



**Magíster En Educación Mención
Currículum y Evaluación
Basado En Competencias**

Trabajo De Grado II

**Elaboración De Instrumentos De Evaluación Diagnostica, Para Medir Los
Aprendizajes De Los (Las) Estudiantes De Cuarto Y Octavo Básico De
Enseñanza Básica, En Las Asignaturas De Matemática Y Lenguaje Y
Comunicación.**

Escuela República de México

Profesor guía:

Paola Andrea Flores Ramos

Alumno:

Juan Carlos Leiva Barrera

Santiago-Chile, junio de 2014

**Elaboración De Instrumentos De Evaluación Diagnostica, Para Medir Los
Aprendizajes De Los (Las) Estudiantes De Cuarto Y Octavo Básico De
Enseñanza Básica, En Las Asignaturas De Matemática Y Lenguaje Y
Comunicación.**

ESCUELA BASICA REPUBLICA DE MEXICO

Contenido

INTRODUCCION	4
MARCO TEORICO	5
MARCO CONTEXTUAL.....	27
DISEÑO Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS	31
ANALISIS DE LOS RESULTADOS	75
PROPUESTAS REMEDIALES.....	108
BIBLIOGRAFIA.....	113
ANEXOS	115

INTRODUCCION

La evaluación diagnóstica ha constituido una preocupación central del proceso educativo, ya que ella legitima y promueve la calidad de la enseñanza y el aprendizaje escolar. Una evaluación que pretende conocer el grado de desarrollo que han alcanzado los estudiantes respecto a las competencias básicas del currículo en sus respectivos niveles y subsectores. Destinados a intervenir en las dificultades detectadas permitiendo su perfeccionamiento para mejorar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje.

Este diagnostico inicial es el punto de partida del estudiante, ya que permite no solo conocer sus competencias adquiridas, sino considerar las potencialidades a desarrollar en la interacción con el objeto de estudio y los otros actores que orientan su proceso de un nivel a otro en las etapas que se van sucediendo.

El presente trabajo de tesis se estudiara cual es el grado de impacto de la elaboración y aplicación de instrumentos de evaluación diagnostica en los niveles de 4º y 8º año en los subsectores de lenguaje y matemática.

De esta manera se consideran tres aspectos fundamentales en el desarrollo del trabajo. Primero, un marco conceptual desde donde se elaboran las propuestas evaluativas y se justifica a la luz de las teorías cognitivas la relación entre evaluación diagnostica y el aprendizaje y el papel que le corresponde a la evaluación en el currículo escolar nacional.

En un segundo término se presentan los objetivos de la investigación, los instrumentos evaluativos para diagnosticar el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes en los niveles de 4º y 8º año básico, en los subsectores de aprendizaje de lenguaje y matemática. Para ello, se ha revisado minuciosamente los planes y programas de estudio y los ejes temáticos que abarca el presente estudio.

Finalmente se entrega un análisis cualitativo y cuantitativo de la información y sus respectivas medidas remediales de acuerdo a los resultados de la evaluación diagnostica aplicada.

MARCO TEORICO

La Reforma Educacional diseñada e implementada por el Ministerio de Educación, desde la década pasada, posee cuatro ámbitos: Programas de Mejoramiento (P-900, MECE, Proyecto Monte grande, etc.); Fortalecimiento de la Profesión Docente; Jornada Escolar Completa Diurna; y La Reforma Curricular. Con relación a éste último componente, los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OF-CM), tanto para Educación Básica como para Educación Media, **centran su principal preocupación en el aprendizaje de los estudiantes**. El logro de este propósito exige a los profesores una nueva forma de trabajo pedagógico: de una actuación docente predominantemente expositiva, a otra que se relaciona más fuertemente con la figura de un guía o la de un acompañante en la aventura formativa de los alumnos.

A partir de esta idea central, cobran una importancia significativa la naturaleza de las actividades curriculares del alumno, sus características personales, y sus conocimientos y experiencias previas; ya que el nuevo profesor-facilitador debe promover una mayor acción indagatoria y de creación personal y colectiva por parte de los estudiantes, como también tender a una mayor comprensión, por parte de los estudiantes, acerca de su propio proceso de aprendizaje, de sus mecanismos para el dominio y apropiación de conocimientos y experiencias anteriores, de tal forma que éstos sirvan de base para los logros de nuevos desafíos educativos.

Bajo este prisma resalta la importancia de tomar en cuenta no sólo las necesidades de un contexto educativo inserto en una sociedad cada vez más compleja y globalizada, sino también las particularidades del entorno en el que se instala la escuela, sus relaciones con el medio y las particularidades de la población escolar a la que atiende, todos factores que influyen fuertemente en el desarrollo cognitivo-formativo de los alumnos y que no puede ser desconocido ni a la hora de enseñar ni de evaluar.

En este nuevo escenario pedagógico, y siguiendo a **Román y Díez (1994)**, los aprendizajes deben estar vinculados, entre otros, al desarrollo de habilidades **cognitivas** Como las de análisis, interpretación y síntesis de información, provenientes de diversas fuentes: habilidades **comunicativas** como la expresión de sus ideas, pensamientos y sentimientos; habilidades **afectivas** como el desarrollo de valores y actitudes de responsabilidad personal y social, honestidad, fraternidad, lealtad, etc.; de **habilidades** vinculadas a su dimensión psicomotora; de **integración social** que favorecen su participación cívica y política, su actuación en equipos de trabajo y su compromiso con el cambio positivo de la sociedad a la cual pertenece.

En este contexto, los principales principios pedagógicos y psicológicos presentes en el marco curricular de la educación básica chilena, **consideran al alumno como un actor esencial en el proceso educativo**. Su activa participación es una condición para que pueda construir aprendizajes vinculados al conocimiento entendido como información y al desarrollo de actitudes y habilidades.

En el caso de los profesores, la nueva actuación docente estará supeditada a su capacidad para analizar su práctica pedagógica, valorando de ella los aspectos positivos que favorecen los aprendizajes de sus alumnos y reconociendo, a su vez, las limitaciones que impiden la consecución de los objetivos pedagógicos por parte de éstos. Esta capacidad crítica lo ubica en situación de **tensionar su rutina pedagógica**, construida a partir de la formación inicial, continua y del conocimiento práctico adquirido en el tiempo, con la posibilidad de innovar en aquellas áreas de su saber pedagógico que ameriten cambios para su mejoramiento.

Uno de los ámbitos de la práctica pedagógica que es fuertemente interpelado por la lógica reformista, es **la práctica evaluativa de los docentes**. Para la evaluación de los aprendizajes se plantean desafíos al menos en dos ámbitos que, siendo independientes, se relacionan recíprocamente. El primero, se refiere a la **racionalidad técnica que orienta la gran mayoría de los procesos evaluativos** actuales de los docentes y; el segundo, se vincula con la necesidad de **diversificar los procedimientos e instrumentos** para evaluar en el contexto del proceso de aprendizaje de los estudiantes.

En torno a estos dos ejes temáticos se centrará el marco teórico de esta investigación, encaminada a dilucidar la racionalidad que hay detrás de las prácticas evaluativas y su vinculación con la producción de instrumentos que obedece a cada enfoque, para finalmente establecer los pasos más adecuados a seguir de acuerdo al contexto, los requerimientos de la Reforma, y las necesidades educativas de los estudiantes.

Currículum y Evaluación

El Currículum Nacional se ha constituido como el marco en el que se establecen los saberes mínimos que los estudiantes chilenos deben conocer y comprender a lo largo de su vida escolar. En tal condición es que el Currículum se convierte en elemento y documento de base desde el que se desprenden la mayor parte de las actividades pedagógicas que se realizan en la escuela.

Más que un elemento normativo, el Currículum Nacional señala además las orientaciones por las que se debe guiar el proceso formativo de los estudiantes, incluida la evaluación. Tomando en cuenta que nuestro marco curricular pone especial énfasis en el desarrollo de habilidades cognitivas progresivamente más complejas a lo largo de la vida escolar, el sistema de evaluación nacional busca medir el desarrollo y adquisición de éstas habilidades a través de instrumentos estandarizados, como el SIMCE, que evidencian y califican el grado de avance en éste ámbito. Por tanto, las mismas orientaciones curriculares han llevado a la necesidad de constatarlas a través de instrumentos de evaluación ad-hoc a los nuevos procesos de enseñanza promovidos por el marco, que ya no sólo se pueden ocupar de los resultados, sino también de los procesos de aprendizaje.

Bajo esta premisa, se han desarrollado nuevos criterios de evaluación de los aprendizajes tendientes a medir significativamente el grado de avance en la adquisición y desarrollo de habilidades en los alumnos, con elaboración de instrumentos más complejos y ricos en su estructura de construcción, toda vez que buscan medir comprensión, capacidad de análisis, síntesis, inferencias y otros, que requieren de un mayor tratamiento cualitativo

de los instrumentos en base a la definición de criterios y grados de complejidad de sus ítem.

De esta forma se ha intentado, con relativo éxito hasta ahora, una articulación mayor entre el proceso de enseñanza-aprendizaje orientado por el Currículo Nacional y las formas de evaluar el mismo a través de la elaboración de nuevos y mejores instrumentos de evaluación que recojan la mayor complejidad y riqueza del proceso formativo actual.

De acuerdo a Ríos (2002), la racionalidad técnica del proceso de evaluación se relaciona con la concepción evaluativa que subyace en los marcos curriculares que orientan la enseñanza y el aprendizaje en los diferentes niveles, la cual profundiza la acepción restringida que emergió desde el currículo tecnológico a fines de la década de los 40. En efecto, **Tyler (1949)** formula un modelo de evaluación por objetivos según el cual, la evaluación consistiría en una constante **comparación de los resultados del aprendizaje de los alumnos con los objetivos previamente determinados en la programación de la enseñanza**. A pesar que no era su intención, éste modelo evaluativo a través de los años se utilizó con una clara intención terminal, centrándose en el estrecho alcance asignado a los objetivos, situación que aún permanece en la tradición evaluativa de muchos profesores.

Cronbach (1963), señala, que la evaluación es un proceso planificado -cercano a la planificación de un programa de investigación- que busca **obtener información para ser comunicado a los interesados que toman decisiones acerca de la enseñanza**. Estos procesos planificados de evaluación deben ser desarrollados en equipos, con una clara preocupación por la reflexión y centrada en los procesos, y no solamente en los objetivos de un programa.

Para **Scriven (1967)**, la evaluación constituye una **constatación o estimación del valor de la enseñanza, considerada no sólo en sus resultados, sino también en su proceso de desarrollo**. Al discutir la evolución de su definición de evaluación, este autor reitera que ésta es esencialmente la determinación sistemática y objetiva del valor o el mérito de algún objeto y sus dos funciones principales son:

La **diagnostica** que detecta la conducta de entrada o conocimientos adquiridos anteriormente, la formativa, que corresponde a utilidades constructivas de los datos evaluativos, que ayuda a desarrollar programas y otros objetos, y la sumativa, que calcula el valor del objeto una vez que ha sido desarrollado y puesto en el mercado.

Parlett y Hamilton (1972), junto a otros especialistas, critican los modelos tradicionales de evaluación desarrollados, principalmente aquellos con un fuerte énfasis en la verificación de los objetivos. Formulan una propuesta nueva denominada "evaluación iluminativa", cuya principal preocupación es **la descripción y la interpretación más que la valoración y la predicción**. Esta evaluación holística considera todos los posibles componentes del contexto en el que funcionan los programas educativos, lo que impide ignorar sus efectos históricos, culturales y sociales. Este modelo centra su preocupación en el medio de aprendizaje, que es el ambiente socio-psicológico en el que trabajan conjuntamente estudiantes y profesores.

Para **Stufflebeam (1978)**, la evaluación debe tener por objeto fundamental, **el perfeccionamiento de la enseñanza**. Se inicia con la identificación de necesidades y luego, se procede a la elaboración de programas de evaluación, que se centran principalmente en el proceso y no en los resultados del programa educativo.

En los últimos años tienden a retomarse las ideas subyacentes al movimiento de evaluación iluminativa, originada a comienzos de los años 70. Se busca superar la visión reduccionista de la evaluación del rendimiento, **por una evaluación que abarque el conjunto de aspectos, procesos y variables involucradas en las actividades escolares** - en definitiva, una mirada integral al currículum escolar- y que condicionan, en particular, a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Así, **Santos (1993)**, conceptualiza a la evaluación como un proceso de indagación sobre el valor educativo de un programa, de su importancia, exigencias y significados. No la entiende como una tasación, una comparación o un proceso de rendimiento de cuentas. Es importante tener claridad al servicio de quién está y **entenderla como un proceso de diálogo, comprensión y mejora permanente.**

Desde una perspectiva más constructivista del conocimiento, la evaluación puede ser considerada como **un proceso generador de cambios que puede ser utilizado y dirigido a promover la reconstrucción personal**, asumiéndose como una intervención que ayuda a los sujetos a reconstituir los temas que se están evaluando. Las orientaciones constructivistas ponen más énfasis en el concepto de holismo semántico, es decir, la creencia de que cualquier construcción dada puede ser entendida mejor en el contexto de un sistema de significado más amplio que lo sostiene.

La visión tyleriana, reducida al ámbito del aula, y que en la práctica se ha traducido en una exclusiva participación del docente por medio de la heteroevaluación, es complementada, a partir de la **Reforma Educativa**, por la visión de la evaluación como un proceso que busca no sólo verificar cuantitativamente el logro de los objetivos, sino también **determinar el valor del objeto evaluado desde una perspectiva cualitativa-comprensiva**, otorgando con ello, mayores posibilidades de participación, reflexión y elaboración de significados por parte de los distintos actores involucrados en la tarea educativa, principalmente de estudiantes y profesores. Objeto que no sólo tiene que ver con los aprendizajes de los alumnos sino también con otros factores o dimensiones que participan en el desarrollo del currículum escolar: infraestructura, material didáctico, tecnologías, desempeño docente, participación de los padres, liderazgo de los directivos, clima institucional, desempeño de los supervisores, desarrollo de innovaciones y competencias.

Esta postura se asume desde una perspectiva más amplia acerca del hecho evaluativo, donde la injerencia de todos los que están involucrados en la tarea formativa son esenciales para desarrollar procesos de diálogo que aseguren una mayor comprensión del objeto evaluado con miras a su permanente mejoramiento (**Santos, 1993**).

Por su misión de ir implementando políticas que mejoren la calidad del aprendizaje de los alumnos y alumnas, y por el potencial aporte de la evaluación de aula en esta dirección, la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación decidió introducirse en forma experimental y paulatina en este tema desde el año 2003 a través de la producción de módulos que orientan la evaluación de los aprendizajes¹, en conocimiento de que la Reforma Curricular ha ido penetrando progresivamente en las aulas y un aspecto que se hacía necesario reforzar era el proceso evaluativo, de forma integrada y coherente al nuevo currículum.

En términos sustantivos, el MINEDUC clarifica que existen diferencias importantes en

las características del tipo de evaluación impulsada, basada en los aprendizajes, ya que se pone el énfasis especialmente en los criterios, al contrario de lo que ha sucedido históricamente con la evaluación centrada en resultados. Al respecto en la introducción a los módulos se señala que:

a) A diferencia del SIMCE que opera a nivel nacional y del establecimiento o a evaluaciones desarrolladas en un contexto municipal o intra-establecimiento como las pruebas "de nivel", en este caso su foco está puesto exclusivamente a nivel del aula.

b) En contraste con las evaluaciones tradicionales cuya finalidad es acreditar, promover o calificar, su objetivo primordial es fomentar el aprendizaje: se observa lo que producen los alumnos y alumnas con el fin de hacer sugerencias concretas sobre cómo mejorar su desempeño independiente del nivel en que se encuentran.

La Evaluación Para el Aprendizaje se logra cuando los estudiantes saben en qué consisten las metas del aprendizaje, cuando en forma anticipada saben con qué "ojos" o bajo qué prisma se mirarán sus trabajos, cuando tienen modelos de lo que constituye un buen trabajo y, quizás lo más clave de todo, cuando reciben retroalimentación para que mejoren su desempeño a partir del trabajo realizado. El profesor o profesora retroalimenta su enseñanza, considerando las fortalezas y debilidades observadas de los alumnos y alumnas del curso.

c) Uno de los modelos más usados es evaluar en función de una norma, por ejemplo 60% de respuestas correctas corresponde a la nota 4.0. Aunque puede haber momentos y circunstancias diversas que ameritan el uso de este modelo a nivel del aula, su limitante más poderosa quizás es esconder los aspectos del aprendizaje que el número resume. Dos alumnas con la misma nota 4.0, pueden tener aciertos y dificultades diferentes, pero la nota no comunica nada al respecto. En cambio, según este otro modelo, los alumnos y alumnas saben con anticipación los criterios que serán usados para observar y evaluar lo que producen, esto es, lo que hacen frente a las tareas propuestas en el aula. Dichos criterios son formulados por los docentes y son trabajados en el aula con los estudiantes como parte de las actividades regulares de aprendizaje.

d) Los criterios de evaluación reflejan los objetivos curriculares, tanto aquellos que se refieren a la comprensión de los conocimientos como aquellos que se refieren a determinadas habilidades y destrezas.

e) Para cada criterio son elaborados descripciones de niveles de logro, constituyendo un continuo de calidad desde un desempeño más básico a uno de excelencia.

f) Las habilidades de pensamiento complejo fomentadas por el currículum, en general no permiten construir tareas de evaluación discretas y atomizadas con una sola respuesta correcta. Son variadas las tareas propuestas por los profesores y profesoras a los alumnos y alumnas, y permiten demostrar el aprendizaje de distintas maneras.

g) Es la producción de los estudiantes lo que se observa y evalúa, no a los alumnos y alumnas.

h) Se acepta con responsabilidad que la evaluación depende del juicio profesional de los profesores y profesoras.

En otras palabras, la Evaluación Para el Aprendizaje se basa en un concepto amplio de lo que significa evaluar cuyo centro es la noción de un proceso de observación, monitoreo y establecimiento de juicios sobre el estado del aprendizaje de los alumnos y alumnas a partir de lo que ellos producen en sus trabajos, actuaciones e interacciones en clases. El rol de la evaluación desde esta perspectiva es orientar, estimular y proporcionar información y herramientas para que los estudiantes progresen en su aprendizaje, ya que a fin de cuentas son ellos quienes pueden y tienen que hacerlo. No obstante lo anterior, claramente es el rol del docente conducir el aprendizaje, acción que incluye explicar y modelar en qué consiste evaluar para mejorar.

Esta se constituye en la postura actual del Ministerio de Educación en lo que respecta al componente Evaluación del Currículum nacional y es de esperar que este modelo de Evaluación para el Aprendizaje, basado en el establecimiento de criterios, se difunda paulatinamente a nivel nacional siendo adoptado por los profesores, especialmente a nivel de prácticas de aula.

De este modo, la nueva práctica evaluativa, en el contexto de la Reforma en marcha, debe construirse a partir de los conocimientos, saberes, experiencias y actitudes que se tenga frente a ella, bajo los criterios que se muestran en la tabla 1:

Tabla 1: Práctica tradicional y nueva de la evaluación

PRACTICA RADICIONAL	PRACTICA NUEVA
Orientada por una racionalidad técnica.	Orientada por una racionalidad comprensiva.
Pretensión de objetividad y certidumbre	Aceptación de la subjetividad e incertidumbre
Desvinculada de las estrategias de enseñanza y estandarizada.	Vinculada a las estrategias de enseñanza y diferencia
Individual y acrítica.	Individual/colectiva y reflexiva.
Pretensión de controlar, por medio de la calificación.	Connotación de ser educativa y motivadora para continuar aprendiendo.
Centrada en la comparación de resultados y objetivos programados.	Énfasis en el proceso para asegurar el desarrollo de capacidades y valores
Preocupada excesivamente por la intencionalidad sumativa.	Anticipación por medio de la intencionalidad formativa.
Centralizada en el profesor, a través de la heteroevaluación.	Descentralizada, con la participación de los estudiantes, mediante la autoevaluación, coevaluación y evaluación de pares.
Medición de conocimiento memorístico, a través de las pruebas F; TP; CO; respuesta breve, etc.).	Valoración de conocimiento comprensivo, por medio de las pruebas (opción múltiple, (V-Interpretativa, desarrollo, etc.).
Evaluación sólo de contenidos.	Evaluación de contenidos y capacidades cognoscitivas.

Valoración informal (abuso del "juicio de experto") de, capacidades cognoscitivas.	Valoración formal de habilidades comunicativas, sociales y afectivas.
--	---

Principales aportes de investigadores sobre evaluación

Las investigaciones sobre evaluación han sido, dentro de la enseñanza, objeto de intensa atención durante los últimos treinta años.

La infancia de la evaluación se sitúa en torno de los años sesenta, su adolescencia en los ochenta y en la actualidad evoluciona hacia la adultez (Conner *et al.*, 1984).

A partir de los setenta se hacen importantes aportaciones para la renovación conceptual y metodológica de la evaluación entre las que se mencionan las siguientes:

Tyler R. W. (1949, 1975)

Es autor de la *Evaluación por objetos*, consistente en una comparación de resultados del aprendizaje de los alumnos con los objetivos previamente determinados en la programación de la enseñanza.

Scriven M. (1967)

Para este autor la evaluación constituye una constatación o estimación del valor de la enseñanza, considerada no solo en sus resultados, sino también en su proceso de desarrollo, distinguiendo la evaluación sumativa centrada en el estudio de resultados de la evaluación formativa que analiza la enseñanza sobre la marcha permitiendo su perfeccionamiento durante la realización del proceso didáctico.

También propone se desconozca como referencia los objetivos propuestos ya que pueden surgir resultados secundarios que podrían ser más relevantes que los previstos.

Cronbach L. J. (1963)

La evaluación consiste en la búsqueda y acopio de información que debe ser comunicada a quienes toman decisiones de manera que le sean comprensibles, oportunas, se correspondan con la realidad y suficientemente exhaustivas y minuciosas.

Mac Donald B. (1971)

Es partidario de una evaluación holística, es decir, que tome en consideración todos los posibles componentes de la enseñanza: proceso, resultados, contexto y considera que la enseñanza adquiere características distintas para cada situación por lo cual se la debe evaluar desde una perspectiva ecológica y contextual.

Stufflebean D. L. (1971, 1978, 1987)

Considera que el perfeccionamiento de la enseñanza es el objetivo fundamental de la evaluación cuya programación parte de la identificación de necesidades centradas básicamente en el proceso y no directamente en los resultados de aquella y que es necesario, a su vez, una evaluación de la evaluación, es decir, una meta evaluación.

Parlett M. y Hamilton D. (1972)

Son autores del denominado modelo de *Evaluación Iluminativa* que se identifica con un paradigma de investigación antropológico, según el cual, la evaluación debe abarcar la enseñanza en su totalidad y no solo los aspectos más superficialmente destacables. Recomienda un uso más intenso de técnicas basadas en la observación para la recolección de datos, teniendo en cuenta los condicionantes psicosociales y materiales del contexto que interactúan constantemente en el proceso de desarrollo de la enseñanza.

Stake R. E. (1975)

La evaluación debe realizarse a través de un método pluralista, flexible, interactivo, holístico hacia el servicio de profesores, administradores, autores de currícula, legisladores, etc. Debe abarcar los resultados intencionales y los secundarios e incidentales, los antecedentes, los procesos, las normas y los juicios no solo de expertos sino también de profesores, de padres, administradores, etc.

Eisner E. W. (1979,1985)

La evaluación es una actividad eminentemente artística, realizada por un experto, el profesor, que respeta estrictamente el desarrollo natural de la enseñanza, que profundiza en el conocimiento de las características de la situación específica en que se encuentra, para guiarse en ellas en la realización de sus actividades de evaluación que identifica en tres tareas: la *descripción* consistente en un minucioso estudio de las actividades a evaluar con dos dimensiones; una fáctica, referida a la naturaleza de los hechos y otra artística, como forma de expresión de los mismos usando la metáfora y otros recursos literarios para ofrecer una imagen más completa y rica; la *interpretación*, vinculación de teoría y práctica donde los principios teóricos explican los sucesos reales y estos pueden contribuir a mejorar los componentes teóricos; la *valoración*, los juicios de valor no se basan en normas o críticas de carácter universal sino en las características de la situación que se estudia.

Kemmis S. (1986)

La evaluación constituye un elemento interactivo con la enseñanza sirviendo sus resultados para orientar el desarrollo de la misma. Se proyecta así, sobre todos los componentes de la evaluación tales como profesores, currículum, administradores, programas, etc. Considera que los principios o características significativas de la evaluación son la *racionalidad* o *sensatez* en la actuación de sus participantes, la *autonomía* y *responsabilidad* interactuando entre los miembros de la empresa cooperativa que conforma la enseñanza,

la *comunidad de intereses* entre los que participan en el desarrollo de la enseñanza mediante la clarificación de los que le son propios a cada uno de ellos, la *pluralidad de perspectivas de valor* que también debe expresarse en la tarea esclarecedora de la evaluación, la *pluralidad de criterios* que deben manifestarse en el debate interno y con expertos externos sobre la evaluación de la enseñanza, la *oportunidad* en la elaboración y distribución de la información, en la que se tendrán en cuenta toda clase de consecuencias implícitas (morales, sociales, políticas), la *adaptación* de la información proporcionada por la evaluación con el desarrollo de la enseñanza conducidas paralelamente para facilitar su perfeccionamiento.

House E. R. (1986)

La evaluación se puede conceptuar a través de metáforas que sirven para comprender intuitivamente los conceptos abstractos, pues al vincularlas con realidades más próximas y concretas, facilitan su asimilación.

Fernandez M. (1986)

Potencia una perspectiva cualitativa o educativa de la evaluación que es la que mantiene una estrecha vinculación con el cambio de la actuación docente y en la educación, o sea que fomenta una modificación sustancial en las instituciones y en el conjunto de profesionales que mantiene algún tipo de relación con los alumnos.

La evaluación educativa o cualitativa implicaría un proceso de innovación multiplicativa que se extendería a personas, funciones y contextos organizativos, dando lugar a la mejora cualitativa de la educación. La evaluación es educativa cuando hace a la persona más consciente de la realidad presente o aún no actual y sirve de base para adaptar decisiones responsables, o sea haciendo uso inteligente y honesto de la propia libertad.

FUNCIONES Y PRINCIPIOS DE LA EVALUACIÓN

Tradicionalmente, las funciones de la evaluación se han homologado a lo que más adelante se verá como la intencionalidad de la evaluación, esto es diagnóstica, formativa y sumativa, cada una de las tres diseñadas en relación a una finalidad determinada. Sin embargo, a pesar que esta apreciación sigue siendo cierta, igual de cierto es que la evaluación puede tener otras múltiples funciones dentro del proceso educativo.

Otra dimensión dice relación con su función sociopolítica (House, 1974, 1993; Patton, 1978; Cronbach, 1982; Weiss, 1983; citado en Nevó, 1997). Esta función tiene por propósito el establecimiento de prácticas especiales y diferenciadas de otros tipos dentro del centro escolar (u otros centros) para generar conductas esperadas en sus actores.

Por otra parte, se puede observar una función "autoritaria", aunque ésta ha sido

generalmente poco considerada por lo fuerte del término. Para ser comprendida debe definirse como aquella función que busca una determinada actitud de los evaluados (subordinados o alumnos) respecto a una determinada tarea, en este caso la adquisición de aprendizajes, contenidos, destrezas, habilidades u otros. Por lo que en este caso se erige la figura autoritaria del profesor (no necesariamente negativa o dictatorial, sino también de la que cuenta con la capacidad para obligar la ejecución de la acción por función de su cargo) para llevar a cabo el proceso evaluativo.

En todos los casos, las funciones evaluativas tienen que ver con la intencionalidad o finalidad con la que se desarrolla el proceso y qué se espera de éste, ya sea un resultado, la constatación de niveles de logro, la presencia de una conducta, tanto para la medición del estado de una situación como para tomar medidas, es decir, para la realización de un proceso de decisiones, dentro de la institución educativa y del aula.

De otro lado, los principios que rigen el proceso evaluativo se encuentran relacionados con aquellos preceptos que se deben tomar en cuenta y considerar para hacer de éste un proceso transparente, dinámico, objetivo (sin dejar de tomar en cuenta las diferencias individuales de los alumnos y alumnas), orientado por fundamentos teórico-prácticos, democrático, responsable, sistemático y profesional. Algunos de estos principios se pueden resumir como sigue:

Principios claves de la evaluación para el aprendizaje (MINEDUC, 2006, Módulo 1):

- La evaluación es un proceso que permite recoger evidencias sobre el aprendizaje logrado por los alumnos y alumnas en un momento dado. El objeto de la evaluación es el trabajo producido por un estudiante, nunca su persona.
- Las dimensiones de aprendizaje que son claves desde el punto de vista del sector de aprendizaje y el nivel de enseñanza que cursan los alumnos y alumnas constituyen los criterios que se usan para evaluar el aprendizaje.
- Los criterios deben ser compartidos con los alumnos y alumnas a fin de que los conozcan, los comprendan, y para que orienten el trabajo que realicen de acuerdo a ellos.
- La autoevaluación y coevaluación deben realizarse con criterios preestablecidos. Si no es así, la validez de la autoevaluación y la coevaluación es dudosa, porque diferentes individuos en forma natural juzgan de acuerdo a criterios que les son propios y personales.
- Debe ser recordado que la evaluación involucra necesariamente un juicio de valor. Esto vale igualmente cuando un profesor o profesora le otorga una calificación numérica a la prueba de un alumno o alumna, como cuando utiliza un concepto, por ejemplo "pobre" o "excelente" para designar el nivel de logro alcanzado en un momento dado por un alumno o alumna.
- **El docente debe responsabilizarse de los instrumentos de evaluación que desarrolla**

y usa con los alumnos y alumnas, en el sentido de asegurar que efectivamente permiten recoger la información sobre el aprendizaje distinguida en los criterios de evaluación preestablecidos.

De esta forma se evidencia hasta aquí que la Evaluación tiene por objetivo convertirse en una parte integral del proceso de enseñanza-aprendizaje, que sirve tanto a los estudiantes como al profesor.

Su función no sólo se restringe a medir o dar cuenta de una situación de aprendizaje en un momento dado del proceso educativo, sino que también contribuye a reorientar las estrategias utilizadas por el profesor para lograr que sus alumnos y alumnas aprendan, pero también para que los estudiantes tomen conciencia de sus logros, se interioricen rutinas evaluativas sistematizadas e institucionalizadas a nivel de centro y de aula, tendiente a convertirse en un acto inherente del proceso educativo, para apoyar la consecución de los objetivos curriculares y las finalidades de la escolarización planteadas tanto a nivel de sistema educativo, como de escuela y de aula.

INTENCIONALIDADES EVALUATIVAS: DIAGNÓSTICA, FORMATIVA, SUMATIVA.

Como se puede observar a través de este documento teórico, la evaluación ha incorporado a través del tiempo diferentes elementos conceptuales y empíricos que la han enriquecido como disciplina teórico-práctica. Estos elementos **orientan el quehacer evaluativo y su manejo permite a los profesores tener mayor grado de conciencia y seguridad acerca de la naturaleza, fortalezas y debilidades de los procesos evaluativos ejecutados**, los cuales deben ser entendidas como actividades que están fundamentadas en un corpus de conocimiento sólido, cuyo buen uso está **condicionado por los conocimientos, experiencias, actitudes, saberes evaluativos que han (re)construido los profesores a partir de su experiencia pedagógica**, entre otras características personales y profesionales.

En este contexto, y usando el criterio de funcionalidad, es posible distinguir tres intencionalidades clásicas de la evaluación: **diagnóstica, formativa y sumativa**.

Intencionalidad Diagnóstica

La intencionalidad diagnóstica tiene como misión específica determinar las características iniciales de los estudiantes, para la puesta en marcha de un determinado proceso pedagógico y servir de base, por lo tanto, para decisiones sobre la programación o diseño del mismo. Según Santos (1996, 175), el diagnóstico:

"permite saber de qué punto se parte, cuáles son los conocimientos previos de los alumnos, qué tipo de concepciones tienen sobre la ciencia, la escuela y el aprendizaje. Este diagnóstico inicial es imprescindible para que el profesor pueda propiciar un aprendizaje que sea relevante y significativo para los alumnos."

Este aprendizajes no sólo se circunscribe al conocimiento, entendido como información y comprensión, y a las capacidades cognoscitivas, sino también lo que

guarda relación con las experiencias, actitudes, saberes y todo aquello que forma parte del capital simbólico del alumno y que le sirven de base para enfrentar nuevos contenidos y oportunidades para continuar aprendiendo.

Sólo después de este proceso "fotográfico" es posible planificar el proceso de enseñanza, lo que debiera ayudar a superar la lógica administrativa-burocrática que ejercen muchas autoridades escolares, en el sentido, de estar preocupados más por la entrega "a tiempo" de estos instrumentos, que sirven de carta de navegación y que le otorgan la necesaria racionalidad al proceso educativo, que por velar que la enseñanza se ajuste, en la medida de las posibilidades de cada establecimiento y profesor, a la heterogénea realidad que se aprecia en nuestras salas de clases. Esta planificación, que no debe ser entendida como una camisa de fuerza, debiera ser ajustada constantemente de acuerdo a los resultados que van obteniendo los estudiantes, sin perder de vista los objetivos fundamentales y los contenidos mínimos tratados durante un determinado tiempo lectivo.

Intencionalidad Formativa

La intencionalidad formativa se utiliza en la valoración de procesos a partir de la recolección de información en el desarrollo de éstos. Su aplicación debiera permitir hacer balance regularmente, en el transcurso del trabajo del alumno. Su función es triple (**Not, 1992**), ya que consiste en:

- reconocer y reforzar los logros.
- reconocer, analizar y corregir los errores.
- reajustar iniciativas del estudiante y/o intervenciones del profesor.

La idea central que subyace en esta intencionalidad de la evaluación, es que el proceso educativo puede ser mejorado constantemente -en lenguaje de Stufflebeam significa que asume un carácter proactivo, es decir se proyecta hacia lo que queda por realizarse-, **ya que no es infalible ni perfecto, dada la naturaleza impredecible del ser humano, lo que impide la traducción mecánica de lo enseñado por el profesor en los aprendizajes de sus estudiantes.**

Esta realidad, aún no asumida por muchos docentes que todavía "**abusan**" de las clases magistrales, nos permite asumir que los principales actores del proceso pedagógico **son agentes curriculares que mediatizan los contenidos disciplinarios a partir de sus propios intereses, actitudes, motivaciones y estructuras cognoscitivas.**

La interacción de estos aspectos son los que van, en muchas ocasiones, de una u otra forma, produciendo el incumplimiento de lo planificado en la etapa interactiva de la enseñanza o, también, los efectos no previstos, positivos o negativos, del proceso. Es en este momento donde la intencionalidad "**remedial**" de la evaluación formativa puede Asumir su real valía, ya que:

"la evaluación con fines formativos sirve a la toma de conciencia que ayuda a reflexionar sobre un proceso, pretende ayudar a responder a la pregunta de cómo están aprendiendo y progresando [los alumnos]. Sólo así se podrán introducir correcciones, añadir alternativas y reforzar ciertos aspectos. Por tanto, es natural que esta evaluación se realice de forma constante en el tiempo, si se realiza como una indagación de los profesores y no son simples comprobaciones formales de lo aprendido." (Gimeno y Pérez, 1998, 372).

Por otro lado, la evaluación formativa, rigurosamente aplicada, anticipa los resultados que la evaluación sumativa detecta al finalizar un proceso de enseñanza y aprendizaje.

Intencionalidad Sumativa

La intencionalidad sumativa es apropiada para la estimación de productos o consecuencias concretas y valorables. Su finalidad es determinar el valor de ese producto final y sirve de base para adoptar decisiones de certificación, promoción, repetición y de selección, entre otras. Esta evaluación hace una "**mirada retrospectiva**" del proceso desarrollado, a partir de los niveles de logros alcanzado por los estudiantes y permite señalar el éxito o fracaso de éstos, pero también del profesor en cuanto a la planificación, metodologías empleadas, material didáctico y tecnológico utilizado, las formas y contenidos de su relación con los alumnos, las evaluaciones aplicadas, etc. Entonces su preocupación **se centra en explicitar cuánto ha aprendido o progresado el estudiante.** Valora esencialmente los productos de aprendizajes y de enseñanza. En esto está su aporte, sin embargo **su debilidad se relaciona con el hecho que no puede responder a la pregunta de cómo está aprendiendo el alumno.** Sus resultados se comunican a éste, a su familia y a la sociedad a través de un dato numérico, que es parte de una escala graduada, o por medio de un juicio cualitativo sobre si se alcanza o no el tope indicado por alguna norma.

Por otro lado, la distinción clásica de Scriven entre evaluación formativa y sumativa debe entenderse más como un esfuerzo analítico que como un "hecho real", ya que ambos procesos se solapan y su diferenciación está dada, principalmente, por el tipo de análisis que se desea realizar y por las decisiones que se puedan tomar a partir de la valoración de la evidencia recogida. **Ruiz (1996)** agrega dos diferencias más: una vinculada al nivel deseado de generalización y el modo de aplicación.

Con respecto al primer criterio, la evaluación formativa está limitada al contexto específico evaluado y la evaluación sumativa supera al objeto valorado y se orienta hacia otros de similares características; en el segundo, la evaluación formativa sería más versátil instrumentalmente (pruebas orales y escritas, entrevistas, informes, presentaciones, etc. y la evaluación sumativa tendería a aplicar, principalmente, pruebas escritas. Concordando con esta postura, **Zabalza (1997, 257)** señala que:

"... en ocasiones una evaluación formativa puede diferenciarse claramente de una sumativa (es decir puede suponer que se empleen técnicas distintas y cuestiones distintas), que es más interesante y práctico entender lo sumativo y lo formativo no como dos tipos distintos y separados de evaluación, sino como dos aspectos o modos de análisis de los resultados, aplicables a cualquier evaluación."

En cuanto a las decisiones, éstas estarán sujetas al cumplimiento global de lo establecido con anterioridad en los objetivos del programa -carácter sumativo (si continuar con él, finalizarlo, adaptarlo, etc.)-, y a la discriminación parcial que se pueda realizar de los aprendizajes que van adquiriendo o no los alumnos durante el desarrollo del proceso - carácter formativo-. **Para Scriven no existen diferencias lógicas y metodológicas entre ambos tipos de evaluación, ya que ambas buscan dar cuenta del valor de un objeto determinado.** Esta situación ha llevado a algunos a postular una superación de esta falsa dicotomía y plantear una antinomia más "real" como la que se produce entre la evaluación interna y externa.

Así, Stake (en Ruiz, 1996, 224) señala que:

"En el campo de la evaluación los términos formativo y sumativo han llegado a ser cada vez más utilizados. Estos términos tienen un efecto dramático, distinguiendo entre lo que se hace durante el desarrollo y aquello que se hace cuando el desarrollo ha terminado. Yo encuentro esta distinción trivial. Para la mayoría de los programas educativos - cursos de correspondencia, programas Montessori - el desarrollo no acaba nunca. Para un alumno hay un comienzo y un final; pero para el profesor, el programa sigue funcionando, nunca acaba. Lo que es importantes es que hay diferencias entre lo que la "gente del programa "quiere conocer sobre el programa y lo que los "externos" quieren conocer".

En este contexto, el desarrollo de la investigación evaluativa, vinculada a la creciente evaluación de los centros educativos, ha permitido, cada vez con mayores posibilidades, aumentar los espacios de negociación entre los agentes que desarrollan un determinado proyecto o programa con aquellos que tienen la responsabilidad de escrutar desde el exterior lo que ha estado ocurriendo o sucedió con éste.

Por otra parte, y relacionado con la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, la aplicación de éstas en diferentes momentos del proceso educativo permite diferenciarlas temporalmente en **inicial, procesual o final.**

TEMPORALIDAD DE LA EVALUACIÓN: INICIAL, DE PROCESO Y FINAL

El momento en el que se realiza la evaluación es relevante también para la toma de decisiones en este aspecto. No es lo mismo orientar la práctica pedagógica al inicio del año escolar, luego de realizada una evaluación inicial de carácter diagnóstica, por ejemplo, que reorientarla luego de haber iniciado el proceso de enseñanza y constatar que los resultados obtenidos por los estudiantes no son los que esperaba el profesor a mitad de año. Por esta razón es que se espera que la práctica evaluativa cuente con varios momentos para ser realizada, a fin de no encontrarnos con "sorpresas" a mitad o final de año que ya no podamos revertir. En este sentido existen tres tipos de evaluaciones referidas a la temporalidad:

Evaluación Inicial

La evaluación inicial es aquella que se aplica al comienzo de un proceso de

enseñanza y aprendizaje. Detecta la situación de partida de los alumnos que reciben una determinada formación de acuerdo a un programa específico al iniciarse el proceso formativo. Se relaciona directamente con la evaluación diagnóstica.

Evaluación Procesual

La evaluación procesual favorece la valoración continua del aprendizaje de los estudiantes y de la enseñanza del profesor. Durante el propio proceso se recoge información, se analiza y se toman las decisiones que aseguren el buen desarrollo del proceso pedagógico. Este tipo de evaluación es eminentemente formativa, dado que facilita las decisiones rápidas e inmediatas **"sobre la marcha"**, lo que permite a profesores y alumnos resolver las dificultades que se presentan y mantener los aciertos que se observan durante el transcurso de la enseñanza y el aprendizaje escolar. Así, se promueve una mejora constante orientada a la prosecución de los objetivos programados.

Evaluación Final

La evaluación final se aplica al terminar un proceso de enseñanza y aprendizaje, con el fin de comprobar los resultados obtenidos, aunque no necesariamente debe tener funcionalidad sumativa. No es equivalente a "prueba" o "control" como se confunde en la tradición evaluativa de muchos docentes. Debe ser considerada como una instancia que permita el análisis y la reflexión de la información recogida, con el propósito de producir juicios valorativos acerca del objeto evaluado.

EVALUACIONES SEGÚN EXTENSIÓN Y AGENTE EVALUADOR

Para comprender la descripción de funciones, principios, intencionalidades y temporalidades de la evaluación algunos autores como Himmel, Olivares y Zabalza (1999) plantean que ésta también se puede diferenciar según su extensión y según los agentes que participan en ella.

El primer criterio, de extensión, se encuentra relacionado a la abarcabilidad de los contenidos u objetivos que se desea detectar, encontramos dos tipos fundamentales de Evaluaciones:

- **La Evaluación Global:** que se caracteriza por abarcar la totalidad de las capacidades expresadas en los objetivos generales y de unidad y también, los criterios de evaluación de los diferentes subsectores o áreas.
- **La Evaluación Parcial:** que se focaliza sólo parte de los aprendizajes que se espera que logren los alumnos, es decir se concentra en aspectos específicos y acotados de la unidad de enseñanza o subsector.

En segundo término, se pueden diferenciar en cuanto al agente evaluador del que emane el acto evaluativo (no necesariamente del que aplique, sino de quien surge la intención y necesidad de realizarlo), constatando la existencia de evaluaciones internas y externas al centro. Así, la evaluaciones internas son realizadas por las personas que participan directamente de la experiencia educativa, mientras que las externas, las preparan y desarrollan son personas que no pertenecen al centro educacional.

Ejemplos de Evaluaciones Según el Agente evaluador:

1. Internas

Se identifican al menos cuatro tipos:

a. Autoevaluación: en ésta al estudiante le corresponde un rol fundamental y es él quien debe llevar a cabo el proceso. La autoevaluación más genuina sería aquella en que el alumno determina qué aprendizaje desea valorar en sí mismo, cómo hacerlo y lleva a cabo las acciones necesarias.

b. Heteroevaluación: en ésta es el profesor el que delinea, planifica, implementa y aplica el proceso evaluativo, el estudiante sólo responde a lo que se le solicita.

c. Coevaluación: esta instancia posibilita la generación y desarrollo de una evaluación que permite a los alumnos en conjunto, participar en el establecimiento y valoración de los aprendizajes logrados, ya sea por algunos de sus miembros o del grupo en su conjunto. Se llega a un consenso evaluativo entre todos.

d. Evaluación de Pares: este tipo de evaluación se caracteriza por establecer valoraciones diferenciadas entre los miembros del proceso educativo respecto al desarrollo y desempeño de cada uno de ellos durante la realización de las tareas (puede ser entre profesores o entre alumnos). Cada uno evalúa a los otros según los criterios establecidos.

2. Externas

Son todas aquellas evaluaciones que se realizan dentro de la unidad educativa, pero en la que los actores de la escuela no tienen influencia sobre la elaboración de los criterios. Generalmente son de tipo estandarizadas, y entre ellas, el ejemplo más común es la prueba SIMCE. Desde 1988, el *Sistema de Información y Medición de la Calidad de la Educación* (SIMCE), evalúa a más del 90% de los alumnos de cuarto y octavo básicos en Lenguaje y Matemáticas; y desde 1994 en 2º Año Medio. También expande su cobertura temática a Historia y Ciencias, desde inicios de los 90 (Cox, 2003). Otro ejemplo lo representan las pruebas TIMSS y PISA, las que centran su foco evaluativo en la cobertura curricular y las competencias respectivamente, por lo que no es extraño que un país tenga buenos resultados en una y menores en otra, ya que las mediciones que realizan buscan detectar aspectos diferentes del proceso educativo.

En cualquier caso, los resultados arrojados por este tipo de mediciones pueden influenciar la toma de decisiones o la programación que se realice dentro de la institución escolar evaluada.

El sistema educacional de Chile contiene además de los planes y programas de estudio los tres Decretos de Evaluación que actualmente rigen los procesos de calificación, aprobación, promoción y elaboración de Reglamentos de Evaluación propios de cada establecimiento educacional, los que se estipulan y construyen a la luz de las orientaciones y lineamientos generales del Marco Curricular Nacional y los criterios de evaluación señalados en los planes y programas ministeriales. Los marcos legales que regulan la práctica evaluativa en el sistema educacional chileno y las formas en que éste marco se articula con la elaboración de reglamentos internos de los establecimientos son:

1. DECRETO 511(1997) de Evaluación y Promoción Escolar de Niñas y Niños de Enseñanza Básica.

En el presente Decreto se establecen las bases para la evaluación, calificación, aprobación y promoción de los alumnos (as) de Enseñanza Básica. En este apartado no ha sido considerada la situación del Primer Ciclo Básico (1° y 2°; 3° y 4°), ya que ésta se resuelve de forma definitiva en el Decreto 107, que modifica el art. 10 de esta Ley. Se parte con las disposiciones mínimas para la elaboración de los Reglamentos de Evaluación Interna de los establecimientos, lo mismo que ocurre en los decretos para Enseñanza Media.

El art. 2 señala que el Director (a) del establecimiento a propuesta del Consejo de Profesores establecerá un Reglamento de Evaluación sobre la base de las disposiciones del presente decreto. Este Reglamento deberá ser comunicado oportunamente a todos los alumnos, padres y apoderados, a más tardar en el momento de la matrícula. Este Reglamento deberá contener al menos, disposiciones respecto a estrategias para evaluar los aprendizajes, formas de calificar y comunicar los resultados a alumnos, padres y apoderados, procedimientos para determinar la situación final de los alumnos (as), y disposiciones de evaluación diferenciada en caso de ser necesaria (art. 3).

Los alumnos deberán ser evaluados en todos los subsectores con un N° predeterminado de calificaciones según estipule el Reglamento, aplicándose procedimientos de evaluación diferenciada a los alumnos (as) que presenten dificultades de aprendizaje. También se podrá aplicar una evaluación al final del año lectivo en los subsectores que el establecimiento estime conveniente, sin exceder esta una ponderación total del 30%.

La escala de calificación utilizada debe ser de 1,0 a 7,0, con hasta un decimal, siendo la calificación mínima de aprobación de un ramo un 4,0. En el proceso de promoción escolar no incidirán las evaluaciones ni calificaciones administradas en los subsectores de Religión, Consejo de Curso y Orientación, tampoco se calificarán los OFT, estos últimos serán registrados en el Informe de Desarrollo Personal y Social que será entregado a los apoderados junto con el Informe de Calificaciones, en los momentos que estipule el Reglamento.

En la promoción de los alumnos de 4° a 8° básico se considerará de manera conjunta la consecución de logros por nivel y la asistencia a clases, la que no debe ser menor al 85%. Igualmente serán promovidos los alumnos (as) que hubieren aprobado todos

los subsectores, o que hubieren reprobado un subsector, pero su promedio final general fuera igual o superior a 4,5 incluyendo el ramo no aprobado; o que, teniendo dos subsectores reprobados, tuviesen un promedio igual o superior a 5,0, incluyendo los no aprobados. Siempre considerando un mínimo de 85% de asistencia a clases. No obstante, por razones de salud u otras, debidamente acreditadas, el Director (a) del establecimiento y el Profesor Jefe podrán autorizar la promoción de los alumnos de 2° a 3° y de 4° a 5° básico con porcentajes menores de asistencia. Pero en el 2° ciclo (5° a 8°) esta autorización deberá ser refrendada por el Consejo de Profesores.

DECRETO 107 (2003) de Evaluación y Promoción Escolar de Niñas y Niños de Enseñanza Básica (Modificación del art. 10 del Decreto 511).

El Decreto 107, modifica, sustituyendo el art. 10, al decreto 511, estableciendo la nueva normativa de base que rige el proceso de calificación, aprobación y promoción en la Enseñanza Básica, haciendo un fuerte énfasis en NB1 (1° y 2° básico), y NB2 (3° y 4° básico), en concordancia con la el Decreto n° 232 (2002), que modifica el Decreto Supremo de Educación n° 40, de 1996, específicamente en lo que dice relación con los OF y CMO de los subsectores de Lenguaje y Matemáticas correspondientes a estos niveles. Este ajuste curricular agrupa los OF y CMO en dos conjuntos de dos años cada uno.

Así, 1° y 2° básico, o NB1, comparte una serie de contenidos y objetivos, que al terminar el ciclo de dos años los niños deben dominar, lo mismo en 3° y 4°, por lo que la distribución de éstos a lo largo de dos años es pertinencia del profesor, mientras que la consecución de las metas de aprendizaje puede variar en los alumnos en el transcurso de este tiempo por nivel, es algo parecido a los que se plantea en los mapas de progreso.

En términos evaluativos esto significa que, según el art. 10 del Decreto 107, serán promovidos todos los alumnos de 1° a 2° y de 3° a 4° año de Enseñanza Básica, que hayan asistido a lo menos al 85% de las clases, considerando que se dispone de dos años completos para el cumplimiento de los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios correspondientes a estos cursos.

Sin embargo, considerando situaciones especiales, más adelante se agrega que "el (la) Director (a) del respectivo establecimiento podrá decidir excepcionalmente, previo informe fundado en varias evidencias del profesor (a) Jefe del curso de los (as) alumnos (as) afectados (as), no promover de 1° a 2° año básico o de 3° a 4° año básico, aquellos (as) que presenten un retraso significativo en lectura, escritura y/o matemáticas, en relación a los aprendizajes esperados en el programa..." aunque para esto el establecimiento deberá generar una serie de actividades relativas al reforzamiento del alumno y ser debida y oportunamente informado a los apoderados.

Finalmente los alumnos (as) con necesidades educativas especiales, estarán sujetos a las mismas normas, en función de los ajustes curriculares realizado previamente para ellos, agregándose un informe de un profesor especialista.

De acuerdo con el Artículo 2° de la LOCE, el fin último de la educación nacional es el "desarrollo moral, intelectual, artístico, espiritual y físico (de las personas), mediante la

transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas enmarcados en nuestra identidad nacional, capacitándolas para convivir y participar en forma responsable y activa en la comunidad." En consecuencia, los OF y los CMO deberán aludir a las capacidades, conductas y competencias de carácter comprensivo, operativo y valorativo que el alumno debiera lograr, gradual y progresivamente, para desarrollarse y formarse, teniendo como marco los fines generales de la educación, tanto en Básica como en Media. (www.mineduc.cl). Por su parte, los OFT tienen un carácter comprensivo y general orientado al desarrollo personal, y a la conducta moral y social de los alumnos, y deben perseguirse en las actividades educativas realizadas durante el proceso de enseñanza aprendizaje. De esta forma a lo largo de la escolarización, los OFT deben contribuir a fortalecer la formación ética de la persona; a orientar el proceso de crecimiento y autoafirmación personal; y a orientar la forma en que la persona se relaciona con otras personas y con el mundo. Así los CMO, se convierten en los medios que conducen a la consecución de los distintos objetivos educacionales y el logro de los Aprendizajes Esperados a lo largo de los distintos niveles de la escolarización obligatoria, estableciéndole algunas diferencias en relación a la modalidad científico-humanista y técnico-profesional, especialmente en el ámbito de los CMO, en cuanto a formación especializada y la generación de una ética vinculada al trabajo.

Esta estructuración curricular, que también implica un marco legal propio señala las directrices para la generación de los decretos de evaluación *ad-hoc* a las demandas y consideraciones curriculares.

Por lo tanto, si tuviéramos que responder a la pregunta *¿Qué se espera que los niños y jóvenes insertos en el sistema escolar sepan, comprendan, conozcan y dominen para ser promovidos al nivel siguiente, para que sus aprendizajes sean considerados significativos y eficaces?* Debemos necesariamente poner la mirada en estos componentes curriculares, especialmente en los objetivos educacionales y los aprendizajes esperados, ya que los CMO son sólo los medios para desarrollar las habilidades, capacidades y competencias que requiere el sistema escolar, lo que nos recuerda y nos hace encontrar sentido respecto a los criterios para la elaboración de los distintos procedimientos de evaluación vistos en la Unidad 2 de este módulo, cuando se dijo que cualquiera de estos instrumentos debía comenzar a elaborarse teniendo en cuenta los objetivos que se quería medir u observar. Esta constatación ha producido, por parte de las autoridades, la necesidad de controlar el cumplimiento de estos requerimientos de base para el funcionamiento del marco curricular y la consecución de los logros prescritos, lo que nos lleva a entender la existencia y aplicación de instrumentos estandarizados de evaluación para medir la calidad de la educación y el nivel de logro de estas competencias en los alumnos de nuestro país, tal como lo hace el SIMCE. Este criterio responde a lo que antes llamamos *Evaluaciones según el Agente Evaluador*, pues en este caso, el proceso lo realiza una entidad externa a la Escuela, que intenta asegurar la obtención de buenos resultados en la aplicación del modelo.

La evaluación de los aprendizajes, entonces, sobrepasa los procesos llevados a cabo al interior de las salas de clase o las escuelas, y se transforma en Evaluación Educacional, en la que son los diferentes componentes del sistema los que son medidos, observados, diagnosticados y valorados según aporte y resultados en torno a la calidad y eficacia que rindan dentro del circuito de la enseñanza.

Es importante que se tenga una visión de conjunto respecto a la evaluación, que no se circunscriba a la sala de clases, que sea capaz de ser aplicada a la institución escolar, a los profesores, a los gestores, al sistema educativo en su conjunto. Para esto no es necesario generar criterios muy diferentes de los mencionados en este módulo, pues, en general, los resultados educativos podrán ser medidos a la luz de los objetivos propuestos con antelación, pero no podemos olvidar que para que la práctica educativa sea efectiva y entregue la información relevante que nos lleve a replantarnos nuestras prácticas educativas, que genere procesos de reflexión, cambio, mejora e innovación, la evaluación no puede dejar de considerar una dimensión comprensiva y de contexto, de diferencia entre los alumnos o situaciones educativas, como desafío para la generación de cada vez más efectivos modelos evaluativos y de enseñanza-aprendizaje.

LEY SEP

En Chile. Las demandas estudiantiles del 2006 pusieron en la agenda de las familias y a lo largo del país, los temas de calidad y equidad educativa, reservados hasta entonces para mesas y discusiones entre técnicos y políticos.

No es exagerado decir, que por primera vez en muchos años, hubo conciencia y asombro entre jóvenes y adultos, entre políticos y técnicos, entre la capital y las regiones, entre ricos y pobres, entre mujeres y hombres, al constatar que tenemos un sistema que ofrece una educación de distinta calidad dependiendo del nivel socioeconómico de las familias. Mientras más tienes, accedes a mejor educación. El escándalo público desencadenado permitió estructurar un amplio y diverso consejo de expertos para debatir y consensuar estrategias destinadas a mejorar la calidad educativa y a distribuirla justamente. Para muchos, los avances no han sido lo importantes que la problemática amerita. Otros tantos sostienen que los pasos han sido significativos respecto de introducir cambios que debieran impactar en la calidad educativa (propuesta Agencia de Calidad y de la creación de una Superintendencia Educativa, entre ellos), pero no en aquello que ha de regular y supervisar la equidad, los temas de desigualdad y brechas en educación. La paradoja es que a pesar del acuerdo y adhesión casi unánime y transversal que no se puede permitir un sistema que entregue una calidad de acuerdo al bolsillo del estudiante, no hay acuerdo en cómo se debe modificar y regular el sistema a fin de que esto deje de ocurrir.

En este escenario complejo y tensionado por posturas que se debaten entre lo técnico y lo político, al menos hay acuerdo en que se debe proporcionar más a quienes inician el proceso escolar con menores recursos y condiciones para recorrerlo con éxito. Educar con calidad a niños y niñas de los sectores más desfavorecidos requiere mayores recursos de todo tipo y los gobiernos democráticos han estado conscientes de aquello, aunque no siempre las políticas y programas implementados con tales propósitos, han sido exitosas o del todo eficaces (Román, 2008b). Entre las últimas medidas que buscan atender y disminuir esta grave desigualdad, se encuentra la reciente Ley de Subvención Preferencial (SEP) que transfiere nuevos recursos al sistema reconociendo el mayor costo de educar a los niños con menos oportunidades e introduciendo un nuevo vínculo entre escuelas, sostenedores, comunidad educativa, agentes. La exigencia de contar con Planes de Mejora Educativa que aseguren incrementos significativos en la calidad de la enseñanza ofrecida en las escuelas que atienden niños y niñas de los segmentos de mayor riesgo y vulnerabilidad, ha llevado a gran parte de los sostenedores municipales y privados a buscar apoyo técnico para emprender el proceso de diseñar planes de mejora pertinentes a la

realidad de cada escuela y eficaces en los resultados propuestos, apoyándose en la ley para estos fines.

Asumir el diseño de Planes de Mejoramiento desde la mejora de la eficacia escolar, asegura dos aspectos del todo relevantes para la calidad de la educación de las escuelas subvencionadas: i) identificar claramente qué se debe cambiar para incrementar y sostener en el tiempo los aprendizajes y el rendimiento de todos los estudiantes en todas las áreas y, ii) cómo ha de organizarse y funcionar la escuela para hacerlo con éxito. Desde este enfoque, los logros de los alumnos constituyen el criterio de eficacia, mientras que alcanzar resultados intermedios durante el proceso de cambio que los posibiliten, suponen el criterio de mejora de la escuela (Murillo, 2004). Los planes se constituyen así en instrumentos de gestión institucional de mediano o largo plazo, a través del cual se piensa, planifica y organiza el mejoramiento educativo que deberá impactar en la calidad y equidad buscada: en aprendizajes significativos y estables para todos los estudiantes.

Planes comprendidos desde esta perspectiva, focalizan la atención en el mejoramiento sustantivo de los aprendizajes, desde la certeza que su fortalecimiento y desarrollo es una real posibilidad cuando se asume colectiva y responsablemente por toda la comunidad educativa y, cuando hay decisión y compromiso para develar fortalezas y debilidades profesionales de docentes y directivos, en aspectos socioculturales de estudiantes y sus familias, así como para explicitar y corregir la ineficacia e ineficiencia de prácticas institucionales. Es a partir de allí, que la escuela puede definir y emprender el proceso de. ¿Cuáles serán entonces las características y elementos que deben contemplar estos instrumentos de planificación, implementación y evaluación de la mejora de la eficacia escolar? Veamos pues algunos de ellos:

1. Han de ser planes con foco en los aprendizajes de todos los estudiantes. Orientados al mejoramiento significativo del desempeño de cada nivel y grupo de estudiantes que asisten a la escuela.
2. Sostenidos en un **diagnóstico global**, exhaustivo, comprensivo y compartido, que identifique y analice los principales factores que aparecen asociados a los aprendizajes escolares, así como los recursos implicados y necesarios para el cambio y la mejora.
3. Que prioricen el cambio e innovación de las prácticas de enseñanza y el aprendizaje en el aula, actuando especialmente en los factores que las afectan e inciden en ellas.
4. Que señale metas finales e intermedias relevantes, pertinentes y viables referidas a los aprendizajes y al rendimiento escolar, al menos para Lenguaje y Matemática por ser lo subsectores que entregan los elementos de base al desarrollo cognitivo y social de los estudiantes. La magnitud del incremento y el tiempo para alcanzarlo, son variables del todo sensibles y especialmente importantes.
5. Que de especial atención y visibilidad a los aprendizajes con que inician el recorrido los alumnos más vulnerables; a los factores familiares, institucionales y de aula que los explican; a los desafíos de incremento del rendimiento y mejora de los aprendizajes establecidos para ellos y, por cierto ofrezca procesos y acciones de mejoramiento diferenciadas y acordes a la realidad de estos estudiantes y a los rendimientos y resultados que les aseguran acceder a una educación de calidad.
6. Que permita a los distintos actores reconocer sus fortalezas y debilidades referidas a los aprendizajes que logran los estudiantes y a las acciones de mejoramiento necesarias de emprender y que los comprometen directamente.
7. Que identifique recursos y priorice acciones de mejoramiento necesarios de instalar desde la gestión institucional, los procesos y prácticas pedagógicas, la participación de

estudiantes y sus familias, la relación/articulación con la supervisión y administración externa.

8. Requiere identificar actores y estructuras institucionales responsables de las acciones y resultados de la mejora implicada.

9. Que establezca una estrategia y mecanismo para el monitoreo y evaluación del Plan, donde se identifiquen actores responsables y tareas a desarrollar.

10. Que cuente con una estructura y organización institucional que asegure su adecuada implementación, acompañamiento y evaluación. La escuela junto con el diseño de un Plan de Mejora, ha de construir o fortalecer estructuras y dinámicas institucionales que permitan la adecuada ejecución y supervisión de dicho plan.

11. Que contemple acciones sistemáticas y frecuentes para dar cuenta a la comunidad de los avances y dificultades de su implementación. Especialmente referidos a los resultados en los aprendizajes de los estudiantes y del mejoramiento de procesos y prácticas involucradas.

Frente al desafío de mejorar significativamente lo que aprenden y logran los estudiantes en la escuela, no basta con saber cuánto saben o efectivamente logran. Se requiere comprender por qué ocurre aquello. Identificar qué factores, procesos o tipos de prácticas profesionales e institucionales limitan, o posibilitan que los niños y las niñas aprendan y se desarrollen en plenitud. La mejora de la calidad y equidad educativa en cada escuela necesita por una parte, ir más allá de la mirada y análisis de lo que ocurre con el promedio de sus estudiantes e incorporar respuestas y explicaciones válidas a los desempeños alcanzados por todos ellos. La calidad del diagnóstico que se elabore será relevante y decisiva para el éxito de los planes de mejoramiento que buscan incrementar significativamente la calidad de los aprendizajes de los estudiantes y especialmente el acceso al conocimiento de los estudiantes prioritarios.

En este marco, el diagnóstico que debe sostener los planes de mejoramiento educativo se constituye en un riguroso estudio o investigación que debe emprender la comunidad educativa a fin de precisar qué y cuánto aprenden los estudiantes al mismo tiempo que explicitar cuanto debieran aprender y lograr y qué se debe hacer para lograrlo. De acuerdo a lo argumentado y presentado en el punto anterior, se trata de un diagnóstico que requiere pensarse y construirse desde la perspectiva de la mejora de la eficacia escolar. Esto es, poniendo al centro el desempeño de todos los estudiantes para explicarlo a partir de los factores propios de ellos y sus familias, de los docentes y del proceso pedagógico que ocurre en las aulas, d, del trabajo docente en el aula y de la gestión directiva.

Construcción de instrumentos para evaluar los aprendizajes.

La construcción y diseño de un instrumento de evaluación es uno de los desafíos más importante para un docente, ya que este le permitirá recopilar información sobre la conducta de entrada o avance académico de sus alumnos-alumnas. Para ello debe determinar el grado y nivel a evaluar, seleccionar los objetivos, cuya principal característica es que deben ser medibles y cuantificables. El tipo de contenidos que serán evaluados, el tipo de instrumento para recopilar la información y la funcionalidad del aprendizaje evaluado.

El instrumento evaluativo permite Recopilar información, analizar sus resultados y tomar medidas remediales frente a sus resultados. Este debe apegarse a la norma de ser cuantitativos y debe reunir tres condicionantes:

1.- Representatividad.

Esta característica tiene relación directa con el modelo pedagógico que diseña, maneja y ejerce el docente, cuyo formato y estructura del instrumento permite obtener información de acuerdo a los objetivos planteados.

2.- Validez

Esta característica permite que el instrumento diseñado puedan medir un rasgo definido de acuerdo a lo planificado, es decir mide lo que debe medir y depende de la calidad técnica con la cual se construye para medir un conocimiento, una habilidad cognitiva u otro aspecto del proceso de aprendizaje del plan de estudio.

3.- Confiabilidad

Esta característica permite visualidad que el instrumento pueda recoger los antecedentes para el cual se diseño y al aplicarlo al mismo grupo dos veces no tergiversar la información.

Existen diversos tipos de instrumentos evaluativos cuyo criterio se basan en la objetividad, complejidad, tiempo de duración, puntuación, tipo de contenido a evaluar sean estos procedimental, conceptual o actitudinal.

Un tipo de pruebas es la objetiva simple cuyas principales características que las preguntas solicitadas tengan una sola respuesta correcta y cuya calificación es siempre uniforme y precisa para todos los alumnos evaluados.

En su elaboración se debe considerar con exactitud qué información se desea obtener por medio de su aplicación. Que sea representativa para todo el universo a evaluar y finalmente que tenga una gradualidad de dificultades en las preguntas colocando al alumno frente a sus capacidades y competencias adquiridas en determinados contenidos de aprendizajes.

La evaluación diagnóstica del presente trabajo se tiene que reflejar en decisiones que permitan corregir, apoyar, modificar y perfeccionar el funcionamiento del proceso educativo y en consecuencia la calidad de los de los resultados. De esta manera la evaluación aplicada permitirá al alumno a mejorar su proceso de aprendizaje y por otro lado al docente para introducir innovaciones en su práctica pedagógica.

MARCO CONTEXTUAL

El trabajo que a continuación se presenta y respaldan esta tesis, se relaciona con la elaboración de instrumentos de evaluación diagnóstica, que fueron aplicados en el área de lenguaje y matemática en los niveles de 4º y 8º año básico. El resultado de la evaluación de los aprendizajes permitirá elaborar un plan de mejoramiento educativo o medidas remediales en las asignaturas evaluadas.

Los instrumentos de evaluación diagnóstica en lenguaje y matemática fueron aplicados en los estudiantes de enseñanza básica de la Escuela República de México, comuna de Curaucután, provincia de Malleco región de la Araucanía.

El subsector de lenguaje abarca los ejes temáticos de lectura, escritura y comunicación oral. Por el contrario en matemática los ejes corresponden a número, álgebra, geometría, datos y azar.

El tipo de instrumento evaluativo diseñado y aplicado corresponde al modelo de prueba objetiva simple, con preguntas estructuradas para medir conductas simples y complejas. Este instrumento es una opción confiable y segura para obtener información fidedigna del rendimiento académico de los alumnos de cuarto y octavo año, ya que la prueba se ha asociado al dominio cognitivo del aprendizaje. Como instrumento de evaluación, la prueba permite reunir con mayor rapidez, precisión y objetividad un conjunto de evidencias, para establecer el nivel académico de los alumnos y alumnas

En la elaboración de los instrumentos evaluativos se revisaron las áreas y ámbitos estudiados en el trabajo de grado uno “ diagnóstico institucional “ , se revisaron los planes y programas de estudio de los subsectores de aprendizajes de lenguaje y matemática , sus respectivos ejes temáticos , los conceptos claves y los objetivos de aprendizaje que se deben lograr para alcanzar niveles de desempeño y competencias académicas acordes a los planes y programas de estudio del ministerio de educación.

Las principales características de los instrumentos diseñados son:

La prueba contiene preguntas estructuradas, que incluye respuestas de alternativas y de desarrollo.

Cada pregunta de la prueba recogió información de aprendizaje específica para su correspondiente eje temático.

Los ítem de preguntas corresponden a una muestra representativa de los ejes evaluados y sus respectivos contenidos.

Las preguntas son congruentes con los objetivos de aprendizajes de los ejes evaluados.

Los alumnos responden en la misma prueba lo que permite ahorrar tiempo, recursos y errores de traspaso de información.

La prueba permite ser analizada y tabulada por ejes temáticos.

El procedimiento seguido tanto en la elaboración como aplicación del instrumento de evaluación diagnóstica, considero:

Antes de prueba

Revisión del Diagnostico institucional (trabajo de grado 01)

Análisis los programas de lenguaje y matemática de 4º y 8º año mineduc

Fortalezas y debilidades de los estudiantes respecto a ítem de pruebas

Tabla de especificaciones de contenidos y objetivos a evaluar

Construcción de la prueba de evaluación diagnóstica

Tabla de respuestas y puntaje de cada una de ellas

Tabla de registro de resultado por alumno(a)

Autorización a la dirección del establecimiento para aplicar pruebas

Validación del instrumento con una muestra de 6 estudiantes.

Después de la prueba se:

Se analizaron, tabularon y graficaron los datos obtenidos de las evaluaciones.

Con los antecedentes académicos de la evaluación se procedió a tomar las decisiones pertinentes acerca de cómo propiciar que esos conocimientos y habilidades evaluadas, permitan adecuar las actividades de enseñanza y de aprendizaje de los cursos de acuerdo a los niveles de progreso, competencias y habilidades que deben desarrollar para alcanzar las competencias y los perfiles de desempeño real exigidos por el ministerio de educación, que sean alcanzados por todos los alumnos-alumnas evaluados.

Para elaborar el plan de mejoramiento se analizó en primer lugar: "Qué es un Plan de Mejora". Así pues definido el Plan de Mejora Educativo, como el instrumento a través del cual el centro educativo planifica y organiza su proceso de mejoramiento educativo centrado en los aprendizajes durante un periodo determinado. En él se establecen metas de aprendizaje, acciones a desarrollar, recursos a emplear, responsable e indicadores de evaluación. Esto permitirá mejorar la gestión educativa, innovar, resolver problemas concretos, planificación de clases, calidad y equidad educativa para los alumnos y alumnas.

Las medidas remediales del plan de mejoramiento educativo para los alumnos y alumnas evaluados contemplan en:

GESTIÓN CURRICULAR, en las dimensiones gestión pedagógica – enseñanza y aprendizaje en el aula- apoyo al desarrollo de los estudiantes.

LIDERAZGO ESCOLAR, la dimensión de planificación y gestión de resultados.

CONVIVENCIA ESCOLAR en la dimensión participación.

GESTIÓN DE RECURSOS, en la dimensión Gestión de recursos educativos.

OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo general

Identificar la incidencia, sobre el proceso de enseñanza -aprendizaje, de instrumentos de evaluación diagnóstica válido y confiable y su impacto en la elaboración de medidas de mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes.

Objetivos específicos

Comparar los resultados de la evaluación diagnóstica, a fin de comprender cuáles son los principales factores asociados al rendimiento de los estudiantes.

Consolidar los procesos de enseñanza – aprendizaje mediante la evaluación diagnóstica y generar programas de intervención para el mejoramiento de la enseñanza en el área de lenguaje y matemática.

Proponer alternativas de solución a las dificultades encontradas. Mediante medidas remediales a largo y corto plazo.

OBJETIVOS MEDIDOS EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN 4° BÁSICO

- 1.- Reconocen características implícitas de personas o personajes, y reconocen acciones semejantes realizadas por los personajes. (Lectura)
- 2.- Comprenden las funciones gramaticales de los pronombres, las reglas ortográficas, el género y número e identifican sujeto y predicado en una oración. (Escritura)
- 3.- Expresan sentimientos o emociones frente a situaciones leídas o expresadas por otros, mostrando empatía (comunicación oral).

OBJETIVOS MEDIDOS EN LENGUAJE Y COMUNICACIÓN 8° AÑO BÁSICO.

- 1.- Comprensión de lectura de textos continuos y discontinuos de uso frecuente.
- 2.- Uso de estructuras gramaticales y ortográficas básicas en la escritura; sujeto y predicado, sustantivos, pronombres, adjetivos, verbos, ortografía, sinónimos, definición de conceptos.
- 3.- Analizar e interpretar diferentes aspectos de forma y fondo de los textos poéticos.

OBJETIVOS MEDIDOS MATEMÁTICA 4° AÑO

- 1.- Escriben el cardinal de una cantidad de dinero menor que 1000, utilizando monedas de 100, 50, 1. (Número)
- 2.- Representan y describen la regla de formación de una secuencia numérica utilizando una recta numérica siguiendo un patrón numérico y completando secuencias. (Patrones y álgebra)
- 3.- Calculan la medida de cuerpos geométricos, un ángulo, un rectángulo. (Geometría).
- 4.- Estiman el peso de objetos de su entorno usando gramos o kilo-gramos (medición)
- 5.- Leen e interpretan información presentada en un gráfico de barras (datos y probabilidades).

OBJETIVOS MEDIDOS MATEMATICA 8º AÑO

- 1.- Comprenden e interpretan el significado de cifras decimales en función del principio de deposición, la base diez y la existencia del cero
- 2.- Reconocen diversos elementos de los triángulos, los relacionan con las características de éstos y los utilizan adecuadamente para clasificarlos y para la reproducción/o creación de triángulos.
- 3.- Leen e interpretan gráficos de frecuencias relativas (circulares)
- 4.- Traducen expresiones en lenguaje natural a lenguaje simbólico y viceversa

DISEÑO Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS

Diseño de investigación	de campo
Universo	68
Muestra	33
Instrumento	prueba objetiva simple
Fecha de validación del instrumento	27 de mayo 2014
Fecha de aplicación prueba de matemática en 4º-8º	02 de junio
Fecha de aplicación prueba de lenguaje 4º -8º	03 de junio

Escuela República de México

Docente Juan C. Leiva B

PRUEBA DE DIAGNOSTICO

Lenguaje y Comunicación

CUARTO AÑO BÁSICO

Nombre _____

Curso _____

Instrucciones

Completa los datos solicitados

Contesta con lápiz grafito

Consulta si tienes dudas

Dispones de 90 minutos para responder

Lee el siguiente texto y responde las preguntas de la 1 a la 4

La cabra

La cabra suelta en el huerto
Andaba comiendo albahaca.

Toronjil comió después
y después tallos de malva.

Era blanca como un queso
como la Luna era blanca.
Cansada de comer hierbas,
se puso a comer retamas.

Nadie la vio sino Dios.
Mi corazón la miraba.
Ella seguía comiendo
flores y ramas de salvia.

Se puso a balar después,
bajo la clara mañana.
Su balido era en el aire
un agua que no mojaba.

Se fue por el campo fresco,
camino de la montaña.
Se perfumaba de malvas
el viento, cuando balaba.

Óscar Castro

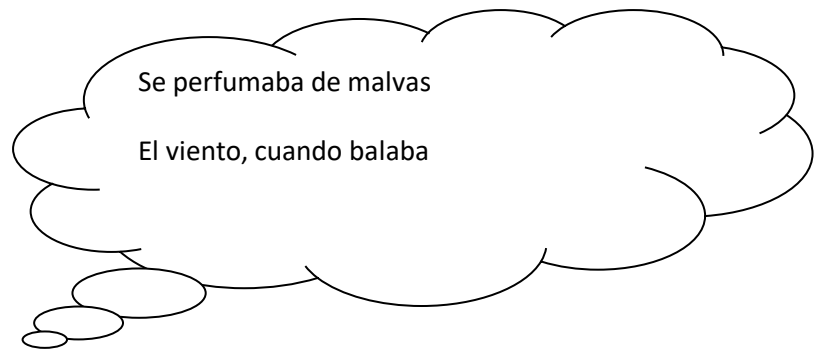
1. ¿Qué texto leíste?

- A. Un cuento.
- B. Un poema.
- C. Una receta.
- D. Una fábula

2. De la cabra se dice que: “*Era blanca como un queso / como la Luna era blanca*”. ¿A qué se refiere?

- A Su suavidad
- B Su tamaño
- C Su color
- D Su olor

Lee el siguiente fragmento:



3.- En el texto, la palabra **balaba** significa:

- A. comía.
- B. caminaba.
- C. emitía sonidos.
- D. estaba cansada.

4.- En el texto, ¿con qué se compara el balido de la cabra?

- A con la montaña
- B con el campo
- C con el agua
- D con el aire

Lee las siguientes oraciones: ítem de escritura

1. -Ana y Pedro caminaban por el campo.
- 2.- El panadero hace pan batido.
- 3.- Los niños y las niñas estaban feliz de volver a encontrarse.

5.- Completa el cuadro, indicando de cada oración el verbo, el sujeto y el predicado.

oración	Verbo	sujeto	predicado
1			
2			
3			

6.- Reconoce el género y número de las siguientes palabras:

PALABRA	GENERO	NUMERO
Verano		
Manzana		
Nubes		
Trigos		

7.- Lee el siguiente texto y selecciona 5 sustantivos que encuentres. Completa el recuadro.

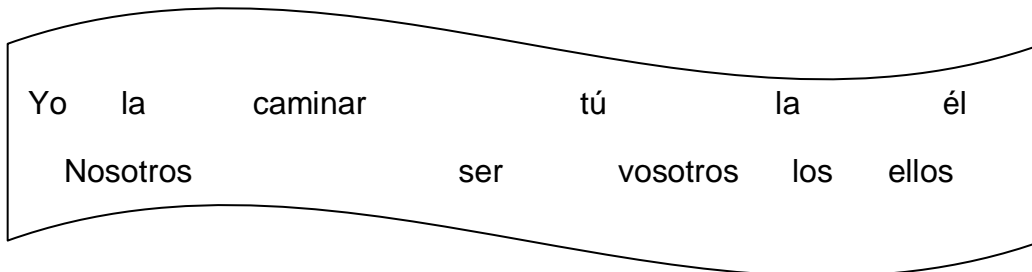
“Una mañana de verano el sol no tuvo ganas de levantarse porque se sentía un poco resfriado. El cielo entonces se puso gris y frío. La gente estaba extrañada de no ver al sol alumbrar y calentar la tierra, como todos los días en esta estación. La luna que ya iba camino a dormir, se dio cuenta de que su amigo no se había levantado y muy preocupado fue a visitarlo.

Al llegar al lado de su amigo, le preguntó qué era lo que pasaba y el sol contestó que no sentía ganas de trabajar porque todos los días veía que los niños en el parque y en la escuela no cuidaban su entorno. Lanzaban papeles al suelo, raspaban los árboles y no tenían precaución. La luna entonces bajó a la tierra y se acercó a los niños que con mucho frío y asombro le escucharon. No podían creer que el sol se enfermara por culpa de ellos. La luna les dijo que el planeta necesitaba de ellos y que el sol pronto se

recuperaría si ellos cambiaban de actitud. Los niños entendieron que lo que hacían era incorrecto y prometieron a la luna no volver a ensuciar su entorno. Fue así que la Luna le contó al sol de su conversación, y éste al ver el compromiso de los niños, salió nuevamente a calentar el suelo de la tierra y a entretener con su calor las tardes de verano.

SUSTANTIVO

Encierra en un círculo los pronombres personales que encuentres.



8.- Coloca el pronombre personal que corresponda en cada oración.

- 1..... fui a comprar las verduras.
- 2..... caminamos hasta la biblioteca.
- 3..... salió con sus amigos.
- 4..... comiste tanto que te sentiste mal.
- 5..... tuvieron mucha suerte.

9.- Clasifica las siguientes palabras según su acento ortográfico en:

Canción- matemáticas - Valparaíso - árbol

Básica - perdón - corazón- lápiz – diagnóstico

Palabras agudas _____

Palabras graves _____

Palabras esdrújulas: _____

Un alto en el camino

Por Pedro Pablo Sacristán

En un lejano país, hubo una vez una época de gran pobreza, donde sólo algunos ricos podían vivir sin problemas. Las caravanas de tres de aquellos ricos coincidieron durante su viaje, y juntos llegaron a una aldea donde la pobreza era extrema. Era tal su situación, que provocó distintas reacciones a cada uno de ellos, y todas muy intensas.

El primer rico no pudo soportar ver aquello, así que tomó todo el oro y las joyas que llevaba en sus carros, que eran muchas, y los repartió sin quedarse nada entre las gentes del campo. A todos ellos deseó la mejor de las suertes, y partió.

El segundo rico, al ver su desesperada situación, paró con todos sus sirvientes, y quedándose lo justo para llegar a su destino, entregó a aquellos hombres toda su comida y bebida, pues veía que el dinero de poco les serviría. Se aseguró de que cada uno recibiera su parte y tuviera comida para cierto tiempo, y se despidió.

El tercero, al ver aquella pobreza, aceleró y pasó de largo, sin siquiera detenerse. Los otros ricos, mientras iban juntos por el camino, comentaban su poca decencia y su falta de solidaridad. Menos mal que allí habían estado ellos para ayudar a aquellos pobres...

Pero tres días después, se cruzaron con el tercer rico, que viajaba ahora en la dirección opuesta. Seguía caminando rápido, pero sus carros habían cambiado el oro y las mercancías por aperos de labranza, herramientas y sacos de distintas semillas y grano, y se dirigía a ayudar a luchar a la aldea contra la pobreza.

Y eso, que ocurrió hace tanto, seguimos viéndolo hoy. Hay gente generosa, aunque da sólo para que se vea lo mucho que dan, y no quieren saber nada de quien lo recibe. Otros, también generosos, tratan de ayudar realmente a quienes les rodean, pero sólo para sentirse mejor por haber obrado bien. Y hay otros, los mejores, a quienes no les importa mucho lo que piense el resto de generosos, ni dan de forma ostentosa, pero se preocupan

de verdad por mejorar la vida de aquellos a quienes ayudan, y dan mucho de algo que vale mucho más que el

10.- Responde las preguntas de acuerdo al texto leído.

A ¿Qué le ocurrió a los ricos durante su viaje?

.....
.....
.....

B ¿Qué ocurría en la aldea a la cual llegaron los ricos?

.....
.....
.....

C ¿Qué hizo el primer rico en la aldea?

.....
.....
.....

D ¿Qué acción realizó el segundo rico?

.....
.....
.....

E ¿Por qué el tercer rico no se detuvo y apuró su paso por la aldea?

.....
.....
.....
.....

F ¿De qué manera decidió ayudar a la gente de la aldea el tercer rico?

.....
.....
.....

G ¿Cuál es la enseñanza que deja esta historia?

.....
.....

11.- Observa atentamente las imágenes. Luego, escribe un **breve relato**, en el que incluyas una descripción física y psicológica, de los personajes que participan.

	implícitas de personas o personajes (inferencia local).																		
03	Reconocen significado de palabra en contexto (inferencia local).	C	3																
04	Reconocen información explícita distinguiéndola de otras próximas y semejantes (literal compleja).	D	2																
EJE		ESCRITURA																	
ITEM	VERIFICADOR	RESPUESTA	puntaje																
05	Reconocen partes de la oración.	<table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>Verbo</th> <th>sujeto</th> <th>predicado</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>caminaban</td> <td>Pedro y Ana</td> <td>Por el campo</td> </tr> <tr> <td>2</td> <td>hacer</td> <td>panadero</td> <td>Pan batido</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>estaban</td> <td>Niños-niñas</td> <td>feliz</td> </tr> </tbody> </table>		Verbo	sujeto	predicado	1	caminaban	Pedro y Ana	Por el campo	2	hacer	panadero	Pan batido	3	estaban	Niños-niñas	feliz	9
	Verbo	sujeto	predicado																
1	caminaban	Pedro y Ana	Por el campo																
2	hacer	panadero	Pan batido																
3	estaban	Niños-niñas	feliz																
06	Reconocen la función del género y número en sustantivos.	Verano: masculino-singular Manzana: femenino-singular Nubes: femenino-plural Trigos: masculino -plural	8																
07	Reconocen los sustantivos en un texto leído.	Verano-sol-luna-niños-arboles-tierra-..	5																
08	Utilizan correctamente pronombres personales para remplazar al sujeto, en tiempo ,lugar y modo	1 yo 2 nosotros 3 él 4 tú 5 ellos	5																
09	Clasifican palabras según su acento ortográfico.	Agudas: canción-perdón-corazón Graves: lápiz-árbol-Valparaíso Esdrújulas: básica- matemática-diagnóstico	9																
		a. Se juntaron de camino y Llegaron a	14																

10		<p>un pueblo.</p> <p>b. Había gente muy pobre</p> <p>c. Repartió su oro y joyas entre la gente.</p> <p>d. Dejo la comida necesaria para el viaje y repartió la otra.</p> <p>e. Al ver la pobreza camino más rápido.</p> <p>f. Comprando materiales para trabajar la tierra.</p> <p>g.- Que se debe ayudar sin recibir recompensa</p>	
11	Extraen información explícita de un texto leído.	<p>Una mamá joven y una niña pensativa.</p> <p>Una madre cuenta un relato a su hija, ella se imagina a un lagarto.</p>	03
			<p>Puntaje total</p> <p>63</p>

Escuela República de México

Docente Juan C. Leiva B

PRUEBA DE DIAGNOSTICO
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN 8º AÑO

Alumno_____

Curso_____

Instrucciones

Completa los datos solicitados

Contesta con lápiz grafito

Consulta si tienes dudas

Dispones de 90 minutos para responder

Lee con atención el siguiente texto y luego contesta las preguntas que se hacen sobre él.

EL SUEÑO DEL REY

En un lejano país, hace mucho tiempo, había un rey que se creía el mejor monarca de su región. Su palacio era hermoso y bien construido y estaba rodeado de grandes jardines. Los nobles de su corte vestían elegantemente y conocían todas las reglas de la cortesía. Las ceremonias y fiestas de la corte eran grandiosas. Se destacaban por la gran concurrencia, por la excelente música y la variedad de los bailes.

Un día, el rey tuvo un sueño muy extraño. Soñó que su palacio estaba vacío y a oscuras y que en uno de sus jardines había una gran mesa con un pan, una pequeña casa, un traje de hombre y un vestido de mujer, un libro, un frasco con medicamentos y una pala.

El rey quiso saber el significado de su sueño, pero no lo pudo descubrir. Le preguntó a sus nobles, pero estos solo atinaron a dar respuestas muy disparatadas y poco convincentes.

Para salir de sus dudas, el rey publicó un aviso en el que ofrecía una gran recompensa a quien interpretara su sueño. Llegaron magos y adivinos de toda la comarca, pero sus respuestas carecían de sentido y no convencían al rey.

Una mañana, una mujer anciana y humilde llegó hasta la corte y comunicó a los guardias que ella podía interpretar el sueño del rey.

El rey la mandó llamar y le preguntó cuál era su interpretación del sueño. La anciana le respondió hablando lentamente y con pausados ademanes.

- Lo que hay en la mesa es lo que tus ojos deben ver y no ven; lo que tus oídos escuchan y tú no quieres entender y son las obras que debes hacer y no haces.

El rey respondió:

- Anciana, mis ojos ven todo lo hay que ver; mis oídos entienden todo lo que escuchan y sé que hago todo lo que debo hacer.
- No es así, rey, le respondió la anciana-. La mayor parte de los que viven en tu reino tienen hambre, porque carecen los alimentos necesarios. Las casas de tus súbditos son miserables, estrechas e incómodas. Tus nobles visten elegantemente, pero la mayoría de los que viven en tu reino, andan vestidos de harapos y no tienen como protegerse del frío. Casi

toda la gente de tu reino no sabe leer y carece de educación. Muchos de tus súbditos están enfermos y no tienen modo de sanar de sus enfermedades. La mayoría de las personas que dices gobernar no encuentra un trabajo que les permita llevar una vida digna. Todo esto se encuentra delante de tus ojos y tú no lo has querido ver. Tú no oyes las voces de los que tienen hambre, carecen de casa y visten miserablemente. Tu pueblo no tiene oportunidades de educarse, ni de sanar de sus enfermedades y no encuentra un trabajo que le permita vivir sin problemas, y tú solo piensas en fiestas y ceremonias y no haces lo que deberías hacer.

El rey contempló su bien construido palacio, los grandes jardines que lo rodeaban y a los nobles tan bien vestidos y corteses. Extendió luego la mirada y miró más allá de los muros de su palacio y vio lo que tenía que ver, escuchó las voces que tenía escuchar y supo cuáles eran las obras que tenía que hacer.

Al cabo de un tiempo, el rey ya casi no hacía fiestas y ceremonias en su palacio, y sus nobles se habían alejado de la corte. Pero el rey, junto a toda la gente que habitaba en su reino, trabajaba para que nadie pasara hambre, todos tuvieran casas dignas y vistieran decentemente. En todos los lugares se construían hospitales y escuelas y a nadie le faltaba un trabajo.

El rey miró las tierras que gobernaba y sintió que ahora realmente era el mejor monarca de su región que veía lo que tenía que ver, escuchaba lo que debía escuchar y hacía lo que tenía que hacer.

1.- ¿Cuál de estos otros títulos sería también adecuado para el relato “El sueño del rey”?

A.- Una anciana humilde y sabia.

B.- La elegante vida del palacio.

C.- El rey que cambió su vida.

D.- Los ojos mentirosos del rey.

2.- Para construir un cuento cuyos tres primeros párrafos correspondan a los del cuento “El sueño del rey”, ¿cuál de las siguientes secuencias de expresiones clave se puede usar?

A.- Había una vez... En cierta ocasión... Entonces...

B.- Érase que se era... Por eso... Por último...

C.- Hace muchos años... Repentinamente. .. Sin embargo...

D.- En tiempos muy remotos... Una noche... Desgraciadamente...

3.- Los objetos que vio el rey en su sueño estaban referidos a:

- A.- Las cosas que poseía y no quería repartir.
- B.- Las necesidades que tenían sus súbditos.
- C.- Lo que lo hacía famoso en toda la comarca.
- D.- Las ofrendas que los cortesanos le hacían.

4.- En “El sueño del rey” encontramos:

- I. Una situación inicial. II. Un desenlace trágico. III. Un conflicto dramático.

A.- Solo I.

B.- Solo II.

C.- Solo III.

D.- I, II y III.

5.- “El sueño del Rey”, es un cuento:

A.- De aventuras.

B.- Simbólico.

C.- Mágico.

D.- De hadas.

Lee la siguiente lectura

Un animal irritable

La expresión: “Se fue hecho un quique” se usa para indicar que una persona se alejó muy enojada de un lugar o reunión.

Esta expresión se relaciona con un pequeño animal de nuestra fauna que se caracteriza por la furia con que se defiende de sus enemigos, especialmente del hombre y de los perros cuando quieren cazarlo.

El quique es de color amarillo-gris mezclado con negro, su cuerpo es alargado y su cola es corta. Lo distinguen dos franjas blancas que van por ambos lados de la cabeza, desde la frente hasta el cuello. La parte inferior, patas y nariz son negras. Cuando se ve atacado produce un líquido fétido similar al del chingue o zorrillo.

El quique habita en Paraguay, Brasil, Uruguay, Bolivia, Perú, Argentina. En Chile, está presente en Arica (I Región) y luego desde Coquimbo (IV Región) a Magallanes (XII Región). Su hábitat comprende desde el nivel del mar hasta 3.800 m. de altitud, en zonas de llanuras, zonas semi pantanosas y quebradas alrededor de corrientes de agua.

Es un excelente cavador, construye largas galerías con entrada entre los matorrales y quilas. Es un animal muy astuto e irritable, como también se destacan sus hábitos familiares y de monogamia. En la época de celo, corteja galanteando a la hembra, pero si ella no está preparada y dispuesta al apareamiento, puede causarle la muerte al macho. Una familia de quiques se moviliza en fila, con el padre en la punta, las crías en el medio y la hembra al final. Los quiques son grandes cazadores y de una extraordinaria fiereza. Para alimentarse, atacan a ratones, sapos, perdicés, codornices, ranas e incluso a culebras.

En nuestras regiones rurales los quiques son objeto de una feroz persecución por parte de los campesinos y los perros. Estos ven en el quique a un enemigo natural y lo atacan siempre. El quique se defiende con dientes y garras y causa más de una herida a sus atacantes, pero generalmente termina por ser vencido. El vencedor, eso sí, se convertirá en un ser maloliente por varios días. Los campesinos suelen atacar al quique con palos y armas de fuego. Dichos ataques, en verdad, no se justifican, ya que se trata de un animal que ayuda a mantener el equilibrio ecológico y a controlar las plagas de ratones.

6.- las palabras del texto Brasil , Uruguay, Argentina, están escritas con mayúscula al inicio porque:

- A Son sustantivos
- B Son sustantivos comunes
- C Son sustantivos propios
- D Ninguna anterior

7.- La descripción del quique respecto a su color es un:

- A Adjetivo calificativo
- B Verbo
- C Sustantivo

D Homófono

8.- En la frase: _____ viajaría al mundial de fútbol, el pronombre personal que identifica al sujeto es:

A Ellos

B Él

C Nosotros

D Tú

“El quique se defiende con dientes y garras,

9.- En esta oración la palabra “El quique” corresponde a:

A un pronombre

B un verbo

C un sujeto

D un predicado

10.- Cual es una palabra esdrújula

A Crías

B época

C galerías

D Expresión

11 una definición del concepto **Irritable** puede ser:

A que no se ve

B algo que no tiene sentido

- C sin opinión
- D alguien que se enoja con facilidad

12.- un sinónimo de **maloliente** es:

- A fétido
- B Aromático
- C Malhumorado
- D Desaliñado

Romance del niño que ahogó a la Luna

La Luna llena y el Sol
se pusieron a jugar;
al escondite jugaban
una tarde junto al mar.
Forman ronda las colinas
y el Sol se oculta detrás;
de donde estaba escondida
la Luna salió a buscar.
El niño de ojos de cielo
quiso con ellos jugar;
fue a decírselo a la Luna
que trepaba en el pinar.
Corre el niño hacia la Luna,

la Luna a correr se da;
y solo se detenía
Como el niño, a descansar.
“Espérame , Luna boba,
que no pienso hacerte mal”,
pero si el niño corría,
la Luna corría más.
Enojado el niño bello
ya no desea jugar...
Frente al pozo se detiene
y se empina en el brocal;
ve a la Luna que escondida
muy quietecita está.
El niño para guardarla
la tapa pone al brocal.
Tempranito al otro día
A la Luna fue a librar;
pero en las aguas dormidas
la Luna no estaba ya.
“La Luna se ahogó en el pozo,
yo fui el culpable, mamá”.
Siente el corazón más grande

y esta vez puede llorar.

(Humberto Zarrilli).

13.- El autor de este texto se propuso:

- A.- Describir a la familia del niño.
- B.- Presentar un relato de misterio.
- C.- Contar una historia vivida por un personaje.
- D.- Hablar de la amistad entre el Sol y la Luna.

14.- En este texto los sentimientos que se expresan son:

- A.- Ilusión, culpa y pena.
- B.- Enojo, juego y alegría.
- C.- Asombro, pena y tristeza.
- D.- Soledad, alegría y miedo.

15.- “Siente el corazón más grande / y esta vez puede llorar”, significa que el niño:

- A.- Siente vergüenza de llorar.
- B.- Está preocupado por la Luna.
- C.- Lloro para aliviar la culpa que siente en su corazón.
- D.- Tiene enojo porque no pudo jugar.

16.- Describe el significado del poema “**Romance del niño que ahogó a la Luna**”

TABLA DE CORRECCION DEL INSTRUMENTO EVALUATIVO

EJE	LECTURA		
preguntas	objetivo	respuesta	puntaje
	Extraen información implícita de un texto de lectura		
1		C	2
2		A	2
3		B	2
4		A	2
5		B	2
			Total 15
	ESCRITURA		
06	Uso de sustantivos propios.	C	2
07	Uso de adjetivos calificativos	A	2
08	Identificación de un pronombre personal .	B	2
09	Identificación de un sujeto en una oración.	C	2
10	Identificación de una palabra ortográfica esdrújula.	B	2
11	Uso de vocabulario	D	3
12	Uso de sinónimos	A	2
		TOTAL	15
	COMUNICACIÓN ORAL		
	Objetivo. Interpretar diferentes aspectos de forma y fondo de los textos poéticos		
13		C	3

14		A	2
15		C	3
16			4
			Total 12
			Puntaje total 42

Escuela República de México
 Docente Juan C. Leiva B

Prueba de Diagnóstico Matemática

CUARTO AÑO BÁSICO

Nombre

curso

Instrucciones

Completa los datos solicitados

Contesta con lápiz grafito

Consulta si tienes dudas

Dispones de 90 minutos para responder

1. Matías tiene en su alcancía estas monedas



¿Cuánto dinero tiene Matías en su alcancía? A. \$501

B. \$531

C. \$ 513

D. \$503

2. ¿Cómo se escribe el número setecientos seis?

A. 76

B. 706

C. 760

D. 7006

3. ¿En cuál de las alternativas los números **456**, **564** y **465** están ordenados de menor a mayor?

A. 564;465;456

B. 456;564;465

C. 456;465;564

D. 564;456;465

04. El resultado de $8 \cdot 9$ es:

A. 17

B. 63

C. 72

D. 81

05. En una florería hay 33 rosas para hacer ramos con 4 rosas. ¿Cuántos ramos se pueden hacer? ¿Sobran rosas?

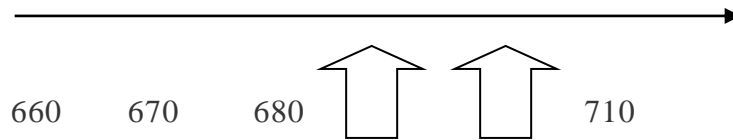
A. Se pueden hacer 7 ramos y sobran 5 rosas.

B. Se pueden hacer 7 ramos y sobra 1 rosa.

C. Se pueden hacer 8 ramos y sobra 1 rosa.

D. Se pueden hacer 8 ramos y sobran 3 rosas.

6. Observa esta recta numérica:



Los números que deben ir en las posiciones marcadas por las flechas son:

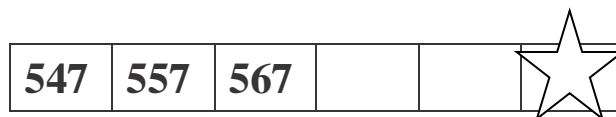
A. 682 y 684

B. 681 y 682

C. 690 y 6901

D. 690 y 700

07. Observa la siguiente secuencia de números:



El número que debe ir en el recuadro donde está la estrella es:

- A. 569
- B. 570
- C. 577
- D. 597

08. Descubre la regla de formación de la siguiente secuencia:

38	39	44	45	50	51	56	57
----	----	----	----	----	----	----	----

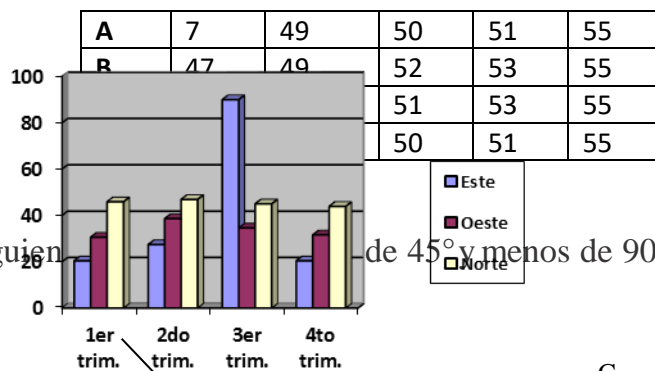
La secuencia anterior se ha formado:

- A. Sumando sucesivamente 1 a partir del número 38.
- B. Sumando sucesivamente 5 a partir del número 38.
- C. Sumando 1 y restando 5 alternadamente a partir del número 38.
- D. Sumando 1 y 5 alternadamente a partir del número 38.

09. Descubre la regla que rige esta secuencia:

¿Cuál de las siguientes alternativas, completa correctamente la secuencia?

47	49			55
----	----	--	--	----

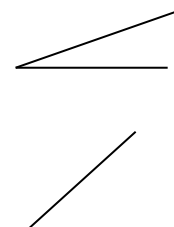


10. ¿Cuál de los siguientes ángulos es de 45° y menos de 90°?

A






C



B. _____

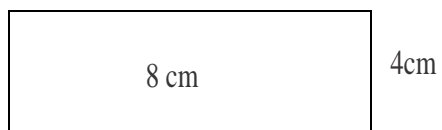
D. _____

11. Observa la cuadrícula:

A	B	C	D
1			
			
3			

- A. Está la rana
- B. Está la mariposa
- C. Está el gusano
- D. No hay ningún animal

12. En la siguiente imagen se muestra un rectángulo de lados 8 cm y 4 cm



El perímetro del rectángulo es:

- A. 8 centímetros
- B. 12centímetros
- C. 16 centímetros
- D. 24 centímetros

13. Una marraqueta de pan pesa :

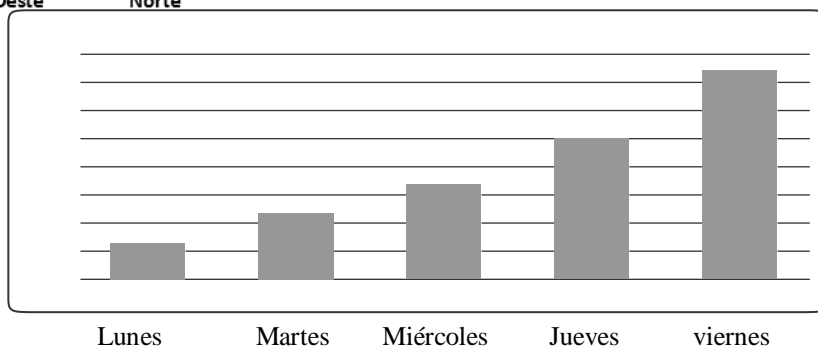
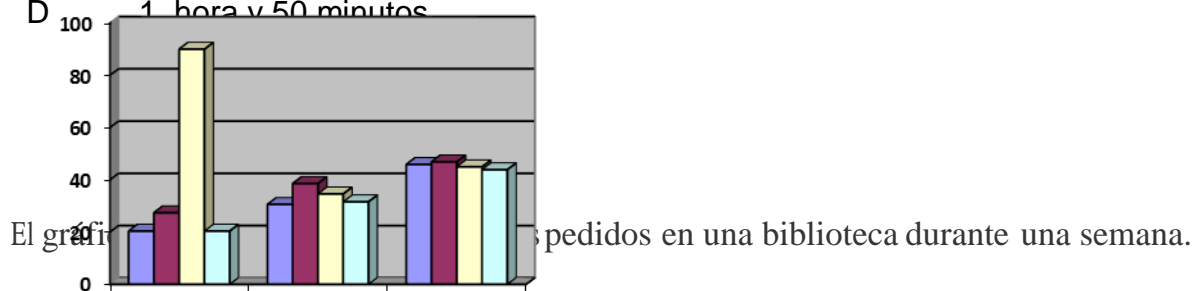
- A. Menos de 3 kilogramos
- B. entre 3 y 4 kilogramos
- C. entre 4 y 5 kilogramos
- D. más de 5 kilogramos

14. ¿Cuál de estos pesos es mayor?

- A 5 gramos
- B 5 kilogramos
- C 50 kilogramos
- D 500 gramos

15.- La reunión del grupo scout de tercero básico comenzó a las 17:50 horas y terminó a las 19:10 horas. ¿ Cuánto tiempo duro la reunión ?

- A 1 hora y 20 minutos.
- B 1 hora y 30 minutos.
- C 1 hora y 40 minutos.
- D 1 hora y 50 minutos.



16. ¿Qué día se prestaron exactamente 50 libros en la biblioteca?

- A Miércoles
- B Jueves
- C Martes
- D Viernes

17.- Al observar el gráfico se puede afirmar que:

- A. Todos los días se prestaron entre 40 y 50 libros.
- B. El día que se prestaron menos libros fue el martes.
- C. A medida que avanzó la semana fue disminuyendo la cantidad de libros prestados.
- D. A medida que avanzó la semana fue aumentando la cantidad de libros prestados.

18.- El día que se prestaron menos libros fue:

- A Martes
- B Jueves
- C lunes
- D viernes

PAUTA DE CORRECCION Y PUNTAJE
MATEMATICA 4º AÑO

EJE		Números y Operaciones	
ITEM	INDICADOR	RESPUESTA	PUNTAJE
01	Escriben el cardinal de una cantidad de dinero menor que 1000, presentada utilizando monedas de 100, 50, 1	C	2
02	Escriben con símbolos un número de tres cifras presentado con palabras.	B	2
03	Ordenan de menor a mayor números de tres cifras.	C	2
04	Calculan una multiplicación entre dos dígitos	C	2
05	Resuelven un problema multiplicativo cuyo enunciado presenta la acción de agrupar en partes iguales	C	2
EJE		PATRONES Y ALGEBRA	
ITEM	VERIFICADOR	RESPUESTA	PUNTAJE
06	Representan en una recta numérica números de tres cifras, que son parte de una secuencia de números.	D	2
07	Completan una secuencia numérica siguiendo un patrón.	D	1
08	Describen la regla de formación de una secuencia de números	C	2

09	Identifican un patrón numérico y completan la secuencia.	D	2
EJE		GEOMETRIA	
ITEM	VERIFICADOR	RESPUESTA	PUNTAJE
10	Estiman la medida de un ángulo usando como referencia un ángulo recto.	D	3
11	Identifican un objeto sobre una cuadrícula, dada su ubicación utilizando un sistema de referencia.	D	1
12	Calculan el perímetro de un rectángulo.	D	2
EJE		MEDICION	
ITEM	VERIFICADOR	RESPUESTA	PUNTAJE
13	Estiman el peso de objetos de su entorno usando gramos o kilo- gramos.	A	2
14	Comparan pesos en gramos y kilogramos.	C	1
15	Determinan duración de un evento utilizando horas y minutos	A	2
EJE		DATOS Y PROBABILIDADES	
ITEM	INDICADOR	RESPUESTA	PUNTAJE
16	Leen información presentada en un gráfico de barras.	B	3
17	Interpretan información presentada en un gráfico de barra	D	3
18	Interpretan información presentada en un gráfico de barra	c	2
PUNTAJE IDEAL			36 PUNTOS

Escuela República de México
Docente Juan C. Leiva Barrera

PRUEBA DE DIAGNOSTICO
Educación Matemática
Octavo año Básico

NOMBRE: _____

CURSO: _____ FECHA: _____

INSTRUCCIONES

1. Completa esta página con los datos que se piden.
2. Contesta la prueba con lápiz grafito. Cuida tu letra y ortografía.
3. Si tienes dudas o consultas levanta la mano y espera que tu profesor se acerque a ti y te las aclare.
- 4.- Utiliza los espacios de los recuadros para realizar cálculos o procedimientos.
- 5.- No borres tus cálculos o procedimientos porque estos también son parte de la respuesta.
- 6.- Dispones de 90 minutos para realizar tu examen.



01

En la clase de matemática el profesor les ha pedido a sus alumnos que se reúnan en parejas y les ha planteado el siguiente desafío:

“Sólo un integrante de cada pareja recibirá una información. Su misión es comunicársela a su compañero o compañera mediante un mail usando números y sólo una palabra. Por ejemplo, si la información dice ***tres horas y media*** una forma de transmitir esa cantidad es diciendo ***3,5 horas***”

Roberto, uno de los niños de la clase, está en problemas. Debe enviar los mensajes a su compañera, pero el teclado del computador que le tocó no tiene la tecla “coma”, que le permite escribir decimales ni tampoco “slash /”, que sirve para escribir fracciones. Piensa y piensa qué hacer...

Los datos que debe transmitir Roberto son los que están en la tabla. Indica una forma en que Roberto podría comunicar la información con el teclado que tiene. (1 pto c/u)

pregunta	Debe comunicar	Puede escribir
1	3 años y medio	
2	6,2 horas	
3	2¾ kilogramos	

4	0,5 millones de pesos	
5	2,05 metros	
6	½ década	

Anota tus procedimientos en el recuadro

02

Como están estudiando los números romanos, Francisca y Elizabeth han decidido "traducir" los números que ven o usan cotidianamente.

Completa las oraciones con las equivalencias correspondientes entre los números romanos y nuestros números.

- 7.- Francisca nació el año MMV → Francisca nació el año _____.
- 8.- Elizabeth tiene XIII años → Elizabeth tiene _____ años.
- 9.- Francisca mide _____ cm → Francisca mide 132 cm.
- 10.- Un cuaderno vale _____ pesos → Un cuaderno vale 550 pesos.
- 11.- Hoy vinieron MCCXXIV alumnos → Hoy vinieron _____ alumnos.

Utiliza estos espacios para hacer tus cálculos



03

Francisca se ha tomado en serio el Estudio de los sistemas de numeración. Lo último que ha aprendido es que el sistema de numeración que usamos tiene varias reglas que permiten escribir infinitos números usando sólo diez dígitos (0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9)

El sistema de numeración decimal se caracteriza por ser **posicional**, tener **base diez** y **utilizar el cero**.

Lee y elige la alternativa correcta

12. ¿Qué significa el *principio de posición*?

- a) El valor de los dígitos no cambia según la posición que ocupa en el número.
- b) La posición que ocupa un dígito en el número modifica su valor.
- c) El dígito 8 tiene igual valor si está en la posición de las decenas que si está en la posición de las unidades.

13. La *base 10* significa:

- a) Hay sólo 10 dígitos.
- b) Los números son múltiplos de 10.
- c) Las posiciones se construyen en base a sucesivas agrupaciones de 10.

14. La importancia del *cero* es:

- a) Que no tiene valor al estar a la izquierda de un dígito.
- b) Permitir representar ausencia de unidades en alguna de las posiciones, ocupando ese espacio.
- c) Que sólo sirve para escribir múltiplos de 10.

04

Daniela es la tesorera del curso y está ordenando el dinero que han reunido hasta ahora por el pago de las cuotas de curso y el dinero que han reunido por los aportes voluntarios de algunos apoderados.

Estudiantes que han pagado	Dinero reunido
2	\$400
4	\$800
5	\$1000
7	\$1400
10	\$2000
13	\$2600

Apoderados que han colaborado	Dinero reunido
1	\$400
3	\$1800

6	\$2570
7	\$3400
12	\$6000
13	\$7600

En ambos casos, mientras más personas, más es el dinero recaudado, es decir, hay una relación directa entre la cantidad de personas y la cantidad de dinero. Sin embargo, sólo uno de los casos corresponde a una relación proporcional.

15.- Señala cuál es la proporción relacional, estudiantes o apoderados:

Utiliza este espacio para tus cálculos

05

Lorena estaba repasando algunos conceptos y definiciones de geometría. Dejó sobre la mesa el resumen que hizo y fue a la cocina a buscar un vaso con leche.

Ese momento fue el que aprovechó su hermano Julián para hacerle una travesura: borró algunas palabras del trabajo de Lorena.

Cuando ella regresó se encontró con la bromita y se enfadó mucho con su hermano.

Completa el texto con las palabras que borró Julián. Quizás así Lorena le perdone.

16.- Los triángulos son figuras geométricas que tienen 3 _____
, tres ángulos y _____ vértices.

17.- Según el tamaño de sus _____ en

Clasificarse en obtusángulo, _____ y _____.

18.- Si nos fijamos en los _____ podemos Clasificarlos triángulos en _____, isósceles y _____.

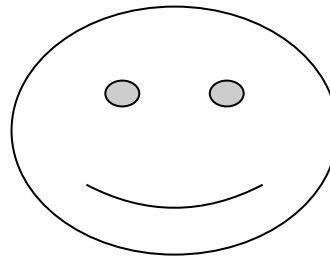
19.- Cuando un triángulo tiene todos sus _____ se llama Equilátero y cuando tiene todos sus ángulos agudos se llama _____

20.- Un triángulo escaleno es el que tiene _____ y Un triángulo _____ tiene sólo 2 lados iguales.

21.- Cuando un triángulo tiene _____ se llama “triángulo rectángulo.”

22.- La suma de los ángulos interiores del triángulo es siempre ___ grados.

23.- La suma de dos de los lados del triángulo es siempre _____ que el tercer lado.



06

Julián, el travieso hermano de Lorena, terminó por Entusiasmarse con los triángulos y decidió construir algunos usando varillas de madera.

Pese a ser travieso es muy ordenado y escribió en una tabla la medida de los palitos que usará.

a) Completa en la tabla los valores que faltan para que se puedan construir los triángulos indicados.

preguntas	Tipo de triángulo	Varilla a	Varilla b	Varilla c
24	equilátero	7cm		
25	isósceles	5cm		10cm
26	escaleno		13,5cm	9,2cm

27	equilátero		6,3cm	
28	isósceles			8,3cm
29	escaleno	10cm		

07

Marca la alternativa correcta para cada pregunta

30. Al lanzar un dado ¿Qué probabilidad hay de sacar 2?

- a) 16,7% (1de6)
- b) 33,3%(2de6)
- c) 20%(1de5)
- d) 40%(2de5)

31. Si se lanza al aire una moneda la probabilidad de que caiga con el sello hacia arriba es :

- a) 80%



- b) 75%
- c) 50%
- d) 25%

32. En una bolsa hay bolitas de colores. La probabilidad de sacar una bolita de color azul es 0,2. ¿Qué afirmación es verdadera?

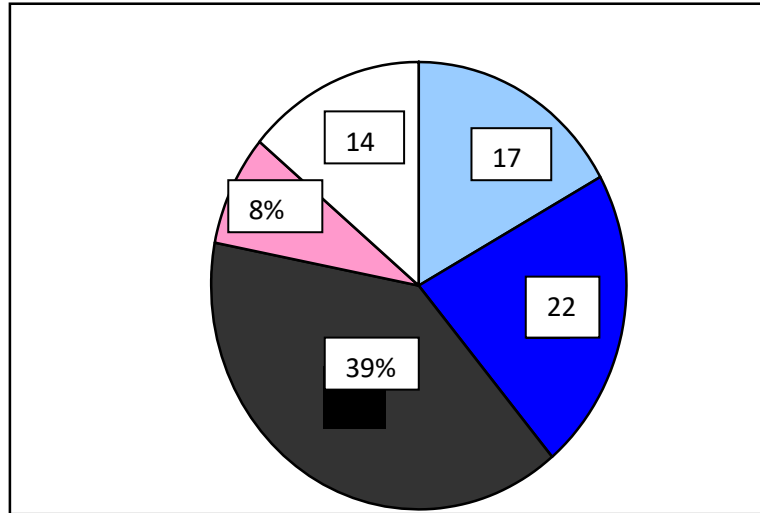
- a) Hay sólo 2 bolitas azules del total de bolitas.
- b) Si fueran 10 bolitas en total sólo 2 serían azules.
- c) De todas las bolitas 0,2 son azules.
- d) El 2% de las bolitas en total son azules.

33. Si hoy es jueves, ¿cuáles la probabilidad de que mañana sea viernes?

- a) 0,5
- b) 1
- c) 1,5
- d) No se puede saber

08

Un grupo de 100 personas fue encuestado para saber cuál es su color favorito. El resultado de la encuesta arrojó los resultados que están en el siguiente gráfico.



Con los datos del gráfico completa la tabla de frecuencias.

pregunta	Colores	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
34	Negro		
35	Azul		
36	Blanco		
37	Celeste		
38	Rosado		

09

Lee cuidadosamente cada una de las situaciones que están a continuación y marca, en cada caso, la alternativa que muestra la relación aritmética entre los datos correctamente.

39) Una compañía ha decidido donar el doble de dinero que logren reunir sus empleados en una campaña solidaria.

E: dinero reunido por los empleados

C: dinero que aportará la compañía.

A	B	C	D
$C = E + 2$	$C = 2 \cdot E$	$E = C + 2$	$C = E + E$

40) Fernanda tenía 4 años cuando nació su hermana Antonia.

F: Edad de Fernanda

A: edad de Antonia.

A	B	C	D
$A = F + 4$	$F = A - 4$	$4 = A + F$	$A = F - 4$

41) ¡Súper oferta! En todos los productos lácteos "Pague 1 lleve 3."

P: productos pagados

L: productos llevados

A	B	C	D
$L = P + 3$	$P = L \cdot 3$	$L = P + 2$	$L = P - 2$

42) Para preparar el jugo, mezcle 1 litro de agua con $\frac{1}{2}$ de pulpa

J : litros de jugo

A: litros de agua

P : litros de pulpa

A	B	C	D
$A = J + P$	$P = J + A$	$J = A + \frac{1}{2} P$	$J = P + A$

PAUTA DE CORRECCION Y PUNTAJE

MATEMATICA 8º AÑO

EJE	Números y algebra		
ITEM	INDICADORES	RESPUESTA	PUNTAJE
01	Comprenden e interpretan el significado de cifras decimales en función de las unidades de medida utilizadas.	1 42 meses 2 372 minutos 3 2.750 gramos 4 500.000 pesos 5 205 centímetros 6 5 años	6 puntos
02	Conocen otros sistemas de numeración, sus usos en otras culturas, sus usos actuales.	7 2005 8 13 9 CXXXII 10 DL 11 1.224	5 puntos
03	Caracterizan el sistema de numeración decimal en función del principio de posición, la base diez y la existencia del cero.	12 b 13 c 14 b	3 puntos
04	Establecen relaciones entre magnitudes sin involucradas en problemas diversos y discriminan entre las relaciones proporcionales y las no proporcionales; y entre proporcionales directas e inversas.	15 valor de la razón= 200	3 puntos
EJE	GEOMETRIA		
ITEM	INDICADORES	RESPUESTA	PUNTAJE
05	Reconocen diversos elementos de los triángulos, los relacionan con las características de éstos y los utilizan adecuadamente para clasificarlos y para la reproducción y /o creación de triángulos.	16.- Lados-tres 17.- Ángulos- acutángulos-rectángulo 18.- Lados-equilátero-escaleno 19.- Lados iguales-acutángulo 20.- Todos lados distintos-isósceles 21.- Un ángulo recto 22.- 180º 23.- Mayor	½ c/u 7 puntos

06	Construyen triángulos con regla y compás, y describen verbalmente el procedimiento realizado, considerando los elementos que aseguran el cumplimiento de las condiciones que hacen posible su Construcción.	<table border="1"> <thead> <tr> <th>R</th> <th>Varilla a</th> <th>Varilla b</th> <th>Varilla c</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>24</td> <td>7cm</td> <td>7cm</td> <td>7cm</td> </tr> <tr> <td>25</td> <td>5cm</td> <td>10cm</td> <td>10cm</td> </tr> <tr> <td>26</td> <td>23,7cm</td> <td>13,5cm</td> <td>9,2cm</td> </tr> <tr> <td>27</td> <td>6,3cm</td> <td>6,3cm</td> <td>6,3cm</td> </tr> <tr> <td>28</td> <td>4,3cm</td> <td>4,3cm</td> <td>8,3cm</td> </tr> <tr> <td>29</td> <td>10cm</td> <td>6cm</td> <td>5cm</td> </tr> </tbody> </table>	R	Varilla a	Varilla b	Varilla c	24	7cm	7cm	7cm	25	5cm	10cm	10cm	26	23,7cm	13,5cm	9,2cm	27	6,3cm	6,3cm	6,3cm	28	4,3cm	4,3cm	8,3cm	29	10cm	6cm	5cm	½ c/u 5 puntos
R	Varilla a	Varilla b	Varilla c																												
24	7cm	7cm	7cm																												
25	5cm	10cm	10cm																												
26	23,7cm	13,5cm	9,2cm																												
27	6,3cm	6,3cm	6,3cm																												
28	4,3cm	4,3cm	8,3cm																												
29	10cm	6cm	5cm																												
EJE	DATOS Y PROBABILIDADES																														
ITEM	INDICADORES	RESPUESTA	PUNTAJE																												
07	Predicen la Probabilidad de ocurrencia de un Evento aleatorios simple y contrastación de ellas Mediante el cálculo de frecuencia relativa asociada a dicho evento e interpretación de dicha frecuencia a partir de sus formatos decimal, como fracción y porcentual.	30 a 31 c 32 b 33 b	4 puntos																												
08	Leen e interpretan gráficos de frecuencias relativas (circulares)	<table border="1"> <thead> <tr> <th>R</th> <th>color</th> <th>F.absoluta</th> <th>F.relativa</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>34</td> <td>negro</td> <td>39</td> <td>0,39</td> </tr> <tr> <td>35</td> <td>azul</td> <td>22</td> <td>0,22</td> </tr> <tr> <td>36</td> <td>blanco</td> <td>14</td> <td>0,14</td> </tr> <tr> <td>37</td> <td>celeste</td> <td>17</td> <td>0,17</td> </tr> <tr> <td>38</td> <td>ro sado</td> <td>8</td> <td>0,08</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	R	color	F.absoluta	F.relativa	34	negro	39	0,39	35	azul	22	0,22	36	blanco	14	0,14	37	celeste	17	0,17	38	ro sado	8	0,08					(½ c /u) 5ptos
R	color	F.absoluta	F.relativa																												
34	negro	39	0,39																												
35	azul	22	0,22																												
36	blanco	14	0,14																												
37	celeste	17	0,17																												
38	ro sado	8	0,08																												
EJE	ALGEBRA																														
ITEM	INDICADORES	RESPUESTA	PUNTAJE																												
09	Traducen expresiones en lenguaje natural a lenguajes simbólico y viceversa	39 C= 2.E 40 A=F-4 41 L= P.3 42 J= P+A	4 pts																												
Puntaje total instrumento de evaluación			42 puntos																												

ANALISIS DE LOS RESULTADOS

TABLA GENERAL DE RESPUESTAS LOGRADAS LENGUAJE 4º AÑO

ALUMNOS	LECTURA				ESCRITURA					COMUNICACIÓN ORAL		PUNTOS	63
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	PUNTOS	%
ALEGRIA CONSTAN..	2	0	0	2	2	0	0	0	1	2	0	09	14%
BASLY F. VALENTINA	2	3	3	2	9	8	5	5	7	14	3	61	97%
CORDOVA YEISON	0	3	3	2	7	2	0	5	7	0	0	29	46%
CURAMIL C. MOISES	2	3	0	0	0	0	3	2	2	0	0	12	19%
HENRIQUEZ DAVID	2	3	3	0	9	6	0	3	1	3	0	30	48%
LEVI SILVANA	2	3	3	0	8	9	4	5	7	10	2	53	84%
MORALES C. LORENA	2	3	0	2	7	6	4	5	5	5	2	41	65%
OVALLE VALENTINA	2	3	3	2	9	7	3	5	3	6	2	45	71%
RAMIREZ H. ELIACER	2	3	0	2	9	6	4	5	0	0	1	32	51%
ROZAS R. ANTONIO	2	3	3	0	3	0	0	0	0	1	0	12	19%
ROZAS JUANA	2	3	3	0	3	0	1	2	0	0	0	14	22%
TORRES C. GABRIELA	2	3	3	2	7	4	3	5	3	6	2	40	63%
VILLAGRA Q. ROCIO	2	3	3	2	9	8	5	5	5	14	3	59	94%
MARIANGEL HANS	2	3	0	3	1	3	1	0	0	0	1	14	22%
ARANEDA MATIAS	2	0	3	0	9	7	3	5	6	8	2	45	71%
HERRERA RODRIGO	2	3	3	0	0	0	0	0	0	1	0	09	14%
CHANILLAO IVAN	2	3	3	0	6	0	0	0	0	0	0	14	22%
TOTAL ALUMNOS EXAMINADOS 17													

ANALISIS DE RESULTADOS LENGUAJE 4º AÑO POR EJES

EJE LECTURA

ALUMNOS	PREGUNTAS EJE LECTURA				PUNTOS	10
	01	02	03	04	PUNTOS	%
ALEGRIA CONSTANZA	2	0	0	2	04	40%
BASLY F. VALENTINA	2	3	3	2	10	100%
CORDOVA YEISON	0	3	3	2	08	80%
CURAMIL C. MOISES	2	3	0	0	05	50%
HENRIQUEZ DAVID	2	3	3	0	08	80%
LEVI SILVANA	2	3	3	0	08	80%
MORALES C. LORENA	2	3	0	2	07	70%
OVALLE VALENTINA	2	3	3	2	10	100%
RAMIREZ H. ELIACER	2	3	0	2	07	70%
ROZAS R. ANTONIO	2	3	3	0	08	80%
ROZAS JUANA	2	3	3	0	08	80%
TORRES C. GABRIELA	2	3	3	2	10	100
VILLAGRA Q. ROCIO	2	3	3	2	10	100
MARIANGEL HANS	2	3	0	3	08	80%
ARANEDA MATIAS	2	0	3	0	05	50%
HERRERA RODRIGO	2	3	3	0	08	80%
CHANILLAO IVAN	2	3	3	0	08	80%
TOTAL ALUMNOS EXAMINADOS 17						

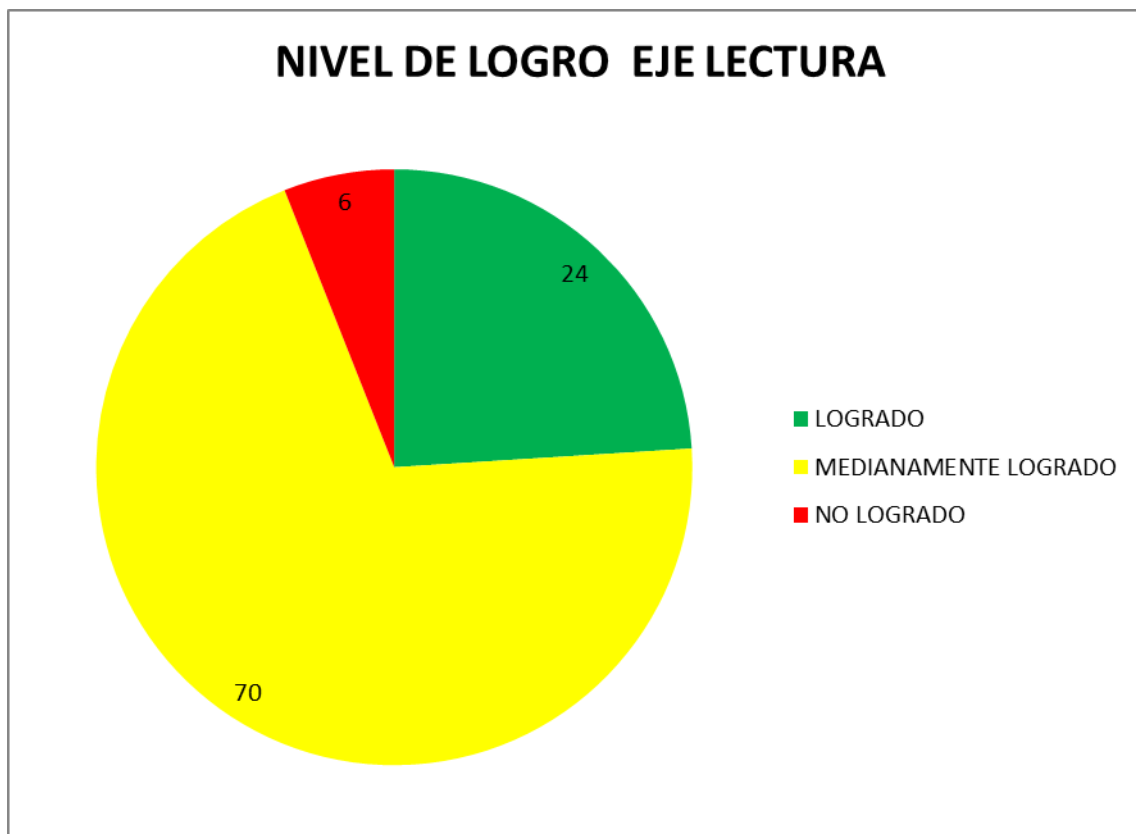
PORCENTAJE INDIVIDUAL LOGRADO

EJE	LECTURA	Nº DE PREGUNTAS 04		PUNTAJE IDEAL 10 PUNTOS
Alumnos -Alumna		PUNTOS	% LOGRADO	NIVEL DE DESEMPEÑO
ALEGRIA CONSTANZA		04	40%	NO LOGRADO
BASLY F. VALENTINA		10	100%	LOGRADO
CORDOVA YEISON		08	80%	MEDIANAMENTE LOGRADO
CURAMIL C. MOISES		05	50%	MEDIANAMENTE LOGRADO
HENRIQUEZ DAVID		08	80%	MEDIANAMENTE LOGRADO
LEVI SILVANA		08	80%	MEDIANAMENTE LOGRADO
MORALES C. LORENA		07	70%	MEDIANAMENTE LOGRADO
OVALLE VALENTINA		10	100%	LOGRADO
RAMIREZ H. ELIACER		07	70%	MEDIANAMENTE LOGRADO
ROZAS R. ANTONIO		08	80%	MEDIANAMENTE LOGRADO
ROZAS JUANA		08	80%	MEDIANAMENTE LOGRADO
TORRES C. GABRIELA		10	100%	LOGRADO
VILLAGRA Q. ROCIO		10	100%	LOGRADO
MARIANGEL HANS		08	80%	MEDIANAMENTE LOGRADO
ARANEDA MATIAS		05	50%	MEDIANAMENTE LOGRADO
HERRERA RODRIGO		08	80%	MEDIANAMENTE LOGRADO
CHANILLAO		08	80%	MEDIANAMENTE LOGRADO

IVAN			
TOTAL ALUMNOS EXAMINADOS 17			

TABLA DE ESPECIFICACIONES DE OBJETIVOS LOGRADOS POR LOS ESTUDIANTES SEGÚN PREGUNTAS RESPONDIDAS

PUNTOS	INDICADORES SEGUN LOGRO	Nº DE ALUMNOS	%	NIVEL DE DESEMPEÑO
0-04	NO LOGRADO	01	6,00 %	NL
05-8	MEDIANAMENTE LOGRADO	12	70,00 %	ML
9-10	LOGRADO	04	24,00 %	L



OBJETIVO

1.- Reconocen características implícitas de personas o personajes, y reconocen acciones semejantes realizadas por los personajes.

Preguntas: 1 - 2 -3 -4

Del análisis de los resultados se puede establecer que el 70% de los alumnos logra medianamente reconocer características de personas o personajes en una lectura. El 6% no logra los objetivos medidos y un 24% es capaz de extraer la información y reconocer personajes y acciones.

EJE ESCRITURA

ALUMNOS	PREGUNTAS EJE ESCRITURA					PUNTOS	36
	05	06	07	08	09	PUNTOS	%
ALEGRIA CONSTANZA	2	0	0	0	1	03	8%
BASLY F. VALENTINA	9	8	5	5	7	34	94%
CORDOVA YEISON	7	2	0	5	7	21	58%
CURAMIL C. MOISES	0	0	3	2	2	07	19%
HENRIQUEZ DAVID	9	6	0	3	1	19	53%
LEVI SILVANA	8	9	4	5	7	33	92%
MORALES C. LORENA	7	6	4	5	5	27	75%
OVALLE VALENTINA	9	7	3	5	3	27	75%
RAMIREZ H. ELIACER	9	6	4	5	0	24	67%
ROZAS R. ANTONIO	3	0	0	0	0	03	8%
ROZAS JUANA	3	0	1	2	0	06	17%
TORRES C. GABRIELA	7	4	3	5	3	22	61%
VILLAGRA Q. ROCIO	9	8	5	5	5	32	89%
MARIANGEL HANS	1	3	1	0	0	05	14%
ARANEDA MATIAS	9	7	3	5	6	30	83%
HERRERA RODRIGO	0	0	0	0	0	00	00%
CHANILLAO IVAN	6	0	0	0	0	00	00%
TOTAL ALUMNOS EXAMINADOS 17							

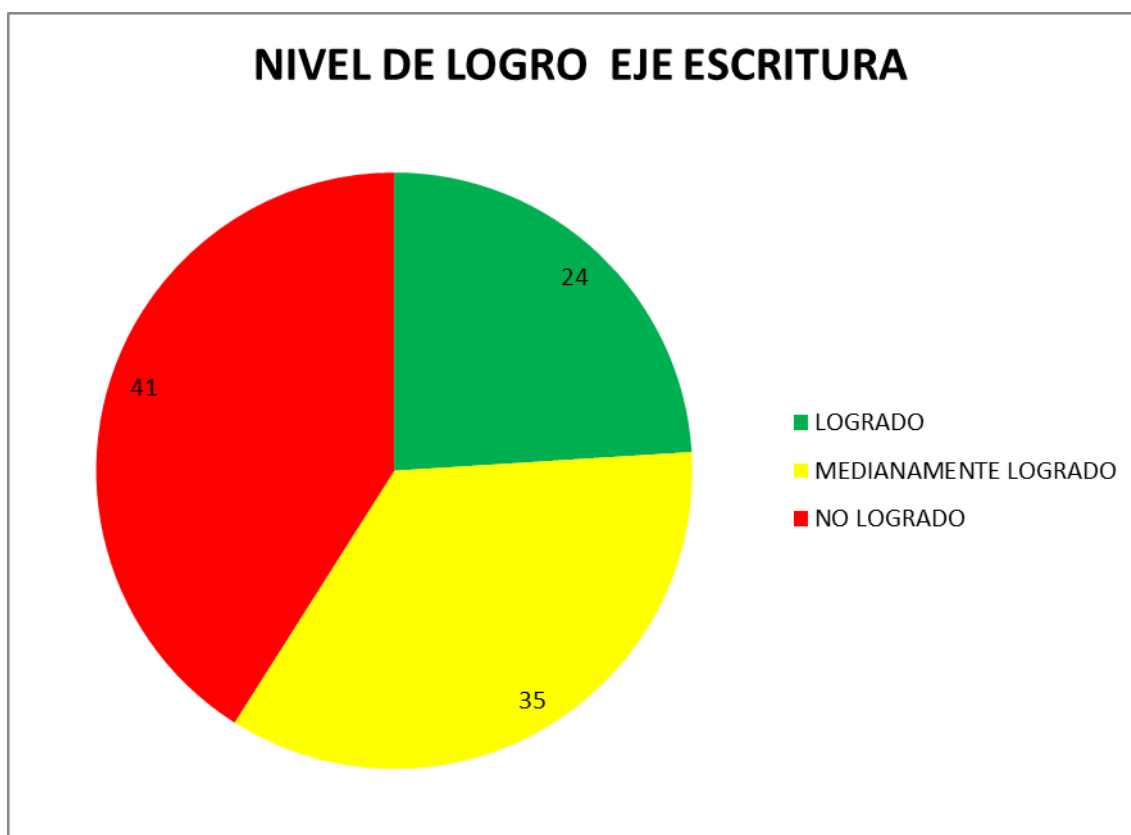
PORCENTAJE INDIVIDUAL LOGRADO POR RESPUESTAS

EJE	ESCRITURA	Nº DE PREGUNTAS 05		PUNTAJE IDEAL 36 PUNTOS
Alumnos -Alumna	PUNTOS	% LOGRADO	NIVEL DE DESEMPEÑO	
ALEGRIA CONSTANZA	03	8%	NO LOGRADO	
BASLY F. VALENTINA	34	94%	LOGRADO	
CORDOVA YEISON	21	58%	MEDIANAMENTE LOGRADO	
CURAMIL C. MOISES	07	19%	NO LOGRADO	
HENRIQUEZ DAVID	19	53%	MEDIANAMENTE LOGRADO	
LEVI SILVANA	33	92%	LOGRADO	
MORALES C. LORENA	27	75%	MEDIANAMENTE LOGRADO	
OVALLE VALENTINA	27	75%	MEDIANAMENTE LOGRADO	
RAMIREZ H. ELIACER	24	67%	MEDIANAMENTE LOGRADO	
ROZAS R. ANTONIO	03	8%	NO LOGRADO	

ROZAS JUANA	06	17%	NO LOGRADO
TORRES C. GABRIELA	22	61%	MEDIANAMENTE LOGRADO
VILLAGRA Q. ROCIO	32	89%	LOGRADO
MARIANGEL HANS	05	14%	NO LOGRADO
ARANEDA MATIAS	30	83%	LOGRADO
HERRERA RODRIGO	00	00%	NO LOGRADO
CHANILLAO IVAN	00	00%	NO LOGRADO
TOTAL ALUMNOS EXAMINADOS 17			

TABLA DE ESPECIFICACIONES DE OBJETIVOS LOGRADOS POR LOS ESTUDIANTES SEGÚN PREGUNTAS RESPONDIDAS

PUNTOS	INDICADORES SEGUN LOGRO	Nº DE ALUMNOS	%	NIVEL DE DESEMPEÑO
0-15	NO LOGRADO	07	41%	NL
16-29	MEDIANAMENTE LOGRADO	06	35%	ML
30-36	LOGRADO	04	24%	L



OBJETIVO

02- Comprenden las funciones gramaticales de los pronombres, las reglas ortográficas, el género y número e identifican sujeto y predicado en una oración.

Preguntas: 5-6-7-8-9

El 35% de los alumnos evaluados medianamente comprende las funciones gramaticales, teniendo deficiencias en la identificación de género y número, un 41% no logra los objetivos medidos en las preguntas y las competencias académicas de reconocer las funciones gramaticales. Solamente el 24% es capaz de realizar un trabajo académico aplicando las funciones gramaticales en el eje de escritura.

EJE COMUNICACIÓN ORAL

ALUMNOS	PREGUNTAS COMUNICACIÓN ORAL			PUNTOS 17	
	10	11		PUNTOS	%
ALEGRIA CONSTANZA	2	0		02	12 %
BASLY F. VALENTINA	14	3		17	100%
CORDOVA YEISON	0	0		00	0%
CURAMIL C. MOISES	0	0		00	0%
HENRIQUEZ DAVID	3	0		03	18%
LEVI SILVANA	10	2		12	71%
MORALES C. LORENA	5	2		07	41%
OVALLE VALENTINA	6	2		08	47%
RAMIREZ H. ELIACER	0	1		01	6%
ROZAS R. ANTONIO	1	0		01	6%
ROZAS JUANA	0	0		00	0%
TORRES C. GABRIELA	6	2		08	47%
VILLAGRA Q. ROCIO	14	3		17	100%
MARIANGEL HANS	0	1		01	6%
ARANEDA MATIAS	8	2		10	59%
HERRERA RODRIGO	1	0		01	6%
CHANILLO IVAN	0	0		00	0%
TOTAL ALUMNOS EXAMINADOS 17					

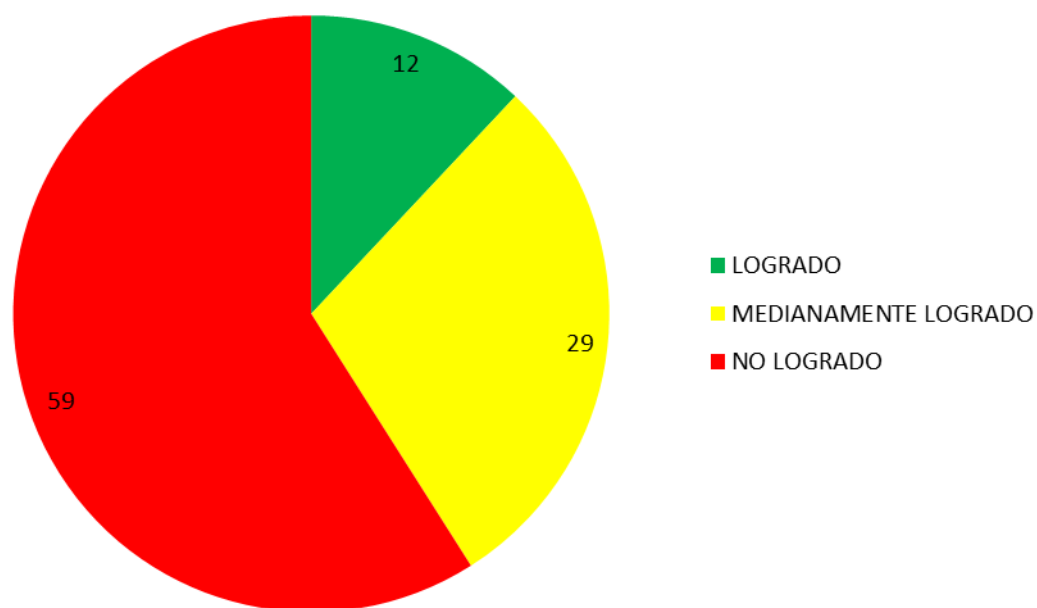
PORCENTAJE INDIVIDUAL LOGRADO POR RESPUESTAS

EJE	COMPRESION ORAL	Nº DE PREGUNTAS 02	PUNTAJE REAL 17 PUNTOS
Alumnos -Alumna		PUNTOS	% LOGRADO
ALEGRIA CONSTANZA		02	12 %
BASLY F. VALENTINA		17	100%
CORDOVA YEISON		00	0%
CURAMIL C. MOISES		00	0%
HENRIQUEZ DAVID		03	18%
LEVI SILVANA		12	71%
MORALES C. LORENA		07	41%
OVALLE VALENTINA		08	47%
RAMIREZ H. ELIACER		01	6%
ROZAS R. ANTONIO		01	6%
ROZAS JUANA		00	0%
TORRES C. GABRIELA		08	47%
VILLAGRA Q. ROCIO		17	100%
MARIANGEL HANS		01	6%
ARANEDA MATIAS		10	59%
HERRERA RODRIGO		01	6%
CHANILLAO IVAN		00	0%
TOTAL ALUMNOS EXAMINADOS 17			

**TABLA DE ESPECIFICACIONES DE OBJETIVOS LOGRADOS POR LOS ESTUDIANTES SEGÚN
PREGUNTAS RESPONDIDAS**

PUNTOS	INDICADORES SEGUN LOGRO	Nº DE ALUMNOS	%	NIVEL DE DESEMPEÑO
0-6	NO LOGRADO	10	59%	NL
7-13	MEDIANAMENTE LOGRADO	05	29%	ML
14-17	LOGRADO	02	12%	L

NIVEL DE LOGRO EJE COMPRESION ORAL



OBJETIVO

3.- Expresan sentimientos o emociones frente a situaciones leídas o expresadas por otros, mostrando empatía.

Preguntas: 10-11

El 29% es capaz de expresarse medianamente frente a una lectura o responder a preguntas de ellas, el 59% presenta incapacidad para responder o expresarse frente a lo leído y solamente un 12% responde correctamente a preguntas de un texto determinado.

ANALISIS DE RESULTADOS POR EJES

LENGUAJE 8º AÑO

EJE ESCRITURA

EJE	ESCRITURA					15p.	
	1	2	3	4	5	PUNTOS	%
ALUMNOS							
ARANEDA H.NICOLAS	00	03	00	00	03	06	40%
CHEUQUEPAN RUBEN	00	03	00	00	00	03	20%
DIAZ FERNANDA	00	03	03	03	00	09	60%
ESPINOZA NICOLAS	03	00	03	03	03	12	80%
HIDALGO MAGDAL	00	03	00	00	03	06	40%
LOPEZ O. SCARLETT	03	00	00	03	00	06	40%
MANRIQUEZ NICOLAS	03	00	00	03	03	09	60%
MARILUAN MATIAS	00	03	00	00	03	06	40%
MELIN LUCIANO	00	03	00	00	03	06	40%
QUINTEROS DANIELA	03	00	03	03	03	12	80%
RIQUELME VICTOR	00	00	03	00	00	03	20%
SANDOVAL ALAN	00	00	03	00	00	03	20%
TORRES LISANDRO	00	00	00	00	03	03	20%
ULLOA HERNAN	00	00	03	00	00	03	20%
DIAZ PATRICIO	00	00	03	03	00	06	40%
TORRES BENJAMIN	00	00	03	03	00	06	40%
TOTAL 16 ALUMNOS							

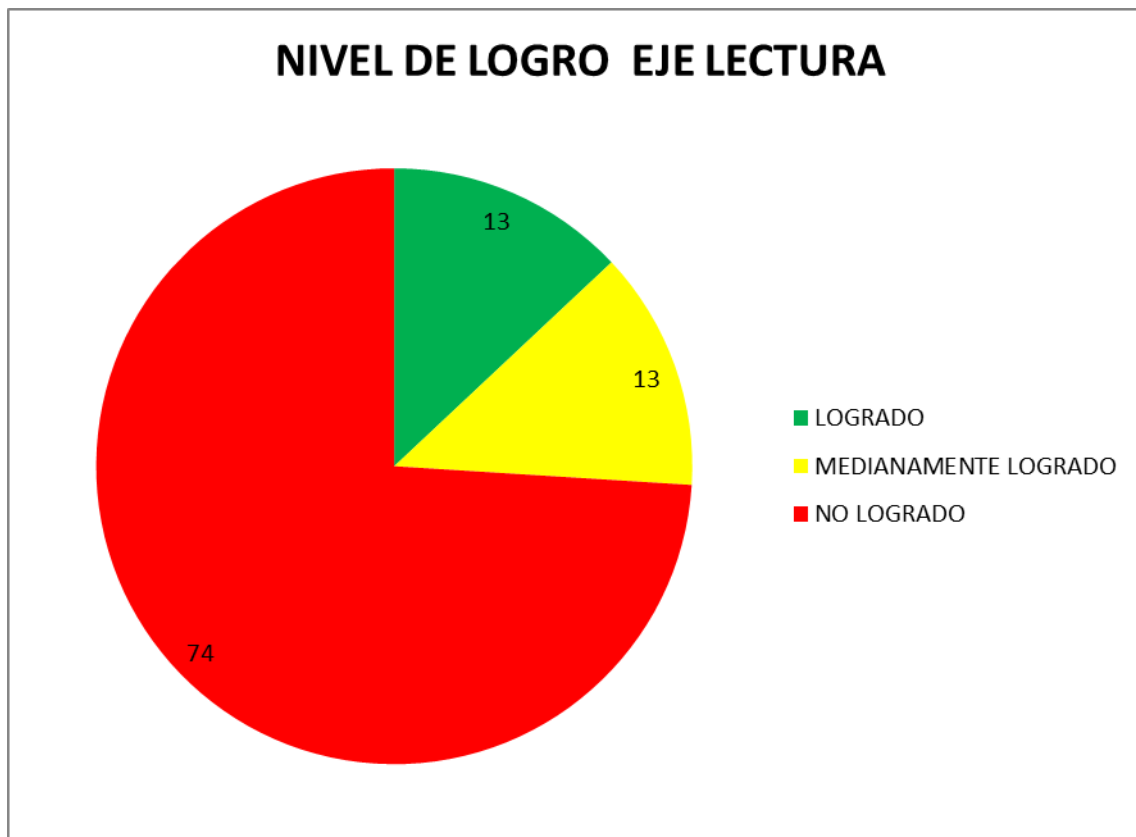
PORCENTAJE INDIVIDUAL LOGRADO POR RESPUESTAS

EJE	LECTURA	Nº DE PREGUNTAS 05		PUNTAJE IDEAL 15 PUNTOS
		PUNTOS	% LOGRADO	
Alumnos -Alumna		PUNTOS	% LOGRADO	NIVEL DE DESEMPEÑO
ARANEDA H.NICOLAS		06	40	NO LOGRADO
CHEUQUEPAN RUBEN		03	20	NO LOGRADO
DIAZ FERNANDA		09	60	MEDIANAMENTE LOGRADO
ESPINOZA NICOLAS		12	80	LOGRADO
HIDALGO MAGDAL		06	40	NO LOGRADO
LOPEZ O. SCARLETT		06	40	NO LOGRADO
MANRIQUEZ NICOLAS		09	60	MEDIANAMENTE LOGRADO
MARILUAN MATIAS		06	40	NO LOGRADO
MELIN LUCIANO		06	40	NO LOGRADO
QUINTEROS DANIELA		12	80	LOGRADO
RIQUELME VICTOR		03	20	NO LOGRADO
SANDOVAL ALAN		03	20	NO LOGRADO
TORRES LISANDRO		03	20	NO LOGRADO
ULLOA HERNAN		03	20	NO LOGRADO

DIAZ PATRICIO	06	40	NO LOGRADO
TORRES BENJAMIN	06	40	NO LOGRADO
TOTAL DE ALUMNOS 16			

TABLA DE ESPECIFICACIONES DE OBJETIVOS LOGRADOS POR LOS ESTUDIANTES SEGÚN PREGUNTAS RESPONDIDAS

PUNTOS	INDICADORES SEGUN LOGRO	Nº DE ALUMNOS	%	NIVEL DE DESEMPEÑO
0-06	NO LOGRADO	12	74 %	NL
07-11	MEDIANAMENTE LOGRADO	02	13 %	ML
12-15	LOGRADO	02	13 %	L



OBJETIVO

1.- Comprensión de lectura de textos continuos y discontinuos de uso frecuente.

Preguntas : 01-02-03-04-05

.Un 13% de los alumnos y alumnas evaluados medianamente comprenden lo que leen y son capaces de responder a preguntas estructuradas, un 74% lee pero no comprende su contenido o no retiene las ideas principales de un texto. Solamente un 13% de los alumnos contesta correctamente a preguntas del texto leído e identifica el tipo de texto leído.

EJE ESCRITURA

EJE	ESCRITURA							PUNTOS 15	
	06	07	08	09	10	11	12	PUNTOS	%
ALUMNOS	06	07	08	09	10	11	12	PUNTOS	%
ARANEDA H.NICOLAS	00	02	02	00	00	3	02	09	60%
CHEUQUEPAN RUBEN	00	00	02	02	00	00	02	06	40%
DIAZ FERNANDA	00	02	02	02	02	03	02	13	86%
ESPINOZA NICOLAS	02	00	02	02	02	03	02	13	86%
HIDALGO MAGDAL	00	02	02	00	02	03	02	11	73%
LOPEZ O. SCARLETT	02	00	02	00	02	03	00	09	60%
MANRIQUEZ NICOLAS	02	02	02	02	02	03	02	15	100%
MARILUAN MATIAS	02	00	00	02	00	00	00	04	26%
MELIN LUCIANO	02	02	02	02	02	03	00	13	86%
QUINTEROS DANIELA	00	02	02	00	00	03	02	09	60%
RIQUELME VICTOR	02	02	00	02	02	00	00	08	53%
SANDOVAL ALAN	00	02	00	02	02	00	00	06	40%
TORRES LISANDRO	02	02	02	02	00	03	02	13	86%
ULLOA HERNAN	02	02	02	00	00	03	02	11	73%
DIAZ PATRICIO	00	02	00	00	00	00	02	04	26%
TORRES BENJAMIN	00	02	00	00	00	00	02	04	26%
TOTAL 16 ALUMNOS									

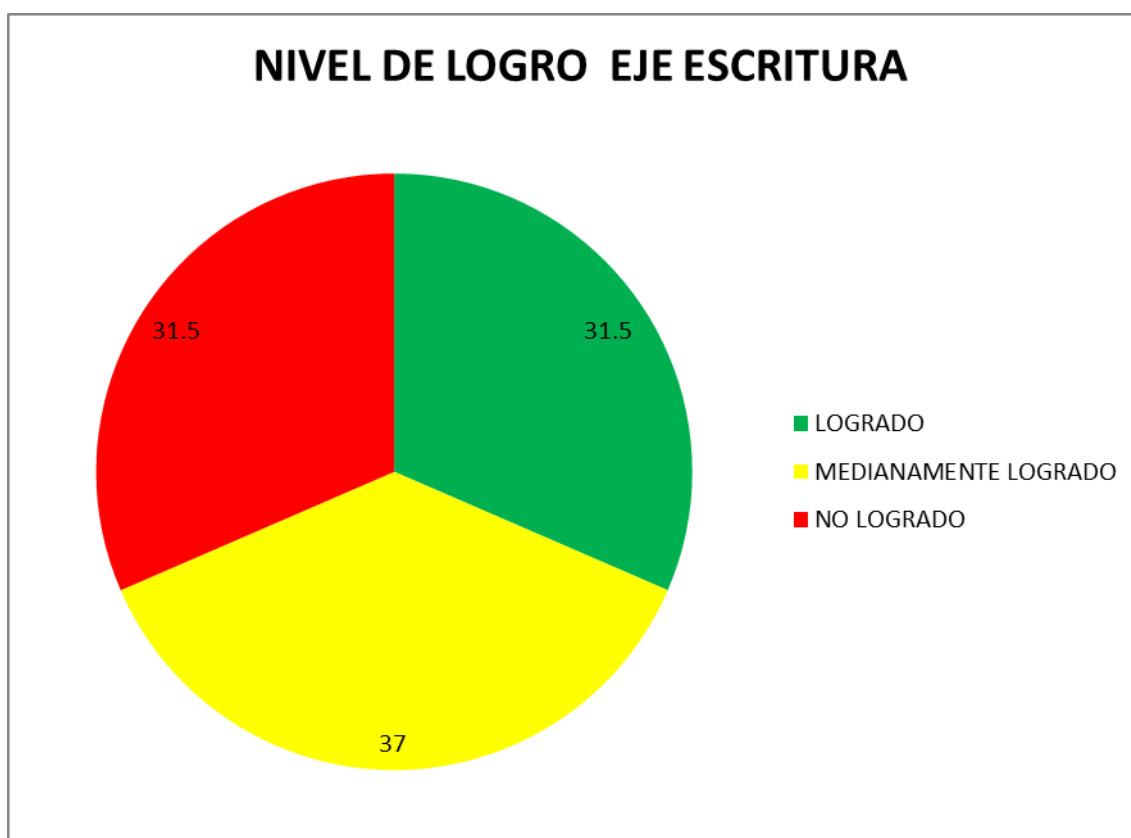
PORCENTAJE INDIVIDUAL LOGRADO POR RESPUESTAS

EJE	ESCRITURA	Nº DE PREGUNTAS 07		PUNTAJE IDEAL 15 PUNTOS
		PUNTOS	% LOGRADO	
Alumnos -Alumna		PUNTOS	% LOGRADO	NIVEL DE DESEMPEÑO
ARANEDA H.NICOLAS		09	60%	MEDIANAMENTE LOGRADO
CHEUQUEPAN RUBEN		06	40%	NO LOGRADO
DIAZ FERNANDA		13	86%	LOGRADO
ESPINOZA NICOLAS		13	86%	LOGRADO
HIDALGO MAGDAL		11	73%	MEDIANAMENTE LOGRADO
LOPEZ O. SCARLETT		09	60%	MEDIANAMENTE LOGRADO
MANRIQUEZ NICOLAS		15	100%	LOGRADO
MARILUAN MATIAS		04	26%	NO LOGRADO
MELIN LUCIANO		13	86%	LOGRADO
QUINTEROS DANIELA		09	60%	MEDIANAMENTE LOGRADO
RIQUELME VICTOR		08	53%	MEDIANAMENTE LOGRADO

SANDOVAL ALAN	06	40%	NO LOGRADO
TORRES LISANDRO	13	86%	LOGRADO
ULLOA HERNAN	11	73%	MEDIANAMENTE LOGRADO
DIAZ PATRICIO	04	26%	NO LOGRADO
TORRES BENJAMIN	04	26%	NO LOGRADO
TOTAL DE ALUMNOS 16			

TABLA DE ESPECIFICACIONES DE OBJETIVOS LOGRADOS POR LOS ESTUDIANTES SEGÚN PREGUNTAS RESPONDIDAS

PUNTOS	INDICADORES SEGUN LOGRO	Nº DE ALUMNOS	%	NIVEL DE DESEMPEÑO
0-06	NO LOGRADO	05	31,5%	NL
07-11	MEDIANAMENTE LOGRADO	06	37,0 %	ML
12-15	LOGRADO	05	31,5 %	L



OBJETIVO

2.- Uso de estructuras gramaticales y ortográficas básicas en la escritura; sujeto y predicado, sustantivos, pronombres, adjetivos, verbos, ortografía, sinónimos, definición de conceptos.

Preguntas:06-07-08-09-10-11-12

De los objetivos medidos los resultados obtenidos indican que un 37 % de los alumnos medianamente son capaces de aplicar y reconocer estructuras gramaticales tales como el verbo, pronombres personales y los sustantivos. El 31,5 % presenta incapacidad de reconocer estructuras gramaticales y poder aplicarlas, solamente un 31,% aplica correctamente las estructuras gramaticales , identificando sujeto de predicado , los sustantivos propios de comunes y remplazando en la oración el sujeto por los pronombres personales.

EJE COMUNICACIÓN ORAL

EJE	COMUNICACIÓN ORAL 8º				PUNTOS 12	
ALUMNOS	13	14	15	16	PUNTOS	%
ARANEDA H.NICOLAS	00	02	03	03	08	66%
CHEUQUEPAN RUBEN	03	02	00	00	05	41%
DIAZ FERNANDA	00	00	03	02	05	41%
ESPINOZA NICOLAS	00	02	03	04	09	75%
HIDALGO MAGDAL	00	02	03	02	07	58%
LOPEZ O. SCARLETT	03	02	00	02	07	58%
MANRIQUEZ NICOLAS	00	02	03	04	09	75%
MARILUAN MATIAS	00	00	00	00	00	00%
MELIN LUCIANO	00	02	03	03	08	66%
QUINTEROS DANIELA	00	00	00	04	04	33%
RIQUELME VICTOR	00	02	03	02	07	58%
SANDOVAL ALAN	03	02	00	00	05	41%
TORRES LISANDRO	00	00	03	02	05	41%
ULLOA HERNAN	00	00	00	02	02	16%
DIAZ PATRICIO	03	02	03	00	08	66%
TORRES BENJAMIN	00	00	00	02	02	16%
TOTAL 16 ALUMNOS						

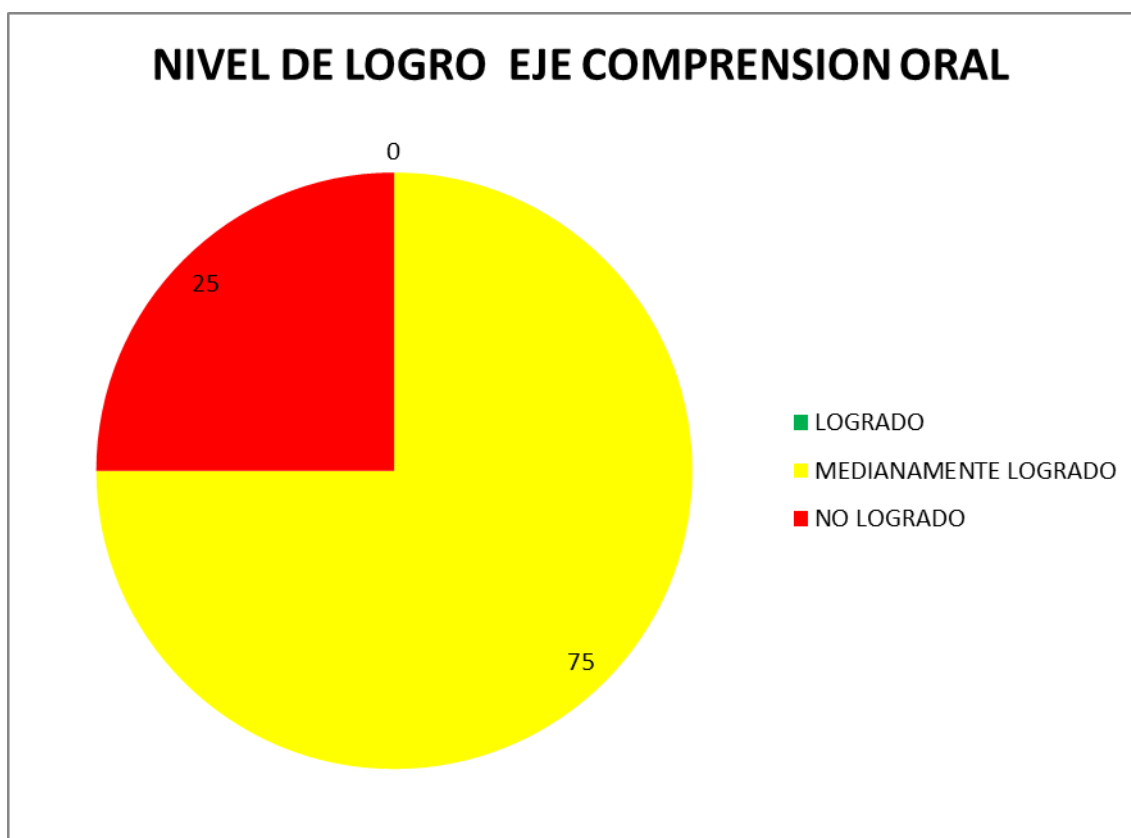
PORCENTAJE INDIVIDUAL LOGRADO POR RESPUESTAS

EJE	ESCRITURA	Nº DE PREGUNTAS 04		PUNTAJE REAL 12 PUNTOS
Alumnos -Alumna	PUNTOS	% LOGRADO	NIVEL DE DESEMPEÑO	
ARANEDA H.NICOLAS	08	66%	MEDIANAMENTE LOGRADO	
CHEUQUEPAN RUBEN	05	41%	NO LOGRADO	
DIAZ FERNANDA	05	41%	LOGRADO	
ESPINOZA NICOLAS	09	75%	LOGRADO	

HIDALGO MAGDAL	07	58%	MEDIANAMENTE LOGRADO
LOPEZ O. SCARLETT	07	58%	MEDIANAMENTE LOGRADO
MANRIQUEZ NICOLAS	09	75%	LOGRADO
MARILUAN MATIAS	00	00%	NO LOGRADO
MELIN LUCIANO	08	66%	LOGRADO
QUINTEROS DANIELA	04	33%	MEDIANAMENTE LOGRADO
RIQUELME VICTOR	07	58%	MEDIANAMENTE LOGRADO
SANDOVAL ALAN	05	41%	NO LOGRADO
TORRES LISANDRO	05	41%	LOGRADO
ULLOA HERNAN	02	16%	MEDIANAMENTE LOGRADO
DIAZ PATRICIO	08	66%	NO LOGRADO
TORRES BENJAMIN	02	16%	NO LOGRADO
TOTAL DE ALUMNOS 16			

TABLA DE ESPECIFICACIONES DE OBJETIVOS LOGRADOS POR LOS ESTUDIANTES SEGÚN PREGUNTAS RESPONDIDAS

PUNTOS	INDICADORES SEGUN LOGRO	Nº DE ALUMNOS	%	NIVEL DE DESEMPEÑO
0-04	NO LOGRADO	04	25 %	NL
05-11	MEDIANAMENTE LOGRADO	12	75 %	ML
10-12	LOGRADO	00	00 %	L



OBJETIVO

3.- Analizar e interpretar diferentes aspectos de forma y fondo de los textos poéticos

Preguntas: 13-14-15-16

Se puede establecer en este eje, que un 75 % de los estudiantes medianamente logran analizar e interpretar textos poéticos y dar respuesta a preguntas escritas u orales. Un 25% de los alumnos-alumnas presentan un nivel de aprendizaje deficiente en el eje de comunicación oral, ya que no son capaces de comprender lo que leen y describir los sentimientos expresados en un poema. Ningún estudiante evaluado en este eje logra sus objetivos.

ANALISIS DE RESULTADOS MATEMATICA

TABLA GENERAL DE RESPUESTAS LOGRADAS 4º AÑO

MATEMATICA

ALUMNO ALUMNA	NUMERO					ALGEBRA				GEOMETRIA			MEDICION			DATOS			P 36	%
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	1 6	1 7	1 8		
ALEGRIA CONSTAN..	2	2	0	2	0	2	0	2	2	3	1	2	2	1	2	3	3	2	31	86
BASLY F. VALENTINA	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	1	0	0	1	2	3	3	2	33	92
CORDOVA YEISON	2	2	0	2	2	2	2	0	2	3	0	0	2	1	2	0	3	2	27	75
CURAMIL C. MOISES	0	0	0	0	0	0	0	2	2	3	0	0	0	2	2	0	0	2	13	36
HENRIQUEZ DAVID	2	2	0	2	2	0	2	2	2	3	0	0	2	1	2	3	0	2	27	75
LEVI SILVANA	2	2	2	2	2	2	2	0	2	0	1	2	2	1	2	0	3	2	29	81
MORALES C. LORENA	2	2	0	2	2	2	2	2	2	3	1	0	0	1	2	0	0	2	25	69
OVALLE VALENTINA	2	2	0	2	2	2	2	0	2	3	0	0	0	0	2	0	3	2	24	67
RAMIREZ H. ELIACER	2	0	0	2	0	2	2	2	2	3	1	0	2	2	2	0	3	2	27	75
ROZAS R. ANTONIO	2	2	2	2	2	0	2	2	2	3	1	0	2	0	0	0	3	2	27	75
ROZAS JUANA	0	0	0	0	0	0	2	2	2	3	1	2	2	1	2	0	3	2	22	61
TORRES C.	2	0	0	2	2	2	2	2	2	0	1	0	0	0	2	3	3	2	25	69

GABRIELA																					
VILLAGRA Q. ROCIO	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	1	0	2	1	2	3	0	2	32	89	
MARIANGEL HANS	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	06	17		
ARANEDA MATIAS	2	2	2	2	0	2	0	2	2	3	0	0	0	0	0	3	2	22	61		
HERRERA RODRIGO	2	2	0	0	0	2	2	2	0	0	1	0	2	1	0	3	2	19	53		
CHANILLAO IVAN	2	2	0	2	0	0	2	2	2	3	1	2	2	1	2	0	3	28	78		

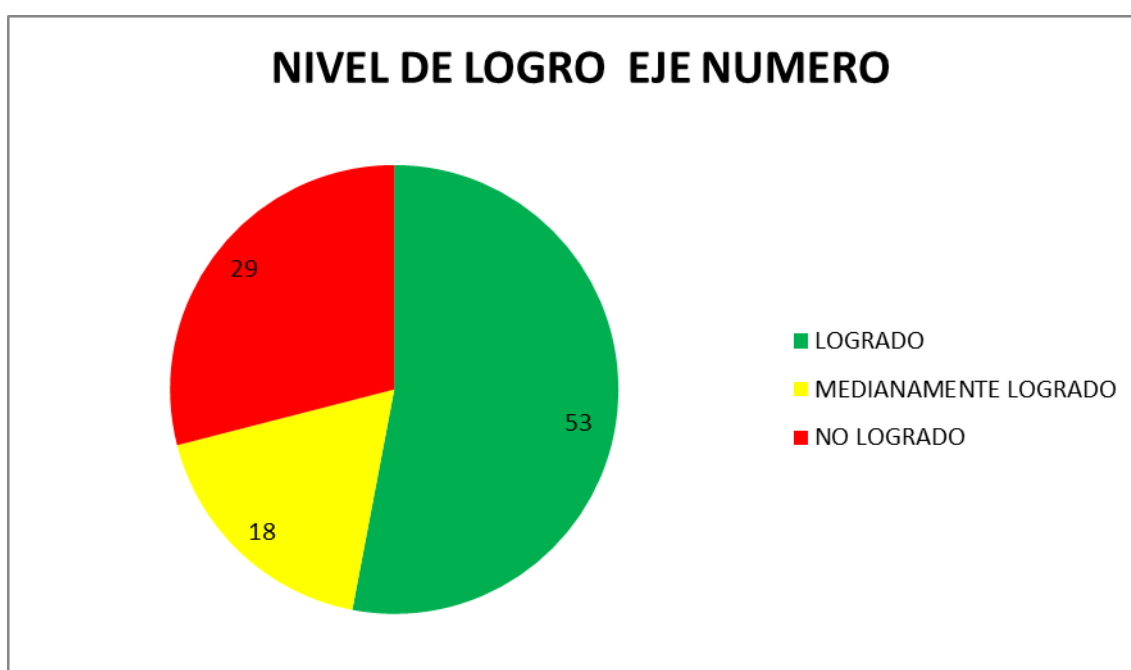
ANALISIS DE RESULTADOS POR EJE

EJE NÚMERO

EJE	NUMERO	Nº DE PREGUNTAS 05		PUNTAJE IDEAL 10 PUNTOS
Alumnos -Alumna		PUNTOS	% LOGRADO	NIVEL DE DESEMPEÑO
ALEGRIA CONSTAN..		06	60%	MEDIANAMENTE LOGRADO
BASLY F. VALENTINA		10	100%	LOGRADO
CORDOVA YEISON		08	80%	LOGRADO
CURAMIL C. MOISES		00	00%	NO LOGRADO
HENRIQUEZ DAVID		08	80%	LOGRADO
LEVI SILVANA		10	100%	LOGRADO
MORALES C. LORENA		08	80%	LOGRADO
OVALLE VALENTINA		08	80%	LOGRADO
RAMIREZ H. ELIACER		04	40%	NO LOGRADO
ROZAS R. ANTONIO		10	100%	LOGRADO
ROZAS JUANA		00	00%	NO LOGRADO
TORRES C. GABRIELA		06	60%	MEDIANAMENTE LOGRADO
VILLAGRA Q. ROCIO		10	100%	LOGRADO
MARIANGEL HANS		04	40%	NO LOGRADO
ARANEDA MATIAS		08	80%	LOGRADO
HERRERA RODRIGO		04	40%	NO LOGRADO
CHANILLAO IVAN		06	60%	MEDIANAMENTE LOGRADO
Nº DE ALUMNOS 17				

TABLA DE ESPECIFICACIONES DE OBJETIVOS LOGRADOS POR LOS ESTUDIANTES

PUNTOS	INDICADORES DE LOGRO	Nº DE ALUMNOS	%	NIVEL DE DESEMPEÑO
0-4	NO LOGRADO	05	29,00 %	NL
5-7	MEDIANAMENTE LOGRADO	03	18,00 %	ML
8-10	LOGRADO	09	53,00 %	L



OBJETIVO

1. -Escriben el cardinal de una cantidad de dinero menor que 1000, utilizando monedas de 100, 50, 1. (numero)

Preguntas: 1-2-3-4-5

El 18% de los alumnos medianamente logran los objetivos propuestos según las respuestas contestadas, siendo la acción de agrupar elementos lo que más les dificulta. El 29% no logra calcular una multiplicación entre dos dígitos además de escribir en palabras un número de tres cifras. Un 53 % de los alumnos alcanza los objetivos y competencias, teniendo capacidad para calcular, ordenar y resolver problemas multiplicativos.

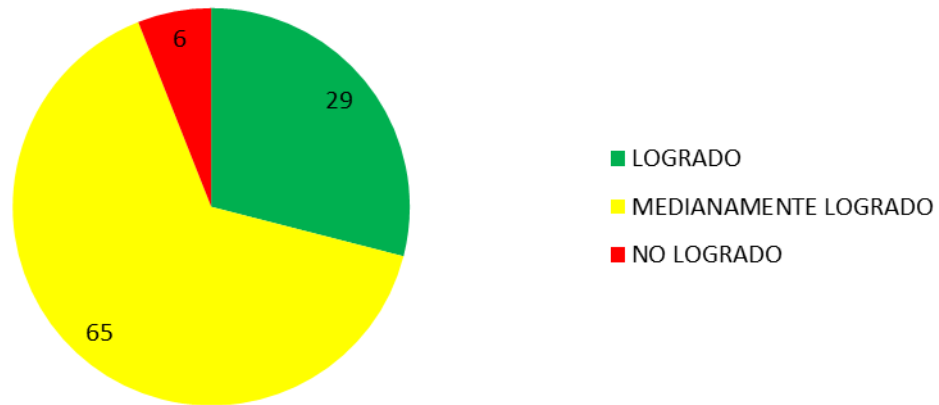
EJE ALGEBRA

EJE	ALGEBRA	Nº DE PREGUNTAS 04 06-07-08-09		PUNTAJE IDEAL 08 PUNTOS
Alumnos -Alumna	PUNTOS	% LOGRADO	NIVEL DE DESEMPEÑO	
ALEGRIA CONSTAN..	06	75 %	MEDIANAMENTE LOGRADO	
BASLY F. VALENTINA	08	100 %	LOGRADO	
CORDOVA YEISON	06	75 %	MEDIANAMENTE LOGRADO	
CURAMIL C. MOISES	04	50 %	MEDIANAMENTE LOGRADO	
HENRIQUEZ DAVID	06	75 %	MEDIANAMENTE LOGRADO	
LEVI SILVANA	06	75 %	MEDIANAMENTE LOGRADO	
MORALES C. LORENA	08	100 %	LOGRADO	
OVALLE VALENTINA	06	75 %	MEDIANAMENTE LOGRADO	
RAMIREZ H. ELIACER	08	100 %	LOGRADO	
ROZAS R. ANTONIO	06	75 %	MEDIANAMENTE LOGRADO	
ROZAS JUANA	06	75 %	MEDIANAMENTE LOGRADO	
TORRES C. GABRIELA	08	100 %	LOGRADO	
VILLAGRA Q. ROCIO	08	100 %	LOGRADO	
MARIANGEL HANS	00	00 %	NO LOGRADO	
ARANEDA MATIAS	06	75 %	MEDIANAMENTE LOGRADO	
HERRERA RODRIGO	06	75 %	MEDIANAMENTE LOGRADO	
CHANILLAO IVAN	06	75 %	MEDIANAMENTE LOGRADO	
Nº DE ALUMNOS 17				

TABLA DE ESPECIFICACIONES DE OBJETIVOS LOGRADOS POR LOS ESTUDIANTES

PUNTOS	INDICADORES DE LOGRO	Nº DE ALUMNOS	%	NIVEL DE DESEMPEÑO
0-3	NO LOGRADO	01	6,00 %	NL
4-6	MEDIANAMENTE LOGRADO	11	65,00 %	ML
7- 8	LOGRADO	05	29,00 %	L

NIVEL DE LOGRO EJE PATRONES Y ALGEBRA



OBJETIVO

2.- Representan y describen la regla de formación de una secuencia numérica utilizando una recta numérica siguiendo un patrón numérico y completando secuencias.

Preguntas: 6-7-8-9

Los datos obtenidos nos indican que un 65% de los alumnos evaluados tienen la capacidad para ubicar la posición de los números en la recta numérica. Un 6% no alcanza a identificar un patrón numérico en una secuencia. El 29 % tiene las competencias necesarias para representar y ordenar números en una recta numérica.

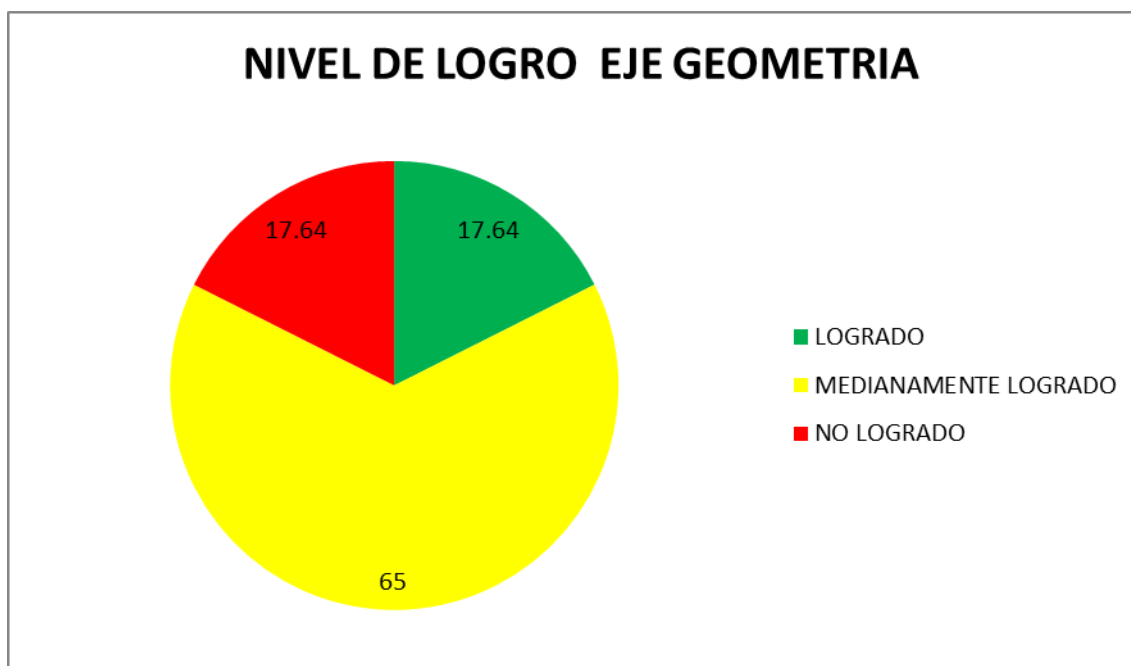
EJE GEOMETRIA

EJE	GEOMETRIA	Nº DE PREGUNTAS 03 10-11-12		PUNTAJE IDEAL 06 PUNTOS
Alumnos -Alumna	PUNTOS	% LOGRADO	NIVEL DE DESEMPEÑO	
ALEGRIA CONSTAN..	06	100 %	logrado	
BASLY F. VALENTINA	04	67 %	Medianamente logrado	
CORDOVA YEISON	03	50 %	Medianamente logrado	
CURAMIL C. MOISES	03	50 %	Medianamente logrado	
HENRIQUEZ DAVID	03	50 %	Medianamente logrado	
LEVI SILVANA	03	50 %	Medianamente logrado	
MORALES C. LORENA	04	67 %	Medianamente logrado	
OVALLE VALENTINA	03	50 %	Medianamente logrado	
RAMIREZ H. ELIACER	04	67 %	Medianamente logrado	

ROZAS R. ANTONIO	04	67 %	Medianamente logrado
ROZAS JUANA	06	100 %	logrado
TORRES C. GABRIELA	01	17 %	No logrado
VILLAGRA Q. ROCIO	04	67 %	Medianamente logrado
MARIANGEL HANS	00	00 %	No logrado
ARANEDA MATIAS	03	50 %	Medianamente logrado
HERRERA RODRIGO	01	17 %	No logrado
CHANILLAO IVAN	06	100 %	logrado
Nº DE ALUMNOS EXAMINADOS 17			

TABLA DE ESPECIFICACIONES DE OBJETIVOS LOGRADOS POR LOS ESTUDIANTES

PUNTOS	INDICADORES SEGUN LOGRO	Nº DE ALUMNOS	%	NIVEL DE DESEMPEÑO
0-2	NO LOGRADO	03	17,64 %	NL
3-4	MEDIANAMENTE LOGRADO	11	64,70 %	ML
5-6	LOGRADO	03	17,64 %	L



OBJETIVO

3.- Calcular las medida de cuerpos geométricos ,un ángulo , un rectángulo.

Preguntas: 10-11-12

Se puede establecer que en el eje de Geometría los alumnos examinados un 65% posee la capacidad para estimar la medida de un ángulo, identificar un objeto en una cuadrícula, pero carece de capacidad para calcular el perímetro de un rectángulo. En tanto un 17,6 no posee

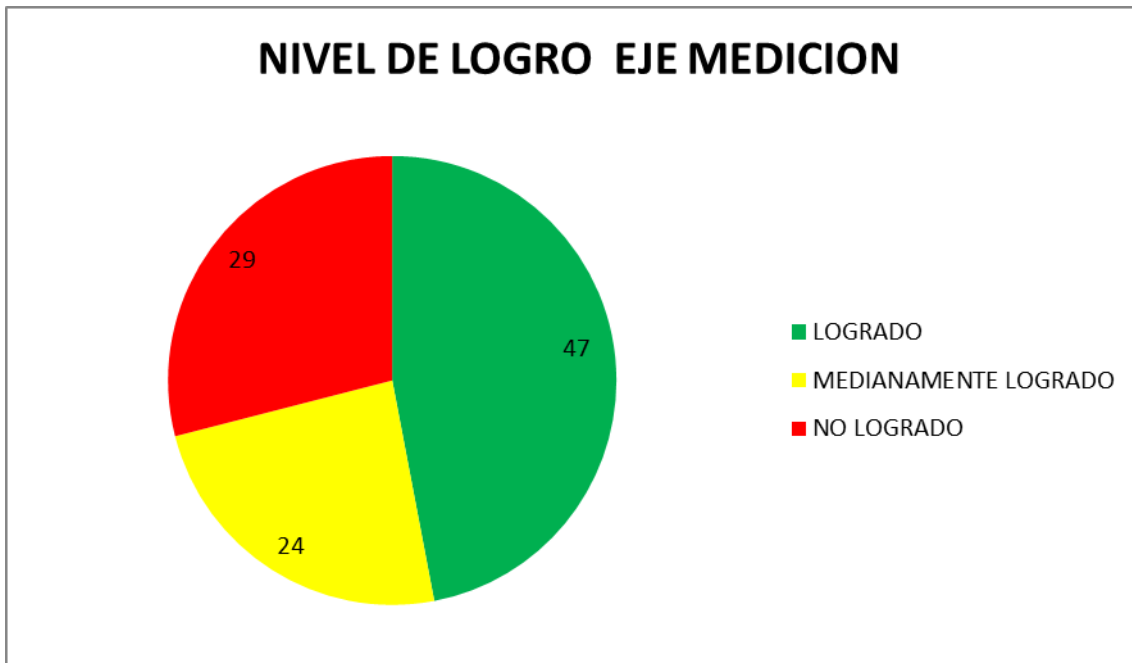
capacidad para trabajar medidas de los cuerpos geométricos. Otro 17,6 alcanzan los niveles exigidos en geometría según los aprendizajes esperados y exigidos en la evaluación.

EJE MEDICION

EJE	MEDICION	Nº DE PREGUNTAS 03 13-14-15		PUNTAJE IDEAL 05 PUNTOS
Alumnos -Alumna		PUNTOS	% LOGRADO	NIVEL DE DESEMPEÑO
ALEGRIA CONSTAN..		05	100 %	LOGRADO
BASLY F. VALENTINA		03	60 %	MEDIANAMENTE LOGRADO
CORDOVA YEISON		05	100 %	LOGRADO
CURAMIL C. MOISES		04	80 %	MEDIANAMENTE LOGRADO
HENRIQUEZ DAVID		05	100 %	LOGRADO
LEVI SILVANA		05	100 %	LOGRADO
MORALES C. LORENA		03	60 %	MEDIANAMENTE LOGRADO
OVALLE VALENTINA		02	40 %	NO LOGRADO
RAMIREZ H. ELIACER		05	100 %	LOGRADO
ROZAS R. ANTONIO		02	40 %	NO LOGRADO
ROZAS JUANA		05	100 %	LOGRADO
TORRES C. GABRIELA		02	40 %	NO LOGRADO
VILLAGRA Q. ROCIO		05	100 %	LOGRADO
MARIANGEL HANS		00	00 %	NO LOGRADO
ARANEDA MATIAS		00	00 %	NO LOGRADO
HERRERA RODRIGO		03	60 %	MEDIANAMENTE LOGRADO
CHANILLAO IVAN		05	100 %	LOGRADO
Nº DE ALUMNOS EXAMINADOS 17				

TABLA DE ESPECIFICACIONES DE OBJETIVOS LOGRADOS POR LOS ESTUDIANTES

PUNTOS	INDICADORES SEGUN LOGRO	Nº DE ALUMNOS	%	NIVEL DE DESEMPEÑO
0-2	NO LOGRADO	05	29,00 %	NL
3-4	MEDIANAMENTE LOGRADO	04	24,00 %	ML
5-5	LOGRADO	08	47,00 %	L



OBJETIVO

4.- Estiman el peso de objetos de su entorno usando gramos o kilo- gramos .

Preguntas : 13-14-15

Las mediciones en este eje han arrojado que un 24% de los alumnos medianamente han logrado estimar el peso de objetos y determinar la duración de un evento utilizando minutos y segundos. Un 29% tiene dificultad en establecer unidades de medida y tiempo. En cambio un 47% tiene las competencias para determinar unidades de medidas de objetos del entorno.

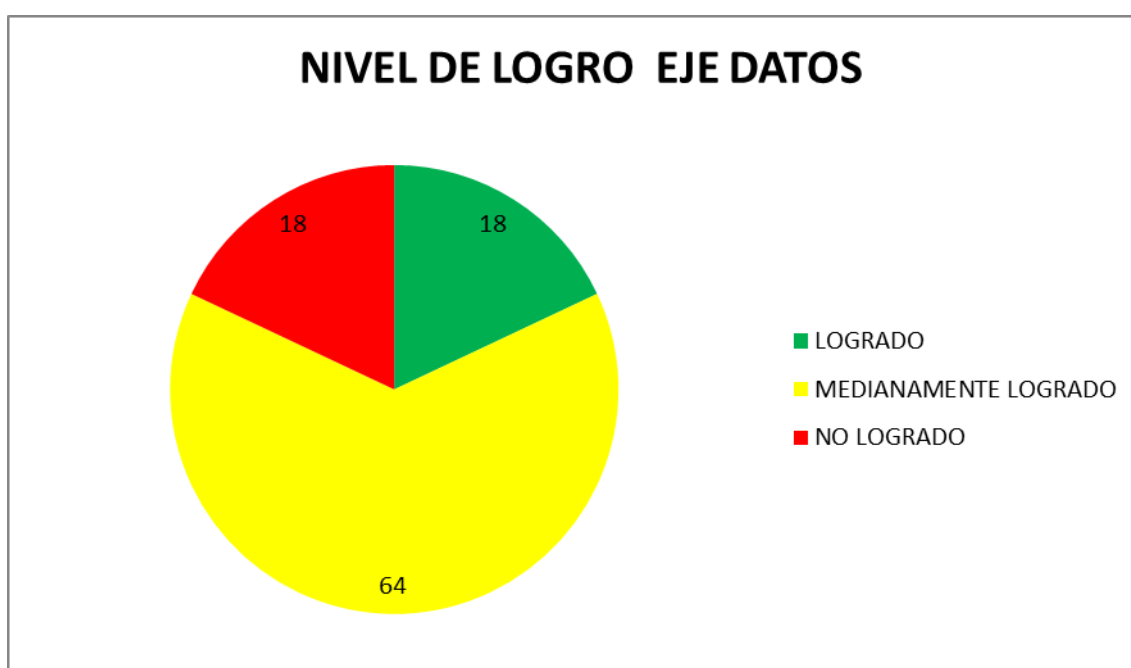
EJE DATOS Y PROBABILIDADES

EJE	DATOS Y PROBABILIDADES	Nº DE PREGUNTAS	03	PUNTAJE IDEAL	08 PUNTOS
		16-17-18			
Alumnos -Alumna		PUNTOS	% LOGRADO	NIVEL DE DESEMPEÑO	
ALEGRIA CONSTAN..		08	100 %	LOGRADO	
BASLY F. VALENTINA		08	100 %	LOGRADO	
CORDOVA YEISON		05	29 %	MEDIANAMENTE LOGRADO	
CURAMIL C. MOISES		02	12 %	NO LOGRADO	

HENRIQUEZ DAVID	05	29 %	MEDIANAMENTE LOGRADO
LEVI SILVANA	05	29 %	MEDIANAMENTE LOGRADO
MORALES C. LORENA	02	12 %	NO LOGRADO
OVALLE VALENTINA	05	29 %	MEDIANAMENTE LOGRADO
RAMIREZ H. ELIACER	05	29 %	MEDIANAMENTE LOGRADO
ROZAS R. ANTONIO	05	29 %	MEDIANAMENTE LOGRADO
ROZAS JUANA	05	29 %	MEDIANAMENTE LOGRADO
TORRES C. GABRIELA	08	100%	LOGRADO
VILLAGRA Q. ROCIO	05	29 %	MEDIANAMENTE LOGRADO
MARIANGEL HANS	00	00 %	NO LOGRADO
ARANEDA MATIAS	05	29 %	MEDIANAMENTE LOGRADO
HERRERA RODRIGO	05	29 %	MEDIANAMENTE LOGRADO
CHANILLAO IVAN	05	29 %	MEDIANAMENTE LOGRADO
Nº DE ALUMNOS EXAMINADOS 17			

TABLA DE ESPECIFICACIONES DE OBJETIVOS LOGRADOS POR LOS ESTUDIANTES

PUNTOS	INDICADORES SEGUN LOGRO	Nº DE ALUMNOS	%	NIVEL DE DESEMPEÑO
0-3	NO LOGRADO	03	18,00 %	NL
4-6	MEDIANAMENTE LOGRADO	11	64,00 %	ML
7-8	LOGRADO	03	18,00 %	L



OBJETIVO

5.- Leen e interpretan información presentada en un gráfico de barras.

Preguntas :16-17-18

Según los datos obtenidos se puede establecer que el 64% de los alumnos tienen medianamente capacidad para interpretar y obtener información de un gráfico de barra, otro 18% no logra obtener información en un gráfico y un 18% logra leer e interpretar los datos de un gráfico de barra y puede entregar información confiable según lo solicitado en el instrumento evaluativo.

ANALISIS DE RESULTADOS POR EJES

TABLA DE RESPUESTAS DE MATEMATICAS 8º AÑO

EJE	NUMERO Y ALGEBRA															17p.	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	%	p
ALUMNOS																	
ARANEDA H.NICOLAS	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	3	88	15
CHEUQUEPAN RUBEN	1	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	47	08
DIAZ FERNANDA	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	3	76	13
ESPINOZA NICOLAS	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	3	82	14
HIDALGO MAGDAL	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	47	08
LOPEZ O. SCARLETT	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	3	58	10
MANRIQUEZ NICOLAS	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	3	94	16
MARILUAN MATIAS	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	70	12
MELIN LUCIANO	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	3	88	15
QUINTEROS DANIELA	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	3	82	14
RIQUELME VICTOR	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	3	64	11
SANDOVAL ALAN	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	47	08
TORRES LISANDRO	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	3	76	13
ULLOA HERNAN	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	3	70	12
DIAZ PATRICIO	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	3	76	13
TORRES BENJAMIN	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	47	5
TOTAL 16 ALUMNOS EXAMINADOS																	

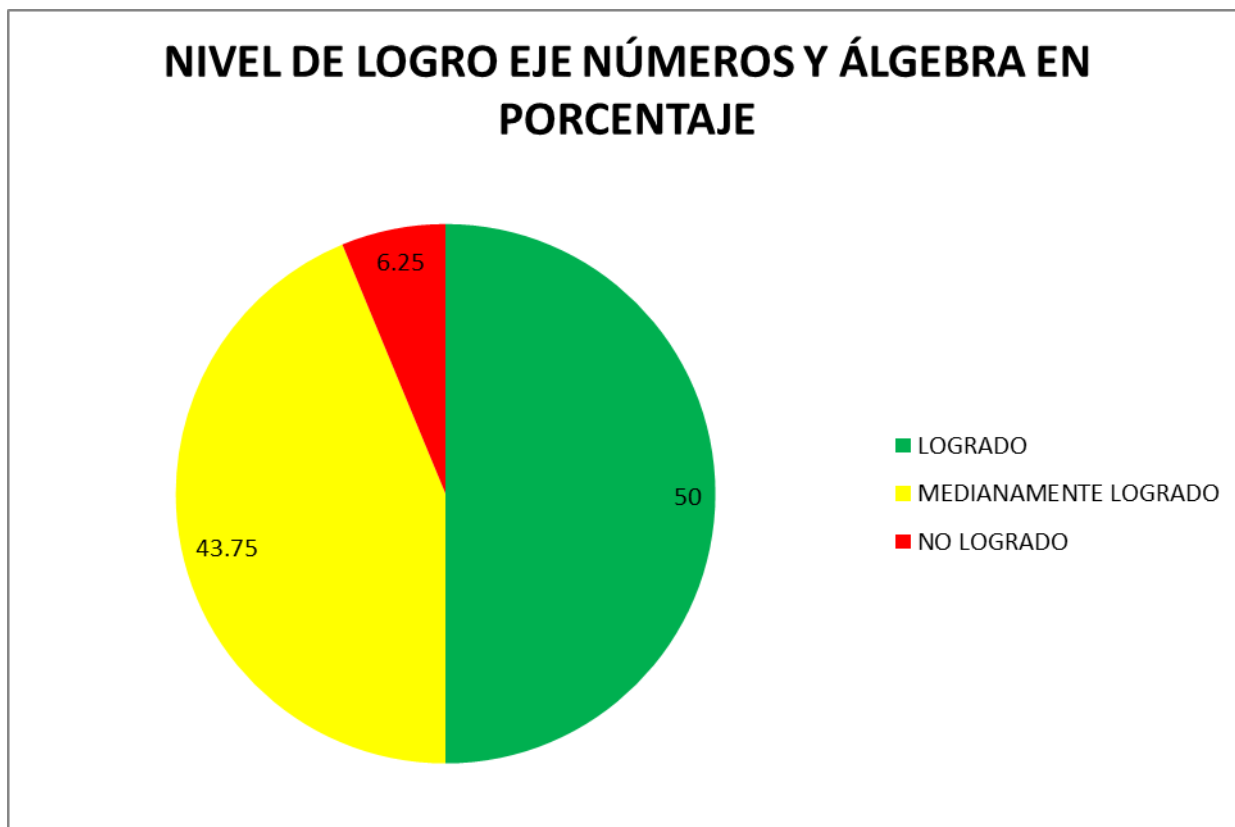
PORCENTAJE INDIVIDUAL LOGRADO POR RESPUESTAS

EJE	NUMERO Y ALGEBRA	Nº DE PREGUNTAS 15	PUNTAJE IDEAL 17 PUNTOS
Alumnos -Alumna		PUNTOS	% LOGRADO
ARANEDA H.NICOLAS		15	88 %
CHEUQUEPAN RUBEN		08	47 %
DIAZ FERNANDA		13	76 %
ESPINOZA NICOLAS		14	82 %
HIDALGO MAGDAL		08	47 %
			NIVEL DE DESEMPEÑO
			LOGRADO
			MEDIANAMENTE LOGRADO
			LOGRADO
			LOGRADO
			MEDIANAMENTE LOGRADO

LOPEZ O. SCARLETT	10	58 %	MEDIANAMENTE LOGRADO
MANRIQUEZ NICOLAS	16	94 %	LOGRADO
MARILUAN MATIAS	12	70 %	MEDIANAMENTE LOGRADO
MELIN LUCIANO	15	88 %	LOGRADO
QUINTEROS DANIELA	14	82 %	LOGRADO
RIQUELME VICTOR	11	64 %	MEDIANAMENTE LOGRADO
SANDOVAL ALAN	08	47 %	MEDIANAMENTE LOGRADO
TORRES LISANDRO	13	76 %	LOGRADO
ULLOA HERNAN	12	70 %	MEDIANAMENTE LOGRADO
DIAZ PATRICIO	13	76 %	LOGRADO
TORRES BENJAMIN	5	47 %	NO LOGRADO
TOTAL DE ALUMNOS 16			

TABLA DE ESPECIFICACIONES DE OBJETIVOS LOGRADOS POR LOS ESTUDIANTES SEGÚN PREGUNTAS RESPONDIDAS

PUNTOS	INDICADORES SEGUN LOGRO	Nº DE ALUMNOS	%	NIVEL DE DESEMPEÑO
0-06	NO LOGRADO	01	06,00 %	NL
07-12	MEDIANAMENTE LOGRADO	07	44,00 %	ML
13-17	LOGRADO	08	50,00 %	L



OBJETIVO

1.- Comprenden e interpretan el significado de cifras decimales en función del principio de deposición, la base diez y la existencia del cero

Preguntas: 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15

Un 43,75 % de los alumnos logra determinar y comunicar resultados utilizando cifras decimales y equivalencias para resolver problemas .Un 6,25 % no logra determinar ni transformar equivalencias. En cambio un 50% tiene las competencias pertinentes y los aprendizajes esperados para aproximarse a números decimales infinitos.

EJE	GEOMETRIA														P.14	
ALUMNOS	1 6	1 7	1 8	1 9	2 0	2 1	2 2	2 3	2 4	2 5	2 6	2 7	2 8	2 9	%	p
ARANEDA H.NICOLAS	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	92	13
CHEUQUEPAN RUBEN	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	85	12
DIAZ FERNANDA	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	85	12
ESPINOZA NICOLAS	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	50	07
HIDALGO MAGDAL	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	64	09
LOPEZ O. SCARLETT	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	50	07
MANRIQUEZ NICOLAS	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	92	13
MARILUAN MATIAS	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	35	05
MELIN LUCIANO	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	85	12
QUINTEROS DANIELA	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	28	04
RIQUELME VICTOR	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	50	07
SANDOVAL ALAN	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	35	05
TORRES LISANDRO	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	85	12
ULLOA HERNAN	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	42	06
DIAZ PATRICIO	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	85	12
TORRES BENJAMIN	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	42	06
Total 16 alumnos																

PORCENTAJE INDIVIDUAL LOGRADO POR RESPUESTAS

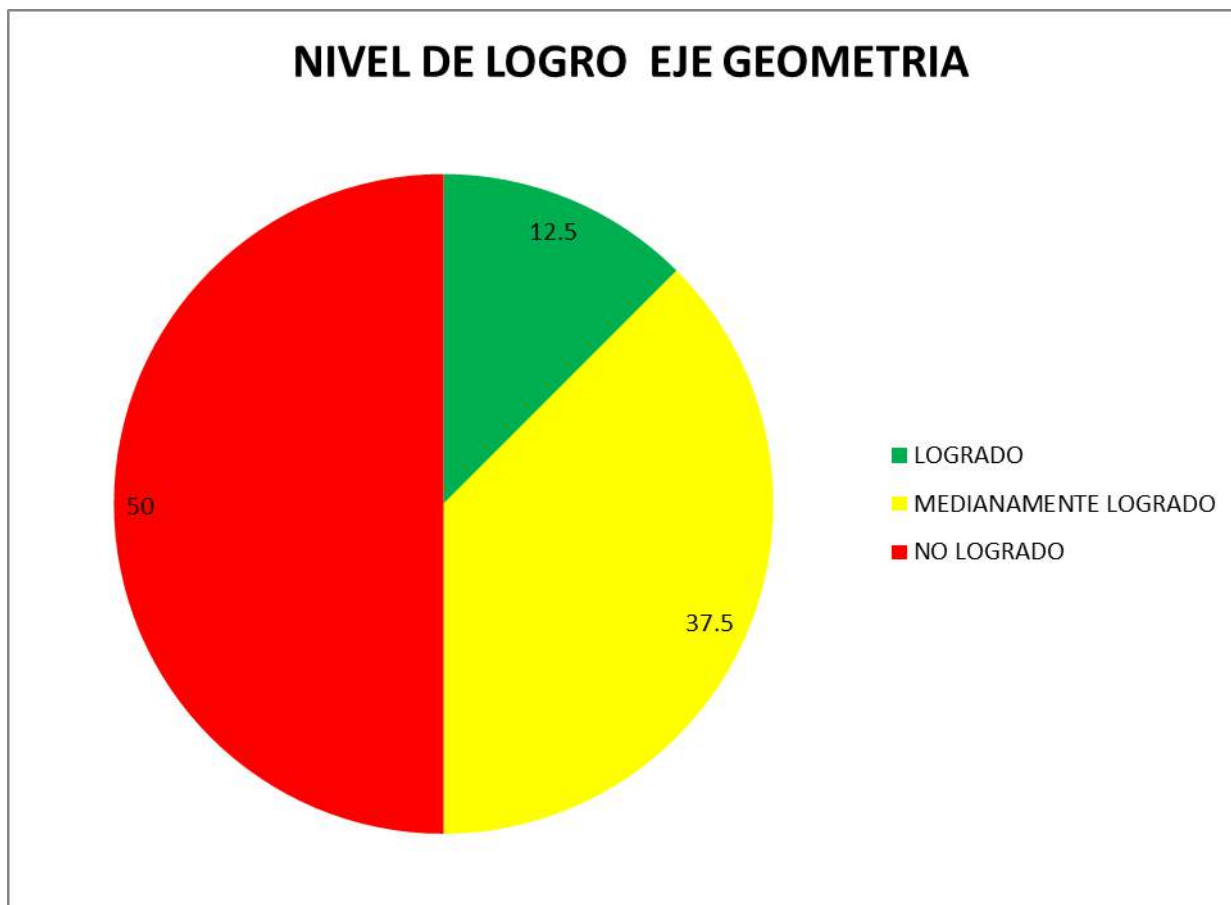
EJE	GEOMETRIA	Nº DE PREGUNTAS	14	PUNTAJE REAL	14 PUNTOS
Alumnos-Alumnas		PUNTOS	% LOGRADO	NIVEL DE DESEMPEÑO	
ARANEDA H.NICOLAS		13	92	LOGRADO	
CHEUQUEPAN RUBEN		12	85	MEDIANAMENTE LOGRADO	
DIAZ FERNANDA		12	85	MEDIANAMENTE LOGRADO	
ESPINOZA NICOLAS		07	50	NO LOGRADO	

HIDALGO MAGDAL	09	64	MEDIANAMENTE LOGRADO
LOPEZ O. SCARLETT	07	50	NO LOGRADO
MANRIQUEZ NICOLAS	13	92	LOGRADO
MARILUAN MATIAS	05	35	NO LOGRADO
MELIN LUCIANO	12	85	LOGRADO
QUINTEROS DANIELA	04	28	MEDIANAMENTE LOGRADO
RIQUELME VICTOR	07	50	NO LOGRADO
SANDOVAL ALAN	05	35	NO LOGRADO
TORRES LISANDRO	12	85	MEDIANAMENTE LOGRADO
ULLOA HERNAN	06	42	NO LOGRADO
DIAZ PATRICIO	12	85	MEDIANAMENTE LOGRADO
TORRES BENJAMIN	06	42	NO LOGRADO
TOTAL ALUMNOS EXAMINADOS 16			

TABLA DE ESPECIFICACIONES DE OBJETIVOS LOGRADOS SEGÚN RESPUESTAS

PREGUNTAS	INDICADORES SEGUN LOGRO	Nº DE ALUMNOS	%	NIVEL DE DESEMPEÑO
0-08	NO LOGRADO	08	50,00	NL
09-12	MEDIANAMENTE LOGRADO	06	37,5	ML
13-14	LOGRADO	02	12,5	L

NIVEL DE LOGRO EJE GEOMETRIA



OBJETIVO

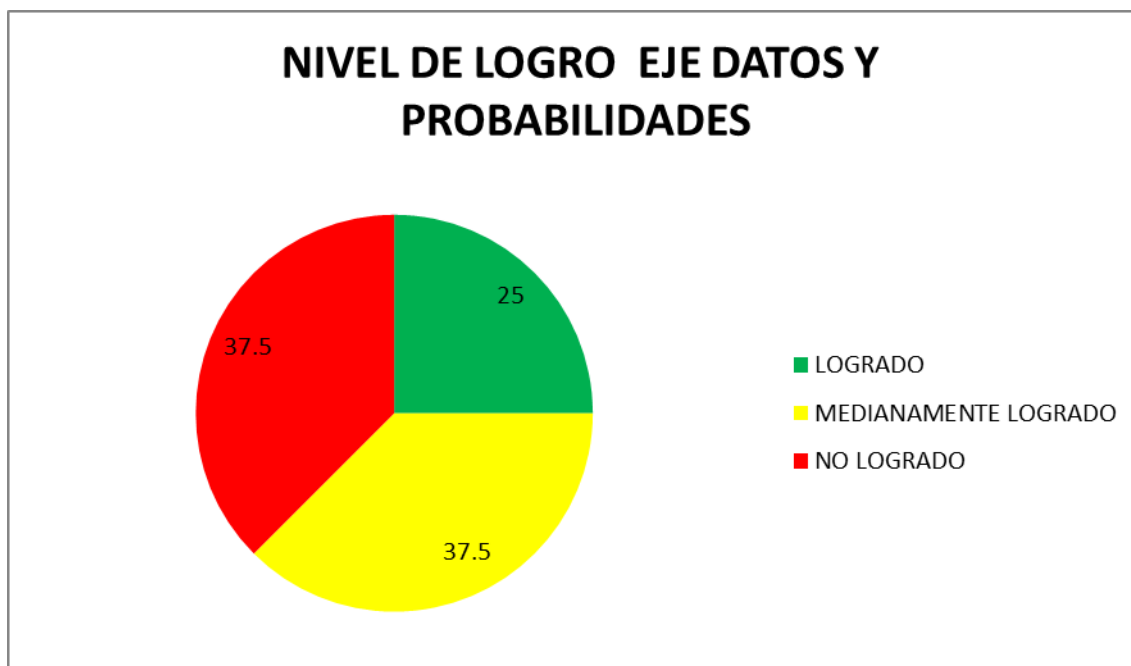
2.- Reconocen diversos elementos de los triángulos, los relacionan con las características de éstos y los utilizan adecuadamente para clasificarlos y para la reproducción/o creación de triángulos.

Preguntas: 16-17-18-19-20-21-22-23-24-25-26-27-28-29

Un 37,5 % de los alumnos examinados medianamente reconoce la clasificación de los triángulos como figuras geométricas, pero no pueden determinar su clasificación ni tamaño. Un 50 % no identifica la clasificación o deja nulas las preguntas por falta de información. Solo un 12,5% puede clasificar, y establecer el tipo de triángulo solicitado.

EJE	DATOS Y ALGEBRA										PUNTOS 09	
	30	31	32	33	34	35	36	37	38	PUNTOS	%	
ALUMNOS - ALUMNAS												
ARANEDA H.NICOLAS	1	1	1	1	1	1	0	1	1	08	88%	
CHEUQUEPAN RUBEN	1	0	1	1	0	0	1	0	1	05	55%	

		ALUMNOS		
0-04	NO LOGRADO	06	37,5%	NL
05-07	MEDIANAMENTE LOGRADO	06	37,5%	ML
08-09	LOGRADO	04	25%	L



OBJETIVO

3.- Leen e interpretan gráficos de frecuencias relativas (circulares)

Preguntas : 30-31-32-33-34-35-36-37-38

El 37,5 % de los alumnos medianamente predicen la probabilidad de ocurrencia de un evento y las frecuencia relativas obtenidas en un grafico de pastel. Un 25% es capaz de predecir la probabilidad y la contante de frecuencia relativa, mientras que un 37,5 no puede determinar la probabilidad de un fenómeno o determinar la frecuencia absoluta.

TABLA DE ESPECIFICACIONES DE PREGUNTAS

EJE	ALGEBRA				4 puntos	
	39	40	41	42	Puntaje	% logrado
ALUMNOS - ALUMNAS						
ARANEDA H.NICOLAS	0	1	1	0	02	50 %
CHEUQUEPAN RUBEN	0	0	0	0	00	00 %
DIAZ FERNANDA	0	0	1	1	02	50 %
ESPINOZA NICOLAS	0	0	0	1	01	25 %

HIDALGO MAGDAL	1	0	0	0	01	25 %
LOPEZ O. SCARLETT	1	0	0	0	01	25 %
MANRIQUEZ NICOLAS	0	1	1	0	02	50 %
MARILUAN MATIAS	0	0	0	0	00	00 %
MELIN LUCIANO	0	1	1	0	02	50 %
QUINTEROS DANIELA	0	0	0	0	00	00 %
RIQUELME VICTOR	0	1	0	0	01	25 %
SANDOVAL ALAN	0	0	0	0	00	00 %
TORRES LISANDRO	1	0	0	0	01	25 %
ULLOA HERNAN	0	0	1	0	01	25 %
DIAZ PATRICIO	1	1	0	0	02	50 %
TORRES BENJAMIN	1	0	0	0	01	25 %
Nº de alumnos examinados 16						

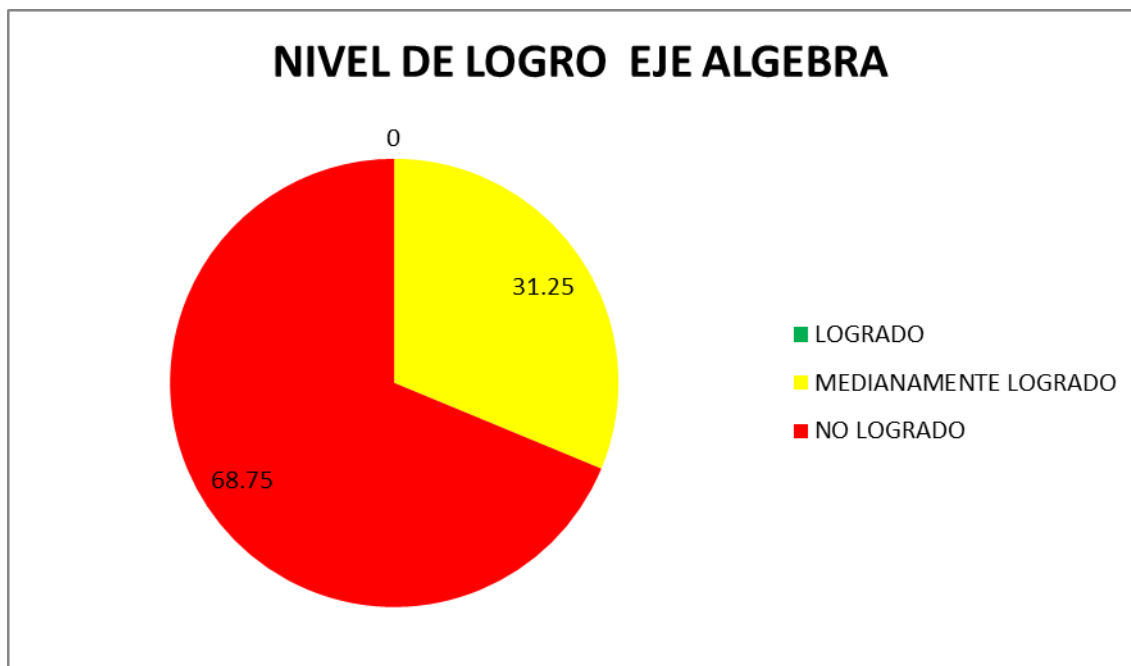
PORCENTAJE INDIVIDUAL LOGRADO POR RESPUESTAS

EJE	ALGEBRA	Nº DE PREGUNTAS 04		PUNTAJE REAL 04 PUNTOS
alumnos		PUNTOS	% LOGRADO	NIVEL DE DESEMPEÑO
ARANEDA H.NICOLAS		02	50%	MEDIANAMENTE LOGRADO
CHEUQUEPAN RUBEN		00	00%	NO LOGRADO
DIAZ FERNANDA		02	50%	MEDIANAMENTE LOGRADO
ESPINOZA NICOLAS		01	25%	NO LOGRADO
HIDALGO MAGDAL		01	25%	NO LOGRADO
LOPEZ O. SCARLETT		01	25%	NO LOGRADO
MANRIQUEZ NICOLAS		02	50%	MEDIANAMENTE LOGRADO
MARILUAN MATIAS		00	00%	NO LOGRADO
MELIN LUCIANO		02	50%	MEDIANAMENTE LOGRADO
QUINTEROS DANIELA		00	00%	NO LOGRADO
RIQUELME VICTOR		01	25%	NO LOGRADO
SANDOVAL ALAN		00	00%	NO LOGRADO
TORRES LISANDRO		01	25%	NO LOGRADO
ULLOA HERNAN		01	25%	NO LOGRADO
DIAZ PATRICIO		02	50%	MEDIANAMENTE LOGRADO
TORRES BENJAMIN		01	25%	NO LOGRADO
Total examinados 16 alumnos				

TABLA DE ESPECIFICACIONES DE OBJETIVOS LOGRADOS SEGÚN RESPUESTAS

PREGUNTAS	INDICADORES SEGUN LOGRO	Nº DE ALUMNOS	%	NIVEL DE DESEMPEÑO
0-01	NO LOGRADO	11	68,75 %	NL
02-03	MEDIANAMENTE LOGRADO	05	31,25%	ML

04-04	LOGRADO	00	00.00%	L
-------	---------	----	--------	---



OBJETIVO

4.- Traducen expresiones en lenguaje natural a lenguaje simbólico y viceversa

Preguntas 39-40-41-42

Conocidos los resultados se puede determinar que medianamente el 31,25% de los alumnos encuestados son capaces de expresar en lenguaje simbólico una relación aritmética, mientras que un 68,7% no logra elaborar la fórmula aritmética del resultado a través de datos proporcionados. Según el gráfico ningún estudiante alcanza los objetivos propuestos.

CUADRO COMPARATIVO EN PORCENTAJES POR EJES MEDIDOS

4º AÑO LENGUAJE

EJES	LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	NO LOGRADO
LECTURA	24%	70%	6%

ESCRITURA	24%	35%	41%
COMUNICACIÓN ORAL	12%	29%	59%

Los ejes de contenidos que más dominan los alumnos corresponden a lectura y comprensión de ella, en cambio necesitan apoyo en escritura , especialmente en funciones gramaticales y comunicación oral.

CUADRO COMPARATIVO EN PORCENTAJES POR EJES

8º AÑO LENGUAJE

EJES	LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	NO LOGRADO
LECTURA	13%	13%	74%
ESCRITURA	31,5	37,00%	31,5%
COMUNICACIÓN ORAL	00%	75%	25%

El cuadro comparativo manifiesta que los alumnos dominan escasamente los ejes evaluados, siendo lectura y comunicación oral los más débiles y escasamente pueden aplicar reglas gramaticales en la escritura .

CUADRO COMPARATIVO EN PORCENTAJES POR EJES

4º AÑO MATEMATICA

EJES	LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	NO LOGRADO
NUMERO	53%	18%	29%
ALGEBRA	29%	65%	6%
GEOMETRIA	17,64	64,70	17,64
MEDICION	47%	24%	29%
DATOS Y PROBABILIDADES	18%	64%	18%

Se puede apreciar que los ejes de numero algebra y medición, son los ejes que los estudiantes mejor dominan, en cambio necesitan apoyo y reforzamiento en geometría y datos y probabilidades .

CUADRO COMPARATIVO EN PORCENTAJES POR EJES

8º AÑO MATEMATICA

EJES	LOGRADO	MEDIANAMENTE LOGRADO	NO LOGRADO
NUMERO Y ALGEBRA	50%	44%	6%
GEOMETRIA	12,5%	37,5%	50%
ALGEBRA	00%	31,25%	68,75%
DATOS Y PROBABILIDADES	25	37,5	37,5

Se puede apreciar que los ejes de numero y algebra es el que más dominan los alumnos –alumnas , en cambio necesitan reforzar geometría, datos y probabilidades y algebra pura.

PROPUESTAS REMEDIALES

AREA	GESTION DEL CURRICULUM
DIMENSION	GESTION PEDAGOGICA
PRACTICA QUE SERA ABORDADA	Instalar estrategias técnicas pedagógicas para apoyar la labor docente y acompañamiento en el aula del aprendizaje de los alumnos-alumnas.
OBJETIVO	Instalar funciones técnicas pedagógicas en la escuela asociadas al apoyo en planificación, monitoreo y evaluación de los aprendizajes en lenguaje y matemática en los niveles de 4º y 8º año.
ACCIONES	1.-Elaborar una base de datos para el seguimiento de los aprendizajes de los alumnos y alumnas en las asignaturas de lenguaje y matemática.

	<p>2.-Implementar procesos de práctica y acompañamiento en el aula (guías de trabajo para reforzamiento y retroalimentación), destinado a optimizar tiempo y recursos a los procesos de enseñanza y aprendizaje, aplicando pruebas estandarizadas que incluyan aprendizajes claves de los sectores de aprendizajes y los niveles de logros que deben alcanzar los estudiantes.</p> <p>3.-Desarrollar talleres de reflexión pedagógica, destinado a compartir experiencias educativas en planificación y desarrollo de clases en el aula que permitan mejorar la acción docente en el aula en beneficio de todos los alumnos-alumnas.</p>
--	---

INDICADOR DE SEGUIMIENTO	RECURSOS	FECHA	RESPONSABLE
<p>Pauta de seguimiento de las acciones realizadas.</p> <p>Registro de informe de observación de clases.</p> <p>Informe de resultado de evaluaciones.</p>	<p>Computador Resma de papel Impresora Profesor encargado Archivadores.</p>	<p>Inicio 04 agosto 2014</p> <p>Termino 21 de noviembre</p>	<p>Equipo de gestión del establecimiento.</p>

AREA	GESTION DEL CURRICULUM
DIMENSION	Apoyo al desarrollo de los estudiantes
PRACTICA QUE SERA ABORDADA	Implementar estrategias innovadoras que conduzcan al aprendizaje de todos los alumnos-alumnas.
OBJETIVO	Potenciar el desarrollo integral de los alumnos-alumnas, fortaleciendo sus habilidades, intereses y aptitudes a través de talleres de reforzamiento educativo en lenguaje y matemática.
ACCIONES	<p>1.- realizar un taller de matemática que incluya material didáctico interactivo en geometría, número y álgebra, en 4º y 8º año.</p> <p>2.- realizar un taller de lenguaje, con la finalidad de potenciar sus habilidades de escritura que les permitan elaborar sus propias creaciones que conduzcan a</p>

	<p>mejorar su gramática en 4º y 8º.</p> <p>3.- implementar un plan de lectura diaria para mejorar la comprensión 4º año.</p>
--	--

INDICADOR DE SEGUIMIENTO	RECURSOS	FECHA	RESPONSABLE
<p>Pauta de registro y seguimiento de lecturas.</p> <p>Registro de informe</p> <p>Informe de resultado de evaluaciones.</p>	<p>Profesores</p> <p>Resma de papel</p> <p>Lecturas diarias</p> <p>Set de geometría</p>	<p>Inicio</p> <p>04 agosto 2014</p> <p>Termino</p> <p>21 de noviembre 2014</p>	<p>Equipo de gestión del establecimiento.</p> <p>Profesor de aula de lenguaje y matemática.</p> <p>Encargado de UTP</p>

AREA	GESTION DEL CURRICULUM
DIMENSION	Enseñanza y aprendizaje en el aula
PRACTICA QUE SERA ABORDADA	Aplicar variadas estrategias de enseñanza –aprendizaje interactivas
OBJETIVO	Aplicar variadas estrategias de aprendizaje innovadoras, con variados recursos educativos interactivos con la finalidad de potenciar los aprendizajes, adquirir nuevas experiencias en sus aprendizajes que le sean pertinentes y significativos.
ACCIONES	1- Mejorar el rendimiento de los alumnos de 4º y 8º año en un 40% en lenguaje y matemática utilizando variadas estrategias metodológicas , Tics y software educativos relacionados con los contenidos deficientes evaluados.

	<p>2.- Participar en las olimpiadas comunales de lenguaje y matemática para desarrollar competitividad con otros estudiantes que permitan tomar iniciativas de mejoramiento personal de sus propios aprendizajes.</p> <p>3.- Desarrollar un taller de reforzamiento en lenguaje y matemática en contenidos evaluados deficientes.</p>
--	---

INDICADOR DE SEGUIMIENTO	RECURSOS	FECHA	RESPONSABLE
<p>Pauta de registro y seguimiento de lecturas.</p> <p>Registro de informe</p> <p>Informe de resultado de evaluaciones.</p>	<p>Profesores alumnos</p> <p>Resma de papel</p> <p>Software educativos</p> <p>Guías de aprendizajes</p>	<p>Inicio</p> <p>04 agosto 2014</p> <p>Termino</p> <p>21 de noviembre</p>	<p>Profesor de asignatura de lenguaje y matemática.</p>

AREA	GESTION DE RECURSOS
DIMENSION	Gestión de recursos educativos
PRACTICA QUE SERA ABORDADA	Contar con recursos educativos innovadores, didácticos para potenciar el aprendizaje de los estudiantes.
OBJETIVO	Optimizar los recursos tecnológicos y didácticos existentes en la escuela colocándolos al servicio del aprendizaje de los alumnos y alumnas de 4º y 8º año básico en lenguaje y matemática.
ACCIONES	1- Mejorar el rendimiento de los alumnos de 4º y 8º año en lenguaje y

	<p>matemática utilizando variadas estrategias metodológicas utilizando Tics y software educativos relacionados con los contenidos deficientes evaluados.</p> <p>2.- Participar en las olimpiadas comunales de lenguaje y matemática para comparar los aprendizajes adquiridos con otros estudiantes que permitan tomar iniciativas de mejoramiento personal de sus propios aprendizajes.</p> <p>3.-Incorporar en la práctica docente el uso de tecnología que permitan facilitar la enseñanza de matemática y lenguaje de una forma interactiva.</p>
--	--

INDICADOR DE SEGUIMIENTO	RECURSOS	FECHA	RESPONSABLE
<p>Pauta de registro de actividades tics utilizados por los alumnos-alumnas.</p> <p>Pauta de incrementos de recursos tecnológicos utilizados en lenguaje y matemática para mejorar los aprendizajes.</p>	<p>Profesores</p> <p>Alumnos apoderados</p> <p>Software educativos</p> <p>Computadores personales</p> <p>Data</p>	<p>Inicio</p> <p>04 agosto 2014</p> <p>Termino</p> <p>30 de agosto 2014</p>	<p>Equipo de gestión</p> <p>Profesor de asignatura de lenguaje y matemática.</p>

AREA	Convivencia
DIMENSION	Mejorando canales de comunicación.
PRACTICA QUE SERA ABORDADA	Promover la participación de los distintos actores de la escuela para mejorar el rendimiento académico de los alumnos.
OBJETIVO	Mejorar los niveles de participación de todos los integrantes de la comunidad educativa, especialmente de los padres y apoderados de los alumnos de 4º y 8º año básico, para promover el interés por los aprendizajes de los alumnos-alumnas.
ACCIONES	1.- Realizar reuniones mensuales con los padres y apoderados de los alumnos - alumnas para analizar el avance académico de los alumnos.

	<p>2.- Establecer un medio de comunicación entre la familia y el profesor jefe de los cursos de 4º y 8º año,</p> <p>3.-Invitar a alumnos destacados de otros cursos en lenguaje y matemática para fortalecer el trabajo grupal sirviendo de monitores.</p>
--	--

INDICADOR DE SEGUIMIENTO	RECURSOS	FECHA	RESPONSABLE
<p>Pauta de reuniones con ejes temáticos en lenguaje y matemática.</p> <p>Registro fotográfico de participación.</p> <p>Lista de asistencia de los padres y apoderados de los alumnos-alumnas.</p>	<p>Profesores</p> <p>Alumnos</p> <p>computadores</p>	<p>Inicio</p> <p>04 agosto 2014</p> <p>Termino</p> <p>21 de noviembre</p>	<p>Equipo de gestión</p> <p>Profesor de asignatura de lenguaje y matemática.</p> <p>Profesores jefes</p> <p>Padres y apoderados</p>

BIBLIOGRAFIA

Álvarez Ramírez ,Silvia (1992). “Evaluación del aprendizaje en el Planeamiento Curricular”

Arias Galicia, Fernando (1984). Un instrumento para Evaluar la calidad de La enseñanza”.

BOMBELLI, E.; BARBERIS, G.; DURAND, P.; GIORGINI, D. (2009-b). Impacto de la evaluación diagnóstica en los procesos de enseñanza y resultados de aprendizaje de estudiantes.

Cerda Cisterna Virgínea,(2011), La evaluación en educación”

Díaz –Barriga, F(2000), Formación Docente y Educación Basada en Competencias N° 91.

Enrique Muñoz Vega. “Talleres para la Construcción de Instrumentos Evaluativos en Educación”

Mineduc.(1997),Decretos de evaluación y promoción escolar.

Mineduc.(1997), planes y programas de estudio

Rodríguez, Carlos (1999). “La evaluación del aprendizaje en el contexto de los nuevos planes de estudio”

Unidad Sectorial de Investigación y planificación educativa. “Técnicas e instrumentos de evaluación “

Viscarro , C(1997). La evaluación como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje.

ANEXOS



CUARTO AÑO 17 ALUMNOS



OCTAVO AÑO 16 ALUMNOS

Señora

Mirella Salamanca Bascoñan

Directora Escuela República de México

Presente

Juan Carlos Leiva Barrera, estudiante de Magister de la Universidad Miguel de Cervantes, saluda cordialmente a usted y mediante el presente documento, viene a solicitar autorización para aplicar instrumentos de evaluación Diagnóstica en Lenguaje y Matemática en los niveles de 4º año y 8º año respectivamente, con la finalidad de conocer los aprendizajes académicos de los estudiantes de su Unidad Educativa. Los resultados obtenidos servirán de base para elaborar una Tesis sobre Instrumentos de evaluación diagnóstica, para optar al grado de Magister en Currículum y Evaluación basado en Competencias.

Las fechas de aplicación de dichos instrumentos serán:

Validación de los instrumentos evaluativos 27 de Mayo 2014-07-05

Aplicación prueba de Matemática 4º y 8º año 02 de Junio jornada de la mañana.

Aplicación prueba Lenguaje 03 de Junio jornada de la tarde 4º año , jornada mañana 8º.

Esperando tener una buena acogida,

Saluda cordialmente a Usted




Juan C. Leiva Barrera
Estudiante Universidad Miguel de Cervantes

Curacautín, 24 de Mayo 2014

