



**MAGÍSTER EN EDUCACIÓN
MENCIÓN CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN BASADO
EN COMPETENCIAS**

**TRABAJO DE GRADO II
ELABORACIÓN DE INSTRUMENTOS DE
EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA, PARA MEDIR LOS
APRENDIZAJES DE LOS (LAS) ESTUDIANTES DEL
NB2 Y NB6 DE ENSEÑANZA BÁSICA,
EN LOS SECTORES DE MATEMÁTICA
Y
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN**

Nombre: Lorena Andrea López Contreras

Índice

INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO i: El problema de Investigación	8
1.1 Planteamiento del problema	8
1.2 Formulación del problema	11
1.3 Fundamentación del problema	12
1.4 Objetivo de la investigación	14
1.4.1 Objetivo general	14
1.4.2 Objetivo específico	14
CAPÍTULO ii: Antecedentes Teóricos	15
2.1 ¿Qué se entiende por evaluación?	15
2.2 Concepto de evaluación	17
2.3 Evaluación auténtica	21
2.4 Principio de una nueva propuesta Educativa	23
2.5 Procedimiento e instrumental evaluativa	31
2.6 Taxonomías	31
2.7 Niveles de logro	31
CAPÍTULO III: Procedimientos metodológicos	98
3.1 Tipo de investigación	98
3.2 Población y muestra	98
3.2.1 Tamaño muestra	98
3.3 Procedimientos	99
3.4 Instrumentos utilizados	99
CAPÍTULO IV: Análisis e interpretación de la información	101
4.1 Presentación de los resultados.	101

4.2 Análisis resultados Evaluaciones de Matemática	102
4.2.1 Resultados Evaluación Diagnóstica Matemática NB6 (Octavo año A).	102
4.2.3 Resultados Evaluación Sumativa Matemática NB6 (Octavo año A).	110
4.3 Análisis de resultados Evaluaciones de Lenguaje y Comunicación.	118
4.3.1 Resultados Evaluación Diagnóstica Lenguaje y Comunicación NB6	118
4.3.2 Resultados Evaluación Sumativa Lenguaje y Comunicación NB6	126
4.3.3 Resultados Evaluación Diagnóstica Lenguaje y Comunicación NB2 (Cuarto año Básico).	135
4.3.4 Resultados Evaluación Sumativa Lenguaje y Comunicación NB2 (Cuarto año Básico)	142
Conclusiones	150
Bibliografías	159
Anexos	154
Evaluación Diagnostica Lenguaje y Comunicación NB&	155
Evaluación Sumativa Lenguaje y Comunicación NB6	163
Evaluación Diagnóstica Matemática NB6	174
Evaluación Sumativa de Matemática NB6	184
Evaluación Diagnóstica Lenguaje y Comunicación NB2 Cuarto Básico	188
Evaluación Sumativa de Lenguaje y Comunicación NB2 Cuarto Básico	209

Introducción

En el transcurso de los últimos años, el tema de la evaluación ha alcanzado un protagonismo evidente hasta convertirse en uno de los aspectos centrales de discusiones, reflexiones y debates pedagógicos. Sin embargo, pocos han enfocado el problema de evaluación desde una perspectiva que trascienda la dimensión de técnicas del diseño de instrumentos o que se interese en algo más que en la certificación del grado en que se reproducen saberes estáticos y eminentemente declarativos, muchas veces carentes de significado y sentido para los sujetos a evaluar.

Pocos textos abordan la evaluación del aprendizaje desde la convicción de que existe un vínculo indisoluble entre el aprendizaje y la enseñanza con las prácticas evaluativas y la cultura de la evaluación imperante en una institución escolar y un sistema educativo determinado. Más escasos aún, son los autores que cuestionan a fondo, en que medida las evaluaciones realizadas a los estudiantes en los colegios, son las más apropiadas y equitativas, en términos de si lo que se ha evaluado, es realmente significativo para su futuro desempeño en la vida.

La evaluación no puede limitarse a la calificación de trabajos y exámenes, su fin último no es la acreditación, ni la promoción, como se estima desde la lógica administrativa. Por el contrario, y sobre todo desde el punto de vista del docente y del especialista en currículo e instrucción, la evaluación de los aprendizajes tiene que centrarse en la comprensión y mejora del proceso educativo y constituir uno de los recursos más poderosos para transformar las prácticas educativas vigentes.

Ya en un sentido más específico el enfoque alternativo denominado “evaluación auténtica” intenta averiguar qué saben los estudiantes o qué son capaces de hacer, utilizando diferentes estrategias y procedimientos evaluativos. Esta denominación se fundamenta en el hecho que existe un aspecto mucho más amplio de desempeños que los estudiantes pueden mostrar, a diferencia del conocimiento limitado que se puede evidenciar mediante un examen oral o escrito,

ya sea, de respuestas breves o extensas. Este aspecto más amplio debería incluir situaciones de aprendizajes de la vida real y problemas significativos de la naturaleza compleja, que no se solucionan con respuestas sencillas seleccionadas de un banco de preguntas o ítemes.

La evaluación que se pretende consiste en la resolución activa de tareas complejas y motivantes, en las cuales los alumnos y alumnas tienen que emplear sus conocimientos previos en una diversidad de habilidades complejas para la solución de problemas reales o generación de respuestas originales. De esta forma, además de verificar aprendizajes esperados, se desarrollan en los niveles del pensamiento. Propósito fundamental de la evaluación actual.

La medición del desarrollo de las habilidades señaladas constituye una fuente importante para la construcción del perfil del futuro de los estudiantes en tanto que informa cuáles son las capacidades en las que se fundamentará su posibilidad de aprender.

Si el propósito de la educación es impulsar el aprendizaje de los educandos a partir de sus recursos individuales, intereses y ritmos de capacitación, es primordial detectar cuál es el nivel de desarrollo de habilidades a fin de incidir en su progreso. Estas habilidades del pensamiento o cognitivas pueden clasificarse mediante variadas taxonomías propuestas por diferentes autores.

Es esta oportunidad se considerara dos modelos de taxonomías; una de índole tradicional, la de Benjamín Bloom y otra que ha sugerido en los últimos años, creada por Robert Marzano, ambas en relación a los diferentes niveles de aprendizaje que se necesita desarrollar en los alumnos y alumnas.

Bloom plantea que; muchos elementos específicos que aprendemos a recordar o reconocer durante nuestra instrucción formal se olviden en el plazo de meses o años, su conocimiento en el momento del aprendizaje es

extremadamente importante para el desarrollo de ideas que retenemos para fines interpretativos y asociados. Por lo tanto, durante el periodo de instrucción es importante que el docente compruebe ese conocimiento como una faceta de la evaluación del aprendizaje.

Mientras tanto, Marzano sugiere que los niños y niñas de todas las edades se involucren en actividades complejas, a largo plazo y de su propia elección, para que realmente pongan en uso lo que han aprendido. Estas actividades complejas pueden consistir, en inventar un producto que resuelva una necesidad, ponerse en lugar de un personaje histórico, resolver situaciones problemáticas a su contexto o leer textos de interés.

Esta investigación tiene como propósito fundamental elaborar instrumentos que permitan la evaluación clara y concisa de las habilidades y capacidades de los alumnos utilizando las taxonomías expuestas anteriormente, en alumnos de Cuarto y Octavo año Básico de la escuela Rómulo J. Peña Maturana de la ciudad de Arica.

Para tal objetivo, han sido consideradas las asignaturas de Lenguaje y Comunicación y Matemática.

Con el propósito de lograr una mejor comprensión, la presente investigación se ha estructurado de la siguiente forma:

En el primer capítulo, se aborda el problema de investigación y su relevancia para la educación. En el segundo capítulo se presentan antecedentes teóricos de la evaluación. El tercer capítulo, da cuenta de los procedimientos metodológicos con que se aborda la investigación, continuando con el cuarto capítulo donde se presentan los resultados obtenidos, los análisis, propuesta remedial y conclusiones correspondientes.

Finalmente, el último capítulo ofrece una propuesta que incluye modelos de evaluación de acuerdo a los autores Benjamín Bloom y Robert Marzano.

La propuesta pretende ser un valioso aporte para los docentes que se interesen en realizar evaluaciones centradas en el desarrollo de estrategias cognitivas, que propicien el desarrollo de un pensamiento de nivel superior.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema

Actualmente se está viviendo un proceso de Reforma del sistema Educativo, dicho proceso implica una serie de cambios que afectan a los objetivos, contenidos y a los modos de acción que se llevan a cabo en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Uno de los cambios más importantes es en los criterios y modos de evaluación, por la incidencia que la misma tiene en los restantes elementos del proceso antes mencionado.

La Reforma, como se ha señalado apunta a modificar las prácticas de funcionamiento y comprensión del proceso de enseñanza- aprendizaje, como condición esencial para un mejoramiento cualitativo de la educación (Himmel. E, 2000).

Los procesos de enseñanza- aprendizaje deben considerar procesos evaluativos que impliquen un progreso en el desarrollo personal y social de los participantes preferentemente de los alumnos y alumnas.

Para mejorar la evaluación es necesario conocer previamente cómo evalúan los profesores y en este sentido, conocer qué aspectos positivos existen y cuales son mejorables, para así lograr que la evaluación se centre en el aprendizaje de capacidades, más que de contenidos. Naturalmente cada profesor tiene una idea sobre “qué es evaluar” y de los fines para los que debe servir la evaluación. Para la mayoría implica básicamente hacer preguntas, proponer la resolución de tareas o problemas a los alumnos y alumnas. Para determinar el grado en que se han aprendido unos conocimientos o asimilado ciertas reglas y de este modo decidir si un alumno y alumna aprueba o no, y en último caso, sobre qué aspectos del contenido a aprender es necesario seguir insistiendo. Sin embargo, toda evaluación, plantea a profesores varios problemas, como el hecho,

de la forma en que se evalúan a los alumnos y alumnas, sólo le permite conocer si saben algo o no, pero se ignora a qué se debe su falta de progreso en caso de que no respondan, o no realicen las tareas de evaluación adecuadamente.

A la luz de estos hechos, es necesario desarrollar estrategias y proponer modelos de evaluación que faciliten a los profesores mejorar sus procesos evaluativos. Por un lado, la información proporcionada por la evaluación debe poner de manifiesto, no sólo, lo que los alumnos y alumnas recuerdan o saben hacer mecánicamente, sino el grado en que han comprendido y asimilado los conocimientos y en que, el saber adquirido, es aplicado y utilizado espontáneamente en las situaciones adecuadas.

La evaluación debe ser una información que facilite promover y perfeccionar lo realizado. Por lo que no debe ser confundida con la calificación, que si bien es integrante de la evaluación, no es la evaluación entendida como un proceso de crecimiento. Por lo que tampoco es lícito y pertinente usarla, como muchas veces se ha usado y se sigue haciendo, como herramienta coercitiva, puesto que esto desnaturaliza el proceso de enseñanza- aprendizaje, en cualquiera de sus etapas.

Actualmente, la mayoría de las evaluaciones que realizan los profesores, se llevan a cabo a través de pruebas de papel y lápiz, ya sean objetivas y/o de desarrollo. Para la construcción de estos instrumentos se recurre “teóricamente” a la taxonomía de objetivos de Benjamín Bloom (1975), que sugirió para facilitar la planificación de la enseñanza desde objetivos simples correspondiente al nivel de conocimiento, hasta niveles más complejos como análisis, síntesis y evaluación. Sin embargo, al considerar dicho referente para construir las pruebas, de acuerdo a las experiencias recogidas a través de los diseños prácticos realizados a lo largo de la formación docente, se ha verificado que en su gran mayoría las pruebas evalúan sólo los primeros niveles de esta taxonomía, es decir, conocimiento y comprensión, enfatizando la evaluación de aprendizaje repetitivo y memorístico,

muy lejos, del desarrollo de un pensamiento que llegue a mayores niveles de complejidad, que es lo que actualmente propone la reforma Educativa.

Consecuentemente con esta inquietud, esta investigación pretende evidenciar la elaboración de instrumentos que evalúen habilidades en los alumnos planteando sugerencias que permitan mejorarlos, para que de esta forma, la evaluación cumpla el rol de apoyar el proceso de mejoramiento de la calidad y la excelencia educativa, proceso que debe ir precedido por la implementación de estas estrategias, en la construcción de los aprendizajes escolares.

1.2 Formulación del problema

Con el propósito de clasificar la problemática en estudio, se formulan las siguientes interrogantes que permitan orientar la investigación.

- ¿Cuál es el nivel de logros alcanzados por alumnos de NB2 (Cuarto Básico) y NB6 (Octavo Básico) de la Escuela Rómulo J. Peña Maturana?

- ¿Cuáles son los aspectos que el profesor puede mejorar en la evaluación?

1.3 Fundamentación del problema

La evaluación es uno de los ejes que actualmente sustenta la reflexión educativa, particularmente, en el ámbito de la calidad educativa y que condiciona el proceso de enseñanza y aprendizaje, es por ello, que es necesario que su utilización como instrumento de diagnóstico, aprendizaje y comprensión esté siempre en permanente perfeccionamiento.

Sin embargo, a pesar de los cambios producidos en la educación, por la reciente reforma educativa, los rendimientos actuales continúan siendo deficientes y desiguales. Y al mismo tiempo pareciera que las prácticas evaluativas continúan realizándose con un enfoque tradicional, ya que, a la hora de evaluar, los profesores aún prefieren aplicar instrumentos de papel y lápiz que miden los niveles más simples del pensamiento.

Por este motivo cabe preguntar si el tipo de instrumento utilizado está diseñado correctamente para medir las habilidades que se requieren, si mide conocimientos memorísticos básicos y/o algunos más complejos como; aplicación, análisis y síntesis.

Numerosos son los autores que plantean la necesidad de realizar modificaciones importantes en la evaluación con el propósito de mejorar su calidad, pero pocos son los profesores que se preocupan de innovar en el diseño de instrumentos aplicados a los alumnos y alumnas, que vayan más allá de la memorización y que respondan a la evaluación de aprendizajes significativos.

Son múltiples las inversiones en capacitaciones que se hacen a los docentes, sin embargo, esto no garantiza la efectividad en los logros de aprendizaje de los alumnos y alumnas, pues tal vez, el problema no está en

cuanto saber el profesor, sino lo más importante cómo enseña y cómo evalúa. (Himmel, E. 2000)

Es cierto también que no se ha encontrado instrumentos modelos de los cuales los profesores puedan tomar ejemplos para diseñar sus propios instrumentos evaluativos, si no que a la hora de requerirlos cada profesor debe elaborarlos, es preciso dejar en claro que la importancia de que cada profesor pueda construir sus propios instrumentos evaluativos recae en que éste debe adecuarse a las necesidades de sus alumnos y alumnas, pero no hay que olvidar también que es necesario conocer y respetar las normas de diseño de cada uno de los diferentes ítems de la evaluación, puesto que según las observaciones realizadas durante las prácticas en la escuela de la localidad y las muestra de evaluaciones obtenidas en la misma, éstas, reflejan limitaciones en el diseño de los ítems.

Es por ello que frente a esta inquietante necesidad de la realidad local, esta investigación pretende: Primero, esclarecer si la estructura de las evaluaciones cumplen con los requisitos técnicos pertinentes. Segundo, si es factible que estos instrumentos puedan medir conocimientos más complejos que la memorización. Y tercero, propone trabajar con modelos de ítems correctamente diseñados y que midan conocimientos según las taxonomías tradicionales realizadas por Benjamín Bloom (1975) y taxonomías actualizadas como la de Robert Marzano (2000), constituyendo una propuesta que pueda ser útil para el mejoramiento de los instrumentos de evaluación usualmente aplicados en las unidades educativas.

1.4 Objetivos de la investigación

1.4.1. Objetivo General

Elaborar evaluaciones Diagnósticas y Sumativas que midan aprendizajes y habilidades en los alumnos y alumnas de Cuarto y Octavo año Básico en los subsectores de Matemática y Lenguaje y Comunicación de la escuela “Rómulo J. Peña Maturana” de Arica.

1.4.2 Objetivo específico.

- 1.- Aplicar evaluaciones diagnósticas pre-test en los subsectores de Matemática y Lenguaje y Comunicación.
- 2.- Contrastar resultados obtenidos y analizar según niveles de logro y habilidades. .
- 3.- Aplicar evaluaciones Sumativas pro-test en los subsectores de Matemática y Lenguaje y Comunicación.
- 4.- Sugerir o proponer plan remedial que ayude a mejorar los logros en los alumnos.

CAPÍTULO II: ANTECEDENTES TEORICOS

2.1 ¿Qué se entiende por evaluación?

La evaluación hoy, probablemente, es uno de los temas que despierta más controversia dentro del sistema educacional y no es porque se trate de un tema nuevo, más bien, porque, administradores, alumnos y alumnas, padres y toda la sociedad en conjunto, son más conscientes de la importancia y las repercusiones del hecho de evaluar o ser evaluado.

En la actualidad, podemos observar que la enseñanza está al servicio de la educación, es decir, al servicio de los propios alumnos y alumnas, por ende, deja de ser un objetivo central de los programas la simple entrega de información y de conocimientos. Existiendo ahora una necesidad de un cuidado mayor del proceso formativo, en donde la captación del alumnado está centrada en el autoaprendizaje, como proceso de desarrollo personal.

Bajo la perspectiva educativa, la evaluación debe adquirir una nueva dimensión, con la necesidad de personalizar y diferenciar la labor docente.

Pero realmente ¿Qué es la evaluación?, la palabra evaluación es polisémicas, o sea, presenta una variedad de significados que muchas veces tienen poco en común y que con frecuencia plantean ideas bastante divergentes y hasta contradictorias. Sin embargo, es un término que se utiliza comúnmente y se puede asociar en la mayoría de las veces con el proceso educativo. Por tanto, el significado que le atribuye a este concepto es muy pobre en su contexto. Al escuchar mencionar la palabra evaluación, de inmediato se asocia como sinónimo de medición del rendimiento y con exámenes de los alumnos y alumnas.

Aún más técnicamente algunos autores la han definido como:

“La etapa del proceso educativo que tiene como finalidad comprobar, de manera sistemática, en que medida se han logrado los objetivos propuestos con antelación. Entendiendo a la educación como un proceso sistemático, destinado a lograr cambios duraderos, positivos en la conducta de los sujetos, integrados a la misma, en base a objetivos definidos en forma concreta, precisa, social e individualmente aceptables.” (Lafourcade, P. 1973)

“Evaluación es el acto que consiste en emitir un juicio de valor, a partir de un conjunto de informaciones sobre la evolución o los resultados de un alumno y alumna, con el fin de tomar una decisión.” (Macario, B. 1995)

“La evaluación es una operación sistemática, integrada en la actividad educativa con el objetivo de conseguir su mejoramiento continuo, mediante el conocimiento lo más exacto posible de los alumnos y alumnas en todos los aspectos de su personalidad, aportando una información ajustada sobre el proceso mismo y sobre todo los factores personales y ambientales que en ésta inciden. Señala en que medida el proceso educativo logra sus objetivos fundamentales y confronta los fijados con los realmente alcanzados.” (Pila Teleña, A. 2000)

2.2 El concepto de evaluación

El concepto de evaluación ha sufrido variadas modificaciones de acuerdo a la educación predominante. Es así que ha ido desde una evaluación centrada en el acto de juzgar las cosas, a otra que pretendía asignar valores precisos de medición en determinados objetos educativos, esto condujo a que directores, profesores, alumnos y alumnas, lo asociaran con actos didácticos aparentemente muy limitados y discutibles.

En la década de los 70, Daniel Stufflebeam, propone una concepción sobre evaluación entendida como “proceso de recolección de información útil que permite facilitar la toma de decisiones”. Estas apuntan al mejoramiento, reciclaje y optimización del proceso como resultado del aprendizaje.

“Es muy importante señalar, que el centrar la evaluación en los rendimientos finales (logro de los objetivos), puede resultar peligroso, ya que, pudiera suceder que se convierta a la evaluación en una actividad terminal, a pesar que lo que se desea destacar son justamente los procesos para llegar al objetivo; o que se coloque demasiado énfasis en el rendimiento escolar, descuidando el aspecto formativo de los alumnos y alumnas; de ahí entonces de quienes sustentan esta posición deban tener las precauciones necesarias para enfrentar los problemas que se han mencionado” (Lara, E. 1980). Este concepto entiende a la evaluación como base para tomar decisiones.

El autor señala que evaluación “es el proceso de delinear, obtener, procesar y proveer información útil para juzgar alternativas y tomar decisiones”.

Clarificando aún más los componentes, se puede describir que:

- Delinear, es la identificación del tipo de información evaluativa que se requiere en relación a las situaciones previamente definidas o determinadas, para las cuales se tomará algún tipo de decisión.
- Obtener informaciones, es la disposición de procedimientos o métodos para la recolección, organización y análisis de la información.
- Proveer información, es proporcionar oportunamente una información sistematizada a las personas responsables de tomar decisiones.
- Información, son datos antecedentes o evidencias acerca de los elementos tangibles o intangibles de la situación sobre cual se tomaran decisiones.
- Información útil, es aquella que realmente satisface los requerimientos determinados en la fase de la delineación.
- Juzgar alternativas de decisión, es analizarlas en base a ciertos criterios o valores para proceder a elegir aquellas que correspondan con mayor eficacia a la cual se desea explicar.
- Alternativas de decisión, son dos más cursos de acción que pueden ser elegidos para dar respuestas a una situación que requiere algún cambio de acción.
- Decisión, es la elección entre varias alternativas.

(Fariña Isabel y otros, 1975)

El término “evaluación”, esta considerado ya en un sentido más amplio y general, permitiendo su utilización a las partes o a todo el sistema educativo, por

lo tanto, se puede aplicar cuando se desee evaluar el rendimiento de los alumnos y alumnas a nivel de sala de clases, al currículo, o también al sistema de enseñanza en su totalidad. Susana Avolio, (1987) ha simplificado esta definición de la siguiente forma: “evaluación educacional es el proceso de recoger información útil, juzgarla y analizarla en la toma de decisiones futuras”.

En la toma de decisiones, es importante destacar, que quien la toma hoy en la sala de clases es el profesor, en el centro educativo el director o las autoridades educacionales ya en niveles superiores al sistema; pero cualquier sea el nivel de la persona, es de suma importancia que esté basada en una adecuada información, siendo la esta la más indicada para llevarse a cabo de acuerdo a los objetivos que se han planificado.

“Hoy en día, los investigadores dan mayor importancia a la evaluación de los procesos de aprendizaje que a los resultados mismos, ya que consideran clave el desarrollo de ciertas capacidades y habilidades de pensamiento, la comprensión profunda y global de los contenidos curriculares, y sobre todo, su relación con la vida real. Esta concepción educativa, exige el desarrollo de una evaluación individualizada y multidimensional que se contrapone a la concepción didáctica vigente, centrada en una enseñanza grupal y estandarizada” (Ahumada, P. 2003)

A continuación, se ilustran las discrepancias entre concepción tradicional de la educación, y una nueva propuesta evaluativa, por Pedro Ahumada (2001).

ENFOQUE TRADICIONAL PREDOMINANTE	UNA NUEVA PROPUESTA EVALUATIVA.
❖ Enseñanza grupal y uniforme.	❖ Enseñanza personalizada y evaluación diferenciada.
❖ Predominio de la función administrativa	❖ Predominio de la función diagnóstica.
❖ Evaluación en términos	❖ Evaluación en términos

de logros o resultados. ❖ Propósitos de carácter reproductivo. ❖ Predominio de pruebas de lápiz y papel.	de dominio de procesos. ❖ Propósito de carácter productivo. ❖ Aceptación de técnicas e instrumentos evaluativos múltiples.
--	--

Un referente a este cambio en los procesos evaluativos, lo concretan las concepciones actuales de evaluación. Así, para Casanova (1995) “La evaluación aplicada a la enseñanza y el aprendizaje consiste en un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos, incorporando el proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente”.

En esta definición, podemos observar que se deja de manifiesto que esta orientado la evaluación hacia los procesos y su funcionalidad formativa.

Para Himmel y otros (2000) se entiende evaluación como “Un proceso que lleva a emitir un juicio respecto de uno o más atributos de algo o alguien, fundamentado en información obtenida, procesada y analizada correctamente y contrastada con un referente claramente establecido sustentando en un marco de referencia valórico y consistente con él, que está caminando a mejorar los procesos educacionales y que produce efectos educativos en sus participantes, para lo que se apoya en el dialogo y la comprensión”.

En la actual concepción de evaluación, ésta se considera como un proceso de orientación y perfeccionamiento que incluye no sólo el aprendizaje, sino también el proceso de enseñanza. En esta concepción se reconoce la evaluación como: “Un proceso sistemático de obtención de información valida y confiable que

permite emitir juicios de valor sobre los hechos educativos, sustentados en criterios claramente establecidos con el propósito de tomar decisiones encaminadas a mejorar los procesos educacionales”.

2.3 Evaluación Auténtica

Según Condemarín y Medina (2000) la Evaluación Auténtica de los aprendizajes es un conjunto de principios y procedimientos referidos a la recolección y síntesis de información atinente a los aprendizajes de los alumnos y alumnas, y a la formulación de juicios emitidos sobre la base de dicha información recogida. Esta privilegia el uso de múltiples procedimientos y técnicas para evaluar competencias de los alumnos y alumnas. Estos se centran no exclusivamente en pruebas de papel y lápiz, si no en las actividades e interacciones cotidianas y significativas que se producen entre alumnos, alumnas y profesor, en la sala, por estar más próximo al aprendizaje. Invita a complementar la información recogida a través de pruebas con una mirada a lo que ocurre dentro de la sala de clases, en las interacciones, en las producciones de los estudiantes por lo que propone evaluar las competencias de los estudiantes dentro de contextos reales. En el fondo, considera a la evaluación como un medio más de aprendizaje y no como el “gran” objetivo.

“La evaluación auténtica plantea nuevas formas de concebir las estrategias y los procedimientos evaluativos, muy diferentes de los que han predominado en nuestro sistemas educativos” (Ahumada, P. 2003). Se trata de una evaluación más centrada en los procesos que en los resultados, e interesa que los alumnos y alumnas asuman la total responsabilidad en su propio aprendizaje, y por ende, utilice la evaluación como un medio que le permita alcanzar los conocimientos propuestos en las diferentes disciplinas.

Inicios de la evaluación auténtica

Se inicia a los fines de la década del 80 en las escuelas norteamericanas, si

bien es cierto que su extensión es rápida a otros continentes y se podría decir que hoy no existe país en que no se hable, discuta o se intente implementar este enfoque evaluativo alternativo. Collins (1995) señala que esta forma de evaluación se “concibe como un proceso colaborativo y multidireccional, en el cual los alumnos y alumnas se autoevalúan, son evaluados por sus pares y por el maestro y éste a su vez aprende de ambos”.

Vale la pena detenerse en esta temprana concepción, ya que de alguna forma no sólo plantea lo que intenta ser, sino que hace pública sus estrategias de auto y coevaluación lo que inmediatamente hace diferencia con el enfoque hétero evaluativo predominante. El carácter participativo de los estudiantes es uno de los aspectos importantes de esta concepción, ya que lo responsabiliza de su propio aprendizaje y reconoce al profesor sólo un carácter de “mediador” entre los conocimientos previos y los nuevos.

Expresa que los procedimientos de evaluación actuales no entregan evidencias con relación al rango completo de aprendizajes de los estudiantes, y sólo se centran en aquellos aspectos, que a opinión del profesor, constituyen lo importante de una disciplina. La evaluación de conocimientos específicos, y en el mejor de los casos, el alcance de destrezas básicas suele constituirse en el fin de la mayoría de los procedimientos de prueba. Si bien cierto que existen intentos de que estos instrumentos involucren representaciones reales de actividades de clase, de interacciones sociales, del empleo de recursos múltiples, o de situaciones de la vida real, son esfuerzos muy limitados que no alcanzan a superar las características negativas anteriormente señaladas de los procedimientos de examen mediante pruebas. Por supuesto que no es posible descartar totalmente los test y las pruebas, sino que habría que buscar una resignificación y situación al interior de una amplia gama de procedimientos y técnicas factibles de ser utilizadas en la recolección de evidencias y vivencias de aprendizaje.

Como señalan Condemarín y Medina “La evaluación autentica se basa en la permanente integración de aprendizaje y evaluación por parte de los propios estudiantes y sus pares, constituyéndose en un requisito indispensable del proceso de construcción y comunicación de significados”.

La evaluación autentica se constituye así en una instancia destinada a mejorar la calidad y el nivel de los aprendizajes, de aquí entonces surge la función o propósito principal de una evaluación alternativa en el sentido de ser un medio que intenta aumentar la probabilidad de que todos los estudiantes aprendan. En este sentido, se considera la evaluación como un aspecto inseparable de la enseñanza y del aprendizaje constituyéndose en una acción destinada a regular los aprendizajes; es decir, que los estudiantes eleven sus niveles de comprensión asegurando su permanencia y posterior aplicación.

2.4 Principios de una Nueva Propuesta Evaluativa

Para llevar a cabo una propuesta evaluativa autentica o alternativa diferente a la centrada en procedimientos de prueba, debemos partir considerando que gran parte de los nuevos planteamientos que esta encierra hoy no se cumplen o son ignorados, porque las normas administrativas (reglamentos) y condiciones laborales (horario y cantidad de alumnos y alumnas) que actualmente rigen los sistemas educativos no lo permiten o desfavorecen su realización.

Por ejemplo, si se pregunta por qué no se evalúan la “felicidad”, base de todo aprendizaje significativo, la respuesta, aunque discutible, es que pareciera que a los sistemas educativos formales les interesa mas recoger información sobre otros tipos de conocimientos, procurando ignorar que ambos tipos de contenidos confluyen necesariamente en la significación del aprendizaje. De igual forma, se podría agregar que la utilización de instrumentos evaluativos uniformes no permiten captar los grados de significación que los estudiantes brindan a los aprendizajes, impidiendo utilizar una diversidad de situaciones de evaluación que

ayuden a conocer los distintos niveles de logro y el grado de dominio de los contenidos.

Otro principio que no se respeta es “la integridad del proceso evaluativo”, es decir, que al momento de requerir evidencias de los aprendizajes alcanzados, los mandatos de los profesores soliciten respuestas globales que involucren los diversos tipos de contenidos aprendidos por los alumnos y alumnas, que no impere sólo el reconocimiento de conocimientos parciales, obtenido mediante preguntas de “respuesta guiada”, que solo invitan a la evocación y al recuerdo de una información fragmentada e inconexa. Continuar caracterizando a la evaluación como un proceso continuo, dinámico, flexible, reflexivo e inherente a todo aprendizaje, constituye idealizar este proceso, ya que, las condiciones en que se realiza actualmente no permiten cumplir con estas utópicas propiedades, sin embargo, al ser expresadas tan reiteradamente en escritos y comunicaciones parecieran propias de la realidad educativa.

Las observaciones realizadas en numerosos y diversos establecimientos educacionales y las encuestas aplicadas a profesores y alumnos y alumnas, llevan a concluir que la enseñanza y, por tanto, la evaluación siguen presentándose en forma uniforme y grupal, ya que siempre está presente el comportamiento general del grupo- curso y en consecuencia la preocupación por una educación diversificada que respete las diferencias individuales de los estudiantes sigue siendo muy limitada y casi inexistente. La evaluación no es concebida como un proceso inherente al aprendizaje, si no que se mantiene como un proceso paralelo con tiempos y lugares diferentes para su realización. Por otra parte, los organismos que rigen los sistemas formales de enseñanza imponen exigencias curriculares centradas en la adquisición de determinados conocimientos, cuyo logro debe ser demostrado por los estudiantes en pruebas locales o nacionales destinadas a controlar el funcionamiento del sistema educativo, es decir, se parte del supuesto que tienen necesariamente que ser agentes de evaluación externa los que proporcionen evidencias validas de los aprendizajes de los estudiantes.

Al profesor de aula le interesa conocer qué principios evaluativos tienen vigencia y cuáles tendrían que erradicarse por tratarse de situaciones contrarias al modelo propuesto.

Principios evaluativos que sustentan la concepción actual de evaluación. Propuesto por Pedro Ahumada (2005).

1. La continuidad y permanencia de la evaluación.

Hoy, más que nunca la evaluación debe constituir un proceso más que un suceso y, por tanto, interesa obtener evidencias centradas en los procesos de aprender, que en los resultados o productos de esos aprendizajes. Esto no debería ser sólo un decir, ya que se han podido constatar prácticas evaluativas que tienen a magnificar determinados momentos evaluativos, dándoles el carácter de una interrupción al proceso continuo del aprender, tal es el caso del empleo de técnicas como las interrogaciones orales o las pruebas escritas sorpresivas, tan comunes en los diferentes niveles de los sistemas educacionales latinoamericanos. Por otra parte, la desmesurada importancia que se suele dar a las evaluaciones formales de carácter acumulativo, prácticamente transformadas en exámenes finales, generan situaciones que restan fuerza a un proceso evaluativo que debiera caracterizarse por su permanencia y continuidad.

Un proceso evaluativo que esté, fuertemente ligado a la naturaleza del aprender, debería pasar inadvertido por los estudiantes, ya que estaría unido al desarrollo de las distintas actividades o situaciones de aprendizaje que cada profesor ha seleccionado.

El carácter retroalimentador del proceso evaluativo.

El propósito esencial de un proceso evaluativo centrado en el aprendizaje, debe apuntar a establecer niveles de avance o progreso en el acercamiento a un determinado conocimiento, tomando en consideración su incorporación significativa o su relación con los conocimientos previos que posee cada estudiante. Esto, necesariamente, obliga al profesor a permanecer siempre atento a posibles carencias o desviaciones que sufren los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje, a fin de hacer las observaciones y correccionales pertinentes para que el estudiante reconozca, por ejemplo, lo discutible de sus relaciones conceptuales o la inconveniencia en la utilización de un determinado procedimiento, etc.

Lo anterior implica aceptar la presencia del error como una forma natural del aprender y que no necesariamente debiera conducir a su sanción. Las posibles carencias o deficiencias detectadas por el proceso evaluador sólo debieran conducir a un mejoramiento permanente del proceso de aprender, a través, de la oportunidad de acceso del estudiante a actividades de refuerzo o profundización.

Los roles de la evaluación en el proceso de aprendizaje.

El proceso evaluativo en una concepción centrada en el logro de aprendizajes significativos y que enfatiza los roles diagnóstico y formativo, dándole una menor importancia a lo sumativo, entendido en este último sólo como una certificación de evidencias de logros o resultados con sentido para los alumnos y alumnas.

Al respecto, habría que reconocer que no tienen ningún asidero las críticas que apuntan a descalificar los roles de la evaluación a considerar que éstos obedecen a un enfoque centrado en objetivos. El reconocimiento de los roles está

por encima de los modelos y obedece a un aporte de los estudiosos para visualizar el carácter continuo de la evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje. Por otra parte, el reconocimiento de la evaluación como un proceso legitimado curricular y didácticamente, se garantiza con la presencia de roles diagnóstico, formativo y sumativo.

4. La propiedad consustancial del proceso evaluativo al aprendizaje.

La evaluación adquiere en esta nueva concepción didáctica un papel importante como elemento que permite mostrar a los estudiantes el nivel de logro de sus aprendizajes significativos. La autoevaluación y coevaluación permanentes resultan formas adecuadas de obtención de evidencias durante el proceso de aprender, que refuerzan la idea que dichas evidencias emanan del sujeto aprendiz y no solo de la observación o reconocimiento de indicadores de progreso fijados por parte del maestro.

En intentar separar las evaluaciones del proceso normal de aprendizaje es uno de los aspectos que actuarían como freno o retroceso en la búsqueda de principios valiosos para una evaluación centrada en la construcción de conocimientos, por lo que en la medida que ambos procesos, aprendizaje y evaluación, permanezcan consustancialmente unidos se estarían realizando una labor sinérgica favorable a la reconstrucción de los contenidos aprendidos.

5. La utilización de nuevos procedimientos de evaluación.

El creciente uso de nuevos procedimientos no ortodoxos que complementen la información obtenida mediante pruebas escritas u orales, es otro de los aspectos que habría que estimular como una forma de renovación del proceso de evaluar. Aceptar, por ejemplo, que cualquier instrumento o técnica aporta información sobre el aprendizaje de los estudiantes, y que en consecuencia, debiera ser considerado como un procedimiento legítimo de

evaluación, es uno de los aspectos sobre los que habría que insistir en esta nueva mirada crítica a las prácticas evaluativas.

La gama de instrumentos y técnicas que hoy se están empleando para recoger evidencias de aprendizajes de los estudiantes resultan variadas: mapas semánticos y conceptuales, la UVE de Gowin y los gráficos de síntesis de prácticas como la elaboración de organigramas, ideogramas, flujogramas, etc.

Barreras que se oponen a la introducción de una evaluación auténtica

Se debe enfatizar que el conocer, es una manera de contemplar o de aproximarse a una realidad. A lo largo del tiempo, el pensamiento científico, ha caminado entre dos líneas: una, la de las disciplinas en que los conocimientos estaban organizados en función de un determinado paradigma y, una segunda, no disciplinaria, que estaba destinada a la solución de los grandes problemas humanos.

Esta disyuntiva obliga a la autoridad educativa a tomar una decisión curricular equilibrada, ya que resulta difícil compatibilizar un currículum centrado en las disciplinas con otro que ya utiliza como eje central los grandes temas transversales que afectan a la sociedad. Esta situación afecta al proceso evaluativo ya que no basta con cambiar el sistema curricular sin modificar las prácticas evaluativas de los profesores que lo van a implementar. Es el caso actual en que una gran cantidad de instituciones ha modificado sus planes curriculares a un sistema “centrado en competencias”, sin embargo, el profesorado que es el mismo y que no siempre ha sido capacitado para realizar una evaluación de desempeño, propia de un modelo centrado en competencias, sigue evaluando en función de un enfoque “centrado en objetivos”.

La evaluación auténtica se sustenta desde un punto de vista teórico en una serie de **principios constructivistas del aprendizaje**. Como por ejemplo, reconoce:

- La necesidad de que los conocimientos previos sirvan de unión a los nuevos conocimientos a fin de que los estudiantes generen su propia significación personal de lo aprendido.
- Acepta que los estudiantes tienen diferentes ritmos de aprendizaje producto de poseer diferentes estilos, capacidades de razonamiento y memoria, rangos atencionales, etc.
- Promulga que el aprendizaje va a ser motivador en los estudiantes cuando asuman metas a conseguir.
- Valora el desarrollo de un pensamiento divergente en que resulta fundamental la crítica y la creatividad.

Sin embargo, se debe reiterar que existe un enfoque predominante en la evaluación actual que se contradice de alguna manera con este nuevo planteamiento y que más que proponer una integración y una salida a la problemática evaluativa genera discrepancias o disonancias fuertes que permiten constatar que existe una gran distancia hoy entre el discurso teórico y la práctica en las diferentes instituciones educativas.

Este enfoque está acorde con estructuras y métodos que han configurado un estilo y forma de trabajo que se caracteriza por:

- Una enseñanza grupal homogénea.
- Un énfasis en el desarrollo del pensamiento convergente y reproductivo.

Estos dos aspectos han colaborado a que la evaluación se reduzca básicamente a situaciones tales como:

- Predominio de procedimientos de prueba.
- Reglamentaciones que norman sólo lo administrativo.

Por otra parte, no todo lo que realizan los profesores se hace en función de un enfoque didáctico determinado, ya que al intentar introducir nuevos modelos generan practicas contradictorias que afectan lógicamente la manera de realizar el proceso evaluativo a nivel de aula y que por sus incoherencias terminan afectando finalmente a los estudiantes. Lo anteriormente expresado significa que las innovaciones que se han pretendido introducir en la educación formal en relación al proceso de la evaluación no han sido aun plenamente asumidas por los profesores, y han generado solo mejoramientos puntuales y aislados que probablemente no han logrado configurar un proceso de enseñanza- aprendizaje renovado.

Hoy en día los especialistas suelen dar una mayor relevancia a la evaluación de los procesos de aprendizaje por sobre los resultados, ya que consideran como importante el desarrollo de ciertas capacidades y habilidades de pensamiento y la comprensión de los contenidos curriculares y su relación con la vida real. Esta concepción educativa exige el desarrollo de una evaluación mayormente individualizada y multidimensional que se contrapone con la concepción didáctica vigente, centrada en una enseñanza grupal y estandarizada. (Ahumada, P. 2003)

Mientras exista una evaluación centrada exclusivamente en procedimientos evaluativos del tipo "pruebas" en que se solicita a los alumnos y alumnas responder a mandatos en tiempos determinados por horario y las preguntas demuestren sólo el ingenio y creatividad del docente pero que resultan incongruentes con los aspectos enfatizados durante el desarrollo lectivo de un curso, será difícil que el modelo de autenticidad sea aceptado tanto por los docentes como por los estudiantes. Esta evaluación alternativa promueve formas diferentes de trato con relación a la demostración de los aprendizajes por parte de

los alumnos y alumnas, como por ejemplo instrucciones claras para responder con criterios de aceptación de las respuestas formuladas a priori (rubricas), utilización de una diversidad de procedimientos no ortodoxos de obtención de información, etc. Debemos aceptar que aún existen docentes que han hecho de la evaluación un proceso difícil de vencer porque sus exigencias resultan para los alumnos y alumnas desmesuradas, utilizan preguntas que apuntan a sorprender a los estudiantes, se aumenta la complejidad de lo exigido en aspectos determinados de la evaluación, se modifican los criterios de corrección y calificación propuestos, etc.

Se debe reconocer que todo lo señalado pasa, fundamentalmente, por una revisión a conciencia de las prácticas evaluativas con miras a un cambio actitudinal y de estilo de los profesores con respecto a determinadas formas de actuación docente y un reconocimiento de la escasa autenticidad de las formas actuales de evaluación de los aprendizajes.

2.5 Procedimientos e instrumentos evaluativos.

Los procedimientos e instrumentos de evaluación son diferentes recursos para recoger información la que una vez analizada fundamentará los juicios de valor emitidos con el propósito de orientar la toma de decisiones en relación con el aprendizaje de los alumnos y alumnas.

La utilización de varios procedimientos de evaluación permite al profesor reconocer los diferentes estilos de aprendizaje y de comunicación que muestran los alumnos y alumnas.

Tomando en consideración que las personas tienen diferentes estilos de aprender y formas de comunicar los aprendizajes y que las competencias pueden expresarse de distintos modos, es recomendable que un mismo contenido sea

evaluado utilizando diferentes recursos, por ejemplo, el lenguaje oral o escrito en disertaciones; a través de la creación o recreación en lenguajes diversos: visual, auditivo, corporal, etc.

En la actual concepción de evaluación todas estas técnicas de apoyo a la docencia pueden arrojar informaciones de utilidad para juzgar los avances y desempeños de los estudiantes, y por lo tanto; transformarse en procedimientos útiles de evaluación.

2.5.1 Pruebas de Papel y Lápiz

Todos los estímulos que se utilizan para medir una actitud, rendimientos, rasgo, etc. Reciben el nombre de evaluación y éstos se pueden realizar mediante diversos procedimientos.

Se puede decir que la prueba es el instrumento preferente que se usa para comprobar el aprendizaje en los alumnos y alumnas. Existe una amplia clasificación de los tipos de pruebas y a su vez esta clasificación se determina según los ítemes que la conformen.

Entre los ítemes que se desarrollan con lápiz y papel se encuentran los de respuesta estructurada y los de desarrollo o respuesta abierta que son los que, frecuentemente, utilizan los profesores en sus pruebas objetivas y en las pruebas de ensayo.

Para facilitar el análisis de esta materia, primeramente, se describirán los ítemes de respuesta estructurada propios de respuesta fija o estructurada y a continuación los ítemes de respuesta abierta o dentro de las pruebas de desarrollo o ensayo, pues muchas veces estos dos tipos de ítemes se encuentran dentro de una misma prueba.

Para la descripción de estos instrumentos se considera la clasificación aportada por Himmel y otros (2000), se incluyó en detalles la elaboración de los dos tipos de ítems puesto que, generalmente, el profesor en las pruebas de rendimiento elabora pruebas mixtas, es decir, incluye ítems estructurados y otros ítems de desarrollo.

2.5.2 Etapas del proceso de Construcción de una Prueba.

Antes de construir un instrumento de evaluación, es preciso aclarar su finalidad. A veces ésta puede ser muy concreta, siendo la más común la de asignar una clasificación al alumno y alumna; otra suele ser más general, como averiguar los logros finales de una asignatura, curso, programa, proyecto, etc.; En ocasiones obedecerá a varios fines como averiguar logros, comparar resultados, calificar, apoyar a los alumnos y alumnas que presentan bajo logro en algún objetivo, seleccionar alumnos y alumnas, etc.

En relación con la finalidad, está también la consideración de a quién se aplicará el instrumento, aspecto que es preciso tenerlo igualmente definido. La edad, el nivel intelectual y socioeconómico, homogeneidad o heterogeneidad del grupo, sus experiencias y resultados previos, son elementos que deben determinarse con claridad antes de diseñar cualquier instrumento de medición.

Una vez conocida o definida la finalidad y el grupo al que será aplicada, la construcción de la prueba debe seguir un proceso sistemático y cuidadoso. A medida que la prueba sea más importante, o el poder de decisión de la misma tenga mayor trascendencia, debe guardarse y seguirse con mayor rigurosidad este proceso. A continuación se analiza en general este proceso, haciendo referencia directa a las pruebas escritas, por ser las más frecuentes e importantes (al menos desde el punto de vista de la promoción de alumnos) en el sistema educacional.

Diseño: La primera fase consiste en planificar la prueba, señalando con precisión los dominios u objetivos que se desea evaluar. A continuación, hay que derivar los indicadores que comprenderá cada uno, para luego formular las preguntas, o pensar con exactitud los aspectos que se desea medir.

Con tal propósito algunos han utilizado la tabla bidimensional, determinando conductas y contenidos por separado. Es mas sencillo trabajar con los objetivos, dado que los programas los presentan o deben presentarlos bien especificados; pero hay que precisar con cuántas preguntas y con cuales se medirá cada objetivo. Por ejemplo puede utilizarse el siguiente formato.

Objetivo	Tipo de prueba y de pregunta	Parte de la prueba y número de la pregunta	Valor en puntos.
-Acentuar gráficamente las palabras agudas.	- Desarrollo de Dictado de oraciones.	I parte: N° 1	5
-Redactar una carta informando sobre un suceso familiar.	-Desarrollo de respuesta amplia.	I parte: N° 2	10
-Reconocer en un contexto los pronombres demostrativos.	-Respuesta fija de opciones múltiples.	II parte: N° 1 a 10	10

En la planificación, se debe determinar el formato o tipo de prueba más adecuado para los objetivos y luego se elaboraran las preguntas según su planificación.

La elaboración y presentación de buenas preguntas es empresa difícil y compleja. Thorndike la ha explicado brillantemente: “el redactar buenas preguntas es todo un arte. Se parece a la redacción de un buen soneto y un poco a la

confección de un buen pastel. Las actividades no son tan libres, ni se dejan tanto a la imaginación como las de la redacción de un soneto; pero no están tan estandarizadas como las de la confección de un buen pastel. Es más o menos equidistante de esas dos clases de actividad. De manera que un análisis de la redacción de ítemes se situaría, más o menos, entre la exhortación a un poeta para que fuese fiel a su propia inspiración y la advertencia al cocinero neófito para que se ajuste con exactitud a la receta”.

Validación: No basta con construir las preguntas, es preciso demostrar que son adecuadas. Esto se suele realizar, generalmente, de dos formas:

Consultando las preguntas a profesores que tienen experiencias en curso y asignatura correspondiente, en cuanto a expertos; en la otra se usa como fuente de información a los alumnos y alumnas del nivel, pero a los que no se va a aplicar la prueba, estudiándose el comportamiento y las dificultades detectadas, para efectuar las correcciones debidas antes de aplicar la prueba de manera definitiva.

Luego se ensambla o compone la prueba; primero se presentan las instrucciones, a continuación se incluyen las preguntas (se recomienda agruparlas por tipo de ítem, objetivo y temático) se determinan las características editoriales, se revisa y se imprime. Finalmente se elaboran las claves (respuestas correctas en ítemes de opción múltiple) o la pauta de corrección en las preguntas de desarrollo, con el fin de facilitar un nivel adecuado de objetividad en la corrección de las respuestas. En las pruebas que se aplican a muchos alumnos y alumnas, esta primera presentación debe complementarse con una revisión, consulta o aplicación como ensayo a un grupo pequeño de estudiantes, para poder efectuar modificaciones oportunamente.

Si se desea comparar los resultados entre los alumnos y alumnas, hay que aplicar a todos las mismas preguntas (iguales o equivalentes); sin embargo, cuando el grupo sea numeroso, se pueden establecer subgrupos y aplicar unas preguntas a unos y las equivalentes a otros (estos es lo que hace la PSU).

Además, hay que aplicarlas en las mismas o muy parecidas condiciones. Para esto se utilizan instrucciones muy precisas, unas para los alumnos y alumnas, las que a veces incluyen ejemplos de ítemes o preguntas y otras para el examinador. Estas últimas suelen referirse a: la forma de distribuir a los estudiantes en el lugar de la prueba, precisar qué respuestas pueden proporcionar cuando sean consultadas con el fin de evitar respuestas indebidas, prever los problemas que pueden presentarse como la copia o que hacen los estudiantes cuando terminan de responder, considerar límite de tiempo, etc.

De acuerdo a la finalidad que se pretenda, este análisis puede realizarse desde dos perspectivas: una orientadora a la calificación, para determinar según criterios preestablecidos, qué preguntas funcionaron en forma deficiente y según dichos criterios, no deben considerarse para efectos de puntaje y calificación; la segunda va dirigida a estudiar la manera cómo funcionaron las preguntas, para mejorar, gradualmente, la calidad de la prueba o instrumento, detectando los problemas en cada aplicación e introduciendo las debidas modificaciones antes de la siguiente.

2.6 TAXONOMIAS

INTRODUCCIÓN

Los procesos de enseñanza- aprendizaje que se llevan a cabo dentro de las aulas son de gran importancia, tanto para profesores como alumnos y alumnas, y una manera de conocer cómo se están encauzando, es a través de la evaluación, que en estos casos es fundamental pues se convierte en el modelo (medidor) que permite conocer los niveles de aprendizajes alcanzados por los estudiantes. Así la evaluación condiciona los objetivos que se desea conseguir y la forma de trabajo que se debe aplicar en las aulas para mejorar la educación.

Si el instrumento evaluador, no está diseñado correctamente para medir las habilidades que se requieren, ¿Cómo lograrán conocer los profesores el estado de esos aprendizajes en sus alumnos y alumnas?, ¿cómo se podrá mejorar o reforzar aquellas debilidades, si no las pueden detectar? Y finalmente ¿Cómo mejorar la calidad de la educación en nuestra sociedad?.

Es así que nuevamente se pone de manifiesto el tema de la evaluación y su influencia en la enseñanza- aprendizaje, y si es necesario un cambio en ésta, para poder conseguir un mejoramiento en la educación.

Ante la situación, muchos especialistas en el tema, como Antonia Casanova (1987) responden que es “absolutamente imprescindible mejorar la calidad de la evaluación, en especial los modelos evaluativos, ya que éstos deben ser acordes a la sociedad real que se desea evaluar y no a una sociedad desconocida. Por ende no se trata de evaluar sólo lo que se debiera evaluar, sino que también hay que tomar en cuenta en la evaluación el desarrollo personal y el contexto social del individuo. Siempre en relación a los objetivos del sistema educativo, ya que la totalidad de los pares deben enfocarse en una misma dirección, con bases comunes que respondan a las necesidades de su sociedad”.

La mejora de la evaluación no vendrá sólo con un perfeccionamiento técnico, sino con la transformación de su valor y uso, es por ello que parte importante de su cambio se conseguirá al cambiar y mejorar el concepto de evaluación (rompiendo paradigmas) los objetivos que se pretenden alcanzar y los procedimientos que se utilizan para ponerla en práctica.

Con el fin de lograr el propósito señalado anteriormente, se analizará primeramente la Taxonomía del Dominio Cognitivo de Benjamín Bloom (1975), que aún cuando es tradicional, facilitará el responder a las preguntas ¿Qué se evalúa? Y ¿cómo se evalúa? Además servirá de base para el análisis de las pruebas recopiladas y con ello proporcionará importante información para cumplir con los objetivos de este seminario. Como un aporte actualizado que permita mejorar no sólo las formas de evaluar, sino, además de enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, se presenta la Taxonomía de Robert Marzano (2000), que en la actualidad está empezando a emplear por profesores en algunas escuelas, los cuales manifiestan interés en querer mejorar el desarrollo del pensamiento de sus estudiantes y así formarlos como seres integrales.

A continuación se presenta la taxonomía propuesta por Benjamín Bloom y sus destacados colaboradores, como una apertura a la perspectiva para proponer soluciones al problema de la evaluación del rendimiento escolar.

MODELO TAXONOMIA DE BENJAMIN BLOOM

2.6.1 La Taxonomía de los objetivos de la educación

En primer lugar, es primordial decir que de esta taxonomía surgió como resultado del trabajo de un grupo de examinadores de algunas universidades que elaboraron el sistema de clasificación para los objetivos educacionales a fin de facilitar la comunicación entre sí mismos y los colegas en torno de objetivos, ítemes y procedimientos de pruebas, ya que éstas proveen de las bases para la estructuración de los currículo y exámenes. Tenían conciencia de que la falta de un procedimiento tan sistemáticamente operacionalizado como éste era responsable de gran parte de la ambigüedad, mala interpretación y conversación sin comunicación que caracterizaba los intentos de los educadores por compartir ideas sobre objetivos y pruebas.

Estas taxonomías surgieron a partir de la definición de los objetivos educacionales, en que se especificaba tanto la conducta como el contenido, es decir, que ha sido concebida como una clasificación de los comportamientos estudiantiles que representan los resultados deseados por el proceso educativo. La taxonomía coloca aspectos del objetivo que se relacionan con la conducta dentro de un marco jerárquico: se supone que cada categoría incluye conductas más complejas abstractas o internalizadas que las categorías anteriores. Estas categorías se organizan a lo largo de un continuo desde lo simple a lo complejo en el área cognoscitiva.

Los docentes pueden utilizar la taxonomía de diversas maneras. En primer lugar, si un grupo de docentes tienen un conjunto de objetivos enunciados en términos amplios, la taxonomía puede ser de ayuda para especificarlos operacionalmente. Así, si uno de los objetivos es que “el estudiante entienda la información económica presentada en la grafica”, los docentes pueden traducir esta enunciación en términos mas precisos eligiendo diversas conductas especificadas en las categorías de la taxonomía o utilizando los ítemes de prueba ilustrativas como enunciaciones operacionales. En cualquiera de las dos formas, la taxonomía proporciona un punto común de referencia para centrar sus

consideraciones a los docentes que se debaten con los problemas inherentes a la enunciación de objetivos.

En segundo lugar, los ítems de pruebas de la taxonomía pueden ser utilizados por los docentes como modelos en la preparación de ítems similares adaptados a las necesidades de su área de contenidos. Esta clasificación jerárquica contiene numerosos modelos de ítems destinados a medir objetivos de cada conducta, desde las muy simples a las más complejas. Los docentes tienen generalmente pocas dificultades en la comprobación del recuerdo directo de hechos, pero no se encuentran tan preparados para la elaboración de ítems destinados a medir procesos mentales de orden superior. Una de las principales críticas que los docentes lanzan contra las pruebas objetivas es la que sólo examinan habilidades muy simples. Los modelos de ítems de esta taxonomía deberían corregir esta opinión errónea y orientarlos en la preparación de ítems que midan conductas más complejas. En realidad, uno de los principales valores de la taxonomía cognoscitiva ha sido el de llamar la atención de los docentes sobre el hecho de que es posible medir objetivos más complejos que el recuerdo de hechos.

El tercer lugar, la taxonomía puede sugerir clases de objetivos no considerados previamente. Utilizada de esta manera, se convierte en guía para una evaluación más global de los resultados del curso al proponer conductas que deben ser buscadas y que pueden no estar anticipadas al comienzo del curso. Esto genera una descripción más válida de los resultados de una determinada secuencia de la instrucción, lo que a su vez debe conducir a una mejor instrucción en el futuro.

En cuarto lugar la taxonomía puede utilizarse para ayudar a los docentes a analizar pruebas estandarizadas. Como ha señalado Krathwohl (1964), los docentes tienen la sensación de que las pruebas estandarizadas son: ... elaboradas por expertos que saben más que ellos y, si bien pueden experimentar un vago descontento ante la prueba, con mucha frecuencia no analizan su

contenido en relación con sus objetivos a fin de determinar hasta qué punto concuerdan. Aquí, una vez más, mediante la utilización de la taxonomía, se puede comparar la prueba con las metas de los docentes. En su forma más simple, esta tarea puede ser una determinación de la proporción de ítemes en cada una de las principales categorías taxonómicas. Con frecuencia, y esto por sí sólo constituye una información suficiente, para ayudar al docente a determinar la importancia de la prueba.

Por último, si el docente está interesado en preparar por su cuenta una prueba válida, de rendimiento, debe tratar de que los ítemes del test reflejen el énfasis relativo que la instrucción ha colocado sobre las diversas categorías taxonómicas.

TAXONOMÍA DE LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN

Esta taxonomía incluye seis niveles de desarrollo del pensamiento comenzando desde el más simple, al más complejo. Esta categoría son: Conocimiento, Comprensión, Aplicación, Análisis, Síntesis y Evaluación.

A continuación, se reproducen algunos aspectos de la taxonomía de este auto (Bloom, 1975).

DOMINIO COGNOSCITIVO

1.- CONOCIMIENTO

Incluye aquellos comportamientos y situaciones de examen que acentúan la importancia del recuerdo de ideas, materiales o fenómenos, ya sea como reconocimiento o evocación. La conducta que se espera de un estudiante en situación de evocaciones similar a la que se esperó de él durante el aprendizaje original, cuando se confía en que almacene en su mente determinada información. Posteriormente se le pide que recuerde esa misma información. Aun cuando pueda darse ligeras modificaciones del material que debe ser recordado, este

hecho desempeñará un papel de menor importancia en el comportamiento o el examen de conocimientos.

El orden de los objetivos de conocimiento abarca desde las conductas más específicas y relativamente concretas a las más complejas y abstractas. Así, el conocimiento de hechos específicos se refiere a los tipos de información que pueden ser aislados y recordados separadamente, mientras que el conocimiento de universales y abstracciones subraya las interrelaciones y los esquemas en que puede organizarse y estructurarse la información.

Si bien se reconoce que el conocimiento forma parte de las categorías principales más complejas de la taxonomía (comprensión y evaluación), esta categoría se distingue de las demás en que la acción de recordar es el principal proceso psicológico implícito. En las otras categorías, recordar es solamente una parte de procesos muchos más complejos, como podrían ser interrelacionar, juzgar y reorganizar.

1.1 Conocimiento de los elementos específicos: Recordar unidades de información específica y susceptible de ser aisladas. Se hace referencia aquí, primordialmente, a lo que podrían denominarse el núcleo de hechos o información de cada campo de conocimiento. Tal información representa los elementos que el especialista debe usar, tanto al intentar comunicar a otros el contenido de su campo como tratar de entenderlo y organizarlo sistemáticamente. Estos datos específicos, por lo general, son muy útiles y funcionales en la misma forma en que se los presenta, y requieren muy poca o ninguna modificación al usarse en una u otra aplicación particular. Llegan a ser los elementos básicos que los estudiantes deben conocer para llegar a familiarizarse con el campo y poder resolver los problemas que contiene. Por lo general, se trata de símbolos con algún referente concreto y, en su mayoría, estos datos específicos es enorme; la educación deberá seleccionar aquellos que se ajusten a los propósitos de la enseñanza,

pues sería inconcebible pensar que los estudiantes los aprenderá todos, ni siquiera los de un solo campo.

1.1.1 Conocimiento de la terminología: Conocimiento de los referentes de símbolos específicos verbales o de otro tipo. Se podrá incluir aquí el conocimiento del referente más generalmente aceptado para cada símbolo, el de la variedad de símbolos que puede emplearse para un mismo referente, o el conocimiento del referente más apropiado para un determinado uso de un símbolo.

· **Conocimiento de hechos específicos:**

- Recordar los principales hechos históricos del país.
- Recordar los acontecimientos más importantes en la evolución de la civilización occidental.
- Conocimiento de hechos biológicos prácticos e importantes respecto a la salud, la vida comunitaria y otras necesidades humanas.
- Recordar fechas importantes y personajes protagónicos de la historia del país y del mundo, etc.

1.2 Conocimiento de los modos y medios para el tratamiento de los datos específicos: Conocimiento de los modo de organizar, estudiar, juzgar y criticar ideas y fenómenos. Aquí se incluyen los métodos de investigación, las secuencias cronológicas, las pautas de juicio crítico dentro de un campo determinado, así como las normas de organización mediante las cuales se terminan y organizan internamente las ideas de cada campo.

1.2.1 Conocimiento de las convenciones: El conocimiento de los modos característicos de tratar y presentar las ideas y los fenómenos. Se trata aquí de los usos y practicas que los especialistas de un campo determinado han descubierto que se adaptan mejor a sus propósitos o responden de manera más adecuada a la naturaleza de los fenómenos que les interesan. Pueden incluir una gran variedad de ellos: los símbolos convencionales usados en la confección de mapas

o en los diccionarios, las normas de comportamiento socialmente aceptadas, las reglas, estilos y prácticamente de distintas disciplinas.

1.2.2 Conocimiento de las tendencias y secuencias: El conocimiento de los procesos, direcciones y movimientos temporales de los fenómenos. Incluye las tendencias, en tanto intento de señalar las interrelaciones entre varios acontecimientos específicos separados por el tiempo. En este contexto un tendencia o secuencia sería el conjunto de aquellas relaciones y procesos que los especialistas de un determinado campo han seleccionado o subrayado de manera particular; muchas son difíciles de comunicar porque implican acciones, procesos y movimientos altamente dinámicos, de tipo verbal, gráfico o simbólico.

Ejemplos:

- Desarrollar el conocimiento básico de la evolución del hombre.
- Conocer las tendencias básicas de la industrialización en Occidente.
- Saber cómo ha influido en el mundo contemporáneo la antigua civilización greco-latina, etc.

1.2.3 Conocimiento de las clasificaciones y categorías: El conocimiento de las clases, conjuntos, divisiones y ordenamientos que son considerados fundamentales o útiles en un campo, propósito, razonamiento o problema determinado. Cuando un campo de estudio, un problema o un tema alcanza un alto grado de desarrollo, aquellos que se ocupan de su estudio encuentran útil desarrollar clasificaciones y categorías, que les ayudarán a estructurar y sistematizar los fenómenos. Estas clasificaciones y categorías son muy probables que parezcan artificiales a los estudiantes, aun en el desarrollo de su trabajo. Se espera que el alumno llegue a conocer estas clasificaciones y sepa cuando aplicarlas.

Ejemplos:

- Reconocer el ámbito propio de distintos tipos de problemas y materiales.

- Familiarizarse con una amplia gama de tipos de literatura.
- Conocimiento de las características de las distintas formas de propiedad de negocios y empresas.
- Conocer la clasificación periódica de elementos químicos, etc.

1.2.4 Conocimientos de criterios: El conocimiento de aquellos criterios mediante los cuales se comprueba o juzgan los hechos, los principios, las opiniones o los comportamientos. Estamos aquí nuevamente ante un tipo de sistematización que los especialistas encuentran útil cuando se trata de atacar los problemas en su campo específico. Los estudiantes deberán poseer el conocimiento de los cuáles son los criterios, de cómo saber aplicarlos.

Ejemplos:

- Conocer los criterios aplicables a la evaluación de las actitudes recreativas.
- Conocer los principios que sirven para evaluar una fuente de información válida en las ciencias sociales.
- Conocer los elementos de juicio básicos que pueden emplearse para determinar el valor de una obra de arte (equilibrio, unidad, ritmo, etc.)
- Conocer los criterios rectores para clasificar el material bibliográfico de una biblioteca, etc.

1.2.5 Conocimiento de la metodología: Conocimiento de los métodos de investigación, las técnicas y los procedimientos utilizados en un campo de investigación determinado, así como los empleados en el análisis de problemas o fenómenos particulares. Se subraya aquí el conocimiento que el individuo posee de los métodos, y no su habilidad para usarlos de las maneras determinadas por las categorías comprendidas entre aplicación y evaluación. Sin embargo, muy frecuentemente se exigirá que el alumno no sólo los emplee. Por lo tanto, puede esperarse que los estudiantes, antes de iniciar una investigación, conozcan los métodos y las técnicas que han sido empleados en investigaciones similares. En

una etapa más avanzada podrá exigirse que explicita las relaciones entre los métodos que él ha usado y los utilizados por otros.

Ejemplos:

- Conocer los métodos para enfocar los problemas que interesan a las ciencias sociales.
- Conocer los métodos científicos para la evaluación de las concepciones relativas a la salud.
- Conocer las técnicas y métodos utilizados por los científicos al intentar responder a las preguntas que ellos mismos se plantean respecto del universo.
- Conocer las peculiaridades, en cuanto a bondades y limitaciones, de las técnicas de investigación social como la entrevista, el cuestionario, la observación participante para el estudio de problemas referentes al ingreso y la vida privada, etc.

1.3 Conocimiento de los universales y las abstracciones en un campo determinado: El conocimiento de las principales ideas, esquemas y estructuras mediante los cuales se organizan los fenómenos y las ideas. Se trata aquí de las principales estructuras, teorías y generalizaciones que dominan un campo de estudio determinado, que se usan de una manera generalizada para el estudio determinado, o que se usan de manera generalizada para el estudio de fenómenos y la solución de problemas. Estas se dan a nivel más alto de abstracciones y complejidad.

1.3.1 Conocimiento de principios y generalizaciones: El conocimiento de abstracciones específicas que resumen las observaciones sobre un determinado número de fenómenos. Estas son las abstracciones que adquieren valor cuando se trata de explicar, describir, predecir o determinar la acción o dirección por seguir más apropiada y pertinente. Aquí solamente se exige al estudiante conozca el principio o generalización, es decir, que sea capaz de reconocer o recordar

versiones correctas de su enunciado. Su aplicación concreta en situaciones reales será incluida en aplicación.

Ejemplos:

- Conocer las proposiciones, los principios fundamentales de la lógica, las funciones de las proposiciones y los cuantificadores, y los conjuntos.
- Conocer las leyes biológicas de la reproducción y la herencia.
- Entender algunos de los principales elementos de la herencia cultural de la civilización occidental.
- Conocer los principios inherentes al aprendizaje, etc.

1.3.2 Conocimiento de teorías y estructuras: El conocimiento del conjunto de principios y generalizaciones, y de sus interrelaciones, que sirven para representar una visión clara, completa y sistemática de complejos fenómenos, problemas u campos. Estas son las formulaciones más abstractas. Se las puede usar para demostrar la interrelación y organización de una gran variedad de hechos específicos. Esta categoría se diferencia de la anterior en que aquí el énfasis está puesto en un cuerpo de principios y generalizaciones, interrelacionados para construir una teoría o estructura. Mientras que los principios y las generalizaciones anteriores son tratados como particulares, no necesariamente relacionados entre sí.

Ejemplos:

- Conocimiento de las bases filosóficas de juicios particulares.
- Comprender la interrelación de los principios y teorías de la química.
- Comprender la estructura básica del Estado Peruano.
- Conocer una formulación relativamente completa de la evolución.

2. COMPRENSIÓN

Probablemente la categoría mayor de aptitudes y capacidades intelectuales cuya adquisición se subraya en las escuelas y colegios es la comprensión. Esto es, cuando se enfrenta a los estudiantes con alguna comunicación se espera que

entiendan lo que se les transmite y que puedan hacer uso, de alguna manera, del material o ideas que contiene. La comunicación puede darse en forma oral o escrita, simbólica o verbal, e incluso si admitimos una cierta extensión en el uso del término puede referirse tanto a materiales presentados en su forma concreta como aquellos introducidos mediante sus representaciones.

Se trata de un nivel de mayor complejidad en relación al de conocimiento pero, necesariamente, incluye a éste, pues sin esos elementos básicos que son los conocimientos no podría darse la comprensión. Identificamos tres tipos de comportamientos de comprensión:

2.1. Traducción Significa que un individuo puede poner la comunicación recibida en otro lenguaje o en términos distintos de los originales, o en otra forma de comunicación.

Ejemplos:

- Traducción de un nivel de abstracción a otro.
- Habilidad para traducir un problema presentado con una fraseología técnica o abstracta en términos concretos o menos abstractos: "plantee el problema con sus propias palabras".
- Capacidad para traducir una parte extensa de una comunicación en términos resumidos o más abstractos.
- Habilidad para traducir una abstracción, tal como un principio general, dando una ilustración o inventiva.
- Traducción de una forma simbólica a otra, o viceversa.
- Habilidad para traducir relaciones expresadas en forma simbólica, incluyendo ilustraciones, mapas, tablas, diagramas, gráficos y fórmulas matemáticas o de otro tipo, a formas verbales y viceversa.
- Dados ciertos conceptos geométricos en términos verbales, la habilidad para traducirlos a términos visuales o espaciales.

- Habilidad para leer partituras musicales.
- Traducción de una forma verbal a otra.
- Habilidad para traducir al lenguaje directo afirmaciones no literales (metáfora, simbolismo, ironía, exageración).
- Capacidad para comprender el significado de determinadas palabras en un poema a la luz de su contexto.
- Habilidad de reducir (con diccionario o sin él) prosa o poesía escrita originalmente en otro idioma.

2.2 - Interpretación Tratamiento de una nueva configuración, en la mente del individuo. Esto también abarca capacidad de evaluar la importancia relativa de cada idea, sus interrelaciones y la pertinencia de las generalizaciones implícitas o explícitas en la comunicación original. Las inferencias, las generalizaciones y los resúmenes pueden ayudar a lograr una idea de la medida que se ha producido este tipo de comprensión.

Ejemplos:

- Habilidad para captar el pensamiento de una obra como un todo, en el nivel deseado de generalización.
- Habilidad para comprender e interpretar profundamente, y con suficiente claridad, los distintos tipos de material de lectura que el estudiante maneja.
- Habilidad para distinguir entre las conclusiones legítimas, las ilegítimas y las contradictorias, extraídas por distintas personas de un cuerpo de información dado.

2.3.- Extrapolación Incluye estimaciones o predicciones basadas en la comprensión de tendencias o condiciones descritas por la comunicaron. También

engloba las inferencias referentes a implicaciones, consecuencias, corolarios y efectos, cuando éstos pueden formularse a partir de las condiciones y efectos, cuando éstos pueden formularse a partir de las condiciones descritas por la comunicación. Se diferencia de la aplicación, sin embargo, porque el razonamiento, en su caso, parte de lo dado, antes que de abstracciones aportadas a la situación por otras experiencias, como, por ejemplo, algún principio general o regla de procedimiento.

Ejemplos:

- Habilidad para extraer conclusiones y enunciarlas de manera efectiva.
- Capacidad de predecir la continuidad de ciertas tendencias en la vida de un país, una organización, etc.
- Habilidad para estimar o predecir las consecuencias de distintos cursos de acción descritos en una comunicación.
- Habilidad para determinar los factores que puedan concurrir a suministrar predicciones inexactas.
- Habilidad para diferenciar los juicios de valor de la predicción de consecuencias.

3. APLICACIÓN

Es el tercer nivel ascendente en el dominio cognoscitivo que comprende o incluye a los niveles precedentes en una concatenación dialéctica, pues implica la presencia orgánica de los niveles inferiores ya examinados que constituyen premisas. Los datos y conocimientos retenidos en la mente, los mensajes correctamente comprendidos, serán los que en el momento requerido se apliquen en función de objetivos concretos y según las circunstancias específicas.

Dentro de esta taxonomía el dominio cognoscitivo está organizado jerárquicamente, es decir, que cada una de las clasificaciones que abarca requiere el conocimiento y el uso de las capacidades técnicas y habilidades que están antes en el orden de la clasificación. La categoría que denominamos aplicación

también sigue esta regla, por cuanto aplicar algo exige como condición previa la comprensión del método, de la teoría, del principio o de la abstracción que debe emplearse. Los maestros dicen a menudo que si un estudiante realmente comprende algo podrá aplicarlo.

Como objetivos educacionales de este nivel cabe considerar:

- Aplicación de los términos y conceptos científicos usados en un trabajo a los fenómenos presentados en otro.
- Capacidad para aplicar las generalizaciones de la ciencia social y sus conclusiones a los problemas sociales concretos.
- Habilidad para aplicar los principios de las ciencias, los postulados, los teoremas u otras abstracciones, a situaciones nuevas.
- Emplear procedimientos experimentales para encontrar soluciones a problemas planteados por la necesidad de efectuar reparaciones en el hogar.
- Aplicar los principios de la Psicología para identificar las características de una nueva situación social.
- Capacidad para relacionar los principios de las libertades y derechos civiles con los acontecimientos políticos y sociales de actualidad.

4. ANÁLISIS

La capacidad de analizar comprende la habilidad para descomponer el todo en sus partes constitutivas, tratando de descubrir las relaciones entre sus elementos así como su organización. Esto es válido tanto si ese todo es un objeto material, una organización social, una obra literaria, una teoría científica, etc. El desarrollo de tal capacidad ya implica dotar al alumno de un mayor poder de

penetración en el conocimiento objetivo de la realidad, para ello ya cuenta con el acervo acumulado de los niveles precedentes de este dominio.

Las capacidades que requiere el análisis están situadas en un nivel más alto que las necesarias para la comprensión y la aplicación. En la comprensión se subraya la captación del significado e intención del material.

En la aplicación se trata de recordar y traer a colación las generalizaciones o principios apropiados a los materiales dados. El análisis subraya el fraccionamiento del material en sus partes constitutivas, la determinación de las relaciones prevalecientes entre dichas partes y comprender de qué manera están organizadas. También puede aplicarse a las técnicas y recursos utilizados para transmitir un significado o tener como propósito establecer las conclusiones que pueden extraerse de una comunicación.

Hay tres tipos de análisis a tener en cuenta a la hora de proponer los objetivos de aprendizaje:

4.1 Análisis de los elementos: Una comunicación puede ser concebida como un compuesto formado por gran número de elementos. Algunos de éstos aparecen explícitos o están contenidos en ella y se los reconoce y clasifica con relativa facilidad. Así, por ejemplo, el lector de una comunicación no tendrá dificultades para identificar las hipótesis, ya que el autor muy probablemente las enunciara como tales. También es posible que no le resulte trabajoso reconocer las conclusiones que el autor extrae puesto que lo hará de modo explícito.

Ejemplos:

- Habilidad de reconocer supuestos no explícitos.
- Capacidad de distinguir entre los hechos y las hipótesis.
- Habilidad de distinguir entre las afirmaciones de hechos y las normativas.
- Capacidad para identificar los motivos y para discriminar entre los distintos mecanismos de comportamiento respecto de individuos y grupos.

- Habilidad de distinguir una conclusión de las afirmaciones que la sustentan.

4.2 Análisis de relaciones: Habiendo identificado los diversos elementos que constituyen una comunicación todavía queda al lector la labor de determinar algunas de las principales relaciones entre sus distintas partes.

En el nivel más evidente tendrá que determinar las relaciones entre las hipótesis y las pruebas sobre las que éstas se apoyan, las relaciones entre las conclusiones y las hipótesis, así como las de las conclusiones y las evidencias. El análisis también puede incluir las relaciones que existe entre las diferentes clases de pruebas presentadas.

Ejemplos:

- Capacidad para comprender las relaciones entre las ideas contenidas en un pasaje.
- Habilidad de reconocer cuáles son los hechos particulares que convalidan un juicio.
- Habilidad de reconocer cuáles son los hechos o supuestos esenciales de una tesis, o el razonamiento sobre el cual se apoya.
- Habilidad de comprobar la coherencia entre las hipótesis y la información o los supuestos dados.
- Habilidad para distinguir entre las relaciones de causa y efecto y otras secuencias de relaciones.
- Habilidad de identificar las falacias de razonamiento, etc.

4.3 Análisis de los principios de organización: En un nivel mas complejo y difícil se encuentra la tarea de analizar la estructura y organización de una comunicación dada. Muy difícilmente el autor señalara de manera explicita los

principios organizadores que ha seguido, y quizás en muchos casos ni siquiera sepa cuáles son. Es posible, sin embargo, deducir el propósito de un autor, su punto de vista, su actitud o interpretación general del campo de investigaciones a partir del análisis de una comunicación.

Ejemplos:

- Habilidad para analizar, en una obra de arte particular, la relación de los materiales y medios de producción con los "elementos" y con la organización de éstos.
- Habilidad de reconocer la forma y el esquema en las obras literarias o artísticas, como medio para llegar a la comprensión de un significado.
- Habilidad para inferir el propósito de un autor, un punto de vista, o las peculiaridades de su pensamiento o sentimiento, tal como se manifiestan en una de sus obras, etc.

5. SÍNTESIS

Se define como la reunión de elementos y las partes para formar un todo. Es un proceso que exige la capacidad de trabajar con elementos, partes, etc., y combinarlos de tal manera que constituyan un esquema o estructura que antes no estaba presente con claridad. Por lo general implicará la combinación de partes de experiencias previas con materiales nuevos, reconstruidos en otro y más o menos bien integrado todo.

Esta es la categoría, dentro del dominio cognoscitivo, que más ampliamente brinda al estudiante la oportunidad de mostrar su capacidad productiva. Sin embargo, debe subrayarse que no se trata de una conducta creadora del educando libre por completo, ya que comúnmente se espera que trabaje dentro de los límites establecidos por problemas, materiales y marcos teóricos y metodológicos específicos.

En la primera **subcategoría** puede entenderse que el producto o las ejecuciones esencialmente una **comunicación individual y única**. Por lo general, la persona que escribe está tratando de comunicar a otras ciertas ideas y experiencias, aunque en algunos casos, solo se interese por la expresión en sí misma. Además trata de comunicar algo obedeciendo a uno o más de los siguientes propósitos: informar, describir, persuadir, impresionar o entender. En última instancia desea lograr un determinado efecto (respuesta) sobre un auditorio, para lo cual usará un medio de expresión particular, con sus formas y convenciones, para organizar ideas y experiencias. El producto o resultante de la síntesis.

Ejemplo:

- Habilidad para comunicarse mediante la escritura, organizando de manera óptima las ideas y las oraciones.
- Habilidad para escribir creativamente un cuento, un ensayo o un poema, para satisfacción propia o para el entretenimiento o información de otros.
- Habilidad para contar una experiencia personal de manera efectiva.
- Habilidad para improvisar un discurso.
- Habilidad para escribir una composición musical simple; por ejemplo, poner música a la letra de una poesía.

En la **segunda subcategoría se interpreta el producto** como un plan o conjunto propuesto de operaciones por realizar. A continuación se ilustra de la siguiente manera:

Conjunto propuesto de operaciones	Proceso de ejecutar las operaciones	Resultado esperado
Plan para dar una experimentación.	Efectuar el experimento.	Hallazgos experimentales; modelo

		de la realidad.
Una unidad de enseñanza.	Enseñarla.	Cambios en el comportamiento.
Especificaciones para la construcción de una nueva casa.	Construir casas.	La casa.

Los productos de los procesos de síntesis clasificados en esta sección están comprendidos en la primera columna. Es evidente que representan algún tipo de comunicación, en el sentido de que alguien, un autor o un educador, trata de decir algo a alguien y registra sus ideas (en algunos casos excepcionales conservaran sus ideas en la mente, en cuyo caso inferirán a partir del proceso de ponerlas en prácticas). Pero estos esfuerzos representan más que una comunicación en el sentido señalado: son un intento de proponer un conjunto de operaciones. En ese sentido, los productos que caen dentro de esta categoría son incompletos; hasta que no hayan sido traducidos en acción no representan más que simples ideas.

Ejemplos

- Habilidad de proponer procedimientos para comprobar una hipótesis.
- Habilidad para integrar los resultados de una investigación dentro de un plan o solución efectiva que resuelva un problema.
- Habilidad para planificar una unidad de instrucción en una situación de enseñanza particular.
- Habilidad para diseñar máquinas, herramientas sencillas que efectúan operaciones especificadas.
- Habilidad para diseñar un edificio según especificaciones dadas.

En la tercera subcategoría, el producto de la síntesis consiste primordialmente en un **conjunto de relaciones abstractas**. Este podrá derivar del

análisis de determinados fenómenos observados, en cuyo caso se consideran como relaciones posibles o hipótesis que deben ser probadas o provendrá de un análisis de las relaciones proposiciones u otras representaciones simbólicas, por lo cual se las ha de considerar como relaciones necesarias, o deducciones. El carácter distintivo de esta subcategoría es el intento de derivar relaciones abstractas a partir de un análisis detallado. Las reacciones mismas no son explícitas desde el principio; se las debe deducir o descubrir.

Ejemplos:

- Habilidad para formular hipótesis apropiadas basadas en el análisis de los factores implícitos, y modificar tales hipótesis a la luz de nuevos factores y consideraciones.
- Habilidad para hacer descubrimientos matemáticos y generalizaciones del mismo orden.
- Habilidad para percibir las distintas maneras en que podría organizarse la experiencia para formar una estructura conceptual.

6. EVALUACIÓN

La evaluación se define como la formación de juicios sobre el valor de ideas, obras, soluciones, métodos, materiales, etc., según algún propósito determinado. Implica el uso de criterios y pautas para valorar la medida en que los elementos particulares son exactos, efectivos, económicos o satisfactorios. Los juicios pueden ser cuantitativos y los criterios para juzgar los determinará el estudiante por sí mismo o serán los que se le proporcione.

Es el nivel más alto del dominio cognoscitivo y está referido a la formación del pensamiento crítico- reflexivo, a la capacidad de autocrítica, y para ello se tiene que emplear criterios y pautas para valorar los diversos elementos constitutivos y la totalidad del objeto evaluado. Implica la combinación de los demás elementos anteriormente considerados en los niveles precedentes; conocimientos, comprensión, aplicación, análisis y síntesis.

La propuesta de objetivos educacionales correspondientes a este nivel implica considerar:

Juicios en términos de la evidencia interna: Evaluación de una comunicación a partir de la exactitud lógica, la coherencia u otros criterios internos. Los objetivos escolares de evaluación han subrayado principalmente los juicios sobre la exactitud, refiriéndose por lo general a criterios internos como la coherencia, la exactitud lógica y la ausencia de errores internos específicos.

Después que un individuo ha comprendido y tal vez analizado una obra, se le solicita que la evalúe en términos de distintos criterios internos, que en su mayor parte son pruebas de la exactitud de la obra juzgada según relaciones lógicas puesta de manifiesto en la obra misma. ¿Ha habido coherencia, por parte del autor u orador, en el uso de presentación; las conclusiones derivan lógicamente de los materiales presentados? Otras partes internas sirven para verificar si se ha cometido algunos de los principales errores al registrar la información y para determinar si las afirmaciones han sido hechas con cierta precisión. También es posible juzgar una obra para comprobar si la forma en que el autor cita fuentes o documentos es correcta, o si el grado de rigor con que se presentan los elementos particulares ofrece un margen de probabilidad acerca de la exactitud del trabajo.

Ejemplos:

- Habilidad para señalar las falacias lógicas y de otra naturaleza en un razonamiento.
- Habilidad para aplicar los criterios dados (que se fundan en pautas internas) al juicio de una obra.
- Juzgar mediante pautas internas la posibilidad de evaluar el grado probable de exactitud de una obra, respecto de la información sobre los hechos, a partir del cuidado puesto en la precisión de las afirmaciones, la documentación citada, las pruebas ofrecidas, etc.

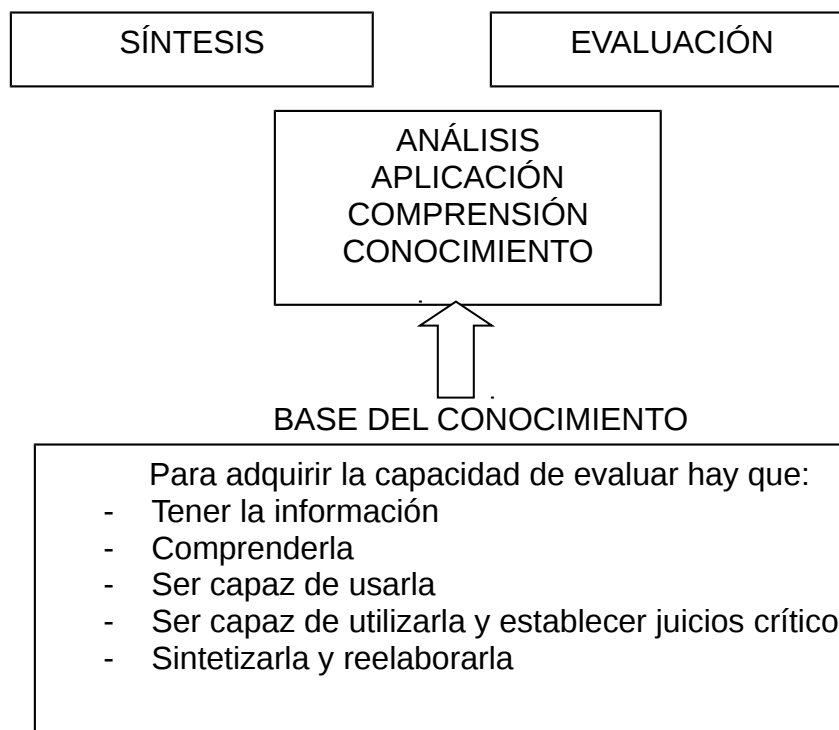
6.2 Juicios formulados en términos de criterios externos: Evaluación de materiales con referencia a criterios elegidos o recordados. Los criterios pueden consistir en fines u objetivos que deben ser alcanzados; las técnicas, en aquellas reglas o cánones que se siguen generalmente en la evaluación de esas obras, o la comparación de la obra con otras implica una clasificación de los fenómenos que posibilite el uso de los criterios pertinente a este tipo de obras y no con los que se usarían para juzgar obras de ficción, una pieza retórica debe ser valorada según su propia especie y no con los criterios validos en otras presentaciones verbales. Sin embargo, una obra de arte puede juzgarse desde muchos punto de vista diferentes, según la clasificación que hagamos de ella, por ejemplo, como pieza representativa, expresiva, o como vehiculo de determinadas ideas o mensajes, etc. Todo ello conduce al supuesto de que cada fenómeno es miembro de una clase a la cual pertenece. Esto también incluye la posibilidad de establecer comparaciones entre una obra y otras de la misma clase.

Ejemplos:

- Habilidad para comparar una obra con las normas más elevadas de un campo, especialmente con otras obras de reconocida experiencia.
- Capacidad de reconocer y evaluar los valores implícitos en cursos de acción alternativos.
- Habilidad para distinguir entre la terminología técnica que da precisión a un texto y aquella que simplemente reemplaza un nombre común por otro esotérico.
- Habilidad para identificar los mensajes ideológicos subliminales en las propagandas comerciales.
- Habilidad para evaluar críticamente ciertas creencias sobre la salud, etc.

Como síntesis de lo descrito anteriormente se presenta el siguiente esquema:

Esta clasificación permite analizar el desarrollo del pensamiento de los alumnos y alumnas desde una etapa básica (conocer) hasta una etapa superior (evaluar) considerando la educación como un proceso ascendente y sistemático de adquisición de conocimientos.



EJEMPLOS DE OBJETIVOS GENERALES DE LA INSTRUCCIÓN Y DE VOCABLOS O TERMINOS DE COMPORTAMIENTO PARA EL DOMINIO

COGNOSCITIVO DE LA TAXONOMÍA.

Nivel Categoría	Objetivos de la instrucción general ilustrativo.	Términos ilustrativos de comportamiento para expresar productos específicos del aprendizaje.
1) Información Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce términos comunes - Conoce hechos específicos - Conoce métodos y procedimientos - Conoce conceptos básicos - Conoce principios. 	Define, describe, identifica, marca, indica, señala, rotula, enumera, forma listas, casa, nombra, menciona, esboza, reproduce, selecciona, expresa, asevera, enuncia, cita.

2) Comprensión	<ul style="list-style-type: none"> - Comprende hechos y principios - Interpreta material verbal - Interpreta gráficas y tablas - Traduce el material verbal a fórmulas matemáticas - Estima las futuras consecuencias que los datos implican - Justifica métodos y procedimientos 	<p>Convierte, defiende, distingue, identifica, indica, señala, estima, explica, prolonga, generaliza, transforma, ejemplifica, infiere, deduce, recurre, parafrasea, predice, pronostica, vuelve a redactar, resume.</p>
3) Aplicación	<ul style="list-style-type: none"> - Aplica conceptos y principios a situaciones nuevas - Aplica leyes y teorías a situaciones prácticas - Resuelve problemas matemáticos - Construye gráficas y tablas - Demuestra el uso correcto de un método o procedimiento 	<p>Cambia, calcula, transforma, demuestra, descubre, manipula, modifica, maneja, predice, prepara, produce, relaciona, demuestra, resuelve, utiliza, usa, clasifica, mide, gráfica, selecciona principios o reglas.</p>
4) Análisis	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce hipótesis no expresadas - Reconoce las falacias en el razonamiento lógico. - Distingue entre hechos e inferencias. - Evalúa la pertinencia de los datos. - Analiza la estructura organizada de una obra (arte, música, literatura). 	<p>Subdivide, hace diagramas, diferencia, discrimina, distingue, identifica, ilustra, infiere, esboza, destaca, relaciona, selecciona, separa, desmenuza, descompone, compara, señala semejanzas y/o diferencias.</p>
5) Síntesis	<ul style="list-style-type: none"> - Escribe un tema bien estructurado. - Presenta un discurso bien estructurado. - Escribe una narración breve creativa (o un poema o una composición musical). - Propone un plan para un experimento. - Integra el aprendizaje de áreas diferentes en un plan para resolver un problema. - Formula un nuevo plan para clasificar objeto (o eventos o ideas). 	<p>Forma categorías, combina, compila, compone, crea, idea, diseña, explica, diagnostica, genera, modifica, organiza, planea, vuelve a ordenar, construye, reconstruye, relaciona, elabora clasificaciones o hipótesis, reorganiza, revisa, vuelve a redactar, resume, platica, escribe, redacta o escribe una comunicación original</p>

6) Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> - Juzga sobre la consistencia lógica del material escrito. - Emite un juicio sobre el grado de adecuación con que los datos apoyan las conclusiones. - Juzga el valor de una obra (arte, música, literatura), usando normas externas de excelencia. 	Tasa, compara, concluye, llega a conclusiones, contrasta, critica, describe, discrimina, explica, justifica, interpreta, relaciona, resume, apoya, determina la veracidad, evalúa, sustenta, decide, elige.
------------------	---	---

LA TAXONOMÍA DE BLOOM Y EL PENSAMIENTO CRÍTICO

Las **palabras claves** que se usan y las preguntas que se hacen pueden ayudar en establecer y estimular el pensamiento crítico, especialmente en los niveles superiores.

Primer Nivel: CONOCIMIENTO

Recordar material aprendido con anterioridad como hechos, términos, conceptos básicos y respuestas.

Palabras Claves: quién, qué, por qué, cuándo, omitir, donde, cuál, escoger, encontrar, como, definir, rotular, mostrar, deletrear, listar, parear, nombrar, relatar, contar, recordar, seleccionar.

Preguntas:

¿Qué es....? ¿Cómo es?

¿Donde es? ¿Cuándo_____ pasó?

¿Cómo_____pasó? ¿Cómo explicaría usted?

¿Por qué ...? ¿Cómo lo describiría usted ...?

¿Cuándo fue ...? ¿Puede usted recordar ...?

¿Como lo demostraría usted ...? ¿Puede usted escoger ...?

¿Cuáles son los principales ...? ¿Puede listar tres ...?

¿Cuál ...? ¿Quién fue ...?

Segundo Nivel: COMPRENSIÓN

Demostrar el entendimiento de hechos e ideas organizando, comparando, traduciendo, interpretando, haciendo descripciones y exponiendo las ideas principales.

Palabras Claves:

Comparar, contrastar, demostrar, interpretar, explicar, extender, ilustrar, inferir, extractar, relatar, rephrasear, traducir, resumir, demostrar, clasificar.

Preguntas:

¿Cómo clasificaría usted el tipo de ...?

¿Cómo compararía usted ...? ¿Cómo contrastaría usted ...?

¿Cómo expondría o compararía usted en sus propias palabras?

¿Cómo rephrasearía usted el sentido, el significado ...?

¿Qué hechos o ideas se evidencian ...?

¿Cuál es la idea principal de ...?

¿Qué evidencias soportan ...?

¿Puede explicar que está pasando con/en ...? ¿Qué significa ...?

¿Qué puede decir al respecto ...?

¿Cuál es la mejor respuesta ...?

¿Podría usted resumir ...?

Tercer Nivel: APLICACIÓN

Resolver o solucionar problemas aplicando el conocimiento adquirido, hechos, técnicas y reglas, de manera diferente.

Palabras Claves:

Aplicar, construir, escoger, realizar, desarrollar, entrevistar, hacer uso de, organizar, experimentar con, planear, seleccionar, resolver, utilizar, modelar, identificar.

Preguntas:

¿Cómo usaría usted?

¿Qué ejemplos podría usted encontrar para?

¿Cómo resolvería usted _____ utilizando lo que ha aprendido sobre ...?

¿Cómo organizaría usted _____ para demostrar?

- ¿Cómo demostraría usted su entendimiento de?
- ¿Qué aproximación o punto de vista, utilizaría para?
- ¿Cómo aplicaría usted lo que ha aprendido para desarrollar?
- ¿De qué otra manera planearía usted?
- ¿Qué pasaría si?
- ¿Podría usted utilizar algunos hechos para?
- ¿Cuáles elementos cambiaría usted?
- ¿Qué hechos seleccionaría para demostrar?
- ¿Qué preguntas haría al hacer una entrevista con?

Cuarto Nivel: ANÁLISIS

Examinar y fragmentar la información en diferentes partes mediante la identificación de causas y motivos; realizar inferencias y encontrar evidencias que apoyen generalizaciones.

Palabras Claves:

Analizar, categorizar, clasificar, comparar, contrastar, descubrir, disecar, dividir, examinar, inspeccionar, simplificar, tomar parte en, examinar para, encuestar, distinguir, listar, relacionar, funcionar, motivar, diferenciar, inferir, asumir, concluir, componer.

Preguntas:

- ¿Cuáles son las partes o características de ...?
- ¿Cómo es _____ en relación a ...?
- ¿Por qué cree usted ...?
- ¿Cómo se compone ...?
- ¿Qué razones, motivos, existen para ...?
- ¿Puede listar los componentes ...?
- ¿Qué inferencias puede hacer usted ...?
- ¿A qué conclusiones puede llegar ...?

- ¿Cómo clasificaría usted ...?
- ¿Cómo categorizaría usted ...?
- ¿Puede usted hacer un listado de las partes ...?
- ¿Qué evidencia encuentra usted ...?
- ¿Que relación existe entre ...?
- ¿Puede usted diferenciar entre ...?
- ¿Cuál es la función de ...?
- ¿Qué ideas justifican ...?

Quinto Nivel: SÍNTESIS

Compilar información y relacionarla de diferente manera combinando elementos con un nuevo patrón o proponiendo distintas alternativas de solución.

Palabras Claves:

Construir, escoger, combinar, compilar, componer, crear, fabricar, diseñar, desarrollar, estimar, formular, imaginar, inventar, originar, planear, predecir, decidir, proponer, resolver, solucionar, suponer, discutir, modificar, cambiar, originar, implementar, adaptar, minimizar, maximizar, teorizar, elaborar, examinar, eliminar, implementar, suceder, cambiar.

Preguntas:

- ¿Qué cambios haría usted para resolver?
- ¿Cómo mejoraría usted?
- ¿Qué pasaría si?
- ¿Puede elaborar la razón para?
- ¿Puede proponer una alternativa?
- ¿Puede usted inventar?
- ¿Cómo adaptaría usted _____ para crear un situación o cosa diferente?
- ¿Cómo cambiaría, modificaría, el terreno, plano?
- ¿Qué haría usted para minimizar (o maximizar)?

- ¿Qué diseñaría usted ...?
- ¿Qué combinaciones se podrían hacer para mejorar o cambiar?
- ¿Suponga que usted puede _____ qué haría?
- ¿Cómo examinaría, evaluaría, usted?
- ¿Podría usted formular una teoría para?
- ¿Podría predecir usted el resultado de?
- ¿Cómo estimaría usted los resultados de?
- ¿Qué hechos puede usted compilar?
- ¿Podría usted construir un modelo que cambiará?
- ¿Podría pensar usted en una forma original para?

Sexto Nivel: EVALUACIÓN

Exponer y sustentar opiniones realizando juicios sobre información, validar ideas sobre trabajo de calidad en base a criterios establecidos.

Palabras Claves:

Premiar, escoger, concluir, criticar, decidir, defender, determinar, disputar, evaluar, juzgar, justificar, medir, comparar, marcar, categorizar, recomendar, reglamentar, seleccionar, aceptar, interpretar, explicar, avaluar, priorizar, opinar, dar importancia, establecer criterios, aprobar, reprobar, valorar, influenciar, percibir, significar, estimar, influenciar, deducir.

Preguntas:

- ¿Está usted de acuerdo con las acciones o procedimientos? ¿con los resultados?
- ¿Cuál es su opinión de?
- ¿Cómo aprobaría (desaprobaría) usted?
- ¿Puede usted establecer el valor o importancia de?
- ¿Sería mejor si?
- ¿Por qué cree usted que (tal persona) escogió?

- ¿Qué recomendaría usted?
- ¿Qué valor daría usted a?
- ¿Qué argumentaría usted para defender tales acciones?
- ¿Cómo evaluaría usted ...?
- ¿Cómo podría usted determinar?
- ¿Qué elección habría hecho usted?
- ¿Cómo seleccionaría usted?
- ¿Cómo daría usted prioridad?
- ¿Qué juicio haría usted sobre?
- ¿En base a lo que usted sabe, cómo explicaría?
- ¿Qué información usaría usted para justificar tal punto de vista?
- ¿Cómo justificaría usted?
- ¿Qué datos se usaron para llegar a determinada conclusión?
- ¿Por qué sería mejor esto que ...?
- ¿Cómo daría prioridad a determinados hechos?
- ¿Como compararía ideas? ¿personas?

MODELO DE LA TAXONOMÍA DE ROBERT MARZANO

Un respetado investigador educativo, ha propuesto lo que él llama *Una nueva taxonomía de objetivos educativos* (2000). Está diseñada para responder a las deficiencias de la ampliamente utilizada taxonomía de Bloom, así como al contexto actual del aprendizaje basado en los programas oficiales de estudio (o estándares). El modelo de destrezas del pensamiento de Marzano incorpora un amplio rango de factores relacionados con el modo en que piensan los estudiantes, y provee una teoría más fundamentada en la investigación, para ayudar a los docentes a mejorar el pensamiento de sus estudiantes.

Robert Marzano, se ha dado la tarea de hacer una reestructuración muy comprensiva de los sistemas de pensamiento para comprender cómo funciona la mente humana y su estricta relación con el aprendizaje para la comprensión o aprendizaje profundo, como también se denomina el acto de enseñar para elevar los niveles de razonamiento de los estudiantes.

Es así como considera en su taxonomía:

MODELO DE ROBERT MARZANO

De acuerdo a múltiples estudios realizados en el aula por Marzano y algunos colaboradores, se ha determinado que el pensamiento humano está compuesto por tres sistemas los que se encuentran interrelacionados:

1. Sistema Personal
2. Sistema Metacognitivo
3. Sistema Cognitivo

A su vez, estos Sistemas forman seis niveles articulados de procesamiento mental:

Nivel 6: Pensamiento del Sistema Personal

Nivel 5: Metacognición

Nivel 4: Utilización del conocimiento

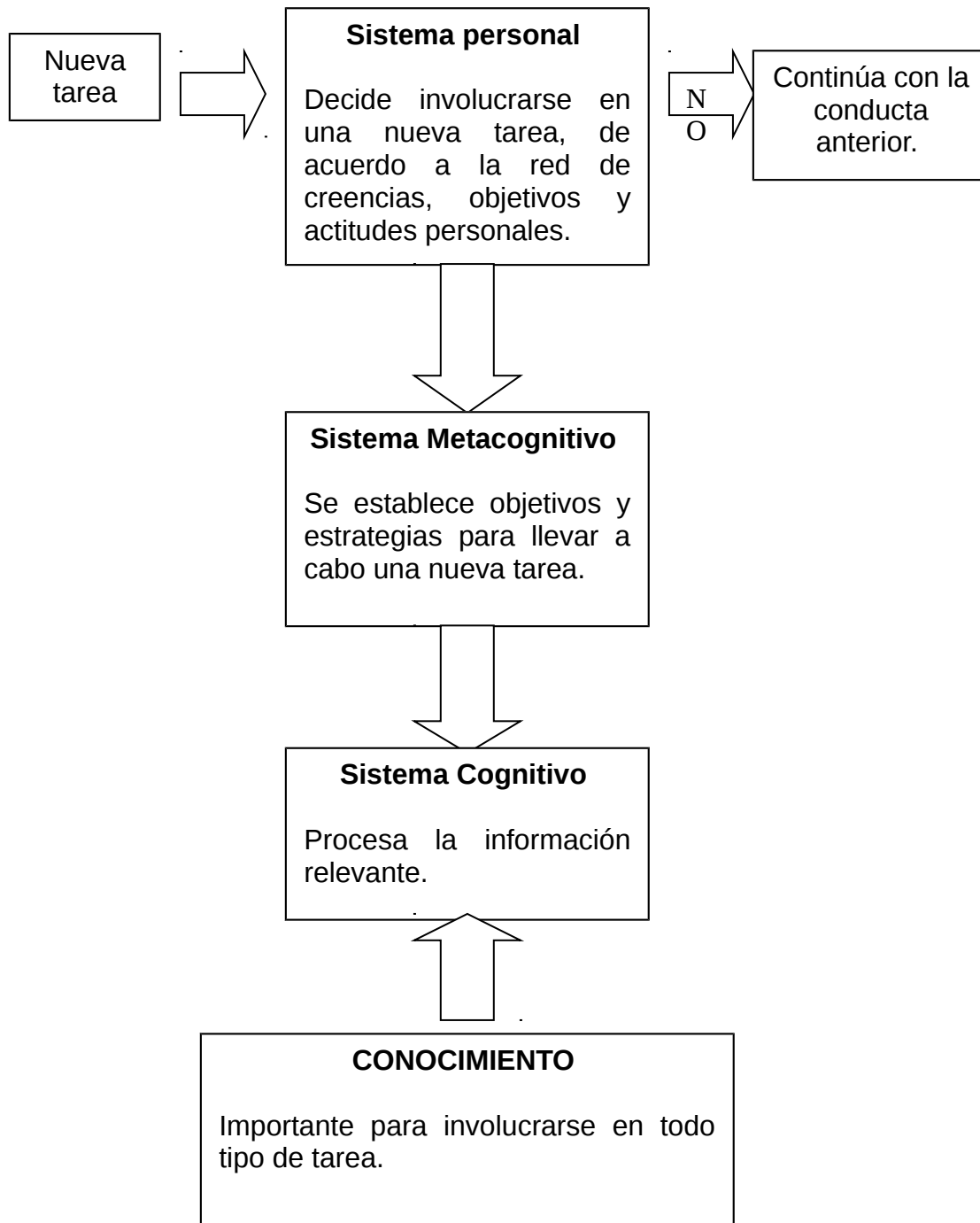
Nivel 3: Análisis

Nivel 2: Comprensión

Nivel 1: Recuperación del conocimiento

Modelo de Aprendizaje

Modelo utilizado para desarrollar la nueva Taxonomía de los nuevos objetivos educacionales.



En esta nueva teoría “una nueva tarea” se define como la oportunidad de cambiar lo que uno está haciendo o atendiendo en un momento particular.

La decisión que se tome y las consiguientes acciones estarán determinadas por la interacción de sus sistemas; personal, Metacognitivo y cognitivo, como así también por sus conocimientos. Y es en ese orden en que se involucran los tres sistemas y utilizan el conocimiento almacenado por el estudiante.

LOS TRES SISTEMAS

Sistema personal: Contiene una red de creencias y objetivos interrelacionados que el alumno y alumna utiliza para hacer juicio acerca de la conveniencia o no de involucrarse en una nueva tarea. El sistema personal es el primer determinante de la motivación hacia una tarea de aprendizaje; es decir, si una tarea se considera importante, alcanzable y se tiene afecto positivo hacia esa tarea, entonces el alumno y alumna se verá motivado a participar en ella. En caso contrario, si se percibe como poco relevante, con pocas probabilidades de éxito y si se tiene efecto negativo, entonces la motivación será baja o nula.

Una vez que se ha decidido participar en la tarea, se activa el segundo Sistema:

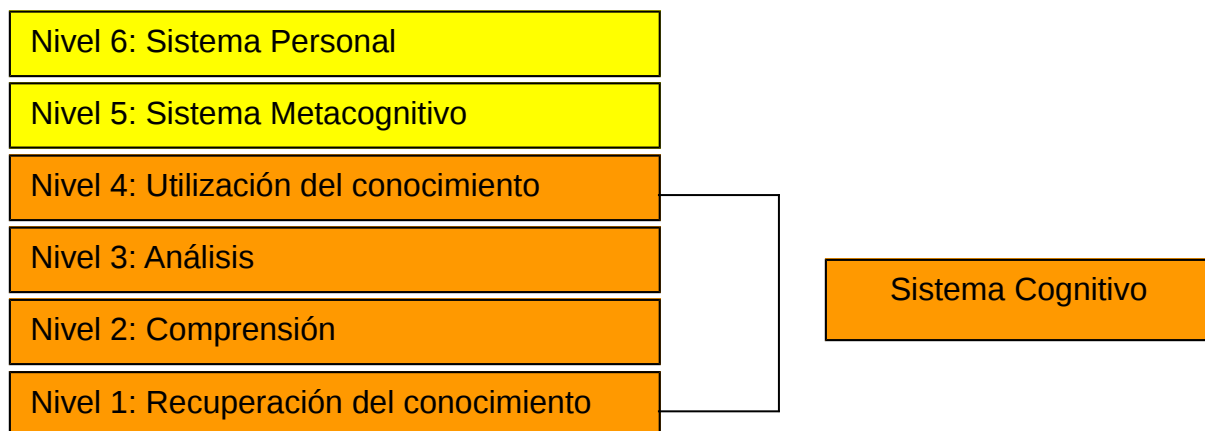
Sistema Metacognitivo: Se establecen objetivos y se diseñan estrategias que le permitan al alumno y alumna llevar a cabo las tareas o aprendizajes.

Sistema Cognitivo: Es el responsable de procesar la información que es esencial para llevar a cabo la tarea, para lo cual se utilizan los procesos y estrategias cognitivas tales como: hacer inferencias, comparar, clasificar, predecir, establecer relaciones de causa y efecto, establecer relaciones combinatorias, etc. Ante cualquier tarea, se necesita como base fundamental u conocimiento previo sobre ella.

LOS TRES SISTEMAS DE PENSAMIENTO Y LOS SEIS NIVELES

Los tres sistemas de pensamiento ya señalados, se encuentran en el corazón de la Nueva Taxonomía. Ellos pueden organizarse jerárquicamente, además los cuatro elementos que contiene el sistema cognitivo también se ordena jerárquicamente conformando una taxonomía de seis niveles. Representando así la estructura básica de la Nueva Taxonomía, como a continuación se representa en el esquema.

Esquema de los seis niveles de la Nueva Taxonomía



NIVEL 1: RECUPERACIÓN DEL CONOCIMIENTO (SITEMA COGNITIVO)

Es la activación y transferencia del conocimiento de la memoria permanente a la memoria de trabajo donde se procesa en forma consiente. Siendo un proceso del sistema cognitivo y por supuesto un proceso innato.

El proceso de reconocimiento tiene que ver la simple relación que se sostiene entre un estímulo y la información que se tiene en la memoria permanente. El recuerdo, por el contrario, requiere cierto nivel de reconocimiento y, adicionalmente, la producción de cierta información. Un ejemplo para clarificar más esta diferencia puede ser el siguiente: se le pide a un estudiante que, de una lista de palabras, seleccione un sinónimo de la palabra culebra. La lista viene con nombres diversos pero el estudiante reconoce que la palabra serpiente es la más adecuada. El estudiante ha reconocido la palabra entre muchas otras. Si por otro lado, se le pide a un estudiante que defina la palabra culebra, él recuerda que puede utilizar la palabra serpiente y lo hace. En este caso se estaría hablando del proceso de recuerdo.

Otra explicación que tiene por finalidad ofrecer diferencias entre reconocimiento y recuerdo es el siguiente: usualmente, cuando recuperamos información de la memoria permanente ésta siempre está asociada con más elementos que la formación de una relación (apareo de dos o más elementos de información a nivel de reconocimiento). Muchas veces lo que se trae de la memoria permanente contiene componentes adicionales que no necesariamente están explícitos en el proceso de aprendizaje inicial del estudiante.

A manera de complemento, es importante comentar que las inferencias no son consideradas un tipo de conocimiento, no obstante se presentan como producto de nuestro aprendizaje del mundo que nos rodea. Existen dos tipos de inferencias: las dadas por defecto y las razonadas. Por un lado, las primeras (**por**

defecto) son las que se presentan por el conocimiento que posee cada uno. Si alguien dice “José trae a su perro” sabemos lo que es un perro: es un animal doméstico, que tiene cuatro patas, ladra, come huesos, etc. No se requiere mencionar en el texto para saber qué es un perro y qué hace.

Por otro lado, las inferencias **razonadas** son las que se forman a partir de la información con la que se cuenta y que llenan los espacios donde no encontramos explicitud. Por ejemplo: “Los psicólogos experimentales creen que se tienen que probar las generalizaciones emitidas para darse por ciertas”. Más tarde, en otro documento, se lee un texto que dice “El psicólogo experimental Joseph Karl presenta una nueva teoría sobre cómo aprenden los ratones”. Por supuesto que al enlazar estas dos ideas lo que se inferirá es que Joseph Karl tuvo que probar su teoría antes de afirmarla y presentarla.

El contenido expuesto anteriormente corresponde a los subprocesos de recuerdo y reconocimiento que pertenecen al primer nivel del sistema cognitivo para el manejo del tipo de conocimiento denominado información. No obstante, para el tipo de conocimiento que tiene que ver más con los procedimientos mentales (también conocidos como contenidos procedimentales) se habla de un subproceso denominado ejecución. Esto no significa que el estudiante no tenga que pasar por los subprocesos de recuerdo y reconocimiento para ejecutar procedimientos, de hecho lo tiene que hacer. Sin embargo, la ejecución se considera el proceso más elemental pues sin realizarlo no podría hablarse de un trabajo procedimental.

NIVEL 2: COMPRENSIÓN (SITEMA COGNITIVO)

El proceso de comprensión en el sistema cognitivo es el encargado de traducir el conocimiento en las formas adecuadas para que su almacenaje en la memoria permanente se produzca, es decir, que tome la estructura y el formato que se requiere para que la información clave se preserve. Según la Nueva Taxonomía, las operaciones mentales que coadyuvan a lograr la comprensión son la integración y la simbolización.

En cuanto a la integración, se puede definir como el proceso que une el nuevo conocimiento con un viejo conocimiento que ya se tenía alojado en la memoria permanente. En cuanto a la simbolización, se puede decir que es el proceso de crear una analogía simbólica del conocimiento contenido en una macroestructura. Esto se basa en la teoría de los dos modos primarios del procesamiento de información: lingüístico (ideas y afirmaciones que se alojan en la memoria permanente) e imaginario (imágenes y sensaciones que ingresan a través de los cinco sentidos). Por lo tanto, se puede afirmar que la simbolización es entonces la traducción del conocimiento contenido en una macroestructura convertido a un modo simbólico con base en imágenes.

NIVEL 3: ANALISIS (SISTEMA COGNITIVO)

El análisis en la Nueva Taxonomía corresponde a la extensión razonada del conocimiento. En este estadio las personas elaboran a partir del conocimiento que comprenden. Por lo tanto, se puede afirmar que el análisis va más allá de la identificación de lo esencial versus lo no esencial que son funciones propias de la comprensión.

Existen cinco tipos de análisis: comparar clasificar, análisis de error, generalización y especificación para predecir. Cada una de estas operaciones cognitivas de nivel superior puede ser llevada a cabo en forma natural e inconsciente y muy rigurosa. Cuando se aplican de esta manera estos procesos obligan al aprendiz a repasar el conocimiento muchas veces, modificándolo y refinándolo.

A continuación se muestra cuadro de resumen sobre los procesos que conforman el nivel de análisis.

Procesos de pensamiento que se deben en el nivel de análisis

Procesos	Condiciones
<p>Asociación</p> <p>Definición: identificación de similitudes y diferencias entre componentes del conocimiento. Es un proceso fundamental para otros que conforman el nivel de análisis.</p>	<p>Para que la asociación se logre efectivamente se requiere:</p> <ul style="list-style-type: none"> ☐ Especificar los atributos o características que se analizarán ☐ Determinar sus similitudes y diferencias ☐ Establecer similitudes y diferencias lo más precisamente posible
<p>Clasificación</p> <p>Definición: organización del conocimiento en categorías significativas.</p>	<p>Para que la clasificación se logre efectivamente se requiere:</p> <ul style="list-style-type: none"> ☐ Identificar las características que definen los elementos a clasificar

Nota.- Aunque es un proceso que se da de manera natural en los seres humanos, al hablar de clasificar dentro del nivel de análisis, el proceso puede ser muy retador.

Análisis del error

Definición: tratamiento lógico, razonable y preciso del conocimiento. Activar este proceso implica que el conocimiento debe considerarse razonable para que el individuo lo acepte como válido.

Generalización

Definición: construcción nuevas generalizaciones a partir de información que ya se conoce o se observó. Este proceso requiere de procesos que conlleven a la formación de inferencias. Tiende a ser de naturaleza inductiva.

Especificación

Definición: generación de nuevas aplicaciones a partir de una generalización o principio. Tiende a ser

- ▣ Identificar una categoría superior al cual pertenecen los elementos y explicar por qué pertenece a esta.
- ▣ Identificar una o más categorías subordinadas de los elementos a clasificar y explicar por qué están relacionados

Para que el análisis del error se logre efectivamente se requiere:

- ▣ Realizar juicios sobre la validez del conocimiento basados en criterios explícitos
- ▣ Identificar los errores a partir de razonamientos que hayan sido presentados

Para que la generalización se logre efectivamente se requiere:

- ▣ Focalizarse en fragmentos específicos de información o de observaciones sin hacer ninguna asunción
- ▣ Buscar patrones y conexiones en la información
- ▣ Elaborar una explicación general que justifique la unión entre patrones y conexiones

Para que la especificación se logre efectivamente se requiere:

- ▣ Identificar la generalización o principio que aplica a la situación específica

de naturaleza deductiva.

- Estar seguro que la situación específica corresponde a las condiciones que se han establecido para esas generalizaciones y principios
- Si es que las generalizaciones y principios aplican, identificar cuáles conclusiones pueden ser elaboradas

NIVEL 4: UTILIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO (SISTEMA COGNITIVO)

Son aquellos conocimientos que los individuos emplean cuando desean llevar a cabo una tarea especificada, por lo cual el conocimiento resulta ser de utilidad.

La utilización del conocimiento se presenta cuando la persona se ve en la necesidad de cumplir con determinadas tareas. Dichas tareas podrían

considerarse las avenidas por donde corre el conocimiento que se presenta como un elemento útil para satisfacer las necesidades de la persona. En la Nueva Taxonomía, el nivel utilización de conocimiento está conformado por cuatro categorías: toma de decisiones, resolución de problemas, experimentación e investigación.

A continuación cuadro de definición y condiciones de las categorías que conforman el nivel de utilización del conocimiento.

Categorías que se presentan en el nivel utilización del conocimiento

Categorías	Condiciones
<p>Toma de decisiones</p> <p>Definición: seleccionar una alternativa entre dos o más posibilidades con la finalidad de elegir la que mejor se ajuste a las necesidades que se deben cubrir.</p>	<p>Para que la toma de decisiones se logre efectivamente se requiere que los criterios para la selección se hallan definido claramente.</p>
<p>Resolución de problemas</p> <p>Definición: encontrar una solución a una situación que, por su naturaleza y/o características, contiene obstáculos que necesitan ser resueltos para llegar a la meta trazada.</p>	<p>Para que la resolución de problemas sea efectiva se requiere:</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Identificar los obstáculos que impiden llegar a la meta o al objetivo □ Diseñar caminos que permitan llegar a disipar los obstáculos. □ Evaluar todas las alternativas □ Seleccionar y ejecutar las alternativas que más acerquen al individuo a resolver el problema
<p>Experimentación</p> <p>Definición: generar y probar hipótesis acerca de fenómenos físicos y</p>	<p>Para que la experimentación sea efectiva se requiere:</p> <ul style="list-style-type: none"> □ Realizar predicciones basada en

psicológicos. Cabe mencionar que, aunque se genera todo un proceso de indagación no es tan riguroso como el que sí se debe de presentar en la categoría de investigación.

Investigación

Definición: generar y probar hipótesis acerca de eventos pasados, presentes y futuros. Es similar al de experimentación en tanto ambos generan hipótesis a ser probadas. Sin embargo, se adhieren una serie de principios y criterios de tipo estadístico para la prueba de hipótesis.

principios hipotetizados

- Diseñar caminos que permitan probar las predicciones
- Evaluar la validez de los principios basándose en los resultados de las pruebas

Para que la investigación sea efectiva se requiere:

- Identificar lo conocido o lo que se ha escrito acerca del fenómeno a investigar
- Identificar áreas de confusión o controversia a la luz del fenómeno
- Proveer respuesta a las confusiones o controversia
- Presentar un argumento lógico para la respuesta propuesta

NIVEL 5: METACOGNICION

Es el encargado de monitorear, evaluar y regular el funcionamiento de todos los otros tipos de pensamiento.

En la taxonomía de Marzano, el Sistema Metacognitivo tiene cuatro funciones: especificar las metas, monitoreo de los procesos, monitoreo de la claridad y monitoreo de la precisión.

Se presenta a continuación, cuadro con la Definición y funciones de que conforman el nivel Metacognición (Sistema Metacognitivo).

Funciones que intervienen en el sistema Metacognitivo

Funciones

Especificación de metas

Definición: determinar de manera clara y puntual cuáles son los fines que se persiguen (en este caso a partir de una invitación a aprender algo nuevo relativo a algún dominio del conocimiento).

Monitoreo de procesos

Definición: dar un seguimiento puntual a la efectividad de los procesos que se utilizan para el cumplimiento de una tarea.

Monitoreo de claridad y precisión

Definición: indicar qué tan dispuesta está la persona ante el reto del aprendizaje de un nuevo conocimiento (disposición es un concepto utilizado para determinar qué tanto el aprendiz, de manera consciente, ha precisado lo que quiere aprender).

Condiciones

Para que la especificación de la meta sea completa se requiere:

- ▣ Identificar de manera clara cómo será el estado final de haber alcanzado esa meta.
- ▣ Contemplar las posibles dificultades que se le presentarán en el camino
- ▣ Tener nociones del tiempo y recursos que le demandará alcanzar las metas trazadas

Para que el monitoreo de procesos sea efectivo se requiere:

- ▣ Identificar si se trata de una meta a corto, mediano o largo plazo para darle una justa dimensión al monitoreo
- ▣ Detectar las carencias de información o práctica para llegar al cumplimiento efectivo

de la meta en el tiempo estimado

Para que el monitoreo de claridad y precisión sea efectivo se requiere:

- ▣ Identificar las dificultades que se están suscitando en el proceso de aprendizaje para realizar ajustes en dicho proceso

NIVEL 6: EL SISTEMA PERSONAL DE PENSAMIENTO

Este es el último nivel de los sistemas de pensamiento que se reportan en la Nueva Taxonomía. Está Conformado por un sistema interrelacionado de actitudes, creencias y emociones, siendo estas el determinante del grado de motivación y atención que el estudiante pondrá durante su aprendizaje. Por tal motivo en un estudiante poner o no atención a un determinado tipo de aprendizaje, dependerá de la importancia que éste le atribuya. Ejemplo: Un estudiante que considera importante aprender las destrezas para leer un mapa, se encontrará más dispuesto a gastar tiempo y energía para hacerlo.

Existen cuatro tipos de pensamientos del sistema personal que son relevantes para esta taxonomía: Examinación de la importancia, Examinación de la eficacia, Examinación de las respuestas emocionales y Examinación de la motivación.

A continuación se muestra cuadro de los tipos de pensamiento que conforman el sistema de pensamiento interno.

Tipos de pensamiento que intervienen en el sistema interno

Tipos de pensamiento	Condiciones
<p>Examinación de la importancia</p> <p>Definición: valoración de la utilidad del nuevo conocimiento en las actividades del individuo.</p>	<p>Para que la importancia esté presente, se deben presentar dos factores: Percepción del nuevo aprendizaje con un valor:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▣ Instrumental (utilidad) ▣ De satisfacción de alguna necesidad básica o muy relacionado con una meta personal
<p>Examinación de la eficacia</p> <p>Definición: valoración por parte del individuo de tener los recursos, la habilidad y el poder para desarrollar competencias en algún área en específico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▣ Si es que el aprendiz no sostiene cree o percibe sostener un alto nivel de eficacia en la tarea que está por emprender, esto sin duda merma las posibilidades de éxito en el transcurso del aprendizaje. ▣ La eficacia se encuentra estrechamente relacionada con el nivel de motivación que experimenta el aprendiz
<p>Examinación de las respuestas emocionales</p>	<p>Presentar los retos del aprendizaje pensando en que las respuestas</p>

Definición: las emociones están presentes en la mayoría de los aspectos de la vida de los seres humanos. Se afirma que tienen control sobre los pensamientos y que los seres humanos tienen poco control sobre ellos. Una vez sucedida la emoción, ésta desata las reacciones que se encaminan en conductas en respuesta a determinadas situaciones.

Examinación de la motivación

Definición: la motivación es una conjunción de la importancia, sentido de eficacia y respuestas emocionales. Esta combinación desata, sin duda, niveles a los que la motivación puede llegar.

emocionales se muestren positivas y así se presten las condiciones para que las emociones impulsen las conductas favorables.

Para que la motivación sea alta, se requiere que el aprendiz:

- Considere el componente de conocimiento importante
- Crea que cuenta con los recursos, la habilidad y el poder para incrementar sus competencias relativas al conocimiento
- Sostiene emociones positivas que ayudan a dar como respuesta conductas que orientan hacia el logro del aprendizaje

TRES DOMINIOS DEL CONOCIMIENTO

La taxonomía de los Objetivo Educativos de Marzano postula tres dominios de conocimientos: Conocimiento informacional, conocimiento Procedimental y Conocimiento Psicomotor, los que se activan con los tres sistemas de pensamiento y los elementos de sus componentes. Son los sistemas del pensamiento los que tienen la estructura jerárquica de la nueva taxonomía.

El conocimiento como dominio

El conocimiento juega un papel importante en la habilidad que uno tenga para involucrarse exitosamente en una nueva tarea. Sin el necesario conocimiento un estudiante, puede estar altamente motivado (pensamiento del sistema personal), establecer objetivos relativos a la tarea (pensamiento Metacognitivo) y aún evidenciar una serie de habilidades cognitivas (pensamiento cognitivo). Sin embargo, los efectos de estos procesos mentales serán mínimos, a menos que el estudiante posea los requisitos de conocimientos para la tarea.

El conocimiento se organiza alrededor de tres categorías de dominio general:

- Conocimiento informacional
- Procedimiento o conocimiento procedimental
- Procedimiento o conocimientos psicomotores

Todas las áreas del conocimiento pueden describirse en términos del grado en que se contengan estos tipos de conocimientos. Por ejemplo, el conocimiento específico sobre geografía incluye información acerca de varios puntos de ubicación, patrones climáticos y las influencias que tienen los lugares en el desarrollo de una región; el conocimiento asociado con la geografía incluye procedimientos mentales como leer y usar los mapas o como leer y usar un mapa político. Es posible, que exija muy poco conocimiento psicomotor. Por ejemplo, el piloto debe dominar las destrezas físicas para hacer despegar y aterrizar un avión. El conocimiento informacional necesario para ser un efectivo piloto incluye la comprensión de los conceptos para hacer funcionar el avión y finalmente el conocimiento de los procedimientos mentales incluye estrategias para explorar e interpretar los paneles instrumentales.

Dadas las inferencias inherentes en estos tipos de conocimientos, es útil pensar en ellos como dominios interrelacionados que actúan sobre la base de Sistemas Metacognitivos, cognitivos y Personal.

DOMINIO DEL CONOCIMIENTO INFORMACIONAL

Este dominio de información también es denominado conocimiento declarativo, y se organiza en dos grandes categorías: **detalles y organización de ideas**.

La jerarquización, en la categoría de los **detalles**, ubica en primera instancia al:

- **Vocabulario:** Saber nuevos términos, significa comprender el significado de una palabra a nivel muy general.

Por ejemplo, un estudiante puede tener una idea general sobre el término probabilidad, pero no todos los matices de las distintas aplicaciones del término.

- **Hechos:** Son un tipo específico de contenido informacional, da a conocer información específica acerca de las características de personas, lugares, cosas animadas y no animadas o bien características de un acontecimiento específico.

Por ejemplo, características de personas específicas (Robin Hood, como personaje de ficción que apareció en la literatura inglesa por los años 1800).

- **Secuencia de tiempo:** Incluye los acontecimientos importantes que hayan ocurrido entre dos fechas en el tiempo.

Por ejemplo, los acontecimientos que ocurrieron en el asesinato del presidente Kennedy en Noviembre del año 1963 y su entierro el 25 de Noviembre del mismo año.

- **Secuencias de causa y efecto:** Implican acontecimientos que producen un producto o efecto. La mayor parte de los efectos tienen numerosas secuencias causales que se afectan recíprocamente.

Por ejemplo, las causas que dieron lugar a la Guerra del Pacifico.

- **Episodios:** Acontecimientos específicos que tienen un ambiente en un periodo de tiempo y en un lugar, participantes específicos, duración de tiempo específico, una secuencia de acontecimientos específicos y una causa y efecto en particular.

Por ejemplo, la Guerra del Pacifico ocurrió en un tiempo y en un lugar en particular; tuvo participantes específicos, tuvo una duración en el tiempo; implicó varias secuencias de acontecimientos específicos; fue causada por acontecimientos específicos y tuvo un efecto específico en el país.

Organización de ideas

En la parte superior de la jerarquía se ubican las estructuras más generales, tales como, las generalizaciones y los principios. Aunque el vocabulario y los hechos son importantes, las generalizaciones ayudan a los estudiantes a desarrollar una amplia base de conocimientos porque pueden transferir más prontamente a diferentes situaciones. Por ejemplo, la anterior generalización puede aplicarse a países, situaciones y épocas, en cambio el hecho de la Batalla de Maipú es un acontecimiento específico que no puede transferirse directamente a otras situaciones. Por el contrario, para que los estudiantes comprendan realmente las generalizaciones deben ser capaces de sustentarla con hechos.

- **Generalizaciones:** Son proposiciones, donde se identifican características acerca de clases o categorías de personas, lugares, cosas animadas o no animadas y acontecimientos. Además de las abstracciones.

Por ejemplo, características de abstracciones (el amor es una de las emociones mas poderosas del ser humano)

- **Principios:** son tipos específicos de generalizaciones que tratan de relaciones. En general existen dos tipos de principios relacionados con el conocimiento declarativo, que se enseña en la escuela: principio de causa y efecto y principios correlacionales.

Principios de causa y efecto: Articulan relacionase causales. Por ejemplo: “La tuberculosis es causada por el tubercle Bacillus”. La comprensión de una relación causa y efecto incluye conocimientos de los elementos específicos entre el sistema causa/efecto y la exacta relación que existe entre ellos. Es decir, que para entender el principio causa/efecto tendría que comprenderse la consecuencia de los eventos que ocurre, los elementos que están involucrados y la solidez de las relaciones entre esos elementos.

Principios Correlacionales: Describen relaciones que no son necesariamente causales por naturaleza, pero cuando se produce un cambio en uno de los factores también se produce cambio en los otros.

Por ejemplo, el aumento del cáncer al pulmón en las mujeres, esta en proporción directa al aumento del número de las mujeres que fuman.

Los tres sistemas de pensamiento (Cognitivo, Metacognitivo y personal). Interactúan dentro de estas dos categorías del conocimiento informacional (detalles y organización de ideas.)

EL DOMINIO DE LOS PROCEDIMIENTOS MENTALES

El conocimiento procedimental es el conocimiento de procesos y puede ser descrito como el ¿Cómo? Y ¿Cómo se aprende?.

Por ejemplo: El conocimiento de un individuo para conducir un auto es procedimental por naturaleza. La forma en que este procedimiento se almacena en la memoria es altamente relevante para la discusión de la nueva taxonomía.

Se organiza en dos grandes categorías: aquellos que con practica se pueden ejecutar automáticamente o con poco pensamiento consistente y aquellos que deben ser controlados. Las tácticas, los algoritmos y las reglas únicas se pueden aprender hasta llegar a la automatización o al nivel de poco pensamiento consistente.

Dos categorías de procedimientos mentales:

Proceso: Macro procedimientos.

Destrezas: Tácticas, algoritmos, reglas únicas.

EL DOMINIO DE LOS PROCEDIMIENTOS PSICOMOTORES

Son todos aquellos procedimientos físicos que el individuo utiliza para desarrollar las múltiples actividades de la vida diaria y para involucrarse en

actividades laborales y de recreación. Marzano y sus colaboradores han considerado al dominio psicomotor como un tipo de conocimiento porque:

- Los procedimientos psicomotores se almacenan en la memoria de manera similar a los procedimientos mentales o redes de producción.
- Porque las etapas de desarrollo para adquirir los procedimientos psicomotores son similares con aquellos con los cuales se adquieren los procedimientos mentales.

Es decir, ellos se aprenden primero como información, luego, durante la práctica se sistematizan para finalmente ser aprendidos automática o casi automáticamente.

Los procedimientos psicomotores se organizan jerárquicamente en dos categorías:

DESTREZAS:

Procedimientos de combinación simple: Se desarrollan sin instrucción formal, por ejemplo: fuerza estática, equilibrio corporal, velocidad de movimientos con las extremidades, velocidad de movimientos con la muñeca y dedos, destrezas con los dedos, destreza manual, firmeza de brazos- mano, control y precisión.

Procedimientos fundamentales básicos: Conjunto de procedimientos fundamentales que se ejecutan en forma paralela, por ejemplo: lanzar la pelota al cesto, implica la interacción de varios otros procedimientos fundamentales, tales como la rapidez del movimiento de muñeca- dedos, firmeza de brazos-mano, control y precisión.

PROCESOS

Procedimientos de combinación compleja: Se utiliza con el propósito de lograr objetivos específicos, como por ejemplo: golpear la pelota sobre una red, dentro de límites establecidos, usando un tipo específico de raqueta.

Es obvio, que los procedimientos que se señalan generalmente se desarrollan sin instrucción formal, sino que en forma natural, lo que no significa que esas destrezas fundamentales no requieran instrucción y práctica para mejorarlas, por lo tanto, éste sería un tipo de conocimiento que se requeriría aprender a enseñar.

LOS OBJETIVOS DE APRENDIZAJE COMO PUNTO DE PARTIDA PARA LA PLANEACIÓN DE LA EVALUACIÓN

El proceso de evaluación del aprendizaje, a través de los instrumentos que se juzgan convenientes, exige un proceso de planeación para asegurar que el ejercicio de evaluación arrojará resultados que enriquezcan el proceso de formación que permitan tomar una serie de decisiones de mejora y cambio alrededor de este. Así, para que la evaluación guarde correspondencia con el proceso de aprendizaje, se debe tomar en cuenta el punto de partida de dicho proceso. Ese punto de partida lo dictan los objetivos de aprendizaje. Thorndike (1989) asegura que los objetivos son la guía por excelencia, los cuales ayudan a determinar qué y hasta dónde se planea llegar en el proceso de enseñanza-

aprendizaje o, en otras palabras, cuáles son los aprendizajes esperados. Lo mismo opina Lafourcade (1997) al afirmar que “sin la indicación de los objetivos de aprendizaje (el proceso de evaluación) sería como un barco a la deriva”

Aunque existen diferentes aproximaciones para plantear y reconocer el nivel al que estiman llegar los objetivos, según Thorndike (1989) se han identificado ciertas características comunes que son clave y que deben guardar los objetivos para considerarse guías útiles en la determinación de aprendizajes esperados. Entre las principales características se encuentran:

1. La enunciación en términos de conductas y no en términos de actividades o propósitos educativos
2. La formulación a partir de la utilización de un verbo que la contenga y que pueda ser observado y/o medido
3. La plausibilidad, es decir que sean realistas y se puedan trabajar en el tiempo disponible para el proceso de enseñanza-aprendizaje

Si bien es cierto, los profesores son los encargados de plantear los objetivos a conseguir durante el ciclo de formación a su cargo, por lo general su trabajo docente se deriva de una fuente nacional o regional que formula y propone el componente curricular. En la educación formal, esta fuente curricular para cada área disciplinaria y para cada grado o nivel escolar se conoce como plan de estudios. Es a partir de éste que el maestro realiza su planificación para llevar a cabo los puntos que el plan juzga indispensables. No obstante, como comenta Lafourcade (1997), no todos los objetivos que se hayan propuesto para una determinada Manual Nueva Taxonomía Marzano y Kendall.

2.6 NIVELES DE LOGRO

Los Niveles de Logro son descripciones de los conocimientos y habilidades que se requiere demuestren los alumnos y alumnas al responder las pruebas SIMCE para que su desempeño sea ubicado en un Nivel de Logro Avanzado, Intermedio o Inicial. En este sentido, son hitos más específicos en el camino de aprendizajes trazado por los Mapas de Progreso.

Con la finalidad de conocer el desempeño de los alumnos y alumnas que rinden las pruebas SIMCE, se distinguen tres niveles de logro: Inicial, Intermedio y Avanzado.

Para los niveles Avanzado e Intermedio se describen los conocimientos y habilidades del Marco Curricular que se requiere demuestren los alumnos y alumnas en las pruebas SIMCE de acuerdo al nivel de enseñanza en el que se encuentran. En el Nivel Inicial se agrupa a los estudiantes que aún no han logrado los aprendizajes descritos en los otros niveles. Es posible afirmar que cuando un estudiante ha alcanzado el Nivel Avanzado es porque ha logrado los desempeños esperados para su nivel escolar.

Cada Nivel de Logro se encuentra asociado a puntajes obtenidos en las pruebas SIMCE, según los cuales se clasifica el desempeño de los estudiantes. Los puntajes mínimos para alcanzar un Nivel de Logro en las pruebas SIMCE fueron determinados utilizando un procedimiento estandarizado que se emplea en evaluaciones de otros países con este mismo objetivo. Este procedimiento consideró la participación de docentes, académicos, curriculistas y otros especialistas en educación de amplia representatividad.

Dado que las pruebas SIMCE están referidas al Marco Curricular vigente, la información entregada a través de los Niveles de Logro permite mostrar que, al finalizar un ciclo de enseñanza, los aprendizajes que se desprenden de los Objetivos Fundamentales y los Contenidos Mínimos Obligatorios se logran con distintos niveles de profundidad por los estudiantes.

Los Niveles de Logro complementan la información tradicionalmente entregada por el SIMCE a los establecimientos, permitiéndoles conocer qué tan diverso es el rendimiento de sus estudiantes en relación a un criterio común para todos los establecimientos del país, y qué proporción de estudiantes ha logrado determinados aprendizajes, evidenciando las diferencias cualitativas entre niveles.

Niveles de Logro para 4º Básico

Se cuenta con la descripción de los niveles de logro en los cuatro subsectores evaluados por el SIMCE: Lenguaje y Comunicación (Lectura y Escritura), Educación Matemática, Comprensión del Medio Natural y Comprensión del Medio Social y Cultural.

En la siguiente tabla se presentan los rangos de puntaje para determinar cada Nivel de Logro (Inicial, Intermedio y Avanzado), según subsector, para 4° Básico.

RANGO DE PUNTAJES PARA CADA NIVEL DE LOGRO SEGÚN PRUEBA 4° BÁSICO

NIVEL DE LOGRO	PRUEBA				
	LECTURA	ESCRITURA	EDUCACIÓN MATEMÁTICA	COMPRENSIÓN DEL MEDIO SOCIAL Y CULTURAL	COMPRENSIÓN DEL MEDIO NATURAL
AVANZADO	281 puntos o más	57 puntos o más	286 puntos o más	295 puntos o más	284 puntos o más
INTERMEDIO	Entre 241 y 280 puntos	Entre 49 y 56 puntos	Entre 233 y 285 puntos	Entre 246 y 294 puntos	Entre 241 y 283 puntos
INICIAL	240 puntos o menos	48 puntos o menos	232 puntos o menos	245 puntos o menos	240 puntos o menos

Niveles de Logro para 8° Básico

Se cuenta con la descripción de los niveles de logro en dos subsectores evaluados por el SIMCE: Lenguaje y Comunicación (Lectura) y Educación Matemática.

En la siguiente tabla se presentan los rangos de puntaje para determinar cada Nivel de Logro (Inicial, Intermedio y Avanzado), según subsector, para 8° Básico.

RANGO DE PUNTAJES PARA CADA NIVEL DE LOGRO SEGÚN PRUEBA

8° BÁSICO

NIVEL DE LOGRO	PRUEBA	
	LECTURA	EDUCACIÓN MATEMÁTICA
AVANZADO	286 puntos o más	321 puntos o más
INTERMEDIO	Entre 235 y 285 puntos	Entre 276 y 320 puntos
INICIAL	234 puntos o menos	275 puntos o menos

Capítulo III: PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS

3.1 Tipo de investigación

El estudio desarrollado es una investigación de tipo exploratoria-descriptiva, ya que tiene como propósito la confección sistemática de instrumentos evaluativos en NB2 (Cuarto año Básico) y NB6 (Octavo año Básico) de la Escuela Rómulo J. Peña Maturana de la ciudad de Arica. Este estudio, pretende construir instrumentos uno al inicio del proceso para conocer el nivel de destrezas y competencias de los estudiantes y posteriormente otro instrumento de carácter calificativo (nota) que mida los aprendizajes claves en el alumno y las habilidades que ha llegado a adquirir al término del año escolar.

Además el estudio como medida de acción es mejorar el proceso de aprendizaje de cada alumno conociendo en profundidad los rendimientos y las habilidades que ha logrado adquirir.

La investigación tiene carácter exploratoria, por no haber encontrado estudios similares realizados anteriormente en la ciudad de Arica.

3.2 Población y Muestra

La población a estudiar, corresponde a alumnos de NB2 (Cuarto año Básico) y NB6 (Octavo año Básico) de la Escuela Municipal Rómulo J. Peña Maturana de la ciudad de Arica. Según JUNAEB, el establecimiento en general se ubica en un promedio socioeconómico medio-bajo y posee gran cantidad de alumnos prioritarios.

3.2.1 Tamaño de la muestra

Establecida la población, la muestra de NB2 “Cuarto A” es de 18 alumnos y la muestra de NB6 “Octavo año A” es de 17 alumnos.

3.3 Procedimientos

Dado al carácter doble de la investigación (exploratoria- descriptiva), se trabajó secuencialmente.

Para tomar las evaluaciones diagnósticas a cada nivel seleccionado, se trabaja con el docente de cada curso, primero para establecer los mecanismos de trabajo según lo que arroje los resultados en la primera evaluación diagnóstica de Matemáticas y Lenguaje y Comunicación. Posteriormente se hace un análisis de las debilidades y los niveles de logros que se sitúan los alumnos y alumnas en cada aprendizaje clave.

Se hace junto con el profesor de cada nivel un plan remedial para mejorar los niveles de logros de los alumnos y alumnas, se trabajó con el uso de las taxonomías de Bloom y Marzano, realizando diferentes actividades que ayudaran a alcanzar y reforzar aquellos aprendizajes no aprendidos en los alumnos y alumnas.

Posteriormente se obtuvo el resultado final de las muestras, las que fueron tabuladas y analizadas, individualmente por alumno especificando el porcentaje de logro y el nivel alcanzado.

Finalmente, con el resultado del plan remedial que se trabajó con los alumnos y los cambios producidos en el último instrumento, se hace un aporte para el mejoramiento de los aprendizajes en los alumnos a través del uso de las Taxonomías y también el mejoramiento en la estructura de las evaluaciones.

3.4 Instrumentos utilizados

Los análisis realizados, fueron según la clasificación aportada por Himmel y otros (2006). Y para la medición de estas pruebas se usaron las taxonomías de Bloom (1975) y una nueva taxonomía innovadora como la de Robert Marzano (2000).

Además se hace un análisis exhaustivo según los parámetros de los niveles de logros utilizados en la evaluación SIMCE.

Cabe señalar que los instrumentos utilizados fueron desarrollados a través de la mediación constante por parte de profesores, e incluyendo un tercer criterio para su elaboración, los objetivos y aprendizajes esperados para el nivel establecido por el MINISTERIO DE EDUCACION EN CHILE en los subsectores de Lenguaje y Comunicación y Matemática.

CAPITULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACION DE LA INFORMACIÓN.

4.1 Presentación de los resultados

A partir de la aplicación del instrumento de evaluación de connotación Diagnóstica para ambos niveles en los subsectores de Matemática y Lenguaje y Comunicación, se obtuvieron resultados sobre las destrezas y competencias que los alumnos presentaban en el mes de Abril. Dichos resultados serán presentados a continuación en un cuadro comparativo y gráficos que ayuden a demostrar los bajos logros alcanzados por los alumnos y alumnas de Cuarto y Octavo año Básico.

Y como comparación se presentarán los resultados obtenidos posteriormente en el instrumento de carácter Sumativa.

4.2 ANALISIS EVALUACION DE MATEMATICA

4.2.1 Resultados Evaluación Diagnóstica Matemática NB6 (Octavo año A).

La evaluación Diagnostica de Matemática, constaba de 30 preguntas de alternativas abordando los siguientes aprendizajes claves según el nivel:

- PROCEDIMIENTOS DE CÁLCULO
- RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS CON OPERACIONES ARITMÉTICAS
- RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS CON NÚMEROS
- RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE GEOMETRÍA
- RESOLUCION DE PROBLEMAS ALGEBRAICOS

Resultado General de la Evaluación Diagnóstica Matemática por preguntas. .

OCTAVO A	Nº DE PREGUNTAS									
Resumen de Respuestas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Total Respuestas A	1	1	6	2	14	1	3	6	5	6
Total Respuestas B	1	10	4	2	1	6	1	2	4	2
Total Respuestas C	4	2	4	3	1	10	9	1	5	6
Total Respuestas D	11	3	3	10	1	0	4	4	3	2

Total Respuestas Vacías	0	1	0	0	0	0	0	3	0	1
Población evaluada	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17
Alternativa correcta	D	B	A	C	D	C	D	A	B	C
Total de respuestas correctas	11	10	6	3	1	10	4	6	4	6
Total de respuestas incorrectas	6	7	11	14	16	7	13	11	13	11
% Correctas	79 %	71 %	43 %	7% %	7% %	71 %	14 %	43 %	29 %	43 %
% Incorrectas	21 %	29 %	57 %	93 %	93 %	29 %	86 %	57 %	71 %	57 %

OCTAVO A	PREGUNTAS											
	Nº	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
Resumen de Respuestas		11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
Total Respuestas A	3	4	0	3	6	4	3	6	4	2	3	
Total Respuestas B	3	9	11	9	3	3	3	5	4	6	7	
Total Respuestas C	8	1	5	0	4	4	3	3	7	5	5	
Total Respuestas D	3	3	1	4	4	3	5	2	2	4	2	
Total Respuestas Vacías	0	0	0	1	0	0	3	1	0	0	0	
Población evaluada	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	
Alternativa correcta	C	A	C	C	D	A	C	C	D	D	A	
Total de respuestas correctas	8	4	5	0	4	4	3	3	2	4	3	

Total de respuestas incorrectas	9	13	12	17	13	13	14	14	15	13	14
% Correctas	57 %	29 %	14 %	0%	29 %	29 %	21 %	21 %	14 %	29 %	21 %
% Incorrectas	43 %	71 %	86 %	100 %	71 %	71 %	79 %	79 %	86 %	71 %	79 %

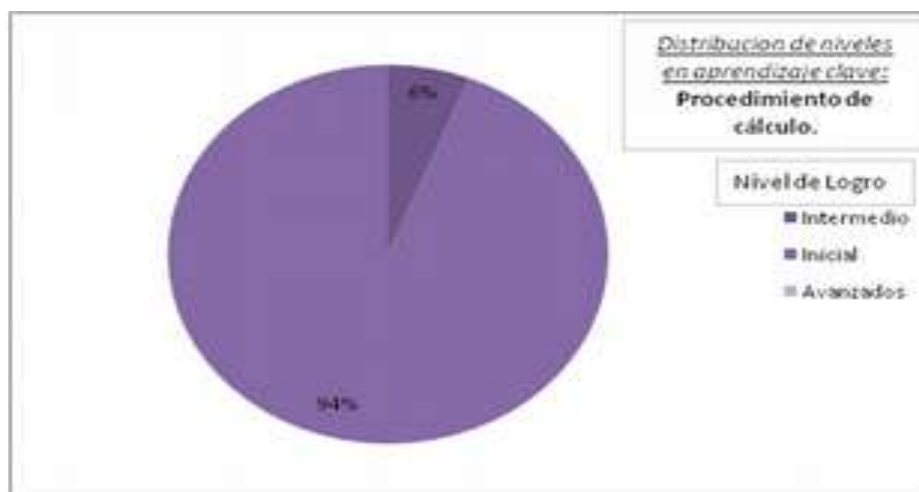
OCTAVO A	PREGUNTAS									
	Nº DE AS									
Resumen de Respuestas	22	23	24	25	26	27	28	29	30	
Total Respuestas A	6	6	4	5	4	1	6	4	2	
Total Respuestas B	4	2	4	0	3	6	4	6	7	
Total Respuestas C	6	6	5	4	6	6	6	4	3	
Total Respuestas D	1	3	4	8	3	4	1	3	5	
Total Respuestas Vacías	0	0	0	0	1	0	0	0	0	
Población evaluada	17	17	17	17	17	17	17	17	17	
Alternativa correcta	C	C	B	B	B	B	D	A	B	
Total de respuestas correctas	6	6	4	0	3	6	1	4	7	
Total de respuestas incorrectas	11	11	13	17	14	11	16	13	10	
% Correctas	43 %	43 %	29 %	0%	21 %	43 %	7%	29 %	29%	
% Incorrectas	57 %	57 %	71 %	100 %	79 %	57 %	93 %	71 %	71%	

Resultado de la Evaluación Diagnóstica Matemática por alumno y alumna con porcentaje y nivel de logro alcanzado por aprendizaje clave.

OCTAVO AÑO A	PROCEDIMIENTOS	DE CALCULO
Apellidos, Nombres	%	Niv. Logro
HUANCA CHOQUE, CRISTALDO REINALDO	70.00	Intermedio
NAVARRETE VELIZ, DAMARY PAULINA	30.00	Inicial
FERNANDEZ NINA, YOLANDA LUCIA	30.00	Inicial
CLAUDE PINTO, VICTOR NICOLAS	30.00	Inicial
SANHUEZA MARIN, MARCELO LEONARDO	40.00	Inicial
ROJAS CLERY, FRANCISCO ALEJANDRO	30.00	Inicial
ALARCÓN COOPMAN, ANGELO PATRICIO	00.00	Inicial
MIRANDA CASTRO, MARIA ALEJANDRA	30.00	Inicial

RODRIGUEZ TUPA, JORGE ANDRES	30.00	Inicial
RODRIGUEZ TUPA, VERÓNICA MARCELA	00.00	Inicial
TOLEDO GONZALEZ, JEREMY ESTEBAN	30.00	Inicial
RIQUELME PASTEN, GABRIEL FERNANDO	30.00	Inicial
MIRANDA CARREÑO, PATRICIA ALEJANDRA	30.00	Inicial
AZOLA VALDIVIA, GENESIS ALEXANDRA	00.00	Inicial
AGUIRRE MAMANI, DAMARY PAULA	30.00	Inicial
CHUQUICHAMBI CRUZ, ERICK	40.00	Inicial
RIQUELME LANCHIPA, ROBERTO DILAN	00.00	Inicial

Gráfico de torta con los porcentajes correspondiente a la cantidad de alumnos con el nivel de logro alcanzado en procedimiento de cálculo.

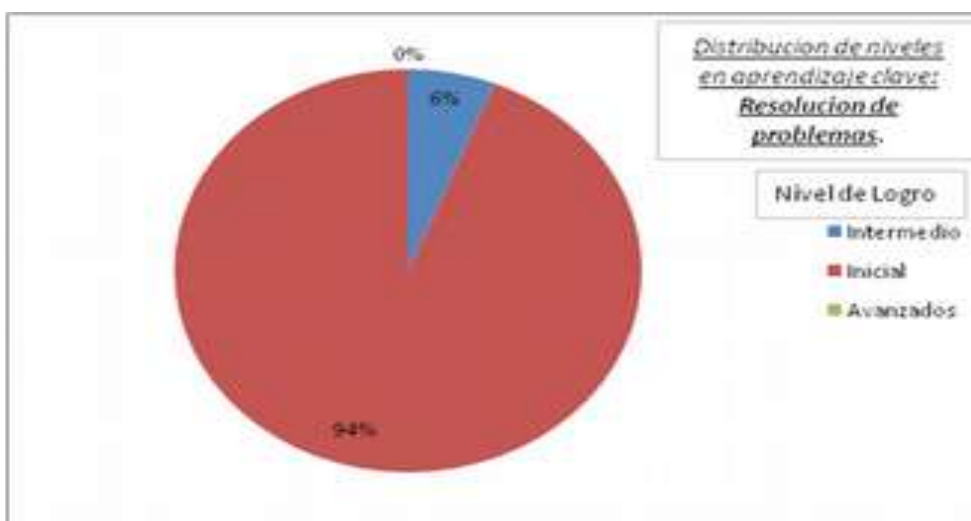


De un total de 17 alumnos (as), El 6% de ellos alcanzó un nivel de logro INTERMEDIO, en cambio el 94% tiene un nivel de logro INICIAL y ningún alumno (a) logra el nivel de logro AVANZADO.

OCTAVO AÑO A	RESOLUCION DE	PROBLEMAS
Apellidos, Nombres	%	Niv. Logro
HUANCA CHOQUE, CRISTALDO REINALDO	50.00	Inicial
NAVARRETE VELIZ, DAMARY PAULINA	20.00	Inicial
FERNANDEZ NINA, YOLANDA LUCIA	00.00	Inicial
CLAUDE PINTO, VICTOR NICOLAS	50.00	Inicial
SANHUEZA MARIN, MARCELO LEONARDO	70.00	Intermedio
ROJAS CLERY, FRANCISCO ALEJANDRO	50.00	Inicial
ALARCÓN COOPMAN, ANGELO PATRICIO	40.00	Inicial
MIRANDA CASTRO, MARIA ALEJANDRA	50.00	Inicial

RODRIGUEZ TUPA, JORGE ANDRES	40.00	Inicial
RODRIGUEZ TUPA, VERÓNICA MARCELA	50.00	Inicial
TOLEDO GONZALEZ, JEREMY ESTEBAN	30.00	Inicial
RIQUELME PASTEN, GABRIEL FERNANDO	40.00	Inicial
MIRANDA CARREÑO, PATRICIA ALEJANDRA	20.00	Inicial
AZOLA VALDIVIA, GENESIS ALEXANDRA	10.00	Inicial
AGUIRRE MAMANI, DAMARY PAULA	40.00	Inicial
CHUQUICHAMBI CRUZ, ERICK	40.00	Inicial
RIQUELME LANCHIPA, ROBERTO DILAN	30.00	Inicial

Gráfico de torta con los porcentajes correspondiente a la cantidad de alumnos con el nivel de logro alcanzado en la resolución de problemas.

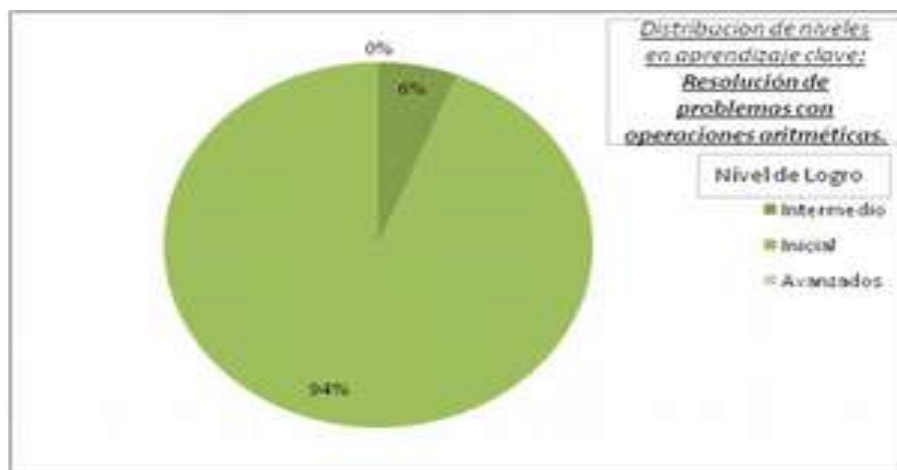


Un total de 16 alumnos que corresponde al 94% tiene un nivel de logro INICIAL en el aprendizaje clave “Resolución de Problemas”. En cambio, el 6 % que en número corresponde a 1 alumno tiene un nivel de logro INTERMEDIO. Ningún alumno logra un nivel de logro AVANZADO.

OCTAVO AÑO A	RESOLUCION DE PROBLEMAS CON OPERACIONES	DE PROBLEMAS ARITMÉTICAS
Apellidos, Nombres	%	Niv. Logro
HUANCA CHOQUE, CRISTALDO REINALDO	00.00	Inicial
NAVARRETE VELIZ, DAMARY PAULINA	40.00	Inicial
FERNANDEZ NINA, YOLANDA LUCIA	00.00	Inicial
CLAUDE PINTO, VICTOR NICOLAS	45.00	Inicial

SANHUEZA MARIN, MARCELO LEONARDO	25.00	Inicial
ROJAS CLERY, FRANCISCO ALEJANDRO	15.00	Inicial
ALARCÓN COOPMAN, ANGELO PATRICIO	25.00	Inicial
MIRANDA CASTRO, MARIA ALEJANDRA	45.00	Inicial
RODRIGUEZ TUPA, JORGE ANDRES	55.00	Inicial
RODRIGUEZ TUPA, VERÓNICA MARCELA	15.00	Inicial
TOLEDO GONZALEZ, JEREMY ESTEBAN	70.00	Intermedio
RIQUELME PASTEN, GABRIEL FERNANDO	15.00	Inicial
MIRANDA CARREÑO, PATRICIA ALEJANDRA	25.00	Inicial
AZOLA VALDIVIA, GENESIS ALEXANDRA	15.00	Inicial
AGUIRRE MAMANI, DAMARY PAULA	25.00	Inicial
CHUQUICHAMBI CRUZ, ERICK	15.00	Inicial
RIQUELME LANCHIPA, ROBERTO DILAN	40.00	Inicial

Gráfico de torta con los porcentajes correspondiente a la cantidad de alumnos con el nivel de logro alcanzado en la resolución de problemas con operaciones aritméticas.

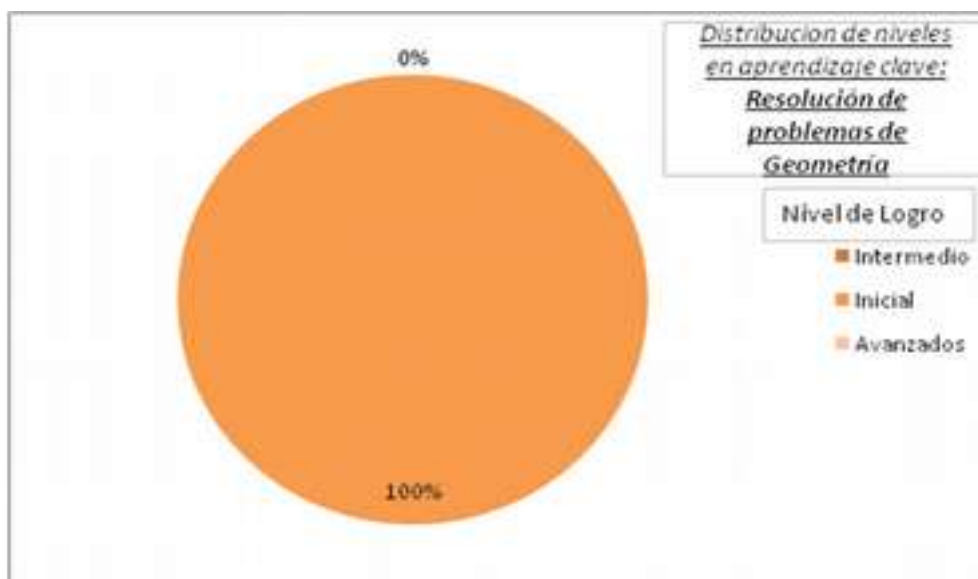


De un total de 17 alumnos (as), El 6% de ellos alcanzó un nivel de logro INTERMEDIO, en cambio el 94% tiene un nivel de logro INICIAL y ningún alumno (a) logra el nivel de logro AVANZADO en el aprendizaje clave “Resolución de problemas con operaciones aritméticas”.

OCTAVO AÑO A	RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE GEOMETRÍA	
Apellidos, Nombres	%	Niv. Logro
HUANCA CHOQUE, CRISTALDO REINALDO	25.00	Inicial

NAVARRETE VELIZ, DAMARY PAULINA	10.00	Inicial
FERNANDEZ NINA, YOLANDA LUCIA	30.00	Inicial
CLAUDE PINTO, VICTOR NICOLAS	00.00	Inicial
SANHUEZA MARIN, MARCELO LEONARDO	30.00	Inicial
ROJAS CLERY, FRANCISCO ALEJANDRO	50.00	Inicial
ALARCÓN COOPMAN, ANGELO PATRICIO	00.00	Inicial
MIRANDA CASTRO, MARIA ALEJANDRA	55.00	Inicial
RODRIGUEZ TUPA, JORGE ANDRES	30.00	Inicial
RODRIGUEZ TUPA, VERÓNICA MARCELA	20.00	Inicial
TOLEDO GONZALEZ, JEREMY ESTEBAN	45.00	Inicial
RIQUELME PASTEN, GABRIEL FERNANDO	35.00	Inicial
MIRANDA CARREÑO, PATRICIA ALEJANDRA	00.00	Inicial
AZOLA VALDIVIA, GENESIS ALEXANDRA	00.00	Inicial
AGUIRRE MAMANI, DAMARY PAULA	25.00	Inicial
CHUQUICHAMBI CRUZ, ERICK	35.00	Inicial
RIQUELME LANCHIPA, ROBERTO DILAN	50.00	Inicial

Gráfico de torta con los porcentajes correspondiente a la cantidad de alumnos con el nivel de logro alcanzado en la resolución de problemas de Geometría.

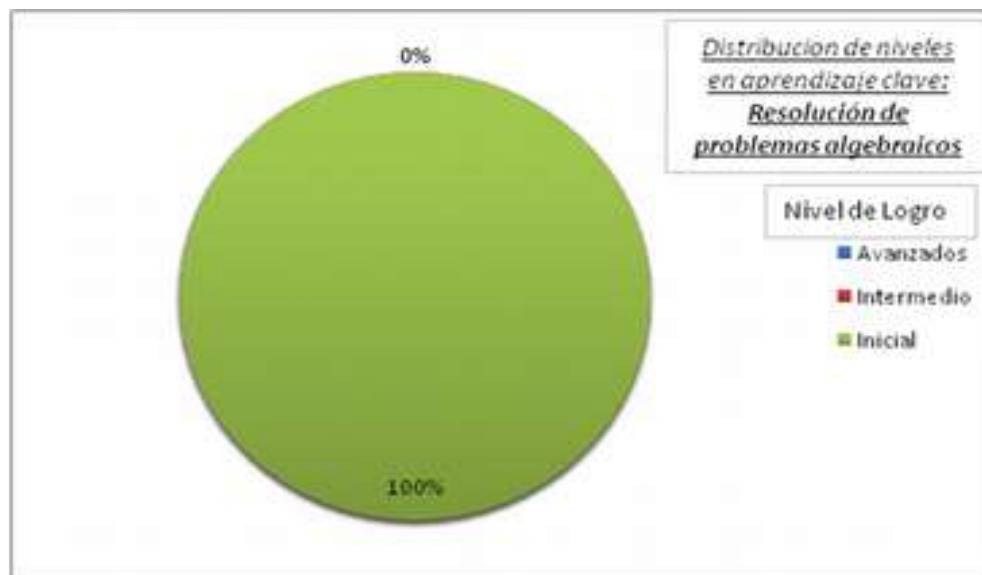


De un total de 17 alumnos, el 100% de ellos se encuentra con un nivel de logro INICIAL en el aprendizaje clave “Resolución de problemas de Geometría”.

OCTAVO AÑO A	RESOLUCION DE PROBLEMAS ALGEBRAICOS
--------------	--

Apellidos, Nombres	%	Niv. Logro
HUANCA CHOQUE, CRISTALDO REINALDO	26.00	Inicial
NAVARRETE VELIZ, DAMARY PAULINA	26.00	Inicial
FERNANDEZ NINA, YOLANDA LUCIA	11.00	Inicial
CLAUDE PINTO, VICTOR NICOLAS	11.00	Inicial
SANHUEZA MARIN, MARCELO LEONARDO	15.00	Inicial
ROJAS CLERY, FRANCISCO ALEJANDRO	26.00	Inicial
ALARCÓN COOPMAN, ANGELO PATRICIO	7.00	Inicial
MIRANDA CASTRO, MARIA ALEJANDRA	30.00	Inicial
RODRIGUEZ TUPA, JORGE ANDRES	18.00	Inicial
RODRIGUEZ TUPA, VERÓNICA MARCELA	41.00	Inicial
TOLEDO GONZALEZ, JEREMY ESTEBAN	48.00	Inicial
RIQUELME PASTEN, GABRIEL FERNANDO	48.00	Inicial
MIRANDA CARREÑO, PATRICIA ALEJANDRA	30.00	Inicial
AZOLA VALDIVIA, GENESIS ALEXANDRA	56.00	Inicial
AGUIRRE MAMANI, DAMARY PAULA	15.00	Inicial
CHUQUICHAMBI CRUZ, ERICK	26.00	Inicial
RIQUELME LANCHIPA, ROBERTO DILAN	15.00	Inicial

Gráfico de torta con los porcentajes correspondiente a la cantidad de alumnos con el nivel de logro alcanzado en la Resolución de problemas algebraicos.



De un total de 17 alumnos, el 100% de ellos se encuentra con un nivel de logro INICIAL en el aprendizaje clave “Resolución de problemas de Algebraicos”.

Análisis Evaluación Diagnóstica de Matemática NB6

La evaluación Diagnóstica de Matemática fue desarrollada por la totalidad del curso, sin ninguna novedad, los alumnos fueron desarrollando cada una de las preguntas.

La evaluación constaba de 30 preguntas, a base de tipo SIMCE que abordaban los aprendizajes claves que los alumnos al inicio de NB6 deberían presentar. Al ser una evaluación Diagnostica, el primer objetivo era evaluar las conductas de entrada de los alumnos y alumnas y de ellas tomar el siguiente análisis

- En los aprendizajes claves: PROCEDIMIENTO DE CÁLCULO, RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS, RESOLUCIÓN CON OPERACIONES ARITMÉTICAS, el 94% de los alumnos y alumnas se ubica en el nivel de logro Inicial, en cambio el 6 % que corresponde a un alumno, se ubica en el nivel de logro intermedio.
- Ningún alumno y/o alumna en los cinco aprendizajes claves evaluados, logró alcanzar el nivel de logro avanzado.
- En los aprendizajes claves: RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE GEOMETRIA Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS ALGBRAICOS, El 100% de los alumnos y alumnas se ubican en el nivel de logro inicial.

Del siguiente análisis se pudo inferir que el Octavo año A, tiene serios problemas en Matemática, ya que el 94% del grupo curso no posee los logros que debería lograr alcanzar según los mapas de progreso. A través de ellos, se hace la inquietud de hacer un plan remedial junto con el profesor de Matemática para mejorar los resultados. Por esta razón, se toma la taxonomía de Bloom y Marzano, como estrategia para elevar logros efectivos en los alumnos y alumnas.

4.2.2 Resultados Evaluación Sumativa Matemática NB6 (Octavo año A).

La evaluación Sumativa de Matemática, constaba de 30 preguntas de alternativas abordando los siguientes aprendizajes claves según el nivel:

- PROCEDIMIENTOS DE CÁLCULO
- RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS CON OPERACIONES ARITMÉTICAS
- RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS CON NÚMEROS
- RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE GEOMETRÍA
- RESOLUCION DE PROBLEMAS ALGEBRAICOS

Resultado General de Evaluación Sumativa por pregunta. .

Octavo año A	Nº												
Resumen de Respuestas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Total Respuestas A	4	9	3	11	12	3	0	8	2	6	3	1	10
Total Respuestas B	10	3	7	4	1	3	3	5	9	9	5	2	0
Total Respuestas C	3	3	2	2	4	11	4	4	3	0	5	8	6
Total Respuestas D	0	2	5	0	0	0	10	0	3	2	2	6	1
Total Respuestas Vacías	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0
Población evaluada	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17
Alternativa correcta	B	A	B	A	A	C	D	A	B	B	C	D	A
Total de respuestas correctas	10	9	7	11	12	11	10	8	9	9	5	6	10
Total de respuestas incorrectas	7	8	10	6	5	6	7	9	8	8	12	11	7
% Correctas	59%	53%	41%	65%	71%	65%	59%	47%	53%	53%	29%	35%	59%
% Incorrectas	41%	47%	59%	35%	29%	35%	41%	53%	47%	47%	71%	65%	41%

Octavo año A	Nº de preguntas									
Resumen de Respuestas	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23
Total Respuestas A	10	2	11	0	0	2	14	6	0	11
Total Respuestas B	5	1	5	12	2	5	2	2	1	5
Total Respuestas C	1	3	1	2	9	3	1	3	2	1
Total Respuestas D	1	11	0	3	5	7	0	6	13	0
Total Respuestas Vacías	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0
Población evaluada	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17
Alternativa correcta	A	D	A	B	C	D	A	D	D	A
Total de respuestas correctas	10	11	11	12	9	7	14	6	13	11
Total de respuestas incorrectas	7	6	6	5	8	10	3	11	4	6
% Correctas	59%	65%	65%	71%	53%	41%	82%	35%	76%	65%
% Incorrectas	41%	35%	35%	29%	47%	59%	18%	65%	24%	35%

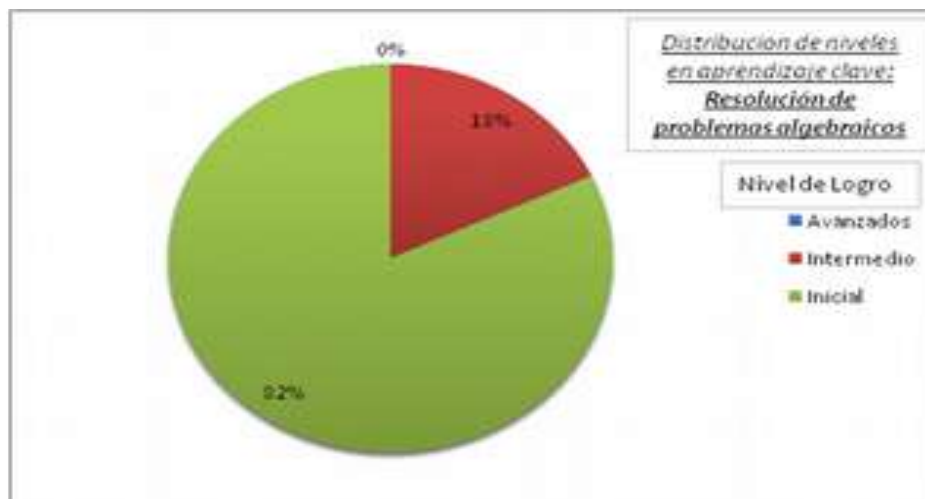
Octavo año A							
Resumen de Respuestas	24	25	26	27	28	29	30
Total Respuestas A	9	2	1	5	5	1	9
Total Respuestas B	1	13	4	12	3	10	3
Total Respuestas C	7	2	10	0	4	3	5
Total Respuestas D	0	0	2	0	5	3	0
Total Respuestas Vacías	0	0	0	0	0	0	0
Población evaluada	17	17	17	17	17	17	17
Alternativa correcta	C	B	C	B	C	B	A
Total de respuestas correctas	7	13	10	12	4	10	9
Total de respuestas incorrectas	10	4	7	5	13	7	8
% Correctas	41%	43%	59%	71%	24%	59%	53%

% Incorrectas	59%	57%	41%	29%	76%	41%	47%
----------------------	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----

Resultado de la Evaluación Sumativa Matemática por alumno y alumna con porcentaje y nivel de logro alcanzado por aprendizaje clave.

OCTAVO AÑO A	RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS ALGEBRAICOS	
Apellidos, Nombres	%	Niv. Logro
HUANCA CHOQUE, CRISTALDO REINALDO	20.00	Inicial
NAVARRETE VELIZ, DAMARY PAULINA	65.00	Intermedio
FERNANDEZ NINA, YOLANDA LUCIA	55.00	Inicial
CLAUDE PINTO, VICTOR NICOLAS	25.00	Inicial
SANHUEZA MARIN, MARCELO LEONARDO	25.00	Inicial
ROJAS CLERY, FRANCISCO ALEJANDRO	55.00	Inicial
ALARCÓN COOPMAN, ANGELO PATRICIO	35.00	Inicial
MIRANDA CASTRO, MARIA ALEJANDRA	65.00	Intermedio
RODRIGUEZ TUPA, JORGE ANDRES	50.00	Inicial
RODRIGUEZ TUPA, VERÓNICA MARCELA	41.00	Inicial
TOLEDO GONZALEZ, JEREMY ESTEBAN	48.00	Inicial
RIQUELME PASTEN, GABRIEL FERNANDO	55.00	Inicial
MIRANDA CARREÑO, PATRICIA ALEJANDRA	30.00	Inicial
AZOLA VALDIVIA, GENESIS ALEXANDRA	60.00	Intermedio
AGUIRRE MAMANI, DAMARY PAULA	30.00	Inicial
CHUQUICHAMBI CRUZ, ERICK	26.00	Inicial
RIQUELME LANCHIPA, ROBERTO DILAN	45.00	Inicial

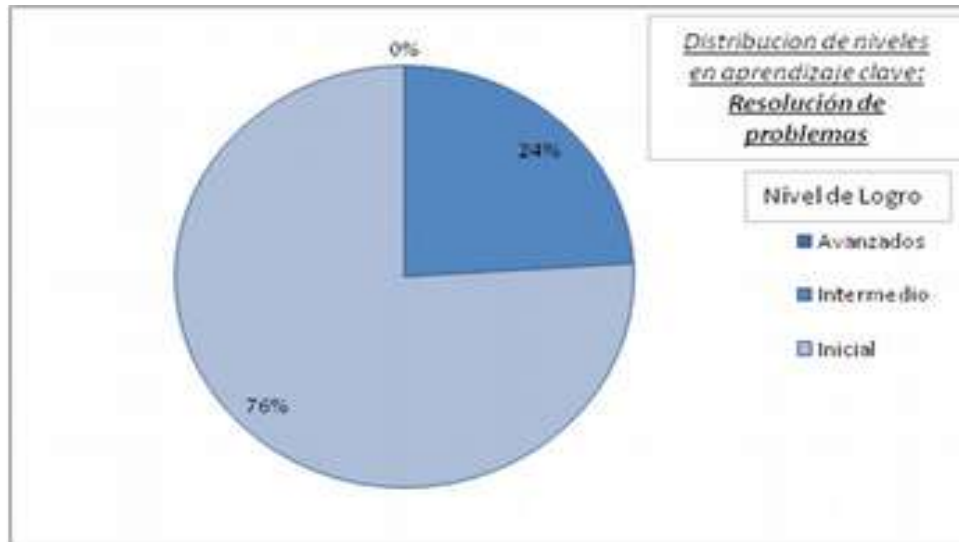
Gráfico de torta con los porcentajes correspondiente a la cantidad de alumnos con el nivel de logro alcanzado en la resolución de problemas algebraicos.



De un total de 17 alumnos el 18% logra un nivel INTERMEDIO, en cambio el 82% se mantiene en el nivel de logro INICIAL.

OCTAVO AÑO A	RESOLUCIÓN	DE PROBLEMAS
Apellidos, Nombres	%	Niv. Logro
HUANCA CHOQUE, CRISTALDO REINALDO	70.00	Intermedio
NAVARRETE VELIZ, DAMARY PAULINA	30.00	Inicial
FERNANDEZ NINA, YOLANDA LUCIA	55.00	Inicial
CLAUDE PINTO, VICTOR NICOLAS	50.00	Inicial
SANHUEZA MARIN, MARCELO LEONARDO	75.00	Intermedio
ROJAS CLERY, FRANCISCO ALEJANDRO	55.00	Inicial
ALARCÓN COOPMAN, ANGELO PATRICIO	35.00	Inicial
MIRANDA CASTRO, MARIA ALEJANDRA	60.00	Intermedio
RODRIGUEZ TUPA, JORGE ANDRES	50.00	Inicial
RODRIGUEZ TUPA, VERÓNICA MARCELA	45.00	Inicial
TOLEDO GONZALEZ, JEREMY ESTEBAN	48.00	Inicial
RIQUELME PASTEN, GABRIEL FERNANDO	35.00	Inicial
MIRANDA CARREÑO, PATRICIA ALEJANDRA	20.00	Inicial
AZOLA VALDIVIA, GENESIS ALEXANDRA	70.00	Intermedio
AGUIRRE MAMANI, DAMARY PAULA	25.00	Inicial
CHUQUICHAMBI CRUZ, ERICK	32.00	Inicial
RIQUELME LANCHIPA, ROBERTO DILAN	50.00	Inicial

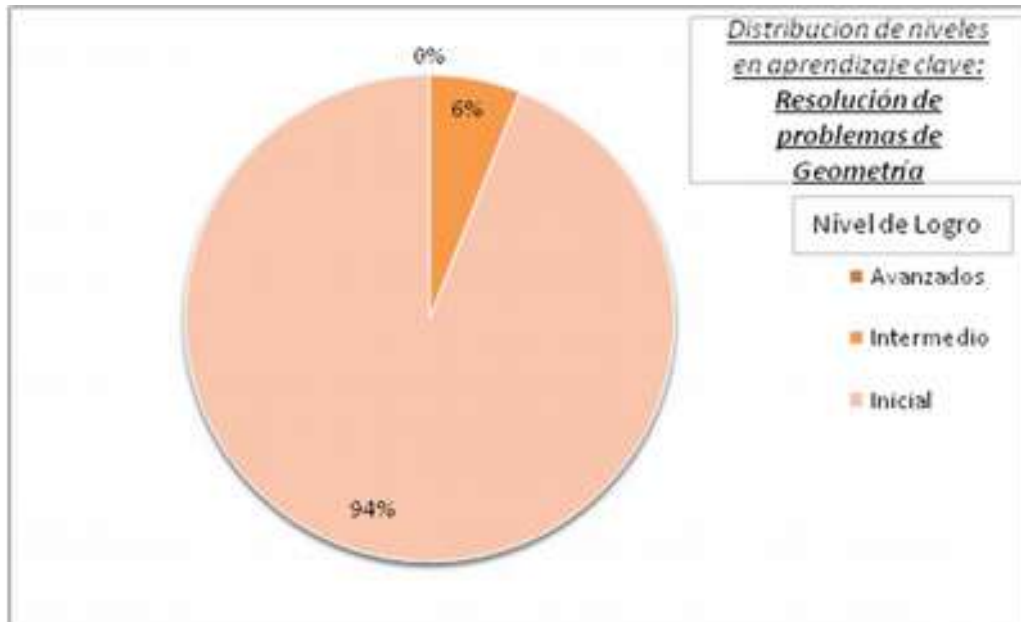
Gráfico de torta con los porcentajes correspondiente a la cantidad de alumnos con el nivel de logro alcanzado en la resolución de problemas.



El 24% de un total de 17 alumnos (as) logra en la evaluación Sumativa un nivel de logro INTERMEDIO, en cambio un 76%, se mantiene con un nivel de logro INICIAL.

OCTAVO AÑO A	RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE GEOMETRÍA	
Apellidos, Nombres	%	Niv. Logro
HUANCA CHOQUE, CRISTALDO REINALDO	25.00	Inicial
NAVARRETE VELIZ, DAMARY PAULINA	00.00	Inicial
FERNANDEZ NINA, YOLANDA LUCIA	15.00	Inicial
CLAUDE PINTO, VICTOR NICOLAS	25.00	Inicial
SANHUEZA MARIN, MARCELO LEONARDO	45.00	Inicial
ROJAS CLERY, FRANCISCO ALEJANDRO	55.00	Inicial
ALARCÓN COOPMAN, ANGELO PATRICIO	20.00	Inicial
MIRANDA CASTRO, MARIA ALEJANDRA	60.00	Intermedio
RODRIGUEZ TUPA, JORGE ANDRES	50.00	Inicial
RODRIGUEZ TUPA, VERÓNICA MARCELA	40.00	Inicial
TOLEDO GONZALEZ, JEREMY ESTEBAN	45.00	Inicial
RIQUELME PASTEN, GABRIEL FERNANDO	30.00	Inicial
MIRANDA CARREÑO, PATRICIA ALEJANDRA	10.00	Inicial
AZOLA VALDIVIA, GENESIS ALEXANDRA	40.00	Inicial
AGUIRRE MAMANI, DAMARY PAULA	45.00	Inicial
CHUQUICHAMBI CRUZ, ERICK	30.00	Inicial
RIQUELME LANCHIPA, ROBERTO DILAN	55.00	Inicial

Gráfico de torta con los porcentajes correspondiente a la cantidad de alumnos con el nivel de logro alcanzado en la resolución de problemas de Geometría.

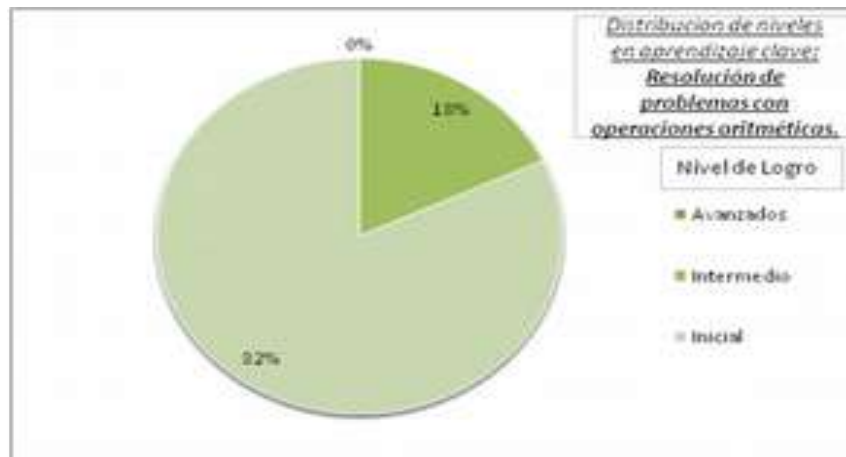


De un total de 17 alumnos (as), el 6% de ellos alcanzó en la evaluación un nivel de logro INTERMEDIO, en cambio el 94% se mantiene en el nivel INICIAL.

OCTAVO AÑO A	RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS CON OPERACIONES	DE PROBLEMAS ARITMÉTICAS
Apellidos, Nombres	%	Niv. Logro
HUANCA CHOQUE, CRISTALDO REINALDO	15.00	Inicial
NAVARRETE VELIZ, DAMARY PAULINA	55.00	Inicial
FERNANDEZ NINA, YOLANDA LUCIA	20.00	Inicial
CLAUDE PINTO, VICTOR NICOLAS	60.00	Intermedio
SANHUEZA MARIN, MARCELO LEONARDO	50.00	Inicial
ROJAS CLERY, FRANCISCO ALEJANDRO	15.00	Inicial
ALARCÓN COOPMAN, ANGELO PATRICIO	40.00	Inicial
MIRANDA CASTRO, MARIA ALEJANDRA	65.00	Intermedio
RODRIGUEZ TUPA, JORGE ANDRES	55.00	Inicial
RODRIGUEZ TUPA, VERÓNICA MARCELA	15.00	Inicial
TOLEDO GONZALEZ, JEREMY ESTEBAN	75.00	Intermedio
RIQUELME PASTEN, GABRIEL FERNANDO	35.00	Inicial
MIRANDA CARREÑO, PATRICIA ALEJANDRA	25.00	Inicial
AZOLA VALDIVIA, GENESIS ALEXANDRA	45.00	Inicial
AGUIRRE MAMANI, DAMARY PAULA	25.00	Inicial

CHUQUICHAMBI CRUZ, ERICK	55.00	Inicial
RIQUELME LANCHIPA, ROBERTO DILAN	30.00	Inicial

Gráfico de torta con los porcentajes correspondiente a la cantidad de alumnos con el nivel de logro alcanzado en la “Resolución de problemas con operaciones aritméticas.”



El 18% de un total de 17 alumnos, tiene un nivel de logro INTERMEDIO en la Evaluación Sumativa de Matemática, en cambio, el 82% se mantiene en el nivel de logro INICIAL.

Análisis Evaluación Sumativa de Matemática NB6

La Evaluación Sumativa de Matemática, constaba de 30 preguntas con alternativa, fue aplicada a la totalidad del grupo curso sin novedad alguna al momento de realizar el instrumento.

Los aprendizajes claves que fueron evaluados, se mencionan a continuación:

- RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS CON OPERACIONES ARITMÉTICAS
- RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS CON NÚMEROS
- RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS DE GEOMETRÍA
- RESOLUCION DE PROBLEMAS ALGEBRAICOS

A través de los resultados obtenidos se infiere lo siguiente:

- Aumenta el número de alumnos y alumnas que lograron alcanzar el nivel de logro INTERMEDIO.
- Aumenta los porcentajes de respuestas correctas en la mayoría de las preguntas, disminuyendo las incorrectas y haciendo una comparación con la evaluación Diagnóstica que se realizó al comienzo de esta investigación.
- En el aprendizaje clave RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS, obtuvo el mayor porcentaje de alumnos y alumnas que se ubican en el nivel de logro INTERMEDIO.
- Los alumnos y alumnas aumentan considerablemente el promedio de logros por curso, pese a que muchos de ellos se mantuvieron en el nivel de logro inicial.

Análisis comparativo de las evaluaciones aplicadas.

Realizando un análisis comparativo entre ambos instrumentos aplicados a los alumnos se interpreta:

- Los alumnos lograron un mejor rendimiento en la Evaluación Sumativa, debido a las medidas tomadas después de haber realizado un análisis del primer instrumento diagnóstico, que arrojó que más del 99% de los alumnos y alumnas tiene un nivel de logro inicial.
- Geometría y la resolución de problemas de la misma, posee mayor dificultad y menor nivel de logro en los alumnos y alumnas de Octavo año A.

- Se debe trabajar e intensificar el trabajo de los alumnos y alumnas con nivel de logro intermedio, para que logren alcanzar a un nivel avanzado.

PROPUESTA O PLAN REMEDIAL

A través de la comparación de ambos resultados y ver los logros obtenidos en la última prueba, se puede realizar el mismo plan remedial que se utilizó después de conocer los bajos resultados de la Evaluación Diagnóstica.

Es decir trabajar con las taxonomías tanto la de Bloom como la de Marzano e intensificarlas sobre todo en aquellos aprendizajes claves con mayor debilidad que es en Geometría. Además se debe realizar un trabajo esporádico de repaso de contenidos, ejercicios y sobre todo el cálculo mental.

Además se puede implantar el trabajo practico grupal para la resolución de problemas, en las que se trabajaría utilizando material concreto.

4.3 ANALISIS EVALUACION DE LENGUAJE

4.3.1 Resultados Evaluación Diagnóstica Lenguaje y Comunicación NB6 (Octavo año A)

Los aprendizajes claves que fueron evaluados, se mencionan a continuación:

- EXTRACCIÓN DE INFORMACIÓN
- LECTURA VARIEDAD DE TEXTOS
- INTERPRETACIÓN DE LO LEÍDO
- ARGUMENTACIÓN
- INCREMENTO DEL VOCABULARIO

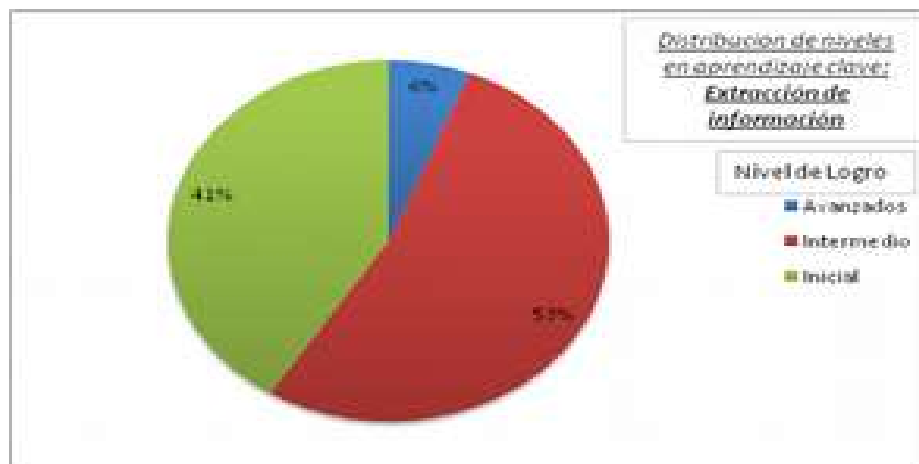
Población evaluada	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17
Alternativa correcta	D	A	B	C	B	D	B, C, D	B	A	B	D	B	C	A	A
Total de respuestas correctas	14	11	15	16	11	5	12	12	8	7	9	6	11	10	11
Total de respuestas incorrectas	4	7	3	2	7	13	6	6	10	11	9	12	7	8	7
% Correctas	78 %	61 %	83 %	66 %	61 %	16 %	67 %	67 %	44 %	39 %	50 %	33 %	61 %	56 %	61 %
% Incorrectas	22 %	39 %	17 %	34 %	39 %	84 %	33 %	33 %	56 %	61 %	50 %	67 %	39 %	44 %	39 %

Resultado de la Evaluación Diagnóstica Lenguaje y Comunicación por alumno y alumna con porcentaje y nivel de logro alcanzado por aprendizaje clave.

OCTAVO AÑO A	EXTRAER INFORMACIÓN
---------------------	----------------------------

Apellidos, Nombres	%	Niv. Logro
HUANCA CHOQUE, CRISTALDO REINALDO	68.00	Intermedio
NAVARRETE VELIZ, DAMARY PAULINA	36.00	Inicial
FERNANDEZ NINA, YOLANDA LUCIA	64.00	Intermedio
CLAUDE PINTO, VICTOR NICOLAS	25.00	Inicial
SANHUEZA MARIN, MARCELO LEONARDO	67.00	Intermedio
ROJAS CLERY, FRANCISCO ALEJANDRO	60.00	Intermedio
ALARCÓN COOPMAN, ANGELO PATRICIO	30.00	Inicial
MIRANDA CASTRO, MARIA ALEJANDRA	84.00	Avanzado
RODRIGUEZ TUPA, JORGE ANDRES	64.00	Intermedio
RODRIGUEZ TUPA, VERÓNICA MARCELA	68.00	Intermedio
TOLEDO GONZALEZ, JEREMY ESTEBAN	58.00	Inicial
RIQUELME PASTEN, GABRIEL FERNANDO	68.00	Intermedio
MIRANDA CARREÑO, PATRICIA ALEJANDRA	25.00	Inicial
AZOLA VALDIVIA, GENESIS ALEXANDRA	70.00	Intermedio
AGUIRRE MAMANI, DAMARY PAULA	62.00	Intermedio
CHUQUICHAMBI CRUZ, ERICK	56.00	Inicial
RIQUELME LANCHIPA, ROBERTO DILAN	55.00	Inicial

Gráfico de torta con los porcentajes correspondiente a la cantidad de alumnos con el nivel de logro alcanzado en el aprendizaje clave: “Extracción de información”.

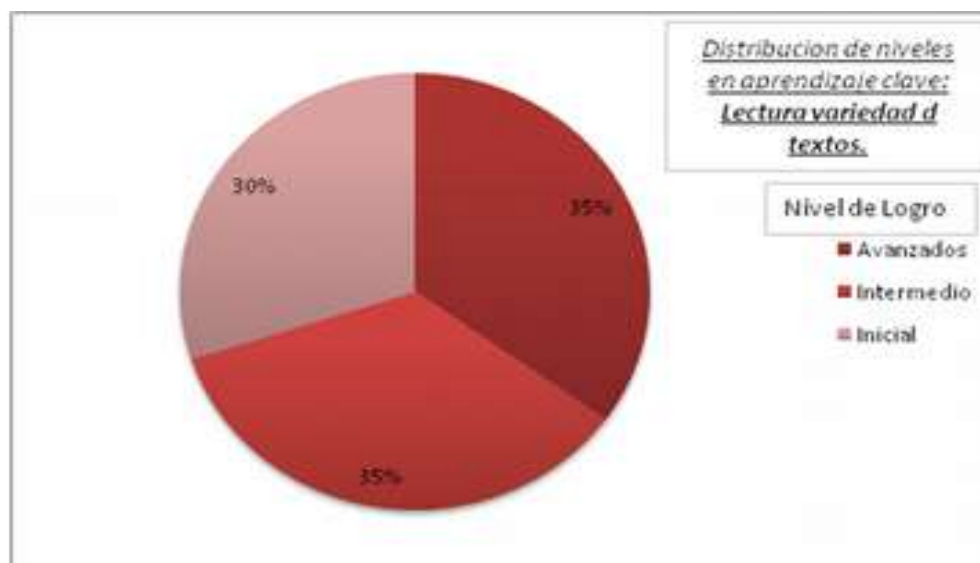


De un total de 17 alumnos, un 53% de ellos alcanza en la evaluación un nivel de logro INTERMEDIO, un 41% se ubica en un nivel de logro INICIAL y el 6% está en AVANZADO.

OCTAVO AÑO A	LECTURA	DE TEXTOS
--------------	---------	-----------

Apellidos, Nombres	VARIEDAD	
	%	Niv. Logro
HUANCA CHOQUE, CRISTALDO REINALDO	70.00	Intermedio
NAVARRETE VELIZ, DAMARY PAULINA	30.00	Inicial
FERNANDEZ NINA, YOLANDA LUCIA	30.00	Inicial
CLAUDE PINTO, VICTOR NICOLAS	60.00	Intermedio
SANHUEZA MARIN, MARCELO LEONARDO	100.00	Avanzado
ROJAS CLERY, FRANCISCO ALEJANDRO	60.00	Intermedio
ALARCÓN COOPMAN, ANGELO PATRICIO	30.00	Inicial
MIRANDA CASTRO, MARIA ALEJANDRA	100.00	Avanzado
RODRIGUEZ TUPA, JORGE ANDRES	60.00	Intermedio
RODRIGUEZ TUPA, VERÓNICA MARCELA	100.00	Avanzado
TOLEDO GONZALEZ, JEREMY ESTEBAN	70.00	Intermedio
RIQUELME PASTEN, GABRIEL FERNANDO	70.00	Intermedio
MIRANDA CARREÑO, PATRICIA ALEJANDRA	100.00	Avanzado
AZOLA VALDIVIA, GENESIS ALEXANDRA	100.00	Avanzado
AGUIRRE MAMANI, DAMARY PAULA	25.00	Inicial
CHUQUICHAMBI CRUZ, ERICK	100.00	Avanzado
RIQUELME LANCHIPA, ROBERTO DILAN	00.00	Inicial

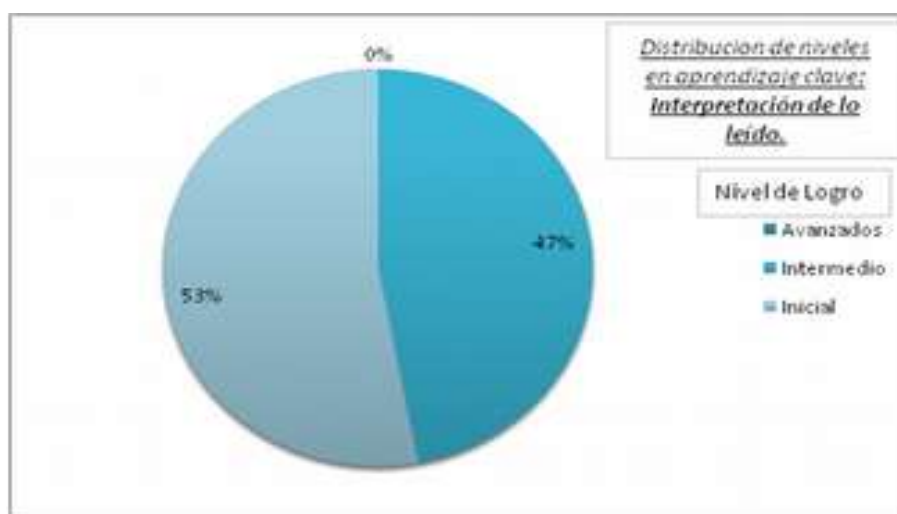
Gráfico de torta con los porcentajes correspondiente a la cantidad de alumnos con el nivel de logro alcanzado en el aprendizaje clave: “Lectura variedad de textos”.



De un total de 17 alumnos(as), un 70% alcanza el nivel de logro INTERMEDIO y AVANZADO, en cambio el 30% se encuentra con un nivel de logro INICIAL.

OCTAVO AÑO A	INTERPRETACION DE	LO LEÍDO
Apellidos, Nombres	%	Niv. Logro
HUANCA CHOQUE, CRISTALDO REINALDO	35.00	Inicial
NAVARRETE VELIZ, DAMARY PAULINA	65.00	Intermedio
FERNANDEZ NINA, YOLANDA LUCIA	30.00	Inicial
CLAUDE PINTO, VICTOR NICOLAS	65.00	Intermedio
SANHUEZA MARIN, MARCELO LEONARDO	35.00	Inicial
ROJAS CLERY, FRANCISCO ALEJANDRO	65.00	Intermedio
ALARCÓN COOPMAN, ANGELO PATRICIO	65.00	Intermedio
MIRANDA CASTRO, MARIA ALEJANDRA	65.00	Intermedio
RODRIGUEZ TUPA, JORGE ANDRES	30.00	Inicial
RODRIGUEZ TUPA, VERÓNICA MARCELA	30.00	Inicial
TOLEDO GONZALEZ, JEREMY ESTEBAN	35.00	Inicial
RIQUELME PASTEN, GABRIEL FERNANDO	35.00	Inicial
MIRANDA CARREÑO, PATRICIA ALEJANDRA	30.00	Inicial
AZOLA VALDIVIA, GENESIS ALEXANDRA	60.00	Intermedio
AGUIRRE MAMANI, DAMARY PAULA	25.00	Inicial
CHUQUICHAMBI CRUZ, ERICK	60.00	Intermedio
RIQUELME LANCHIPA, ROBERTO DILAN	75.00	Intermedio

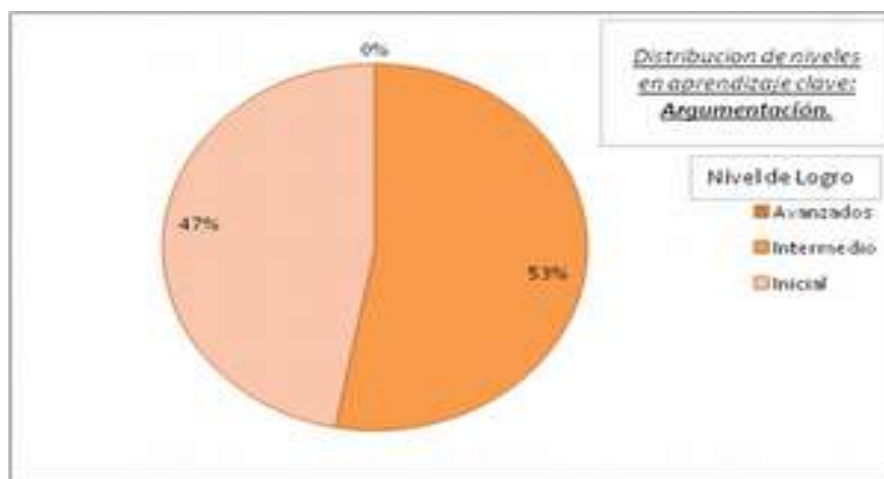
Gráfico de torta con los porcentajes correspondiente a la cantidad de alumnos con el nivel de logro alcanzado en el aprendizaje clave: “Interpretación de lo leído”.



De un total de 17 alumnos, el 47% se encuentra con un nivel de logro INTRMEDIO y el 53% presenta un nivel de logro INICIAL.

OCTAVO AÑO A	ARGUMENTACIÓN	
Apellidos, Nombres	%	Niv. Logro
HUANCA CHOQUE, CRISTALDO REINALDO	00.00%	Inicial
NAVARRETE VELIZ, DAMARY PAULINA	60.00%	Intermedio
FERNANDEZ NINA, YOLANDA LUCIA	00.00%	Inicial
CLAUDE PINTO, VICTOR NICOLAS	60.00%	Intermedio
SANHUEZA MARIN, MARCELO LEONARDO	00.00%	Inicial
ROJAS CLERY, FRANCISCO ALEJANDRO	60.00%	Intermedio
ALARCÓN COOPMAN, ANGELO PATRICIO	00.00%	Inicial
MIRANDA CASTRO, MARIA ALEJANDRA	60.00%	Intermedio
RODRIGUEZ TUPA, JORGE ANDRES	60.00%	Intermedio
RODRIGUEZ TUPA, VERÓNICA MARCELA	60.00%	Intermedio
TOLEDO GONZALEZ, JEREMY ESTEBAN	00.00%	Inicial
RIQUELME PASTEN, GABRIEL FERNANDO	00.00%	Inicial
MIRANDA CARREÑO, PATRICIA ALEJANDRA	60.00%	Intermedio
AZOLA VALDIVIA, GENESIS ALEXANDRA	60.00%	Intermedio
AGUIRRE MAMANI, DAMARY PAULA	70.00%	Intermedio
CHUQUICHAMBI CRUZ, ERICK	00.00%	Inicial
RIQUELME LANCHIPA, ROBERTO DILAN	00.00%	Inicial

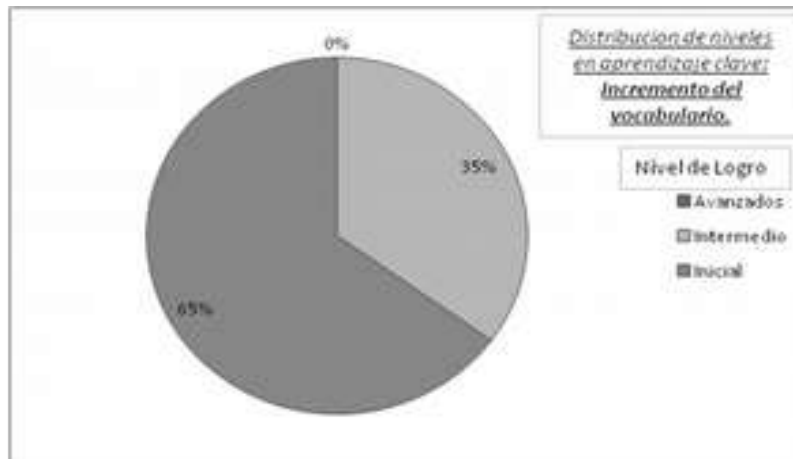
Gráfico de torta con los porcentajes correspondiente a la cantidad de alumnos con el nivel de logro alcanzado en el aprendizaje clave: “Argumentación”.



Hay un mayor número de alumnos que presenta un nivel de logro INTERMEDIO con un 53%, en cambio un 47% está en nivel de logro INICIAL de un total de 17 alumnos.

OCTAVO AÑO A	INCREMENTO DE	VOCABULARIO
Apellidos, Nombres	%	Niv. Logro
HUANCA CHOQUE, CRISTALDO REINALDO	15.00	Inicial
NAVARRETE VELIZ, DAMARY PAULINA	64.00	Intermedio
FERNANDEZ NINA, YOLANDA LUCIA	20.00	Inicial
CLAUDE PINTO, VICTOR NICOLAS	65.00	Intermedio
SANHUEZA MARIN, MARCELO LEONARDO	70.00	Intermedio
ROJAS CLERY, FRANCISCO ALEJANDRO	15.00	Inicial
ALARCÓN COOPMAN, ANGELO PATRICIO	45.00	Inicial
MIRANDA CASTRO, MARIA ALEJANDRA	65.00	Intermedio
RODRIGUEZ TUPA, JORGE ANDRES	60.00	Intermedio
RODRIGUEZ TUPA, VERÓNICA MARCELA	65.00	Intermedio
TOLEDO GONZALEZ, JEREMY ESTEBAN	50.00	Inicial
RIQUELME PASTEN, GABRIEL FERNANDO	35.00	Inicial
MIRANDA CARREÑO, PATRICIA ALEJANDRA	20.00	Inicial
AZOLA VALDIVIA, GENESIS ALEXANDRA	40.00	Inicial
AGUIRRE MAMANI, DAMARY PAULA	25.00	Inicial
CHUQUICHAMBI CRUZ, ERICK	57.00	Inicial
RIQUELME LANCHIPA, ROBERTO DILAN	36.00	Inicial

Gráfico de torta con los porcentajes correspondiente a la cantidad de alumnos con el nivel de logro alcanzado en el aprendizaje clave: “Incremento de vocabulario”.



La mayor parte de los alumnos con un 65% del total está con un nivel de logro INICIAL, en cambio el 35% tiene un nivel de logro INTERMEDIO.

Análisis Evaluación Diagnóstica Lenguaje y Comunicación NB6

La Evaluación Diagnóstica de Lenguaje y Comunicación, constaba de 25 preguntas con alternativa y una de argumentación, fue aplicada a la totalidad del grupo curso sin novedad alguna al momento de realizar el instrumento.

Los aprendizajes claves que fueron evaluados, se mencionan a continuación:

- EXTRACCIÓN DE INFORMACIÓN
- LECTURA VARIEDAD DE TEXTOS
- INTERPRETACIÓN DE LO LEÍDO
- ARGUMENTACIÓN
- INCREMENTO DEL VOCABULARIO

A través de los resultados obtenidos se infiere lo siguiente:

- La mayoría de los alumnos lograron un nivel de logro INICIAL en los aprendizajes claves evaluados en la prueba Diagnóstica.
- Hay un porcentaje muy bajo de alumnos intermedios.

4.3.2 Resultados Evaluación Sumativa Lenguaje y Comunicación NB6

La evaluación Sumativa de Lenguaje y Comunicación cuenta con 25 preguntas de alternativa.

En ella, fueron evaluados los siguientes aprendizajes claves.

- EXTRAER INFORMACIÓN
- LECTURA VARIEDAD DE TEXTOS
- INTERPRETACIÓN DE LO LEÍDO
- ARGUMENTACIÓN
- INCREMENTO VOCABULARIO

Resultado General de Evaluación Sumativa por pregunta. .

Resumen de Respuestas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Total Respuestas A	5	13	3	13	2	13	3	1	14	2	5
Total Respuestas B	1	1	2	1	6	2	11	2	2	11	4
Total Respuestas C	10	2	1	2	5	2	0	10	0	1	2

Total Respuestas D	1	0	10	1	2	0	3	4	1	2	6
Total Respuestas Vacías	0	1	1	0	2	0	0	0	0	1	0
Población evaluada	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17
Alternativa correcta	C	A	D	A	C	A	B	C	A	B	D
Total de respuestas correctas	10	13	10	13	5	13	11	10	14	11	6
Total de respuestas incorrectas	7	4	7	4	12	4	6	7	3	6	11
% Correctas	59%	76%	59%	76%	29%	76%	65%	59%	82%	65%	35%
% Incorrectas	41%	24%	41%	24%	71%	24%	35%	41%	18%	35%	65%

Resumen de Respuestas	12	13	1	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
Total Respuestas A	8	3	1	3	4	4	4	8	6	1	2	2	10	11
Total Respuestas B	4	6	0	10	4	7	12	5	7	1	8	0	4	2
Total Respuestas C	3	3	15	4	3	3	1	2	4	4	4	11	2	4
Total Respuestas D	2	5	1	0	5	0	0	2	0	9	3	4	1	0
Total Respuestas Vacías	0	0	0	0	1	3	0	0	0	1	0	0	0	0
Población evaluada	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17	17
Alternativa correcta	A	B	C	B	D	B,C ,D	B	A	B	D	B	C	A	A
Total de respuestas correctas	8	6	15	10	5	10	12	8	7	9	8	11	10	11
Total de respuestas incorrectas	9	11	2	7	12	7	5	9	10	8	9	6	7	6
% Correctas	47%	35%	88%	59%	29%	59%	71%	47%	41%	53%	47%	65%	59%	65%

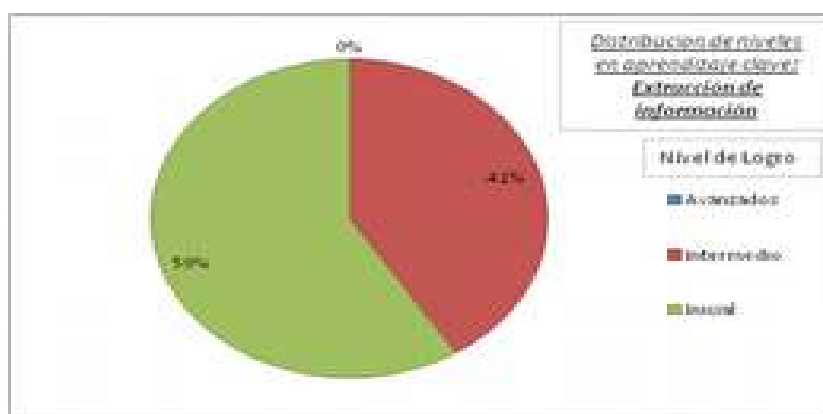
% Incorrectas	53 %	65 %	12 %	41 %	71 %	41 %	29 %	53 %	59 %	47 %	53 %	35 %	41 %	35 %
----------------------	---------	---------	---------	---------	---------	---------	---------	---------	---------	---------	---------	---------	---------	---------

Resultado de la Evaluación Sumativa Lenguaje y Comunicación por alumno y alumna con porcentaje y nivel de logro alcanzado por aprendizaje clave.

OCTAVO AÑO A	EXTRACCION DE	INFORMACIÓN
Apellidos, Nombres	%	Niv. Logro
HUANCA CHOQUE, CRISTALDO REINALDO	20.00	Inicial
NAVARRETE VELIZ, DAMARY PAULINA	70.00	Intermedio
FERNANDEZ NINA, YOLANDA LUCIA	35.00	Inicial
CLAUDE PINTO, VICTOR NICOLAS	60.00	Intermedio
SANHUEZA MARIN, MARCELO LEONARDO	75.00	Intermedio
ROJAS CLERY, FRANCISCO ALEJANDRO	15.00	Inicial
ALARCÓN COOPMAN, ANGELO PATRICIO	50.00	Inicial
MIRANDA CASTRO, MARIA ALEJANDRA	60.00	Intermedio
RODRIGUEZ TUPA, JORGE ANDRES	65.00	Intermedio
RODRIGUEZ TUPA, VERÓNICA MARCELA	65.00	Intermedio
TOLEDO GONZALEZ, JEREMY ESTEBAN	60.00	Intermedio

RIQUELME PASTEN, GABRIEL FERNANDO	35.00	Inicial
MIRANDA CARREÑO, PATRICIA ALEJANDRA	30.00	Inicial
AZOLA VALDIVIA, GENESIS ALEXANDRA	40.00	Inicial
AGUIRRE MAMANI, DAMARY PAULA	35.00	Inicial
CHUQUICHAMBI CRUZ, ERICK	57.00	Inicial
RIQUELME LANCHIPA, ROBERTO DILAN	36.00	Inicial

Gráfico de torta con los porcentajes correspondiente a la cantidad de alumnos con el nivel de logro alcanzado en el aprendizaje clave: “Extracción de información”.

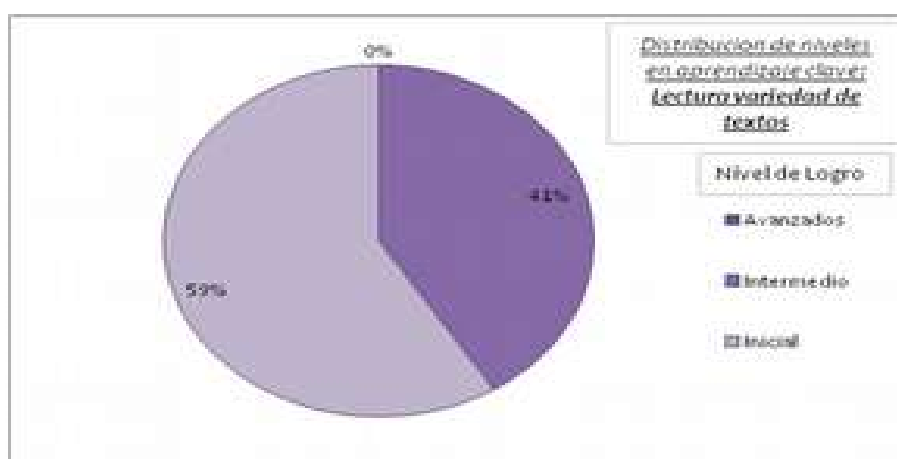


Del total de 17 alumnos que equivalen al 100%, el 41 de ellos logró alcanzar un nivel de logro INTERMEDIO, en cambio el 59% se mantiene en el nivel de logro INICIAL.

OCTAVO AÑO A	LECTURA	VARIEDAD DE TEXTOS
Apellidos, Nombres	%	Niv. Logro
HUANCA CHOQUE, CRISTALDO REINALDO	30.00	Inicial
NAVARRETE VELIZ, DAMARY PAULINA	60.00	Intermedio
FERNANDEZ NINA, YOLANDA LUCIA	45.00	Inicial
CLAUDE PINTO, VICTOR NICOLAS	55.00	Inicial
SANHUEZA MARIN, MARCELO LEONARDO	70.00	Intermedio
ROJAS CLERY, FRANCISCO ALEJANDRO	20.00	Inicial
ALARCÓN COOPMAN, ANGELO PATRICIO	55.00	Inicial
MIRANDA CASTRO, MARIA ALEJANDRA	75.00	Intermedio
RODRIGUEZ TUPA, JORGE ANDRES	70.00	Intermedio
RODRIGUEZ TUPA, VERÓNICA MARCELA	60.00	Intermedio
TOLEDO GONZALEZ, JEREMY ESTEBAN	65.00	Intermedio

RIQUELME PASTEN, GABRIEL FERNANDO	50.00	Inicial
MIRANDA CARREÑO, PATRICIA ALEJANDRA	45.00	Inicial
AZOLA VALDIVIA, GENESIS ALEXANDRA	35.00	Inicial
AGUIRRE MAMANI, DAMARY PAULA	35.00	Inicial
CHUQUICHAMBI CRUZ, ERICK	60.00	Intermedio
RIQUELME LANCHIPA, ROBERTO DILAN	36.00	Inicial

Gráfico de torta con los porcentajes correspondiente a la cantidad de alumnos con el nivel de logro alcanzado en el aprendizaje clave: “Lectura variedad de textos”.

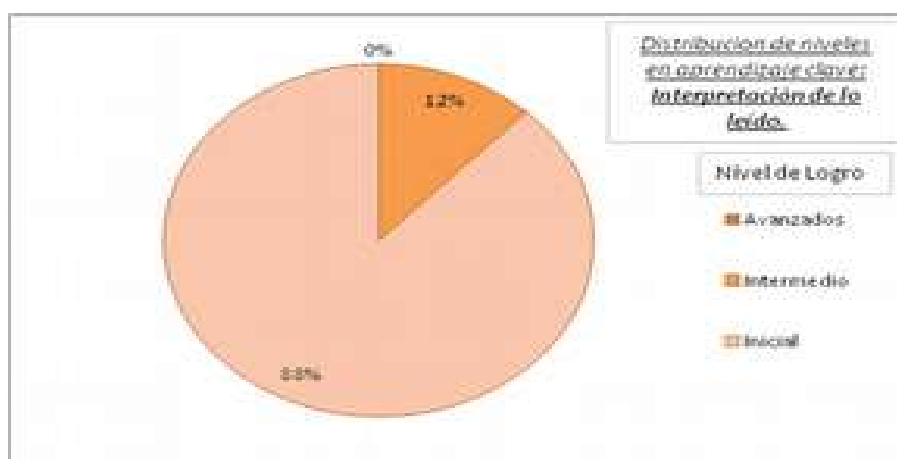


El 41% de los alumnos y alumnas en cuanto al aprendizaje clave “Lectura de variedad de textos”, tiene un nivel de logro INTERMEDIO, en cambio el 59% del total se mantiene en el nivel de logro INICIAL.

OCTAVO AÑO A	INTERPRETACIÓN DE LO LEÍDO	
Apellidos, Nombres	%	Niv. Logro
HUANCA CHOQUE, CRISTALDO REINALDO	20.00	Inicial
NAVARRETE VELIZ, DAMARY PAULINA	40.00	Inicial
FERNANDEZ NINA, YOLANDA LUCIA	45.00	Inicial
CLAUDE PINTO, VICTOR NICOLAS	55.00	Inicial
SANHUEZA MARIN, MARCELO LEONARDO	75.00	Intermedio
ROJAS CLERY, FRANCISCO ALEJANDRO	20.00	Inicial
ALARCÓN COOPMAN, ANGELO PATRICIO	55.00	Inicial
MIRANDA CASTRO, MARIA ALEJANDRA	60.00	Intermedio

RODRIGUEZ TUPA, JORGE ANDRES	55.00	Inicial
RODRIGUEZ TUPA, VERÓNICA MARCELA	50.00	Inicial
TOLEDO GONZALEZ, JEREMY ESTEBAN	45.00	Inicial
RIQUELME PASTEN, GABRIEL FERNANDO	50.00	Inicial
MIRANDA CARREÑO, PATRICIA ALEJANDRA	35.00	Inicial
AZOLA VALDIVIA, GENESIS ALEXANDRA	25.00	Inicial
AGUIRRE MAMANI, DAMARY PAULA	30.00	Inicial
CHUQUICHAMBI CRUZ, ERICK	45.00	Inicial
RIQUELME LANCHIPA, ROBERTO DILAN	36.00	Inicial

Gráfico de torta con los porcentajes correspondiente a la cantidad de alumnos con el nivel de logro alcanzado en el aprendizaje clave: “Interpretación de lo leído”.

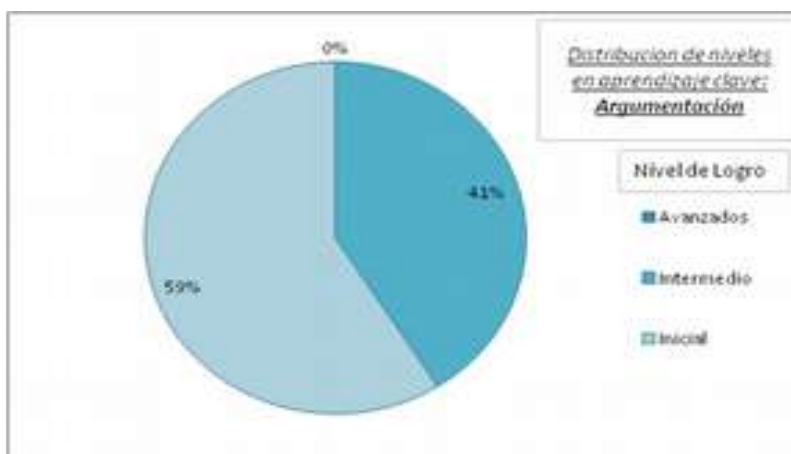


El 12% de 17 alumnos logra en la evaluación Sumativa de Lenguaje y Comunicación un nivel de logro INTERMEDIO, en cambio el 88% se mantiene en un nivel de logro INICIAL.

OCTAVO AÑO A	ARGUMENTACIÓN	
Apellidos, Nombres	%	Niv. Logro
HUANCA CHOQUE, CRISTALDO REINALDO	30.00	Inicial
NAVARRETE VELIZ, DAMARY PAULINA	60.00	Intermedio
FERNANDEZ NINA, YOLANDA LUCIA	55.00	Inicial
CLAUDE PINTO, VICTOR NICOLAS	65.00	Intermedio
SANHUEZA MARIN, MARCELO LEONARDO	75.00	Intermedio

ROJAS CLERY, FRANCISCO ALEJANDRO	35.00	Inicial
ALARCÓN COOPMAN, ANGELO PATRICIO	75.00	Intermedio
MIRANDA CASTRO, MARIA ALEJANDRA	65.00	Intermedio
RODRIGUEZ TUPA, JORGE ANDRES	60.00	Intermedio
RODRIGUEZ TUPA, VERÓNICA MARCELA	40.00	Inicial
TOLEDO GONZALEZ, JEREMY ESTEBAN	35.00	Inicial
RIQUELME PASTEN, GABRIEL FERNANDO	60.00	Intermedio
MIRANDA CARREÑO, PATRICIA ALEJANDRA	35.00	Inicial
AZOLA VALDIVIA, GENESIS ALEXANDRA	40.00	Inicial
AGUIRRE MAMANI, DAMARY PAULA	35.00	Inicial
CHUQUICHAMBI CRUZ, ERICK	25.00	Inicial
RIQUELME LANCHIPA, ROBERTO DILAN	35.00	Inicial

Gráfico de torta con los porcentajes correspondiente a la cantidad de alumnos con el nivel de logro alcanzado en el aprendizaje clave: "Argumentación".

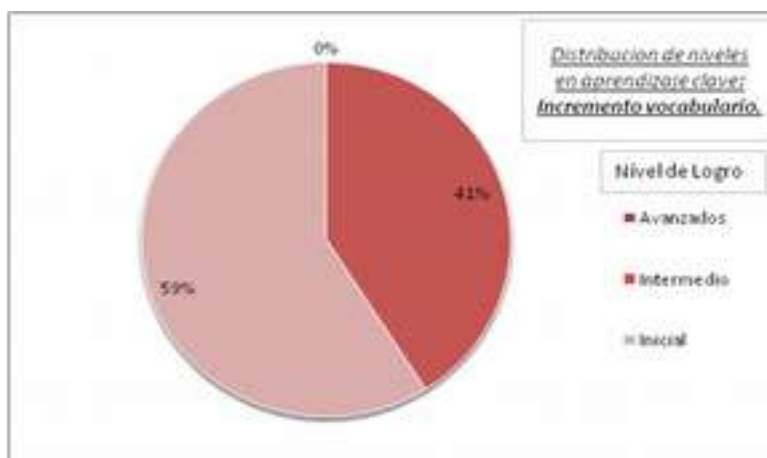


De un total de 17 alumnos, un 59% de los alumnos y alumnas se encuentra en un nivel de logro INICIAL y un 41% se encuentra en un nivel de logro INTERMEDIO.

OCTAVO AÑO A	INCREMENTO DE	VOCABULARIO
Apellidos, Nombres	%	Niv. Logro
HUANCA CHOQUE, CRISTALDO REINALDO	20.00	Inicial
NAVARRETE VELIZ, DAMARY PAULINA	67.00	Intermedio

FERNANDEZ NINA, YOLANDA LUCIA	60.00	Intermedio
CLAUDE PINTO, VICTOR NICOLAS	50.00	Inicial
SANHUEZA MARIN, MARCELO LEONARDO	70.00	Intermedio
ROJAS CLERY, FRANCISCO ALEJANDRO	35.00	Inicial
ALARCÓN COOPMAN, ANGELO PATRICIO	65.00	Intermedio
MIRANDA CASTRO, MARIA ALEJANDRA	70.00	Intermedio
RODRIGUEZ TUPA, JORGE ANDRES	55.00	Inicial
RODRIGUEZ TUPA, VERÓNICA MARCELA	45.00	Inicial
TOLEDO GONZALEZ, JEREMY ESTEBAN	65.00	Intermedio
RIQUELME PASTEN, GABRIEL FERNANDO	70.00	Intermedio
MIRANDA CARREÑO, PATRICIA ALEJANDRA	45.00	Inicial
AZOLA VALDIVIA, GENESIS ALEXANDRA	50.00	Inicial
AGUIRRE MAMANI, DAMARY PAULA	50.00	Inicial
CHUQUICHAMBI CRUZ, ERICK	45.00	Inicial
RIQUELME LANCHIPA, ROBERTO DILAN	45.00	Inicial

Gráfico de torta con los porcentajes correspondiente a la cantidad de alumnos con el nivel de logro alcanzado en el aprendizaje clave: “Incremento de vocabulario”.



De un total de 17 alumnos el 59% de los alumnos y alumnas se mantiene en un nivel de logro INICIAL, en cambio el 41% tiene un nivel de logro INTERMEDIO.

Análisis Evaluación Sumativa de Lenguaje y Comunicación NB6

La Evaluación Diagnóstica de Lenguaje y Comunicación, constaba de 25 preguntas con alternativa y una de argumentación, fue aplicada a la totalidad del grupo curso sin novedad alguna al momento de realizar el instrumento.

Los aprendizajes claves que fueron evaluados, se mencionan a continuación:

- EXTRACCIÓN DE INFORMACIÓN
- LECTURA VARIEDAD DE TEXTOS
- INTERPRETACIÓN DE LO LEÍDO
- ARGUMENTACIÓN
- INCREMENTO DEL VOCABULARIO

A través de los resultados obtenidos se infiere lo siguiente:

- Aumenta el número de alumnos y alumnas que lograron alcanzar el nivel de logro INTERMEDIO.
- Aumenta los porcentajes de respuestas correctas en la mayoría de las preguntas, lo que es un avance en el nivel de logro general del curso.
- En los aprendizajes claves “Lectura variedad de textos, Extracción de información, Argumentación e incremento de vocabulario” presentan un mayor índice de nivel de logro con un 41% total del grupo curso.
- Disminuye el porcentaje de alumnos iniciales.

Análisis comparativo de las evaluaciones aplicadas.

Realizando un análisis comparativo entre ambos instrumentos aplicados a los alumnos se interpreta:

- Disminuye la cantidad de alumnos iniciales en Extracción de información y argumentación.

- Aumenta el porcentaje de alumnos intermedios.
- El aprendizaje clave “Interpretación de lo leído, es el menos logrado por los alumnos.
- Se debe trabajar e intensificar el trabajo de los alumnos y alumnas con nivel de logro intermedio, para que logren alcanzar a un nivel avanzado.
- Ningún alumno logró en la segunda evaluación el nivel Avanzado.

PROPUESTA O PLAN REMEDIAL

A través de la comparación de ambos resultados y ver los logros obtenidos en la última prueba, se puede realizar el mismo plan remedial que se utilizó después de conocer los bajos resultados de la Evaluación Diagnóstica.

Si más bien el Octavo año no presenta mayores problemas en Lenguaje y Comunicación, los niveles alcanzados en la Evaluación Sumativa fueron considerables, ya que estuvieron casi de lograr el 50% del total, es más ascendió considerablemente los logros en aquellos alumnos iniciales.

La estrategia a utilizar sería intensificar las habilidades de lectura y sobre todo el aprendizaje clave menos logrado que fue “Interpretación de lo leído”, podría intensificarse con lectura de poemas, adivinanzas o fabulas que ayuden a trabajar con el alumno sobre el propósito del texto.

4.3.3 Resultados Evaluación Diagnóstica Lenguaje y Comunicación NB2 (Cuarto año A).

La evaluación Diagnóstica de Lenguaje y Comunicación consta de 29 preguntas con alternativas y una pregunta de argumentación.

Las habilidades evaluadas en el instrumento fueron:

- Extracción de información explícita
- Extracción de información implícita
- Producción de textos
- Reflexión sobre el texto.

Resultado General de Evaluación Diagnóstica por pregunta.

Resumen de Respuestas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Total Respuestas A	3	5	5	2	3	3	11	5	1	4	7
Total Respuestas B	9	5	4	6	4	6	4	5	5	8	7
Total Respuestas C	2	4	7	4	6	8	3	3	6	3	4
Total Respuestas D	4	4	1	6	3	1	0	5	6	2	0
Total Respuestas Vacías	0	0	1	0	2	0	0	0	0	0	0
Población evaluada	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
Alternativa correcta	B	C	C	D	C	C	A	D	D	B	A
Total de respuestas correctas	9	4	7	6	5	8	11	5	6	8	7
Total de respuestas incorrectas	9	14	11	12	13	10	7	13	12	10	11
% Correctas	50%	22%	39%	33%	28%	44%	61%	28%	33%	44%	39%
% Incorrectas	50%	78%	61%	67%	72%	56%	39%	72%	67%	56%	61%

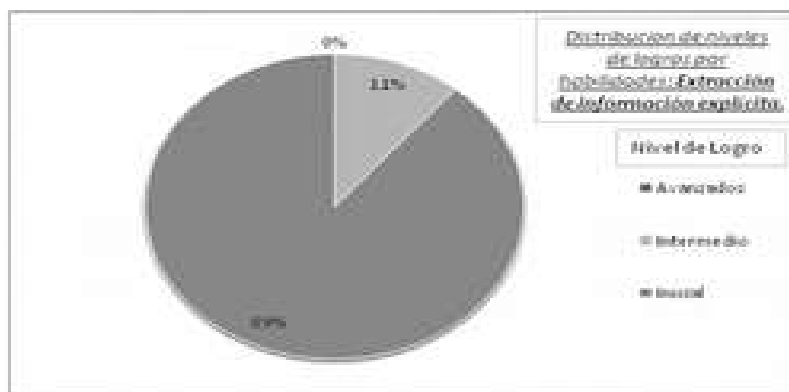
Resumen de Respuestas	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Total Respuestas A	5	4	3	13	2	13	3	5	4	4	5
Total Respuestas B	1	1	2	1	6	2	11	2	1	11	5
Total Respuestas C	10	2	5	2	4	2	0	10	4	1	2
Total Respuestas D	1	10	10	6	2	6	8	4	9	2	6
Total Respuestas Vacías	1	1	1	0	2	0	0	0	0	1	0
Población evaluada	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
Alternativa correcta	A	D	C	D	C	D	D	A	D	A	B
Total de respuestas correctas	5	10	5	6	4	6	8	5	9	4	5
Total de respuestas incorrectas	13	8	13	12	14	12	10	13	9	14	13
% Correctas	28%	56%	28%	33%	22%	33%	44%	28%	50%	22%	35%
% Incorrectas	72%	24%	72%	67%	78%	67%	56%	72%	50%	78%	65%

Resumen de Respuestas	23	24	25	26	27	28	29	30
Total Respuestas A	5	5	3	8	2	13	3	1
Total Respuestas B	2	1	2	1	6	2	11	2
Total Respuestas C	10	2	1	2	5	4	4	3
Total Respuestas D	1	0	6	1	7	0	3	1
Total Respuestas Vacías	0	1	1	0	2	0	0	0
Población evaluada	18	18	18	18	18	18	18	18
Alternativa correcta	B	A	D	A	D	C	C	B,C, D
Total de respuestas correctas	2	5	6	8	7	4	4	6
Total de respuestas incorrectas	16	13	12	10	11	14	14	12
% Correctas	11%	28%	33%	44%	39%	22%	22%	33%
% Incorrectas	89%	72%	67%	56%	61%	78%	78%	67%

Resultado de la Evaluación Sumativa Lenguaje y Comunicación por alumno y alumna con porcentaje y nivel de logro alcanzado por habilidades.

CUARTO AÑO A	Extracción de explícita	información
Apellidos, Nombres	%	Niv. Logro
ALVAREZ FUENTES, FELIPE ANTONIO	25.00	Inicial
BLAS BLAS, RICARDO ELIAS	35.00	Inicial
SEPULVEDA VALDES, GONZALO JAVIER	40.00	Inicial
BAEZ VILDOSO, CARLOS MARTIN	50.00	Inicial
ALFARO CORNEJO, JORDAN ANTONIO	50.00	Inicial
PEÑA CORTEZ, CRISTOFER ALLESSANDRE	15.00	Inicial
NAVARRO ZAMORA, MANUEL ARMANDO	45.00	Inicial
BRAÑEZ FLORES, LAURIANA ASHLEIGH	60.00	Intermedio
ITURRIETA HIDALGO, JOSUE ISRAEL	30.00	Inicial
ARAYA PENDOLA, JAVIERA ALEJANDRA	20.00	Inicial
VALDES TORRES, RODRIGO ALEJANDRO	55.00	Inicial
ESPINOZA MELO, NAYARET CAROLINA	35.00	Inicial
LÓPEZ BECERRA, LUIS ALBERTO	25.00	Inicial
RIVERA TABILO, ROSSANA MARIANIS	65.00	Intermedio
FERNANDEZ FLORES, DANITZA NOEMI	25.00	Inicial
AHUMADA SOTO, MARIA FERNANDA	55.00	Inicial
TAPIA GODOY, SEBASTIAN DANILO ROLY	30.00	Inicial
VILLCA TELLEZ, MIGUEL ANGEL	55.00	Inicial

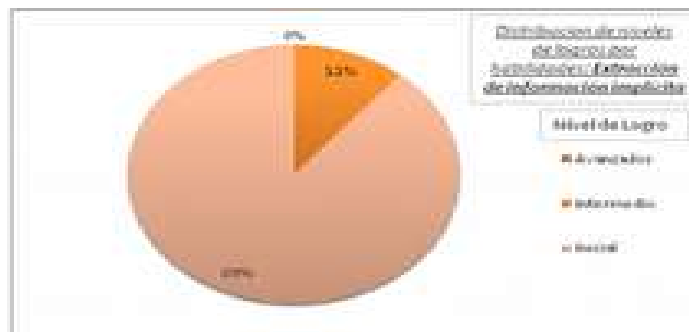
Gráfico de torta con los porcentajes correspondiente a la cantidad de alumnos con el nivel de logro alcanzado en la habilidad evaluada “Extracción de información explícita”.



En la habilidad “Extracción de información”, el 89% de los alumnos se encuentra en un nivel de logro INICIAL, en cambio el 11% del total, se encuentra con un nivel de logro INTERMEDIO.

CUARTO AÑO A	Extracción de información implícita	información
Apellidos, Nombres	%	Niv. Logro
ALVAREZ FUENTES, FELIPE ANTONIO	25.00	Inicial
BLAS BLAS, RICARDO ELIAS	35.00	Inicial
SEPULVEDA VALDES, GONZALO JAVIER	50.00	Inicial
BAEZ VILDOSO, CARLOS MARTIN	50.00	Inicial
ALFARO CORNEJO, JORDAN ANTONIO	60.00	Intermedio
PEÑA CORTEZ, CRISTOFER ALLESSANDRE	15.00	Inicial
NAVARRO ZAMORA, MANUEL ARMANDO	20.00	Inicial
BRAÑEZ FLORES, LAURIANA ASHLEIGH	45.00	Inicial
ITURRIETA HIDALGO, JOSUE ISRAEL	35.00	Inicial
ARAYA PENDOLA, JAVIERA ALEJANDRA	10.00	Inicial
VALDES TORRES, RODRIGO ALEJANDRO	55.00	Inicial
ESPINOZA MELO, NAYARET CAROLINA	35.00	Inicial
LÓPEZ BECERRA, LUIS ALBERTO	45.00	Inicial
RIVERA TABILO, ROSSANA MARIANIS	65.00	Intermedio
FERNANDEZ FLORES, DANITZA NOEMI	25.00	Inicial
AHUMADA SOTO, MARIA FERNANDA	35.00	Inicial
TAPIA GODOY, SEBASTIAN DANILO ROLY	20.00	Inicial
VILLCA TELLEZ, MIGUEL ANGEL	25.00	Inicial

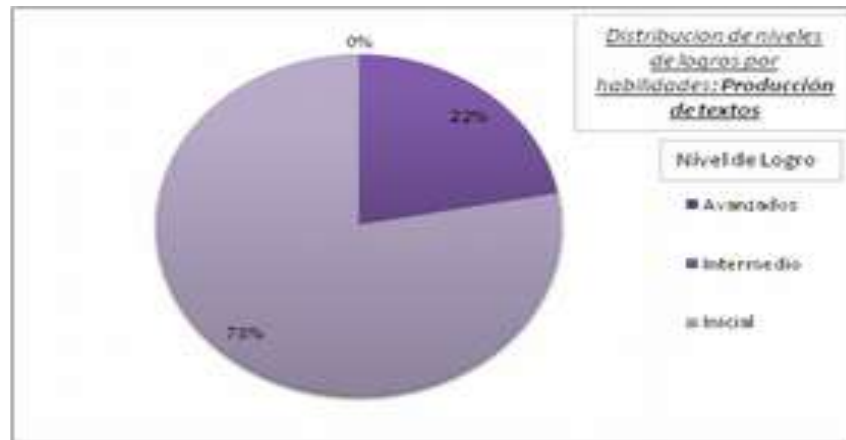
Gráfico de torta con los porcentajes correspondiente a la cantidad de alumnos con el nivel de logro alcanzado en la habilidad evaluada “Extracción de información implícita”.



En la habilidad “Extracción de información implícita” El 11% de los alumnos y alumnas alcanza un nivel de logro INTERMEDIO, en cambio el mayor número de alumnos y alumnas se encuentra en un nivel INICIAL formando parte del 89% del total.

CUARTO AÑO A		Producción de	textos
Apellidos, Nombres	%	Niv. Logro	
ALVAREZ FUENTES, FELIPE ANTONIO	45.00	Inicial	
BLAS BLAS, RICARDO ELIAS	65.00	Intermedio	
SEPULVEDA VALDES, GONZALO JAVIER	25.00	Inicial	
BAEZ VILDOSO, CARLOS MARTIN	65.00	Intermedio	
ALFARO CORNEJO, JORDAN ANTONIO	35.00	Inicial	
PEÑA CORTEZ, CRISTOFER ALLESSANDRE	15.00	Inicial	
NAVARRO ZAMORA, MANUEL ARMANDO	20.00	Inicial	
BRAÑEZ FLORES, LAURIANA ASHLEIGH	75.00	Intermedio	
ITURRIETA HIDALGO, JOSUE ISRAEL	55.00	Inicial	
ARAYA PENDOLA, JAVIERA ALEJANDRA	15.00	Inicial	
VALDES TORRES, RODRIGO ALEJANDRO	70.00	Intermedio	
ESPINOZA MELO, NAYARET CAROLINA	35.00	Inicial	
LÓPEZ BECERRA, LUIS ALBERTO	45.00	Inicial	
RIVERA TABILO, ROSSANA MARIANIS	55.00	Inicial	
FERNANDEZ FLORES, DANITZA NOEMI	25.00	Inicial	
AHUMADA SOTO, MARIA FERNANDA	55.00	Inicial	
TAPIA GODOY, SEBASTIAN DANILO ROLY	30.00	Inicial	
VILLCA TELLEZ, MIGUEL ANGEL	20.00	Inicial	

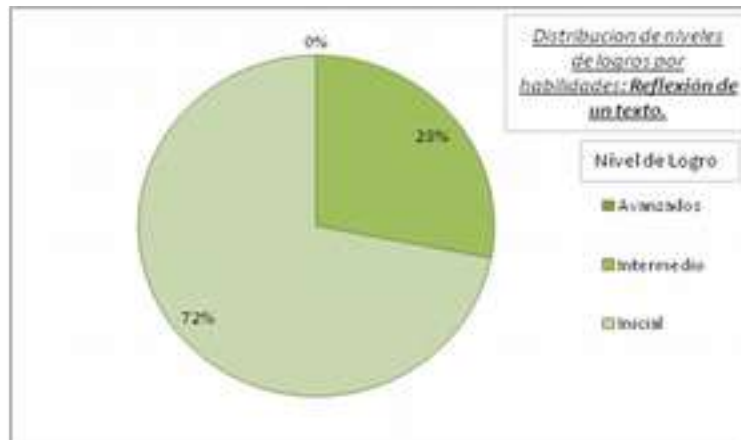
Gráfico de torta con los porcentajes correspondiente a la cantidad de alumnos con el nivel de logro alcanzado en la habilidad evaluada “Producción de textos”.



De un total de 17 alumnos(as), el 78% de ellos se encuentra en un nivel de logro INICIAL con respecto a la habilidad “producción de textos”, en cambio el 4% representando la cantidad de 4 alumnos se encuentra en un nivel de logro INTERMEDIO.

CUARTO AÑO A	Reflexión de	un texto
Apellidos, Nombres	%	Niv. Logro
ALVAREZ FUENTES, FELIPE ANTONIO	35.00	Inicial
BLAS BLAS, RICARDO ELIAS	65.00	Intermedio
SEPULVEDA VALDES, GONZALO JAVIER	25.00	Inicial
BAEZ VILDOSO, CARLOS MARTIN	70.00	Intermedio
ALFARO CORNEJO, JORDAN ANTONIO	60.00	Intermedio
PEÑA CORTEZ, CRISTOFER ALLESSANDRE	25.00	Inicial
NAVARRO ZAMORA, MANUEL ARMANDO	45.00	Inicial
BRAÑEZ FLORES, LAURIANA ASHLEIGH	35.00	Inicial
ITURRIETA HIDALGO, JOSUE ISRAEL	55.00	Inicial
ARAYA PENDOLA, JAVIERA ALEJANDRA	15.00	Inicial
VALDES TORRES, RODRIGO ALEJANDRO	65.00	Intermedio
ESPINOZA MELO, NAYARET CAROLINA	35.00	Inicial
LÓPEZ BECERRA, LUIS ALBERTO	65.00	Intermedio
RIVERA TABILO, ROSSANA MARIANIS	45.00	Inicial
FERNANDEZ FLORES, DANITZA NOEMI	55.00	Inicial
AHUMADA SOTO, MARIA FERNANDA	55.00	Inicial
TAPIA GODOY, SEBASTIAN DANILO ROLY	30.00	Inicial
VILLCA TELLEZ, MIGUEL ANGEL	25.00	Inicial

Gráfico de torta con los porcentajes correspondiente a la cantidad de alumnos con el nivel de logro alcanzado en la habilidad evaluada “Reflexión de un texto”.



El 72% de 17 alumnos (as) tiene un nivel de logro INICIAL en la evaluación diagnóstica de Lenguaje y Comunicación, en cambio el 28% está con un nivel de logro INTERMEDIO.

Análisis Evaluación Diagnóstica Lenguaje y Comunicación NB2 (Cuarto año Básico).

La Evaluación Diagnóstica de Lenguaje y Comunicación, constaba de 29 preguntas con alternativa y una de argumentación, fue aplicada a la totalidad del grupo curso sin novedad alguna al momento de realizar el instrumento.

Las habilidades que fueron evaluados, se mencionan a continuación:

- Extracción de información explícita
- Extracción de información implícita
- Producción de textos
- Reflexión sobre el texto.

A través de los resultados obtenidos se infiere lo siguiente:

- El grupo curso está a un nivel muy bajo de rendimiento en Lenguaje y Comunicación.
- Las expectativas de logros son muy bajas en todas la habilidades evaluadas en el instrumentos Diagnóstico.

4.3.4 Resultados Evaluación Sumativa Lenguaje y Comunicación NB2 (Cuarto año A).

La evaluación Sumativa de Cuarto año A, consta de 21 preguntas que se enfoca principalmente en las siguientes habilidades:

- Extracción de información explícita
- Extracción de información implícita
- Producción de textos
- Reflexión sobre el texto.

Resultado General de la Evaluación Sumativa de Lenguaje y Comunicación por preguntas

Resumen de Respuestas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Total Respuestas A	6	4	5	2	3	3	11	5	1	4	7
Total Respuestas B	9	5	4	6	4	6	4	4	5	8	7
Total Respuestas C	2	4	7	4	5	8	3	3	6	3	4
Total Respuestas D	1	5	4	6	3	1	8	5	6	2	7
Total Respuestas Vacías	0	0	1	0	2	0	0	0	0	0	0

Población evaluada	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
Alternativa correcta	A	D	D	D	C	B	D	B	D	A	D
Total de respuestas correctas	6	5	4	6	5	6	8	4	6	4	7
Total de respuestas incorrectas	12	13	14	12	13	12	10	14	12	14	11
% Correctas	33%	28%	22%	33%	28%	33%	44%	22%	33%	22%	39%
% Incorrectas	67%	72%	78%	67%	72%	67%	56%	78%	67%	78%	61%

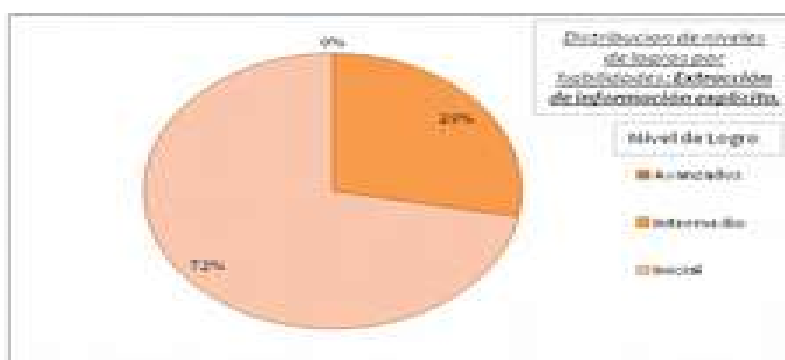
Resumen de Respuestas	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
Total Respuestas A	5	3	4	5	3	4	6	5	2	7
Total Respuestas B	8	5	5	3	2	5	4	2	1	5
Total Respuestas C	2	2	5	6	4	4	5	10	9	1
Total Respuestas D	2	6	3	2	7	5	3	1	6	2
Total Respuestas Vacías	1	2	1	2	2	0	0	0	0	3
Población evaluada	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18
Alternativa correcta	B	B	B	B	D	A	C	A	C	B,C, D
Total de respuestas correctas	8	5	5	3	7	4	5	5	9	8
Total de respuestas incorrectas	10	13	13	15	11	14	13	13	9	10
% Correctas	44%	28%	28%	17%	39%	22%	28%	28%	50%	44%
% Incorrectas	56%	72%	72%	83%	61%	78%	72%	72%	50%	56%

Resultado de la Evaluación Sumativa Lenguaje y Comunicación por alumno y alumna con porcentaje y nivel de logro alcanzado por habilidades.

CUARTO AÑO A	Extracción de explícita	información
Apellidos, Nombres	%	Niv. Logro
ALVAREZ FUENTES, FELIPE ANTONIO	45.00	Inicial
BLAS BLAS, RICARDO ELIAS	55.00	Inicial
SEPULVEDA VALDES, GONZALO JAVIER	50.00	Inicial
BAEZ VILDOSO, CARLOS MARTIN	65.00	Intermedio
ALFARO CORNEJO, JORDAN ANTONIO	50.00	Inicial
PEÑA CORTEZ, CRISTOFER ALLESSANDRE	15.00	Inicial
NAVARRO ZAMORA, MANUEL ARMANDO	75.00	Intermedio
BRAÑEZ FLORES, LAURIANA ASHLEIGH	65.00	Intermedio
ITURRIETA HIDALGO, JOSUE ISRAEL	30.00	Inicial
ARAYA PENDOLA, JAVIERA ALEJANDRA	20.00	Inicial
VALDES TORRES, RODRIGO ALEJANDRO	70.00	Intermedio

ESPINOZA MELO, NAYARET CAROLINA	35.00	Inicial
LÓPEZ BECERRA, LUIS ALBERTO	25.00	Inicial
RIVERA TABILO, ROSSANA MARIANIS	65.00	Intermedio
FERNANDEZ FLORES, DANITZA NOEMI	25.00	Inicial
AHUMADA SOTO, MARIA FERNANDA	50.00	Inicial
TAPIA GODOY, SEBASTIAN DANILO ROLY	30.00	Inicial
VILLCA TELLEZ, MIGUEL ANGEL	25.00	Inicial

Gráfico de torta con los porcentajes correspondiente a la cantidad de alumnos con el nivel de logro alcanzado en la habilidad evaluada “Extracción de información explícita”.

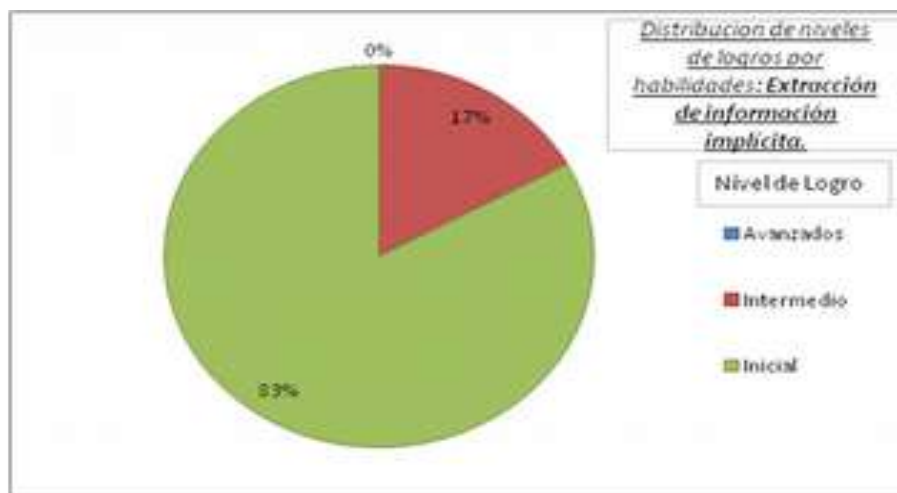


De un total de 17 alumnos (as) el 28% ellos logró en la Evaluación Sumativa un nivel de logro INTERMEDIO, en cambio el 72% se mantiene en un nivel de logro INICIAL.

CUARTO AÑO A	Extracción de implícita	información
Apellidos, Nombres	%	Niv. Logro
ALVAREZ FUENTES, FELIPE ANTONIO	35.00	Inicial
BLAS BLAS, RICARDO ELIAS	55.00	Inicial
SEPULVEDA VALDES, GONZALO JAVIER	50.00	Inicial
BAEZ VILDOSO, CARLOS MARTIN	50.00	Inicial
ALFARO CORNEJO, JORDAN ANTONIO	65.00	Intermedio
PEÑA CORTEZ, CRISTOFER ALLESSANDRE	15.00	Inicial
NAVARRO ZAMORA, MANUEL ARMANDO	25.00	Inicial
BRAÑEZ FLORES, LAURIANA ASHLEIGH	45.00	Inicial
ITURRIETA HIDALGO, JOSUE ISRAEL	45.00	Inicial
ARAYA PENDOLA, JAVIERA ALEJANDRA	10.00	Inicial
VALDES TORRES, RODRIGO ALEJANDRO	75.00	Intermedio
ESPINOZA MELO, NAYARET CAROLINA	35.00	Inicial
LÓPEZ BECERRA, LUIS ALBERTO	45.00	Inicial

RIVERA TABILO, ROSSANA MARIANIS	65.00	Intermedio
FERNANDEZ FLORES, DANITZA NOEMI	55.00	Inicial
AHUMADA SOTO, MARIA FERNANDA	45.00	Inicial
TAPIA GODOY, SEBASTIAN DANILO ROLY	20.00	Inicial
VILLCA TELLEZ, MIGUEL ANGEL	25.00	Inicial

Gráfico de torta con los porcentajes correspondiente a la cantidad de alumnos con el nivel de logro alcanzado en la habilidad evaluada “Extracción de información implícita”.

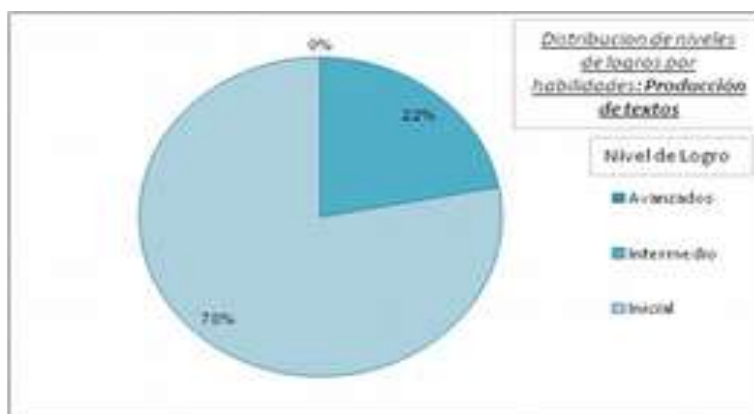


La mayor parte de los alumnos con un 83% obtiene un nivel de logro INICIAL, en cambio el 17% tiene un nivel de logro INTERMEDIO.

CUARTO AÑO A	Producción de	textos
Apellidos, Nombres	%	Niv. Logro
ALVAREZ FUENTES, FELIPE ANTONIO	45.00	Inicial
BLAS BLAS, RICARDO ELIAS	65.00	Intermedio
SEPULVEDA VALDES, GONZALO JAVIER	25.00	Inicial
BAEZ VILDOSO, CARLOS MARTIN	55.00	Inicial
ALFARO CORNEJO, JORDAN ANTONIO	25.00	Inicial
PEÑA CORTEZ, CRISTOFER ALLESSANDRE	50.00	Inicial
NAVARRO ZAMORA, MANUEL ARMANDO	20.00	Inicial
BRAÑEZ FLORES, LAURIANA ASHLEIGH	70.00	Intermedio
ITURRIETA HIDALGO, JOSUE ISRAEL	55.00	Inicial
ARAYA PENDOLA, JAVIERA ALEJANDRA	15.00	Inicial
VALDES TORRES, RODRIGO ALEJANDRO	75.00	Intermedio
ESPINOZA MELO, NAYARET CAROLINA	35.00	Inicial
LÓPEZ BECERRA, LUIS ALBERTO	45.00	Inicial
RIVERA TABILO, ROSSANA MARIANIS	75.00	Intermedio
FERNANDEZ FLORES, DANITZA NOEMI	55.00	Inicial

AHUMADA SOTO, MARIA FERNANDA	55.00	Inicial
TAPIA GODOY, SEBASTIAN DANILO ROLY	40.00	Inicial
VILLCA TELLEZ, MIGUEL ANGEL	20.00	Inicial

Gráfico de torta con los porcentajes correspondiente a la cantidad de alumnos con el nivel de logro alcanzado en la habilidad evaluada “Producción de textos”.

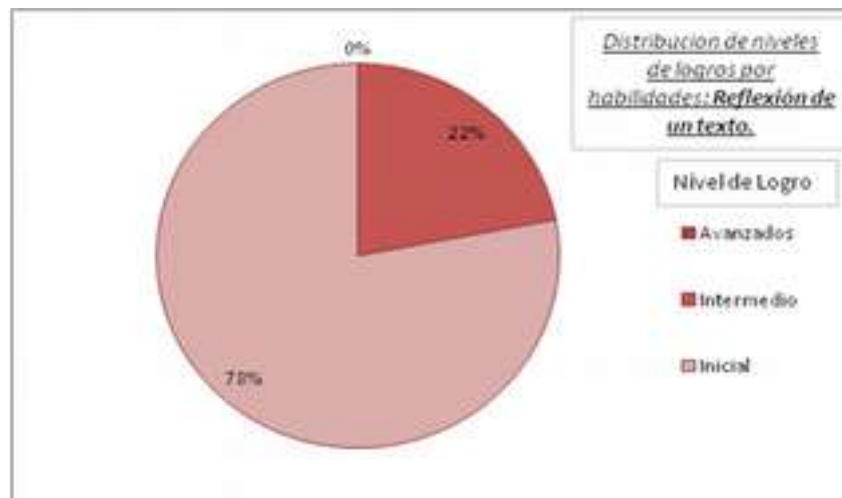


De un total de 17 alumnos (as), el 78 % obtiene un nivel de logro INICIAL, el 22% de los alumnos (as) obtiene el nivel de logro INTERMEDIO.

CUARTO AÑO A	Reflexión de	un texto
Apellidos, Nombres	%	Niv. Logro
ALVAREZ FUENTES, FELIPE ANTONIO	44.00	Inicial
BLAS BLAS, RICARDO ELIAS	55.00	Inicial
SEPULVEDA VALDES, GONZALO JAVIER	25.00	Inicial
BAEZ VILDOSO, CARLOS MARTIN	75.00	Intermedio
ALFARO CORNEJO, JORDAN ANTONIO	50.00	Inicial
PEÑA CORTEZ, CRISTOFER ALLESSANDRE	25.00	Inicial
NAVARRO ZAMORA, MANUEL ARMANDO	45.00	Inicial
BRAÑEZ FLORES, LAURIANA ASHLEIGH	60.00	Intermedio
ITURRIETA HIDALGO, JOSUE ISRAEL	55.00	Inicial
ARAYA PENDOLA, JAVIERA ALEJANDRA	15.00	Inicial
VALDES TORRES, RODRIGO ALEJANDRO	60.00	Intermedio
ESPINOZA MELO, NAYARET CAROLINA	35.00	Inicial
LÓPEZ BECERRA, LUIS ALBERTO	65.00	Intermedio
RIVERA TABILO, ROSSANA MARIANIS	35.00	Inicial

FERNANDEZ FLORES, DANITZA NOEMI	25.00	Inicial
AHUMADA SOTO, MARIA FERNANDA	35.00	Inicial
TAPIA GODOY, SEBASTIAN DANILO ROLY	30.00	Inicial
VILLCA TELLEZ, MIGUEL ANGEL	45.00	Inicial

Gráfico de torta con los porcentajes correspondiente a la cantidad de alumnos con el nivel de logro alcanzado en la habilidad evaluada “Reflexión de un texto”.



De un total de 17 alumnos (as), el 78 % obtuvo un nivel de logro INICIAL y el 22% obtuvo un nivel de logro INTERMEDIO.

Análisis Evaluación Sumativa de Lenguaje y Comunicación NB2 Cuarto Año Básico.

La Evaluación Sumativa de Lenguaje y Comunicación, constaba de 20 preguntas con alternativa y una de argumentación, fue aplicada a la totalidad del grupo curso sin novedad alguna al momento de realizar el instrumento.

Las habilidades evaluadas en la Evaluación fueron:

- Extracción de información explícita
- Extracción de información implícita
- Producción de textos
- Reflexión sobre el texto.

A través de los resultados obtenidos se infiere lo siguiente:

- Aumenta el número de alumnos y alumnas que lograron alcanzar el nivel de logro INTERMEDIO.
- Aumenta los porcentajes de respuestas correctas en la mayoría de las preguntas, lo que es un avance en el nivel de logro general del curso.
- Existe en los alumnos una mayor dificultad para extraer información de textos. .
- Disminuye el porcentaje de alumnos iniciales.
- Existe la mayoría de los alumnos en nivel inicial.

Análisis comparativo de las evaluaciones aplicadas.

Realizando un análisis comparativo entre ambos instrumentos aplicados a los alumnos se interpreta:

- Disminuye la cantidad de alumnos iniciales en la producción de textos.
- Aumenta el porcentaje de alumnos intermedios.
- La mayor dificultad de los alumnos está en las habilidades de “Extracción de información implícita y explícita”.
- Se debe trabajar e intensificar el trabajo de los alumnos y alumnas con nivel de logro intermedio, para que logren alcanzar a un nivel avanzado.
- Ningún alumno logró en la segunda evaluación el nivel Avanzado.

PROPUESTA O PLAN REMEDIAL

A través de la comparación de ambos resultados y ver los logros obtenidos en la última prueba, se debe considerar aquellos alumnos intermedios y tratar de potenciarlos hasta lograr que se nivelen en avanzados, Si mas bien existe un logro en el índice de los rendimientos, no es lo suficiente para que los alumnos se sientan seguros para ser promovidos a un Quinto año Básico ya que lamentablemente no poseen las competencias.

El trabajo que se puede realizar con ellos es potenciar aquellas habilidades que estén bajo el promedio de logro con actividades practicas.

CONCLUSIONES

De los objetivos e interrogantes planteados al inicio de la investigación y una vez recogido los resultados y realizado los análisis correspondientes, se puede concluir que el instrumento de evaluación y la construcción de este adquiere una mayor importancia, ya que nos da un claro resultado sobre los logros en los alumnos y alumnas.

Lamentablemente los profesores presentan dificultades para hacer el diseño de estos instrumentos, ya que caen en la mala definición calificativa y no la

consideran como un medio para saber si los alumnos aprenden o no de las clases. Con ello, a través de esta investigación, debido a la población que se consideró para realizar este trabajo, ambos cursos son constantemente evaluados una a nivel institucional y otra a nivel de país, la que se conoce como la evaluación SIMCE, que mide la calidad de la educación en Chile en los alumnos y alumnas.

Al inicio de este trabajo se hacen preguntas para desarrollar la investigación las que se responderá a continuación.

- ¿Cuál es el nivel de logros alcanzados por alumnos de NB2 (Cuarto Básico) y NB6 (Octavo Básico) de la Escuela Rómulo J. Peña Maturana?

Considerando el análisis general de ambas evaluaciones, los alumnos de Cuarto año Básico se ubican con un nivel INICIAL e INTERMEDIO. Lo que es preocupante, ya que ellos deberían solidificar el escalón que debieran estar en los mapas de progreso. Debido a esto, se hace un plan remedial de trabajo, con ayuda de las taxonomías de Bloom y Marzano en las que se darán prioridad a adquirir habilidades y destrezas en el cálculo y en la lectura y extracción de información.

A diferencia del Octavo año Básico, se observó un logro considerable con las medidas adoptadas después de la evaluación diagnóstica y al trabajo arduo de los profesores de asignaturas de Matemática y Lenguaje y Comunicación.

¿Cuáles son los aspectos que el profesor puede mejorar en la evaluación?

BIBLIOGRAFÍAS

Libros

- Ahumada, Pedro (2001) La evaluación en una concepción de aprendizajes significativos. 1º Edición Universidad de Valparaíso, Chile.
- Ahumada, Pedro (2003) La evaluación en una concepción de aprendizajes significativos. 2º Edición Universidad de Valparaíso, Chile.
- Ahumada, Pedro (2005) Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje. Editorial P.A.I II. Sociedad Anónima, México.
- Bloom, Benjamín y otros (1975) Evaluación de aprendizaje. Editorial Troquel S.A., Argentina.
- Bloom, Benjamín y otros (1975) Taxonomía de los objetivos de la educación, Editorial Ateneo, Argentina.

- Condemarín, Mabel y otros (2000) evaluación autentica de los aprendizajes. Editorial Andrés Bello, Santiago.
- Escarmilla, amparo y otros (1995) La evaluación del aprendizaje y de la enseñanza en el aula. Editorial Luis Vives. España.
- Himmel, Erika y otros (2000) Hacia una evaluación educativa, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago.
- Lafourcade, Pedro (1969) Evaluación de los aprendizajes, Editorial Kapelusz S.A., Argentina.
- Marzano, Robert (2000) Enseñanza para la comprensión, Editorial Mc Rel. California- E.E.U.U.
- Parra, Enrique y otros (2003) La evaluación del aprendizaje y la enseñanza, Ediciones UCSH de Santiago.
- Santos, Miguel Ángel (1998) Evaluar es comprender, Editorial Magisterio del Rio de Plata, Argentina.
- Santos, Miguel Ángel (1996) Evaluación Educativa 1, Editorial Rústica Nancea, Argentina.
- Santos, Miguel Ángel (1996) Evaluación Educativa 2, Editorial Rústica Nancea, Argentina.
- Thorndike , E. (1912) Medidas mentales y sociales, Universidad de Columbia, Nueva York.

Referentes bibliográficos

- Palladino, Enrique (1996) Diseños curriculares y calidad educativa, Editorial Espacio, Argentina.
- Pruzzo, Vilma (1996) Evaluación Curricular: Evaluación para el aprendizaje, Editorial Espacio, Argentina.
- Valdivia, Raúl (2001) Evaluación de los aprendizajes, Fondo Editorial Escuela Pos-grado, Tacna-Perú.

Sitios de Internet

- www.mineduc.cl
- www.educarchile.cl
- www.villaeduca.cl
- www.ave.edu.co/grado06/matematicas/sesion1.htm
- www.oposicionesprofesores.com/biblio/docueduc
- www.terra.es/personal/arey42/sist_num.htm
- www.uv.mx/iiesca/revista2
- www.ifie.edu.mx/Erika%20Himmel.htm
- <http://educacion.ideoneos.com>
- <http://d-228.ubiobio.cl/nuevacarpeta/taxonomiabloom.html>
- www.xtec.es/-cbarba1/aviles/taxonomia%20bloom1.htm

ANEXOS

EVALUACIONES REALIZADAS

EVALUACION DIAGNOSTICA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

Nombre: _____ Curso: 8ºA

Fecha: _____ Puntaje total: 28 ptos Puntaje Obtenido: _____

Porcentaje de logro: _____

Objetivos:

- Medir los aprendizajes alcanzados, conocimientos previos, destrezas y habilidades.

Lee y observa el siguiente texto, responde marcando con una X la alternativa correcta.



Lee las preguntas y marca la alternativa correcta en tu hoja de respuestas:

1.- El texto es de tipo:

- a) narrativo.
- b) publicitario.
- c) dramático.
- d) poético.

2.- En el texto se habla de “boletos disponibles”. Lo contrario de la palabra subrayada es:

- a) vacantes.

- b) reservados.
- c) desocupados.
- d) utilizables.

3.- En el texto se menciona: “un espectáculo extraordinario”. La palabra subrayada puede ser reemplazada por:

- a) impresionante.
- b) descomunal.
- c) vulgar.
- d) normal.

4.- En el texto, la expresión “...aclamado por el público” hace referencia a que el público:

- a) ha desaprobado el espectáculo.
- b) ha desconocido el espectáculo.
- c) ha abucheado el espectáculo.
- d) ha aplaudido el espectáculo.

5.-El texto leído pretende:

- a) promocionar un espectáculo.
- b) comentar un espectáculo.
- c) explicar de qué se trata el espectáculo.
- d) evitar que se realice un espectáculo.

6.- En el texto aparece la siguiente información:

- a) ingredientes y preparación.
- b) título, bajada y cuerpo.
- c) evento, fecha, hora, lugar.
- d) fecha, destinatario, mensaje, despedida y emisor.

7.- El texto que leíste fue extraído de:

- a) Visa.

- b) Cirque du soleil.
- c) una guía de compras.
- d) el diario El Mercurio.

8 En el texto, la imagen hace referencia a:

- a) una decoración.
- b) un espectáculo.
- c) una noticia.
- d) una fiesta de disfraces.

9.- Observa la actitud del personaje de la imagen. ¿De qué manera la imagen contribuye a conseguir el propósito del afiche?

- a) Invitando al público al espectáculo.
- b) Causando curiosidad en el público.
- c) Asustando al público y provocando su rechazo.
- d) Advirtiendo al público sobre lo peligroso del espectáculo.

10. ¿Irías a este espectáculo? ¿Por qué?

Lee el siguiente texto y responde en la hoja de respuestas.

El sueño del Rey

Lewis Carroll

- Ahora está soñando. ¿Con quién sueña? ¿Lo sabes?
- Nadie lo sabe.
- Sueña contigo. Y si dejara de soñar, ¿qué sería de ti?
- No lo sé.
- Desaparecerías. Eres una figura de su sueño. Si se despertara ese Rey te apagarías como una vela.

11.- El texto leído es:

- a) una explicación.
- b) un diálogo.
- c) un relato.
- d) una descripción.

Incremento de vocabulario

12.-La palabra “figura”, subrayada en el texto, puede ser reemplazada por:

- a) imagen.
- b) personaje.
- c) participante.
- d) espejismo.

13.- Lo más probable es que los participantes de la conversación estén...

- a) trabajando.
- b) durmiendo.
- c) observando al Rey dormir.
- d) observando al pueblo trabajar.

14.- El conocimiento de los participantes de la conversación es:

- a) complementario, porque lo que no sabe uno lo sabe el otro.
- b) distinto, porque uno no sabe nada y el otro sabe todo.

- c) ninguno de los dos tiene conocimiento.
- d) igual, porque ambos saben lo mismo.

15.- De acuerdo a lo señalado en la lectura, ¿qué sucedería si el Rey despertara?

- a) desaparecerían ambos personajes, pues son iguales.
- b) desaparecería solo el personaje que sabe más, porque es muy peligroso.
- c) desaparecería solo el personaje que sabe menos, tal como se lo dijo el otro.
- d) desaparecería el Rey, pues también es la figura del sueño de otro Rey más poderoso.

Extraer información

16. ¿Qué tema está presente en el texto en general y reflejado específicamente en este fragmento?: -Desaparecerías. Eres una figura de su sueño. Si se despertara ese Rey te apagarías como una vela.

- a) la fragilidad de la vida.
- b) el dolor de la muerte.
- c) la amistad.
- d) el amor.

Lee el siguiente texto

Yo voy soñando caminos

Yo voy soñando caminos
de la tarde. ¡Las colinas
doradas, los verdes pinos,
las polvorientas encinas!...
¿A dónde el camino irá?
Yo voy cantando, viajero
a lo largo del sendero...
-la tarde cayendo está-
“En el corazón tenía
la espina de una pasión;
logré arrancármela un día;

ya no siento el corazón.”
Y todo el campo un momento
se queda, mudo y sombrío,
meditando. Suena el viento
en los álamos del río.
La tarde más se oscurece;
y el camino que serpea
y débilmente blanquea,
se enturbia y desaparece.
Mi cantar vuelve a plañir:
“Aguda espina dorada,
quién te pudiera sentir
en el corazón clavada”.

(Antonio Machado)

Marca con una X la alternativa correcta.

17.- El propósito del texto leído es:

- a) contar la historia de un paseo por el campo.
- b) describir el paisaje que se ve desde un sendero.
- c) expresar los sentimientos que se producen en el camino.
- d) explicar cómo llegar a un lugar campestre por un sendero.

18.- La palabra “sombrio”, subrayada en el texto, puede ser reemplazada por:

- a) fresco.
- b) oscuro.
- c) tenebroso.
- d) asombroso.

19.- La expresión “el camino que serpea” significa que el camino es:

- a) recto.
- b) lleno de baches.

- c) con curvas.
- d) oscuro.

20.- La palabra “plañir”, subrayada en el texto, puede ser reemplazada por:

- a) lamentarse.
- b) contar.
- c) decir.
- d) reír.

21.- ¿Qué figura literaria está presente en la siguiente expresión? “Y todo el campo un momento se queda, mudo y sombrío, meditando...”

- a) Metáfora.
- b) Comparación.
- c) Personificación.
- d) Hipérbole.

22.- Para el hablante, el recuerdo del amor es...

- a) alegre.
- b) doloroso.
- c) triste.
- d) rencoroso.

23.-La espina representa en el poema:

- a) el camino.
- b) las colinas.
- c) el amor.
- d) la amistad.

24.- Al final del poema, el hablante expresa que:

- a) quiere volver a amar de nuevo.

- b) quiere seguir recorriendo las colinas.
- c) quiere seguir soñando con los senderos.
- d) quiere volver a su hogar.

25. El tema del poema es:

- a) El camino de la vida.
- b) La alegría de vivir en la naturaleza.
- c) El sufrimiento del amor que causa dolor.
- d) La soledad por amor y el deseo de volver a sentirlo.

EVALUACION SUMATIVA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

Nombre: _____ Curso: 8ºA

Fecha: _____ Puntaje total: 28 ptos Puntaje Obtenido: _____

Porcentaje de logro: _____

Objetivos:

- Medir aprendizajes claves de NB6

Lee el siguiente texto y responde marcando con una X la alternativa correcta.

Sansón y Dalila

Tomado del libro de los Jueces (Sagrada Biblia)

Aconteció después de esto que Sansón se enamoró de una mujer del valle de Sorec, cuyo nombre era Dalila. Y fueron a ella los jefes de los filisteos y le dijeron: —Persuádele y averigua en qué consiste su gran fuerza, y con qué lo podríamos dominar para atarlo y atormentarlo. Entonces cada uno de nosotros te dará 1.100 piezas de plata. Y Dalila dijo a Sansón: —Dime, por favor, en qué consiste tu gran fuerza, y con qué podrías ser atado para ser atormentado.

Sansón le respondió: —Si me atan con siete cuerdas de arco frescas que aún no estén secas, entonces me debilitaré y seré como un hombre cualquiera.

Los jefes de los filisteos le llevaron siete cuerdas de arco frescas que aún no estaban secas, y ella lo ató con ellas.

Ella tenía personas acechando en un cuarto. Entonces ella le dijo: — ¡Sansón, los filisteos sobre ti! Pero él rompió las cuerdas como un cordel de estopa se rompe cuando toca el fuego. Y no se supo en qué consistía su fuerza.

Entonces Dalila dijo a Sansón: —He aquí que te has burlado de mí y me has dicho mentiras. Ahora dime, por favor, con qué podrías ser atado.

Él le dijo: —Si me atan fuertemente con sogas nuevas que no hayan sido usadas, entonces me debilitaré y seré como un hombre cualquiera.

Luego Dalila tomó sogas nuevas y lo ató con ellas. Y le dijo: — ¡Sansón, los

filisteos sobre ti! Y había personas acechando en el cuarto. Pero él rompió las sogas de sus brazos como un hilo.

Entonces Dalila dijo a Sansón: —Hasta ahora te has burlado de mí y me has dicho mentiras. Dime, pues, con qué podrías ser atado. Él entonces le dijo: —Si tejes los siete mechones de mi cabellera entre la urdimbre, y los aseguras con la clavija del telar contra la pared, me debilitaré y seré como un hombre cualquiera.

Dalila lo hizo dormir y tejió los siete mechones de su cabellera entre la urdimbre. Luego ella aseguró la clavija y le dijo: — ¡Sansón, los filisteos sobre ti! Pero al despertar de su sueño, él arrancó la clavija del telar con la tela. Y ella le dijo: — ¿Cómo, pues, dices: “Yo te amo”, siendo que tu corazón no está conmigo? Ya son tres veces las que te has burlado de mí, y no me has revelado en qué consiste tu gran fuerza. Y aconteció que como ella le presionaba todos los días con sus palabras y le importunaba, el alma de él fue reducida a mortal angustia. Entonces le descubrió todo su corazón y le dijo: —

Nunca pasó una navaja sobre mi cabeza, porque soy nazareo de Dios desde el vientre de mi madre. Si soy rapado, entonces mi fuerza se apartará de mí, me debilitaré y seré como un hombre cualquiera. Viendo Dalila que él le había

descubierto todo su corazón, envió a llamar a los jefes de los filisteos, diciendo: “Venid esta vez, porque él me ha descubierto todo su corazón”. Entonces los jefes de los filisteos fueron a ella, llevando el dinero en la mano. Ella hizo que él se durmiese sobre sus rodillas. Llamó a un hombre, quien le rapó los siete mechones de su cabeza. Entonces ella comenzó a atormentarlo, pues su fuerza se había apartado de él. Y ella le dijo: — ¡Sansón, los filisteos sobre ti! Él se despertó de su sueño y pensó: “Saldré como las otras veces y me escaparé”. Pero no sabía que Jehovah ya se había apartado de él. Entonces los filisteos le echaron mano, le sacaron los ojos y lo llevaron a Gaza. Y lo ataron con cadenas de bronce, para que muriese en la cárcel. Sin embargo, después que fue rapado, el cabello de su cabeza comenzó a crecer.

1.- El propósito de este texto es:

- a) explicar los poderes de Sansón.
- b) relatar la historia de los filisteos.
- c) relatar la historia de Sansón y Dalila.
- d) representar el diálogo entre Sansón y Dalila.

2.- En el texto, la palabra subrayada “acechando”, se refiere a:

- a) observar escondido, esperando actuar.
- b) vigilar para no dormirse.
- c) espiar a alguien para saber qué hace.
- d) esconderse para no ser encontrado.

3.- En el texto, la palabra subrayada “importunaba”, significa:

- a) despreciaba.
- b) acariciaba.
- c) preocupaba.
- d) hostigaba.

4.- La expresión "...Jehovah ya se había apartado de él" significa en el texto que Sansón:

- a) había perdido su fuerza.
- b) se había enamorado de Dalila.
- c) sería asesinado por los filisteos.
- d) no era creyente.

5.- El narrador del relato es:

- a) testigo.
- b) protagonista.
- c) omnisciente.
- d) de conocimiento relativo.

6.- Los filisteos querían...

- a) dominar a Sansón.
- b) cortar el pelo de Sansón.
- c) que Sansón se enamorara de Dalila.
- d) que Sansón fuera su rey y los gobernara.

7. El principal objetivo de Dalila era:

- a) conseguir el amor de Sansón.
- b) obtener las 1.100 piezas de plata.
- c) retribuir a los filisteos su generosidad.
- d) obtener el secreto de la fuerza de Sansón.

8.- El texto entrega una visión de la mujer como:

- a) una persona de buenos sentimientos que lucha por lo que quiere.
- b) alguien que se deja llevar por la pasión y la obtención de poder.
- c) alguien ambicioso y que obtiene lo que quiere.
- d) una persona corrupta que se deja sobornar.

Lee el siguiente texto y responde marcando con una X la alternativa correcta.

El médico a palos

Molière

ESCENA SEGUNDA (Fragmento)

MARTINA, GINÉS, LUCAS. (Salen por la izquierda.)

LUCAS: Vaya..., que los dos hemos tomado una buena comisión... Yo no sé todavía qué regalo tendremos por este trabajo.

GINÉS: ¿Qué quieres, amigo Lucas? Es fuerza obedecer a nuestro amo; además que la salud de su hija a todos nos interesa... Es una señorita tan afable, tan alegre, tan guapa... Vaya, todo se lo merece.

LUCAS: Pero, hombre, fuerte cosa es que los médicos que han venido a visitarla no hayan descubierto su enfermedad.

GINÉS: Su enfermedad bien a la vista está; el remedio es el que necesitamos.

MARTINA: (Aparte) ¡Que yo no pueda imaginar alguna invención para vengarme!

LUCAS: Veremos si ese médico de Miraflores acierta con ello... Como no hayamos equivocado la senda...

MARTINA: (Aparte, hasta que repara en los dos y les hace cortesía.) Pues ello es preciso, que los golpes que acaba de darme los tengo en el corazón. No puedo olvidarlos... Pero, señores, perdonen ustedes, que no los había visto porque estaba distraída.

LUCAS: ¿Vamos bien por aquí a Miraflores?

MARTINA: Sí, señor (señalando adentro por el lado derecho.) Ve usted aquellas tapias caídas junto a aquel noguerón? Pues todo derecho.

GINÉS: ¿No hay allí un famoso médico que ha sido médico de una vizcondesita, y catedrático, y examinador, y es académico, y todas las enfermedades las cura en griego?

MARTINA: ¡Ay!, sí, señor. Curaba en griego; pero hace dos días que se ha muerto en español, y ya está el pobrecito debajo de la tierra.

GINÉS: ¿Qué dice usted?

MARTINA: Lo que usted oye. ¿Y para quién le iban ustedes a buscar?

LUCAS: Para una señorita que vive ahí cerca, en esa casa de campo junto al río.

MARTINA: ¡Ah!, sí. La hija de don Jerónimo. ¡Válgate Dios! ¿Pues qué tiene?

LUCAS: ¿Qué sé yo? Un mal que nadie le entiende, del cual ha venido a perder el habla.

MARTINA: ¡Qué lástima! Pues... (Aparte, con expresión de complacencia.)

¡Ay, qué idea se me ocurre!... Pues, mire usted, aquí tenemos al hombre más sabio del mundo, que hace prodigios en esos males desesperados.

GINÉS: ¿De veras?

MARTINA: Sí, señor.

LUCAS: Y ¿en dónde le podemos encontrar?

MARTINA: Cortando leña en ese monte.

GINÉS: Estará entreteniéndose en buscar algunas yerbas salutíferas.

MARTINA: No, señor. Es un hombre extravagante y lunático, va vestido como un pobre patán, hace empeño en parecer ignorante y rústico, y no quiere manifestar el talento maravilloso que Dios le dio.

GINÉS: Ciertamente es cosa admirable, que todos los grandes hombres hayan de tener siempre algún ramo de locura mezclada con su ciencia.

9. La forma discursiva del texto leído es:

- a) el diálogo.
- b) el monólogo.
- c) el aparte.

d) la escena.

10. La palabra “afable”, subrayada en el texto, puede ser reemplazada por:

- a) presumida.
- b) gentil.
- c) preocupada.
- d) sana.

11. La expresión “yerbas salutíferas”, subrayada en el texto, puede ser reemplazada por:

- a) medicamentos.
- b) yerbas del bosque.
- c) yerbas saladas.
- d) yerbas medicinales.

12.- En la expresión “Es un hombre extravagante y lunático...”, las palabras subrayadas pueden reemplazarse por:

- a) extraño y loco.
- b) curioso y soñador.
- c) fantástico y chiflado.
- d) singular y curioso.

13. Antes de los hechos presentados en el texto, Martina...

- a) venía contenta luego de haberse encontrado con su amor.
- b) había sufrido una golpiza y quería vengarse de su agresor.
- c) había asesinado al médico que los hombres andaban buscando.
- d) se dirigía a conseguir un médico para que la sanara de los golpes.

14. El objetivo de Lucas y Ginés era:

- a) trabajar en los campos de Miraflores.
- b) llevar a Martina para que conociera a la hija de su amo.
- c) conseguir un médico y llevarlo para que sanara a la hija de su amo.
- d) llevarse detenida a Martina por haber asesinado al médico.

15.- ¿Con qué obstáculo se encuentran Lucas y Ginés para conseguir su objetivo?

- a) Martina no quería ir a conocer a la hija de Jerónimo.
- b) el médico que buscaban estaba muerto.
- c) no saben cómo llegar a Miraflores.
- d) habían extraviado el camino.

16.- La forma más probable en que podría continuar el texto sería...

- a) los hombres encuentran al médico, lo llevan y sana a la hija de Jerónimo.
- b) Martina acompaña a los hombres y es ella misma quien sana a la hija de Jerónimo.
- c) los hombres se pierden en el camino y nunca más regresan.
- d) Martina engaña a los hombres y los utiliza para vengarse, lo que provoca un grave conflicto que debe resolverse.

17.- ¿Estás de acuerdo con la siguiente afirmación?: “Cierto que es cosa admirable, que todos los grandes hombres hayan de tener siempre algún ramo de locura mezclada con su ciencia”. Fundamenta tu respuesta.

Lee el siguiente texto y responde marcando con una X la alternativa correcta.

El Renacimiento

Concepto de Renacimiento

Se denomina Renacimiento al periodo de la historia europea, caracterizado por un renovado interés por el pasado grecorromano clásico y especialmente por su arte. Con el Renacimiento, el hombre centra toda su actividad en el hombre como tal, es decir, después del aletargamiento medieval el hombre piensa ahora con una libertad de espíritu, que le conducirá a la libertad de pensamiento. El culto a la vida y el amor a la naturaleza son otros aspectos importantes, además, el Renacimiento estableció como fuentes de inspiración el equilibrio y la serenidad. Pero lo más característico de esta época es la separación entre lo cívico y lo religioso.

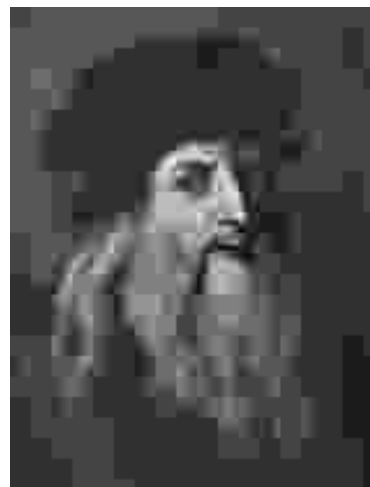
1.1. Humanismo en el Renacimiento

Es la manifestación ideológica y literaria del Renacimiento. Los hombres del Renacimiento trabajaron con mucho entusiasmo en estudiar metódicamente las obras de la Antigüedad, explorando ruinas, exhumando manuscritos y salvando de su destrucción valiosos documentos. Para ello recibieron la protección de príncipes y Pontífices, que les estimularon en sus investigaciones.

Primeramente se sintió interés tan solo por los autores y el arte latino, pero pronto se llegó a su fuente, o sea al arte y la cultura griega. Así se desarrolló una mentalidad erudita, crítica y apasionada por las ciencias y las artes, que se centró en el hombre y sobrestimó los valores humanos, de ahí el nombre de Humanismo. La sobrestimación de estos valores y los descubrimientos geográficos y técnicos, crearon el orgullo y el individualismo del hombre renacentista. El Humanismo tuvo sobre todo un carácter literario donde Dante y Boccaccio son considerados como precursores del mismo. Petrarca es considerado como el primer humanista.

¿Qué fue el Renacimiento?

Se denomina Renacimiento al movimiento cultural que surge en Europa el siglo XIV, y que muestra como característica esencial su admiración por la antigüedad grecorromana. entusiasmo considera las culturas clásicas la realización suprema de un ideal de perfección, lo que explica el calificativo de Renacimiento, pues en verdad, se trataba de renacer, de un volver a dar vida a los ideales habían inspirado aquellos pueblos.



Este
como

un
que

El Renacimiento, desde luego, no fue una simple exhumación de las artes antiguas. El interés por el arte grecorromano fue una consecuencia. En principio, se aspiró a una renovación en todas las parcelas de la cultura humana, filosofía, ética, moral, ciencia, etc... Encaminada a la hechura de un hombre que fuera resumen de todas las perfecciones físicas e intelectuales.

El hombre integral, el genio múltiple, en el que se concilian todas las ramas del saber en una actitud fecunda, fue la gran creación del Renacimiento que cristalizó en figuras que mantienen viva la admiración a través de los tiempos, como un Leonardo da Vinci, un Miguel Ángel, un Rafael.

18. El texto leído...

- a) cuenta la historia del Renacimiento.
- b) explica el concepto de Renacimiento.
- c) expresa el sentimiento del hombre del Renacimiento.
- d) enseña cómo se puede llegar a ser un hombre o mujer renacentista.

Incremento de vocabulario

19. El término “metódicamente”, subrayado en el texto, puede ser reemplazado

por:

- a) sistemáticamente.
- b) adecuadamente.
- c) completamente.
- d) rápidamente.

20. La palabra “parcelas”, subrayada en el texto, puede ser reemplazada por:

- a) terrenos.
- b) ámbitos.
- c) sitios.
- d) huertos.

21. El principal propósito de la imagen que acompaña el texto es:

- a) hacer más divertida la lectura.

- b) completar el texto con información visual.
- c) distraer al lector para que el texto no se haga fatigoso.
- d) reforzar el sentido del texto, ilustrando uno de los elementos señalados en él.

22.- De acuerdo al texto, la fuente del arte latino es:

- a) el Humanismo.
- b) la cultura griega.
- c) la cultura grecorromana.
- d) el Renacimiento.

23.- Según el texto, el orgullo y el individualismo del hombre renacentista se deben a:

- a) su gran capacidad creadora.
- b) su herencia grecorromana.
- c) la sobrestimación de los valores humanos y los descubrimientos geográficos y técnicos.
- d) la renovación que produjo en todas las parcelas de la cultura humana, filosofía, ética, moral, ciencia, etc.

24.- De acuerdo al texto, es posible concluir que el Humanismo, como corriente centrada en el hombre, fue...

- a) el sustento ideológico del Renacimiento.
- b) el antecedente del arte renacentista.
- c) la fuente inspiradora del Renacimiento.
- d) el aspecto político del Renacimiento.

25.- Es posible afirmar que el Renacimiento tiene una visión...

- a) optimista del hombre, pues busca su perfección y lo motiva a desarrollarse como un ser integral.
- b) egoísta del hombre, preocupado por su propio desarrollo y desinteresado de la religión.
- c) pesimista de la humanidad, solo preocupada de sí misma.
- d) optimista del hombre como un ser artístico y sensible.

EVALUACION DIAGNOSTICA DE MATEMATICA.

Nombre: _____ **Curso:** 8ºA

Fecha: _____ **Puntaje total:** 30 pto **Puntaje Obtenido:** _____

Porcentaje de logro: _____

Objetivos:

- Medir los aprendizajes alcanzados de niveles anteriores conocimientos previos, destrezas y habilidades.

1. ¿Cuál de los siguientes números representa la acción de retroceder 15 peldaños en una escalera?

- a) 1,5
- b) -1,5
- c) 15
- d) -15

2. Dos submarinos se encuentran a 25 metros de profundidad. ¿Cuál de los siguientes números representa la profundidad en que se encuentran los submarinos?

- a) -50
- b) -25
- c) 50
- d) 25

3. La comuna de San Pedro de Atacama en la Segunda región de nuestro país se encuentra ubicada a 2.400 metros de altura sobre el nivel del mar; en la misma región se ubica el campamento minero Chuquicamata, el cual tiene una profundidad de 1.250 metros de profundidad. ¿Cuál de los siguientes pares de números representa la altura de San Pedro y la profundidad de Chuquicamata respectivamente?

- a) 2.400 y -1.250
- b) 2.400 y 1.250
- c) -2.400 y -1.250
- d) -2.400 y 1.250

4. En la ciudad de Punta Arenas se registraron las siguientes temperaturas en los últimos 4 días:

DÍA	T° MÍNIMA	T° MÁXIMA
Lunes	- 10	- 5
Martes	- 8	- 4
Miércoles	- 7	- 3
Jueves	- 11	- 6

¿Qué día se registró la temperatura más alta?

- a) Lunes.
- b) Martes.
- c) Miércoles.
- d) Jueves.

5. Ordene de menor a mayor los siguientes números enteros:

- 14, - 25, - 1, - 4, - 19, - 10 y - 7

- a) - 1, - 4, - 7, - 10, - 14, - 19 y - 25
- b) - 1, - 4, - 7, - 14, - 19, - 10 y - 25
- c) - 25, - 19, - 10, - 14, - 7, - 4 y - 1
- d) - 25, - 19, - 14, - 10, - 7, - 4 y - 1

6. El calendario Gregoriano que utilizamos en la actualidad, propone como año 0 el nacimiento de Jesús de Nazaret. Ordena en forma ascendente los siguientes hechos históricos:

Nacimiento de Pitágoras	→	580 A.C.
Descubrimiento de América	→	1.492 D.C.
Inicio del Imperio Romano	→	27 A.C.
Nacimiento de Arquímedes	→	287 A.C.
Cultura Maya	→	2.000 A.C.

- Descubrimiento de América, nacimiento de Pitágoras, inicio del Imperio Romano, nacimiento de Arquímedes, cultura Maya.
- Descubrimiento de América, inicio del Imperio Romano, nacimiento de Arquímedes, nacimiento de Pitágoras, cultura Maya.
- Cultura Maya, nacimiento de Pitágoras, nacimiento de Arquímedes, inicio del Imperio Romano, descubrimiento de América.
- Cultura Maya, nacimiento de Pitágoras, inicio del Imperio Romano, nacimiento de Arquímedes, descubrimiento de América.

7. ¿Cuál es el sumando que falta para obtener el resultado de la siguiente adición?

$$\square + 15 = -14$$

- 29
- 1
- 1
- 29

8. ¿Cuál de los siguientes pares de números presenta los resultados correctos de las siguientes sustracciones de enteros respectivamente?

$$-24 - (-15) =$$

y

$$24 - 15 =$$

- a) -9 y 9
- b) 9 y -9
- c) 39 y -9
- d) -39 y 9

9. Resuelve la siguiente sustracción:

$$-4.567 - 5.345 =$$

- a) -778
- b) -9.912
- c) 9.912
- d) 778

10. En la adición y sustracción de un número entero positivo con otro número entero negativo el signo del resultado depende de:

- a) Siempre será negativo por la regla de los signos.
- b) Siempre será positivo por la regla de los signos.
- c) El mayor valor absoluto de uno de los sumandos.
- d) No existe una regla para esos casos.

11. Fernanda tiene una deuda en una multitienda de \$65.450, además debe pagar la cuenta del celular que asciende a \$45.600. Si este mes Fernanda recibe \$152.000 por los trabajos esporádicos que realizó, ¿con cuánto dinero quedará después de pagar la cuenta de la multitienda y la del celular?

- a) \$86.550
- b) \$106.400
- c) \$40.950
- d) \$111.050

12. Durante un día de invierno, la temperatura mínima a las 7:30 A.M fue de -2 grados y a mediodía la temperatura fue de 22 grados, ¿cuál fue en grados la variación de la temperatura de ese día?

- a) 24 grados.
- b) 20 grados.
- c) 22 grados.
- d) 2 grados.

13. ¿Cuál de las siguientes razones presenta la misma proporción que 3 : 4?

- a) 120 : 90
- b) 4 : 3
- c) 90 : 120
- d) 7 : 5

14. ¿Cuál de los siguientes pares de razones son proporcionales?

- a) 12 : 20 y 10 : 22
- b) 10 : 100 y 100 : 10
- c) 7 : 15 y 21 : 45
- d) 9 : 60 y 18 : 60

15. Si Carlos lee 30 páginas en 1 hora y Pedro lee 45 páginas en 90 minutos. ¿Quién lee más páginas por minuto?

- a) Carlos.
- b) Pedro.
- c) No se puede determinar.
- d) Ambos leen lo mismo.

Reduce la siguiente expresión:

$$4x + 8y - 10y + 2x + y - 5x = 0$$

- a) $x - y$
- b) $x + y$
- c) $7x + 19y$
- d) 0

Eduardo tiene x años, su hermano Gonzalo tiene 5 años más que Eduardo y Ángela tiene 3 años más que Gonzalo. Si la suma de las 3 edades da como resultado 49 años. ¿Cuál es la edad de Ángela?

- a) 12 años.
- b) 17 años.
- c) 20 años.
- d) 23 años.

18. En una piscina rectangular su ancho es de x metros y su largo es el doble de la medida del ancho. Si su diámetro es de 42 metros, ¿Cuál es la medida del ancho y el largo?

- a) 21 metros y 21 metros.
- b) 20 metros y 22 metros.

- c) 7 metros y 14 metros.
- d) 14 metros y 28 metros.

19. Si queremos reducir una fracción reductible a una fracción irreductible la operación que se debe aplicar es:

- a) Sumar la misma cantidad en el numerador y en el denominador.
- b) Restar la misma cantidad en el numerador y en el denominador.
- c) Multiplicar la misma cantidad en el numerador y en el denominador.
- d) Dividir la misma cantidad en el numerador y en el denominador.

20. En 3 estanques de igual tamaño se han acumulado 82,5 litros de agua; el primer estanque tiene su carga completa, el segundo un cuarto de la carga y el tercero sólo un octavo. ¿Cuántos litros de agua tiene cada estanque respectivamente?

- a) 60 litros – 60 litros y 60 litros.
- b) 27,5 litros – 27,5 litros y 27,5 litros.
- c) 40 litros – 30 litros y 12,5 litros.
- d) 60 litros – 15 litros y 7,5 litros.

21. Felipe emprende un viaje en su automóvil, al iniciar su camino avanzó 27 kilómetros, para luego retroceder una cantidad de kilómetros desconocida (ya que debía pasar a buscar a un amigo), finalmente avanzó 75 kilómetros para completar 87 kilómetros desde su casa hasta concluir el viaje. ¿Cuántos kilómetros retrocedió Felipe para ir a buscar a su amigo?

- a) 15
- b) 12
- c) 102
- d) 60

22. Romina viajará a Brasil en vacaciones de invierno; la agencia de viaje le informó que requiere de U\$ 700 para el pago del vuelo, pero con hospedaje debe tener U\$ 815,5. Si cada dólar cuesta en la actualidad \$ 467,7 y Romina ya tiene

reunido lo del vuelo, ¿Cuánto dinero le falta para reunir lo del hospedaje en peso chileno?

- a) \$115,5
- b) \$583,2
- c) \$ 54. 019,35
- d) \$ 381. 409,35

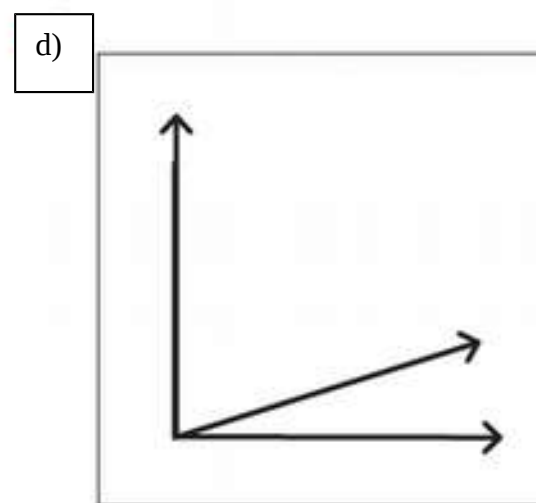
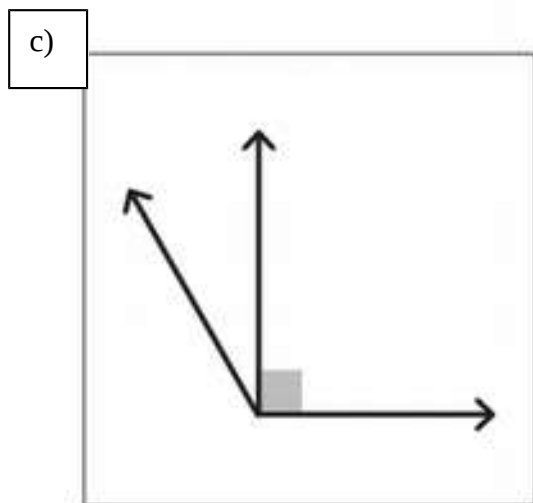
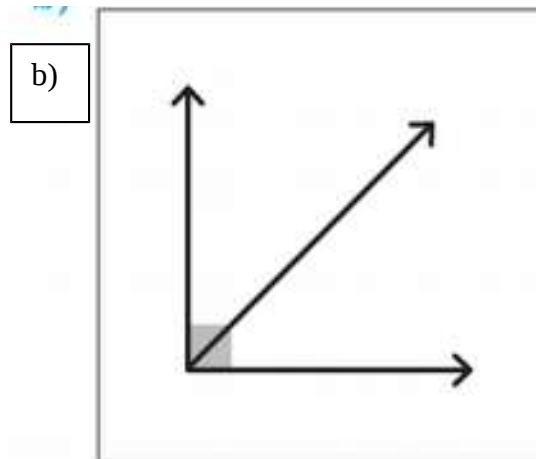
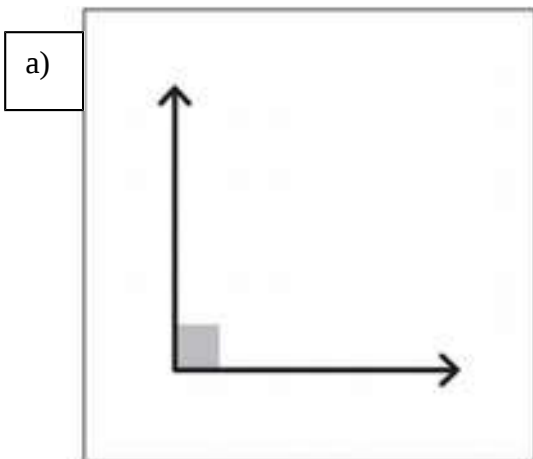
23. En un puesto de la feria venden a \$270 cada kilo de papas. Para hacer un pastel de papas para 30 personas se requieren de 17 kilos de papas, ¿cuánto dinero se gastará en papas al comprar los 17 kilos?

- a) \$8.100
- b) \$3.510
- c) \$4.590
- d) \$12.690

24. En la construcción de un ángulo de 45° con compás qué aseveración es correcta.

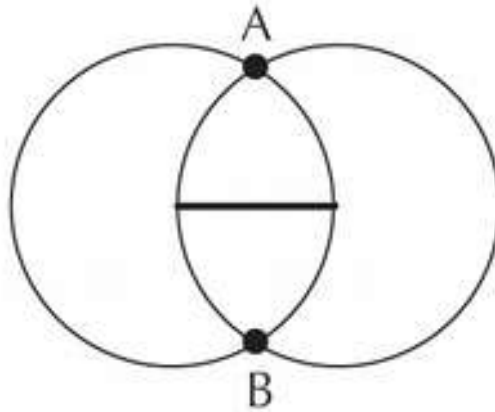
- a) Se trazan dos circunferencias a partir de los extremos de un trazo y se unen los puntos interceptos.
- b) Se traza la perpendicular de un trazo y luego en uno de los ángulos formados se traza la bisectriz.
- c) Se traza un triángulo equilátero y a uno de sus ángulos se traza una bisectriz.
- d) Se traza una circunferencia y, luego una cuerda que pase por el punto medio y por último una perpendicular a la cuerda.

25. Escoge la alternativa en la que se presenta un ángulo con su bisectriz.



26. Observa la figura.

Si se unen los puntos A y B por medio de un segmento qué ángulo se forma:



- a) Ángulo agudo.
- b) Ángulo recto.
- c) Ángulo obtuso.
- d) Ángulo extendido.

27.- Si en un triángulo cualquiera se traza un segmento desde uno de los vértices hacia el lado opuesto pasando por el punto medio de éste estamos en presencia de un segmento:

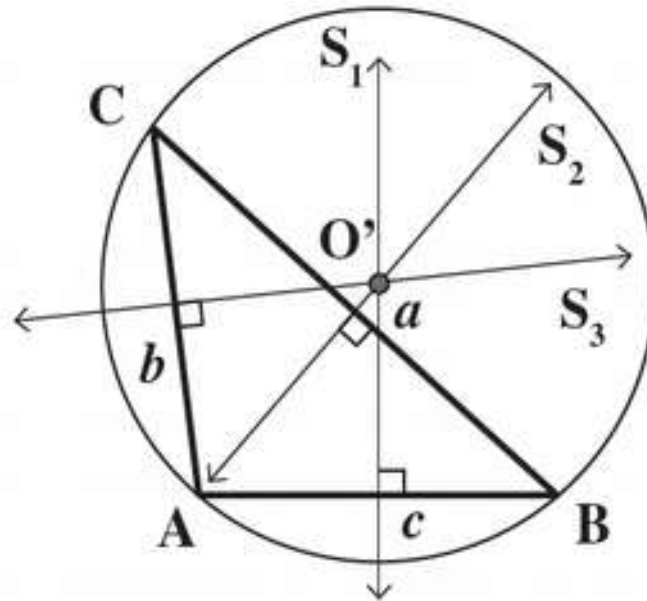
- a) Simetral.
- b) Transversal de gravedad.
- c) Bisectriz.
- d) Altura.

28. Si en una figura geométrica se traza un segmento desde uno de sus vértices al lado opuesto llegando en forma perpendicular estamos en presencia de un segmento:

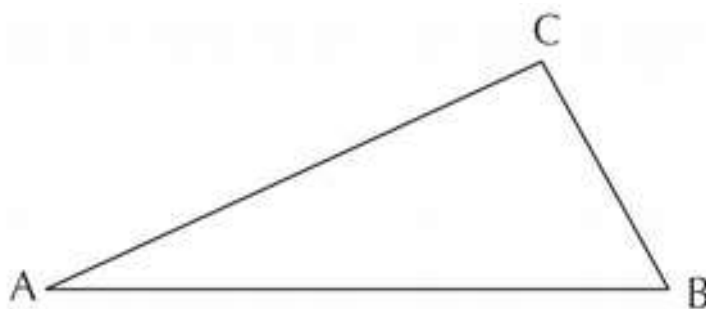
- a) Simetral.
- b) Transversal de gravedad.
- c) Bisectriz.
- d) Altura.

29. Esta figura representa una recta:

- a) Simetral.
- b) Transversal de gravedad.
- c) Bisectriz.
- d) Altura.



30. Daniel quiere construir un triángulo escaleno semejante al de la siguiente figura:



¿Qué le recomendarías a Daniel para que la construcción de su triángulo sea semejante al triángulo antes visto?

- a) Medir lado AB y ángulo interior en C.
- b) Medir lado AB, lado BC y ángulo interior en B.

- c) Medir lado BC, lado CA y ángulo interior en B.
- d) Medir todos los ángulos interiores.

EVALUACION SUMATIVA DE MATEMATICA.

Nombre: _____ Curso: 8ºA

Fecha: _____ Puntaje total: 30 ptos Puntaje Obtenido: _____

Porcentaje de logro: _____

Objetivos:

- Medir los aprendizajes claves alcanzados en NB6..

Marca con una X la respuesta correcta.

1. El sucesor de -54 es:

- a) -55
- b) -53
- c) $+54$
- d) $+55$

2. ¿Cuál(es) de los siguientes conjuntos de números enteros está(n) ordenado(s) de menor a mayor?

- I. $-90, -67, -34, +123, +789$
- II. $+456, +89, +78, -56, -123, -432$
- III. $-1, -2, -3, -4, -5, -6, -7, -8, -9$

- a) solo I.
- b) solo II.
- c) solo III.
- d) solo II y III.

3. ¿Entre qué pares de números se ubica el número $-6,5$?

- a) -6 y -5
- b) -7 y -6

- c) 6 y 7
- d) -6 y 0

4. La temperatura mínima de ayer en Punta Arenas fue de -7°C y la máxima fue de 10°C . ¿Cuál fue la variación de temperatura de ayer?

- a) 17°C
- b) 3°C
- c) -3°C
- d) -17°C

5. El resultado de $20 + -60 - 40 - 20$ es:

- a) -100
- b) +100
- c) -140
- d) +140

6. Antonia juega en su computador. Ganó y obtuvo 20 puntos (+20), pero luego, en la misma partida, perdió y obtuvo 50 puntos en contra (-50).

¿Qué puntaje obtuvo Antonia en el juego?

- a) 70 puntos.
- b) 30 puntos.
- c) -30 puntos.
- d) -70 puntos.

7. Pedro nació en el año 31 Antes de Cristo (-31) y murió en el año 12. ¿A qué edad falleció Pedro?

- a) A los 29 años.
- b) A los -29 años.

- c) A los 41 años.
- d) A los 43 años.

8. La cuenta corriente de un cliente del BancoEstado presenta el siguiente movimiento de dinero:

$$- (-7.000 + 19.000) + (31.000 - 9.000)$$

¿Cuánto dinero tiene el cliente en su cuenta corriente?

- a) Saldo positivo de \$10.000.
- b) Saldo positivo de \$12.000.
- c) Saldo positivo de \$22.000.
- d) Saldo negativo de \$10.000.

9. Francisca corrió 1,2 km más que el doble de lo que corrió Pedro. ¿Cuántos metros corrió Pedro, sabiendo que Francisca corrió 5,4 km?

- a) $1,2 \text{ km} \cdot 2 = 5,4$
- b) $1,2 \text{ km} + 2x = 5,4$
- c) $12x + 2x = 5,4$
- d) $1,2x + 2x = 5,4$

10. ¿Cuál es la incógnita de la siguiente ecuación?

$$3x - 7 = 5$$

- a) 3 b) 4 c) 6 d) 2

11. El doble de un número se puede expresar de forma algebraica como:

- a) x^2 b) $2 + x$ c) $2x$ d) x^2

12. Entre Elizabeth y Pamela tienen \$ 1.154. Si Pamela tiene \$ 506 más que Elizabeth, ¿cuánto dinero tiene Elizabeth?

- a) \$ 648
b) \$ 506
c) \$ 1.148
d) \$ 324

13. ¿Cuál es el perímetro de la figura?

- a) $10y$
b) $34y$
c) $42y$
d) $37y$



14. Hay 31 cebollas en tres paquetes. El primero tiene 5 cebollas menos que el tercero y el segundo tiene 15 más que el tercero. ¿Cuál es la ecuación que expresa la situación?

- a)** $(x - 5) + (x + 15) + x = 31$

b) $\frac{31}{3} = 5x - 3 + 2 + 15$

c) $31 + 3 - 5 + 15 = x$

d) $3x \cdot 3 = (1 - 5) + (2 + 15)$

15. Una potencia tiene como base 13 y su exponente es 5. ¿Cuál es el valor de la potencia?

a) 5

15

b) 1

27

c) 5

81

d) 1

243

16. Emilia ahorra en el mes de enero 55 pesos, durante los once meses restantes ahorra la misma cantidad de dinero. ¿Al finalizar el año, cuánto dinero tendrá en su cuenta de ahorro?

a) \$ 37.500

b) \$ 31.250

c) \$ 7.500

d) \$ 6.250

17. En el colegio “Dos más dos son cuatro” se realizará un acto cívico para celebrar el aniversario número 44. Se disponen de 44 filas con 44 asientos cada una. ¿Cuántos asientos hay en total?

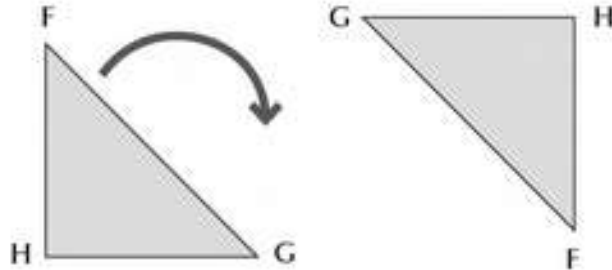
a) 176

b) 1.936

- c) 256
- d) 44

18. ¿En cuántos grados rotó el triángulo?

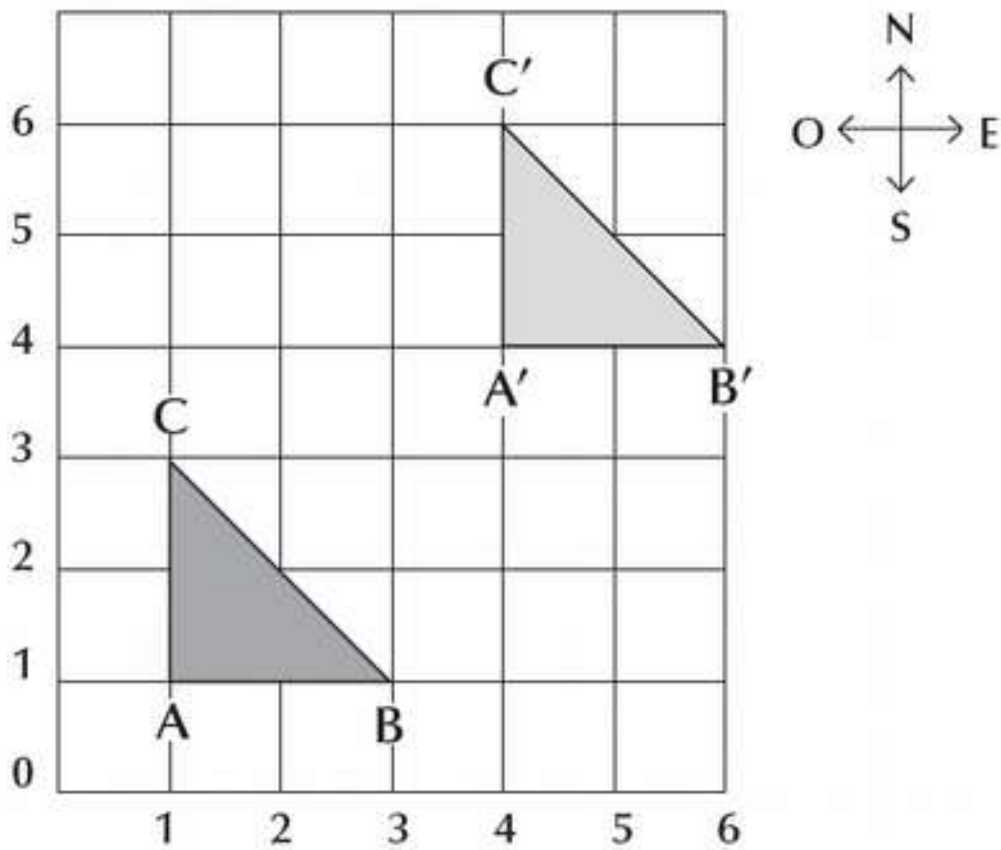
- a) 45°
- b) 90°
- c) 180°
- d) 360°



19.- Es una transformación isométrica en la que a cada punto de la figura original se le asocia otro punto (llamado imagen). Esta definición corresponde a:

- a) Rotación.
- b) Traslación.
- c) Teselación.
- d) Reflexión.

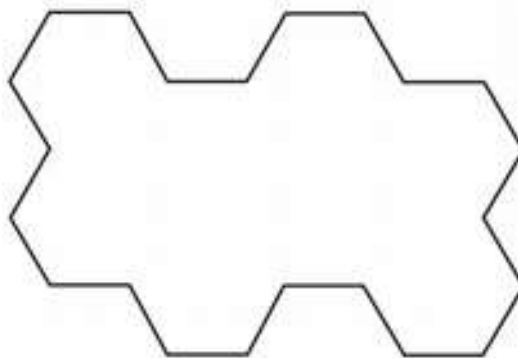
20. El triángulo ABC se trasladó obteniendo el triángulo A' B' C'. ¿Cuál pudo ser el recorrido de traslación?



- a) 3 cuadrados al norte y 3 cuadrados al este.
- b) 2 cuadrados al norte y 2 cuadrados al este.
- c) 1 cuadrado al norte y 1 cuadrado al este.
- d) 3 cuadrados al sur y 2 cuadrados al oeste.

21. Esta figura se puede formar teselando con:

- a) 6 hexágonos.
- b) 26 rombos.
- c) 8 pentágonos.
- d) 8 hexágonos.



22. ¿Cuál es la figura que NO es posible teselar?

- a) Triángulo obtusángulo.
- b) Trapecio.
- c) Romboide.
- d) Circunferencia.

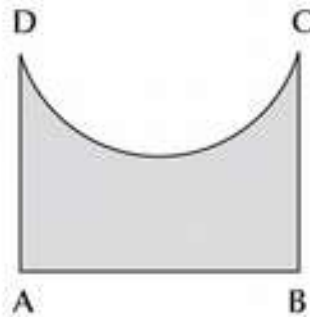
23. ¿Cuál de las siguientes aseveraciones es falsa?

- a) La circunferencia y el círculo son lo mismo.
- b) El radio es la distancia que hay entre cualquier punto del perímetro y el centro de la circunferencia.
- c) π es un número constante que vale 3,14.
- d) El diámetro de una circunferencia es el segmento que pasa por el centro y sus extremos son puntos de ella.

24. En la siguiente figura ABCD es un cuadrado AB mide 4 cm.

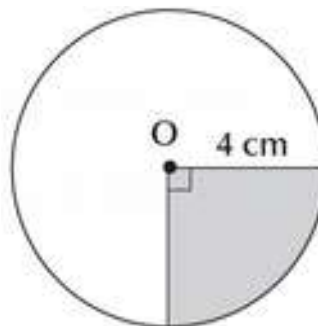
Calcula el perímetro:

- a) 16 cm.
- b) 24,56 cm.
- c) 18,28 cm.
- d) 9,72 cm.



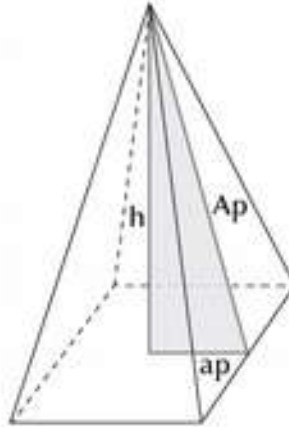
25. Calcula el área de la figura sombreada:

- a) 50,24 cm²
- b) 12,56 cm²
- c) 25,12 cm²
- d) 21,14 cm²



26. La siguiente pirámide tiene una cara basal de forma cuadrada de 4 m de lado y su apotema lateral es de 6,32 cm. Aplicando las formulas calcula el área total de la pirámide.

- a) 101,12 cm²
- b) 50,56 cm²
- c) 66,56 cm²
- d) 54,56 cm²



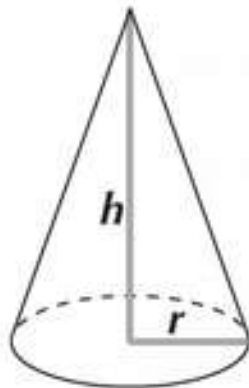
Área total = área basal + área lateral

$$\text{Área lateral} = \frac{\text{perímetro de la base} \cdot \text{apotema lateral}}{\text{apotema de la base}}$$

27. El siguiente cono tiene una altura de 5 cm y el radio de la base es 2. Aplicando la formula calcula el volumen del cono.

- a) 31,4 cm³
- b) 20,93 cm³
- c) 23,55 cm³
- d) 150,72 cm³

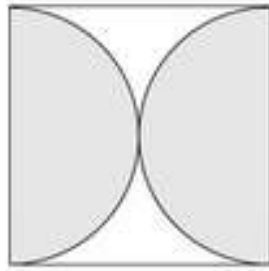
$$V = \frac{\pi \cdot r^2 \cdot h}{3}$$



28. La figura representa un cuadrado de 12 cm.

Calcula el área sombreada:

- a) 144 cm²
- b) 30,96 cm²
- c) 113,04 cm²
- d) 108 cm²

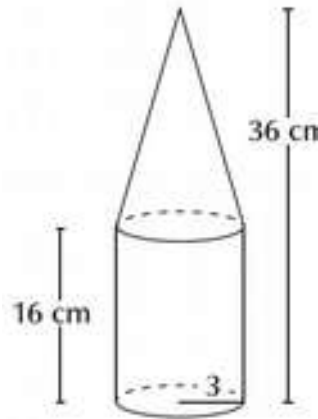


29. José construyó un cohete de cartulina para un trabajo de la escuela.

Si la generatriz del cono es 20,22 cm y el área lateral del cono es

$A_1 = \pi \cdot r \cdot g$. ¿Cuál es el área total de la superficie del cohete?

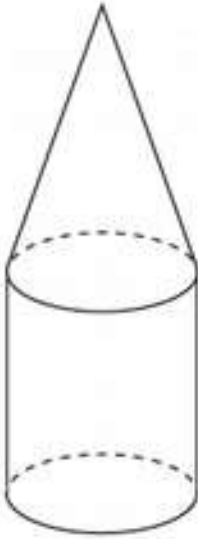
- a) 190,47 cm²
- b) 642,63 cm²
- c) 301,44 cm²
- d) 491,91 cm²



30. Determina el volumen de la figura, a partir de los siguientes datos:

Diámetro base: 6 cm – Altura cilindro: 8 cm – Altura cono: 6 cm

- a) 282,6 cm²
- b) 56,52 cm²
- c) 226,08 cm²
- d) 169,56 cm²

**RECUERDA**

el volumen de un
cono

$$V = \frac{\pi \cdot r^2 \cdot h}{3}$$

el volumen de un
cilindro

$$V = A \text{ basal} \cdot h$$

EVALUACION DIAGNOSTICA DE LENGUAJE Y COMUNICACION

Nombre: _____ Curso: 4ºA

Fecha: _____ Puntaje total: 34 pts Puntaje Obtenido: _____

Porcentaje de logro: _____

Objetivos:

- Medir los conocimientos previos de los alumnos y alumnas de NB2 (Cuarto año)

Lee el siguiente texto

La cabra

Óscar Castro

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.

Marca con una X la respuesta correcta.

1. ¿Qué tipo de 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. A su suavidad.
- B. A su tamaño.
- C. A su color.
- D. A su olor.

Lee el siguiente fragmento::

Se perfumaba de malvas el viento, cuando balaba .

En el texto, la palabra **balaba** significa:

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

4. Según el texto, ¿qué olor perfumaba el aire cuando la cabra balaba?

- A. De albahaca.
- B. De retamas.
- C. De toronjil.
- D. De malvas.

5. Lee el siguiente fragmento:

Cansada de comer hierbas,
se puso a comer retamas.


En el texto, la palabra **cansada** significa:

- A. suelta.
- B. fresca.
- C. aburrida.
- D. satisfecha.

6. 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 el siguiente texto

Nombre científico	Ánade	
Nombre común	Pato	
Características	<p>Su cuerpo es redondeado y cubierto de plumas. Tiene el cuello corto y su pico es largo y aplanado.</p>	
	<p>Sus pies son palmeados, es decir, tiene dedos unidos por una membrana que les permite nadar. Por eso, el pato es un ave palmípeda.</p>	
	<p>Mide aproximadamente 24 centímetros de largo y 15 centímetros de alto.</p>	
	<p>Su cuerpo mantiene una temperatura constante y posee un aparato respiratorio que le permite adaptarse al vuelo.</p>	
	<p>Su canto es muy característico. Emite un sonido nasal formado por varios gritos secos y de corta duración. El macho puede emitir un sonido a modo de silbido cuando quiere ahuyentar a los enemigos.</p>	
Hábitat	<p>Es un ave acuática, nada de forma muy elegante, pero por tierra firme es torpe y camina con cierta dificultad.</p>	
	<p>Es posible encontrarlo en lagos, ríos o aguas costeras próximas a las orillas.</p>	
Beneficios para el ser humano	<p>Los patos domésticos son criados en granjas, con fines alimenticios. También pueden ser buenas mascotas para niños y niñas.</p>	

7. Según el texto, ¿qué significa la palabra **palmípeda**?

- A. Que tiene dedos cubiertos por una membrana.
- B. Que tiene un aparato respiratorio adaptado.
- C. Que tiene un cuerpo redondeado.
- D. Que tiene un canto característico.

8. ¿Qué hace el macho para ahuyentar a los enemigos?

- A. Mantiene la temperatura constante.
- B. Adapta su aparato respiratorio.
- C. Camina con dificultad.
- D. Emite un silbido.

9. Según el texto, ¿por qué los patos domésticos son criados en granjas?

- A. Porque no pueden caminar muy bien.
- B. Porque ahuyentan a los enemigos.
- C. Porque nadan de manera elegante.
- D. Porque se utilizan como alimento.

10. En el texto, ¿qué significa **ánade**?

- A. Nombre común del pato.
- B. Nombre científico del pato.
- C. Nombre elegante del pato.
- D. Nombre característico del pato.

11. ¿Cuál de estas características facilita el nado de los patos?

- A. Sus pies palmeados.
- B. Su tamaño pequeño.
- C. Su aparato respiratorio.
- D. Sus plumas redondeadas.

12. ¿Cuál de estas características no corresponde al pato?

- A. Da largos saltos.
- B. Es un ave acuática.
- C. Nada elegantemente.
- D. Su cuerpo tiene plumas.

13. Lee el fragmento:

El pato **emite** un sonido nasal formado por varios gritos secos y de corta duración.

En el texto, la palabra **emite** significa:

- A. caracteriza.
- B. ahuyenta.
- C. mantiene.
- D. produce.

14. En el texto, las palabras **pato y ánade** son:

- A. verbos.
- B. adjetivos.
- C. sinónimos.
- D. antónimos.

15. ¿Cuál es la finalidad de este texto?

- A. Dar instrucciones para visitar sitios con ánades.
- B. Invitar a conocer el hábitat de los ánades.
- C. Narrar historias de los ánades.
- D. Informar sobre los ánades.

Lee el siguiente texto

La pareja de enamorados



Un trompo y una pelota estaban juntos en una caja, entre otros juguetes, y el trompo dijo a la pelota:

—¿Por qué no nos hacemos novios, si vivimos juntos en la caja?

Pero la pelota, que era muy presumida, ni se dignó contestarle.

Al día siguiente vino el niño propietario de los juguetes, y se le ocurrió pintar el trompo de rojo y amarillo y clavar un clavo de latón en su centro.

Gracias a este, el trompo resultaba verdaderamente espléndido cuando giraba.

—¡Míreme! —dijo a la pelota—. ¿Qué me dice ahora? ¿Quiere que seamos novios? Somos el uno para el otro.

—¿Usted cree? —dijo la pelota con ironía—. Seguramente ignora que mi padre y mi madre fueron zapatillas de fino cuero, y que mi cuerpo es de corcho español.

—Sí, pero yo soy de madera de caoba —respondió el trompo— y el propio alcalde fue quien me construyó con su torno.

—¿Es cierto lo que dice? —preguntó la pelota.

—¡Que me azoten si miento! —respondió el trompo.

—Estoy comprometida con una golondrina —dijo la pelota—. Cada vez que salto en el aire, asoma la cabeza por el nido y pregunta: “¿Quiere?

¿Quiere?”. Yo, interiormente, le he dado ya el sí, y esto vale tanto como un compromiso. Sin embargo, aprecio sus sentimientos y le prometo que no lo olvidaré.

—¡Vaya consuelo! —exclamó el trompo, y dejaron de hablarse.

Al día siguiente, el niño jugó con la pelota. El trompo la vio saltar por los aires, igual que un pájaro, tan alta, que la perdía de vista. A la novena vez desapareció y ya no volvió; por mucho que el niño estuvo buscándola, no pudo dar con ella.

—¡Yo sé dónde está! —suspiró el trompo—. ¡Está en el nido de la golondrina y se ha casado con ella!

Cuanto más pensaba el trompo en ello, tanto más enamorado se sentía de la pelota y en su imaginación la veía cada vez más hermosa. Así pasaron algunos años y aquello se convirtió en un viejo amor.

El trompo ya no era joven. Pero un buen día le pusieron pintura dorada. ¡Nunca había sido tan hermoso! En adelante sería un trompo de oro, y saltaba de contento. Pero de pronto pegó un salto excesivo y... ¡adiós!

Lo buscaron por todas partes, incluso en la bodega, pero no hubo modo de encontrarlo. ¿Dónde estaría?

Había saltado al depósito de la basura, donde se mezclaban toda clase de cachivaches y escombros caídos del canal.

—¡A buen sitio he ido a parar! Aquí se me despintará todo el dorado.

Y dirigió una mirada de reojo a un extraño objeto esférico que parecía una manzana vieja. Pero no era una manzana, sino una vieja pelota, que se había pasado varios años en el canal y estaba medio consumida por la humedad.

—¡Gracias a Dios que ha venido uno de los nuestros, con quien podré hablar! —dijo la pelota considerando al dorado trompo—. Tal y como me ve, soy de fino cuero y tengo el cuerpo de corcho español, pero nadie sabe apreciarme. Estuve a punto de casarme con una golondrina, pero caí en el canal, y en él me he pasado seguramente cinco años. ¡Ay, cómo me ha hinchado la lluvia! Créame, ¡es mucho tiempo para una señorita como yo!

Pero el trompo no respondió; pensaba en su viejo amor, y, cuanto más oía a la pelota, tanto más se convencía de que era ella...

Hans Christian Andersen
(Adaptación)

16. Al inicio del cuento, ¿dónde vivía el trompo?

- A. En una bodega.
- B. En un canal.
- C. En una caja.
- D. En un nido.

17. Lee el siguiente fragmento:

...se le ocurrió pintar el trompo de rojo y amarillo y clavar un clavo de latón en su centro. Gracias a **este**, el trompo resultaba verdaderamente espléndido cuando giraba.

En el texto la palabra **este** se refiere al:

- A. trompo.
- B. centro.
- C. latón.
- D. clavo.

18. ¿Qué acción semejante realizaron el trompo y la pelota?

- A. Se pintaron de dorado.
- B. Visitaron a la golondrina.
- C. Se escondieron en la bodega.
- D. Saltaron muy alto y se perdieron.

19. En el texto, ¿quién dijo “—Que me azoten si miento”?

- A. El trompo.
- B. La pelota.
- C. El alcalde.
- D. El niño.

20. Lee el siguiente fragmento:

—¡Yo sé dónde está!- suspiró el trompo—. ¡Está en el nido de la golondrina y se ha casado con **ella**!

En el fragmento, la palabra **ella** se refiere a:

- A. la caja.
- B. la pelota.
- C. la manzana.
- D. la golondrina.

21. ¿Qué le propuso el trompo a la pelota?

- A. Ser novios.
- B. Vivir juntos en un nido.
- C. Escondarse en la basura.
- D. Ser amigos de la golondrina.

22. ¿De qué presumía la pelota?

- A. De estar comprometida con una golondrina.
- B. De estar hecha de cuero y corcho español.
- C. De ser hija de padres españoles.
- D. De ser redonda.

23. ¿Con quién tenía un compromiso la pelota?

- A. Con un trompo.
- B. Con una golondrina.
- C. Con un antiguo amor.
- D. Con un juguete español.

24. ¿Por qué el trompo giraba espléndidamente?

- A. Porque le pusieron un clavo en su centro.
- B. Porque lo hicieron de madera de caoba.
- C. Porque lo pintaron de rojo y amarillo.
- D. Porque lo hicieron con un torno.

25. ¿De qué estaba hecho el trompo?

- A. De oro.
- B. De cuero.
- C. De corcho español.
- D. De madera de caoba.

26. ¿Cómo se perdió la pelota?

- A. Saltando muy alto.
- B. Buscando al trompo.
- C. Siguiendo a los pájaros.
- D. Jugando con los cachivaches.

27. El texto se trata principalmente de:

- A. La vida de los juguetes.
- B. El canto de la golondrina.
- C. Un niño que pierde sus juguetes.
- D. Un trompo enamorado de una pelota.

28. Lee el siguiente fragmento:

Al día siguiente vino el niño **propietario** de los juguetes.

La palabra **propietario** significa:

- A. cuidador.
- B. aseoador.
- C. dueño.

EVALUACION SUMATIVA DE LENGUAJE Y COMUNICACION

Nombre: _____ Curso: 4ºA

Fecha: _____ Puntaje total: 26 pts Puntaje Obtenido: _____

Porcentaje de logro: _____

Objetivo: Medir avances de los aprendizajes claves para NB2 (Cuarto año).

Lee el siguiente texto

Crean canal educativo de televisión por Internet para niñas y niños

El medio de comunicación de Argentina quiere llegar a todo el público infantil latinoamericano de manera gratuita.



Con la idea de ser un medio de comunicación educativo para niños, el gobierno argentino creó un canal de televisión en Internet llamado Pakapaka. Este canal busca llegar a todos los niños latinoamericanos de manera gratuita.

La programación de este canal está dividida en dos categorías: niños de 2 a 5 años y niños de 6 a 12 años. Los programas son videos sobre historias ficticias, documentales y animación en 3D, entre otros.

Los creadores del canal quieren que todos los niños y niñas tengan la oportunidad de conocer información importante para su desarrollo y su creatividad. Además, quieren que puedan observar la diversidad de culturas que existen y que se respete lo propuesto en los Derechos del Niño.

Para ver los programas, hay que entrar a www.pakapaka.gov.ar.

icarito.cl, 31 de diciembre de 2010. (Adaptación). En: <http://www.icarito.cl/actualidad/articulo/estudiantes/2010/12/360-9355-9-crean-canal-de-television-educativo-para-ninos-por-internet.shtml>

Marca con una X la respuesta correcta

1. ¿Cómo se llama el canal que creó el gobierno de Argentina?
 - A. Pakapaka.
 - B. Pakaka.gov.ar.
 - C. Canal de Internet.
 - D. Canal educativo para niños.

2. ¿Qué busca este canal?
 - A. Que todos los niños del mundo tengan televisión por Internet.
 - B. Que todos los niños latinoamericanos tengan televisión en su casa.
 - C. Que todos los niños latinoamericanos puedan verlo gratis por Internet.
 - D. Que todos los niños del mundo tengan en sus países televisión educativa.

3. ¿Qué significa que la programación del canal esté “dividida en dos categorías”?
 - A. Que tiene una programación que es mejor que la otra.
 - B. Que su programación se puede ver en dos canales distintos.
 - C. Que las personas que hacen los programas se dividen en dos grupos.
 - D. Que su programación está pensada para dos grupos distintos de niños.

4. ¿Qué quiere decir que los niños “puedan observar la diversidad de culturas que existen”?
 - A. Que puedan comparar su forma de vivir con la de otros niños.
 - B. Que puedan comprender que todos tenemos la mismas ideas.
 - C. Que puedan darse cuenta de que existen diferentes formas de vivir y pensar.
 - D. Que puedan entender que las personas son iguales aunque vivan en partes distintas.

5. ¿Qué parte de la noticia corresponde a la bajada?
- A. “Para ver los programas, hay que entrar a www.pakapaka.gov.ar”.
 - B. “Crean canal educativo de televisión por Internet para niñas y niños”.
 - C. “El medio de comunicación de Argentina quiere llegar a todo el público infantil latinoamericano de manera gratuita”.
 - D. “Con la idea de ser un medio de comunicación educativo para niños, el gobierno argentino creó un canal de televisión en Internet llamado Pakapaka”.
6. ¿Para qué sirve la imagen que acompaña a la noticia?
- A. Para enseñar a usar el computador.
 - B. Para mostrar que es un canal por Internet para niños y niñas.
 - C. Para mostrar una nueva información que no está en el texto.
 - D. Para adornarla, pero con algo que no tiene relación con el texto.

Lee el siguiente texto

Y la pata Dedé

PERSONAJES			
VENDEDOR	GENTE	NARRADOR	
MARÍA	ANA	JOAQUÍN	MÓNICA
DEDÉ			

PRIMERA ESCENA

En el patio de una casa

NARRADOR: (En una esquina del escenario). María decidió irse con sus tres hijos a vivir más al sur. Además, decidió llevar consigo a Dedé, su querida pata, porque todos los días ponía un huevo. Veamos qué ocurrió entonces...

MARÍA: (Con una canasta en el brazo y una pata dentro de ella). Niños, ¿todos tienen un poco de ropa para el viaje?

ANA: (Con una mochila en la mano). Sí, mamá.

JOAQUÍN: (Con una mochila en la mano). Yo también tengo mi ropa, mamá.

MÓNICA: (La niña más pequeña, con una mochila en la espalda y dándose vuelta para que su mamá la vea). ¡Yo también!

DEDÉ: (Sacando la cabeza de la canasta). ¡Cuac, cuac!

(Salen todos del escenario).

SEGUNDA ESCENA

Estación de trenes

NARRADOR: (En una esquina). María y los niños ya están en la estación de trenes. María se sorprende al ver un cartel que dice “Prohibido viajar con animales”...

MARÍA: (Pensando en voz baja). Imposible separarme de Dedé. Además, como no puedo regresar, porque vendí la casa, no me queda más remedio que viajar con la pata. (Se acerca a la boletería). Deme cuatro boletos, por favor.

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Extrañado). ¿No escuchó usted el graznido de un pato?

MARÍA: (Hablando fuerte). ¿El graznido de un pato? No, yo no he escuchado nada.

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Enojado). Señora, no mienta, usted tiene un pato en la canasta y no se puede viajar con animales.

MARÍA: Yo no tengo ningún pato.

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Más enojado aún). Señora, ¡abra la canasta!

MARÍA: ¿Por qué tengo que abrirla?

DEDÉ: (Desde adentro del canasto). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: Porque usted tiene un pato en la canasta. Si quiere que le venda los boletos, tiene que abrir la canasta.

MARÍA: Está bien, señor, yo abriré la canasta, pero con una condición: si tengo un pato en ella, se lo regalo y usted no me vende los boletos. Pero si no tengo un pato, usted me regala los boletos y me deja viajar con el animalito.

VENDEDOR: Acepto el trato por dos razones: porque al menos reconoció que lleva un animal y porque me encantaría comer un pato al horno.

(La GENTE de la estación, que estaba atenta al trato, se acerca a observar qué sucederá. Los niños están nerviosos. MARÍA abre la canasta).

DEDÉ: (Sacando la cabeza de la canasta). ¡Cuac, cuac!

VENDEDOR: (Lleno de entusiasmo). ¡Pato al horno, pato al horno!

MARÍA: (Muy seria). Un momento, señor. (Buscando al fondo de la canasta y sacando un huevo). Lo que traigo en la canasta no es un pato, sino una pata.

(Todos los curiosos sonrían al ver la escena).

GENTE: (A coro). ¡Ganó la señora! ¡Que le dé gratis los boletos del tren!

Niños: (A coro y llenos de alegría). ¡Es una pata! ¡Dedé es una pata! ¡Ganamos!

(El VENDEDOR, lleno de rabia, le entrega los boletos. MARÍA y los niños salen del escenario. A lo lejos se escucha la voz de DEDÉ que hace “¡Cuac, cuac!”).

TELÓN.

Adaptación del cuento tradicional “La pata Dedé”

7. ¿Cuáles son los personajes de la obra?

- A. María, Ana, Joaquín, Mónica, Dedé.
- B. Narrador, María, Ana, Joaquín, Mónica, Vendedor, Gente.
- C. Narrador, María, Ana, Joaquín, Mónica, Dedé, Vendedor, Gente.
- D. Narrador, María, Ana, Joaquín, Mónica, Dedé, Vendedor, Gente, La Pata.

8. ¿Cuántas escenas tiene la obra?

- A. 1 escena.
- B. 2 escenas.
- C. 3 escenas.
- D. 4 escenas.

9. ¿Cómo está presentada la obra?

- A. En versos.
- B. En estrofas.
- C. En párrafos.
- D. En diálogos.

10. Lee:

María: (Con una canasta en el brazo y una pata dentro de **ella**). Niños, ¿todos tienen un poco de ropa para el viaje?

En el texto, la palabra **ella** se refiere a:

- A. una canasta.
- B. una pata.
- C. el brazo.
- D. María.

11. ¿Cuál es el conflicto que tienen los personajes?

- A. Los niños no quieren viajar a otro lugar.
- B. María no puede volver a su casa porque la vendió.
- C. El vendedor de boletos no deja que María viaje con sus hijos.
- D. María quiere viajar con su pata, pero en el tren no permiten animales.

12. Lee el siguiente fragmento:

María dice: –No puedo regresar porque vendí mi casa, no me queda más **remedio**, tendré que viajar con la pata.

En el texto, la palabra **remedio** se puede reemplazar por:

- A. medicamento.
- B. alternativa.
- C. boleto.
- D. dinero.

13. ¿Por qué el vendedor dice ¡Pato al horno, pato al horno!?

- A. Porque no le gustaban los patos.
- B. Porque escuchó un ruido en el canasto.
- C. Porque creyó que había ganado el trato y se comería un pato.
- D. Porque todos gritaban a coro mirando la canasta con el animal.

14. ¿Cómo sabemos que la gente habla a coro?

- A. Porque la misma gente dialoga sobre eso.
- B. Porque aparece en una acotación.
- C. Porque lo dice el narrador.
- D. Porque María lo dice.

15. ¿Cómo se resuelve el conflicto?

- A. María y los niños tienen que viajar sin la pata.
- B. María tiene que volverse con los niños y la pata a su casa.
- C. El vendedor le regala los pasajes y deja viajar a María con la pata.
- D. La gente le exige al vendedor que deje viajar a María con la pata y él acepta.

I. Lee el siguiente texto

El león y el ratón agradecido

Dormía tranquilamente un león, cuando un ratón empezó a jugar encima de su cuerpo. De pronto despertó el león y rápidamente atrapó al ratón. El ratón, a punto de ser devorado, le pidió que lo perdonara, prometiendo pagarle cuando llegara el momento oportuno. El león se echó a reír y lo dejó marchar.

Pocos días después, unos cazadores apresaron al rey de la selva y lo ataron con una cuerda a un frondoso árbol. Pasó por ahí el ratoncillo, quien al oír los lamentos del león, corrió al lugar y royó la cuerda con sus dientes, dejándolo libre.

–Días atrás –le dijo– te burlaste de mí pensando que nada podía hacer por ti en agradecimiento, ahora es bueno que sepas que los pequeños ratones somos agradecidos y cumplimos lo que prometemos.

Nunca desprecies las promesas de los pequeños.

(Esopo. En Cuentos y poemas. Santiago: Planeta, 2010)

15.- ¿Cuáles son los personajes de esta historia?

- A. Un león y unos cazadores.
- B. Un león, un ratón y unos cazadores.
- C. Un león, un ratón y un rey de la selva.
- D. Un león, un ratón, unos cazadores y un rey de la selva.

16.- ¿Cómo termina la historia?

- A. Los cazadores atrapan al león y al ratón.
- B. El león se salva solo de los cazadores.
- C. El ratón decide no ayudar al león.

D. El ratón salva al león.

17.- ¿Qué significa que el ratón “**royó la cuerda**”?

A. Que la mordió hasta que se cortó.

B. Que la cortó tirándola con fuerza.

C. Que la amarró con sus dientes.

D. Que la enrolló con sus manos.

18.- ¿Qué sucede al inicio de la historia?

A. El león devora al ratón.

B. El ratón roe las cuerdas que atrapan al león.

C. El león dormía y el ratón jugueteaba encima de él.

D. El ratón pasa por el lado del león y este lo perdona.

19.- ¿Qué sucede al inicio de la historia?

A. El león devora al ratón.

B. El ratón roe las cuerdas que atrapan al león.

C. El león dormía y el ratón jugueteaba encima de él.

D. El ratón pasa por el lado del león y este lo perdona.

20.- ¿Por qué el título del texto es “El león y el ratón agradecido”?

A. Porque el ratón salvó al león en agradecimiento.

B. Porque el león y el ratón son animales agradecidos

C. Porque el ratón esperaba que el león le agradeciera.

D. Porque el león y el ratón agradecieron a los cazadores.

21.- ¿Qué tipo de texto es el que leíste?

A. Un refrán.

B. Un poema.

C. Una fábula.

