

PERCEPCIONES EVALUATIVAS, UNA NUEVA CONCEPCIÓN Y PROPUESTA PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN LECTORA¹

Evaluative Perceptions. A New Concept and Proposal to Evaluate Reading Comprehension

Pamela Pérez ²
Jacqueline Viveros ³

Abstract

This study aims to identify perceptions regarding the evaluation of reading comprehension. Then, it presents a new concept in relation to Reading Comprehension evaluation practices. It also presents a training proposal, which considers evaluation inherent in learning, and motivation as the central concept in reading. Finally, reading comprehension involves developing and assessing levels of comprehension.

In education, based on the importance of learning, it is essential to analyze the concept of evaluation; therefore, the need to generate changes in the conceptualization of evaluation and in the evaluation procedures is detected. Consequently, a training proposal is presented to enable conceive evaluation as part of learning, considering motivation as a basis for reading, a significant functional activity, and the evaluation of comprehension levels, through an assessment matrix, which allows evaluation to identify the relevance of evaluation instruments in relation to the levels of comprehension it assesses.

Key words: *Perception - evaluation - reading comprehension - training proposal.*

¹ Tesis para optar al Grado de Magister en Educación mención Evaluación Educacional, Universidad de la Frontera, Temuco, Chile.

² Magister en Educación Mención Evaluación Educacional. Universidad Católica de Temuco. E-mail: pame_uct1@hotmail.com

³ Profesor Guía de Tesis. Universidad de La Frontera, Temuco, Chile. E-mail: jacqueline.viveros@ufrontera.cl

Resumen

El presente estudio busca identificar las percepciones en relación a la evaluación de la comprensión lectora, luego aborda una nueva concepción en relación a las prácticas evaluativas de la comprensión lectora, y se presenta una propuesta de capacitación, en la cual se considera, la evaluación inherente al aprendizaje, la motivación como eje central de la lectura y, finalmente, la comprensión lectora, que implica desarrollar y evaluar niveles de comprensión.

En educación, en relación a la importancia de los aprendizajes, es fundamental analizar el concepto de evaluación, por lo cual, se detecta la necesidad de generar cambios en la conceptualización de la evaluación y en los procedimientos evaluativos. Se presenta una Propuesta de Capacitación que permita concebir la evaluación como parte del aprendizaje, considerar la motivación como base de la lectura, una actividad funcional, significativa, y la evaluación de niveles de comprensión, a través de una Matriz de valoración, la cual permite evaluar para identificar la pertinencia de los instrumentos evaluativos en relación a los niveles de comprensión que evalúa.

Palabras clave: Percepción - evaluación - comprensión lectora - propuesta de capacitación.

Introducción

Uno de los puntos críticos en la educación de nuestro país es la poca capacidad que se tiene en Chile para comprender lo que se lee. Durante el año 2011 el gobierno realizó un Estudio del Comportamiento Lector⁴, aplicado a dos distintos grupos de 9 a 65 años. De los encuestados sólo un 3% se declara lector frecuente. La investigación arrojó como resultado que el 84% de los chilenos no comprende lo que lee. Como bien sabemos la lectura es la base y herramienta primordial para llevar a cabo cualquier proceso cognitivo.

⁴ Estudio sobre el Comportamiento Lector a Nivel Nacional, Centro de Microdatos, Universidad de Chile, Diciembre, 2011

Marco Teórico

Comprensión lectora en Chile y América Latina

Uno de los puntos críticos en la educación de nuestro país es la poca capacidad que se tiene en Chile para comprender lo que se lee. Durante el año 2011 el gobierno realizó un Estudio del Comportamiento Lector⁵, aplicado a dos distintos grupos de 9 a 65 años. De los encuestados sólo un 3% se declara lector frecuente. La investigación arrojó como resultado que el 84% de los chilenos no comprende lo que lee. Como bien sabemos, la lectura es la base y la herramienta primordial para llevar a cabo cualquier proceso cognitivo.

La lectura es una herramienta de suma importancia en el proceso de desarrollo y maduración de los niños y en el logro de aprendizajes tanto en los niños, como en los jóvenes y adultos, para lo cual se hace indispensable el desarrollo de la Comprensión lectora como habilidad cognitiva que permite el cumplimiento de la noble misión favorecer el aprendizaje y éxito escolar.

Dada la importancia que existe en la relación entre comprensión lectora, aprendizaje y rendimiento escolar, la lectura requiere ser desarrollada a través de estrategias metodológicas y evaluativas idóneas, que aseguren el desarrollo de habilidades cognitivas superiores y como base la Comprensión lectora.

Schiefelbein (2008), plantea que “la baja comprensión de lectura, constatada por la Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura, UNESCO, sugiere investigar sus causas; las pruebas de comprensión de lectura coordinadas por UNESCO para unos quince países permite concluir que un 50% de los estudiantes de un cuarto grado no entiende la idea principal de una breve frase”. En base al escaso avance la UNESCO concluye en que no basta con ofrecer educación primaria, sino que debería ser de buena calidad” (Schiefebein, 2000:28).

⁵ Estudio sobre el Comportamiento Lector a Nivel Nacional, Centro de Microdatos, Universidad de Chile, Diciembre, 2011.

Evaluación Auténtica

Tradicionalmente, el educador ha estado en búsqueda de estrategias de enseñanza y en verificar los resultados midiendo el aprendizaje, sin embargo, la evaluación debe ser un proceso amplio y global, que sea parte del aprendizaje. “La evaluación no se utiliza como un instrumento de aprendizaje para el que enseña, sino como un simple modo de comprobación del esfuerzo realizado por el que aprende” (Santos Guerra, 1996:75).

Santos Guerra (2006), plantea algunas patologías que presenta la evaluación educativa, que tienen relación con la tendencia de evaluar solamente resultados; una evaluación que analiza sólo resultados va acompañada de imprecisión, si se evalúan conocimientos, no se realiza evaluación continua, no se hace autoevaluación, no se hace metaevaluación, se utiliza instrumentos inadecuados estáticos, cuantificadores y descontextualizados, no se evalúa éticamente.

En definitiva, el proceso evaluativo debe ser parte del aprendizaje, para realizar un apropiado procedimiento de evaluación, enfocado a desarrollar aprendizajes significativos.

Ahumada afirma “Una propuesta evaluativa válida es aquella que es inherente y consustancial a cada aprendizaje y que ya no es posible entender “un aprendizaje sin evaluación y una evaluación sin aprendizaje”. (Ahumada, 2001:17).

Cuadro N° 1
Diferencias entre Enfoque Predominante y Enfoque Auténtico
(Ahumada, 2001:21)

Enfoque Predominante	Nueva Propuesta Evaluativa
Enseñanza y evaluación grupal y Uniforme	Evaluación personalizada y variada
Predominio de la función Administrativa	Evaluación congruente con los Aprendizajes
Evaluación en términos de logros o Resultados	Énfasis en lo procesual y situacional
Propósitos de carácter reproductivo	Búsqueda de evidencias auténticas de aprendizaje
Predominio de pruebas de lápiz y papel	Evaluación participativa y colaborativa
	Aceptación de técnicas e instrumentos evaluativos no ortodoxos

Principios evaluativos de la Evaluación Auténtica

Ahumada (2001) plantea principios y posibles acciones que favorecerían los aprendizajes.

Continuidad y permanencia de la evaluación

La evaluación debe constituir un proceso más que un suceso y, por tanto, interesa obtener evidencias centradas en el proceso de aprender más que en los resultados.

Carácter retroalimentador del proceso evaluativo

El propósito esencial de un proceso evaluativo centrado en el aprendizaje debe apuntar a establecer niveles de progreso, tomando en consideración su incorporación significativa a los conocimientos previos y aceptar la presencia del error como una forma de aprender.

Roles de la evaluación en el proceso de aprendizaje

El proceso evaluativo en una concepción centrada en el logro de aprendizajes significativos enfatiza los roles diagnóstico y formativo, dándole una menor importancia a lo sumativo.

La propiedad consustancial del proceso evaluativo al aprendizaje

La evaluación adquiere en esta nueva concepción un papel como elemento que permite mostrar al estudiante el nivel de logro de sus aprendizajes significativos. La autoevaluación y coevaluación permanentes resultan formas adecuadas de obtención de evidencias durante el proceso de aprender.

Utilización de nuevos procedimientos de evaluación

El creciente uso de nuevos procedimientos evaluativos no ortodoxos que complementen la información obtenida mediante pruebas escritas, aceptar técnicas que debieran ser consideradas como procedimientos legítimos de evaluación, como por ejemplo, la autoevaluación y la coevaluación.

Ahumada (2005), menciona que la gama de instrumentos y técnicas que hoy se está empleando para recoger evidencias de aprendizaje de los estudiantes resultan cada vez más variadas; instrumentos y técnicas no convencionales como: matriz de valoración o rúbricas, mapas semánticos y conceptuales, la UVE de Gowin, gráficos de síntesis, elaboración de organigramas, mandalas e idiogramas entre otros.

Prieto y Contreras (2005) afirman respecto del proceso evaluativo que no es posible entender que existan evaluaciones del aprendizaje y evaluaciones para el aprendizaje: las primeras controlan el nivel de aprendizaje de los estudiantes, las segundas los favorecen, dependiendo de las concepciones y prácticas de los profesores.

Enseñanza y evaluación de la comprensión lectora

OCDE (2009), plantea que “la competencia lectora se define en el Marco de Lectura de PISA 2009 como la capacidad para comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personal, y participar en la sociedad”. Un nuevo marco para la evaluación (MEC, INCE, 2000: 37).

Se puede señalar que la comprensión de lectura, es la base para el aprendizaje, para el desarrollo de la inteligencia y la imaginación de los estudiantes. De acuerdo a lo anterior, es posible señalar que la comprensión lectora es un proceso complejo por lo que implica enfrentar al alumno a una serie de actividades de diferente nivel de dificultad, que sean estimulantes y desafiantes que incentiven y motiven a la lectura y comprensión.

Motivación de las TIC frente a la comprensión lectora

Frente al proceso de lectura es fundamental la motivación, estrategias metodológicas innovadoras, desafiantes, efectivas en relación al incentivo por la lectura, desarrollo del gusto por leer.

Carriedo (1994), señala que la lectura es una actividad motivada, esto significa que de un modo u otro, siempre leemos con un propósito: entender lo que leemos, obtener información para resolver un problema. En consecuencia, podemos decir que la motivación con que leemos es responsable de las diferencias individuales que aparecen a lo largo del proceso de comprensión. La investigación ha demostrado que uno de los factores que influye en la comprensión es la motivación.

Iglesias (2007) y Molina (2009), afirman que las TIC pueden convertirse en un estímulo para una nueva metodología y organización de los escenarios de aprendizaje, buscando una mayor autonomía del alumno en su aprendizaje, mayores niveles de interactividad y una mayor comprensión de los conceptos, en definitiva, un aprendizaje más significativo y más estimulante.

Las Bases Curriculares estipulan que las tecnologías de la información y la comunicación son fundamentales a la hora de hablar de motivación a la lectura; las TIC se integran al desarrollo de los objetivos de aprendizaje de los tres ejes de la asignatura. Internet provee la posibilidad de acceder a todo tipo de textos y constituye una de las herramientas indispensables para la búsqueda de la información y para aprender a investigar.

Analizado lo anterior, se puede afirmar que tanto la lectura como la escritura, se pueden desarrollar y potenciar utilizando las TIC, considerando, por sobre todo, su potencial didáctico y su efecto motivador. “Los profesores tienen el deber de elaborar y/o seleccionar los recursos tecnológicos más apropiados en cada área de conocimiento y hacer un uso pedagógico adecuado de los mismos para favorecer el aprendizaje, aumentar la motivación y conseguir una mayor implicación de los alumnos y sus familias en el proceso formativo (García-Valcárcel y Tejedor, 2006:130).

Evaluación de niveles de comprensión

Dentro de las habilidades de pensamiento, es importante señalar la relevancia de desarrollar y evaluar niveles de comprensión, ya que es un proceso multinivel.

Pérez Zorrilla (2005), asevera que la comprensión lectora es un proceso multinivel; esto implica que el texto debe ser analizado en varios niveles que pueden ir desde los componentes más pequeños como los grafemas hasta los más abarcadores, el texto en sí.



Pérez Zorrilla (2007), afirma que se ha de tener en cuenta aspectos fundamentales: los niveles de comprensión y los tipos de texto, análisis de las demandas cognitivas de las preguntas a las cuales se enfrenta el lector y cómo el alumno ejecuta una

tarea basada en la información proporcionada por un texto; la ejecución de la tarea depende de una serie de factores, entre los que cabe destacar: el contenido del texto, su estructura y su lenguaje; la adecuación entre el procedimiento de evaluación y el lector al que va destinado y, finalmente, las características de la tarea, es decir, la complejidad de los tipos de preguntas.

Cuadro N° 2
Taxonomía de Allende y Condemarín, citado por Pérez (2007)

Comprensión literal	El lector ha de hacer valer dos capacidades fundamentales: reconocer y recordar ideas principales y secundarias, elementos, hechos, nombres, personajes, entre otros.
Reorganización de la información	Es decir, una nueva ordenación de las ideas e informaciones mediante procesos de clasificación y síntesis. Se requiere del lector la capacidad de realizar clasificaciones, bosquejos, resúmenes y síntesis.
Comprensión Inferencial	Este nivel permite la interpretación de un texto. Los textos contienen más información de la que aparece expresada explícitamente. Hacer deducciones supone emplear información e ideas durante la lectura, aunque no estén explícitamente en el texto. Depende, en mayor o menor medida, del conocimiento del mundo que tiene el lector.
Lectura crítica o juicio valorativo	El juicio valorativo del lector que reflexiona sobre el contenido del texto, para lo que necesita conectar la información de éste con los conocimientos procedentes de otras fuentes y evaluar las afirmaciones del texto, contrastándolas con su propio conocimiento del mundo.
Apreciación lectora	En este nivel se consigue una reflexión sobre la forma del texto, una consideración objetiva de éste, una evaluación crítica y una apreciación del impacto de ciertas características textuales como la ironía, el humor, el doble sentido, entre otros. Las características que configuran la base de la obra del autor el estilo forman la parte esencial de este nivel de comprensión.

Solar (2006), propone para la evaluación de la comprensión lectora las preguntas abiertas tipo ensayo, lo cual permite el desarrollo de la creatividad, por

otro lado, son más adecuadas para acercarnos a evaluar la comprensión, ya que permiten el espacio para la expresión, la creatividad, y elaboración personal de una respuesta a interrogantes de diversa complejidad, referidas a habilidades que impliquen conocimiento factual, inferencial o crítico valorativo.

Objetivo general

Conocer las percepciones y prácticas evaluativas más utilizadas por los docentes para evaluar la comprensión lectora en las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemática, Ciencias Naturales e Historia, Geografía y Ciencias Sociales de alumnos de Tercer y Cuarto Año Básico de un Establecimiento Municipal.

Objetivos específicos

Identificar las creencias que subyacen a las prácticas evaluativas de los docentes en relación a la evaluación de la comprensión lectora.

Caracterizar la percepción de los docentes en relación a las prácticas evaluativas que utilizan para evaluar la comprensión lectora.

Reconocer los procedimientos evaluativos que en su mayoría utilizan los docentes.

Identificar niveles de comprensión que utilizan los docentes.

Diseñar una propuesta, Programa de Formación Continua Institucional que fortalezca conocimientos y estrategias evaluativas que permitan favorecer el desarrollo y evaluación de la comprensión lectora, y elaborar una Matriz de valoración que permita evaluar pertinencia de los instrumentos evaluativos identificando los niveles de comprensión que evalúan.

Metodología

La presente investigación se enmarca bajo el Paradigma Cualitativo, es un estudio descriptivo interpretativo, bajo el enfoque fenomenológico, ya que de acuerdo a los objetivos planteados interesa conocer las percepciones de los profesores respecto de sus prácticas evaluativas, buscando comprender los procesos que ellos vivencian a diario, con el objeto de identificar los factores facilitan o

dificultan el desarrollo y evaluación de la comprensión lectora. En el estudio se justifica la pertinencia del empleo de dicho paradigma, pues se intenta comprender una realidad educativa desde los significados de las personas implicadas.

El Diseño de investigación corresponde a un estudio fenomenológico, ya que estudia y focaliza las experiencias subjetivas de los participantes, la indagación se realiza en base a las experiencias, vivencias y percepciones de los sujetos en estudio.

El tipo de investigación corresponde al estudio de caso, en donde el principal objetivo es conocer y comprender una realidad local para extraer conclusiones a partir de la interpretación de la realidad.

Muestra y selección de los participantes

En relación a la muestra, la investigación presenta una muestra no probalística e intencionada. La población objeto de la investigación pertenece a una Escuela Municipal perteneciente a la Comuna de Temuco; la muestra está constituida por alumnos de Cuarto Año de Enseñanza Básica correspondiente a 10 alumnos, 5 docentes de Lenguaje y Comunicación, Matemática, Ciencias Naturales e Historia, Geografía y Ciencias Sociales, y dos Jefas de Unidad Técnica Pedagógica.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Al analizar el tipo de información que era pertinente recoger, se seleccionó técnicas coherentes con el paradigma y el diseño metodológico, se decidió obtener la información por medio de tres fuentes, para lo cual aplicó un instrumento para cada una, la información fue recogida a través de entrevista en profundidad a Directivos, entrevista en profundidad a Docentes y grupo focal a Alumnos.

Análisis discusión e interpretación de los resultados

El análisis de resultados se centra en identificar las estrategias evaluativas implementadas por docentes en diferentes asignaturas, revelando las estrategias evaluativas, y los niveles de comprensión que desarrollan y evalúan en los alumnos, identificando la intención evaluativa, si la información y los instrumentos son de tipo cuantitativo o si consideran información cualitativa que refleje la progresión

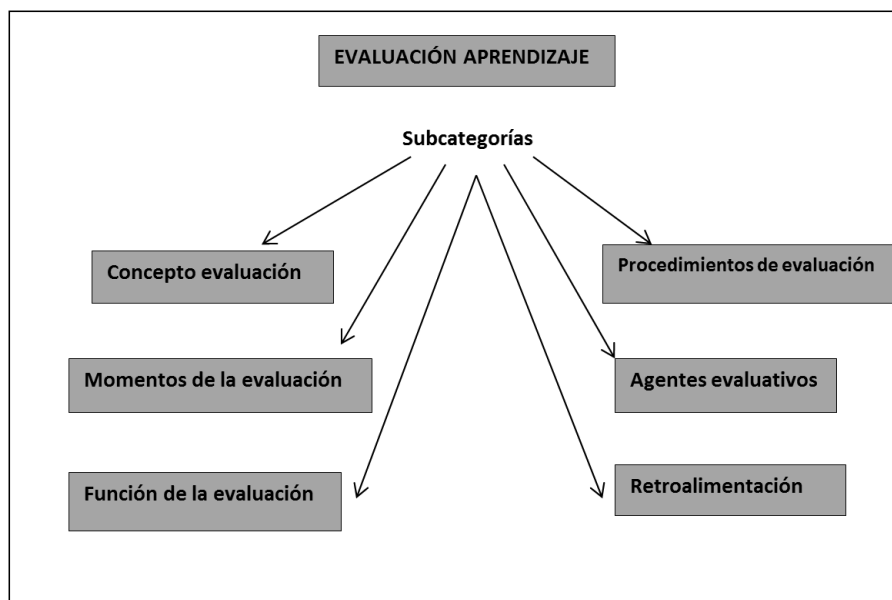
en los desempeños de los estudiantes, en definitiva, se realiza un análisis de la percepción de sus prácticas evaluativas y si éstas consideran la evaluación como un producto del aprendizaje, o como un proceso parte del aprendizaje.

La interpretación de resultados se realiza a partir de la comparación y contraste entre el Marco Teórico y la Investigación en terreno, los resultados obtenidos en base a las Entrevistas en profundidad y Grupo focal, dilucidando aspectos en relación a la percepción de las prácticas evaluativas. El análisis de la información se realizó a partir de análisis de discurso, por ser la técnica metodológica más adecuada a los objetivos del estudio.

A continuación, se procederá a describir y analizar la información recogida a través de los instrumentos metodológicos utilizados en la presente investigación; para ello se consideran las categorías de análisis seleccionadas previamente para el estudio.

Entrevista en Profundidad

Esquema N°1
Categoría N°1 y subcategorías Evaluación de Aprendizajes



A continuación se realiza un análisis por categorías y subcategorías en base a la triangulación de los datos obtenidos, se describe la percepción de los entrevistados tanto los directivos, alumnos, y sobre todo los docentes, ya que son quienes perciben y aplican evaluación de la comprensión lectora.

Al analizar la primera categoría, Evaluación de Aprendizajes, en lo que respecta al concepto, se puede afirmar que los docentes lo perciben como una forma de recopilar información; la evaluación se ve como un proceso técnico de verificación de resultados, privilegiando la reproducción y control del conocimiento de los estudiantes, en desmedro de sus habilidades, no realiza una autoevaluación del proceso de enseñanza y evaluación, no considera los resultados como información importante para modificar sus estrategias. Lo anterior es coherente con lo que afirma Santos Guerra (2001:75) “La evaluación no se utiliza como un instrumento de aprendizaje para el que enseña, sino como un simple modo de comprobación del esfuerzo realizado por el que aprende”.

Cuatro de los cinco entrevistados manifiestan creencias referidas a la importancia de la evaluación, asociadas a la calificación, asignándole a la evaluación sumativa un carácter punitivo, sancionador, sin embargo, no se evidencian cambios con respecto a la relevancia que le asignan a la evaluación sumativa. A modo de ejemplo, se pueden citar algunas reflexiones de los entrevistados.

“Considero que la evaluación es una forma de recabar información respecto a los avances de los alumnos y con la calificación podemos obtener un referente numérico concreto que nos indica el nivel de logro que ha obtenido un alumno al terminar un proceso de enseñanza, antes de comenzar otro, antes de comenzar una nueva unidad...”. (Entrevistado N°1, 09 de Abril de 2014).

“El concepto de evaluación en general tiene un carácter punitivo más que formador, tiene un carácter sancionador y no se detecta aprendizaje real en alumno”(Entrevistado N°2, 05 de Abril 2014)

Es importante destacar que se presenta una tendencia a hablar de evaluación como un proceso aislado y no como parte del aprendizaje; la evaluación como sabemos es un proceso inherente al aprendizaje. A este respecto Ahumada (2001:17) afirma. “Una propuesta evaluativa válida es aquella que es inherente y consustancial a cada aprendizaje y que ya no es posible entender “un aprendizaje sin evaluación

y una evaluación sin aprendizaje”. Lo anterior se puede interpretar en palabras del Entrevistado N° 4 quien señala: “La evaluación es una forma de recoger información respecto del avance de los estudiantes, del logro del aprendizaje, para saber cuánto han logrado los estudiantes cuando han terminado un proceso, una unidad, donde se aplica un instrumento para medir logros...”. (Entrevistado N°4, 09 de Abril de 2014).

En relación a la subcategoría, momentos de la evaluación, se puede afirmar que los docentes declaran conocer los momentos y la finalidad que tienen al evaluar, sin embargo, se detecta en todos los entrevistados una marcada inclinación hacia la evaluación sumativa; la calificación se ve como un medio de presión, ya que los docentes afirman que cuando se realizan trabajos calificados los alumnos se esfuerzan, por lo que se observa los alumnos tienen un condicionamiento a la calificación. “Personalmente realizo evaluaciones con calificaciones acumulativas directas al libro; aquí los alumnos uno observa que se esfuerzan, porque cuando se realizan trabajos sin nota, por ejemplo en religión cuesta que hagan un esfuerzo en cumplir responsablemente con sus trabajos...”. (Entrevistado N°2, 05 de Abril de 2014).

La misma situación se corrobora en el grupo focal, “Yo creo que la evaluación es una prueba con preguntas diferentes para saber si estudiamos o no ..., donde nos evalúan los contenidos y saber que aprendimos”(Grupo focal, Entrevistado N°7, 10 de abril de 2014).

A este respecto, Ahumada (2001) afirma que el proceso evaluativo en una concepción centrada en el logro de aprendizajes significativos, enfatiza los roles diagnóstico y formativo, dándole una menor importancia a lo sumativo, entendido este último sólo como una certificación de evidencias de logros o resultados con sentido para el alumno. Este autor manifiesta que: “La cultura de la heteroevaluación es predominante en nuestros sistemas educativos, por lo que el profesor debe dejar las prácticas que apoyan una heteroevaluación y las sustituya por otras que permitan que sea el estudiante el que evalúe sus propios aprendizajes o sean sus pares los que entreguen información sobre sus logros. (2001:17).

En su gran mayoría los docentes utilizan la evaluación como función de control, ya que buscan información de carácter eminentemente cuantitativo, “La evaluación cumple la función de control de lo realizado haciendo interrogaciones orales con nota todas las clases para evaluar conocimientos previos, así me aseguro que los alumnos estudian y aprenden la materia, ya que si se hace sin nota sólo opinan cinco

de treinta y seis alumnos...”. (Entrevistado N° 1, 04 de Abril de 2014).

Stiggins (2004) asevera que la mayoría de las prácticas docentes se han estructurado en función de la evaluación, pero privilegiando la reproducción y control del conocimiento de los estudiantes, en desmedro de su construcción y/o del desarrollo de sus habilidades cognitivas superiores.

En evaluación, se debe motivar al docente a la búsqueda de evidencias auténticas de aprendizaje, sin embargo, los docentes siguen privilegiando instrumentos escritos calificados, pruebas de papel y lápiz, no realizan evaluación participativa y colaborativa, y no existe la aceptación de técnicas e instrumentos evaluativos no ortodoxos. “La evaluación es importante ya que otorga resultados concretos para saber si los alumnos están estudiando”. (Entrevistado N°5, 09 de Abril de 2014).

Al examinar la subcategoría, agentes evaluativos, podemos señalar que los docentes en gran parte se inclinan por utilizar la heteroevaluación. “En ciencias naturales, considero la autoevaluación pero sólo en términos formativos, en responsabilidad que deben tener, no lo realizo, no me conviene ya que los alumnos se ponen puras buenas notas que no merecen” (Entrevistado N°1, 04 de Abril de 2014).

Algunas expresiones manifestadas en el grupo focal, se citan a continuación. “Los profesores nos evalúan con pruebas, interrogaciones, o controles acumulativos, pero siempre lo hacen los profesores no nosotros a los compañeros...” (Grupo focal, Entrevistado N°7, 10 de abril de 2014). “En el momento de la evaluación, además del profesor – evaluador, el sujeto –evaluado tiene algo que decir, y lo dice participando directamente en el proceso de evaluar” (Álvarez Méndez, 2000: 136).

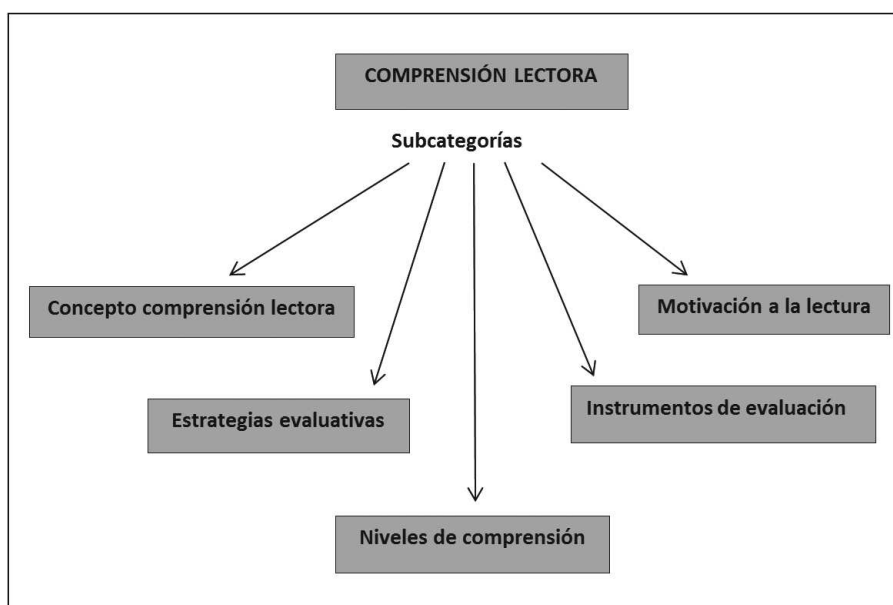
Haciendo alusión a la subcategoría, Retrolimentación del Aprendizaje, “La retroalimentación se realiza en forma individual del profesor al alumno, puesto por puesto, corrigiendo ejercicios identificando ejercicios erróneos, se dan felicitaciones cuando se sacaron buena nota, se incentiva a estudiar, a los que terminan rápido se les felicita, la retroalimentación para el curso completo se hace sólo en aspectos formativos en ámbitos de trabajos...”. (Entrevistado N°2, 05 de Abril de 2014).

En relación a la subcategoría Procedimientos de Evaluación, se puede afirmar que los docentes los conocen, sin embargo, se inclinan por procedimientos cuantitativos. “Los docentes utilizan instrumentos cualitativos y cuantitativos, usan

pautas, pruebas de lectura complementaria, pruebas de interrogación oral y pruebas con formato simce con selección múltiple y verdadero y falso”.(Entrevistado N°6, 04 de Abril de 2014).

“Si, los profesores nos evalúan con pruebas con alternativas o de desarrollo, pero siempre con pruebas escritas...” (Grupo focal, Entrevistado N°8, 10 de abril de 2014).

Esquema N° 2
Categoría N°2 y subcategorías Comprensión Lectora



En torno a la categoría Comprensión de Lectura, se puede percibir que en lo concerniente al indicador del concepto de comprensión lectora, los profesores declaran conocer el concepto de evaluación, sin embargo, carecen de recursos para explicar cómo perciben el concepto de comprensión lectora, en donde fueron más bien escuetas las respuestas o descripciones del término.

“Pienso que la comprensión lectora es comprender un texto, y responder preguntas que el docente puede realizar, la lectura en los niños pequeños cuesta más porque ellos son de un pensamiento muy concreto” (Entrevistado N°5, 10 de Abril de 2014).

“En relación a la comprensión lectora se puede definir como la comprensión de lo que se lee, extraer información que se solicita”. (Entrevistado N°4, 09 de Abril de 2014).

Los docentes no lograron entregar una definición clara de lo que significa la comprensión lectora.

OCDE (2009), plantea que la competencia lectora se define en el Marco de Lectura de PISA 2009 como la capacidad para “comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personal, y participar en sociedad.

En referencia a la subcategoría Estrategias de Evaluación, cabe señalar que no todos los docentes aplican estrategias para desarrollar la comprensión, afirman que evalúan conocimiento científico. “Casi no trabajo la comprensión lectora, pero si los alumnos leen en las clases, hacen la elaboración de mapas sinópticos y estudian la materia, en mis pruebas no evalúo lectura ya que en ciencias evalúo contenido científico, de esta manera memorizan aprenden un determinado contenido, en lenguaje trabajan comprensión lectora...” (Entrevistado N°1, 04 de Abril de 2014).

La comprensión efectiva constituye la base para el desarrollo de competencias comunicativas, para el aprendizaje y la generación de nuevos conocimientos”. (Bases Curriculares 2012).

Por otra parte, uno de los entrevistados declara que la estrategia más efectiva para evaluar la comprensión lectora es aplicar ensayos, con alternativas y con hoja de respuestas. “La estrategia más efectiva es hacer ensayos SIMCE, con hoja de respuesta y prueba de lectura complementaria pero todo con formato SIMCE...” (Entrevistado N°2, 05 de Abril de 2014).

Por otro lado, los directivos afirman que los docentes aplican el plan de apoyo a la lectura y a los alumnos les gusta, lo cual no se condice con lo que declara el grupo focal; afirman que la asignatura que menos les gusta es lenguaje, porque hay que leer mucho, escribir y eso les aburre. “El plan de acción tiene que ver con el apego a los contenidos de las bases curriculares, todas las asignaturas buscan mejorar resultados, motivar a la lectura, en todas las clases, y los alumnos no se quejan, les gusta el trabajo que realizan los docentes...”. (Entrevistado N°2, 10 de

Abril de 2014).

“A mí me gusta cuando hacemos preguntas de verdadero y falso y de alternativas porque son cortas y entretenidas pero no me gustan las de desarrollo porque hay que leer y escribir mucho y eso no me gusta...” (Grupo Focal: Entrevistado N°6, 10 de Abril de 2014).

“A mí me gustan los textos cortitos, no me gusta cuando hay que fundamentar porque hay que escribir y eso es fome ...” (Grupo Focal: Entrevistado N°8, 10 de Abril de 2014).

En alusión a la subcategoría, Motivación a la lectura, se puede señalar que los docentes declaran en su mayoría utilizan estrategias para la motivación, pero las estrategias que utilizan no son muy efectivas ya que no llegan a motivar a los alumnos, de acuerdo a lo que declaran los estudiantes en el grupo focal, “Para motivar a los estudiantes, no se utiliza algo adicional, se les pide que no se copien, que estudien, utilizo textos breves y preguntas cortas que no impliquen mucha escritura porque a los alumnos no les gusta mucho leer y escribir, se trabaja con alternativas ya que los alumnos están acostumbrados a este tipo de pruebas”. (Entrevistado N°2, 05 de Abril de 2014).

Cabe señalar, que ningún profesor mencionó las TIC como una estrategia potente a la hora de motivar a los alumnos a la comprensión lectora y la escritura, todo lo contrario, una docente lo declaró como un distractor, factor que dificulta la lectura y comprensión en los alumnos, sin embargo, este recurso se debe utilizar como un favorecedor y motivador de la lectura.

Frente al proceso de lectura es fundamental la motivación, estrategias metodológicas innovadoras, desafiantes, efectivas en relación al incentivo por la lectura, desarrollar el gusto por leer. A continuación se cita un entrevistado, “No me ha tocado tomar en cuenta la motivación ya que se les exige la lectura y en ciencias naturales no evalúo comprensión lectora, pero sé que es difícil la motivación ya que hace poco a una colega de lenguaje, 10 alumnos no habían leído el libro de lectura complementaria y de acuerdo al reglamento si el alumno no tiene justificación válida se le debe aplicar la evaluación y obtiene la nota mínima...” (Entrevistado N°1, 04 de Abril de 2014).

Otro elemento relevante lo constituye la subcategoría, Instrumentos de Evaluación, los docentes en su gran mayoría declaran que el instrumento que consideran más efectivo es la tradicional prueba escrita; dicha prueba debe tener formato SIMCE, en su formato, en el tipo de preguntas, que son cortas y de selección múltiple, en el tiempo asignado, y con hoja de respuesta.

Cinco docentes declaran aplicar evaluación de proceso pero a la hora de elaborar instrumentos, siempre eran de carácter cuantitativo, como lo afirma el siguiente entrevistado.

“Los instrumentos cualitativos no los utilizo mucho por un tema de tiempo y sólo sirven para el proceso, se privilegia los instrumentos cuantitativos que llevan a un producto, a una nota, nos exigen un número no un concepto en término de promoción y también en el SIMCE...” (Entrevistado N°2, 05 de Abril de 2014).

Frente a la subcategoría, Niveles de Comprensión, cabe destacar que los docentes se muestran dubitativos a la hora de responder interrogantes en relación a los niveles de comprensión; no son capaces de dar ejemplos de niveles de comprensión, sólo nivel literal. “Realizo preguntas de los tres niveles; el explícito, conceptual.... no recuerdo el nombre del tercero. Algunos ejemplos son “las características de un animal”, “las partes del sistema respiratorio”, si es materia pasada ellos deben saber...” (Entrevistado N°3, 09 de Abril de 2014).

Pérez Zorrilla, (2000), asevera que la comprensión lectora es un proceso multinivel, esto implica que el texto debe ser analizado en varios niveles que pueden ir desde los componentes más pequeños como los grafemas hasta los más abarcadores: el texto en sí.

Hallazgos

En relación al primer objetivo de la investigación, identificar las creencias que subyacen a las prácticas evaluativas de los docentes en relación a la evaluación de la comprensión lectora, se puede concluir que los docentes orientan sus prácticas evaluativas desde un enfoque tradicional de la evaluación; si bien es cierto, ellos tienen conocimiento de evaluación, y conocen prácticas efectivas para evaluar la comprensión lectora e identifican procedimientos adecuados, no siempre lo que manifiestan se condice con las prácticas evaluativas que implementan; ellos

reconocen el carácter formativo y permanente de la evaluación, sin embargo, dentro de la cultura escolar se percibe una preocupación permanente por elevar los resultados SIMCE, lo que de alguna manera condiciona a los docentes, quienes priorizan la aplicación de instrumentos con formato SIMCE, con preguntas de selección múltiple, lo que denota inclinación hacia la evaluación de producto, de carácter sumativo.

De acuerdo al segundo objetivo de la investigación, caracterizar las percepciones referidas a las prácticas evaluativas que utilizan los docentes para evaluar la comprensión lectora, se puede concluir que gran parte de los docentes que participa del estudio, considera la evaluación como un producto final, cuantitativo, calificado, no implementan procedimientos de evaluación cualitativos que evidencien el progreso en los aprendizajes.

Por otra parte, los docentes en su mayoría, utilizan instrumentos de evaluación tradicionales, con interrogantes de tipo factual o conceptual, de información explícita, desarrollando comprensión literal donde generalmente no se considera incorporar interrogantes que desarrollan el nivel de comprensión inferencial o de juicio crítico, lo cual impide el desarrollo del pensamiento y la creatividad.

Se puede concluir además que la mayoría de los docentes son muy rigurosos en su trabajo, ellos planifican sus clases, y los procedimientos de evaluación, sin embargo, desconocen estrategias evaluativas que favorecen el desarrollo de la comprensión lectora, si bien mencionan algunas estrategias donde evalúan proceso de aprendizaje, se inclinan por la tradicional prueba escrita, adiestrando a los alumnos, preparan a sus estudiantes para enfrentar una evaluación SIMCE.

El tercer objetivo de la investigación, reconocer los procedimientos evaluativos que en su mayoría utilizan los docentes y si entregan información cuantitativa o cualitativa, un porcentaje importante de profesores asevera que las estrategias evaluativas utilizadas son efectivas para motivar y evaluar los niveles de comprensión de lectura, lo que no resulta coherente con los procedimientos evaluativos que implementan y la motivación que declaran los estudiantes. En el grupo focal, los estudiantes manifiestan, primeramente, sentirse poco motivados por la lectura, y sobre todo por la escritura, asociando los procedimientos de evaluación principalmente con la Prueba escrita, lo que les genera nerviosismo o ansiedad por la presión que genera la “calificación”.

En relación al cuarto objetivo de la investigación, identificar niveles de comprensión que los profesores desarrollan y evalúan en lectura, se puede concluir que los procedimientos evaluativos que utilizan los docentes en su mayoría no cumplen con el objetivo de evaluar niveles de comprensión, ya que se limitan a evaluar comprensión literal, (factual o conceptual), no así el nivel de comprensión inferencial o de juicio crítico.

En alusión al desarrollo y evaluación de la comprensión lectora, los docentes que imparten otras asignaturas, delegan en su mayoría el desarrollo y la evaluación de la comprensión lectora a la asignatura de Lenguaje y Comunicación. Si bien algunos de ellos involucran lectura en sus clases, no se identifica motivación hacia la lectura, ni estrategias intencionadas para el desarrollo de la comprensión, niveles de comprensión, incluso, algunos manifiestan que no trabajan la comprensión ya que en su asignatura se evalúan contenidos científicos, lo que implica la capacidad de retención memorística sin comprender que el desarrollo y evaluación de la comprensión debe considerarse un eje transversal a las asignaturas.

En síntesis, los docentes utilizan estrategias metodológicas y evaluativas tradicionales, con un enfoque más bien conductista, que no apunta al desarrollo de habilidades cognitivas de orden superior. Buscan el desarrollo de la comprensión lectora por medio de instrumentos tradicionales, pruebas de papel y lápiz, con ítem de selección múltiple, conduciendo un proceso mecánico, poco motivador y con preguntas literales, que difícilmente desarrollan niveles de comprensión.

Por otra parte, como docentes deben ser conscientes de la realidad en la cual estamos inmersos, una sociedad en la era de la tecnología, por lo tanto, debemos utilizar estas herramientas como fuente de motivación, las TIC son estrategias fundamentales para motivar la lectura.

Según García y Tejedor, (2006), el uso de tecnologías son estrategias que aumentan la motivación y aportan al aprendizaje, las TIC logran una mayor implicación y compromiso de los alumnos, y por ende, favorecen el aprendizaje.

Es importante el nivel de complejidad de las preguntas, que apunten a desarrollar y potenciar diferentes habilidades de orden superior, haciendo preguntas abiertas, tipo ensayo, que pongan énfasis en la creatividad, lo cual les permita en un primer momento, comprender y, posteriormente, elaborar una respuesta, ya sea

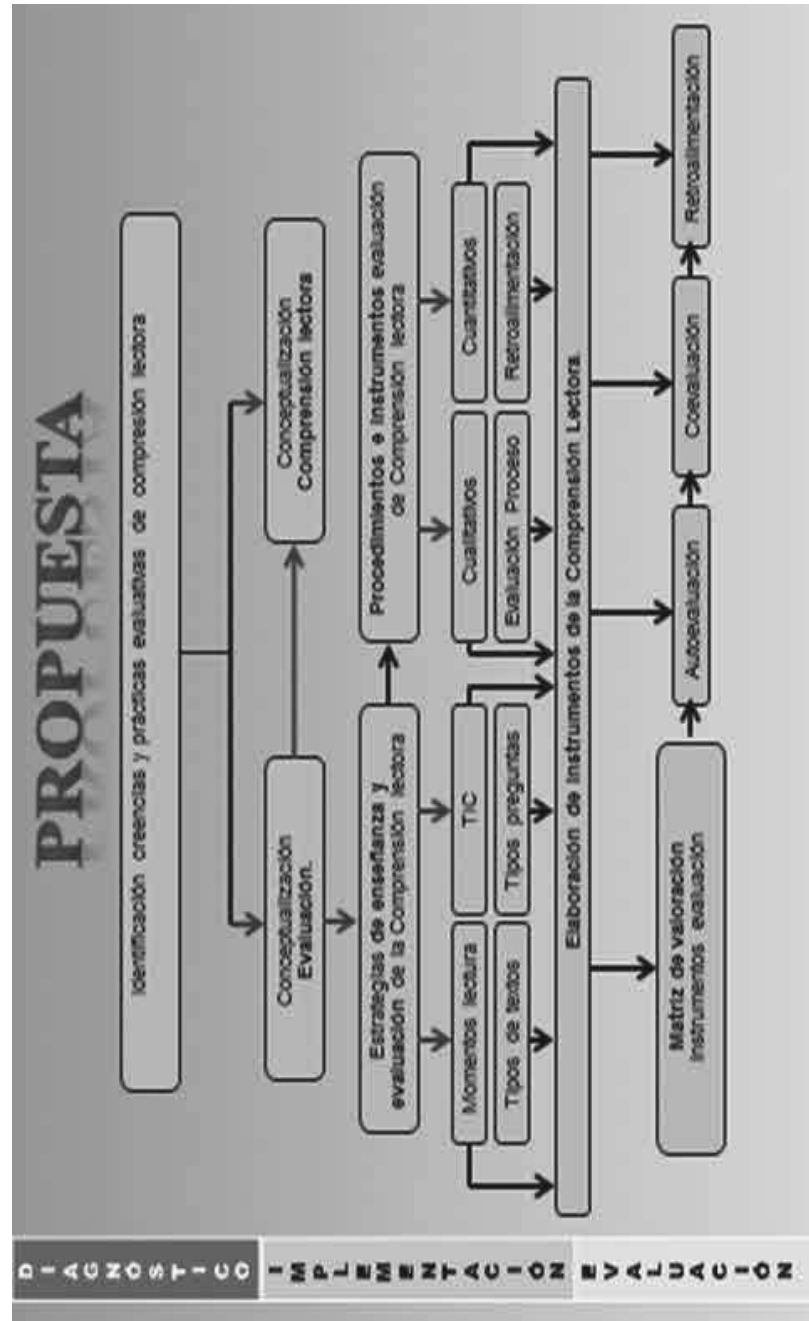
del tipo conocimiento conceptual o factual , inferencial o de juicio crítico, que implique una opinión y una sólida argumentación respecto del tema. En conclusión, el propósito de esta orientación, la capacitación y la matriz para evaluar instrumentos de comprensión lectora, es que estas acciones nos permitan acercarnos a evaluar realmente lo que comprenden los alumnos.

Comprender la realidad que nos afecta como país, hace indispensable fomentar el desarrollo de investigaciones que permitan indagar al interior de las aulas, las estrategias metodológicas y evaluativas que subyacen a las prácticas de los docentes frente a la comprensión lectora, cómo se llevan a cabo los procesos de evaluación, y si guían realmente al alumno al desarrollo de habilidades cognitivas de orden superior, desarrollando y evaluando niveles de comprensión; de esta manera, el docente debe investigar en busca de las nuevas formas de innovar, realizando evaluación de estrategias para la identificación de factores determinantes de una educación de calidad.

PROPUESTA PROGRAMA DE CAPACITACIÓN DOCENTE EN EVALUACIÓN

Estrategias para Evaluación de la Comprensión Lectora.		
Descripción: Formación continua, implementando Talleres de acompañamiento con el propósito de aplicar un modelo de acompañamiento referido al diseño de procedimientos evaluativos para finalizar con Autoevaluación de instrumentos evaluativos de la Comprensión Lectora elaborado por docentes en base a Matriz de valoración que evalúa niveles de Comp. Lectora.		
Objetivo Gral	Aprendizajes Esperados	Evaluación
Comprender los factores que inciden la Comprensión Lectora y generar estrategias y recursos metodológicos para diseñar instrumentos que permitan desarrollar y evaluar la Comprensión Lectora y, posteriormente evaluar la calidad de dichos instrumentos.	Evaluación de la Comprensión Lectora. -Conceptualización de la Evaluación y la Comprensión Lectora. -Estrategias de enseñanza y evaluación. -Estrategia: Los tres momentos de la lectura y activación de conocimientos previos.	Retroalimentación.
	-Estrategias previas a la lectura: Preguntas Previas y Formulación de Propósitos, Asociación de Conceptos, Palabras Claves, Preguntas basadas en la Estructura del Texto. Predicciones, Discusiones y Comentarios, Lluvia de Ideas, Mapa Semántico, Campo Semántico, Lectura en voz alta, entre otras.	Coevaluación.
	-Estrategias para comprensión: inferencias y predicciones, preguntas de lo leído relación entre oraciones -Estrategias para la comprensión y procesamiento de la información después de la lectura: Elaboración de paráfrasis, organizadores gráficos para distintos tipos de textos, esquemas, resúmenes, lectura crítica.	Autoevaluación.
	-Niveles de Comprensión (Alliende y Condemarín).	

PROPUESTA PROGRAMA DE CAPACITACIÓN DOCENTE EN EVALUACIÓN



MATRIZ DE VALORACIÓN EVALUACIÓN DE INSTRUMENTOS DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Niveles de Comprensión	3 Adecuado	2 Elemental	1 Insuficiente
Comprensión literal	Considera preguntas explícitas, directas referidas a conocimiento factual, literal, el reconocimiento y el recuerdo de las ideas principales y secundarias, los detalles y los elementos (entre otros) del texto leído.	Considera preguntas explícitas, directas referidas a conocimiento factual, literal, el reconocimiento y el recuerdo de las ideas principales y secundarias, pero no los detalles y los elementos específicos del texto leído.	Considera preguntas explícitas, directas referidas a conocimiento factual, pero no presenta el reconocimiento y el recuerdo de las ideas principales y secundarias, los detalles y elementos específicos del texto leído.
Reorganización de la información.	Considera preguntas en donde el lector debe ordenar las ideas extraídas del texto, a través de procesos de síntesis y clasificación de la información presentada.	Considera preguntas en donde el lector debe ordenar las ideas extraídas del texto, a través de procesos de síntesis pero no a través de clasificación de la información presentada.	No considera preguntas en donde el lector debe ordenar las ideas extraídas del texto, a través de procesos de síntesis pero no a través de clasificación de la información presentada.
Comprensión inferencial.	Considera preguntas implícitas, que consisten en unir la experiencia personal anterior para concluir en conjeturas e hipótesis, para poder interpretar el texto, inferencias.	Considera preguntas implícitas, que consisten en unir la experiencia personal anterior para concluir en conjeturas simples, pero en un nivel inferencial que se estima en un nivel inadecuado al curso.	No considera preguntas implícitas, que permitan concluir en conjeturas e hipótesis, lo cual no permite interpretar el texto, no permite realizar inferencias.

Lectura crítica o juicio valorativo.	Considera preguntas en donde el lector se sitúa en el nivel realiza una reflexión sobre el contenido del texto, a través de juicios sobre la realidad, la fantasía y los valores. Preguntas Valóricas, expresa una opinión y la fundamenta.	Considera preguntas en donde el lector puede realizar una pequeña reflexión sobre el contenido del texto, lo cual no le permite realizar juicios valorativos.	No considera preguntas en donde el lector pueda realizar una reflexión sobre el contenido del texto, no le permite expresar una opinión y argumentar.
Apreciación lectora.	Considera preguntas en donde el lector es capaz de reflexionar sobre la forma del texto, a través de evaluaciones críticas.	Considera preguntas en donde el lector puede realizar evaluaciones críticas, sin embargo no le permiten reflexionar sobre la forma del texto.	No considera preguntas que le permitan al lector reflexionar sobre la forma del texto, a través de evaluaciones críticas.

Alliende y Condemarín, citados por Pérez (2007).

REFERENCIAS

AHUMADA, P. (2001). *La Evaluación en una concepción de aprendizaje significativo*, Ediciones Universitarias de Valparaíso, de la Universidad Católica de Valparaíso, Valparaíso, Chile.

..... (2003). Un modelo de evaluación centrado en los contenidos de la enseñanza An assessment model based on teaching contents, *Rev.Pensamiento Educativo*, Vol. N°33, pag.49-62.

ALLIENDE, F., CONDEMARÍN, M; MILICIC, N. (2008). *Prueba CLP formas paralelas Manual para la aplicación de la prueba de comprensión lectora de complejidad lingüística progresiva: 8 niveles de lectura*. 7a ed. Santiago, Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.

ALONSO, J. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de Educación*. Universidad Autónoma de Madrid. N° extraord. 2005, p.63-93. www.oei.es/fomentolectura/claves_ensenanza_comprension_lectora_alonso_tapia.pdf

BASES CURRICULARES (2012). Ministerio de Educación, Unidad Curriculum y Evaluación, Santiago Chile. www.mineduc.cl

CARRIEDO, N.; ALONSO, J. (1994). ¿Cómo enseñar a comprender un texto? Un programa para enseñar al profesorado estrategias para entrenar la comprensión de textos. En *cuadernos del ICE*, 10 (1994). Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid.

CONDEMARÍN, M. Y MEDINA A. (2000). *Evaluación Auténtica de los aprendizajes, un medio para mejorar las competencias en Lenguaje y Comunicación*. Editorial Andrés Bello, Santiago, Chile.

CHURCHES, A. (2007). *Educational Origami, Bloom's and ICT Tools*. <http://edorigami.wikispaces.com/>

GONZÁLEZ SANTOYO, F. (2009). *Habilidades de Pensamiento*. Mímixekua.1, 77 p.

- IGLESIAS, F. (2007). *Entrando al trapo de las TIC (I)*. Recuperado de http://www.proyectogrimm.net/index.php?cmd=cont_articulo&id=43
- MEC, INCE (2000). *Proyecto Pisa. La medida de los conocimientos y la destreza de los alumnos: un nuevo marco de evaluación/ OCDE. (2000) pág.37*, Madrid. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, MEC, INCE.
- MOLINA, M. (2009). *¿Qué debe conocer un profesor para utilizar las TIC?* Recuperado de <http://albertomolina.wordpress.com/2009/05/21/¿que-debe-conocer-un-profesor-para-utilizar-las-tic/>
- OCDE (2009). Ministerio de Educación de Chile, OCDE y el Banco Internacional para la reconstrucción y el desarrollo/ Banco mundial. Publicado por acuerdo con la OCDE, Paris y el BIRD/ Banco Mundial, Chile
- PÉREZ, M.J. (2005). Evaluación de la comprensión lectora: dificultades y limitaciones. *Revista de Educación*, número extraordinario, 121.138.
- (2007). Tres proyectos para evaluar la comprensión lectora. *Aula de innovación Educativa*, Núm. 162, 13-17, de julio de 2005, de la Consejería de Pérez, Las competencias lectoras didáctica de la lengua y la literatura / secundaria 2007.
- PERONARD, M.; GÓMEZ L.; PARODI G.; NÚÑEZ, P. (1997). *Comprensión de textos escritos: de la teoría a la sala de clases*. Editorial Andrés Bello. Santiago, Chile.
- PISA (2009). *Evaluación de las competencias para el Siglo XXI*, Ministerio de Educación, Unidad de Currículum y Evaluación, SIMCE, Santiago, Chile.
- PRIETO, M. Y CONTRERAS, G. (2005). *Prácticas evaluativas de los profesores: un problema a develar*. Universidad Católica de Valparaíso, Valparaíso, Chile.
- SÁNCHEZ, (2006). *Orientaciones Didácticas para la mejora de la Comprensión Lectora*, Elisa Isabel Romero, Universidad Católica San Antonio.
- SANTOS GUERRA, M. (1996). *Evaluación educativa 2. Un enfoque práctico de la*

evaluación de alumnos, profesores, centros educativos y materiales didácticos.
Argentina: Magisterio del Río de la Plata.

SCHIEFELBEIN, E. Y SCHIEFELBEIN, P. (2000). Determinantes de la Calidad
¿Qué falta por mejorar? *Revista Perspectivas* Universidad de Chile, Vol. 4, N°
1, p.37-64.<http://www.dii.uchile.cl/~revista/ArticulosVol4-N1/Schiefelbein-EyP.pdf>

SOLAR, M. I. (2006). *Creatividad en la enseñanza universitaria, localización: Comprender y evaluar la creatividad* / coord. por Verónica Violant, Saturnino de la Torre de la Torre, Vol. 1, 2005 (Un recurso para mejorar la calidad de la enseñanza), ISBN 84-9700-325-X, págs. 275-284.

SOLÉ, I. (1994). *Estrategias de lectura*. Graó. Barcelona, España.

TEJEDOR, F. & GARCÍA-VALCÁRCEL, A. (2006). Competencias de profesores para el uso de las TIC en la enseñanza. Análisis de sus conocimientos y actitudes. *Rev. Española Pedagogía*, 233, 21-68.

UNIVERSIDAD DE CHILE, (2011). *Comportamiento Lector, Estudio sobre el Comportamiento Lector a Nivel Nacional*, Centro de Microdatos, Santiago, Diciembre, 2011,<http://www.uchile.cl/portal/extension-y-cultura/vicerrectoria-deextension/observatorio-del-libro-y-la-lectura/estudios/84318/habitos-y-competencias-lectoras>.