



ANEP

CONSEJO
DIRECTIVO
CENTRAL

Marco de referencia de la evaluación inicial en Formación en educación (Informa)

Dirección Sectorial de Planificación Educativa
División de Investigación, Evaluación y Estadística
Departamento de Evaluación de Aprendizajes

Marco de referencia para diagnóstica 2023 del Consejo de Formación en Educación ©Administración Nacional de Educación Pública

Consejo Directivo Central

Dirección Sectorial de Planificación Educativa

División de Investigación, Evaluación y Estadística

Departamento de Evaluación de Aprendizajes

Av. Libertador Brigadier Gral. Juan Antonio Lavalleja 1409, Piso 9

Montevideo (Uruguay)

Tel./Fax: 29007070 int. 6001

Director:

Andrés Peri

Coordinación:

Adrián Silveira

Equipo de Lengua

Tabla de contenidos

Introducción	4
Marco normativo	4
Antecedentes	5
Criterios generales para la prueba de lectura	8
Sobre la lectura	8
Sobre los textos	9
Sobre las actividades	10
Criterios generales para la prueba de escritura	12
Sobre la escritura	12
Sobre las actividades	12
Consideraciones finales	16
Referencias bibliográficas	18

Introducción

La elaboración de una evaluación diagnóstica para el inicio de la educación terciaria en el ámbito de la formación docente requiere un abordaje previo de algunos aspectos que la enmarque. Es por ello que este documento presenta, en primer lugar, el marco normativo que da cuenta de las resoluciones de los Consejos que solicitan la prueba y los objetivos que persigue.

A continuación, se realiza un estado de la cuestión en el que se muestran iniciativas de similar calibre tomadas por otros actores del ámbito educativo público. Se describen las características de otras evaluaciones diagnósticas llevadas adelante por el Consejo de Formación en Educación (CFE) y por la Universidad de la República (Udelar).

En tercer lugar, se detallan los criterios generales de la prueba de comprensión lectora. Se parte de esta macrohabilidad y de la descripción de las características de los textos que se utilizan en la evaluación. Se describe, luego, la estructura general de la prueba de lectura en la que se da cuenta del tipo de actividades. Asimismo, se establece el tipo lector que define el perfil del estudiante que inicia la educación terciaria. El apartado se cierra con la presentación de la tabla de especificaciones de las actividades de lectura.

En cuarto lugar, se establecen los criterios generales de la prueba de escritura a partir de la concepción de escritura que subyace en esta. Luego, se describe el perfil del tipo escritor que se tomó en cuenta para elaborar las consignas y la rúbrica de corrección. Asimismo, se presentan las características generales de las consignas de escritura, así como también, la tabla de especificaciones y la rúbrica de codificación. El documento se cierra con algunas consideraciones finales y las referencias bibliográficas.

Marco normativo

En el *Marco Curricular de la Formación de Grado de los Educadores* (ANEP, 2022a) -en adelante MC-, se plantea una serie de transformaciones académicas, curriculares y organizacionales en la formación de grado de los futuros educadores. En este marco, el CFE propone a la Dirección de Investigación, Evaluación y Estadística (DIEE) del Consejo Directivo Central de la Administración Nacional de Educación Pública (CODICEN-ANEP) la realización de una prueba de lengua (lectura y escritura) no eliminatoria a realizarse en los primeros meses del año para que sea aplicada a los estudiantes que ingresan por primera vez al CFE. Esta prueba, de carácter censal, se orientará a evaluar competencias de comprensión lectora y producción académica. Se establece que «presentará carácter informativo, formativo, orientador y se desarrollará mediante el Sistema de Evaluación de Aprendizajes (SEA)» (ANEP, 2022b, p. 7).

En el MC se destaca la importancia de «la realización de una evaluación diagnóstica para todos los estudiantes que ingresen a primer año de todas las carreras, en el año 2023, con base en un instrumento común, fundamentado, construido y utilizado con la sistematización que la educación superior exige, así como el tratamiento de los datos y la elaboración de conclusiones» (p. 1). La intención fundamental

radica en que la prueba pueda aportar insumos para guiar la labor docente y para que los Institutos/Centros planifiquen sus acciones y proyectos.

El principal objetivo de la prueba es la elaboración de un diagnóstico de las habilidades comunicativas con las que ingresan los estudiantes a las carreras de formación en educación en todo el país. Además, busca ser un insumo para acompañar el trabajo de los docentes¹.

En el MC se plantea que la evaluación de los estudiantes de formación en educación atraviesa un cambio de paradigma, a partir de la perspectiva del enfoque competencial que permite «considerar las nuevas relaciones que se establecen entre aprender, enseñar y evaluar, así como también, de las funciones que se le atribuyen» (ANEP, 2022a, p. 53). El documento señala también que

(...) un desafío es darle mayor relevancia a la evaluación, de modo que la misma se visualice como un proceso que afecta toda la acción formativa. Como sostienen Coll y Onrubia (2002), debe ser formativa y formadora, es decir, debe ser procesual, continua, integrada al aprendizaje y no una tarea discreta, discontinua, aislada y como un apéndice de la enseñanza, ya que proporciona constante información no solo para el seguimiento y la reconducción de los aprendizajes, sino también para las futuras intervenciones y actividades que propongan los docentes. (p. 53)

En este sentido, la prueba se alinea con los objetivos de evaluación especificados porque cumple con el cometido de proporcionar información a estudiantes y docentes. Asimismo, esta prueba tiene un carácter formativo, en tanto proporciona información que nutre la retroalimentación del estudiante y del docente, tal como sugiere el MC (p. 53).

Esta prueba, además, otorga evidencia empírica que permite detectar brechas y debilidades² en el estudiantado. Esto hace posible la intervención oportuna tanto en la institución en particular como en el sistema en general.

Antecedentes

En ediciones anteriores de pruebas de estas características realizadas en el CFE el planteo central, aún vigente, consistía en la necesidad de evaluar a los estudiantes en el área de lengua en el momento en que ingresan a formación docente. En la fundamentación de las pruebas que se realizaron se señalaba que «es esperable que, al ingresar al nivel de formación docente, el individuo tenga logradas competencias lingüísticas básicas, tanto en el manejo de la oralidad como el de la escritura» (ANEP, 2001, p. 1). En el mismo documento se especifica que «para ser docente de cualquier área es imprescindible el manejo de un lenguaje adecuado, puesto que la tarea educativa implica comunicación» (p. 1).

1 El MC expresa que los estudiantes son el centro y la razón de ser de la formación y que por tanto «obliga a pensar una formación de profesionales que posibilite recursos y competencias adecuadas» (ANEP, 2022a, p. 30). Es decir, que importa conocer cuál es el punto de partida de los estudiantes ingresantes y con base en esa información tomar decisiones de cómo poder acompañar a los diferentes grupos.

2 En el MC se estipula que la evaluación debe «no solo alertar sobre posibles brechas y debilidades sino, ante todo, (...) proponer intervenciones que se estimen necesarias» (p. 53).

En lo que respecta a la Udelar, desde 2015 se cuenta con una prueba de lectura en formato múltiple opción que desarrolla el Programa de Lectura y Escritura Académicas (LEA³) de la Comisión Sectorial de Enseñanza. En su fundamentación se plantea:

La prueba diagnóstica de lectura pretende detectar y analizar el desempeño en comprensión lectora de los estudiantes que ingresan a la Universidad de la República. Los estudiantes que completen los cuestionarios deben tener en claro que no se trata de una prueba de ingreso.

En sus inicios, la prueba se realizó para todos los servicios, pero, a lo largo de los años y por diferentes razones, se fue modificando y, hoy en día, se ofrece solo para algunos servicios participantes. Luego de la implementación de la prueba, el programa LEA analiza los resultados y realiza informes para cada servicio con una detallada descripción de los distintos aspectos involucrados en la comprensión lectora de los estudiantes que ingresan. Contar con esta información permite a cada facultad desarrollar intervenciones para atender las necesidades de sus estudiantes, en especial, de aquellos que necesitan apoyo.

En algunas ocasiones se han realizado talleres para docentes de algunos servicios específicos en los que se analizan los resultados de las pruebas y se brindan herramientas para abordar las dificultades de los estudiantes⁴. En el primer año de implementación, a aquellos estudiantes que no lograron el desarrollo de las habilidades esperadas para ingresar a la Universidad se les ofreció participar en un Taller de Lectura y Escritura. Este continúa existiendo de la mano de LEA y Progresá, pero no está vinculado exclusivamente a los resultados de la prueba.

Por otra parte, en la Facultad de Información y Comunicación (FIC) se realiza también, desde el año 2018, una prueba obligatoria de Comprensión Lectora en Español para los estudiantes ingresantes. Esta prueba determina si el estudiante puede cursar libremente los diferentes ciclos o tiene que realizar el curso de *Comprensión lectora y escritura en español*⁵. «La no aprobación de la prueba o del curso tendrá como consecuencia la inhabilitación para inscribirse en el Ciclo de Profundización de la Licenciatura en Comunicación y en el Ciclo Intermedio de las Licenciaturas en Archivología y Bibliotecología». Se detalla también que «La prueba se puede rendir más de una vez (en años distintos), pero el curso puede realizarse una única vez».

3 Por más información sobre LEA:

<https://www.cse.udelar.edu.uy/progresia/lectura-y-escritura-academica/>

4 Por citar un ejemplo: en la Facultad de Ingeniería de la Udelar, en 2020, se dictó el taller «Análisis de prácticas de lectura y escritura en la Universidad. Un abordaje desde las especificidades disciplinares». en el siguiente link se puede observar el programa del taller con los tópicos que se abordaron: <https://www.fing.edu.uy/noticias/area-de-comunicacion/analisis-de-practicas-de-lectura-y-escritura-en-la-universidad>

5 En este link se encuentra la prueba de 2018: <https://fic.edu.uy/node/920>

Criterios generales para la prueba de lectura

En este apartado se presenta en líneas generales el sustento teórico de la prueba de lectura. En primer lugar, se establecen los lineamientos sobre el concepto de lectura que subyace de la prueba. En segundo lugar, se presentan las concepciones teóricas que sustentan las selecciones de textos que se utilizan. En tercer lugar, se describen las características generales de las actividades y, finalmente, se presenta la tabla de especificaciones.

Sobre la lectura

Esta prueba pretende evaluar el nivel de lectura de los estudiantes, en el que se describe su desempeño en lectura literal, lectura inferencial y lectura crítica y, también, la dimensión reflexión sobre la lengua. Interesa evaluar la competencia en lectura porque esta facilitará o entorpecerá la inserción y la permanencia de los alumnos en las instituciones terciarias. En este sentido, importa definir qué se entiende por *Competencia en lectura* y, para ello, una referencia interesante la constituye la definición que realiza la OCDE⁶: «La competencia en lectura es la comprensión, el uso, la evaluación, la reflexión y el compromiso con los textos con el fin de lograr objetivos propios, desarrollar el conocimiento y el potencial personal, y participar en la sociedad» (ANEP, 2018, p.14).

La lectura es concebida como un proceso de construcción de significado por parte del lector, quien construye el sentido a través de diversas transacciones con el texto. Esta capacidad de construir significado se manifiesta a través de la identificación de información explícita, la comprensión de significados implícitos y en el establecimiento de relaciones intertextuales que posibilitan la interpretación de múltiples contenidos del texto.

En el documento *Fundamentos para la enseñanza de la lengua española*, recientemente publicado, (ANEP, 2022) se cita a Leo Spitzer, quien señala que: «[...] leer es haber leído, y comprender quiere decir haber comprendido» ([1948] 1968:51). De este modo se ubica a la lectura como una práctica continua y vivencial. El lector ha vivido la experiencia de leer y su capacidad de leer se enriquece a medida que amplía su experiencia en la lectura de otros textos.

Un estudiante que aspira a cursar nivel terciario es alguien que ha leído, interesa, por tanto, saber cuánto ha comprendido. Tal como se establece en el documento *Pautas de referencia sobre tipos lectores y escritores* (ProLEE, 2016), el estudiante que ingresa a nivel terciario es un lector entrenado en la lectura. Comprende de manera crítica toda clase de textos, establece estrategias que le permiten comprender, con economía de esfuerzo, textos de alto nivel de especialización y complejidad. En las pruebas diagnósticas de educación media (que se realizan desde el año 2014) los documentos asociados destacan las principales características de ese tipo de evaluaciones.

La capacidad de localizar la información se vincula con la conciencia estratégica de los lectores sobre sus necesidades de información y su capacidad para descartar rápidamente la información irrelevante

⁶ OCDE: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos

(McCrudden y Schraw, 2007, citados en PISA, 2018). Además, los lectores a veces tienen que recorrer una serie de párrafos para recuperar información específica. Esto requiere una capacidad de modular la velocidad de lectura, la profundidad de procesamiento y la decisión de descartar información irrelevante (Duggan y Payne, 2009, citados en PISA, 2018). En algunas de estas actividades hay poca o ninguna necesidad de comprender el texto más allá del nivel de la frase y la identificación de la información se logra mediante la coincidencia literal o casi literal de elementos presentes en la pregunta y en el texto.

El proceso de lectura inferencial consiste en deducir relaciones o informaciones no dichas explícitamente, realizar inferencias pragmáticas que surgen de la posición del enunciador y de cómo este posiciona al otro. Además, el lector debe identificar cómo se vincula la información diferente, lo que requiere captar relaciones de causa-efecto, jerarquizar, comparar, deducir información acerca de uno o más fragmentos de información textual.

Es necesario que el lector realice inferencias de distinto tipo para poder avanzar más allá del plano superficial de la lectura. Debe interpretar información implícita a partir de elementos que proporciona el texto, de sus propias ideas, de sus experiencias y de otras fuentes. Inferir es hacer deducciones, lo que supone hacer uso de información que no está explícita en este.

La lectura crítica implica «un proceso de construcción de significados culturales». Es necesario que el lector reconozca supuestos presentes en el texto, las visiones del mundo que se proponen, valoraciones y el contexto cultural. El texto es el punto de partida para la reflexión cultural, ética, estética.

Sobre los textos

La educación secundaria presenta a los estudiantes, por lo general, una determinada selección de textos que conforman el canon y que no están, necesariamente, vinculados a los textos que circulan en la formación terciaria y/o universitaria. Por esta razón, para esta prueba consideramos necesario utilizar textos que pertenezcan a ámbitos académicos⁷ de uso corriente en la formación en educación, que tengan un nivel de dificultad bajo o medio y que sean de alta divulgación. En este sentido, para la prueba se seleccionan géneros (desde el punto de vista bajtiniano) como: artículos de enciclopedia, entradas de diccionario, capítulos de manual, guías de estudio, artículos de investigación de revistas (especializadas y no especializadas), *abstracts*, reseñas, notas de opinión, ensayos, artículos de divulgación científica, informes de proyectos, monografías, tesinas, tesis, entre otros. Por otro lado, se tiene en cuenta el formato del texto, continuo y discontinuo, y se seleccionan aquellos que contemplen ambas características.

Por otro lado, se plantea utilizar dos textos de diferente extensión y dificultad para que el estudiante pueda establecer una red de conexiones entre los contenidos que se manejan, lo que permitirá agregar un componente crítico-reflexivo en las actividades de lectura y escritura plausible de evaluar.

⁷ Según Adelstein y Kugel (2011), los textos académicos son textos especializados que circulan en el ámbito de investigación y enseñanza superior y además son los que se producen en universidades.

Sobre las actividades

La prueba de lectura contiene 28 actividades (ello podrá cambiar en diferentes ediciones teniendo en cuenta los textos seleccionados). Está conformada por un texto argumentativo que contiene el 75 % de las actividades para poder evaluar la comprensión global del texto y la progresividad textual a través de la cohesión. Además, un texto expositivo de formato mixto con el restante 25 % para poder evaluar otras formas de lectura.

La dificultad de las actividades estará basada en la *Pautas de referencia sobre tipos lectores en español* (Prolee, 2016) en el nivel lector 5, que describe al estudiantes que finalizan segundo ciclo de educación media. Sin embargo, se tendrá en cuenta para poder realizar la evaluación de forma más descriptiva a los estudiantes que no alcancen ese nivel «ideal» descrito y se pondrán actividades que describan también lectores del nivel 4b.

La prueba se realiza en línea en la plataforma SEA. Esta plataforma permite reportar los resultados de forma inmediata (cuando las actividades son cerradas), tanto para los estudiantes como para los docentes y las instituciones. Es por ello que las actividades de lectura de esta prueba serán cerradas para garantizar la devolución de manera inmediata. Además, en la plataforma SEA los diferentes integrantes de las instituciones educativas de formación en educación pueden no solo observar los resultados, sino comprender por qué los estudiantes cometen algunos errores y reflexionar a partir de las informaciones que brinda la plataforma. Asimismo, SEA permite examinar los comportamientos de lectura y escritura tanto de la globalidad de los estudiantes que entran a formación en educación, como de cada instituto particular o de cada estudiante. Esto posibilitará a las autoridades poder enfocar las políticas de forma adecuada y centrada en los estudiantes.

En la descripción de las modalidades de evaluación que se despliegan en el nuevo Marco curricular de Formación Docente, se señala que la evaluación es clave para

...certificar los logros y el desarrollo de las competencias, así como aquellas en vías de adquisición, las que aún están sin lograr y que deben ser analizadas y modificadas desde el quehacer del docente, que no solo debe realizarlo en solitario y desde los estrechos límites del aula, sino que podrá desplegar el trabajo colaborativo, en equipos pedagógicos y en interrelación con el centro educativo y su proyecto, dimensiones que se tornan imprescindibles (Valle & Manso, 2013), apoyándose en la actualidad en las herramientas digitales y tecnológicas disponibles. (p. 54)

Para esta prueba diagnóstica de lectura, como ya se ha dicho, se propondrán dos textos de uso frecuente en la formación terciaria.

Los textos explicativos tienen por objetivo transmitir un determinado conocimiento al lector. Según el uso cotidiano de la palabra, *explicar* una cosa implica intentar que alguien la conozca o comprenda del modo más claro y preciso posible. Hay muchas formas de explicar, en función de qué cosa sea la que se procura dar a conocer y qué tipo o nivel de conocimiento se pretenda transmitir. Pero los textos explicativos coinciden en que siempre transmiten la información como si el lector no contara con ella previamente. (López Casanova et al., 2010, p.1)

Por otro lado,

Argumentar es fundamentar una opinión (tesis o punto de vista), es decir, plantear una serie de fundamentos (razones o argumentos) que la justifiquen. Se argumenta para convencer a otros de la razonabilidad, la verdad o la corrección de la opinión que se sostiene. Cuanto más convincentes sean los fundamentos, más posibilidades existen de que la opinión sea aceptada o, por lo menos, comprendida (Atorressi, s/f, p. 3).

Para esta prueba, más que el concepto tradicional de texto argumentativo se tendrá en cuenta la «situación argumentativa» que como plantean Muñoz y Musci (2011) la argumentación no implica una única estructura, una sola forma específica, sino que desde el punto de vista pedagógico tiene una mayor efectividad pensar en que «una determinada situación de lenguaje empieza a ser argumentativa cuando se manifiesta en ella una oposición discursiva» (Plantín, 1998, p. 25).

Se busca que la temática de los textos seleccionados sea de interés general de la población a realizar la prueba, por lo que cabe recordar que dentro de las carreras de formación en educación las orientaciones son muy variadas y la prueba debe generar el suficiente interés para motivar a todos sus lectores. Como señala Peluffo (2011, p.2): «Buscar materiales para agradar a todos los alumnos es tan difícil como buscar algo para desagradar a todos». La lectura debe activar la voluntad del lector para permitir un amplio abordaje que permita la comprensión cabal de los textos. Por lo que, dentro de los géneros especificados anteriormente se buscan textos de interés general, tanto humano como científico, que sean capaces de tener temáticas conocidas por todos los estudiantes y que, al mismo tiempo, utilicen un lenguaje que entretenga un tono neutro y formal con incrustaciones de expresiones metafóricas. Las figuras retóricas colaboran para indagar los diferentes niveles de análisis y opiniones que se generan frente a los textos. Textos de tal complejidad son difíciles de hallar, pero son ideales para que el estudiante demuestre sus diferentes procesos cognitivos como: reposición de datos, generación de interrogantes, interpretaciones literales y metafóricas, comprensión de diferentes posiciones implicadas en los textos, entre otras operaciones buscadas en este nivel.

Criterios generales para la prueba de escritura

Esta prueba evalúa también el nivel de escritura de los estudiantes, identificando en la producción el conocimiento discursivo, la organización textual y las convenciones de legibilidad presentes en el texto.

Sobre la escritura

En esta parte de la prueba se busca identificar el nivel de competencia de cada estudiante para producir textos escritos. Entendemos que el texto no es solo una secuencia de palabras, se trata de una unidad comunicativa semántico-pragmática compleja de un orden diferente al oracional.

Una de las características fundamentales del texto es la linealidad que hace que este se despliegue en el tiempo y en el espacio, por lo que tiene un desarrollo secuencial, dado que lo primero orienta lo siguiente y todo progresa hacia un fin determinado. (Matienzo, Pégola y Falvo, 2013, p. 59)

La escritura tiene un complejo carácter social y cultural intrínseco que se pone de manifiesto en el momento en que su aparición, como invención tecnológica, y que impactó en el desarrollo humano. Comparte con la lectura el hecho de ser «una actividad inteligente, reguladora del pensamiento, que involucra las funciones psicológicas superiores, los diferentes niveles lingüísticos y el conocimiento del mundo del escritor» (ProLEE, 2016, p. 57).

Escribir implica un proceso consciente que busca conseguir objetivos previamente delimitados. El escritor necesita manejar adecuadamente el código lingüístico, conocer los parámetros enunciativos y representar mentalmente al interlocutor para generar su producción.

Sobre las actividades

En las *Pautas de referencia sobre tipos lectores y escritores en español como primera lengua* (ProLEE, 2016) se afirma que la elaboración de un texto escrito implica poseer un conocimiento discursivo del marco donde se desarrollan las prácticas de escritura, considerada esta como una actividad social y cultural. Implica, también, poseer conocimiento lingüístico y conocimiento del sistema de escritura. Tal como se expresa en ProLEE (2016): «Estos tres niveles de conocimiento son atravesados por los dos componentes más dinámicos presentes en el proceso: el comportamiento escritor y la producción textual» (p. 58).

El postulante a esta prueba se corresponde con el E4B según ProLEE (2016), ya que se trata de un escritor que finalizó segundo ciclo de educación media. Por lo cual, se espera que posea un conocimiento del sistema de escritura que le permita escribir de manera fluida y precisa. A nivel textual, debe ser capaz de usar de forma consciente estrategias metacognitivas y de monitoreo para mejorar su práctica de

escritura. Asimismo, se espera que posea un amplio repertorio léxico, que utilice conectores, que elabore estructuras sintácticas complejas y que utilice recursos cohesivos. A nivel de la organización de la escritura de un texto argumentativo, debe ser capaz de seleccionar sus argumentos apelando a criterios abstractos y generales. Asimismo, debe saber utilizar recursos apelativos.

Escribir, en esta situación de prueba, implica tener claro, tanto para quien escribe y, sobre todo, para quien corrige, que la escritura no surgirá como consecuencia de una necesidad comunicativa, sino que el objetivo será evaluativo. Sin embargo, la consigna establece un parámetro ficticio de comunicación para que el estudiante se posicione como escritor.

El estímulo de las consignas de escritura es la presentación de un cuestionamiento sobre un tema de actualidad que proponga la posibilidad de, al menos, dos puntos de vista diferentes y socialmente aceptados. Además de la presentación del tema, se ofrecen insumos para la elaboración de los argumentos. Luego, se explicita la consigna con una guía de preguntas que facilita la organización de la producción.

La prueba de escritura se propone en formato digital. Este formato representa un desafío particular porque la escritura digital supone la incorporación de habilidades tecnológicas en el uso de procesadores de texto. Actualmente, la escritura mediada por tecnología es una prioridad en la comunicación. Si bien es posible que los estudiantes tengan habilidades de escritura digital, importa destacar que algunos autores, entre ellos Gómez Camacho (2014), expresan ciertos riesgos de la comunicación digital que es preciso tener en cuenta:

El auge de la comunicación escrita a través de las redes sociales ha generado nuevos géneros textuales que solo existen en este contexto. Su característica más importante es la aparición de nuevos procesos de escritura que con frecuencia prescinden de la norma escrita culta del español para utilizar una escritura impregnada de oralidad que comparten los usuarios en una suerte de código común limitado a estas situaciones comunicativas. (p. 24)

Por ello, la propuesta de escritura es presentada a los estudiantes con recomendaciones a seguir para lograr un texto argumentativo en el que puedan plantear con claridad las ideas a sostener o a debatir. Asimismo, esta guía tiene presente los aspectos que se valoran en la producción.

Tenga presente las siguientes recomendaciones que se tomarán en cuenta para evaluar su trabajo:

1. Deberá escribir un texto de opinión.
2. En el texto debe quedar expresada su postura sobre el tema. Recuerde que no existen opiniones correctas o incorrectas.
3. Deberá presentar el tema, las razones o argumentos y contraargumentos para justificar su posición sobre el tema y un cierre o conclusión.
4. Organice su texto en párrafos.
5. Utilice un lenguaje formal.
6. Deberá revisar la ortografía y prestar atención al tipeo.
7. El texto debe tener una extensión mínima de 250 palabras y un máximo de 500 palabras.
8. Deberá utilizar mayúsculas y minúsculas de forma adecuada.

Consideraciones finales

Para finalizar, se considera que esta prueba es relevante para el Consejo de Formación en Educación ya que provee insumos para la toma de decisiones, dado que los resultados permitirán describir niveles de desempeño para ubicar a los estudiantes como competentes en las habilidades evaluadas. Esta herramienta de evaluación diagnóstica brinda una “foto” del nivel de los estudiantes al momento del inicio de la carrera; permite la identificación de fortalezas y debilidades en el proceso de construcción de las habilidades lingüísticas, sin limitar su tránsito por las diferentes carreras que brinda este consejo. Este tipo de diagnóstico, por lo tanto, permite establecer la relación entre el proyecto educativo y la realidad inicial de los estudiantes y a los docentes organizar sus cursos teniendo una idea clara de las potencialidades y dificultades del alumnado.

Esta evaluación diagnostica el área de lectura y de escritura, ya que estas macrohabilidades son transversales a todas las carreras que se ofrecen en el CFE. La lectura y escritura académicas son tan importantes que habilitan o entorpecen el tránsito por la formación y por ello este tipo de dispositivos de evaluación adquiere relevancia.

Referencias bibliográficas

- Adam, J. M. (1992). *Los textos: tipos y prototipos. Relato, descripción, argumentación, explicación, diálogo*. Nathan Editions.
- Adelstein, A. y Kugel, O. (2005). *Los textos académicos en el nivel universitario*. Universidad General Sarmiento.
- ANEP (2022a). Acta n.º 46, Res. n.º 45, Exp. 2022-25-5-009777
- ANEP (2022b). Fundamentos para la enseñanza de la lengua española. Acta n.º 26, Res. n.º 1834/022 Exp. 2021-25-3-003623 c/2021-25-3-002227. Disponible en: <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2022/noticias/setiembre/220928/Fundamentos%20para%20la%20en-sen%CC%83anza%20de%20la%20lengua%20espan%CC%83ola%202022.pdf>
- ANEP (2018). Marco conceptual de lectura en PISA. <https://pisa.anep.edu.uy/sites/default/files/Recursos/Marcos%20conceptuales/2022-PISA-Uruguay-Marcos%20conceptuales-Marco%20lectura.pdf>
- ANEP, CODICEN, Gerencia General de Planeamiento y Gestión Educativa, Gerencia de Investigación y Evaluación (2001). Fundamentos de la prueba de ingreso a Formación.
- Atorresi, A. (s.f.). *Taller de escritura II. Las respuestas a consignas de escritura académica*. Disponible en http://concursocampociudad.com.ar/wp-content/themes/ccs/Taller_II-CCSS.pdf
- Gómez Camacho, A. (2014). «La norma disortográfica en la escritura digital». En *Didac*, n.º 63, pp. 19-25. Disponible en: https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/57840/La_norma_disortografica_en_la_escritura_digital.pdf?sequence=1
- Goyes Morán, A., Klein, I. (2012). «Alcances, limitaciones y retos en la enseñanza de la escritura en la universidad (dos casos: Colombia y Argentina)». En *La lectura y la escritura en la formación académica, docente y profesional*. Editorial de la Universidad Tecnológica Nacional U.T.N.
- López Casanova, M. et al (2010): *Los textos y el mundo: una propuesta integral para talleres de lectura y escritura*. Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Matienzo, T., Pérgola, L. y Falvo, S. (2013). *Lectura crítica y escritura eficaz en la Universidad*. Eudeba, Universidad de Buenos Aires. Cap. 3.
- Muñoz, N, Musci, M. (2011). «Elogio de la situación argumentativa» en *La lectura y la escritura en la formación académica, docente y profesional*. Editorial de la Universidad Tecnológica Nacional U.T.N.
- Peluffo, A. (2011). ¿Enseñar a leer, es dar la palabra?. Universidad Nacional de Luján. Disponible en <https://crea.um.edu.mx/wp-content/uploads/2017/03/Ense%C3%B1ar-a-leer-es-dar-la-palabra.pdf>
- Plantin, C. (1998). *La argumentación*. Editorial Ariel, S.A.
- ProLEE (2016). *Pautas de referencia sobre tipos lectores y escritores en español como primera lengua*. 2.º edición. ANEP. <http://www.anep.edu.uy/prolee/>
- Ravela, P. (2006). *Fichas didácticas: Para comprender las evaluaciones educativas*. PREAL.
- UNESCO, ERCE (2019). El Estudio ERCE 2019 y los niveles de aprendizaje en Escritura. Disponible en: https://es.unesco.org/sites/default/files/niveles_de_aprendizaje-escritura.pdf