



**IANEP** | CONSEJO  
DIRECTIVO  
CENTRAL

# Marco de referencia de la evaluación diagnóstica al inicio de la formación en educación (Informa)

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

Marco de referencia para la prueba diagnóstica del Consejo de Formación en Educación ©Administración Nacional de Educación Pública. Segunda edición.

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

|  |    |
|--|----|
| <b>Introducción</b>                                  | 5  |
| <b>Marco normativo</b>                               | 5  |
| <b>Antecedentes</b>                                  | 7  |
| Edición Informa 2023                                 | 8  |
| <b>Criterios generales de la prueba de lectura</b>   | 10 |
| Sobre la lectura                                     | 10 |
| Sobre los textos                                     | 11 |
| Sobre las actividades                                | 12 |
| <b>Criterios generales de la prueba de escritura</b> | 14 |
| Sobre la escritura                                   | 14 |
| Sobre las actividades                                | 15 |
| <b>Consideraciones finales</b>                       | 18 |
| <b>Referencias bibliográficas</b>                    | 20 |



## 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 del Consejo Directivo Central (CODICEN) y del Consejo de Formación en Educación (CFE) 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 nacional. Se describen las características de otras evaluaciones diagnósticas llevadas adelante por el CFE y por la Universidad de la República (UDELAR).

En tercer lugar, se detallan los criterios generales de la prueba de comprensión lectora. Por un lado se especifica la concepción teórica de lectura y, por otro, se describen las características de los textos que se utilizan en la evaluación. Se describe, también, 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 las características principales 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, las de 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 plantean una serie de transformaciones académicas, curriculares y organizacionales en la formación de grado de los futuros educadores. Para ello, el Consejo de Formación en Educación (CFE) encomendó a la Dirección de Investigación, Evaluación y Estadística (DIEE) del CODICEN la realización de una prueba de lengua (de comprensión lectora y producción escrita) no eliminatoria para su aplicación tanto en el sector público como en el privado. El CFE establece que «presentará carácter informativo, formativo, orientador y se desarrollará mediante el Sistema de Evaluación de Aprendizajes (SEA)» (ANEP, 2022b, p. 7). Asimismo, destaca la impor-

tancia de la realización de una evaluación diagnóstica para todos los estudiantes ingresantes a primer año de todas las carreras ya que es un instrumento común, fundamentado, construido y utilizado con la sistematización que la educación superior exige. Ello permite un tratamiento cuidado de los datos y la elaboración de conclusiones pertinentes. La intención fundamental radica en que la prueba aporte insumos para guiar la labor docente y para que los centros e institutos 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 docentes<sup>1</sup>.

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, tiene un carácter formativo, en tanto proporciona información que nutre la retroalimentación del estudiante y del docente, tal como sugiere el MC (p. 53). Además, otorga evidencia empírica que permite detectar brechas y debilidades<sup>2</sup> en el estudiantado. Esto hace posible la intervención oportuna tanto en la institución en particular como en el sistema en general.

A este conjunto de documentos se agregan las resoluciones del año 2023 que refieren a la continuidad de esta prueba, así como a las acciones en función de los resultados. En el Acta n.º 22, Res. n.º 2185/023, Exp. 2023-25-1-002928 de fecha 5 de julio 2023 se encomienda a la DIEE en

---

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).

coordinación con CFE la realización anual de una prueba inicial obligatoria para estudiantes que ingresen a las carreras de Formación en Educación. Esta tendrá las mismas características que la prueba realizada en 2023 con las revisiones pertinentes luego de la experiencia adquirida a partir de la primera aplicación.

En el Acta n.º 22 Res. n.º 48 Exp.2023-25-5-007222 del CFE se establece la creación de un Curso de acompañamiento en Lengua Española (ALE) y un Taller de Producción Escrita. En esta resolución se plantea la necesidad de que el CFE intervenga en aquellos casos en que los estudiantes hayan obtenido un puntaje de 0, I y II en la prueba, por lo que los que no alcanzaron los niveles de suficiencia planteados deberán realizar, antes de iniciar tercer año, el curso remedial correspondiente y acreditar en estos cursos la suficiencia.

Como antecedente a esta evaluación, cabe mencionar que entre los años 2002 y 2005 se aplicó en Formación Docente una prueba de comprensión lectora y escritura que tenía carácter obligatorio y eliminatorio (ANEP, 2001).

## Antecedentes

En ediciones anteriores de pruebas de estas características realizadas en el ámbito de la formación en educación el planteo central, aún vigente, consistía en la necesidad de evaluar a los estudiantes en el área de lengua a su ingreso. 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).

Complementariamente, han sido muchas las iniciativas de distintos servicios de la Universidad de la República en la elaboración de instrumentos de diagnóstico. En particular sobre el dominio de la lengua, desde 2015 se ha desarrollado una prueba de lectura en formato múltiple opción en el marco del Programa de Lectura y Escritura Académicas (LEA<sup>3</sup>) de la Comisión Sectorial de Enseñanza (CSE-UDELAR). 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.

---

3 Por más información sobre LEA: <https://www.cse.udelar.edu.uy/progresa/lectura-y-escritura-academica/>

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 estudiantes<sup>4</sup>. 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.

Otros servicios de la Udelar realizan evaluaciones diagnósticas para conocer las habilidades en lectura y escritura de los estudiantes ingresantes. En la Facultad de Información y Comunicación (FIC), por citar un ejemplo, se realiza, 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<sup>5</sup>. «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».

## Edición Informa 2023

Los datos que se analizan a continuación pertenecen al Reporte de resultados de la evaluación diagnóstica de estudiantes al inicio de la formación en educación en Uruguay (ANEP, 2023b).

El 25 de marzo de ese año se realizó la aplicación externa y simultánea en 32 centros de todo el país de CFE en dos turnos. A su vez, participaron tres centros educativos privados: Instituto *María Auxiliadora* (Las Piedras), Universidad de Montevideo y el Instituto Universitario *Elbio Fernández*.

---

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>



En la primera edición participaron 4 703 estudiantes que corresponde al 83,9 % de la cohorte de ingreso 2023 a todas las carreras y especialidades de la formación en educación del país que se brinda en establecimientos públicos y privados. Estos participantes se distribuyeron de acuerdo a la carrera de la siguiente manera: 53,5 % profesorado, 28,8 % maestro en educación primaria (MEP), 11,1 % maestro en primera infancia (MPI) y el porcentaje restante (6,6 %) corresponde a las carreras de maestro técnico, profesor técnico, educador social y certificación en lenguas extranjeras.

Con relación a los resultados en la evaluación de comprensión lectora, el 22 % de los estudiantes alcanzaron el nivel superior (IV). El nivel superior implica un desempeño de acuerdo a lo esperado al inicio de la educación terciaria y, por lo tanto, los estudiantes que se encuentran en este nivel realizan casi todas las actividades propuestas de forma satisfactoria. El 40 % se encuentra en el nivel III, medio básico, esto es, el estudiante puede realizar una gran cantidad de actividades propuestas en la prueba y es probable que, a pesar de que tenga que mejorar algunos aspectos en la lectura, pueda transitar correctamente la formación en educación.

Los estudiantes que se encuentran en el nivel bajo o inferior (II), el 20 %, demuestran varias habilidades de lectura, pero requieren de acompañamiento para mejorar su desempeño. El nivel I, muy bajo, conformado por el 15 %, describe que los estudiantes evaluados tienen que profundizar en habilidades de diferente tipo (lingüísticas, discursivas, textuales) para mejorar su comprensión lectora. En el nivel deficiente o 0 (3 % de los evaluados están en este nivel) se encuentran aquellos estudiantes con baja probabilidad de resolver las actividades propuestas en esta evaluación diagnóstica. De acuerdo a la normativa mencionada con anterioridad, los estudiantes que quedaron en el nivel 0, I y II deben realizar un curso de acompañamiento en Lengua Española (ALE).

Los resultados de la prueba de escritura muestran que el 12 % de los estudiantes evaluados se encuentra en el nivel IV (alto/superior) que implica que sus condiciones de escritura los posicionan con herramientas adecuadas para construir un texto de nivel terciario. El nivel medio básico (III), en el que hay un 32 % de estudiantes, muestra que se tienen las habilidades básicas esperadas para transitar el nivel terciario.

El nivel bajo o inferior (II) incluye al 25 % de los estudiantes evaluados, estos requieren de cierto acompañamiento para poder mejorar sus desempeños en escritura. El 24 % de los participantes se encuentra en el nivel bajo (I) y se describen como estudiantes que tienen que recibir un acompañamiento para poder desarrollar las habilidades de escritura exigidas en este nivel. Finalmente, el 7 % se encuentra en el nivel deficiente o 0. En este nivel los evaluados tienen baja probabilidad de producir un texto con las características exigidas en la prueba. De acuerdo a la normativa mencionada con anterioridad, los estudiantes que quedaron en el nivel 0, I y II deben realizar el Taller de producción escrita de carácter obligatorio que ofrece el CFE.

## Criterios generales de la prueba de lectura

En este apartado se presenta, en líneas generales, el sustento teórico de la prueba de lectura. Primero, 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. Y en tercer término, 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 OCDE<sup>6</sup> para el estudio PISA: «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 en español como primera lengua* (ANEP-ProLEE, 2015), (en adelante Pautas), el estudiante que ingresa a nivel terciario es un lector entrenado en la lectura. Comprende de manera crítica toda

---

6 OCDE: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico.

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 (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 académicos<sup>7</sup> de

---

<sup>7</sup> 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.

uso corriente en la formación en educación, que tengan, *a priori*, 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.

## Sobre las actividades

La versión 2024 de la prueba de comprensión lectora -al igual que la 2023- contiene 28<sup>8</sup> actividades de prueba. Está conformada por un texto argumentativo que contiene el 63 % (75 % en 2023) 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 37 % (25 % en 2023) para poder evaluar otras formas de lectura.

La dificultad de las actividades se basa en las Pautas (ANEP-ProLEE, 2015) en el nivel lector 4B, que describe al estudiantes que finalizan segundo ciclo de educación media. Sin embargo, se tiene en cuenta para poder realizar la evaluación de forma más descriptiva a los estudiantes que no alcancen ese nivel «ideal» descripto y se pondrán actividades que describan también lectores del nivel 4a, es decir, el nivel anterior.

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).

---

8 La cantidad podrá cambiar en diferentes ediciones teniendo en cuenta los textos seleccionados.

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 este motivo, 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 entreteja 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.

### Tabla de especificaciones de lectura

| Dominio  | Dimensión                    | Procesos  |
|--|------------------------------|---|
| Textual y discursivo                                       | A. Lectura literal           | A.1. Localiza información explícita.                                    |
|  | B. Lectura inferencial       | B.1. Reconoce el tema local o global.                                   |
|  |                              | B.2. Reconoce la intencionalidad implícita de los textos.               |
|  | C. Lectura crítica           | C.1. Reconoce, valora y genera opiniones propias o ajenas.              |
| C.2. Analiza el discurso y lo vincula con otros elementos. |                              |   |
| Lingüístico  | D. Reflexión sobre la lengua | D.1. Reconoce el uso de recursos lingüísticos y su función en el texto. |
|  |                              | D.2. Reconoce e interpreta el significado de los términos en un texto.  |

## Criterios generales para la prueba de escritura

Esta prueba evalúa el nivel de escritura de los estudiantes. Se busca identificar en la producción el conocimiento discursivo, textual y ortotipográfico 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, sino que 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» (ANEP-ProLEE, 2015, 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. El estudiante que realiza esta prueba es un escritor que finalizó segundo ciclo de educación media; por esto, se espera que posea un conocimiento del sistema de escritura que le permita escribir de manera fluida y precisa.

Esta prueba evalúa el nivel de escritura de los estudiantes. Se busca identificar en la producción escrita el conocimiento discursivo, textual y ortotipográfico. 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.

## Sobre las actividades

En las Pautas (ANEP-ProLEE, 2015) 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 ANEP-ProLEE (2015): «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 ANEP-ProLEE (2015), ya que se trata de un escritor que finalizó segundo ciclo de educación media, por lo que 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.

La actividad está encabezada por un estímulo que busca motivar la argumentación y anticipa el contenido que deberá desarrollarse. Se propone al postulante una serie de preguntas sobre un tema de actualidad que permita por lo menos dos puntos de vista diferentes y socialmente

aceptados. Estas preguntas tienen el propósito de ser un insumo para la elaboración de los argumentos. La propuesta de escritura es presentada a los estudiantes con pautas a seguir para lograr un texto argumentativo en el que puedan plantear con claridad las ideas a sostener o a debatir. Asimismo, se le proporciona una guía o lista de cotejo para la revisión de su producción; en ella se contemplan los aspectos que se valoran en la producción.

Paula Carlino (2004) identifica dos formas de redactar: «decir el conocimiento» por oposición a «transformar el conocimiento». En la primera modalidad el autor escribe sobre lo que recuerda sobre un tema en particular, apela a su memoria. En la segunda modalidad, el escritor «considera la situación retórica en la que compone, es decir, anticipa los rasgos de su destinatario y analiza qué quiere lograr con su texto» (p. 323).

Se busca en esta propuesta que quien redacte tenga presente su propósito de escritura, partiendo de sus saberes previos para adecuarlos a la situación comunicativa concreta. Se pondrá en juego su conocimiento sobre el tema que debe desarrollar y las exigencias retóricas para producir un texto argumentativo.

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.

La propuesta de escritura evaluará la dimensión discursiva, la dimensión textual y los conocimientos del estudiante sobre las convenciones de escritura. En esta parte de la prueba diagnóstica de formación en educación se propone la escritura de un texto argumentativo. Goyes



Morán y Klein (2012) aseguran que «escribir textos en la universidad implica que el estudiante pase de la mera opinión a explicar una postura soportada por hechos, razones, pruebas que avalen, apoyen o soporten un planteamiento, una tesis» (p. 7). Escribir un texto argumentativo a este nivel implica no solo tener en cuenta ciertos parámetros lingüísticos que definen este tipo de textos sino, también, garantizar que se persuade al lector a través de planteamientos válidos y acertados. De hecho, este último punto parece el más relevante. En palabras de Adam (1992) «la argumentación no implica que los discursos producidos tengan una forma específica clara» (p. 16). Por ello es concebida como una situación de argumentación en la que se reconstruye la problemática para direccionar y dar sentido a las inferencias, los datos, etc. La escritura argumentativa en este nivel pretende describir la capacidad de los estudiantes de desarrollar y dar consistencia al propio pensamiento. Por ello, en las instrucciones generales se especifica por separado que debe dar su opinión y que debe presentar argumentos, así como contraargumentos que guíen la postura seleccionada. Este será, por tanto, uno de los indicadores a evaluar.

Por otro lado, es deseable evaluar el dominio textual, es decir, el conocimiento lingüístico que le permite manejar con corrección la cohesión textual y la concordancia oracional y nominal. Asimismo, será importante observar si el estudiante puede adecuar su registro a la situación comunicativa y utilizar el vocabulario (léxico) que sea apropiado, específico y útil al propósito comunicativo.

Por último, UNESCO-ERCE (2019) define las convenciones de legibilidad como aquellas «propias de la comunicación escrita que dan cuenta del dominio del código. Estas incluyen aspectos tales como la ortografía inicial y el uso de signos de puntuación» (p. 8). Estas son las que colaboran a la comprensión del texto. Por ello, esta prueba tiene como indicadores en este dominio la puntuación y la ortografía.

Se tomará en cuenta la cantidad de errores ortográficos cometidos, sin discriminar en el tipo de error, es decir, la penalización será por falta de asociación de grafema-fonema (omisión, sustitución o agregado), por uso inadecuado de tilde, de mayúsculas-minúsculas y/o por inadecuada segmentación de las palabras. Esta prueba, como ya se explica en el marco, se realiza en computadora. Para la edición 2024 el estudiante contará con corrector ortográfico dentro del procesador de texto y deberá escribir un texto que tenga un mínimo de 250 y un máximo de 300 palabras.

Tabla de especificaciones de escritura

| Dominio       | Categoría de análisis                  | Indicadores                                      |
|---------------|--|--|
| Discursivo    | Adecuación a la intención comunicativa | Secuencia discursiva                             |
|               |  | Posición del autor                               |
|               |  | Desarrollo de la argumentación                   |
|               | Superestructura                        | Partes en que se organiza el contenido del texto |
|               | Registro y vocabulario                 | Formalidad                                       |
|               |  | Selección léxica                                 |
| Reiteraciones |  |  |
| Textual       | Coherencia                             | Avance temático                                  |
|               |  | Organización en párrafos                         |
|               | Cohesión textual                       | Referencia pronominal                            |
|               |  | Uso de conectores                                |
|               | Concordancia                           | Nominal  |
|               |  | Verbal   |
|               | Sintaxis                               | Estructuras oracionales                          |
|               |  | Uso de preposiciones                             |
| Ortográfico   | Extensión                              | Cantidad de palabras                             |
|               | Puntuación                             | Uso correcto de los signos de puntuación         |
|               | Ortografía                             | Uso correcto de la ortografía                    |
|               | Tipeo                                  | Uso correcto de la ortotipografía                |

## 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 diagnóstica 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.

Una segunda edición de la prueba permite la reconsideración de la importancia de la evaluación diagnóstica al inicio de las carreras de formación en educación. La lectura y la escritura son esenciales para el desarrollo del aprendizaje de otras áreas del conocimiento y facilitan la adquisición de nuevos saberes. Así, es primordial obtener información de los estudiantes sobre los aspectos de la lengua que se consideran necesarios para iniciar nuevos procesos de aprendizaje. Se han tenido en cuenta los aportes realizados por diversos colectivos profesionales y, de la misma manera que en la primera edición de la prueba, un equipo de referentes de la disciplina convocados por el CFE ha mantenido diversos encuentros de trabajo con el equipo de la DIEE para trabajar en los aspectos técnicos de la prueba Informa<sup>2024</sup> que se aplicará en todo el país.

Por otra parte, y con base en la información obtenida luego de la aplicación, será posible la toma de decisiones en las instituciones de formación docente para realizar una intervención pedagógica adecuada que favorezca la construcción del conocimiento en el desarrollo de la carrera docente.

## 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 (2023). *Reporte de resultados de la evaluación diagnóstica de estudiantes al inicio de la formación en educación en Uruguay*. Disponible en: <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones-direcciones/DSPE/division-investigacion-evaluacion-estadistica/departamento-evaluacion-aprendizajes/publicaciones/Informa%202023%20Reporte%20de%20resultados%20de%20la%20evaluaci%C3%B3n%20diag-n%C3%B3stica%20de%20estudiantes%20al%20inicio%20de%20la%20formaci%C3%B3n%20en%20educaci%C3%B3n%20en%20Uruguay.pdf>
- 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%20ensen%CC%83anza%20de%20la%20lengua%20espan%CC%83ola%202022.pdf>
- ANEP (2022c). Acta n.º 22, Res. 2185, Exp. 2023-25-1-002928, del 5 de julio de 2023.
- ANEP (2022d). Acta n.º 22, Res. 48, Exp. 2023-25-5-007222, del 27 de julio de 2023. Disponible en: [http://informa.cfe.edu.uy/images/documentos/acta22\\_res48\\_2023.pdf](http://informa.cfe.edu.uy/images/documentos/acta22_res48_2023.pdf)
- ANEP (2018). *Marco conceptual de lectura en PISA*. Disponible en: <https://pisa.anep.edu.uy/sites/default/files/Recursos/Marcos%20conceptuales/2022-PISA-Uruguay-Marcos%20conceptuales-Marco%20lectura.pdf>
- ANEP (2001). *Fundamentos de la prueba de ingreso a Formación*. Gerencia General de Planeamiento y Gestión Educativa, Gerencia de Investigación y Evaluación.
- ANEP-PROLEE (2015). *Pautas de referencia sobre tipos lectores y escritores en español como primera lengua*.
- 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](http://concursocampociudad.com.ar/wp-content/themes/ccs/Taller_II-CCSS.pdf)
- Carlino, P. (2004). «El proceso de escritura académica: cuatro dificultades de la enseñanza universitaria». *Educere*,8(26),321-327. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35602605>

- 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](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. Disponible en: <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://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382718?posInSet=1&queryId=86d-b7aeb-27df-4096-a219-6f270b0683a6>

informa



IANEP

CONSEJO  
DIRECTIVO  
CENTRAL