



PROPUESTA Y RECURSO EVALUATIVO PARA LA MEJORA Y DESARROLLO AUTÉNTICO DE LA  
COMPETENCIA LECTORA EN UN ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO PÚBLICO.

POR: BORIS HERNÁN CARREÑO CARRASCO

Seminario de Intervención presentado a la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo para  
optar al grado académico de Magíster en Innovación Curricular y Evaluación Educativa

PROFESOR GUÍA:

Sr. ENRIQUE SOLOGUREN

Mayo 2023  
SANTIAGO

## ÍNDICE

- I. RESUMEN
- II. INTRODUCCIÓN
- III. PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN
  - 3.1. DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO
    - 3.1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA
    - 3.1.2. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN
    - 3.1.3. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN
    - 3.1.4. JUSTIFICACIÓN
    - 3.1.5. MARCO TEÓRICO
- IV. DIAGNÓSTICO DEL PROBLEMA
  - 4.1. OBJETIVOS DEL DIAGNÓSTICO
    - 4.1.1. OBJETIVO GENERAL
    - 4.1.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS
  - 4.2. PLANIFICACIÓN DEL DIAGNÓSTICO
    - 4.2.1. ENTREVISTA INDIVIDUAL SEMIESTRUCTURADA
    - 4.2.2. GRUPO DE ENFOQUE
    - 4.2.3. INFORMACIÓN DOCUMENTAL
  - 4.3. RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO
    - 4.3.1. CONCLUSIONES RESPECTO DEL DIAGNÓSTICO
- V. DISEÑO, DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN + INNOVACIÓN
  - 5.1. DESCRIPCIÓN DEL PLAN DE INTERVENCIÓN
    - 5.1.2. ANÁLISIS DE FACTIBILIDAD DE LA INTERVENCIÓN
  - 5.2. APLICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN +INNOVACIÓN
    - 5.2.1. EVALUACIÓN DEL PLAN DE INTERVENCIÓN +INNOVACIÓN
    - 5.2.2. CONCLUSIONES
- VI. PARTES FINALES
  - 6.1. BIBLIOGRAFÍA
    - 6.1.2. ANEXOS

## I. RESUMEN

La siguiente propuesta de investigación-acción tiene por objetivo, en primera instancia, relevar información significativa que permita determinar el estado del fenómeno-problema educativo relacionado con la competencia lectora y el compromiso de sus aprendizajes, a propósito del descenso de los resultados en el área académica de Lectura; y posibilite la producción de información estratégica que ilumine el diseño, la construcción, y evaluación colaborativa de una mejora afín con la habilidad de la lectura comprensiva, y con el desarrollo auténtico de la competencia lectora.

Con base en los resultados de un proceso diagnóstico, la siguiente investigación y propuesta de intervención estableció la necesidad de abordar las perspectivas docentes del equipo de profesores intervenido (tercero medio), mediante el diálogo interdisciplinario y la reflexión crítica en torno a las racionalidades evaluativas con las y los profesores, y las implicancias vinculadas con el tratamiento auténtico de la comprensión lectora. La metodología de trabajo consideró el desarrollo de talleres formativos secuenciales para el análisis y evaluación, colaborativa y reflexiva, de los principales conceptos derivados del enfoque auténtico y descentralizado desde las propias prácticas y creencias pedagógicas, a partir de fuentes pertinentes y actividades en torno al tratamiento crítico de bibliografía afín.

Las sesiones de trabajo culminaron con la producción colaborativa de recursos evaluativos, mediante la reflexión crítica y el diseño coconstruido de matrices evaluativas para el tratamiento auténtico de la actividad lectora, de parte de la comunidad docente intervenida. Los insumos generados por la intervención fueron analizados y sancionados por el equipo de gestión de la unidad educativa, estableciéndose la pertinencia de los productos proporcionados por la propia comunidad profesional docente mediante un juicio de expertos, y contribuyendo con la cultura evaluativa y organizacional de un establecimiento de administración pública, ubicado en la zona norte de la región metropolitana, con históricos y progresivos resultados de aprendizaje comprometidos en el área de la Lectura.

## II. INTRODUCCIÓN

“Todos los vicios y la mezquindad de un pueblo son vicios de sus maestros”

“Es un vacío intolerable el de la instrucción que antes de dar conocimientos, no enseña métodos para estudiar”

(Mistral, G. 1979)

Los resultados de la prueba PISA 2018 en el área de la Competencia Lectora son claros:

- En Chile, el 31,7% de los estudiantes está bajo el Nivel 2
- El 2,6% de los estudiantes de Chile alcanza los Niveles 5 y 6 (último niveles)

Si bien la información se circunscribe a estudiantes de quince años de edad, y los datos datan de bastante tiempo, también es cierto que a tales circunstancias se sumaron la crisis sanitaria del coronavirus, contexto histórico en nuestro país con repercusiones a nivel mundial y en todos los aspectos de la vida. A la crisis sanitaria se sumaron la crisis social, económica, laboral, salud mental y, por supuesto, la debacle educativa tras el cierre de los establecimientos educacionales, y la crisis educativa debido a las brechas, la deserción y la vulneración escolar de los estudiantes pertenecientes a niveles socioeconómicos más desposeídos, de los sistemas educativos más precarizados del país.

La pandemia, como un movimiento telúrico, sólo vino a remecer lo que a todas luces ya se encontraba débil, y fueron las trayectorias escolares de los más desposeídos los que pagaron las consecuencias, retrocediéndose en años los aprendizajes, la cobertura curricular y el desarrollo significativo de las competencias lectora, matemática y científicas.

¿Cuál es el papel de las instituciones educativas frente esto? Para Edgar Morín (1990), la metodología de conocimiento dominante “tiene a Universidades y a los Medios produciendo la cretinización de alto nivel y de nivel vulgar”, respectivamente, deparándonos sólo un futuro donde el conocimiento mutará sólo para ser cada vez menos reflexivo. Y la lectura es una actividad eminentemente compleja por su naturaleza psicológica, cuyos procedimientos mentales se sustentan en los principios dialógico y recursivo propios del pensamiento complejo.

Ante los históricos resultados descendidos en el área de lectura, y el déficit de los aprendizajes en esta dimensión en una comunidad educativa de administración pública de la zona norte de la capital, es

que la presente investigación se propone la intervención de una comunidad docente para abordar lo que la UNESCO (2019), en un estudio curricular regional y comparativo de América Latina y el Caribe, estableció como una brecha entre lo que se declara y lo que se planifica, a propósito del desarrollo de conceptos asociados a la Educación para el Desarrollo Sostenible y a la Educación para la Ciudadanía Mundial que aparecen en el nivel declarativo, y que el personal docente no suele utilizar para el diseño de sus clases de Lenguaje y Matemáticas. Esta disonancia entre documentos declarativos curriculares y documentos de programas en tales áreas disciplinarias, viene a comprometer el desarrollo significativo y complejo de la lectura comprensiva, contraviniendo lo que el país declara en las dimensiones de su currículo disciplinar, pedagógico y evaluativo: un modelo basado en el desarrollo de competencias centrados en desempeños comunicativos, “donde se identifican énfasis explícitos que dan cuenta de la educación para la ciudadanía mundial (ECM) y la educación para el desarrollo sostenible (EDS)”.

El propósito de la siguiente intervención fue el tratamiento colaborativo y local de una problemática que, como lo demuestran las consecutivas evaluaciones estandarizadas y resultados institucionales, carcome el desarrollo de los aprendizajes en el área de lectura de un establecimiento público de educación, comprometiendo la promoción, el desarrollo adecuado y relevante de la competencia lectora, en desmedro de la formación integral de las y los estudiantes de la comunidad intervenida.

### III. PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

#### 3.1. Descripción del contexto

El establecimiento educativo pertenece al sistema de administración pública, con más de cincuenta años de trayectoria prestando servicios educativos en las siguientes modalidades:

- Enseñanza Básica: Séptimo y Octavo básico
- Enseñanza Media Humanista-Científico
- Enseñanza Técnico-Profesional

Ubicado en la zona norte de la región metropolitana, el establecimiento se encuentra inserto en un contexto social de vulneración y precarización multidimensional. La unidad educativa, compuesta por 300 estudiantes, se encuentra ubicada en una zona (avenida) que sirve de límite para dos comunas colindantes, sectores de los cuales provienen la mayoría de las y los alumnos que componen la matrícula del complejo.

El establecimiento atiende y gestiona de manera integral a una comunidad escolar caracterizada por trayectorias educativas vulneradas en los más diversos ámbitos y niveles (deserción escolar, consumo y tráfico de drogas, trabajo y embarazo adolescente, violencia, etc.). Con ocasión de intervenciones y/o acompañamientos de distintas instituciones (CEIP, Superintendencia, SENDA, etc.), la unidad educativa también ha sido diagnosticada respecto de dos problemáticas catalogadas como “crónicas”: El atraso y la inasistencia como conductas predominantes de la comunidad escolar. La pandemia contribuyó con las dificultades para el aprendizaje y las brechas pedagógicas de la comunidad escolar, y con ocasión de los Diagnósticos Integrales de Aprendizaje, los resultados sólo confirmaron la problemática a nivel institucional en las áreas de Matemática y Lengua.

Con el retorno a la presencialidad y el aumento de la matrícula (comunidad escolar migrante), el aumento de los conflictos relacionados con conducta o problemas disciplinarios, junto a otros de mayor complejidad, caracterizan las circunstancias del establecimiento, en desmedro del clima de aula y convivencia. La población estudiantil presenta, aparte de los conflictos y problemas disciplinarios, el consumo de drogas (marihuana), amenazas a pares y/o superiores y agresiones físicas. Entre los mayores de 17 años, a los conflictos antes mencionados, se agrega, en términos de mayor frecuencia, conductas de riesgo respecto de la integridad física del resto y la propia.

El proyecto educativo establece un modelo de intervención tutorial integral, a través de un programa de atención que determina funciones de soporte vincular para las y los docentes tutores (ex profesores jefes) del establecimiento, que propician y gestionan la atención multiaxial de las problemáticas al interior de cada curso, para resolver con las familias y los distintos profesionales educativos del liceo (Encargado de Convivencia, Orientador, equipo PIER, Duplas psicosociales), además de programas y profesionales (externos o parciales) que apoyan la labor de la unidad educativa.

El proyecto de Centro de Apoyo Tutorial Integral (CATI) se presenta como el eje articulador de las labores y trabajo participativo de todos los actores del establecimiento, con el fin de promover el bienestar, la salud, los aprendizajes y la calidad de vida de los niños, niñas y jóvenes de la comunidad educativa. El programa es de naturaleza municipal, gestionado por la administración municipal respectiva desde el año 2015, con vigencia hasta la fecha de esta investigación.

### **3.1.1. Planteamiento del problema**

La propuesta del seminario está directamente relacionada con la relevancia y carácter significativo de la competencia cognitiva comprometida, con ocasión de los resultados descendidos de un establecimiento educacional público en el área de Lengua. La función psicológica de nivel superior denominada “Lectura” está íntimamente relacionada con la gestión del pensamiento y procesos afines con el razonamiento complejo, comprometidos y afectados con ocasión de la caracterización y factores de riesgo referidos en la descripción contextual de los estudiantes, sujetos protagónicos de la acción y núcleo pedagógicos.

Establecido el desmedro de los logros en esta dimensión educativa, los últimos Diagnósticos Integrales de Aprendizajes (DIA) realizados por la comunidad escolar del establecimiento confirman que la unidad escolar presenta un importante porcentaje de estudiantes con un nivel de rendimiento “insatisfactorio” respecto del dominio “lectura comprensiva”.

Considerando las competencias del S.XXI, y la era y sociedad de la Información; la lectura, como procedimiento y herramienta psicológica de nivel superior, juega un papel fundamental en la generación y explotación del conocimiento. Por ende, no sólo es una herramienta esencial para el desarrollo social y económico de un país, sino también una competencia que determina la consecución de trayectorias personales, vitales y profesionales.

Además, con relación a los efectos de la pandemia y el confinamiento, se suman las consecuencias pedagógicas en desmedro de la lectura y la pérdida de contenidos y procedimientos afines con esta competencia cognitiva. Los aprendizajes descendidos en el área de lectura resultan a su vez perjudiciales para la comprensión significativa e integral de los saberes relativos a las distintas áreas del currículo, declarado por la unidad intervenida. Las habilidades lectoras se conciben como fundamentales para la implementación y desarrollo efectivos de la priorización curricular 2023-2025 propuesta por el Ministerio de Educación, para la reactivación de los aprendizajes en los niveles básicos y medios del sistema escolar nacional.

### **3.1.2. Pregunta de investigación**

- ¿De qué manera la evaluación auténtica de la competencia lectora contribuye con el desarrollo de los aprendizajes en el área de Lectura?

### 3.1.3 Objetivos de investigación

#### 3.1.3.1 Objetivo General de investigación

- Incorporar la evaluación auténtica para el desarrollo de la competencia lectora y los aprendizajes en el área de Lectura.

#### 3.1.3.2. Objetivos Específicos de investigación

- Diagnosticar las circunstancias evaluativas que caracterizan el estado de los aprendizajes relativos a la competencia lectora, previamente a la creación e implementación crítica y colaborativa de una propuesta y recurso evaluativo auténtico.

- Diseñar colaborativamente propuesta y recurso evaluativo para la mejora y desarrollo de la competencia lectora.

- Evaluar la propuesta y estrategia evaluativa creada con el fin de conformar criterios metodológicos que orienten el desarrollo auténtico, práctico y efectivo de la competencia lectora en el nivel y comunidad educativa intervenidos, mediante la realización de un juicio de expertos local con profesionales de la propia institución educacional participante.

### **3.1.4. Justificación**

La lectura es una función psicológica de nivel superior, caracterizada por la activación de procesos relacionados con el razonamiento complejo. Es una herramienta fundamental para el desarrollo educativo significativo e integral de las y los educandos, cuya competencia estará directamente relacionada con su efectividad y pertinencia respecto de trayectorias educativas de nivel superior y procesos de formación humana y profesional.

La pertinencia del problema y su estudio radica en la mejora de la lectura como herramienta primordial para la gestión local de los aprendizajes en todas las asignaturas. Socialmente, con ocasión de la pandemia y las tecnologías de la comunicación, y la proliferación de fenómenos derivados de la digitalización de múltiples procedimientos; la lectura se convierte en un instrumento de vital importancia para interpretar y operar en contextos cada vez más complejos, demandantes, diversos y dinámicos.

La competencia lectora se constituye como una acción compleja, cuyo desarrollo y consolidación están vinculados con las competencias para la vida, con ocasión del desarrollo personal e inserción al mundo actual y su relación con el fenómeno lector, su multimedialidad y diversas modalidades a propósito de la sociedad de la información y el conocimiento (S.XXI). La misma responde a un proceso psicológico determinado por procedimientos afines con el procesamiento complejo de la información, transversales y estratégicos en la conformación del sistema representacional de las y los educandos.

### 3.1.5. Marco teórico

#### *Introducción: ¿Qué Sucedió?*

Más moderna y científica es la visión de que leer es comprender. Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que sólo se sugiere, construir un significado, etc. Llamamos alfabetización funcional a este conjunto de destrezas, a la capacidad de comprender el significado de un texto. Y denominamos analfabeto funcional a quien no puede comprender la prosa, aunque pueda oralizarla en voz alta. (Cassany, 2021)

Sin lugar a duda las implicancias de la cita expuesta, con ocasión de la emergencia sanitaria y los dos años de “educación a distancia”, resultan desalentadoras en cuanto a las brechas socioeconómicas y tecnológicas de las y los estudiantes chilenos, de las comunidades escolares y establecimientos ubicados en las zonas más desposeídas de la nación. Los efectos en las trayectorias académicas tienen repercusiones respecto de la competencia lectora, en desmedro de aprendizajes vitales y transversales relativos a esta herramienta estratégica, y su papel en la integración de los distintos saberes y disciplinas del currículum nacional. Las consecuencias personales y académicas asociadas persistirán, según la UNESCO, hasta después de superada la pandemia.

Diversos estudios demuestran la alta complejidad e importancia de esta actividad cognitiva, la cual, además de realizarse por placer, es utilizada como herramienta para el aprendizaje, en lo concerniente a la movilización de saberes y a la actualización de nuevos sistemas de representación dinámica, afines y tributarios del proceso de la comprensión lectora.

Paricio (2020) reflexiona y problematiza el concepto “competencia” como resultado de un estudio crítico de varias universidades españolas. Surge entonces la siguiente problemática y pregunta: ¿De qué manera las escuelas chilenas asumen las consecuencias y desafíos relativos a la competencia lectora y el desmedro de los aprendizajes en el área de Lectura? Si determinadas instituciones educativas de nivel superior extranjeras, de origen europeo, a propósito del análisis cualitativo de sus programas de formación, tienen y desarrollan una visión errada de lo que son las competencias, determinada por una concepción academicista, acumulativa y cuantitativa del aprendizaje: ¿Cuál es el estado de la escuela chilena? ¿cómo se proyectan el sistema y los establecimientos educacionales frente a la crisis pedagógica, y la mella en los aprendizajes afines con la competencia lectora?

Las implicancias relacionadas con la predominancia tecnológica de la praxis evaluativa en el sistema y unidades educativas locales; su vinculación con el desarrollo de literacidades y procesos de lectura críticos y extensionistas; y las masivas consecuencias de la pandemia y la profundización de brechas y rezago escolar, tienen a la Lectura convertida en un concepto problemático y clave para la solución de la crisis educativa; complejo con relación al desmedro de los aprendizajes afines con la competencia lectora; y determinante, por ser esta una herramienta transdisciplinar que contribuye al desarrollo profesional, ciudadano y personal del educando a lo largo de la vida.

### ***Desarrollo: ¿Qué Sucede?***

#### **1. Concepciones Evaluativas y Lectura Comprensiva**

En lo relativo a las perspectivas teóricas de la evaluación, Moreno (2013) concibe la existencia de tres paradigmas evaluativos que determinan la práctica docente:

- La evaluación como tecnología: De corte tayleriano, el paradigma tecnicista concibe la evaluación de manera separada y externa respecto del proceso educativo. Su fin se reduce a la clasificación, la selección y la certificación de los saberes, mediante instrumentos y sistemas puntuados y calificados de medición, para la interpretación de las y los expertos-docentes que se ubican al extremo de la secuencia pedagógica. Tanto la comunidad escolar como la docente son concebidos como entes pasivos; el uno evalúa lo que el otro demuestra, en un procedimiento unilateral, lineal y ajeno al proceso de enseñanza y aprendizaje.

- La evaluación como práctica cultural: Esta perspectiva, de corte constructivista, concibe el currículum desde la práctica. La evaluación es entendida como instancia interna de vinculación, donde los sujetos participantes de las circunstancias de enseñanza y aprendizaje; alumno y docente, este último como mediador con el objetivo establecer una relación activa que propenda a la capacitación de los estudiantes y su integración en una comunidad de conocimiento. La vinculación relevante y sustentable de los miembros de la comunidad es crucial, con foco en la colaboración activa y significativa para la consecución de los aprendizajes. La evaluación auténtica se propone para la representación y la caracterización de los aprendizajes, priorizando la información relacionada con las representaciones mentales de los estudiantes, posibilitando la distinción genuina, diversificada y compleja de las habilidades desplegadas por los alumnos en la aplicación de conceptos y la resolución de problemas.

- La evaluación como práctica sociopolítica: Con el propósito de transformar las estructuras de las relaciones sociales, los procesos evaluativos y sus responsables conciben el proceso de enseñanza y

aprendizaje con fines emancipatorios, de empoderamiento vital. El docente evaluador prioriza la autonomía y libertad racional, mediante la acción educativa organizada y cooperativa, para la transformación de la realidad. El carácter democrático, participativo y liberador de la evaluación implican la vinculación consciente y la responsabilización sustentable de las y los estudiantes con los procesos educativos, cuya contextualización y práctica está determinada por el rol y gestión crítica e intelectual del docente mediador del currículum, el que se enfoca en la transformación de lo que el currículum es y hace, con un interés por el conocimiento emancipador por sobre el papel de la escuela que fabrica los objetos afines con la sociedad capitalista.

El predominio del paradigma tecnológico, con ocasión de mediciones estandarizadas de carácter nacional y global, establece la evaluación como una tecnología que racionaliza la educación, reduciendo la experiencia y proceso de enseñanza y aprendizaje a asuntos técnico-metodológico, al cálculo de resultados. Si bien se reconoce una incipiente integración de categorías evaluativas con valoración en el proceso, distinguiéndose lo sumativo de lo formativo, persiste la subordinación de la práctica evaluativa tendiente a la medición y certificación de logros de los aprendizajes a nivel institucional.

Lo anterior tiene repercusiones ineludibles en las prácticas evaluativas docentes y los aprendizajes, claro está, que dependen a su vez de esta competencia transversal; la lectura comprensiva. Diseñadas para la evaluación memorística de contenidos, con ítems de baja demanda cognitiva (Ríos, 2022), entre otras varias problemáticas, las acciones docentes evaluativas terminan comprometiendo el desarrollo y consolidación de la competencia lectora.

La lectura comprensiva, con ocasión del predominio del paradigma tecnicista, está determinada directamente por las concepciones evaluativas subyacentes en el personal docente, viéndose reducida la actividad lectora regularmente a ítems centrados en la conceptualización, inserta al interior de recursos que, fundamentalmente, buscan recabar información respecto de determinados contenidos, en instancias finales y externas de evaluación. Esto refuerza la percepción errada de la actividad lectora al ser reducida a un conjunto de tareas afines con una percepción y evaluación cuantitativa y acumulativa de la información y el conocimiento, que se ubica al final de los procesos evaluativos, sólo para confirmar si el que lee “sabe y entiende sobre el tema de la prueba”. Este enfoque reduccionista es completamente contrario a la concepción holística, compleja e integradora de las competencias. El *saber hacer complejo* lector es atomizado, más aún, debido a la carencia de criterios evaluativos en la prácticas docentes, derivadas estas a su vez de las racionalidades y valoraciones que conciben la evaluación como una herramienta para calificar; no para y por el proceso de aprendizaje de la competencia lectora.

## **2. Competencia Lectora: Literacidad**

La literacidad está relacionada con los diversos usos del sistema y códigos lingüísticos, desde las correspondencias fonológicas hasta las habilidades cognitivas de escritura. La literacidad crítica, como enfoque contemporáneo y distinto de *la lectura crítica*, supone la superación de la tradición humanístico-liberal que limita al proceso lector a la gestión analítica neutral, declarativa, con fines confirmatorios.

La literacidad crítica supone el acto de leer como un proceso de construcción del conocimiento, el que no se haya en el texto escrito, sino que se produce al entrar este en contacto con el lector y miembro de una comunidad en particular. El conocimiento es cultural e ideológico, las realidades aludidas por los procesos de la lectura son siempre diversas, dinámicas y subjetivas. Los paradigmas y concepciones evaluativas de corte constructivista responden justamente con la naturaleza práctica del proceso lector. Con un énfasis en los procesos evaluativos para el desarrollo de los aprendizajes, la evaluación de la lectura como una actividad cultural conlleva la focalización del esfuerzo docente en la mediación y no la medición de los aprendizajes, ubicando al fenómeno evaluativo al interior del proceso de enseñanza y aprendizaje, relevando el papel activo del docente-mediador que capacita progresivamente, mediante secuencias y tareas reales y significativas de lectura, a los lectores-educandos respecto de contenidos culturales significativos, para integrarse de manera efectiva y relevante a la sociedad del conocimiento.

Ante el predominio de la lectura para su evaluación mediante recursos educativos tecnológicos, y la persistencia de una cultura académica tradicional en torno a la evaluación, la competencia lectora es concebida como un saber competente relacionado con la posesión de tal o cual conocimiento adecuado, objeto de medición y confirmación aislado, que valora y califica el desempeño final del aprendizaje (Ríos, 2022). La externalización y reducción de la evaluación afecta el desarrollo y evaluación integral no sólo de la competencia lectora; sino también el progreso y evaluación del saber-actuar complejo de la disciplinas y asignaturas, respecto de su contextualización y desarrollo progresivo e integrado.

## **3. Lectura Comprensiva Extensionista y Alfabetización Académica**

La alfabetización y promoción académica de la competencia lectora, a la luz de las habilidades del S.XXI, se plantean como una necesidad todavía aún más urgente considerando los dos años anteriores de pandemia (2020-2021), y la suspensión de las actividades educativas presenciales, en desmedro de las trayectorias académicas de la comunidad escolar. La promoción extensionista de la competencia lectora requiere de un docente mediador y promotor de un proceso formativo de carácter procesual, interdisciplinario, afín con la naturaleza transdisciplinar y educativa de la lectura comprensiva.

El proceso de comprensión lectora considera los conocimientos previos de las y los lectores, como elementales fundamentales para el procedimiento de la lectura comprensiva. Estos determinan el procesamiento eficaz de los datos provenientes del texto, y la gestión de los datos provenientes del propio sujeto-lector. Su desarrollo está vinculado con el fortalecimiento de la competencia lectora como habilidad para la vida. Su promoción y aplicación coloca a los educandos en una situación de ventaja en lo que respecta a su trayectoria vital, pues mejora la reflexión de situaciones y la comprensión de circunstancias de la vida real y cotidiana. La lectura como herramienta de aprendizaje tiene un papel significativo, en este sentido, en lo concerniente a la crisis y sus consecuencias en las trayectorias educativas de los alumnos chilenos.

La lectura comprensiva se concibe como el desarrollo de un proceso inherentemente interactivo, donde participan activamente el texto, el contexto y el lector, este último con un compromiso consciente y crítico respecto de su propio rendimiento. La necesidad de desarrollar y evaluar experiencias de aprendizajes auténticas, en este sentido, es referida por las publicaciones y autores revisados. Ante el predominio del paradigma tecnicista y la evaluación mecanicista, los aprendizajes y la evaluación auténtica del proceso lector demandan criterios específicos para la promoción de la competencia lectora:

- Tareas que contemplen niveles de progresión
- Tareas de la vida real
- Tareas para el aprendizaje integrado de habilidades, conocimientos y actitudes
- Sistema de andamiaje, complementario al desarrollo de tareas de lectura.

### **Conclusión: ¿Qué Sucederá?**

La denominación de competencia como *un saber-actuar complejo*, con ocasión del paradigma tecnicista que diluye cualquier atisbo de “competencia”, reduce la comprensión lectora a una “lógica del listado acumulativo de objetivos y conocimientos”, comprometiendo no sólo la conformación de un proyecto formativo integrado, sino también disolviendo la posibilidad de establecer un número específico de “competencias de alto nivel” que organicen el proyecto curricular en torno a un modelo referencial de competencias donde el componente transversal sea la lectura comprensiva.

La atomización curricular que caracteriza a los sistemas educativos chilenos, a su vez, está vinculada con procesos internos de inculturación y desprofesionalización docente, predominando un incipiente “analfabetismo evaluador”. Separada del proceso de enseñanza y aprendizaje, la evaluación no

se concibe como una actividad de auto información que tribute, de manera auténtica, al progreso secuencial de competencias. La lectura comprensiva, bajo esta lógica, termina supeditada a la verificación de lo aprendido, no siendo parte esencial de experiencias de aprendizajes integradas.

De acuerdo con informes internacionales, las tres principales brechas educativas surgidas por la emergencia y confinamiento sanitarios tienen que ver con la precariedad de recursos y acceso a contextos tecnológicos adecuados por parte de los alumnos; la cantidad y calidad de horas de estos expuestos a la red, empeorando la segunda según bajan los niveles socioeconómicos; y la disponibilidad de recursos de los centros educativos, junto a las habilidades de sus docentes. Estas “brechas de aprendizaje” repercutieron con mayor fuerza en alumnos provenientes de familias vulnerables, con capitales económicos y culturales bajos, en riesgo de exclusión social.

¿Qué sucederá con el sistema educativo chileno y la crisis curricular derivada de la pandemia? ¿Qué implicancias podrían derivar de la propuesta curricular priorizada del Ministerio de Educación Chileno? ¿Cuál es el rol de las comunidades y proyectos educativos? ¿Qué lugar ocupa y tendrá la Competencia Lectora en la gestión eficaz y eficiente de los aprendizajes comprometidos por la crisis sanitaria?

Si bien se reconoce un incipiente tránsito hacia perspectivas formativas de evaluación, la primordial función de los recursos evaluativos es la de proveer información y facilitar la constatación curricular; la verificación y medición de los aprendizajes. La competencia lectora, y todas las áreas del currículum de manera transversal, dañadas por la crisis sanitaria, tiene a las y los estudiantes retornando al aula (“a la presencialidad”) en medio de monitoreos informativos y evaluaciones estandarizadas de carácter ministerial. La priorización curricular establecida por las autoridades, en la práctica, conllevó la reducción y selección de “objetivos de aprendizajes esenciales”, continuando con el discurso y la lógica afines con el paradigma evaluativo tecnológico. ¿Qué sucederá entonces con la lectura comprensiva?

#### IV. Diagnóstico del problema

El enfoque metodológico cualitativo es el propuesto para el diagnóstico de la presente investigación. Con ocasión del paradigma simbólico-interpretativo, se busca caracterizar la realidad pedagógica desde las perspectivas de sus participantes. El propósito del diagnóstico es la comprensión ideográfica profunda de las situaciones educativas vinculadas con el desarrollo de la competencia lectora.

El estudio se orienta a un proceso de examinación triangulada respecto del estado del desarrollo lector en la unidad educativa, estableciendo como focos esenciales para la instancia del diagnóstico a la Unidad Técnico-Pedagógica del establecimiento; el cuerpo docente del nivel tercero medio del mismo lugar; y el material documental, textual y pedagógico derivado del instrumento estandarizado (monitoreo) denominado *Diagnóstico Integral de Aprendizajes*. La selección de los sujetos participantes responde al nivel de intervención de la propuesta de mejora, vinculado con el área de la Evaluación Educativa. Los mismos, además, se transforman en fuentes estratégicas de información respecto del proceso de investigación-acción, debido a los roles que juegan en el diseño, desarrollo y la orientación de los aprendizajes en la unidad educativa. La implementación de la mejora supone la producción de una herramienta evaluativa que establezca una secuencia de aprendizaje auténtica y afín con la competencia lectora. Los responsables directos de dicho proceso serán las y los docentes de los alumnos de tercero medio del establecimiento. El nivel y cursos establecidos se explica debido al tiempo pedagógico disponible respecto del calendario curricular de la comunidad escolar. La trayectoria y rezago escolar, con ocasión de la pandemia, también explican la focalización del grado propuesto. La propuesta de mejora pretende resultar significativa para el nivel curricular secundario definido, atendiendo el desmedro de los aprendizajes en el área de Lectura de las y los estudiantes que el próximo año (2023) cursarán su último año de estudios. Con miras al desarrollo de trayectorias humanas y la consecución de proyectos profesionales, la competencia lectora resulta vital y decisiva respecto de los estudiantes de los cursos que componen los terceros medios de la unidad educativa, *ab portas* de finalizar su experiencia vital de aprendizaje secundaria.

De manera inductiva, el diagnóstico se planteará desde las particularidades de estos protagonistas y recursos textuales para la elaboración de una teoría-perspectiva holística coherente, que posibilite la comprensión, la orientación y la actuación sobre el fenómeno, con base en su contexto, participantes y percepciones.

## **4.1 Objetivos del diagnóstico**

### **4.1.1. Objetivo General**

- Diagnosticar las circunstancias evaluativas que caracterizan el estado de los aprendizajes relativos a la competencia lectora, previamente a la creación e implementación crítica y colaborativa de una propuesta y recurso evaluativo auténtico.

### **4.1.2. Objetivos Específicos**

- Comprender la percepción y postura de la unidad técnico-pedagógica del establecimiento, con relación a la *lectura comprensiva* y las circunstancias de su desarrollo institucional.
- Analizar la percepción y postura de los miembros de la comunidad escolar que componen el cuerpo docente del nivel tercero medio, con relación a la *lectura comprensiva* y las circunstancias que determinan su estado comprometido.
- Evaluar la documentación del establecimiento designado, vinculada con el desarrollo de los aprendizajes en el área de lectura.

## 4.2. Planificación del Diagnóstico

Con ocasión del problema de investigación; a saber, el descenso crónico de los resultados de aprendizaje relacionados con la comprensión lectora, y la insuficiencia de esta competencia en el área académica de Lectura, se propone la siguiente secuencia para el proceso de diagnóstico:

- a) Creación de instrumentos: Con relación a los objetivos del diagnóstico, se plantean y desarrollan los instrumentos para la recolección de la información diagnóstica más pertinentes, con ocasión de indagación y fundamentación bibliográfica respecto de metodología de investigación.
- b) Revisión de instrumentos: Análisis, evaluación y retroalimentación de profesora guía respecto de recursos diseñados y propuestos.
- c) Despliegue y aplicación de instrumentos: Procesos derivados de la ejecución de los recursos e insumos propuestos.
- d) Análisis de resultados y triangulación: Organización y concentración de la información, categorización e interpretación de las informaciones recolectadas.

La recolección y desarrollo de la información, para el diagnóstico y caracterización del problema de investigación, contemplará tres fuentes y estamentos de la comunidad educativa: La Unidad Técnico-Pedagógica del establecimiento, el cuerpo docente del nivel tercero medio, y los recursos textuales vinculados con el estado de desarrollo actual de la competencia lectora, proporcionados y derivados del DIA.

Se plantea una estrategia de investigación abierta y no estructurada mediante métodos de recolección diversos, no estandarizados. Como los datos derivan de la experiencia humana en su diversidad, la recopilación cualitativa deberá contribuir a la comprensión del problema de investigación mediante la percepción e interpretación contextualizada de sus participantes. La manifestación de estas subjetividades, expresadas en el lenguaje de los sujetos como contenido verbal, serán gestionadas mediante la realización de una entrevista cualitativa individual semiestructurada y el desarrollo de un grupo de enfoque, además de la aplicación complementaria de una revisión documental de fuentes escritas.

Para la recolección y gestión de la información diagnóstica del problema de investigación se propone:

Etapa	Propósitos	Actividades	Procedimientos	Sujetos-participantes	Período
Diagnóstico	Analizar la percepción y postura de los miembros de la comunidad escolar que componen las unidades docente del nivel tercero medio y la unidad técnico-pedagógica, con relación a la lectura comprensiva.	- Entrevista Individual Abierta, Semiestructurada. - 45 a 60 minutos.	- Grabación, transcripción y tratamiento focalizado de registro digital, para el almacenamiento y examinación anonimizados de la actividad.	Encargado del Departamento Técnico-Pedagógico del establecimiento educativo.	Agosto
		- Grupo Focal. - 45 a 60 minutos.	- Grabación, transcripción y tratamiento digital focalizado de registro, para el almacenamiento y examinación anonimizados de la actividad.	Docentes del nivel tercero medio y cursos derivados.	
	Evaluar documentación pedagógica del nivel educativo establecido, vinculada con la competencia lectora y los sujetos que componen y	- Observación Documental. - 45 a 60 minutos.	- Descripción, caracterización e interpretación escrita y anonimizada de producción textual referente a la comunidad educativa y el	- Comunidad Educativa respecto de sus dimensiones y rendimiento institucional.	

	atienden a los cursos del nivel definidos.		estado de la competencia lectora.		
--	--	--	-----------------------------------	--	--

#### **4.2.1. Entrevista Individual Semiestructurada**

La entrevista cualitativa de este tipo conlleva el encuentro para la conversación e intercambio de información entre el entrevistador y un entrevistado. El propósito de esta radica en la recolección de datos cualitativos para la caracterización de experiencias relacionadas con la percepción y narrativa individual, en este caso, del encargado del departamento Técnico-Pedagógico del establecimiento y centro de investigación educativo.

La pauta de la entrevista se organiza de acuerdo con tres temas generales: Concepciones y conocimientos previo; circunstancias y experiencias de aula, y propuestas y proyecciones. La entrevista fue implementada en las dependencias del establecimiento educacional, específicamente en el sector de oficinas correspondientes al equipo directivo y técnico-pedagógico de la comunidad. Se gestiona autorización mediante documentación de consentimiento. La duración de la entrevista no superó los cuarenta y cinco minutos. Se utilizó dispositivo de telefonía móvil para el registro y almacenamiento digital de la actividad dialógica, y se lleva a cabo proceso de análisis procurando la anonimización del participante-entrevistado.

Diez preguntas componen la pauta de la actividad cualitativa individual. De carácter semiestructural, las preguntas se despliegan de acuerdo con 4 criterios particulares:

- Reconocer los conocimientos y concepciones relativas a la comprensión de lectura.
- Reconocer los conocimientos relacionados con la comprensión de lectura y su implicancia con el proyecto educativo del establecimiento.
- Reflexionar acerca de las causas y consecuencias en lo concerniente a los resultados que se han conseguido en materia de lectura comprensiva.
- Reflexionar en cuanto a las expectativas y desafíos respecto de la promoción de esta competencia y sus aprendizajes relativos.

#### 4.2.2. Grupo de Enfoque

Las percepciones y posturas del cuerpo docente del nivel propuesto para la investigación resultan fundamentales, con ocasión de los principios esenciales de la investigación-acción: La participación colaborativa, metacognitiva respecto de la praxis docente, con foco en la gestión y examinación de los “propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre”, de las y los docentes del nivel designado (Yagüe, 1998): El comprometido estado de los aprendizajes, en el área de Lectura, de nuestra institución.

La pauta de la actividad focal tiene por propósito reconocer las “opiniones, preferencias, gustos y percepciones” (Aravena, 2006) del cuerpo docente respecto del fenómeno lector; su problemática y particular situación de los aprendizajes y resultados descendidos, y relativos a la competencia lectora de la comunidad educativa, y las proyecciones relativas a su tratamiento priorizado, colectivo y estratégico. La actividad focal se propone con el objetivo de analizar el proceso de intercambio y elaboración colectiva de los significados asociados al fenómeno educativo propuesto para la investigación-acción. La recolección y almacenamiento digital, bajo esta premisa, representan una opción pertinente, procurándose así la fidelidad del registro respecto de la narrativa y experiencia colectivas *in situ* de análisis con relación a “los conceptos, las experiencias, emociones, creencias, categorías, sucesos o los temas que interesan en el planteamiento de la investigación” (Sampieri, 2018). El conjunto de docentes del nivel tercero medio del establecimiento que participó de la actividad focal fue de once personas, extendiéndose la invitación al personal PIE (*Programa de Integración*) que trabaja con los cursos del nivel establecido.

### **4.2.3. Información Documental**

Para enriquecer y validar la triangulación de datos, se propone la exploración analítica de la documentación educativa relacionada con el estado de desarrollo de la comprensión lectora. El propósito es determinar la condición de la competencia lectora a través de los antecedentes del ambiente, mediante producciones textuales producidas por instancias estandarizadas de evaluación externa que determinan el estatus actual de la lectura comprensiva” (Sampieri, 2018). La triangulación con el resto de las técnicas de recolección tiene por propósito la fidelización, la comprensión y la interpretación integral de la información recolectada en la exploración diagnóstica mediante las técnicas de la entrevista individual y el grupo focal.

Las pautas para la entrevista, el grupo de enfoque y la revisión documental fueron validadas mediante un proceso de pilotaje colaborativo. Con ocasión de actividades de coevaluación y evaluación entre pares, presididas por la docente y profesora guía de la presente investigación-acción y cátedra, los instrumentos de recolección de información fueron validados durante las sesiones de trabajo y producción textual respectivas, mediante el intercambio y el diálogo argumentativo con otros docentes y especialistas afines, para la sanción y edición participativa y colaborativa de las pautas y preguntas utilizadas. Tareas de simulación y análisis comparativo de casos con foco en la metaevaluación fueron los métodos de validación para los instrumentos de levantamiento diagnóstico de datos.

### 4.3. Resultados del Diagnóstico.

Con ocasión del paradigma cualitativo-interpretativo de investigación establecido, se procedió a la gestión de la información recolectada mediante un análisis y codificación temáticos. Mediante una codificación de tipo abierta, se procede a la delimitación mediante la categorización y refinamiento del problema y tema de investigación. La clasificación de la amplia y diversa información recolectada permite la reducción de esta a unidades manipulables, posibilitando su ordenación y el establecimiento de relaciones y conclusiones coherentes. La clasificación de la información contenida en los distintos discursos y registros levantados por el diagnóstico facilitará la derivación de categorías y/o unidades temáticas, que derivan a su vez de los datos y tópicos vinculados con los conceptos referidos por las y los participantes-actores claves del proceso de diagnóstico respecto de la lectura comprensiva.

A continuación, se presentan los códigos y categorías derivadas de la triangulación de la información recolectada mediante la entrevista individual semiestructurada, el grupo focal y la revisión documental:

Actividad	Códigos	Categorías
1. Entrevista Individual Semiestructurada	<p><b>Desde la especialidad: La lectura vinculada con la comprensión integral de procesos históricos para el análisis reflexivo y crítico, por parte de las y los estudiantes.</b></p> <p><b>Lectura y vida cotidiana; universalidad del fenómeno lector.</b></p> <p><b>La lectura es una actividad cognitiva que consiste en una decodificación articulada de códigos conceptuales, que permite conocer a quien emite el mensaje y su contexto.</b></p>	<b>V: Vida Real.</b> Concepción de la lectura como una actividad vinculada con la formación para la vida.
		<b>C: Cognitivo.</b> Perspectiva de la actividad lectura relativa a las habilidades cognitivas de la Lectura.
		<b>S: Sistematización.</b> Propiedad fundamental del proceso lector y enseñanza de la lectura.
		<b>S: Socialización</b>

	<p>Las habilidades de identificar, analizar y evaluar permiten avanzar a habilidades de orden superior, relacionadas con la capacidad abstracta y el incremento neuronal que estrecha la complejidad del aprendizaje. – Fortalecimiento de proceso cognitivo.</p>	<p>Principio colaborativo y propiedad interactiva del fenómeno y proceso lector.</p>
	<p>La lectura como un viaje; un proceso donde se identifica y comprende el hecho histórico para, luego de un análisis, evaluarlo y emitir un juicio respecto de este.</p>	<p>PH: Priorización – Habilidades Focalización, profundización de la lectura y progresión de habilidades.</p>
	<p>Sistematización relevante; tratamiento y profundización de la competencia lectora.</p>	<p>T: Transversalidad Principio extensionista, tratamiento multidisciplinario y diversificación de la actividad lectora.</p>
	<p>Socialización del proceso Lector.</p>	<p>P: Problemas, factores, estado y consecuencias externas e internas. Causas y efectos del declive en la competencia lectora. Escenarios y circunstancias actuales.</p>
	<p>Teoría educativa-cognitiva sociocultural (Andamiaje, Zona de Desarrollo Próximo).</p>	<p>E: Goce Estético Efecto y principio de la lectura focalizado en el estudiante.</p>
<p>Priorización del Texto como recurso para el trabajo y desarrollo de “habilidades”. Manipulación, intervención del texto.</p>		

	<p><b>Necesidad de “Reforzamiento”; priorización.</b></p> <p>Lectura como actividad transversal, multidisciplinaria.</p> <p>Sustrato teórico e interdisciplinariedad de la actividad lectora.</p> <p>Sistematización inexistente del trabajo lector.</p> <p>Contexto sociocultural deficitario: Comunidad estudiantil.</p>	
<p>2. Grupo de Enfoque</p>	<p>Lectura como “apropiación reflexiva” significativa llevada a las vivencias.</p> <p>Competencia lectora para la comprensión del mundo.</p> <p>Lectura como “conjunto de habilidades progresivas”</p> <p>Aprendizaje Significativo: Transformación de los aprendizajes previos y los nuevos.</p> <p>Lectura como “baile”; un proceso de conexión.</p>	

	<p>Trabajo sistemático, minucioso y lento con material textual.</p> <p>La lectura como herramienta para aprovechar la disponibilidad, la diversidad de información.</p> <p>Pensamiento Crítico y perfil del estudiante: Diversidad de talleres-actividades como PUENTE.</p> <p>Foco en las habilidades de lectura y diversidad de materiales/instancias de lectura, y en el análisis metacognitivo de los procedimientos.</p> <p>Transversalidad en los efectos de la comprensión de lectura – Afectación de otras asignaturas.</p> <p>Lectura transversal, multidisciplinar en pos de habilidades.</p> <p>Docentes y “reducción de habilidades”. Causa: resultados descendidos.</p> <p>Adecuación = Reducción</p> <p>Simplificación de la Evaluación, criterio de “sencillez”.</p>	
--	---	--

	<p><b>Sectorización:</b> Atomización y estancamiento asignaturista y contenidista en trayectorias superiores de formación.</p> <p><b>Lectura:</b> Concentración para la generación de placer.</p> <p><b>Intereses alumnos:</b> distintos del docente.</p>	
<p>3. Información Documental</p>	<p>- Focalización respecto a niveles de logro y ejes de habilidad: Localizar, interpretar y relacionar, y reflexionar.</p> <p>- Caracterización de habilidades asociadas a cada eje:  <u>Localizar</u> – Extracción de información explícita  <u>Interpretar y relacionar</u> – Relación e integración de información  <u>Reflexionar</u> – Relación de información con elementos externos.</p> <p>- <b>Propósito Informe:</b>  Retroalimentación para la adecuación y acción pedagógica</p>	<p>C: Cognitivo</p> <hr/> <p>S: Sistematización</p> <hr/> <p>P: Problemas, factores, estado y consecuencias externas e internas.</p>

	<p>semestral en pos de la formación integral.</p> <p>- Resultados de logro respecto de niveles y ejes de habilidades (DIA intermedio): Distribución de estudiantes, área Lectura.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <thead> <tr> <th></th> <th>8º básico</th> <th>I medio</th> <th>II medio</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Satisfactorio</td> <td>4.55</td> <td>4.35</td> <td>7.69</td> </tr> <tr> <td>Intermedio</td> <td>63.63</td> <td>59.42</td> <td>48.72</td> </tr> <tr> <td>Insatisfactorio</td> <td>31.82</td> <td>36.23</td> <td>43.59</td> </tr> </tbody> </table>		8º básico	I medio	II medio	Satisfactorio	4.55	4.35	7.69	Intermedio	63.63	59.42	48.72	Insatisfactorio	31.82	36.23	43.59	
	8º básico	I medio	II medio															
Satisfactorio	4.55	4.35	7.69															
Intermedio	63.63	59.42	48.72															
Insatisfactorio	31.82	36.23	43.59															

La categorización propuesta deriva de la codificación de unidades presentes en los datos e información recolectada. A continuación, se refiere las muestras más representativas de las transcripciones realizadas, con ocasión de la entrevista y grupo focal desarrollados:

Categorías	Muestra recolectada
<b>C: Cognitivo</b>	“La lectura en sí misma creo que es una acción de carácter cognitivo, por supuesto, porque estoy en definitiva articulando, cierto, si bien desde el sentido, de digamos la visión no es verdad, cierto, logro entender ciertos códigos conceptuales cierto, socialmente aceptados cierto, que codifican un conocimiento, que

	<p>codifican un saber, entonces poder comprender desde esa dimensión el mensaje que me entrega un texto, cierto, creo yo que comprender ese mensaje que me entrega el texto es comprensión lectora en el fondo, cierto; el contexto del mensaje, quien relata o quien me expone ese mensaje, etc. Eso entiendo”.</p>
<b>V: Vida Real</b>	<p>“Sobre todo la lectura comprensiva, considerando que la información en la actualidad está “a la mano”, y a su vez no siempre es veraz. Eso hace que sea muy fácil crear información falsa, y para los chiquillos es súper importante que la lectura comprensiva les reporte una herramienta que les sirva para reconocer cuando algo es falso y cuando no. Esto es vital en la actualidad, a propósito de lo que estamos viviendo”.</p>
<b>S: Sistematización</b>	<p>“Yo creo que una de ellas es como la que te acabo de indicar; que desde la planificación el docente sea capaz de incorporar el ítem de comprensión lectora de manera clara, visible, palpable, y que eso a su vez tenga una evaluación sistemática , y que esté esa evaluación durante todo el semestre”.</p>
<b>S: Socialización</b>	<p>“Bueno sin duda la posibilidad de crear escenarios de aprendizaje que permitan que los estudiante, básicamente, lean y sociabilicen lo que están leyendo, que lo puedan discutir. O sea, aparejado con una lectura, aparejado con un mensaje que puedan entregarle al estudiante por medio de diversas actividades,</p>

	<p>que lo puedan socializar, que exista el reforzamiento en la aplicación de este mensaje”.</p> <p>“Y ahí vuelvo a la evaluación auténtica: Que el estudiante sea capaz de crear un proyecto, que el estudiante sea capaz de tomar el contenido, <i>contenido</i>, refiriéndome al insumo teórico; que sea capaz en el fondo desde allí el poder trabajar un proyecto, crear su propia evaluación que le permita apropiarse. Y eso que sea evaluado”.</p>
<p><b>PH: Priorización – Habilidades</b></p>	<p>“La postura es que, por supuesto, es que hay que reforzarla (comprensión lectora); hay que trabajar para tener efectos. De hecho, el plan de habilidades que viene ahora para el tercer trimestre tiene como objetivo por supuesto poder trabajar en estas habilidades, digamos, que repercuten en el incremento de la comprensión lectora de los estudiantes”.</p>
<p><b>T: Transversalidad</b></p>	<p>“Desde mi punto de vista encuentro que la parte de Lenguaje en sí y la lectura comprensiva es un ámbito más bien transversal. Por eso toca todas las áreas, en cuanto a cada una de las asignaturas. Por esto es tan importante tener esa habilidad de poder comprender lo que está leyendo”.</p>
<p><b>P: Problemas, factores, estado y consecuencias externas e internas.</b></p>	<p>“Yo creo que sí porque de alguna u otra forma nosotros terminamos reduciendo las solicitudes de habilidades más elevadas porque los resultados no son lo que queremos. Entonces como que prevemos que si hacemos una actividad o queremos evaluar algo “más</p>

	elevado”, vamos a tener muy malos resultados. Y <u>por lo tanto, no hay tiempo para volver a validar esa evaluación</u> , entonces mejor me quedo con cosas más sencillas para que los chiquillos sólo trabajen ciertas habilidades”.
<b>E: Goce Estético</b>	“¡Exacto! Uno necesita CONCENTRACIÓN y, además, GENERAR PLACER POR LA LECTURA”.

Este proceso de análisis me permitió proyectar un determinado número de temas, organizando las categorías propuestas de la siguiente manera:

<b>Categorías</b>	<b>Temas</b>
<b>V: Vida Real.</b>	“Competencia Lectora”
<b>C: Cognitivo.</b>	
<b>S: Sistematización.</b>	
<b>S: Socialización</b>	“Requerimientos de la competencia lectora”
<b>PH: Priorización – Habilidades</b>	
<b>E: Goce Estético</b>	
<b>T: Transversalidad</b>	
<b>P: Problemas, factores, estado y consecuencias externas e internas.</b>	“Complejidad y obstáculos respecto del desarrollo de la competencia lectora”.

La propuesta de tematización comprende las ideas y conceptos relevados por las actividades individual y colectiva de recolección de información. Los datos apuntan a su vez a los objetivos y a la pregunta de investigación por cuanto los temas se fundamentan en las percepciones y concepción del fenómeno lector (Competencia Lectora), por parte de los miembros de la comunidad (docentes y encargado unidad técnico-pedagógica); en la especificidad y complejidad respecto del desarrollo de la Lectura (Requerimientos de la competencia lectora); y en las circunstancias actuales del estado deficitario respecto del desarrollo lector en la comunidad (Complejidad y obstáculos).

#### 4.3.1 Conclusiones respecto del Diagnóstico.

- De acuerdo con la pregunta de investigación propuesta ¿De qué manera la evaluación auténtica de la competencia lectora contribuye con el desarrollo de los aprendizajes en el área de Lectura?, la información recolectada me permitió relevar códigos coherentes con las percepciones de los sujetos participantes de la recolección, respecto a las concepciones evaluativas más pertinentes para el desarrollo lector auténtico, con ocasión del fenómeno de la lectura; las circunstancias locales que determinan su estado, sus particularidades y posibilidades de desarrollo, además de sus implicancias a nivel institucional.
- Conclusión y Temas :
  - a) *Competencia Lectora*: El personal docente, de manera individual y colaborativa, señala la naturaleza y componentes cognitivos de la lectura comprensiva, además de su relevancia y tratamiento como una habilidad-competencia “para toda la vida”. Se declaran las “habilidades-ejes” de la lectura; localizar, interpretar y relacionar, y reflexionar. Su desarrollo pedagógico está vinculado con el desarrollo extensionista de la actividad lectora, implicada en situaciones “reales de lectura” y aplicación de esta, con miras al desarrollo de los aprendizajes a nivel local y respecto de trayectorias educativas de nivel y proyección superior. Los miembros participantes de la investigación reconocen su complejidad, con relación a los nuevos contextos tecnológicos y vertiginosos de la sociedad del Siglo XXI; de la información y el conocimiento. Reconocen en las tecnologías una oportunidad que amplifica las opciones del acto lector.
  - b) *Requerimientos de la competencia lectora*: Los miembros de la comunidad participantes coinciden con los elementos y requisitos conceptuales afines con la lectura comprensiva, destacándose la transversalidad y la sistematización como criterios esenciales para el trabajo y desarrollo lector, con foco en la socialización de procesos y la secuenciación colaborativa e interdisciplinaria de su desarrollo y evaluación. Las y los docentes también adhieren a experiencias evaluativas de aprendizaje “auténticas”, en lo concerniente a la aplicación de desempeños de nivel superior, por parte de los educandos, contextualizados y relativos al acto de leer comprensiva, colaborativa y significativamente.
  - c) *Complejidad y obstáculos respecto del desarrollo de la competencia lectora*: La comunidad y personal docente concuerdan en la complejidad del problema asociado al desempeño lector. Indican factores externos a la cultura educativa; condiciones y trayectorias escolares afectadas y precarizadas, vulneradas de manera multidimensional, que determinan y

condicionan el desarrollo de la competencia en el aula. Las y los docentes acusan repercusiones en desmedro del diseño de sus evaluaciones, lo que claramente condiciona la cobertura y tratamiento efectivos de las habilidades lectoras con ocasión de diseño, planificación, desarrollo y evaluación de secuencias y recursos sesgados y superficiales. Esto, sumado a la exigua sistematización de procesos pedagógicos afines con la competencia lectora, a nivel departamental (por asignaturas) e institucional, condicionan la gestión interdisciplinaria y relevante de la lectura comprensiva, comprometiendo el enfoque colaborativo asociado a la modalidad. Se establece la persistencia de una cultura docente asignaturista, con trabajo por estancos, en etapas y procesos iniciales y esporádicos respecto de la lectura comprensiva, y su cobertura secuencial y transversal, determinando así la relevancia del desempeño lector y su desarrollo.

- Los objetivos específicos de la investigación relativos al análisis de la percepción y postura de los miembros de la comunidad escolar, específicamente del cuerpo docente del nivel tercero medio y de la unidad técnico-pedagógica del establecimiento, con relación a la lectura comprensiva; se vieron abarcados por los instrumentos de recolección desplegados. La entrevista individual y la actividad focal, por medio de pautas cualitativas de interacción, permitieron la generación y gestión de información narrativa de carácter colectiva e individual, coherente y determinante para la organización y análisis de datos en torno a temas asociados a las concepciones y percepciones relativas con la competencia lectora; su especificidad y pertinencia, sus particularidades y requerimientos, y las circunstancias que determinan su estado actual y posibilidades de mejora, con base en la visión y reflexión de los propios actores-miembros de la comunidad social-educativa, participantes de la investigación (Colmenares, 2008). La revisión documental, por su parte, relevó información actualizada del fenómeno, estableciendo la evaluación intermedia y oficial del sistema educativo nacional relacionado con el establecimiento y los aprendizajes en el área de Lectura.
- El Objetivo General del Diagnóstico, en este sentido, cuenta con información coherente generada mediante la triangulación de datos conforme a estas tres fuentes y procesos de recolección iniciales. Las herramientas desplegadas, con foco en la interpretación epistémica reflexiva, colaborativa y crítica de los miembros de la comunidad educativa respecto del *estado del arte y fenómeno lector en el liceo*, me posibilitaron la generación de temas relativos a las percepciones, la praxis y circunstancias de la competencia y las acciones pedagógicas locales y cotidianas comprometidas, con base en las visiones y experiencias de los propios sujetos-participantes de la

investigación. Dicha información es congruente y estratégica para el desarrollo secuencial del proceso de investigación propuesto para el seminario. La pertinencia diagnóstica e iluminadora de los datos recogidos, respecto del diseño, implementación y evaluación de una propuesta y recurso evaluativo para la mejora y desarrollo de la competencia lectora, en el establecimiento y nivel propuesto (tercero medio), sustentan la relevancia de los insumos, metodologías y datos de investigación iniciales producidos y establecidos, así como el análisis de contenido aplicado.

## V. DISEÑO, DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN + INNOVACIÓN

### 5.1 Descripción del plan de intervención

- Objetivo general intervención: Diseño, producción y evaluación colaborativa de propuesta evaluativa para la promoción y desarrollo auténtico de la lectura comprensiva.

Para abordar el desafío evaluativo de diseñar una matriz auténtica afín con el desarrollo de la competencia lectora, se concibieron distintas etapas para abordar sistemáticamente la producción y evaluación participativa y significativa de recursos evaluativos afines con el desarrollo auténtico de la Lectura.

Mediante la siguiente tabla, expongo la secuencia de actividades concebida para tal propósito:

Objetivos Específicos Intervención	Diciembre 2022		
	<b>Sesión 1 - Reunión</b>	<b>Actividades - Participantes</b>	<b>Evidencia</b>
Objetivo: Información y sensibilización de propuesta de intervención para el desarrollo auténtico de la competencia lectora.	Textos: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación PPT</li> <li>• Cronograma de implementación</li> <li>• Matriz Evaluativa Auténtica</li> </ul>	Equipo: Reunión con equipo directivo del establecimiento intervenido, para la presentación, análisis y retroalimentación de la propuesta y plan de trabajo considerada para la intervención.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acta de reunión</li> </ul>

		<p>Propósito:</p> <p>Informar y retroalimentar acerca de resultados de proceso de diagnóstico, principales fundamentos y requerimientos derivados de la intervención, y los propósitos vinculados con la propuesta de intervención respecto del cuerpo docente participante de la investigación.</p>	
Objetivo:	<b>Sesión 2 – Taller Formativo 1</b>	<b>Actividades</b> -	<b>Evidencia</b>
Comprensión y reflexión crítica y colaborativa de conceptos “Evaluación Auténtica” y “Evaluación Descentralizada” , para la representación	<p>Textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vallejo Ruiz, M. y Molina Saorín, J. (2014). <i>La evaluación auténtica de los procesos educativos</i>. Revista Iberoamericana de Educación. N.º 64 (2014), pp. 11-25 (ISSN: 1022-6508) - OEI/CAEU</li> </ul>	<p>Por equipo: Jornada de trabajo colaborativo , por parte de las y los docentes del nivel tercero medio intervenidos, para la lectura</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acta de reunión</li> <li>• Organizadores gráficos: Mapas conceptuales <i>Evaluación Auténtica</i> y <i>Evaluación</i></li> </ul>

<p>esquemática de las dimensiones evaluativas señaladas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Muñoz, Daniel Ríos, &amp; Araya, David Herrera. (2020). <i>La descentralización de la práctica evaluativa orientada al autoaprendizaje del estudiante</i>. Educação e Pesquisa, 46, e219544. Epub 30 de julho de 2020. <a href="https://doi.org/10.1590/s1678-4634202046219544">https://doi.org/10.1590/s1678-4634202046219544</a></li> </ul>	<p>comprensiva de producciones textuales referidas a LA EVALUACIÓN AUTÉNTICA y LA EVALUACIÓN DESCENTRALIZADA .</p> <p>Propósito: Diseño y producción colaborativa de organizador gráfico (mapas conceptuales) a partir de la lectura y tratamiento de los artículos propuestos y leídos.</p>	<p><i>Descentralizada</i></p>
<p>Objetivo: Comprensión y reflexión crítica de la actividad evaluativa, para la representación e integración significativa de conceptos "evaluación"</p>	<p><b>Sesión 3 – Taller Formativo 2</b></p> <p>Textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Vallejo Ruiz, M. y Molina Saorín, J. (2014). <i>La evaluación auténtica de los procesos educativos</i>.</li> <li>Muñoz, Daniel Ríos, &amp; Araya, David Herrera. (2020). <i>La descentralización de la práctica</i></li> </ul>	<p><b>Actividades - participantes</b></p> <p>Por equipos: Las y los docentes participantes del taller formativo deberán diseñar y elaborar un organizador gráfico que permita la</p>	<p><b>Evidencia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Acta de reunión</li> <li>Organizador gráfico: Mapas mentales</li> </ul>

<p>auténtica” y “evaluación descentralizada”</p>	<p><i>evaluativa orientada al autoaprendizaje del estudiante.</i></p>	<p>integración de ambas perspectivas de la praxis evaluativa; esto es, un Mapa Mental.</p>	
<p>Objetivo: Diseño y producción, individual y/o colaborativo, de matriz evaluativa auténtica para el desarrollo priorizado de la competencia lectora.</p>	<p><b>Sesión 4 – Taller Formativo 3</b></p>	<p><b>Actividades - Participantes</b></p>	<p><b>Evidencia</b></p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diapositivas (PPT): Metacognición y proceso de lectura comprensiva. Retroalimentación y reflexión crítica; Lev Vigotsky y “Lenguaje Interior”.</li> <li>• Matriz de Evaluación Auténtica (modelo): Lengua y Literatura.</li> </ul>	<p>Individual – Por equipos: Diseño y producción de matriz evaluativa para el desarrollo auténtico de la competencia lectora, con ocasión de módulos y asignaturas del nivel intervenido.</p> <p>Propósito: La aplicación de los principios auténticos derivados de la lecturas y matriz (modelo) presentados, para la elaboración local</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acta de reunión</li> <li>• Matriz de planificación y evaluación auténtica</li> </ul>

		de recursos evaluativos auténticos afines con la lectura comprensiva.	
Objetivo: Evaluación y validación de recurso evaluativo creado para el desarrollo y promoción auténtica de la competencia lectora.	<b>Sesión 5 - Reunión</b>	<b>Actividades - Participantes</b>	<b>Evidencia</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Matriz de evaluación auténtica</li> </ul>	Equipo: Reunión con equipo de gestión para validación	<ul style="list-style-type: none"> <li>Acta de reunión</li> <li>Pauta de evaluación instrumento evaluativo.</li> </ul>

- Objetivos Específicos del Plan de Intervención:
  - Informar y sensibilizar al equipo directivo del establecimiento acerca de propuesta de intervención, para el desarrollo y promoción auténtica de la competencia lectora.
  - Reflexionar críticamente acerca de los conceptos *Evaluación Auténtica* y *Evaluación Descentralizada*, mediante el análisis colaborativo de fuentes bibliográficas afines para la representación esquemática de las dimensiones evaluativas estudiadas.
  - Evaluar críticamente la actividad evaluativa, mediante el diseño y desarrollo colaborativo de organizador gráfico para la integración y representación significativa de conceptos relativos a la autenticidad y descentralización de la práctica evaluativa.
  - Diseñar y producir una matriz evaluativa mediante trabajo colaborativo docente, para el tratamiento auténtico y priorizado de la competencia lectora.
  - Evaluar las matrices evaluativas auténticas creadas por las y los docentes intervenidos, mediante la implementación de un juicio de expertos presidido por profesionales

educativos del propio establecimiento, para la validación interna de los recursos evaluativos creados con ocasión de la intervención.

El plan de Intervención establece la implementación de cinco sesiones de trabajo, tres de ellas designadas para la labor colaborativo con las y los docentes que atienden al nivel tercero medio en los diferentes cursos. Las otras dos sesiones se vinculan con el equipo directivo del establecimiento. Las sesiones y actividades propuestas contemplan un día por instancia de trabajo, y el desarrollo de tareas prácticas en los horarios no lectivos del cuerpo docente intervenido. Respecto a la duración de las reuniones de trabajo, se establece un rango cronológico de una hora, pudiendo extenderse hasta los noventa minutos, siempre y cuando la jornada, horario y actividades institucionales lo permitan.

Mediante la siguiente tabla, se presentan a los participantes que están directamente ligados con los objetivos de la intervención:

Involucrados	Justificación participación	Estrategia de mejora	Mejora esperada
Docentes del nivel tercero medio.	Agentes pedagógicos fundamentales en el diseño y producción de secuencias y experiencias pedagógicas al interior del aula. Sus concepciones y racionalidades son determinantes para la consecución de la propuesta de intervención propuesta. La reflexión y apropiación de conceptos relativos a	Producción docente colaborativa de recurso evaluativo para la mejora y desarrollo de la competencia lectora. Instancia formal de evaluación curricular interna, reflexiva y crítica, con foco en la metaevaluación respecto de las circunstancias evaluativas que determinan y están vinculadas con el descenso de los	Reflexión y evaluación crítica de la práctica docente y su implicancia en el desarrollo significativo y auténtico de la competencia lectora. Comprensión y tratamiento colaborativo de las circunstancias evaluativas que determinan el desarrollo auténtico y extensionista de la lectura comprensiva.

	la evaluación auténtica y descentralizada, y la aplicación de dicho enfoque de la evaluación para el desarrollo de matrices afines con la promoción auténtica de la competencia lectora.	aprendizajes en el área de Lectura, a nivel local.	
Equipo directivo: Directora y Encargado de Unidad Técnico-Pedagógica	La autorización y validación de la propuesta de intervención, y posterior desarrollo de mejora/recurso evaluativo para la evaluación auténtica, es vital para el propósito extensionista de la intervención e investigación realizadas: el análisis y reflexión crítica de la cultura y práctica evaluativa interna, para el análisis e interpretación de la problemática relacionada con el	Orientación institucional técnico pedagógica que propicie la reflexión crítica de la práctica docente, respecto de una necesidad crítica y transversal de aprendizaje, de carácter local y compleja. Gestión colaborativa y orientadora respecto de la propuesta de mejora y su coherencia respecto de las bases curriculares vigentes. Validación técnico-pedagógica interna de una propuesta	Promoción y formalización de procesos internos de trabajo docente, con foco en la evaluación crítica, colaborativa e interdisciplinaria de la práctica docente y las necesidades de aprendizaje de la comunidad educativa.

	descenso de los aprendizajes en el área transversal de la Lectura.	evaluativa auténtica afín con la competencia lectora.	
Investigador	Como miembro de la comunidad docente involucrada en la intervención, y como observador participante con ocasión de la investigación-acción desarrollada, la participación del investigador a cargo se justifica debido a la naturaleza y expectativas de la intervención: la transversalidad de la competencia afectada y los esfuerzos interdisciplinarios por abordar los bajos resultados de aprendizaje relativos a la Lectura.	Animación, mediación y participación significativas respecto de la propuesta de investigación e intervención. La socialización del investigador como parte del proceso investigativo responde las necesidades y gestión interdisciplinaria de la problemática abordada. Análisis, reflexión y evaluación institucional crítica e interdepartamental, para la apropiación y desarrollo del enfoque auténtico, y el tratamiento prioritario del déficit de los aprendizajes relacionados con esta competencia vital.	Promoción y desarrollo significativo de una cultura evaluativa afín con los requerimientos locales y el desarrollo auténtico de competencias eje y transversales para el desarrollo integral y la formación para la vida.

El corpus de docentes intervenidos destaca por su diversidad etaria y trayectoria al interior del establecimiento. Considerando un universo docente de veinte profesores, se establece la posibilidad de participación de especialistas que colaboran con la formación integral de la comunidad estudiantil (programa de integración, dupla psicosocial, etc.).

Las técnicas metodológicas para la recolección y análisis de la información, al inicio y durante el desarrollo de la intervención, son la observación participante y el registro de campo mediante la elaboración de actas, además del desarrollo de las respectivas entrevistas para la socialización y posterior validación final de la propuesta de mejora a desarrollar. La participación y observación activa por parte del investigador se concibe como un factor para el desarrollo significativo de la intervención, contribuyendo con el diálogo interdepartamental y la reflexión interdisciplinaria de la problemática. Con el análisis y validación interna llevada a cabo a través de un juicio de expertos, a realizarse por el equipo directivo del establecimiento intervenido con base en los resultados y productos alcanzados, se contribuye con la apropiación y la gestión distribuida del problema y el aprendizaje organizacional derivado, y la reflexión significativa y local de la práctica evaluativa.

### **5.1.2 Análisis de factibilidad de intervención**

La implementación es viable técnicamente ya que se cuenta con el principal recurso evaluativo: el cuerpo docente del establecimiento. Los horarios y espacios para el trabajo operativo están presentes y representados por los diferentes ambientes al interior del establecimiento. La gestión de las sesiones de trabajo opera conforme los horarios no lectivos de la comunidad docente.

Económicamente, la implementación también es viable debido a la naturaleza de la problemática y los recursos derivados de su tratamiento y gestión. Las instancias de trabajo práctico con los profesores consideran el desarrollo de actividades durante la jornada laboral. El material bibliográfico para el desarrollo de las jornadas de trabajo es predominantemente digital, de la misma forma que los productos evaluativos derivados de la intervención.

El carácter reflexivo de la propuesta de investigación, además de la naturaleza evaluativa de la intervención y fenómeno abordados, suponen también un desafío y una oportunidad respecto de las posibilidades de desarrollo de la intervención, y la actualización de la cultura interna evaluativa local. El trabajo colaborativo en torno a las concepciones y racionalidades docentes, y la reflexión interdisciplinaria y secuencial en torno a la problemática expuesta e intervenida, estableció un espacio de desarrollo docente afín con el tratamiento complejo y crítico del problema abordado.

Los principales obstáculos estarían relacionados con la carga laboral de los docentes participantes, y las tareas administrativas propias de la cotidianeidad, gestión y cultura interna de la unidad educativa intervenida. Además de la intervención que representa la investigación-acción propuesta, el establecimiento se destaca también por la participación de distintas instituciones y fundaciones educativas, lo que implica la multiplicación de instancias de trabajo al interior del establecimiento. Sumado a lo anterior, la concurrencia de factores y contexto vulnerables que caracterizan al establecimiento, como la carencia de funcionarios docentes y la proliferación de eventos negativos de convivencia que alteran la programación y jornadas de trabajo docente, propios de la realidad educativa pública, determinan aún más el contexto y las circunstancias en las que operaría la intervención propuesta, pudiendo comprometer incluso los tiempos y fechas previamente concebidos, y los objetivos propuestos en primera instancia por la presente investigación.

## 5.2 Aplicación de la intervención +innovación

Los principales aspectos del proceso de aplicación de la intervención estuvieron marcados por el diálogo y la colaboración interdisciplinaria suscitadas por las sesiones de trabajo establecidas. El acompañamiento y retroalimentación del equipo directivo del establecimiento, a lo largo de las jornadas planificadas, también contribuyó a la animación y gestión vinculante de la propuesta de intervención y mejora.

El proceso de socialización al principio de la intervención tenía por objetivo la sensibilización y autorización para el desarrollo de la intervención diseñada. Tal evento permitió la retroalimentación del equipo directivo con ocasión de la problemática y su sistema interno de funcionamiento, y el enriquecimiento de mi propuesta de intervención con los requerimientos del equipo respecto a la gestión y desarrollo distribuido del establecimiento, como “centro, comunidad y laboratorio de aprendizaje”.

Los talleres formativos propiciaron el diálogo profesional y estimularon la reflexión colaborativa y crítica de conceptos y recursos vitales para la apropiación conceptual y pertinente de la evaluación auténtica y descentralizada, elementos troncales para el desarrollo de experiencias auténticas de aprendizaje. El análisis de la bibliografía y las actividades evaluativas desarrolladas por las y los docentes consolidaron no sólo la comprensión del carácter auténtico de la propuesta, sino también favorecieron el tratamiento y reflexión crítica de la praxis y cultura evaluativa local, por medio de dinámicas y experiencias evaluativas auténticas de trabajo colaborativo.

Las sesiones de trabajo con el cuerpo de profesores me permitieron además, como docente investigador, contribuir con la socialización de información, directrices y medios educativos suministrados por las instituciones que trabajan en el establecimiento intervenido; fundaciones y establecimientos de educación superior que forman parte de la red de colaboración externa del liceo y que interactúan con la unidad educativa investigada, proporcionando experiencias de desarrollo docente y recursos bibliográficos vinculados con el déficit y la promoción de los aprendizajes, afines con el enfoque auténtico de la evaluación.

El proceso colaborativo para la elaboración de una matriz evaluativa auténtica contribuyó con el diálogo profesional pedagógico. Esta actividad implicó la fusión y la colaboración intensa para la

producción interdependiente de un recurso evaluativo que abordara un problema que, a través de los años y por tradición local, “sólo le correspondía al departamento de lenguaje”. La formalización de estos encuentros pedagógicos fortaleció el intercambio entre profesionales educativos y priorizó el tratamiento de objetos y elementos relacionados con el trabajo en el aula y el núcleo pedagógico, favoreciendo y enriqueciendo la cultura y aprendizaje organizacional de la comunidad docente intervenida, mediante la producción crítica y colaborativa de matrices afines con la evaluación auténtica de la competencia lectora.

Las etapas uno y cinco del plan de intervención contribuyeron con la comprensión, la retroalimentación y la consolidación del trabajo de investigación y propuesta de intervención. El juicio de expertos, por parte de profesionales y miembros del equipo directivo del establecimiento intervenido, permitió visibilizar y validar el trabajo intelectual y potenciar la labor colaborativa del equipo docente intervenido, profundizando las prácticas y dinámicas de aprendizaje organizacional de la unidad educativa investigada, y contribuyendo con la cultura evaluativa del establecimiento.

### **5.2.1 Evaluación del plan de intervención +innovación**

Considerando el objetivo general de la intervención; esto es, “el diseño, producción y evaluación colaborativa de una propuesta evaluativa para la promoción y desarrollo auténtico de la lectura comprensiva”, la implementación del plan e innovación desarrollada permiten establecer que el grado de cumplimiento de la intervención es adecuado.

Por un lado, los talleres formativos permitieron la profundización y apropiación significativas de los conceptos centrales de la investigación y propuesta de intervención, fortaleciendo además procesos y diálogos internos con ocasión de la problemática abordada, y las iniciativas locales vinculadas al trabajo interdepartamental y a los esfuerzos de la comunidad intervenida, al abordar el déficit de los aprendizajes en el área de Lectura.

El diálogo interdisciplinario posibilitó la socialización significativa de un marco referencial teórico que permitió, además del análisis e interpretación pedagógico y colaborativo del problema, la reflexión y evaluación crítica de la praxis y cultura evaluativa local, con foco en el intercambio entre especialistas que enseñan diversas disciplinas, con aquellos especialistas que enseñan a leer y escribir. La caracterización del acto lector, sus implicancias neurológicas y dimensión sociocultural, la caracterización de sus circunstancias y sus implicancias como competencia para la vida, entre otros aspectos tratados en las sesiones de trabajo con el cuerpo docente participante, permitieron la comprensión integral del fenómeno, gracias al diálogo interdisciplinario y colaborativo para la vinculación y responsabilización sustentable de la problemática identificada.

Respecto al diagnóstico y la afectación de las racionalidades evaluativas de las y los docentes, a causa del perfil de la comunidad escolar; sus trayectorias educativas y familiares, y cómo estas determinaban el diseño y desarrollo de experiencias y secuencias de aprendizaje al comprometer el desarrollo complejo de habilidades, de orden superior y vinculadas con la lectura comprensiva; el desarrollo de la propuesta de intervención se considera logrado debido al análisis y reflexión colaborativos suscitados durante la realización de los talleres formativos acerca de los principios teóricos que sostienen el enfoque auténtico de la evaluación. La producción y evaluación crítica de recursos evaluativos auténticos afines con la competencia lectora, por parte de las y los docentes intervenidos, confirma la aplicación de los principios para el diseño de experiencias auténticas de evaluación, tendientes al desarrollo integral de los aprendizajes en el área de lectura, mediante la descentralización evaluativa y el desarrollo progresivo de la competencia lectora a través de experiencias, métodos, técnicas y

procedimientos evaluativos coherentes con un enfoque basado en desempeños donde la lectura comprensiva resulta protagónica y fundamental para el logro de los aprendizajes en el área afectada.

En lo relativo a la evaluación y validación interna de los recursos evaluativos auténticos desarrollados por el cuerpo docente, para el desarrollo focalizado, progresivo, práctico y complejo de la competencia lectora en el establecimiento y nivel intervenidos; el juicio de expertos se constituyó como la instancia local que contribuyó con la acreditación y reconocimiento de los esfuerzos docentes, para el tratamiento y gestión distribuida de la institución educativa y sus necesidades, y la promoción de una cultura interna centrada en la organización para la colaboración y la mejora en materia de aprendizajes. Los recursos evaluativos, según la evaluación profesional del equipo directivo del establecimiento, son pertinentes con el enfoque auténtico del aprendizaje, lo que viene a refrendar la actualización y apropiación relevantes por parte de los docentes, como resultado de la investigación e intervención desarrollados.

La intervención y sus respectivas instancias permitieron dilucidar lo que en el marco teórico se establece como el predominio tecnicista de la evaluación de los aprendizajes. Las racionalidades comprometidas del equipo docente intervenido, donde la lectura estaba determinada por la gestión sesgada y tecnológica de prácticas evaluativas, fueron analizadas y reflexionadas, crítica y colaborativamente, a la luz de fuentes bibliográficas pertinentes y asequibles. Los talleres formativos permitieron el tratamiento interdisciplinario de la lectura comprensiva, y la reflexión compleja por medio del codiseño y coconstrucción de matrices evaluativas auténticas que propiciaran el tratamiento progresivo de la actividad lectora. La competencia lectora, por medio de las experiencias pedagógicas propuestas por las y los profesores participantes, es desarrollada de manera extensionista como una herramienta para la vida, desde las áreas y perspectivas del saber comprometidas, y las asignaturas y docentes participantes. El ejercicio lector para la investigación y el desarrollo de procesos auténticos de lectura secuenciales, contribuyen con la promoción y gestión autónoma, por parte de los estudiantes, de los aprendizajes relativos al desempeño lector, y la consecución de los objetivos de cada propuesta y matriz evaluativa desarrollada por el equipo docente intervenido.

La lectura, gracias al tratamiento multidisciplinar de los talleres propuestos, logró ser gestionada por las y los docentes intervenidos a propósito de un enfoque de competencia lectora, caracterizado por el desarrollo de capacidades de lecturas autogestionada, con ocasión de dimensiones curriculares afines con la administración auténtica del aprendizaje, contribuyendo con la gestión autónoma y efectiva de la actividad lectora y sus aprendizajes vinculados (Rovira Álvarez, 2017), en el contexto de las distintas

secuencias y experiencias evaluativas de aprendizaje propuestas por el equipo docente investigado y participante.

Con relación al enfoque de desarrollo por competencia, mediante las actividades evaluativas propuestas se concibe la actividad lectora desde lo sociocultural, priorizando el ejercicio colectivo y complejo de la lectura. Las matrices evaluativas proponen el tratamiento del ejercicio lector como “práctica lingüístico-cognitiva de carácter social que se produce en ámbitos e instituciones” tan diversas como lo son las ciencias astronómicas y las remuneraciones, en el área de la contabilidad. La lectura como actividad sociocultural es planteada como estrategia transversal y común, desde su carácter metacognitivo, para la concepción colectiva de la actividad lectora afín con una comunidad discursiva en torno a las áreas del saber propuestas por los docentes en los recursos creados (Laco, 2011).

Las principales dificultades que se suscitaron con el desarrollo del plan de intervención estuvieron vinculadas con las jornadas y carga laboral docente de los sujetos participantes. Todas las necesidades relacionadas con la precarización de los sistemas públicos educativos jugaron un papel importante en la ralentización contextual de los procesos y actividades de la propuesta establecida. Desde la carencia y ausencia de profesores, pasando por el cierre anticipado de los procesos y período trimestral de clases, hasta labores administrativas con ocasión de múltiples intervenciones de instituciones ministeriales, de educación superior, además de los programas de atención y protección integral implicados en el proyecto tutorial de la unidad educativa investigada. Todos estos factores motivaban constantemente la postergación del desarrollo de la intervención, y la recalendarización constante de las actividades estipuladas.

### 5.2.2 Conclusiones

La predominancia de las prácticas tradicionales y la influencia de las circunstancias que determinan el desarrollo de trayectorias educativas vulneradas respecto de las racionalidades y concepciones evaluativas, en desmedro del tratamiento, promoción y desarrollo complejo de los aprendizajes afines con la competencia lectora, latamente ha sido expuesto por diversas investigaciones y artículos afines.

La preeminencia de prácticas tecnicistas se ve reflejada en la propia lógica de la problemática diagnosticada; el diseño y producción evaluativos supeditados a trayectorias y circunstancias educativas vulneradas, sistematizándose la externalización de la responsabilidad profesional y labor docente respecto del desarrollo integral del alumnado, en desmedro del déficit de los aprendizajes en el área de lectura, y comprometiendo el desarrollo y tratamiento de la competencia lectora.

Las actividades desarrolladas para la intervención permitieron abordar este problema de manera conjunta, y exponer la naturaleza urgente debido a las repercusiones no sólo en el fenómeno y núcleo pedagógico, simiente del aula y clima de aprendizaje; sino también respecto de la necesidad de transversalizar los procesos pedagógicos y evaluativos, para potenciar los aprendizajes interdisciplinarios y el desarrollo complejo y relevante de la lectura, como una habilidad “para la vida”.

El diseño y producción colaborativos de una matriz para la evaluación auténtica de la lectura propició el diálogo profesional que posibilitó la retroalimentación docente en torno a elementos nucleares y significativos para la planificación de actividades tendientes al desarrollo de procesos de lectura secuenciales progresivos, predominando la sanción y evaluación crítica y el diálogo interdisciplinario respecto de la pertinencia de métodos, técnicas procedimientos evaluativos más idóneos para el aprendizaje y desarrollo auténtico de la lectura comprensiva.

El juicio de expertos no sólo consolidó la pertinencia y valor internos de los recursos evaluativos desarrollados por el equipo docente, sino también sentó las bases para la transformación del establecimiento en una comunidad de aprendizaje, coherente con una cultura para la gestión y liderazgo distribuido con foco en la innovación educativa; esto es, la resolución y desarrollo local para la mejora continua de los aprendizajes, y la consolidación de una formación integral basada en competencias transversales y vitales, para el aprovechamiento significativo y relevante del alumnado, potenciando la consolidación del proyecto educativo del establecimiento y el desarrollo de sus sellos y valores institucionales.

En cuanto a las líneas futuras de la investigación, claramente se desprende la necesidad de continuar con la aplicación de la mejora en aula. Superados las circunstancias relativas a las percepciones docentes, claves para la adecuada racionalización de los conceptos “evaluación auténtica” y “descentralización evaluativa”; y luego del proceso colaborativo y crítico de producción de la mejora, daría comienzo un nuevo proceso con ocasión del aula y su implementación. La experiencia y percepciones estudiantiles son también cruciales respecto de las circunstancias evaluativas, pues también los alumnos forman parte de esta “reforma, cambio evaluativo”; sus sistemas de representación social, concepciones y racionalidades personales son parte de la estructura cultural educativa interna del establecimiento. La responsabilización sustentable de los actores pedagógicos, en este sentido, es el fin último de la investigación e intervención realizadas, sentando las bases para fortalecer las circunstancias del aula y el adecuado desarrollo evaluativo del núcleo pedagógico.

Con relación a las racionalidades, tanto de estudiantes como de docentes, la propuesta metodológica que posibilitaría la continuación de la presente investigación y proceso de intervención estaría determinada por la implementación de las matrices evaluativas en el aula, y el análisis experiencial de las actividades y secuencias propuestas por las y los profesores intervenidos. La observación participante, el registro documental, las entrevistas y encuestas serían los instrumentos de recolección idóneos para el tratamiento temático de la información cualitativa derivada del tratamiento auténtico de la lectura y procedimientos afines. Las experiencias de los sujetos participantes de las estrategias evaluativas auténticas, establecidas por la comunidad docente participante, complementarían los diseños y producción de los insumos desarrollados en los talleres formativos desplegados por la presente investigación e intervención.

La promoción institucional de la lectura, con base en el desarrollo auténtico de la competencia lectora, es un primer peldaño para la gestión curricular innovadora de esta fundamental herramienta psicológica. En aras de la educación con base en el desarrollo complejo de desempeños y habilidades para la vida, es que la presente intervención aspira a ser un primer impulso para la innovación institucional, y la gestión curricular de un proyecto educativo y formativo con enfoque por competencias, siendo la lectura un componente prioritario y transversal en las diversas estructuras y procedimientos que las componen.

## VI. PARTES FINALES

### 6.1 Bibliografía

- Aravena, M., Kimelman, E., Micheli, B., Torrealba, R., Zúñiga, J. (2006) *Investigación Educativa I*. Universidad Arcis.
- Cáceres Mesa, M. L., Pérez Maya, C. J., & Zúñiga Rodríguez, M. (2018). Reflexiones teórico-metodológicas que sustentan el papel de la lectura y su comprensión en la renovación de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el currículo universitario. *Universidad y Sociedad*, 10(4), 110-119. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Cassany, Daniel. (2021). *Tras las líneas (Argumentos) (Spanish Edition)*. Editorial Anagrama. Edición de Kindle.
- Colmenares E., Ana Mercedes , & Piñero M., Ma. Lourdes (2008). LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socioeducativas. *Laurus*, 14(27),96-114.[fecha de Consulta 12 de Septiembre de 2022]. ISSN: 1315-883X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>.
- Hernández, R. (2018) *Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education.
- Jagüe, J. (1998) *El trabajo colaborativo como estrategia de formación permanente del entrenador de fútbol*. Tesis Doctoral Universidad de Valladolid.
- González, M. (2013) *Investigación-acción (III): la investigación cualitativa*. University of Hawai'i System.
- Laco, L., Natale, L., & Ávila, M. (2011) *La lectura y la escritura en la formación académica, docente y profesional*. Editorial Universitaria de la Universidad Tecnológica Nacional.
- Mistral, G. (1979) *Magisterio y Niño*. Editorial Andrés Bello.
- Moreno, T. (2013) *Posturas epistemológicas frente a la evaluación y sus implicancias en el currículum*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso *Perspectiva Educacional*. Formación de Profesores Enero 2014, Vol. 53(1), Pp. 3-18.

- Morín, E. (1990) *Introducción al pensamiento complejo*. Editorial Gedisa.
- Muñoz, Daniel Ríos, & Araya, David Herrera. (2020). La descentralización de la práctica evaluativa orientada al autoaprendizaje del estudiante. *Educação e Pesquisa*, 46, e219544. Epub 30 de julho de 2020. <https://doi.org/10.1590/s1678-4634202046219544>
- Paricio, J. (2020). *Competency-based design"... was this what we needed?*. REDU. *Revista de Docencia Universitaria*, 18(1), 47-70. <https://doi.org/10.4995/redu.2020.13205>
- Pérez, J. (2007) *La lectura y la escritura: procesos dialógicos y recursivos*. SAPIENS. *Revista Universitaria de Investigación*, Año 8, No. 1. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2723326.pdf>
- Ríos, D., Herrera, D., Jiménez, A. M., & Salinas, P. (2019) *Concepciones subyacentes a las racionalidades evaluativas de docentes escolares*. *Pensamiento Educativo*. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana* 2022, 59(1), 1-18.
- Rovira Álvarez, Y., & López Calichs, E. (2017). *Formación universitaria y promoción de lectura. Componentes y relaciones esenciales*. *Universidad y Sociedad*, 9(5), 82-89. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Sanz, R.; López-Luján, E. (2022). *Aprendizajes educativos como consecuencia de la pandemia COVID-19. ¿Qué papel debe jugar la escuela en el nuevo escenario mundial?* *Revista Complutense de Educación*, 33(2), 215-223.
- Vallejo Ruiz, M. y Molina Saorín, J. (2014). *La evaluación auténtica de los procesos educativos*. *Revista Iberoamericana de Educación*. N.º 64 (2014), pp. 11-25 (ISSN: 1022-6508) - OEI/CAEU
- UNESCO (2020) *¿Qué se espera que aprendan los estudiantes de América Latina y el Caribe? Análisis curricular del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)

## 6.1.2 Anexos

### ACTA DE REUNIÓN

#### Investigación - Acción

#### Magister en Innovación Curricular y Evaluación Educativa

Identificación Docente-Investigador	Boris Hernán Carreño Carrasco		Participantes:	- Directora: Profesora ----- - Encargado UTP: Profesor -----	
Fecha:	16 de diciembre de 2022	Lugar:	Dependencias del Establecimiento.	Contexto:	Seminario de Intervención, etapa de implementación y desarrollo.
Tipo de documentación:	Acta de reunión con equipo directivo y de gestión; Dirección y Unidad Técnico-Pedagógica.		Objetivo:	Exposición y sensibilización de proyecto de intervención, para conseguir autorización y acordar fechas y horarios para el desarrollo de actividad principal.	
<b>Diálogo: Intervenciones, reflexiones y acuerdos.</b>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La Directora y encargado de Unidad Técnico-Pedagógica del establecimiento se muestran muy interesados con la investigación y resultados generados por el Diagnóstico, con ocasión del Seminario de Intervención propuesto.</li> <li>• Directora señala como relevante la naturaleza de la actividad de intervención, con relación a la codocencia implicada y la promoción del "Profesionalismo Docente".</li> <li>• El equipo directivo establece la vinculación y coherencia de los resultados del diagnóstico propuesto con las diversas instancias de reflexión pedagógicas al interior del establecimiento, así como con los informes y diferentes "evaluaciones estandarizadas" derivadas de supervisiones ministeriales (DEPROV, Superintendencia, Agencia de calidad, SIMCE, etc.)</li> <li>• Equipo directivo propicia la reflexión y vinculación significativos de conceptos pedagógicos afines con la propuesta de Intervención presentada; a saber: Equipos y Eficacia Colectiva, Liderazgo Distribuido y el foco en el núcleo pedagógico.</li> </ul>					

## CONSENTIMIENTO INFORMADO

(Grupo Focal – Entrevista – Juicio de Expertos)

Magister en Innovación Curricular y Evaluación Educativa

He sido invitado/a a participar en una investigación de título “Propuesta y recurso evaluativo para la mejora y desarrollo auténtico de la Competencia Lectora”, la cual cuenta con el respaldo y financiamiento de la Universidad del Desarrollo a través de su facultad de Educación, y cuyo investigador responsable es el docente Boris Carreño Carrasco, estudiante del Magíster en Innovación Curricular y Evaluación Educativa de dicha institución.

Entiendo que este estudio busca la elaboración de una propuesta evaluativa con miras a la recuperación y desarrollo de la comprensión lectora, que propicie la mejora de los resultados de aprendizaje vinculados con el área académica de Lectura.

Me han informado que mi participación estará relacionada con distintas etapas y acciones derivadas de la implementación de una investigación-acción en el establecimiento educativo, orientada a la evaluación y desarrollo auténticos de la competencia lectora. La siguiente tabla sintetiza los momentos y actividades implicadas en dicha propuesta, así como los sujetos y procedimientos vinculados:

Etapas	Propósitos	Actividades	Procedimientos	Sujetos-participantes	Período
Diagnóstico	Analizar la percepción y postura de los miembros de la comunidad escolar que componen las unidades docente y técnico-pedagógica, con relación a la lectura comprensiva, del nivel tercero medio.	- Entrevista Individual Abierta, Semiestructurada . - 45 a 60 minutos.	- Grabación, transcripción y tratamiento focalizado de registro digital, para el almacenamiento y examinación anonimizados de la actividad.	Encargado del Departamento Técnico-Pedagógico del establecimiento educativo.	Segundo Trimestre 2022
		- Grupo Focal. - 45 a 60 minutos.	- Grabación, transcripción y tratamiento digital focalizado de registro, para el almacenamiento y examinación anonimizados de la actividad.	Docentes del nivel tercero medio y cursos derivados.	

	Examinar documentación educativa del nivel educativo establecido, vinculada con la competencia lectora y los sujetos que componen los cursos del nivel definidos.	- Observación Documental. - 45 a 60 minutos por examinación.	- Descripción, caracterización e interpretación escrita y anonimizada de producciones textuales de la comunidad educativa.	- Comunidad Educativa respecto de sus dimensiones institucional, docente y estudiantil.	
Desarrollo	Comprender y reflexionar crítica y colaborativamente los conceptos “Evaluación Auténtica” y “Evaluación Descentralizada, para el diseño y producción colaborativos de recurso evaluativo auténtico afín con el desarrollo priorizado de la competencia lectora.	- Talleres Formativos - 3 sesiones - 60 minutos.	Registro por acta de asistencia, desarrollo de actividades y producción de recursos.	Docentes del nivel tercero medio y cursos derivados.	Tercer Trimestre 2022
Evaluación	Evaluar y validar los resultados y recursos evaluativos creados para el desarrollo y promoción auténtica de la competencia lectora.	- Juicio de Expertos. - 45 a 60 minutos	- Análisis y evaluación crítica y colaborativa mediante pauta de evaluación.	- Encargado del Departamento Técnico-Pedagógico del establecimiento educativo. - Directora del Establecimiento	

Sé que mi participación se llevará a cabo de acuerdo con lo establecido en la tabla anterior, con ocasión del rol desempeñado al interior de la comunidad educativa. Me han explicado que la información recogida a través de estas actividades será confidencial, no individualizada, y que los nombres de las y los participantes serán asociados a un número de serie, lo que significa que las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados.

Estoy en conocimiento que toda la información obtenida en este estudio es confidencial, y que su acceso está limitado al investigador y titular del proyecto, quien es responsable de resguardar y manejar bajo estricto anonimato la información obtenida. Por tanto, los datos recogidos serán utilizados sin ningún tipo de información que me individualice.

Entiendo que mi participación es voluntaria y no habrá retribución por ella, que puedo solicitar las respuestas entregadas por mí, si así lo requiero, y me puedo retirar en cualquier etapa, sin tener que dar una justificación de la causa y en el momento que lo considere pertinente. De ser así, esto no tendrá consecuencia alguna y mis datos serán eliminados de los registros en el caso, por ejemplo, que ya haya respondido la encuesta.

Si tiene alguna pregunta durante cualquier etapa del estudio puede comunicarse con el(la) investigador(a) responsable al correo al correo [bcarrenoc@udd.cl](mailto:bcarrenoc@udd.cl), en el momento que lo estime pertinente para cualquier asunto relativo a mi participación. Además, en caso de cualquier otra consulta sobre mis derechos como participante de este estudio puedo contactarme con el Dr. Francisco Ceric, Presidente del Comité de Ética Institucional UDD, [fceric@udd.cl](mailto:fceric@udd.cl) o con la Sra. Ximena Ballivian, secretaria del Comité de Ética de la Universidad del Desarrollo al e-mail [xballivian@udd.cl](mailto:xballivian@udd.cl) (Dirección de Investigación UDD). Dicha institución no tiene acceso a mis datos obtenidos del estudio.

En pleno conocimiento de esto: (Escoja y tarje una de las opciones)

--- Sí. Acepto voluntariamente participar en este estudio y he recibido una copia del presente documento.

--- No. Declino participar en este estudio y he recibido una copia del presente documento.

---

Firma Participante

Nombres participante: \_\_\_\_\_

Apellidos participante: \_\_\_\_\_

Rol, cargo: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_

---

Firma Investigador(a) a cargo

## PAUTA ENTREVISTA INDIVIDUAL SEMIESTRUCTURADA

Investigación – Acción

Magister en Innovación Curricular y Evaluación Educativa

Pauta de Entrevista: Competencia lectora y descenso de resultados de aprendizajes en el área académica de Lectura.

Como parte de las actividades académicas conducentes al grado de Magíster en Innovación Curricular y Evaluación Educativa, de la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo, la presente entrevista se concibe como un recurso esencial y estratégico para el diseño y la implementación de una propuesta evaluativa y curricular que responda al déficit en los aprendizajes relacionados con el área académica de la Lectura, eje fundamental de la trayectoria educativa de las y los estudiantes y problemática que afecta particularmente a nuestra comunidad educativa.

- Objetivo: Conocer y caracterizar la percepción y la valoración asignada por la Unidad Técnico-Pedagógica del Establecimiento Escolar respecto del fenómeno lector y los aprendizajes asociados a la competencia lectora, para analizar la visión y postura del encargado en cuestión con relación a la lectura comprensiva y su estado institucional.

- Contexto: Diagnóstico para la caracterización de unidad educativa e implementación de plan estratégico de mejora respecto de aprendizajes descendidos en el área académica de Lectura.

- Criterio de selección de participante: Cargo y rol estratégico en la coordinación y gestión del currículum educativo interno del establecimiento.

Fecha Registro de Entrevista	12 de agosto de 2022			
Participantes: Entrevistado(s) Entrevistador:	- Encargado de Unidad Técnico-Pedagógica del establecimiento - Investigador Docente, profesor de Lengua y Literatura			
Tipo de entrevista	Cualitativa; abierta, semiestructurada			
Entrevistador	Boris Carreño C.			
Hora	13:15 hrs.			
Ubicación	Centro educativo de administración pública / Oficina Unidad.			
Lista de interacciones y preguntas diseñadas y realizadas en la entrevista	Variable / Criterio / Tema	Indicadores / Descriptores	Ítems / Preguntas	Opción de respuesta
	Concepciones y conocimientos previos.	Reconocer los conocimientos y concepciones relativas a la comprensión de lectura.	<b>1. ¿Qué entiende por lectura comprensiva?</b> <b>2. ¿Cuáles y qué tipo de habilidades estarían relacionadas con la lectura comprensiva?</b> <b>3. ¿Qué asignaturas estarían relacionadas con el desarrollo de la lectura comprensiva?</b> <b>4. ¿Qué actividades y/o estrategias en el</b>	Respuestas abiertas.

			<p><b>colegio estarían vinculadas con el progreso de los aprendizajes en esta dimensión y competencia académica?</b></p>
		<p>Reconocer los conocimientos relacionados con la comprensión de lectura y su implicancia con el proyecto educativo del establecimiento.</p>	<p><b>5. ¿Cuál es la perspectiva y postura del proyecto educativo respecto de esta competencia?</b>  <b>6. ¿Cuál es la relación que se puede establecer entre el perfil del estudiante y el desarrollo de la competencia lectora, respecto del proyecto educativo del establecimiento?</b></p>
	<p>Circunstancias y experiencias de aula.</p>	<p>Reflexionar acerca de las causas y consecuencias en lo concerniente a los resultados que se han conseguido en materia de lectura comprensiva.</p>	<p><b>7. De acuerdo con los resultados académicos en el área de Lectura, con ocasión de evaluaciones y mediciones externas: ¿Qué razones explicarían el descenso de estos en lo relativo a la competencia lectora?</b>  <b>8. ¿Cuáles son los procesos evaluativos que el establecimiento educativo ha llevado a cabo respecto del desarrollo de la lectura comprensiva?</b></p>
	<p>Propuestas y proyecciones.</p>	<p>Reflexionar en cuanto a las expectativas y desafíos respecto de la promoción de esta competencia y sus aprendizajes relativos.</p>	<p><b>9. ¿Qué propuestas metodológicas serían las más adecuadas para el desarrollo de la comprensión de lectura?</b>  <b>10. ¿Qué papel juega la lectura respecto de las competencias del Siglo XXI y la Sociedad de la Información y el Conocimiento?</b></p>

Registro de respuestas e impresiones del entrevistador	
Resumen entrevista	

## PAUTA GRUPO DE ENFOQUE

Investigación - Acción

Magister en Innovación Curricular y Evaluación Educativa

Pauta Grupo Focal: Competencia lectora y descenso de resultados de aprendizajes en el área académica de Lectura.

Como parte de las actividades académicas conducentes al grado de Magíster en Innovación Curricular y Evaluación Educativa, de la Facultad de Educación de la Universidad del Desarrollo, la presente actividad de grupo focal se concibe como un recurso esencial y estratégico para el diseño y la implementación de una propuesta evaluativa y curricular, que responda al déficit en los aprendizajes relacionados con el área académica de la Lectura, eje fundamental de la trayectoria educativa de las y los estudiantes y problemática que afecta particularmente a nuestra comunidad educativa.

- **Objetivo:** Conocer y caracterizar la percepción y la valoración asignada por el equipo docente del Establecimiento Escolar, respecto del fenómeno lector y los aprendizajes asociados a la competencia lectora, para analizar la visión y postura del cuerpo de profesoras y profesores del nivel tercero medio acerca de la lectura comprensiva, y su estado institucional.

- **Contexto:** Diagnóstico para la caracterización de unidad educativa e implementación de plan estratégico de mejora respecto de aprendizajes descendidos en el área académica de Lectura.

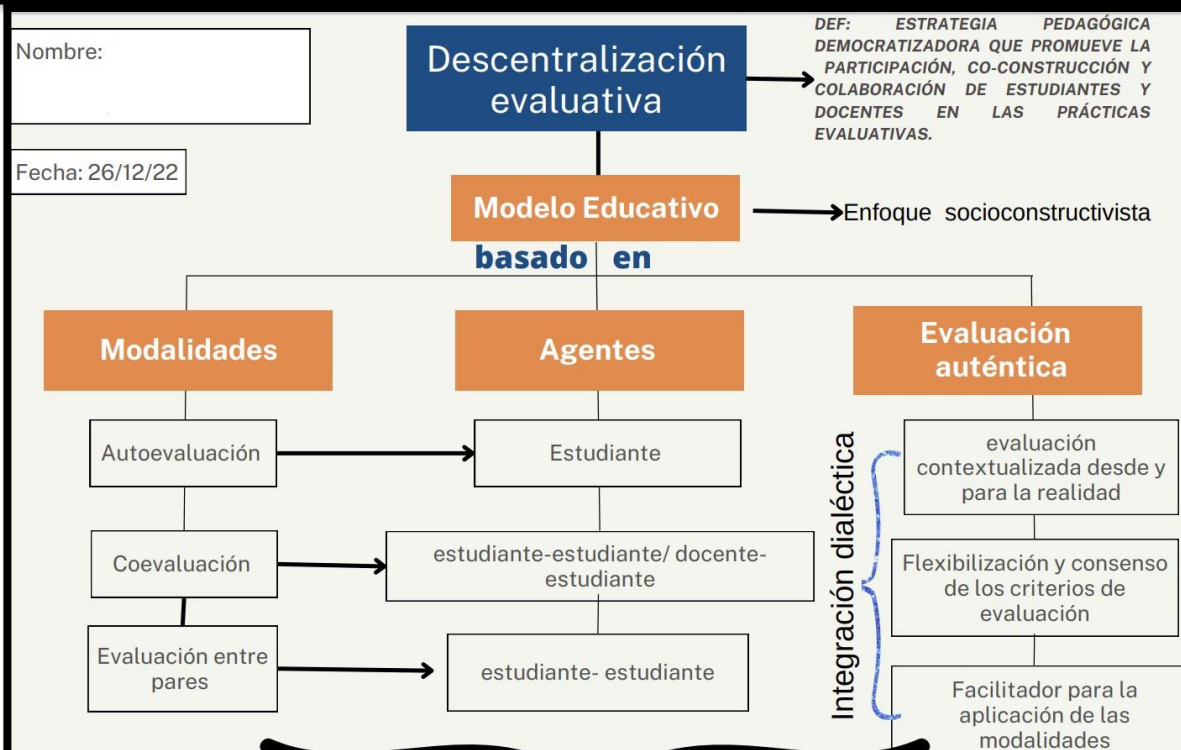
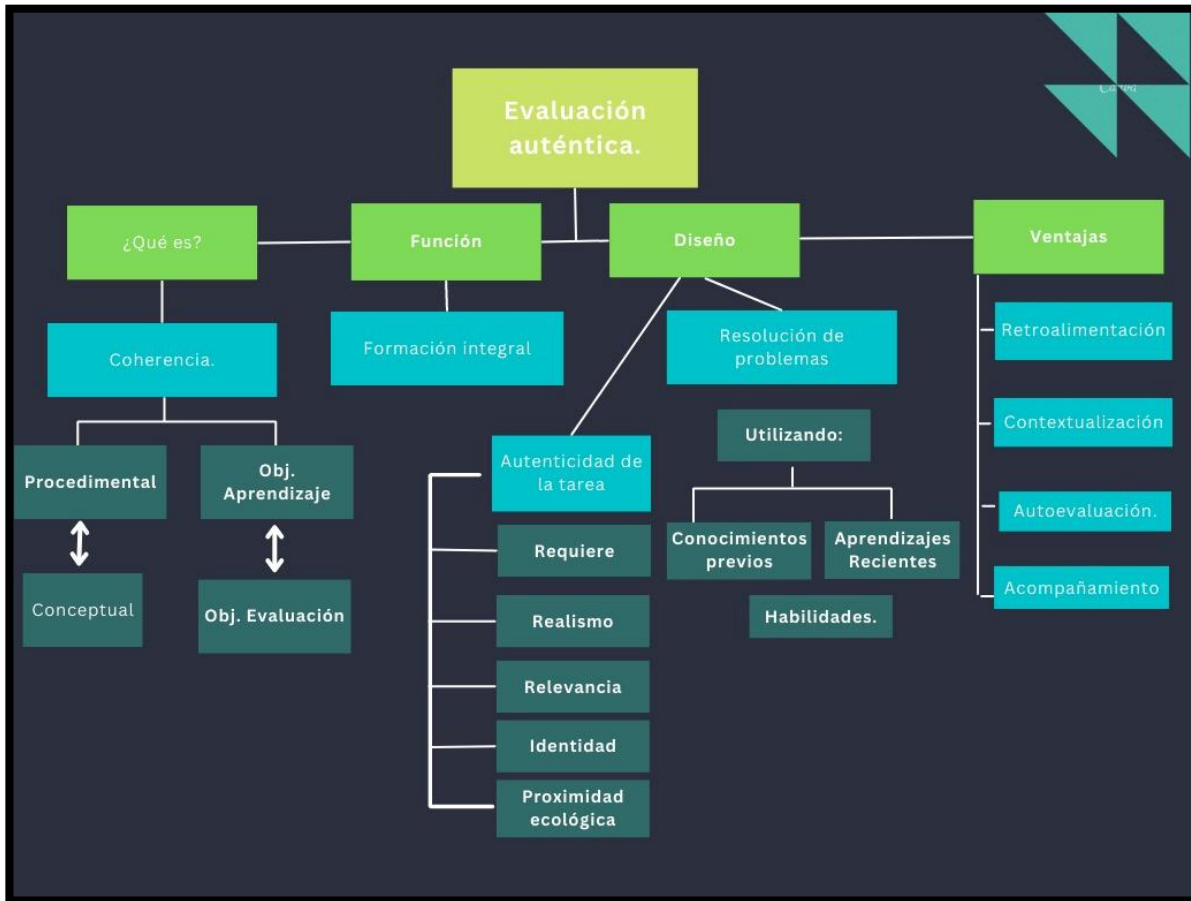
- **Criterio de selección de participante:** Cargo y rol estratégico respecto del diseño, producción, coordinación y gestión del currículum educativo al interior del aula de la unidad educativa intervenida.

Fecha Registro Grupo Focal	1 de septiembre de 2022			
Participantes :	- Docentes del centro educativo que atienden al nivel tercero medio y a sus respectivos cursos.			
Investigador :	- Investigador Docente, profesor de Lengua y Literatura del nivel y cursos establecidos.			
Tipo de actividad:	Grupo Focal			
Moderador:	Boris Carreño C.			
Hora	16:08 hrs.			
Ubicación	Dependencias Centro educativo de administración pública / CRA.			
Lista de interacciones y preguntas diseñadas y realizadas en la entrevista	Variable / Criterio / Tema	Indicadores / Descriptores	Ítems / Preguntas	Opción de respuesta
	Concepciones y conocimientos previos.	Reconocer los conocimientos y concepciones relativas a la comprensión de lectura.	<b>1) ¿Podrían indicarme lo que entienden por "lectura comprensiva"?</b> <b>2) ¿Cuáles y qué tipo de habilidades estarían relacionadas con la lectura comprensiva?</b> <b>3) ¿Qué papel juega la lectura comprensiva</b>	Respuestas abiertas.

			<p>respecto de las y los estudiantes y el desarrollo de sus aprendizajes?</p> <p><b>4) ¿Qué perspectivas y prácticas pedagógicas predominan respecto de la evaluación de la competencia lectora?</b></p>
		<p>Reconocer los conocimientos relacionados con la comprensión de lectura y su implicancia con el proyecto educativo del establecimiento.</p>	<p><b>5) ¿Cuál sería la perspectiva y postura del proyecto educativo respecto de esta competencia en particular?</b></p> <p><b>6) ¿Qué relación se puede podría establecer entre el perfil del estudiante concebido por el proyecto educativo del establecimiento, y el desarrollo de la competencia lectora?</b></p>
	<p>Circunstancias y experiencias de aula.</p>	<p>Reflexionar acerca de las causas y consecuencias en lo concerniente a los resultados que se han conseguido en materia de lectura comprensiva.</p>	<p><b>7) ¿Cuáles son las actividades educativas del establecimiento con las que se esperaba recuperar y desarrollar la lectura comprensiva?</b></p> <p><b>8) De acuerdo con los resultados académicos en el área de Lectura, con ocasión de evaluaciones y mediciones externas: ¿Qué causas explicarían el descenso de los aprendizajes respecto de la competencia lectora?</b></p>

	Propuestas y proyecciones.	Reflexionar en cuanto a las expectativas y desafíos respecto de la promoción de esta competencia y sus aprendizajes relativos.	<b>9) ¿Qué propuestas metodológicas serían las más adecuadas para el desarrollo de la comprensión de lectura?</b> <b>10) ¿Qué papel juega la lectura respecto de las competencias del Siglo XXI y la Sociedad de la Información y el Conocimiento?</b>	
Registro de respuestas e impresiones del moderador.				
Resumen Grupo Focal				

Productos: Talleres Formativos Docente. Organizadores gráficos derivados de bibliografía sugerida.



Matrices para la evaluación y desarrollo auténtico de la competencia lectora

<b>Ejemplo Matriz de Evaluación</b>	
<b>Competencia por evaluar: Investigación</b>	
<p>Actividad planificada en conjunto entre departamento de Lengua y literatura y Ciencias Naturales. El propósito de esta instancia es que los y las estudiantes investiguen colaborativamente, en equipos, acerca de diversas temáticas o aspectos relacionados con la astronomía en Chile y el resto del mundo. En una primera instancia, investigarán, mediante la formulación de un objetivo de investigación, publicaciones científicas, con la finalidad de realizar un informe escrito. En una segunda, deberán producir material afín para la exposición de lo investigado de manera creativa, original y con un sentido didáctico. Finalmente, deberán exponer ante el resto del establecimiento en una feria de astronomía chilena y del mundo.</p>	
<b>Nivel 1M</b>	<b>Actitudes:</b>
<b>Física</b>	OAA G Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, entendiendo que los logros se obtienen solo después de un trabajo prolongado.
CN1M OA 16	OAA H Trabajar colaborativamente, usando de manera responsable las tecnologías de la comunicación, dando crédito al trabajo de otros y respetando la propiedad y la privacidad de las personas.
Investigar y explicar sobre la investigación astronómica en Chile y el resto del mundo, considerando aspectos como:	
<ul style="list-style-type: none"><li>El clima y las ventajas que ofrece nuestro país para la observación astronómica.</li></ul>	

- La tecnología utilizada (telescopios, radiotelescopios y otros instrumentos astronómicos).
- La información que proporciona la luz y otras radiaciones emitidas por los astros.
- Los aportes de científicas chilenas y científicos chilenos.

**Lengua y literatura:**

LE1M OA 24

Realizar investigaciones sobre diversos temas para complementar sus lecturas o responder interrogantes relacionadas con el lenguaje y la literatura:

- Delimitando el tema de investigación.
- Descartando las páginas de internet que no aportan información útil para sus propósitos y, si es necesario, usando otras palabras clave para refinar la búsqueda.
- Usando los organizadores y la estructura textual para encontrar información de manera eficiente.
- Evaluando si los textos entregan suficiente información para responder una determinada pregunta o cumplir un propósito.
- Evaluando la validez y confiabilidad de las fuentes consultadas.
- Jerarquizando la información encontrada en las fuentes investigadas.

-OA E Usar de manera responsable y efectiva las tecnologías de la comunicación para favorecer las explicaciones científicas y el procesamiento de evidencias, dando crédito al trabajo de otros y respetando la propiedad y la privacidad de las personas.

-OA H Demostrar valoración e interés por los aportes de hombres y mujeres al conocimiento científico y reconocer que desde siempre los seres humanos han intentado comprender el mundo.

<ul style="list-style-type: none"> <li>● Registrando la información bibliográfica de las fuentes consultadas.</li> <li>● Elaborando un texto oral o escrito bien estructurado que comunique sus hallazgos.</li> </ul>	
---	--

<p><b>Temporalidades:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluación de proceso</li> <li>- Evaluación Final</li> </ul> <p><b>Métodos Evaluativos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formativa</li> <li>- Sumativa</li> </ul> <p><b>Procedimientos Evaluativos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Rúbricas</li> <li>- Escala de apreciación.</li> </ul>	<p><b>Agentes evaluativos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoevaluación</li> <li>- Coevaluación</li> <li>- Heteroevaluación</li> </ul> <p><b>Estrategia de Evaluación:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Investigación</li> <li>- Informe escrito (evaluación del proceso)</li> <li>- Producción de material</li> <li>- Exposición (evaluación final)</li> </ul> <p><b>Técnica de Evaluación:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observación, monitoreo y retroalimentación del proceso.</li> <li>- Diálogo colaborativo para la coevaluación.</li> <li>- Análisis de evidencias</li> </ul>
---	---

Etapa	Criterios	Logrado	En desarrollo	Por lograr
Investigación	Delimitación del tema	El tema está delimitado, principalmente	El tema se basa en la "Astronomía en Chile y el mundo", pero este resulta	El tema seleccionado no está basado

Heteroevaluación		se basa en la “Astronomía en Chile y el mundo” mediante la formulación de un objetivo de investigación apropiado o pertinente al tema.	muy amplio. El objetivo de la investigación formulada no es apropiada o pertinente al tema seleccionado.	en la Astronomía en Chile y el mundo”, o bien, el objetivo de la investigación no se alinea con el tema.
	Calidad de la información	Presenta cifras, datos, tablas, gráficos, imágenes, explicaciones y ejemplos que permiten comprender con profundidad la información recopilada respecto del tema seleccionado.	Se presentan cifras, datos, tablas, gráficos, explicaciones y ejemplos, pero no están suficientemente explicados, o bien, no permiten la comprensión en profundidad de la información recopilada.	Se presenta información insuficiente sobre el tema asignado, el cual no permite una comprensión profunda del mismo.
	Uso de recursos ilustrativos	Los recursos ilustrativos como cifras, datos, tablas, gráficos e imágenes están referenciados en	Los recursos ilustrativos como cifras, datos, tablas, gráficos e imágenes no están referenciados en el texto mediante citas o indicaciones, quedando	No presenta recursos ilustrativos, por ende no están referenciados en el texto.

		el texto mediante citas o indicaciones.	aislados del contenido del texto.	
	Elección de fuentes de información	Utiliza al menos 3 fuentes de información relevantes y suficientes para sustentar la investigación planteada en a través de su pregunta de investigación.	Utiliza al menos 1-2 fuentes de información para sustentar su investigación. Sin embargo, estas no son relevantes o suficientes.	No se incluyen fuentes de información relevantes ni suficientes para sustentar la investigación.
	Citas	Incorpora información de las fuentes investigadas, utilizando al menos 1 cita textual y una cita indirecta. En ambas citas se explicita al autor y, según corresponda, se emplean comillas, para ello se utiliza Formato APA.	Se incluye al menos 1 cita textual y una cita indirecta. Sin embargo, en una o ambas citas no se incluye el nombre del autor o se emplea incorrectamente comillas. Sin embargo, no lo hace en formato APA.	Se incluye sólo una cita textual o una cita indirecta, o bien las citas incluidas presentan un incorrecto uso de comillas o datos.

	Bibliografía	Explicita todas las fuentes citadas en el artículo según formato APA.	Se explicitan sólo algunas de las fuentes citadas, o bien se incluyen todas, pero no en formato APA.	No incluye el apartado de bibliografía, o bien las fuentes no se encuentran correctamente referenciadas.
	Síntesis de información recopilada	Mantiene el registro formal adecuado al destinatario a lo largo de todo el texto, y emplea términos técnicos y un vocabulario amplio y preciso que aportan a la comprensión del texto. Además, sigue la estructura de introducción, desarrollo y conclusión.	Usa un registro adecuado al destinatario, pero el vocabulario no es amplio: se observa repetición de palabras y un escaso uso de términos técnicos que darían consistencia al texto, o bien, no sigue una estructura de introducción, desarrollo y conclusión.	Usa un registro inadecuado para el destinatario. Emplea vocabulario impreciso, o bien integra tecnicismos que son incorrectos o no se encuentran explicados de manera precisa. Además, no presenta una estructura textual identificable.
	Uso de conectores	Utiliza diferentes tipos de conectores a lo	Utiliza diferentes tipos de conectores, pero en ciertas partes del texto no	No utiliza mayormente los conectores

		largo del texto (adversativos, concesivos, de contraste, causales y consecutivos) que le permiten dar fluidez y claridad al texto.	resultan ser los más adecuados, por lo que generan dificultades de cohesión.	estudiados, o bien el uso que les da no es adecuado, por lo que genera problemas de coherencia y claridad en la mayoría de los párrafos.
	Coherencia entre el objetivo de la investigación con el informe entregado	El informe, en general, permite el cumplimiento del objetivo de la investigación, por lo que se considera logrado.	El informe permite cumplir parcialmente el objetivo de la investigación formulado. Sin embargo, quedan aspectos del tema no resueltos.	El informe no cumple con la investigación, por lo que no se considera el objetivo de la investigación.
Etapa	Criterios	Sí	No	Logros y aspectos por mejorar
Investigación	¿Busqué información pertinente sobre el tema seleccionado?			
Autoevaluación	¿Evalué la confiabilidad de las fuentes consultadas?			
	¿Organicé la información de acuerdo con los			

	objetivos de investigación formulados?			
	¿Cité las fuentes que utilicé en formato APA?			
	¿Trabajé colaborativamente con el resto del grupo?			
Etapa	Criterios	Sí	No	Logros y aspectos por mejorar
Producción del material para la exposición	La información recopilada en la investigación y presente en el informe escrito es utilizada en la preparación del material.			
Coevaluación	La información investigada es procesada y sintetizada para usar en el material para la exposición lo más esencial.			
	El material es de calidad y facilita la comprensión de lo que se expondrá.			
	El material es creativo, original y no convencional.			

	El trabajo del equipo se distribuyó equitativamente.			
Etapa	Criterios	Logrado	En desarrollo	Por lograr
Exposición/Comunicar	Propósito	La exposición se centra en explicar una de las temáticas asignadas en las Investigaciones	El propósito de la exposición es claro, pero en algunas ocasiones se pierde el foco, por lo que se dificulta la unidad temática de esta.	No cumple con el propósito de explicar la temática asignada.
Heteroevaluación	Introducción	Al inicio, se contextualiza la exposición, delimitando el tema, lo contextualiza y explica los propósitos y contenidos de esta. Además, lo hace de una manera creativa o motivadora.	Comienza explicando los propósitos de su exposición, pero no genera una instancia especialmente motivadora que cautive a la audiencia.	No hay introducción, o bien, esta no aborda el tema y/o el propósito de la exposición ni enuncia los contenidos que se tratarán.
	Desarrollo	Presenta la información en un orden lógico y	Entrega la información con un orden lógico, pero falta coherencia, en	La exposición no entrega información

		coherente utilizando un lenguaje claro. Comienza con la información más general y sigue con la más particular.	momentos entrega conclusiones que corresponden al cierre o ideas generales que son pertinentes al inicio. El lenguaje es poco claro.	clave para comprender el tema que se está exponiendo, no presenta un orden lógico, tampoco tiene coherencia, tiende a confundir. El lenguaje es poco claro.
	Conclusión	Sintetiza los principales contenidos de la presentación y reflexiones finales. Además, instala un espacio para preguntas y las responde asertivamente y con dominio de los contenidos que se expusieron.	Se sintetiza lo principal de la exposición, sin embargo, no da espacio para preguntas, o bien, no las responde satisfactoriamente.	No se sintetiza la información ni interactúa con el público a través de preguntas o solicitud de comentarios.  El término de la presentación es abrupto y no genera una instancia de reflexión ni de diálogo con el público.

	Material de apoyo	<p>El material de apoyo complementa la información presentada y es utilizado conscientemente por el o los expositores.</p> <p>Además, sintetiza la información de manera original y/o creativa.</p>	<p>El material de apoyo no sintetiza la información presentada, o bien, no es utilizado de manera consciente por los expositores.</p>	<p>El material de apoyo no complementa la información presentada ni es utilizado conscientemente por los expositores.</p>
	Lenguaje paraverbal	<p>Por medio de recursos paraverbales, transmite con claridad y seguridad la información respecto al tema que está exponiendo (volumen, entonación, modulación, tono, inflexiones, etc.)</p>	<p>La inclusión de elementos para verbales es pertinente y da claridad a lo expuesto, pero estos son incluidos de manera intermitente a lo largo de la presentación.</p>	<p>Su lenguaje paraverbal es inadecuado al contexto de una exposición oral, haciendo que su exposición sea poco clara o atractiva para la audiencia</p>

	Aspectos formales	Respeta el tiempo máximo de 5-10 minutos, y en caso de leer, obtiene información del material de apoyo. Además, respeta las presentaciones de sus compañeros y compañeras.	No alcanza los 5 minutos o se excede de los 10 minutos de exposición. En algunos momentos, para leer utiliza el material de apoyo. Su actitud es respetuosa frente al trabajo de los demás, pero en ciertos momentos se distrae y no presta atención.	No respeta el tiempo asignado para la exposición, excede los 15 minutos o no alcanza los 5 minutos, o bien obtiene información de un soporte diferente al creado.  Además, genera un ambiente que dificulta la presentación de sus compañeros.
	Registro	Mantiene un registro formal o semi formal que permite una exposición acorde con los requerimientos del contexto y propósitos de la exposición.	Mantiene un registro de habla adecuado a la situación comunicativa, pero en momentos cambia de registro de manera evidente, o se apoyan algunas muletillas para expresar ideas.	Muestra un registro informal inadecuado para la exposición. Hay exceso de muletillas y marcas de inseguridad o

					escaso dominio del tema.
Etapa	Criterios	Logrado	En desarrollo	Por desarrollar	¿Cuáles fueron nuestras Fortalezas y los Aspectos por Mejorar con relación al criterio?
Exposición  Coevaluación del grupo	¿Se expuso información relacionada con la astronomía en Chile y el mundo?				
	¿Se utilizaron ejemplos y citas del material investigado?				
	¿Se organizó la exposición siguiendo un esquema de introducción, desarrollo y cierre?				
	¿Se expuso la información de forma clara y coherente?				
	¿Se utilizó el material de apoyo para ilustrar lo que se expone?				

	¿Se utilizó un volumen y modulación adecuados para escucharse y entenderse de manera efectiva?				
	¿Cuáles aspectos de la investigación y exposición realizadas crees que nos permitieron aprender mejor?				

Matriz de Evaluación Legislación Laboral/ Lenguaje	
<p><b>Competencia por evaluar: Investigación y Producción de Textos</b></p> <p>Realizar llenado y tramitación de contratos de trabajo, remuneraciones y finiquitos, de acuerdo a la legislación vigente y a las normas internacionales de contabilidad (NIC).</p>	
<p><b>Nivel 2 / Investigación / OA9:</b></p> <p>Investigar sobre diversos temas para enriquecer sus lecturas y análisis, o para responder interrogantes propias de la asignatura:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Seleccionando fuentes de información según criterios de validez y confiabilidad</li> <li>- Procesando la información mediante herramientas digitales o impresas</li> <li>- Comunicando sus hallazgos por medio de géneros (escritos, orales y audiovisuales) del ámbito educativo</li> <li>- Haciendo uso ético de la información investigada por medio de recursos de citación y referencia.</li> </ul> <p><b>AE 1 / Legislación Laboral:</b></p> <p>Elabora y formaliza los distintos tipos de contratos de trabajo, considerando las cláusulas que deben contemplar de acuerdo a las instrucciones de la jefatura y la legislación vigente.</p> <p><b>Criterio de Evaluación</b></p> <p>Redacta distintos tipos de contratos de trabajo, considerando la legislación vigente y las instrucciones de jefatura.</p>	<p><b>OAG (Objetivos de Aprendizaje Genéricos)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comunicarse oralmente y por escrito con claridad, utilizando registros de habla y de escritura pertinentes a la situación laboral y a la relación con los interlocutores.</li> <li>- Leer y utilizar distintos tipos de textos relacionados con el trabajo, tales como especificaciones técnicas, normativas diversas, legislación laboral, así como noticias y artículos que enriquezcan su experiencia laboral.</li> <li>- Trabajar eficazmente en equipo, coordinando acciones con otros in situ o a distancia, solicitando y prestando cooperación para el buen cumplimiento de sus tareas habituales o emergentes.</li> <li>- Manejar tecnologías de la información y comunicación para obtener y procesar información pertinente al trabajo, así como para comunicar resultados, instrucciones e ideas.</li> </ul>
<p><b>Temporalidades:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluación de proceso</li> <li>- Evaluación <span style="float: right;">Final</span></li> </ul> <p><b>Métodos Evaluativos:</b></p>	<p><b>Agentes evaluativos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoevaluación</li> <li>- Evaluación entre pares</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Formativa</li> <li>- Sumativa</li> </ul> <p><b>Procedimientos Evaluativos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Rúbricas</li> <li>- Escala de Apreciación</li> </ul>	<p style="text-align: right;">- Heteroevaluación</p> <p><b>Estrategia de Evaluación:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Investigación</li> <li>- Producción de Contratos de Trabajo</li> </ul> <p><b>Técnica de Evaluación:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Observación</li> <li>- Análisis de Evidencias</li> <li>- Formulación de Preguntas</li> </ul>
---	---

Etapa	Criterios	Logrado	En desarrollo	Por lograr
Investigación/Producción  Heteroevaluación	Calidad de la información	La información recopilada para la Producción de los contratos de trabajo, se ajustan a la legislación laboral vigente, utilizando para ello el código del trabajo.	La información recopilada para la Producción de los contratos de trabajo, se ajustan a la legislación laboral vigente, no obstante, no utiliza para ello el código del trabajo.	La información recopilada para la Producción de los contratos de trabajo, no se ajustan a la legislación laboral vigente, y/o no utiliza para ello el código del trabajo.
	Estructura	Se evidencia el contenido mínimo que debe tener un contrato de trabajo, de acuerdo a la legislación vigente.	Se evidencia parte del contenido mínimo que debe tener un contrato de trabajo, de acuerdo a la legislación vigente.	No se evidencia el contenido mínimo que debe tener un contrato de trabajo, de acuerdo a la legislación vigente.

	Calidad del escrito	Se evidencia en la producción de los contratos de trabajo coherencia y cohesión textual.	Se evidencia en la producción de los contratos de trabajo, la falta de coherencia, o cohesión textual.	Se evidencia en la producción de los contratos de trabajo, la falta de coherencia, y cohesión textual.	
	Registro	Emplea términos técnicos y un vocabulario amplio y preciso que aportan a la comprensión del texto.	Emplea términos técnicos, no obstante, su vocabulario no es amplio ni preciso, que aporten a la comprensión del texto.	Emplea vocabulario impreciso, o bien integra tecnicismos que son incorrectos o no se encuentran explicados de manera precisa.	
	Uso de conectores	Utiliza diferentes tipos de conectores a lo largo del texto (adversativos, concesivos, de contraste, causales y consecutivos) que le permiten dar fluidez y claridad a este.	Utiliza diferentes tipos de conectores, pero en ciertas partes del texto no resultan ser los más adecuados, por lo que generan problemas de claridad.	No utiliza mayormente los conectores estudiados, o bien el uso que les da no es adecuado, por lo que genera problemas de coherencia y claridad en la mayoría de los párrafos.	
Etapa	Criterios	Siempre	A veces	Nunca	observaciones

Producción  Autoevaluación	¿Busqué información pertinente, consultando diferentes fuentes?				
	¿Evalué la confiabilidad de las fuentes consultadas?				
	Trabajé en equipo de manera colaborativa, respetando los aportes de mis pares.				
	Utilicé registros de habla pertinentes a la situación.				
	Utilicé distintos textos técnicos para la producción de los contratos de trabajo.				
Etapa	Criterios	Siempre	Nunca	Nunca	¿Cuáles fueron las Fortalezas y los Aspectos por Mejorar con relación al criterio?
Producción  Evaluación entre pares	Buscó información que le permitió aportar al desarrollo del trabajo.				
	Fue capaz de evaluar la confiabilidad de las fuentes que utilizó.				
	Trabajó de manera colaborativa, aportando con sus ideas al desarrollo del trabajo.				

	Se comunicó de manera oral y escrita de acuerdo a registros de habla pertinentes a la situación.				
	¿Qué aspectos de la investigación y la producción de contratos de trabajo nos permitieron aprender mejor?				

ACTA DE REUNIÓN

Investigación - Acción

Magister en Innovación Curricular y Evaluación Educativa

Identificación Docente-Investigador	Boris Hernán Carreño Carrasco		Participantes:	- Directora: Profesora ----- - Encargado UTP: Profesor ----- -----	
Fecha:	9 de enero de 2023	Lugar:	Dependencias del Establecimiento.	Contexto:	Seminario de Intervención, presentación y validación de resultados, juicio de expertos interno.
Tipo de documentación:	Acta de reunión con equipo directivo y de gestión; Dirección y Unidad Técnico-Pedagógica.		Objetivo:	Exposición y reflexión acerca de proyecto de intervención, con ocasión de talleres formativos implementados con equipo docente, y producción de matrices evaluativas, auténticas y afines con el desarrollo de la lectura comprensiva.	
<b>Diálogo: Intervenciones, reflexiones y acuerdos.</b>					
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se socializan los principales hitos de los talleres formativos llevados a cabo, así como también los productos derivados de las tareas realizadas por las y los docentes participantes.</li> <li>• Se analizan principales ventajas y dificultades a partir de las actividades y desarrollo de la implementación con el equipo docente intervenido. Se hace referencia de factores que comprometieron la aplicación y evaluación en aula de recurso evaluativo desarrollado.</li> </ul>					

- Intervención es concebida como un instancia que promueve la reflexión docente en torno a “los mitos evaluativos”, contribuyendo a la cultura evaluativa y a la integración de los equipos de trabajo educativos en esta materia.
- Además, se establece la contribución de la intervención por cuanto representa “la simiente para el desarrollo de la escuela como laboratorio de aprendizaje”.
- Se hace énfasis en las repercusiones de las actividades desarrolladas por la implementación, afines a los conceptos COMUNIDAD y “Liderazgo distribuido”, propendidos por el equipo directivo.
- Se solicita a los miembros directivos del establecimiento poder conformar y ser parte del equipo de expertos que, de manera local e interna, valide los recursos evaluativos derivados de las actividades e intervención con el equipo docente.
- Se compromete reenvío de información relativa a correos electrónicos vinculados con la implementación realizada. A su vez, se compromete envío de documento formal con propuesta de matriz para “el juicio de expertos” de los productos creados por las y los profesores participantes.

ACTA DE REUNIÓN

Investigación - Acción

Magister en Innovación Curricular y Evaluación Educativa

Identificación Docente- Investigador	Boris Hernán Carreño Carrasco		Participantes:	- Directora: Profesora ----- - Encargado UTP: Profesor ----- -----	
Fecha:	11 de enero de 2023	Lugar:	Dependencias del Establecimiento.	Contexto:	Seminario de Intervención, presentación y validación de resultados, juicio de expertos interno.
Tipo de documentación:	Pauta de Validación para Juicio de Expertos, integrado por docentes miembros del equipo directivo.		Objetivo:	Entrega y socialización formal de recurso evaluativo para sanción profesional por parte de especialistas docentes y directivos del establecimiento intervenido.	

Pauta de validación por juicio de expertos

Instrucciones: Las afirmaciones que se presentan a continuación tiene por objetivo evaluar de manera formativa la matriz de evaluación con foco en la concreción y coordinación de los elementos del currículum y el desarrollo auténtico de la lectura comprensiva. Para esto, señale con una "X" la respuesta que muestre la calidad alcanzada por el descriptor según la categoría mostrada a continuación: **Sí:** Presente, **No:** Ausente

Pauta y Criterios de Evaluación: Matriz Evaluación Auténtica – Competencia Lectora

Nombre Docente – Experto 1	Directora ----- Encargado UTP -----			
Formación	Magíster en Educación			
Cargo institucional	Directora Jefe de UTP	Fecha	11-01-2023	
Segmento	Descriptor	Sí	No	Reflexión y Evaluación
Formato	La matriz de evaluación presenta los elementos propuestos en las bases curriculares.	x		Coherente en su forma y fondo curricular
	La matriz evaluativa presenta los indicadores de evaluación correspondientes al OA.	x		Coherente y pertinente con los OA
	La secuencia temporal de la matriz de evaluación es realista respecto del logro de los OA.	x		
	El OA y sus indicadores de evaluación se encuentran asociados al menos a una actividad o metodología.	x		Es pertinente con la actividad planteada
Metodologías y Actividades	Las metodologías y/o actividades propuestas son coherentes con el logro del indicador de evaluación asociado y el OA.	x		

	Las metodologías y/o actividades propuestas colocan al estudiante como protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje.	x		En efecto, se distingue como centro del trabajo pedagógico.
	Las metodologías y/o actividades propuestas consideran el desarrollo de habilidades y actitudes afines con la lectura comprensiva.	x		
	Se integran distintas estrategias y tipos de actividades afines con la competencia lectora.	x		
	Las actividades presentan estrategias o rutinas que desarrollen habilidades de orden superior (analizar, evaluar, crear, pensamiento crítico, metacognición y creatividad).	x		Se destaca la pertinencia en el abordaje del trabajo de habilidades.
	Las actividades declaran el momento en que se realizará una evaluación formativa y el tipo de agente evaluativo (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación).	x		
	Los recursos declarados son coherentes y suficientes para el desarrollo de las actividades o metodologías.	x		
Evaluación	Los instrumentos declarados son coherentes y suficientes para evaluar los indicadores de evaluación.	x		Son coherentes y pertinentes para evaluar.
	Presenta al menos un instrumento de evaluación formativa.	x		Presenta instrumentos de evaluación adecuados.

	Los instrumentos declarados son diversos y evalúan distintas habilidades afines con la competencia lectora.	x		
--	---	---	--	--