



Informe:

**“Evidencias para la Gestión del
proceso de enseñanza-
aprendizaje en el I ciclo
formativo”**

- Área de Lenguaje -



Vicerrectoría
Académica
VRAC

**Dirección General de
Docencia**

**Departamento de Seguimiento
a la Progresión del Estudiante**

**Unidad de Mejoramiento
Docente**

Análisis de Errores de los y las Estudiantes en Prueba Diagnóstico de Lenguaje Cohorte 2020

Vicerrectora Académica: Diana Veneros Ruiz-Tagle

Subdirector de Docencia: Luis Sandoval Vásquez

Coordinador DESPE: Mario Luna Correa

Encargada UMD: Lorena González Otarola

Contacto DESPE: despe@utem.cl

[Contacto UMD: umd@utem.cl](mailto:umd@utem.cl)

San Ignacio #160, Santiago

marzo del 2021

Contenidos

1. <i>Presentación</i>	4
1. <i>Análisis sobre errores frecuentes, área de Lenguaje</i>	5
1.1 <i>Metodología y fuentes utilizadas en el análisis del área de Lenguaje</i>	6
1.2 <i>Análisis de errores por eje: Escritura</i>	8
1.2.1 <i>Análisis de errores por resultados de aprendizaje: Escritura</i>	11
1.2.3 <i>Recomendaciones para el Eje Escritura</i>	12
1.3 <i>Análisis de errores por eje: Comprensión Lectora</i>	16
1.3.1 <i>Análisis de errores por resultados de aprendizaje: Comprensión Lectora</i>	18
1.3.2 <i>Recomendaciones para el Eje Comprensión Lectora</i>	20
<i>Consideraciones Finales</i>	23
<i>Anexos área lenguaje</i> :.....	25
<i>Anexo: 1 Texto: pregunta 14 y 15</i>	25
<i>Anexo: 2 Texto: pregunta 22</i>	25
<i>Anexo: 3 Texto: pregunta 8</i>	26
<i>Anexo: 4 Texto: pregunta 9</i>	26

Presentación.

Actualmente las instituciones que aspiran a mejorar la calidad de sus prestaciones tienen el desafío de aprender de sí mismas, es decir, lograr evaluar sus propios procesos y estrategias a la luz del impacto o incidencia que tienen en el logro de sus metas. Para las universidades, esta capacidad de evaluación supone, en primera instancia, analizar las características del proceso formativo y calidad de sus egresados a la luz del proyecto educativo declarado y las demandas del contexto local, nacional e internacional.

Para alcanzar lo anterior, las instituciones están llamadas a generar datos y evidencias que permitan alimentar tales procesos evaluativos y tomar decisiones informadas y coherentes con los resultados alcanzados hasta un momento particular de la gestión. En este contexto, la Universidad Tecnológica Metropolitana (UTEM) tiene una amplia tradición de gestión en base a los datos y otras evidencias, lo cual ha sido valorado por la comunidad universitaria como en los procesos de acreditación institucional.

A partir de 2020, la Vicerrectoría Académica de la UTEM, a través de la Dirección General de Docencia, inicia procesos de caracterización y nivelación académica de las nuevas cohortes con propósitos de alcanzar evidencias válidas para el monitoreo y seguimiento de la progresión académica de los y las estudiantes. En esta reciente experiencia se logró recopilar más de 150.000 datos de carácter académico que revelan las competencias de ingreso de los y las estudiantes en las áreas de Lenguaje, Matemáticas, Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y Autorregulación.

A propósito de la amplia información con la que se contaba sobre las características de los y las nuevas estudiantes, desde la Vicerrectoría Académica, se estimó que esta información debería constituirse en evidencias prácticas para que los y las docentes las utilicen en las asignaturas del I ciclo formativo, es decir, fortalecer el proceso formativo en las aulas a partir de las evidencias.

En esta línea, durante 2020 fue mandatado a la Unidad de Mejoramiento Docente (UMD) y al Departamento de Seguimiento a la Progresión de los Estudiantes (DESPE), la producción de evidencias para la gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de la caracterización de los y las estudiantes 2020. De allí que ambas unidades realizaron un análisis de los errores frecuentes en las evaluaciones de Lenguaje y Matemática, y posteriormente establecieron recomendaciones pedagógicas respecto de cómo abordar tales errores y utilizarlos como medios para alcanzar aprendizajes significativos.

Con todo, la Vicerrectoría Académica deja a disposición de las y los docentes que realizan clases en el I ciclo formativo, esta guía de análisis de errores frecuentes, con los propósitos de nutrir, desde la caracterización académica 2020, el proceso de enseñanza-aprendizaje y compartirlo con los y las estudiantes como un pertinente material de consultas o estudio.

1. Análisis sobre errores frecuentes, área de Lenguaje.

En este apartado son presentados los resultados del análisis de errores sobre las respuestas de los y las estudiantes en la prueba de caracterización del perfil mínimo requerido (PMR) para el área de Lenguaje. En principio es expuesta una descripción sobre la metodología aplicada para el análisis de los errores y las fuentes consultadas. Posteriormente, son analizados los errores frecuentes, considerando preguntas, causas, ejemplos para caracterizarlos y recomendaciones para la gestión pedagógica que permitiría su resolución. Este análisis ha sido organizado según: a) ejes curriculares (escritura y comprensión lectora) y b) resultados de aprendizaje asociadas a las competencias respectivas.

Figura N°1: Área de Lengua del Perfil Mínimo Requerido.

Eje: Escritura



- **Competencia:** Aplica recursos de la comunicación escrita, para la producción de un texto, coherente y cohesivo.
- **Resultados de aprendizaje:**
 - Identifica recursos lingüísticos, seleccionando aquellos relacionados con la cohesión sintáctica y semántica.
 - Aplica reglas de ortografía en un texto determinado.
 - Organiza la estructura de un texto, secuenciando párrafos de manera coherente.

Eje: Comprensión lectora



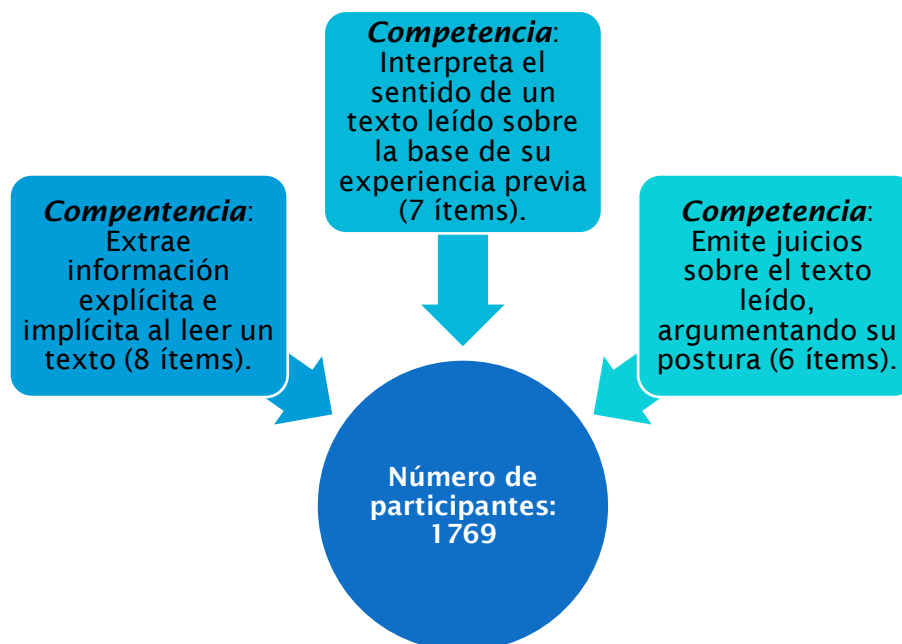
- **Competencia:** Extrae información explícita e implícita al leer un texto.
- **Resultados de aprendizaje:**
 - Identifica las ideas e información explícitamente expuestas en un texto.
 - Analiza las ideas de un texto en función del tema principal
- **Competencia:** Interpreta el sentido de un texto leído sobre la base de su experiencia previa.
- **Resultados de aprendizaje:**
 - Asocia información nueva de un texto, con su conocimiento previo.
 - Elabora conclusiones, sobre la base de datos que extrae de la lectura del texto.
- **Competencia:** Emite juicios sobre el texto leído, argumentando su postura.
- **Resultados de aprendizaje:**
 - Integra la información presente en el texto, con la información de otras fuentes y/o sus experiencias y conocimientos previos.
 - Evalúa el texto leído, aceptando o rechazando lo expuesto por el autor.

1.1 Metodología y fuentes utilizadas en el análisis del área de Lenguaje

Con el propósito de evidenciar las causas por las cuales los y las estudiantes cometieron errores en Lenguaje, se realizó un análisis agrupado para cada eje del área, y un análisis desagregado por cada resultado de aprendizaje.

- ✓ Antes de establecer los análisis descriptivos, fue revisada sistémicamente la prueba con el propósito de familiarizarse con el constructo evaluado. De este modo, se alcanzó una noción cualitativa del instrumento (tipos de pregunta, redacción de los enunciados y clavijeros, selección de los textos o estímulos, entre otros).
- ✓ Posteriormente, fue realizado un análisis cuantitativo considerando la comparación entre la frecuencia de respuestas correctas y las otras las claves de las preguntas. Luego, se determinó el rango porcentual de preferencia por cada alternativa de los ítems y su comportamiento estadístico, considerando los índices de dificultad y discriminación.
- ✓ Finalmente, fueron seleccionadas y recuperadas las preguntas y alternativas que evidenciaran los errores, para proceder con los análisis por ejes y resultados de aprendizajes.

Cuadro N°2: Distribución de ítems por competencias del área.



En cuanto a las fuentes consultas para realizar este análisis, fueron consideradas:

- “Prueba Diagnóstico de Lenguaje y Comunicación”: evaluación aplicada online a los y las estudiantes de ingreso 2020.
- Tabla de especificaciones y distribución porcentual de respuestas para la “Prueba Diagnóstico de Lenguaje y Comunicación”: tabla con las alternativas correctas y el porcentaje de respuesta que obtuvo cada alternativa.
- “Reporte de Resultados Diagnósticos — Cohorte 2020. Resultados Institucionales”, elaborado por DESPE.
- Perfil Mínimo Requerido en el área de Lenguaje: especificación por ejes, competencias y resultados de aprendizaje.

1.2 Análisis de errores por eje: Escritura

A continuación, son presentados los resultados del análisis de errores más representativos, en la Prueba de Diagnóstico de Lenguaje para el eje de escritura, asociándolo a la competencia que conforma este eje.

Competencia: *Selecciona recursos de la comunicación escrita para la producción de un texto, coherente y cohesivo.*

Dada la dificultad técnica de medir la escritura de manera directa fue utilizado un modelo similar a la Prueba de Selección Universitaria (PSU), la cual mide la escritura por medio de ítems asociados al ordenamiento lógico de un texto, vinculados con reconocer y aplicar modelos de estructuración textual y desarrollar la progresión temática de manera coherente con un tema central.

La evidencia analizada demuestra que las y los estudiantes de 1er año - ingreso 2020, presentan falencias sistemáticas en el reconocimiento de modelos deductivos de organización (identificación de ideas generales y específicas), así como de ordenamiento secuencial y causal. Además, se evidencian problemas de interpretación del sentido contextual de un término, lo que puede ser explicado por la escasa apropiación del manejo léxico y/o pericia en la distinción del lenguaje literal y figurado.

La dificultad más común fue aplicar una organización deductiva, es decir, ordenar la información de los enunciados desde lo general a lo particular. Igualmente, fueron pesquisados errores sistemáticos en el reconocimiento de relaciones causales y secuenciales.

A continuación, se exponen algunos ejemplos respecto a los errores identificados.

Ejemplo N°1 (ver en anexo N°1 el texto)

15. ¿Cuál es el sentido de la palabra JUZGABA en el contexto del segundo párrafo del texto leído?



C) CALIFICABA, porque el empleado consideraba que su trabajo era molesto.



A) EVALUABA, porque el empleado valoraba la complejidad de su trabajo.

Para este ítem, hubo un 46,7% de respuestas incorrectas, siendo los distractores A y B las con mayor denuedo. En este sentido, se advierte que el error se produce al momento de seleccionar un término para reemplazarlo en el contexto del texto leído, por lo cual, en el ejemplo, los y las estudiantes evidencian dificultades para discernir correctamente el sentido, no solo del término preguntado, sino que también de los utilizados en las justificaciones de las alternativas. Esto se explica, porque no habrían considerado la información semántica de la justificación que acompaña a los términos guía (EVALUABA y DECRETABA, respectivamente), es decir, privilegian la interpretación directa de la palabra propuesta, sin contrastar que su defensa sea coherente con el contexto.

Ejemplo N°2

28. “De los naipes a las consolas Nintendo”:

1. Fusajiro Yamauchi, creador de la empresa Nintendo, en un comienzo dedicado a la producción y distribución de juegos de cartas hanafuda.
2. Nintendo, desde sus orígenes, una empresa dedicada a la entretención.
3. Tras conseguir los derechos de distribución de la consola Magnavox Odyssey, ingreso de Nintendo al negocio de los videojuegos.
4. Nintendo, la marca de naipes más utilizada en los salones de apuestas de los Yakuza.
5. Gracias al prestigio y popularidad de los naipes, transformación de Nintendo en el principal fabricante de Japón.



B) 2 – 1 – 5 – 4 – 3



C) 1 – 4 – 5 – 3 – 2

D) 4 – 2 – 1 – 5 – 3

En el ejemplo N°2, el 40,4% de los y las estudiantes acierta la alternativa correcta, por lo tanto, el 59,6% comete errores, siendo las alternativas C (22,3%) y D (21.5%) las con mayor incidencia de selección. En este sentido, los errores se generan por inconvenientes para identificar correctamente el inicio del texto, que debería estar indicado por la idea más general o introductoria respecto al tema. En cambio, se privilegia una idea que expresa directamente el origen del tema. Junto a ello, se identifican dificultades para establecer un orden causal entre los enunciados.

Ejemplo N°3

24. ¿Cuál es el sentido de la palabra MEZCLA en el contexto texto anterior?



E) fusiona



B) junta

D) relaciona

En este ítem, el 49,6% de los y las estudiantes seleccionan la alternativa correcta, por lo cual, el 50,4% comete errores, donde el distractor B alcanza un 23,2% de elección, mientras que la tercera preferencia fue de un 12,8%, correspondiente a la alternativa D. Este comportamiento refleja que, en casos donde las alternativas no cuentan con una defensa, el estudiante depende únicamente de su cúmulo léxico-semántico para resolver el ejercicio, lo que se traduce en una dificultad mayor al momento de aplicar una interpretación semántica adecuada al estímulo.

1.2.1 Análisis de errores por resultados de aprendizaje: Escritura

A continuación, se presenta el análisis de errores considerando los resultados de aprendizaje para competencia que componen esta área de conocimiento.

Competencia: *Selecciona recursos de la comunicación escrita, para la producción de un texto, coherente y cohesivo.*

R.A. 2: *Organiza la estructura de un texto, secuenciando párrafos de manera coherente.*

Los ítems de la prueba asociados a este resultado de aprendizaje tienen como propósito el reemplazo de un término utilizado en el texto por otro que mantenga su sentido contextual. La dificultad radica en el manejo del léxico, la capacidad de distinguir el uso del lenguaje figurado del literal y, finalmente, extraer el sentido del término consultado para encontrar un equivalente en las alternativas. De ahí que, el error más frecuente sea la selección del término que se condice con el sentido de palabra que se debe reemplazar, pero su justificación no, o viceversa.

Por lo tanto, se evidencia que no se logra realizar una interpretación completa que incluya la semántica del concepto y el sentido de la justificación que debería ajustarse con el contexto. Además, se evidencian dificultades para discernir la jerarquía de la información, influenciándose por lo explícitamente indicado en lugar de interrelacionar la información.

Ejemplo

27. "Complejo de Edipo"

1. El complejo de Edipo es uno de los constituyentes de la neurosis.
2. El psicoanálisis lo define como un conjunto de sentimientos derivados de la vinculación erótica del niño con el progenitor del sexo opuesto.
3. El niño que queda "fijado" en esta etapa puede experimentar problemas en su vida adulta debido a la falta de gratificación o a la sobre gratificación de sus necesidades.
4. Considerado como una etapa fundamental en el desarrollo psicosexual del niño
5. Freud consideraba que esta misma estructura de relaciones invertida (amor al padre y odio a la madre) constituía el complejo de Edipo femenino: "complejo de Electra".



E) 2 – 4 – 3 – 1 – 5



A) 1 – 2 – 3 – 4 – 5

En el ejemplo, solo el 18% de los y las estudiantes responden correctamente la pregunta; en contrapartida el 46,2% elige la alternativa A, evidenciando las dificultades en el discernimiento entre información principal de secundaria, en la aplicación del modelo deductivo (de ideas generales a específicas) para identificar correctamente las relaciones causales y de secuencialidad.

1.2.3 Recomendaciones para el Eje Escritura

Los y las profesionales que ejercen la docencia en el ámbito de la Educación Superior, reconocen las falencias que los y las estudiantes tienen en la inteligibilidad de su comunicación escrita, actividad que exige el logro de la habilidad en la enseñanza universitaria. Sin embargo, diversos estudios han constatado que las dificultades de la destreza escritural no siempre logran superarse en el pregrado, pues al compararse los resultados con posgrado no se identifican diferencias ostensibles (Fregoso, 2008).

Atendiendo a los resultados anteriores, nuestra universidad ciertamente no es la excepción y con el fin de aportar a la gestión del aprendizaje, a continuación, presentamos las siguientes consideraciones:

- ✓ Evidenciando las limitaciones de la medición indirecta de la escritura, resulta necesario reforzar las estructuras de los géneros no literarios más recurrentes. Esto debe pensarse en el ámbito universitario al que está ingresando el y la estudiante, por lo tanto, se debe consolidar todo elemento básico de escritura: organizaciones secuenciales, consecutivas o narrativas son fundamentales para el desempeño futuro.
- ✓ Cobra especial relevancia reforzar los elementos teóricos tras el propósito del eje: coherencia, cohesión y progresión temática, principalmente.
- ✓ En los elementos estructurales como los nexos semánticos, discursivos y modalizadores que van dando forma a la progresión temática de un texto, es necesario que los y las estudiantes adquieran procedimientos más o menos seguros de cómo planificar y redactar textos de las tipologías más frecuentes en el ámbito de la educación superior.
- ✓ Junto con lo anterior, se requiere reforzar la adquisición de estructuras externas asociadas a géneros discursivos recurrentes, como por ejemplo el género informe o el ensayo académico, es decir, el reconocimiento de las partes y la estructura

organizacional de este tipo de textos. Se sugiere abordar el género “informe” desde sus propósitos y características estructurales, para así tener una herramienta de guía para la producción textual futura.

- ✓ En forma paralela, es necesario instruir en procedimientos de planificación de la escritura según género discursivo. La conjugación y aplicación de estos conocimientos y procederes proveerá al y la estudiante de herramientas que le permitan planificar y estructurar textos de manera más eficiente y efectiva.
- ✓ Por otra parte, el manejo léxico y ortográfico debe reforzarse de manera teórica y práctica. El bagaje léxico, por un lado, debe trabajarse haciendo consciente el proceso de interpretación de contextos discursivos que permitan determinar el sentido correcto de los términos desconocidos, todo por medio de técnicas interpretativas simples como, por ejemplo, el conocimiento del uso de la denotación y connotación. Además, este bagaje se debe ampliar leyendo y aplicando términos que se desconocen en la producción de textos, dejando en evidencia cómo un mismo término cambia de sentido según el contexto que lo circunda.
- ✓ Por su parte, la ortografía debe reforzarse desde las normas de manera integrada con la escritura. En otras palabras, es recomendable trabajar estos ámbitos desde la reflexión más que desde el solo “conocer”. Para esto, en primer lugar, se deben dar a conocer reglas ortográficas básicas tanto de tipo literal como acentual y literal.
- ✓ Se sugiere realizar una ejercitación simple para la aplicación de las reglas expuestas, es recomendable pasar a la evaluación de textos de terceros, o propios, por medio de dimensiones ligadas a la verificación de vicios de lenguaje o faltas de ortografía, es decir, trabajar desde la evaluación y reflexión. Lo anterior, porque la producción escrita requiere tanto de etapas de planificación y ejecución como de instancias de revisión, por lo tanto, la revisión ortográfica se incorpora a la escritura del y la estudiante tanto en su ejecución - a través de conocimiento de reglas - como en una etapa final de revisión de su producto con el objetivo de mejorar su calidad.

La información que se presenta en la siguiente matriz refiere a las acciones que se debiesen considerar para que el/la estudiante realice durante el proceso de producción. Por ende, la acción docente debiese estar dirigida a propiciar espacios que permitan la implementación de este proceso y de las estrategias que aquí se consignan. Lo siguiente, se basa en algunas sugerencias, siguiendo la propuesta del grupo Didactext (2015).

Fases	Estrategias Cognitivas	Estrategias Metacognitivas
Acceso al conocimiento Producto: notas o apuntes	<ul style="list-style-type: none"> • Buscar ideas para tópicos. • Rastrear información en la memoria, en conocimientos previos y en fuentes documentales. • Identificar al público y definir la intención. • Recordar planes, modelos, guías para redactar, géneros y tipos textuales. • Hacer inferencias para predecir resultados o completar información. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar sobre el proceso de escritura. • Examinar factores ambientales. • Evaluar estrategias posibles para adquirir sentido y recordarlo. • Analizar variables personales.
Planificación Producto: esquemas o resúmenes	<ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar la información necesaria en función del tema, la intención y el público. • Formular objetivos. • Clasificar, integrar, generalizar y jerarquizar la información. • Elaborar esquemas mentales y resúmenes. • Manifestar metas de proceso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar el plan (prever y ordenar las acciones). • Seleccionar estrategias personales adecuadas. • Observar cómo está funcionando el plan. • Buscar estrategias adecuadas en relación con el entorno. • Revisar, verificar o corregir las estrategias.
Redacción Producto: borradores o textos intermedios	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar según: géneros discursivos; tipos textuales; normas de textualidad (cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, situacionalidad, informatividad, intertextualidad); mecanismos de organización textual; marcas de enunciación, adecuación; voces del texto, cortesía, modalización, deixis, estilo y creatividad. • Desarrollar el esquema estableciendo relaciones entre ideas o proposiciones; creando analogías; haciendo inferencias; buscando ejemplos y contraejemplos. • Redactar teniendo en cuenta el registro adecuado según el tema, la intención y el público destinatario. • Elaborar borradores o textos intermedios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Supervisar el plan y las estrategias relacionadas con la tarea, lo personal y el ambiente.
Revisión y reescritura Producto: texto producido	<ul style="list-style-type: none"> • Leer para identificar y resolver problemas textuales (faltas orto-tipográficas, faltas gramaticales, ambigüedades y problemas de referencia, defectos lógicos e incongruencias, errores de hecho y transgresiones de esquemas, errores de estructura del texto, incoherencia, desorganización, complejidad o tono inadecuados) mediante la comparación, el diagnóstico y la supresión, adjunción, reformulación, desplazamiento de palabras, proposiciones y párrafos. • Leer para identificar y resolver problemas relacionados con el tema, la intención y el público. 	<ul style="list-style-type: none"> • Revisar, verificar o corregir la producción escrita.
Edición	<ul style="list-style-type: none"> • Preparar el texto para difundirlo. • Adecuar gráficamente el texto a la intención para la que se ha creado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar sobre cómo transmitir fidedignamente la intención formulada al

	<ul style="list-style-type: none">• Observar, establecer y organizar tipo de letra, tamaño, ilustraciones, puntuación, color del texto final.• Determinar el diseño y la distribución del escrito según el tipo de texto y género.	inicio en el nuevo marco de difusión.
Presentación oral	<ul style="list-style-type: none">• Extraer ideas principales mediante las macrorreglas de T. van Dijk (supresión, generalización y construcción).• Elaborar diapositivas en powerpoint o cualquier otra forma audiovisual con esquemas, videos, mapas mentales que sirvan como recursos nemotécnicos al orador.• Dominar un lenguaje oral formal.	<ul style="list-style-type: none">• Buscar estrategias para transmitir la información oralmente, conforme a las características del registro oral formal.• Desarrollar reglas nemotécnicas para memorizar el discurso.

1.3 Análisis de errores por eje: Comprensión Lectora

A continuación, son presentados los resultados del análisis de errores para el área de Lenguaje en el eje de comprensión lectora, vinculado respectivamente a sus competencias.

Competencia: *Extrae información explícita e implícita al leer un texto.*

A partir del análisis de las respuestas de los y las estudiantes en la prueba, se evidencian errores en todos los niveles de lectura, desde el reconocimiento explícito de información hasta la elaboración de conclusiones y juicios de valor. Es probable que, estos errores se generen porque no se han alcanzado hábitos y habilidades para corroborar la información leída. Además, se evidencia un bajo reconocimiento de estructuras causa-efecto y confusión al jerarquizar la información (ideas principales y secundarias), lo cual repercute en la interpretación del sentido de los textos, en la relación de segmentos y elaboración de síntesis de lectura. Por último, también incide el desconocimiento de conceptos teóricos del área, como figuras retóricas, tipologías textuales y propósito comunicativo.

El error más común se relaciona con deficiencias en la ejecución de la tarea requerida por el enunciado de la pregunta, esto es, comprender adecuadamente qué está solicitando hacer el ejercicio (reconocer información explícita, elaborar una inferencia, evaluar un segmento, jerarquizar ideas, etc.). El resultado es la aplicación de un procedimiento de lectura distinto al solicitado, por ejemplo, puede asociarlo a un nivel superficial del texto cuando se solicita elaborar una síntesis global. Además, las falencias en las habilidades más básicas, relacionadas con el nivel explícito del texto, podrían relacionarse con dificultades para responder preguntas de niveles superiores, como la interpretación o evaluación.

Ejemplo N°1 (ver en anexo N°1 el texto)

14. ¿Qué función comunicativa cumple el tercer párrafo en el texto anterior? :



D) Contradecir la imagen de empleado modelo del personaje.



E) Destacar el carácter obligatorio de la “razón de vivir” del empleado

En este ítem, la clave correcta es D y el 38,2% de los y las estudiantes se inclinaron por ella, por lo tanto, el 61,2% cometió errores. En este caso, los errores son atribuibles a dos causas. Por una parte, la escasa comprensión del concepto de “función comunicativa” o su correcta

aplicación, es decir no distinguen la diferencia entre ¿qué se dice en el segmento? y ¿con qué fin se menciona X en el segmento? Lo anterior, se evidencia al elegir opciones que, si bien pueden tener algún asidero en la información del texto, no representan la función que declaran, es decir, comparar, exponer, describir, contradecir y destacar.

Por otra parte, se evidencian los errores en el procedimiento de lectura: solo se rastrea información explícita sin hacer un análisis o relación con el resto del texto, es decir, no se comprende el sentido de este. Lo anterior se verifica la alternativa E que contiene un extracto literal del texto, pero es un distractor erróneo con 24,4% de las preferencias. Así, una gran mayoría considera correcta la información explícita, antes que determinar su finalidad.

Ejemplo N°2 (ver en anexo N°2 el texto)

22. Con respecto a la actriz Abigail Breslin, el emisor afirma en el texto que:



E) da cátedra a otros actores de la película



- A) Tiene un gran futuro como actriz.
- C) Su obtención del Oscar es merecida
- D) Actúa mejor que artistas consagrados.

Para este caso, solo el 37% responde correctamente este ítem. En contrapartida, las respuestas incorrectas se distribuyen con similares frecuencias entre las opciones A, C y D, con un 17,6%, 19,8% y 19,6%, respectivamente. En lo particular, este ítem exige un procedimiento simple, es decir, extraer información textual. Para lograrlo, los y las estudiantes pueden extraer directamente la información y contrastarla con las alternativas, o bien, pueden verificar cuál de las alternativas ofrecidas se ajusta al texto. Solo en este sentido, el error se produce por no verificar que la información extraída sea válida en relación con el texto o hacerlo erróneamente.

1.3.1 Análisis de errores por resultados de aprendizaje: Comprensión Lectora

A continuación, son expuestos los errores más frecuentes considerando resultados de aprendizaje, asociados a sus respectivas competencias.

Competencia: *Extrae información explícita e implícita al leer un texto.*

R.A. 6: *Analiza las ideas de un texto en función del tema principal.*

Para este resultado de aprendizaje se evidencia que los errores son atribuibles a problemas en la identificación de ideas principales y secundarias, así como en la identificación de relaciones causales. Esto limita la capacidad de relacionar elementos dentro del texto, ya sean aspectos formales o de contenido, lo cual se atribuye al escaso dominio de los conceptos que aluden a causa-efecto, o bien, a dificultades en la identificación del referente al que se asigna una causa o consecuencia.

Ejemplo 1 (ver en anexo N°3 el texto)

8. Según el texto, ¿por qué las personas les dan valor a estas ceremonias?



C) Por sus creencias religiosas.



D) Por la inocencia de los niños.

La pregunta requiere que se reconozca información del texto. Si bien el 58,1% de los y las estudiantes elige correctamente la alternativa C, el 41,9% equivoca la alternativa, destacando que 33,4% se inclinó erróneamente por la alternativa D, evidenciando que no reconocen las relaciones de causa-consecuencia. El ítem alude a ideas mencionadas en el fragmento, donde la inocencia del niño explicaría la ascensión directa al cielo y no la importancia de la ceremonia en sí. Es decir, los y las estudiantes solo realizan el procedimiento de rastrear la información sin lograr establecer relaciones.

Ejemplo 2 (ver en anexo N°4 el texto)

9. Según el texto anterior, ¿qué espera transmitir el autor de la obra hacia el lector?



D) Diferencia de clases sociales y la centralización.



A) Ambiciones y sueños juveniles

E) El campo y la ciudad bajo la mirada de un hombre joven

En el ítem 9 observamos que la clave correcta es D, la cual alcanza un 57,8% de preferencia, en tanto, el 42,2% equivocó en la respuesta correcta, destacando las preferencias por las alternativas A y E las cuales coinciden en proponer una visión desde el personaje y no desde el emisor. Esto demuestra un error en la comprensión del enunciado, pues se pide identificar el propósito del narrador y no del joven. Es decir, no fue asignada correctamente el referente a analizar, enfocándose en el contenido de la historia narrada y no en un aspecto comunicativo estructural, el error estuvo en no jerarquizar correctamente las ideas contenidas en el texto, a la vez que persevera el enfoque en el personaje más que en el narrador.

Competencia: *Emite juicios sobre el texto leído, argumentando su postura..*

R.A. 9: *Integra la información presente en el texto, con la información de otras fuentes y/o sus experiencias y conocimientos previos.*

En este resultado de aprendizaje se evidencia que los errores se relacionan con problemas en el procedimiento de lectura, específicamente en realizar distinciones entre ideas principales y secundarias, lo que repercute en la interpretación del texto. Los y las estudiantes se dejan guiar por la información explícita (seleccionan respuestas que aluden a información aludida en el texto) en lugar de elaborar una síntesis. Este problema se condice con el tipo de competencia que se está evaluando, la cual es más compleja que las demás.

Ejemplo:

10. Según la frase “el mar recrea los ojos de todos sus residentes”, ¿cuál es la interpretación más adecuada, con relación al texto?



D) La playa es una gran atracción para las personas.



A) La playa es ideal para ir a recrearse.

E) Vivir cerca del mar es como unas vacaciones eternas.

En el ítem 10, el ejercicio propuesto requiere trasladar un sentido metafórico a uno literal. El error está en no transformar correctamente ese sentido. De esta manera, la alternativa A es seleccionada mayoritariamente por los y las estudiantes alcanzando un 32% de preferencias por sobre la opción correcta con un 29,6%, pues mantiene el mismo concepto de "recrear" presente en la pregunta. Luego, el distractor E con un 22,5% también obtiene una alta preferencia por mantener un sentido connotativo con la comparación "es como unas vacaciones eternas", en lugar de volver literal la idea de "recrear los ojos".

1.3.2 Recomendaciones para el Eje Comprensión Lectora.

La comprensión lectora es una habilidad fundamental para el éxito de los y las estudiantes en su educación superior, por ello, se espera que al ingresar a la universidad hayan adquirido las competencias lectoras suficientes.

Por lo anterior y con el fin de aportar a la gestión pedagógica del aprendizaje, después de haber realizado el análisis de errores en las respuestas de la prueba de caracterización del PMR para el área de Lenguaje en los y las estudiantes de la cohorte 2020, a continuación, presentamos las siguientes consideraciones:

- ✓ Es importante reconocer que, el comportamiento de las respuestas en el Eje de Comprensión Lectora refuerza los errores ya pesquisados en el Eje de Escritura, como la dificultad de reconocer relaciones causales y consecutivas. Lo anterior se evidencia en:
 - El reconocimiento de ideas principales y secundarias: saber jerarquizar correctamente la información repercute en los dos ejes evaluados en el instrumento.
 - Los modelos de organización textual: dominar los mecanismos de estructuración de un texto no sirven solamente en la producción, sino también en la lectura crítica de un discurso, pues ayudan a comprender las decisiones que tomó el emisor para establecer su punto de vista.

- ✓ Se requiere reforzar la competencia lectora, abordándola como procedimiento o tareas de lectura, es decir, que ante un problema retórico se conozcan los procedimientos que se debe llevar a cabo para resolverlo.
- ✓ Potenciar estrategias de lectura que identifiquen la información central de la lectura a medida que se aborda el texto (subrayados, anotaciones, por ejemplo).
- ✓ Trabajar con actividades de lectura donde se explicita la manera en que el tema se va desarrollando a lo largo del texto, esto es, cómo incorporar las ideas principales y secundarias en función de una idea central (progresión temática: tema, ideas principales y secundarias).
- ✓ Se sugiere, llevar a cabo un proceso instruccional en el cual se indique cómo debe identificar, sintetizar, interpretar o evaluar por medio de procedimientos conscientes, es decir, entregar herramientas funcionales de lectura.
- ✓ Por último, trabajar con la correcta interpretación de los enunciados. Es posible que la falla inicial esté en comprender qué se está preguntando, así, la tarea de lectura debe vincularse también con las maneras de preguntar con las que se asocia.
- ✓ Implementar, secuencialmente, el recorrido que se presenta en la siguiente matriz a la hora de desarrollar espacios orientados a trabajar la comprensión de textos escritos.

Momento	Estrategia
Pre-lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Generar espacios orientados a revisar la superficie del texto, así como también elementos referidos a la información extratextual. • Orientar y acompañar la ejecución de estrategias asociadas a definir propósitos de lectura, activar el conocimiento previo y reconocer el tema textual. En este proceso es relevante el plantear interrogantes del tipo: <i>¿Para qué leeré el texto? ¿De qué trata el texto? ¿Qué conozco acerca del tema del texto?</i>
Durante la lectura	<ul style="list-style-type: none"> • Integrar espacios para monitorear y regular la comprensión. Esto se traduce en generar espacios de retroalimentación permanente y durante el proceso, propiciando la participación de variados agentes (heteroevaluación, coevaluación o autoevaluación). • Modelar las estrategias de comprensión en función de la instrucción entregada. En este sentido, se hace necesario presentar modelos de preguntas y precisar a través de pasos u orientaciones específicas cómo lograr resolver la interrogante. • Implementar métodos organizados y claros para resolver tareas de comprensión. Desde esta perspectiva se sugiere abordar la comprensión partiendo desde el enunciado, luego el párrafo para finalizar con el texto en su totalidad. • Propiciar el trabajo con variados géneros discursivos, idealmente cercanos a la disciplina en la que los estudiantes se están formando. Con ello, y de manera colaborativa, ir construyendo la caracterización lingüístico-discursiva del género discursivo que se ha de leer.

	<ul style="list-style-type: none">• Definir un número acotado de géneros discursivos para trabajar con los estudiantes y orientar las actividades de aprendizaje en función de estos.• Propiciar un trabajo en el que se integren géneros discursivos con distinta intencionalidad y dificultad. Así, es recomendable emplear aquellos que posean más de una modalidad discursiva, donde se logre evidenciar aquella que es predominante, así como también cuáles son de apoyo.• Abordar de manera independiente variadas estrategias de comprensión, desde aquellas de nivel local (a nivel del párrafo) hasta aquellas de nivel global (a nivel del texto). En el primer caso, es relevante abordar pormenorizadamente las estrategias asociadas a la expansión de información, de referencialidad y de relaciones. En el segundo caso, es importante iniciar con el modelamiento para la identificación o construcción de las ideas principales, para luego llegar a niveles de mayor abstracción como son la definición de la idea central, el tema del texto y el propósito.
Después de la lectura	<ul style="list-style-type: none">• Modelar sistemática y organizadamente el proceso de construcción de la macroestructura textual. Para ello se sugiere emplear y aplicar paso a paso las macro reglas de supresión, generalización y construcción.• Generar resúmenes y organizadores gráficos que permitan verificar el nivel de comprensión alcanzado por los estudiantes.• Implementar espacios para compartir las comprensiones y verificar aquello que se ha entendido respecto del texto.

Consideraciones Finales.

Los errores en el aprendizaje son ocurrencias normales y estimables en el proceso de aprendizaje (Fisher y Lipson, 1986). El error es una constante en todo proceso de enseñanza-aprendizaje y debe ser entendido como un desajuste conceptual o de ejecución (desajuste entre lo esperado y lo obtenido). Los errores en la práctica educativa simplemente ponen de manifiesto una ocurrencia inadecuada o la existencia de fallos en el proceso de aprendizaje- por lo que es preciso esclarecerlo, y aprender a utilizarlo didácticamente.

El error, desde una didáctica constructivista, debe ser ponderado como una oportunidad, como un indicador del proceso y no un resultado sancionable y punible. Si damos categoría pedagógica al error, puede servirnos de contraseña de un modo de pensar y hacer diferenciado, dado que en este concepto confluyen toda una serie de consideraciones teóricas y actuaciones concretas a nivel áulico (De la Torre, 2004). Por lo que el error debe ser asumido como una condición que acompaña a todo proceso de mejora, como un elemento constructivo e innovador.

Desde esta visión, el error debe ser considerado como la presencia en el o la estudiante de un esquema cognitivo inadecuado y no solo la consecuencia de una falta específica de conocimiento o un despiste; nos proporciona evidencias de lo que ocurre en el proceso de razonamiento del sujeto y las estrategias o procedimiento que está utilizando para resolver un problema. El error permite adentrarnos en los mecanismos cognitivos que utiliza el o la estudiante y obtener información sobre estos mecanismos, que el acierto no nos proporciona - no todos los errores tienen la misma índole - unos pueden ser de conceptos, otros de percepción del problema, otros de simple ejecución o lapsus, entre otros.

A su vez, el conocimiento de la naturaleza del error proporciona una guía para la práctica didáctica del/la docente y condiciona el método de enseñanza que deberá centrarse en metodologías activas, y orientarse principalmente a las estrategias cognitivas del/la estudiante, a su modo de procesar la información. Si se plantea el error como elemento concomitante al proceso de aprender, concienciaremos al o la estudiante para reflexionar sobre los errores y equivocaciones cometidos en la realización de la tarea o procedimiento. Para esto el/la docente debe apoyarlos a examinar las estrategias y comprobar su funcionamiento para cambiar de enfoque o estrategia de aprendizaje según se requiera.

Así, el análisis de los errores debería constituir un eje central en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que le permite al/la docente identificar el manejo conceptual o de procedimientos en los que el/la estudiante presenta deficiencias, o alguna dificultad para

lograr la comprensión en los aprendizajes en forma adecuada dentro de una disciplina. De este modo, el/la estudiante puede utilizar sus errores para conseguir un conocimiento más profundo sobre conceptos, modificar sus estrategias en la realización de la tarea y en la solución de problemas, y así optimizar la adquisición de los saberes.

Con todo, el trabajo de análisis de errores del área de lenguaje sobre la base de los resultados de las pruebas de caracterización 2020, ha permitido obtener información valiosa que favorece la gestión pedagógica para fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje. Así, por ejemplo, se evidenció que la competencia lingüístico-comunicativa presenta falencias observadas en el Eje de Escritura que repercuten en la Comprensión Lectora y viceversa. En este sentido, no reconocer modelos de organización textual afecta en la correcta síntesis de párrafos, la evaluación y elaboración de conclusiones, por ello, reforzar de manera integral los elementos básicos de ambos ejes (organización y reconocimiento de información explícita) es fundamental para un avance progresivo.

Anexos área lenguaje:

Anexo: 1 Texto: pregunta 14 y 15

(I) “En los diez años que había vivido enjaulado detrás de la ventanilla, al fondo de la vasta oficina de correo, el empleado no había recibido una sola queja.

(II) Recibía, canjeaba, entregaba, estampillaba, firmaba, devolvía, respondía cordialmente. Todo lo hacía con una calma perfecta, sin el menor nerviosismo y siempre afable, cortés. Se preocupaba de señalar que dicha labor era gratificante; sellando y sonriendo a la vez, sin pausa, a vecinos, a clientes, a vigilantes, al mundo entero, a todas las cosas, a él mismo... A su día de trabajo. Ante todo, su trabajo, que el empleado juzgaba una tarea muy fastidiosa, pero soportaba gracias a una pequeña obsesión estrictamente personal.

(III) Porque el empleado, en efecto, hace diez años que comete cada noche, antes de terminar su labor y contar el dinero, lo que se llama un delito cotidiano: un gesto que se ha vuelto obligatorio, una razón de vivir.

(IV) Todas las noches introduce en su valija un fajo de cartas escogidas al azar. Se las lleva, vuelve cuanto antes a su hogar, arroja las cartas sobre la mesa, las abre con ansiedad y cada noche, desde las nueve hasta el amanecer, las responde, una por una, sin olvidarse de una sola, sin escribir una palabra a la ligera”.

Fuente: Jacques Sternberg, El empleado de correos.

Anexo: 2 Texto: pregunta 22

Pequeña Gran Película: Little miss Sunshine

«Lejos, una de mis favoritas en mi colección de películas. Desde el comienzo hasta el final, esta es una verdadera joya del cine independiente, tanto por su historia, los personajes, las caracterizaciones, el guion, la música, todo. Una verdadera joya. Para empezar, la historia tiene la extrañeza de ser una fórmula ya utilizada: un viaje por tierra que realizan unos personajes.

El camino es el símbolo que conduce hacia una meta con el fin de que los personajes logren un autodescubrimiento. Otro aspecto importante son los personajes, los cuales están finamente caracterizados y magistralmente desarrollados a través de la historia, sin superponerse uno sobre otro. La actriz Abigail Breslin, aunque de corta edad, bien podría dar cátedra de actuación a varios pseudo-actores de la industria. Tan descolante fue su actuación que le valió una merecida nominación al premio Oscar. Además, el personaje de Dwayne, interpretado por el actor Paul Dano, es lejos el más profundo en cuanto a evolución psicológica, tiene momentos brillantes y gags hilarantes (especial atención merece un casi imperceptible gesto en la cafetería). Por último, el guion (ganador del Oscar como mejor guion original el año 2006), mezcla esa extraña combinación entre comedia y drama, provocando tanto risas a carcajadas como también momentos de verdadera tristeza. Pero todo en un tono sutil y ameno, dejando espacio para meditar y sin sobrecargar las escenas.

Definitivamente esta es una película que hay que ver. No importa si no te agrada el género, no importa si eres un acérrimo fanático de superproducciones o un verdadero idólatra de los efectos especiales. Nadie podría quedar indiferente frente a esta Pequeña.”

Anexo: 3 Texto: pregunta 8

El velorio del angelito es una de las tradiciones populares más arraigadas en el campo chileno. Se denomina “angelito” a los niños que fallecen antes de cumplir los tres años, aunque en ocasiones la práctica se ha realizado con niños hasta 7 años. Esta es una ceremonia consistente en el constante rezo del rosario y cánticos piadosos, acompañado de cena de medianoche, ingesta de licor conocido como “glorio” (nombre que dice relación con la gloria del niño al ir al cielo) y quema de incienso. Asimismo, en una mesa, la “mesa de los santos”, se colocan distintas imágenes religiosas, se prende una vela rodeada de flores blancas, y se construye un altar donde, muchas veces, se instala el cadáver del niño muerto vestido como ángel: con una túnica blanca adornada con lazos celestes y, algunas veces, con unas alitas para ayudarlo en su viaje.

El fundamento de esta ceremonia es que cuando muere un niño pequeño, asciende directamente al cielo porque no ha alcanzado a cometer pecados. Por lo mismo, no se le debe llorar; si esto sucediera, se le hace un mal al alma del difunto.

Fuente: Adaptado de <http://www.memoriachilena.cl/temas/>,
por el Programa de Educación Rural de la División de
Administración General. Ministerio de Educación de Chile.

Anexo: 4 Texto: pregunta 9

“A principios del mes de julio de 1850, atravesaba la puerta de la calle de una hermosa casa de Santiago un joven de veinte y dos a veinte y tres años. Su traje y sus maneras estaban muy distantes de asemejarse a las maneras y al traje de nuestros elegantes de la capital. Todo en aquel joven revelaba al provinciano que viene por primera vez a Santiago.”

Fuente: Blest Gana, Alberto (1884)