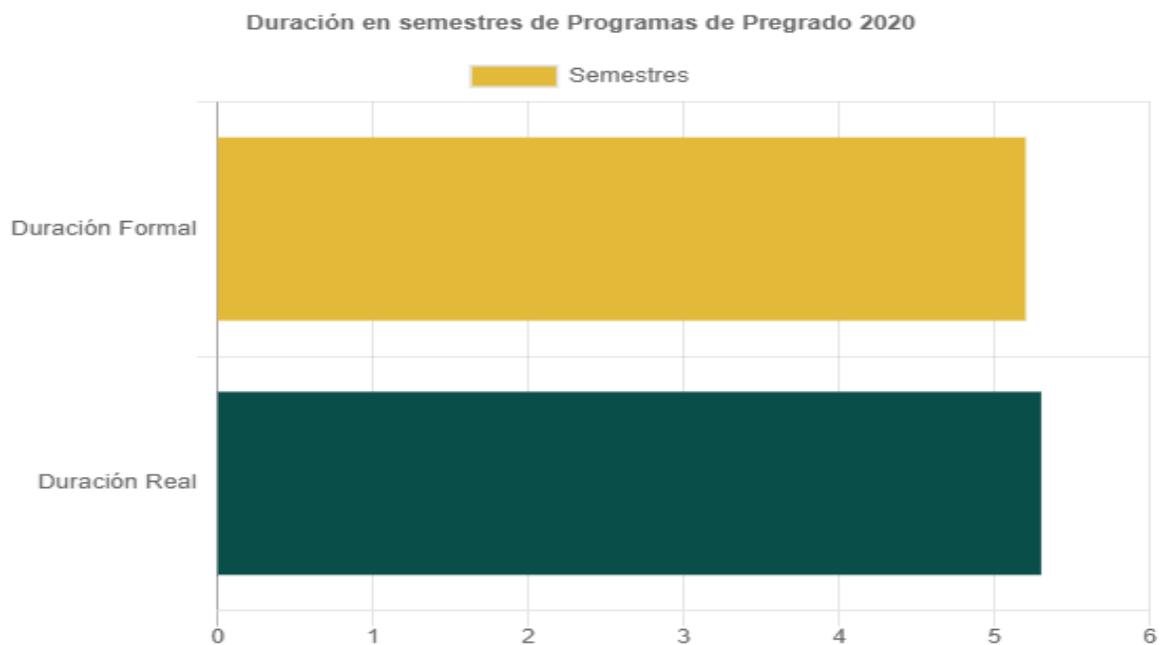
ANEXO 11

- Duración de Carreras Instituto Profesional



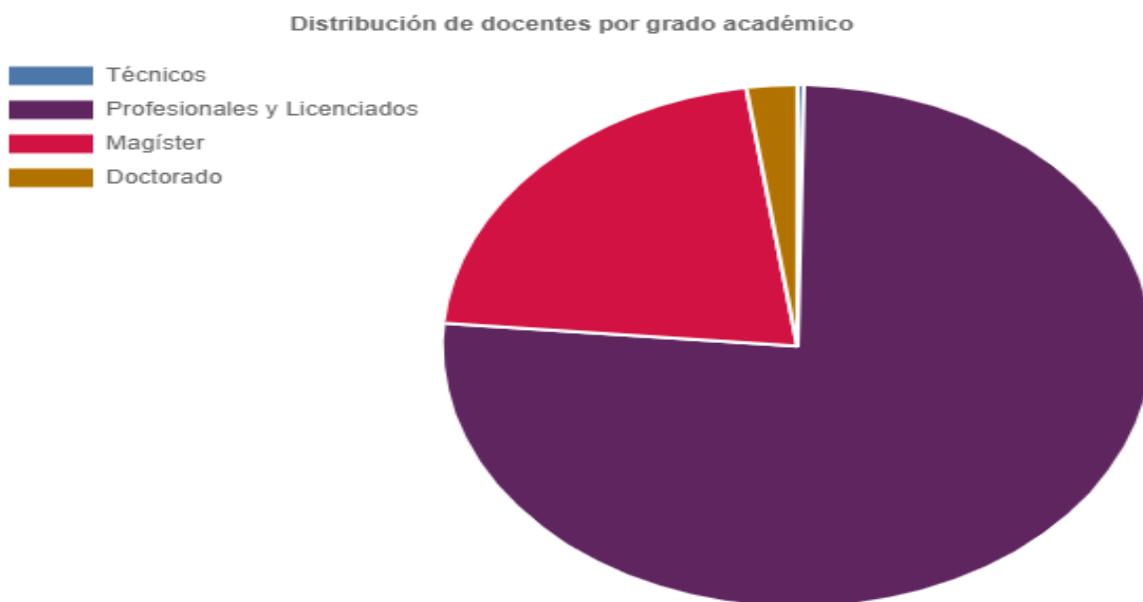
ANEXO 12

- Duración de Carreras Centro de Formación Técnica



ANEXO 13

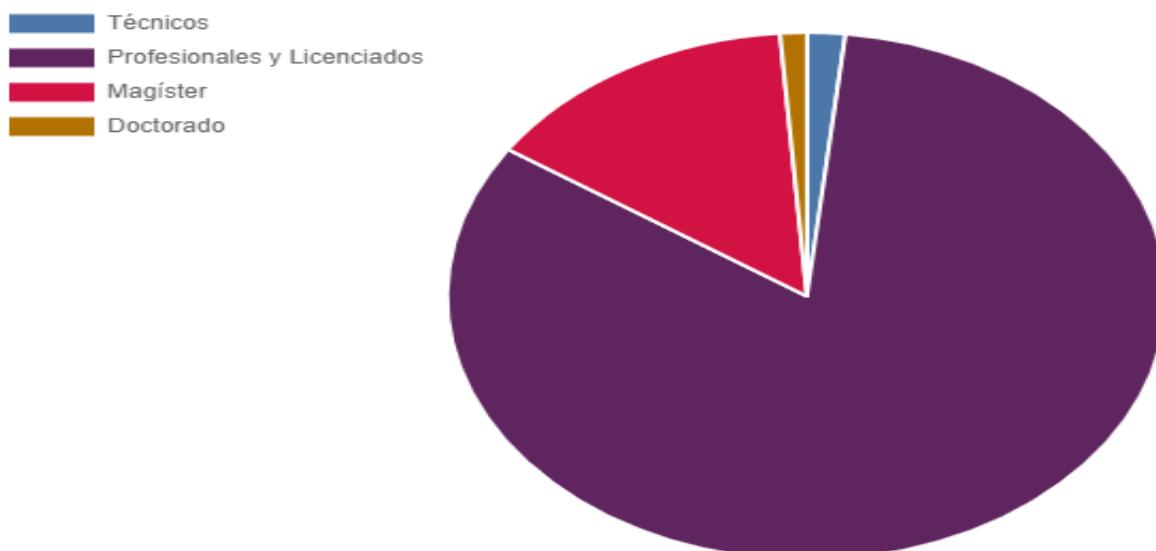
- Distribución de Docentes Pre-Grado Instituto Profesional



ANEXO 14

- Distribución de Docentes Pre-Grado Centro de Formación Técnica

Distribución de docentes por grado académico



ANEXO 15

Empleabilidad Instituto Profesional

Acreditación de la institución	Carrera	% de titulados con continuidad de estudios	Retención de 1 ^{er} año	Duración real (semestres)	Empleabilidad al 1 ^{er} año	Ingreso promedio al 4 ^o año
No	Construcción Civil	2,9%	56,8%	10,4	69,2%	De \$1.100.000 a \$1.200.000
No	Técnico en Construcción	41,2%	46,7%	5,7	62,4%	s/i
No	Ingeniería en Administración de Empresas	2,7%	50,0%	9,9	84,4%	De \$900.000 a \$1.000.000
No	Técnico en Administración de Empresas	36,5%	67,8%	5,0	60,0%	De \$700.000 a \$800.000
No	Ingeniería en Prevención de Riesgos	3,1%	s/i	11,2	63,2%	De \$900.000 a \$1.000.000
No	Técnico en Prevención de Riesgos	21,7%	s/i	4,8	32,0%	De \$600.000 a \$700.000
No	Psicopedagogía	18,8%	70,4%	9,6	65,8%	De \$700.000 a \$800.000
No	Técnico en Educación Diferencial	43,5%	63,4%	5,7	42,3%	De \$500.000 a \$600.000
No	Contador Auditor	0,7%	s/i	s/i	77,1%	De \$1.000.000 a \$1.100.000

ANEXO 16

Empleabilidad Centro de Formación Técnica

Acreditación de la institución	Carrera	% de titulados con continuidad de estudios	Retención de 1 ^{er} año	Duración real (semestres)	Empleabilidad al 1 ^{er} año	Ingreso promedio al 4 ^o año
No	Técnico en Educación Parvularia y Primer Ciclo	8,0%	73,4%	5,1	37,7%	De \$400.000 a \$500.000
No	Técnico en Enfermería	2,2%	60,6%	6,0	37,9%	De \$500.000 a \$600.000