

EVALUACION DE LA COMPETENCIA LECTORA EN INGLÉS DE LOS ALUMNOS QUE FINALIZAN LA ESCUELA SECUNDARIA MUNICIPAL

Caielli, Elisabet

GICL-UNMDP

ecaielli@hotmail.com

Cilia, Flavia

GICL-UNMDP

flacilia@yahoo.com.ar

Williams, Jenifer

GICL-UNMDP

jwilliamsusa@hotmail.com

Resumen

El presente trabajo informa sobre la primera etapa del proyecto de investigación “Desarrollo y validación de instrumentos para la evaluación criterial de la comprensión lectora en inglés en el Nivel Secundario” que se ocupa del diseño y aplicación de pruebas para la medición de las habilidades de lecto comprensión en inglés de los alumnos que finalizan la educación secundaria municipal de la ciudad de Mar del Plata. Se presenta el marco teórico en relación al modelo de evaluación y al modelo de lectura, se describe el proceso de diseño de pruebas y se comunican los resultados de las pruebas piloto.

Palabras clave: evaluación criterial; comprensión lectora; escuela secundaria; inglés

Introducción

El proyecto *Desarrollo y validación de instrumentos para la evaluación criterial de la comprensión lectora en el Nivel Secundario*. Área curricular: Lengua Extranjera (Inglés) se ocupa del diseño de exámenes para una evaluación censal de la comprensión lectora de textos en inglés de los alumnos que finalizan la educación secundaria en escuelas municipales de la ciudad de Mar del Plata. Las docentes-investigadoras participantes son profesoras de la carrera del Profesorado de Inglés de la Universidad Nacional de Mar del Plata y forman parte del Grupo de Investigación Cuestiones del Lenguaje. Los objetivos del proyecto se relacionan con las tres funciones fundamentales de la universidad: la investigación, la extensión y la docencia, sin embargo, resulta difícil separarlas en este proyecto ya que las tres funciones se fusionan y los límites entre ellas se desdibujan. Desde el plano de la investigación la

propuesta cubre dos aspectos. El primero es el de desarrollar instrumentos para la evaluación de los aprendizajes, específicamente para medir la comprensión lectora en inglés. Esto implica indagar sobre las diversas formas de describir y evaluar las competencias de los alumnos. En este sentido, se espera formar equipos técnicos capacitados en el diseño de modelos e instrumentos que permitan una evaluación objetiva y permanente de los alcances y resultados de la tarea docente con el fin de ajustar y mejorar los procesos de enseñanza de la lengua extranjera. El segundo aspecto se relaciona con un área de vacancia en el sistema educativo argentino tal como es la medición de los logros obtenidos por los alumnos en referencia al aprendizaje del inglés luego de cuatro años del egreso de la primera cohorte de alumnos que cursaron la escuela secundaria obligatoria en Argentina. El proyecto se propone indagar en qué medida los estudiantes han logrado lo que se acordó como prioritario en relación a la lectura en la lengua extranjera.

Al mismo tiempo, en el campo de la extensión, los resultados del proyecto brindarán al sistema educativo local información sobre el nivel de desempeño en lectura en inglés que han alcanzado todos los alumnos al finalizar sus estudios, a través de una evaluación externa. La evaluación externa basada en modelos sólidos - pedagógica y metodológicamente actualizados puede contribuir al conocimiento y desarrollo de mejores procesos e instrumentos de evaluación que luego dejarán sus huellas en el ámbito escolar, ya que, si bien la evaluación que cada docente realiza en el aula es irremplazable desde el punto de vista pedagógico, los diferentes criterios que cada uno de ellos utiliza hacen difícil un análisis de situación riguroso y comparable entre grupos de alumnos.

Además, se pretende establecer baremos locales confiables, es decir estándares claros de desempeño que den cuenta de lo que todos los alumnos son capaces de hacer con su conocimiento al finalizar sus estudios secundarios en relación con las metas propuestas para el nivel por los diseños curriculares vigentes. Los estándares educativos que surgen de lo que los alumnos reales logran alcanzar, sirven para transmitir expectativas claras de aprendizaje y para orientar enfocadamente los esfuerzos pedagógicos. En este sentido, se intenta avanzar en el campo de la evaluación educativa con el fin de que los resultados sirvan como insumo para profundizar y/o mejorar la enseñanza en las escuelas.

Al mismo tiempo, y en relación con la investigación, se procura desarrollar las capacidades de las docentes-investigadoras en materia de evaluación de los aprendizajes, así como la

comprensión de los procesos involucrados en la comprensión lectora. Desde hace varios años este equipo de investigación trabaja en proyectos relacionados con la lecto-comprensión, y en cada uno se ha intentado tanto ahondar en algunos aspectos como abordar nuevos, con el fin de avanzar en la forma de conocer y desarrollar saberes, lo cual se relaciona directamente con el rol de formadores de formadores en el ámbito universitario.

Los objetivos que se persiguen en relación con la docencia son, por un lado, volcar en las aulas universitarias, los conocimientos adquiridos durante el desarrollo del proyecto en relación con la lectura en una lengua extranjera y la evaluación de los aprendizajes. Por otro lado, también se planifica organizar cursos de actualización para docentes de las escuelas secundarias locales con el fin de socializar la información que se obtenga a partir del análisis de los resultados y recoger las impresiones de los docentes sobre el trabajo que realizan en relación con la lecto-comprensión en el idioma extranjero. Este intercambio está pensado como una forma de vigorizar la tarea investigativa y fortalecer los lazos generados con los establecimientos locales de enseñanza. Desde la docencia universitaria, el vínculo permanente con la realidad de las aulas donde se enseña inglés permite la actualización constante en relación a lo que sucede en diferentes instituciones educativas locales y resulta una instancia fundamental e irremplazable que retroalimenta la labor del docente de educación superior ya que es en ese ámbito en donde los egresados desarrollarán su futuro trabajo profesional.

La perspectiva del grupo ha sido la de establecer una dinámica fluida entre las tres funciones de la universidad, investigando lo que sucede en las escuelas, reformulando saberes y currículum y compartiendo con el medio para que estas intervenciones vuelvan a la universidad para nutrir la nuevamente.

En este marco, se diseñaron los exámenes y ya se aplicó una primera prueba piloto. Las pruebas definitivas se aplicarán en el mes de octubre en una muestra censal en alumnos de sexto año de las diez escuelas secundarias que conforman el Sistema Municipal de educación pública y gratuita de la ciudad de Mar del Plata.

Tanto la selección del modelo de evaluación como el modelo de comprensión lectora que se adoptaron para el diseño de las pruebas, así como la elección de los textos para la lectura, implicaron la puesta en diálogo de documentos emitidos por el Ministerio de Educación de la Nación y por la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, tal como se explica a continuación. También, se realizaron consultas a docentes de Inglés del

nivel secundario y se solicitó su colaboración en la selección de los textos y la redacción y ajuste de las preguntas que evalúan las habilidades de lectura de los alumnos.

A continuación se ofrece una breve descripción del marco teórico que sustenta las decisiones tomadas y se describe el proceso de diseño de pruebas.

Desarrollo del proyecto

Modelo de evaluación

Existen diferentes formas de evaluar los aprendizajes, según el contexto en que se realice y el propósito que se persiga. En este caso, se eligió un modelo criterial dado que se intenta dar a los alumnos la posibilidad de demostrar lo que pueden hacer en relación a la comprensión lectora, es decir, qué competencias lectoras han logrado desarrollar al haber terminado sus estudios secundarios. El proyecto no persigue el objetivo de comparar a los alumnos entre sí, ni establecer un ranking entre ellos, ni hacer un seguimiento de su desarrollo, sino obtener evidencia de lo que cada individuo es o no capaz de hacer en relación a un criterio de lectura específico (Ravela, 2006). Este modelo de evaluación criterial resulta apropiado para el fin propuesto; el mismo modelo es el utilizado por las pruebas nacionales del Operativo Nacional de Evaluación (ONE) de la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DiNIECE) y las internacionales como Programme for International Student Assessment (PISA de la Organization for Economic Co-operation and Development- OECD), Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS de la International Evaluation Association- IEA) y Third Regional Comparative and Explanatory Study (TERCE de la United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization UNESCO), todas evaluaciones validadas que miden niveles de comprensión lectora de estudiantes de diferentes edades.

Modelo de comprensión lectora

Los modelos actuales de comprensión lectora (Goodman, 1994/ Rosenblatt, 1988/ Smith, 1997/ Kintch y Van Dijk, 1978, 1983) definen a la lectura como un proceso recursivo, un ir y venir que involucra lo intertextual, es decir la relación del texto con otros textos orales o escritos, y lo intratextual, es decir las maneras en que el texto está construido incluyendo el tema, el vocabulario, la gramática y la estructura. La lectura es un acto que implica examinar la validez de lo leído, revisarlo, reelaborarlo y transformarlo en un texto nuevo, es decir, un

acto en el que varios procesos cognitivos se ponen en juego a la vez. En el acto mismo de leer y dar sentido a lo que se lee el individuo utiliza lo que tiene a su alcance como sus experiencias previas con textos similares, sus conocimientos sobre el tema, lo que el texto mismo le provee, o sus intenciones para leer ese texto, y no es tan sencillo para el investigador diferenciar qué es lo que hace a cada paso. Por este motivo, un modelo de evaluación criterial comienza con la definición clara y precisa del criterio, dominio específico o competencia que se desea evaluar. En la evaluación diseñada para el presente proyecto se utiliza la definición de comprensión lectora que propone la DiNIECE para sus exámenes, que está en concordancia con las definiciones de otros exámenes internacionales como PISA y TERCE.

La *comprensión lectora* se define, así, como la capacidad cognitiva de reconstruir el significado de un texto escrito a través del proceso de la lectura. Este proceso es recursivo e involucra tareas de extracción, interpretación, reflexión y evaluación de elementos locales y globales del texto (Ministerio de Educación, 2013).

Esta definición, que toma el proyecto para la concreción de las pruebas de lectura, hace referencia a tres procesos mentales que el lector pone en juego al momento de enfrentar un texto escrito e intentar entenderlo: localizar y extraer información, integrar e interpretar información y reflexionar y evaluar el texto. Según su propósito un buen lector es capaz de:

Localizar información en una o más partes del texto y *extraerla* para utilizarla. Para comprender lo que implica este proceso, se puede imaginar una situación en la que se necesita hacer un llamado para solicitar un servicio ofrecido en un aviso publicitario. La experiencia previa con textos similares permite saber dónde se puede ubicar el número telefónico, tentativamente localizarlo y extraerlo para lograr el objetivo propuesto. No es necesario leer todo lo que dice el aviso para lograr ubicar el número de teléfono para resolver la inquietud o necesidad. En una situación de examen, esto involucra revisar, buscar, localizar, seleccionar y, finalmente, cotejar la información solicitada por la pregunta con lo provisto por el texto, ya sea de manera literal o similar, para ofrecer una respuesta.

Integrar información de diferentes secciones del texto y *realizar inferencias*, es decir, interpretarla. Por ejemplo, en una situación de lectura literaria, de una novela, por ejemplo, el lector experto es capaz de reponer la información que el escritor no incluye dado que logra integrar la información que el texto provee y relacionarla con sus conocimientos previos sobre el tema, es decir, inferir algo sobre lo que no está escrito. También, en la lectura de un texto

académico el lector experto es capaz de relacionar la información presentada al inicio del trabajo con las conclusiones y comprenderla, relacionando proposiciones a medida que avanza en la lectura. Esto implica reconstruir el significado local y global del texto; identificar, comparar, contrastar e integrar información para construir significado.

Reflexionar sobre el texto y *evaluar* sus características y efectividad. Así, por ejemplo, al leer un anuncio se puede reconocer si cumple con la función para la cual fue escrito, es decir publicitar un producto y si es efectivo en persuadir a la audiencia para comprarlo. Otro ejemplo es identificar si una imagen agrega información o sólo ilustra un texto, si es necesario prestarle atención para alcanzar la comprensión o si se puede ignorar. Esto hace referencia, entre otras cosas, a la relación que puede establecerse entre un texto y los propios marcos conceptuales, conocimientos e ideas. Así pues, el lector puede distanciarse del texto y considerarlo objetivamente; utilizar conocimiento extra-textual (la propia experiencia, elementos proporcionados por la pregunta, conocimiento de mundo, conocimiento de la lengua, conocimiento de distintos géneros discursivos, etc.) para establecer juicios sobre el contenido, la forma o el formato de un texto basado en estándares fuera de éste.

Formulación de indicadores

En el proceso de diseño, una vez definido el dominio a evaluar, es necesario operacionalizar esta definición en términos de *indicadores*- que serán los que darán evidencia de lo que los alumnos pueden hacer. Un indicador es un rasgo o caracterizador cualitativo de una conducta o proceso y desagrega analíticamente el núcleo de contenido de la competencia. Esta competencia es lo que representa el conjunto mayor del cual los indicadores son referentes. Los indicadores sirven una doble función: por un lado, guían al evaluador en el diseño de tareas o preguntas y por otro, permiten valorar si el alumno puede o no puede hacer lo que define el indicador referido a cada proceso.

Los siguientes indicadores de cada proceso sirven como ejemplo de la manera en que se desagrega el fenómeno mayor que es la comprensión lectora.

Localizar y extraer: El lector

- identifica información que se encuentra destacada en el texto, por ejemplo en el título o al inicio del primer párrafo,
- localiza información que se encuentra entretejida en el texto, por ejemplo en la mitad de

un párrafo o en un apartado,

- localiza información que se encuentra en más de una sección del texto.

Integrar e interpretar: El lector

- infiere el significado de palabras por contexto, por ejemplo identifica el sentido de una expresión o palabra según cómo está usado en el texto,
- identifica la idea principal de un texto, por ejemplo en un texto en el que se presentan ideas principales y secundarias,
- deduce una idea sobre la base de la integración de información explícita, por ejemplo los sentimientos de un personaje a partir de sus acciones o dichos.

Reflexionar y evaluar: El lector

- diferencia entre hechos y opiniones,
- identifica el tipo de texto, por ejemplo descriptivo o informativo,
- comprende el propósito de un determinado formato o diseño de texto o de la inclusión de un gráfico.

Niveles de desempeño

Dentro de cada indicador existen niveles de desempeño, según la dificultad propuesta por la tarea. Estos diferentes *niveles de desempeño* permiten agrupar a la población evaluada. Cada nivel se construye sobre la base del nivel previo, de tal manera que el desempeño en un nivel 3 supone un dominio del nivel 2 y 1; y un desempeño en el nivel 2 supone un dominio del 1. Por tanto se dice que los niveles son inclusivos.

Al analizar los resultados de las pruebas se establecerá un nivel de *desempeño destacado* para incluir a aquellos estudiantes que logran un rendimiento alto en el dominio del conjunto de contenidos y capacidades cognitivas evaluadas y esperables para alumnos que finalizan sus estudios secundarios. También se describirá un nivel de *desempeño satisfactorio* incluyendo los indicadores de las capacidades que se espera que un alumno de sexto año haya desarrollado, para agrupar a los alumnos que demuestren que han alcanzado el dominio necesario de los objetivos del ciclo. Por último, en este esquema se incluirá también un *nivel básico o de desempeño elemental* para agrupar a los alumnos que demuestran un dominio incipiente de los contenidos y las capacidades esperadas para el término del ciclo, es decir, en este nivel serán ubicados los estudiantes que hayan desarrollado parcialmente las capacidades

que involucra la lectura.

La consideración conjunta de los estudiantes que logren un desempeño destacado o de suficiencia serán los que han cumplido en mayor medida o satisfactoriamente las expectativas académicas planteadas en los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) y en los documentos curriculares jurisdiccionales. Por su parte, los estudiantes que se ubicaran en el nivel básico o de desempeño elemental serán los que exhiben dificultades y/o debilidades significativas, en el manejo de dominios escolares de lectocomprensión planteados para estudiantes que se encuentran en el último año de la educación secundaria.

Las pruebas

En noviembre de 2015 se aplicaron cuatro pruebas piloto a una muestra de aproximadamente cien alumnos de sexto año de escuelas municipales y provinciales de gestión estatal y privada. Una prueba piloto se entiende como una experimentación que se realiza con el objetivo de comprobar ciertas cuestiones, un ensayo experimental sobre el cual extraer conclusiones para avanzar en el desarrollo de la prueba definitiva. El propósito es probar el funcionamiento de las pruebas en el campo para identificar fortalezas y debilidades, averiguar qué cambios son necesarios y qué condiciones se requieren para asegurar el éxito.

La población elegida para la aplicación de las pruebas piloto debe tener las mismas características de la muestra objeto de estudio. En este caso, se incluyeron alumnos del mismo contexto que se pretende evaluar y en el que se aplicarán las pruebas definitivas, así como de otros escenarios educativos, pero de la misma edad y año de estudio, con el fin de lograr obtener un panorama más amplio de lo que estudiantes que finalizan la escuela secundaria pueden hacer en materia de lecto-comprensión en inglés y poder así definir indicadores que cubrieran todo el espectro.

Cada estudiante resolvió una de las pruebas que incluía los tres textos elegidos, acompañados de aproximadamente seis preguntas cada uno. De esta forma se logró pilotear una cantidad importante de preguntas para cubrir todos los procesos cognitivos e indicadores propuestos.

Selección de textos

Los textos que se utilizaron en las pruebas corresponden a tres tipologías textuales distintas: *argumentativo* (artículo), *informativo* (folleto) y *narrativo* (fábula). A su vez, cada uno

pertenece a un contexto de uso diferente. El texto argumentativo pertenece a un contexto educacional ya que tiene un propósito instructivo relacionado con la adquisición de información como parte de una tarea de aprendizaje más amplia. El folleto representa un contexto de uso público dado que el lector recurre a la lectura de este género para conocer las actividades políticas, sociales, culturales, económicas de la sociedad. Por último, el texto narrativo utilizado, la fábula, se identifica como un texto de uso privado o recreativo que recrea mundos ficcionales.

La selección de los textos y la formulación de preguntas se basaron en los Diseños Curriculares vigentes para la Provincia de Buenos Aires y los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) de Lengua Extranjera. El corpus elegido por el equipo fue avalado por una consulta realizada a docentes en ejercicio.

De una manera general, cada uno de estos textos podría entenderse como relacionado a un proceso lector particular, dadas sus características y función. El texto argumentativo que discute ventajas y beneficios sobre un tema se presta para indagar sobre la capacidad de los alumnos para reconocer el tipo, la estructura y organización del texto, habilidades que se relacionan con el proceso de evaluación y reflexión sobre lo leído, entre otras. El texto informativo es un folleto que tiene la función de ofrecer información sobre cómo llegar a un lugar turístico, qué ofrece el lugar, en qué días y horarios se puede visitar, y cómo se puede sacar una entrada para visitarlo. Cuando se lee este tipo de texto, generalmente se localiza y se extrae información con el propósito de llegar al lugar o hallar algún dato específico. El tercer texto, la fábula, presenta más posibilidades de conocer hasta qué punto los alumnos logran realizar inferencias acertadas sobre las intenciones del autor, por ejemplo, o si pueden integrar la información para explicar algún hecho o conducta de un personaje. De todas formas, los tres procesos fueron evaluados en los tres textos.

Formulación de preguntas

La formulación de preguntas es una tarea que implica un trabajo minucioso sobre cada texto. En este caso, cada uno de ellos se abordó individualmente, se leyó con detenimiento, tratando de identificar características principales y los elementos que el texto ofrecía en referencia a los diferentes procesos lectores en general e indicadores en particular. Dos métodos de evaluación fueron seleccionados (selección múltiple y preguntas abiertas) ya que una sola

técnica brindaría evidencia limitada sobre los procesos lectores, es decir, la combinación de métodos hace que la información obtenida sea más confiable y objetiva.

A continuación enumeramos los criterios para la formulación de preguntas:

- Las preguntas que acompañan los textos seleccionados se relacionan con cada uno de los procesos e indicadores descriptos como así también con los diferentes criterios específicos de cada proceso que permiten asignar diferentes niveles de complejidad.
- Las preguntas fueron elaboradas en idioma inglés.
- Se elaboraron preguntas cerradas de selección múltiple - preguntas que ofrecen un enunciado y cuatro alternativas de respuestas para elegir, de las cuales sólo una es correcta. Las cuatro opciones de respuesta tienen aproximadamente la misma extensión, y las palabras se eligieron cuidadosamente para evitar que una opción resulte más sobresaliente que otras. Las opciones incorrectas fueron redactadas para que resultaran plausibles.
- Se incluyen también preguntas abiertas o construidas. Estas requieren que el estudiante produzca su respuesta, a veces desarrollando, explicando o fundamentando. Las preguntas abiertas pueden ser respondidas en español. Así el estudiante tendrá la posibilidad y tranquilidad de demostrar su comprensión y de que ésta no sea invalidada si no puede responder en la lengua extranjera. Se espera que esto contribuya entonces a que el alumno se sienta mejor predispuesto a resolver la prueba y a que los evaluadores obtengan información más confiable.
- Las primeras preguntas son relativamente más fáciles de responder, para favorecer la tranquilidad y evitar la amenaza que puede significar la situación de examen.
- Las preguntas se secuenciaron de acuerdo al orden en que la información se encuentra ubicada en el texto.
- Las preguntas que evalúan capacidades de procesamiento cognitivo de orden superior, la capacidad de hacer inferencias o de evaluar los textos, se entremezclan a lo largo del examen para que los alumnos que no tengan suficiente tiempo de resolver toda la prueba puedan igual demostrar este tipo de capacidad.

Resultados de pruebas piloto

La información obtenida a través de las pruebas piloto resultó altamente beneficiosa para el diseño de la prueba final. Si bien se tomaron todos los recaudos posibles en el diseño de las evaluaciones, como, por ejemplo, consultas a docentes del área y nivel sobre contenidos y capacidades cognitivas, o la revisión del modelo de lectura en relación con las metas definidas por los Diseños Curriculares vigentes, el contacto directo con el contexto áulico permitió valorar aspectos técnicos y pedagógicos para lograr mejorar y corregir deficiencias.

Con respecto a la practicidad de las pruebas, es decir, los aspectos técnicos que hacen a su implementación, se comprobó que el tiempo requerido para realizar las pruebas era el esperado y que las instrucciones fueron claras y precisas. Se advirtió la necesidad de modificar el formato en cuanto al orden de algunas preguntas y de reorganizar la distribución de las mismas en la hoja para evitar confusiones. En referencia a la validez de las pruebas, sobre la base de los resultados se pudo inferir que la redacción de algunas preguntas debía mejorarse para eliminar ambigüedades y que algunos ítems debían descartarse ya que resultaban demasiado sencillos o demasiado complejos y no aportarían información relevante a los fines del estudio. Se realizó un nuevo análisis de la pertinencia de los indicadores luego de implementar las pruebas piloto. Como podemos ver, a través de la revisión tanto de indicadores como de preguntas, en diferentes momentos del proyecto, se fomentó la reflexión constante en referencia al constructo de lecto-comprensión.

Desde lo epistemológico, las pruebas piloto demostraron que las respuestas que se obtuvieron pueden ser consideradas y utilizadas para la medición del constructo o fenómeno que se desea medir ya que recogen información que permite dar respuesta al problema de investigación. El instrumento contiene ítems que cubren todos los procesos por igual y todos los indicadores definidos, es decir que responde a la operacionalización de las variables.

Por otro lado, dado que el equipo estuvo a cargo de la aplicación de las pruebas piloto, pudo conversar con los estudiantes que participaron y recoger sus comentarios. Con respecto a los textos, los alumnos dijeron que eran similares a los que leían en sus clases y que los temas eran los mismos que trataban con sus profesores. En relación a las preguntas, algunos comentaron que no eran difíciles mientras que otros dijeron que algunas no las habían entendido. Al analizar los pilotos, se pudo apreciar que las preguntas abiertas o las que involucraban una tarea diferente a la de elegir opciones obtuvieron pocas respuestas. (Ej: elegir un dibujo, marcar un párrafo, subrayar una sección del texto)

Con respecto a la participación de los estudiantes en las pruebas piloto, la mayoría asumió una actitud colaborativa, aunque algunos demostraron falta de interés y no hicieron ningún esfuerzo por intentar resolver las pruebas. Esto indica que al momento de aplicar las pruebas definitivas se necesitará contar con el apoyo de las autoridades del establecimiento y de los docentes y ser muy claros en la presentación del proyecto para lograr que los alumnos comprendan la relevancia de su participación. Se tendrá que trabajar en este sentido para infundir en los alumnos una actitud positiva y de compromiso ante una evaluación que no tendrá ningún impacto directo en sus calificaciones ni en su desempeño escolar.

Conclusión

Este equipo ha diseñado instrumentos para el propósito específico de explorar qué manejo de la información logran los estudiantes de sexto año de escuelas públicas municipales de la ciudad de Mar del Plata frente a diferentes tipos textuales en idioma inglés y tareas de lectura de variada complejidad. El proceso de diseño de las pruebas fue altamente beneficioso para profundizar los conocimientos del equipo en el entendimiento de lo que significa la comprensión lectora y su evaluación. En un primer momento, la selección de los textos puso en marcha la reflexión sobre las metas que se perseguían, las definiciones teóricas y las diferentes opciones posibles en materia de evaluación de la comprensión. Estas consideraciones estuvieron enmarcadas en un análisis de los contextos de aplicación de las pruebas, de las posibilidades de los alumnos de tener contacto con el idioma y de su motivación para leer ciertos temas, de sus conocimientos sobre los temas o previa exposición a textos similares, así como características de la edad y desarrollo cognitivo que podían contribuir a la comprensión más allá del idioma.

La segunda etapa de formulación de cada una de las preguntas implicó un análisis exhaustivo de las posibles respuestas o interpretaciones, de las oportunidades que los textos brindaban para encontrar la respuesta, de la apropiada redacción de la pregunta para garantizar su comprensión así como de las opciones en las preguntas cerradas para evitar ambigüedades, entre otras cuestiones. En definitiva, se cumplía con uno de los objetivos del proyecto relacionado con el desarrollo de las capacidades de los docentes-investigadores en materia de evaluación de los aprendizajes y de los procesos involucrados en la comprensión lectora.

Una vez diseñadas las pruebas piloto se inició la organización para la aplicación de las

evaluaciones en las escuelas. El proyecto de investigación se encuadra en el Acuerdo Marco que existe entre la UNMDP y la Municipalidad del Partido de General Pueyrredon. Sin embargo, fue necesario acercarse a las escuelas para conseguir la autorización de cada directivo y lograr el acceso a las aulas. Esto enfrentó al equipo a nuevos retos en materia de planificación y articulación, relacionados con los objetivos de extensión que persigue el proyecto.

En este sentido, queda aún un camino por recorrer. En el mes de octubre del corriente año se aplicarán las pruebas finales a todos los alumnos que cursen 6º año de las diez escuelas secundarias municipales, a un total de 220 alumnos aproximadamente. Como parte del proyecto en su relación con el área de Extensión Universitaria, se prevé la redacción de un informe para la Secretaría de Educación de la Municipalidad sobre el desempeño académico en materia de comprensión lectora en inglés de los alumnos que finalizan su escolaridad obligatoria, así como un curso de capacitación y sensibilización para los docentes del área.

Una evaluación externa como la que aquí se plantea debe servir el propósito de modelar e instalar mejores prácticas de evaluación entre los docentes y autoridades. Esto implica que el modelo de evaluación externa utilizado sea socializado entre los docentes para que tenga el potencial de convertirse en un punto de partida crítico para la capacitación en servicio.

Se espera poder compartir con los docentes el informe que dé cuenta de los objetivos del proyecto, el marco teórico y el proceso de construcción de las pruebas y los resultados de las evaluaciones. Los modelos teóricos y conceptuales que subyacen esta evaluación son coherentes con las prácticas de lectura que propone el currículo oficial, aunque esta relación no sea observable a simple vista. El desafío consiste en proveer información para que el trabajo en el aula sea repensado, interpele los fundamentos teóricos de los docentes y tenga un propósito claro y específico. Para que exista aprendizaje, el docente debe estar seguro de cuáles son los aprendizajes que se quieren lograr y cómo habrán de ser evaluados. Disponer de estos datos hará posible que, al momento de diseñar los planes de estudio y planificar la enseñanza que oficialmente se prescribe, se tengan en cuenta las fortalezas y dificultades que presentan los alumnos.

De esta forma, la Extensión se constituye como una comunicación del quehacer universitario en diálogo permanente con la sociedad, una actividad constitutiva de la universidad, y no un mero complemento de la investigación y la docencia. Tal comunicación confiere a la

universidad capacidad movilizadora para la transformación social, política y económica, en un proceso de reciprocidad a través del cual la universidad pone a disposición de la sociedad su desarrollo académico de forma crítica y creadora, y a la vez recoge de ella sus necesidades, aportes e inquietudes, con la correspondiente riqueza que genera este intercambio.

Por último, es de destacar que, en relación con el eje relacionado con la docencia universitaria, este proyecto ha brindado la posibilidad de revalorizar uno de los insumos más importantes en la formación de docentes, como es la relación con las aulas reales a través de la investigación de situaciones concretas aplicables a la futura vida profesional. Esta información sobre lo que sucede en las aulas escolares, desde donde trabajar en las aulas del profesorado, constituye un aporte valioso para formar profesores comprometidos socialmente que sean capaces de enseñar a los sujetos históricos actuales y estar preparados para analizar las necesidades del futuro. De este modo, la docencia universitaria se ve beneficiada al tener la oportunidad de cotejar sus saberes y prácticas a saberes de la propia práctica docente en otros niveles que interpelan la teoría permanentemente y ayudan a reformularla tornándola más cercana a las necesidades de la sociedad.

Referencias

Goodman, K.(1994). Reading, Writing and Written Texts: A Transactional Sociopsycholinguistic View. En Ruddell et al *Theoretical Models and Processes of Reading*. Newark; NJ: IRA

Kintsch, W. y Van Dijk, T. (1978). Toward a Model of Text Comprehension and Production. En *Psychological Review*. Volume 85, N° 5, pp. 363 – 394.

Ravela, P. (2006). Para comprender las evaluaciones educativas. Fichas didácticas. PREAL.

Rosenblatt, L. M. (1988). Writing and Reading: The Transactional Theory. En *Center for the Study of Reading: A Reading Research and Education Center Report*. Technical Report 416. New York University. Jan. 1988.

Smith, F. (1997). *Reading without Nonsense*. 3rd. Ed. New York: Teachers College, Columbia University.

Van Dijk, T., y Kintsch, W. (1983). *Strategies of Discourse Comprehension*. New York: Academic Press

ISBN: 978-987-544-705-9

Documentos Fuente:

Dirección General de Cultura y Educación. Subsecretaría de Educación. (2011) Diseños Curriculares para la Provincia de Buenos Aires. Lengua Extranjera. 6^a año. Educación Secundaria.

Ministerio de Educación de la Nación. Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DiNIECE). Criterios de Evaluación ONE (2013) para Lengua. 3^a y 6^a Educación Primaria.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina. Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DiNIECE). Evaluación Criterial. (2006). Recorrido político y técnico-pedagógico en el proceso de elaboración, justificación y validación de los criterios de evaluación.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina, Buenos Aires, Diciembre (2004). Núcleos de Aprendizaje Prioritarios. (NAP). Recuperado de <http://portal.educacion.gov.ar/secundaria/contenidos-curriculares-comunes-nap>

OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico). PISA (Programme for International Student Assessment) (2009) Assessment Framework Key Competencies in Reading, Mathematics and Science © OECD 2009