



**Magíster en Educación**  
**Mención Curriculum y Evaluación Basado en Competencias**

**Trabajo De Grado II**  
**Elaboración y análisis de instrumentos para la medición de**  
**aprendizajes:**  
**Colegio Alemán - La Serena.**

**Profesora: Carmen Bastidas B**

**Alumna: Natalia Salas T**

**Coquimbo – Chile, Mayo de 2020.**



## Índice.

	<b>Página(s).</b>
Resumen.	3
Introducción.	4 – 5
Marco teórico.	6 – 27
1. Evaluación como concepto educativo	6
2. Hacia una definición de Evaluación Educativa	6 – 7
3. Tipología de evaluación en el ámbito educativo.	7 – 11
4. Funciones de la evaluación.	12
5. Principios de la Evaluación.	13
6. Calidad educativa.	13 – 24
7. La evaluación en el contexto del Decreto 67/2018.	25 – 27
Marco contextual.	28 – 32
Diseño y aplicación de instrumentos.	33 – 49
Análisis de resultados.	50 – 53



Propuestas remediales.	54 - 59
Bibliografía.	60 – 63
Anexos.	64 – 78



## **Resumen.**

La búsqueda de la calidad educativa es el objetivo principal de cualquier sistema educativo inmerso en la sociedad del conocimiento actual. Para garantizar dicha calidad en todos los niveles educativos, es necesario acudir a la evaluación de los procesos educativos institucionales, lo que permite diagnosticar el momento que está viviendo la institución educativa en virtud de la mejora de su calidad. Así también ocurre con los procesos evaluativos, donde los docentes y sus estudiantes asumen un rol preponderante.

Considerando esta línea de pensamiento, se ha llevado a cabo el presente Trabajo de Grado, cuyo objetivo es investigar, analizar y diseñar algunos instrumentos de evaluación para ser aplicados en el Colegio Alemán, establecimiento privado, ubicado en la ciudad de La Serena.

El trabajo se inicia con una investigación descriptiva enmarcada en los conceptos de calidad y evaluación, considerando el actual contexto normativo y evaluativo chileno. Posteriormente, se aplican dichos contenidos a través de dos instrumentos de evaluación en los niveles de Sexto Básico y Primero Medio, para concluir con un análisis de los mismos, sugerencias de remediales y recomendaciones finales.

Palabras Clave: Evaluación, Calidad Educativa, Educación, Instrumentos de Evaluación.



## **Introducción.**

La educación es un factor crucial para el desarrollo de la sociedad. Permite igualar las oportunidades de las personas con el consiguiente desarrollo que el país necesita para un mundo cada más vez acelerado e interconectado.

A lo largo de la historia, el término calidad educativa se ha asociado con los cambios económicos, sociales, tecnológicos de cada país. De acuerdo con la estructura socioeconómica del cada periodo, la educación ha cumplido una función distinta. Una forma de medir dicha calidad es por medio de la evaluación a los procesos que se llevan a cabo dentro de las instituciones educativas, en especial cuando la realidad ha resultado ser compleja y cambiante, en contextos que desafían las capacidades de los cuerpos docentes y directivos.

La actual Constitución Política de la República estipula en su artículo 10º que la educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la persona en las distintas etapas de su vida. Adicionalmente, la Ley General de Educación en su artículo 3º establece que la educación debe propender a asegurar que todos los alumnos y alumnas, independientemente de sus condiciones y circunstancias, alcancen los objetivos generales y los estándares de aprendizaje que se definan en la forma que establezca la ley. Con la creación de la Agencia de la Calidad de la Educación se busca establecer estándares para medir los logros y desafíos de los establecimientos educacionales del país.

En particular, los centros educativos pueden evaluar su accionar a partir de mediciones externas (Simce – PSU – Pisa – entre otros) o internas (aquellas que las instituciones determinen), por lo cual resulta fundamental visualizar claramente



cuáles serán los instrumentos para medir las prácticas educativas y el nivel de avance de los y las estudiantes.

Es por ello que el presente Trabajo de Grado busca ser un aporte a las instituciones educativas en el ámbito evaluativo, a través de la investigación, análisis y diseño de algunos instrumentos de evaluación, para luego ser aplicados específicamente en el Colegio Alemán de La Serena.

El trabajo se inicia con una investigación descriptiva enmarcada en los conceptos de calidad en los centros educativos y evaluación, a partir de las estipulaciones legales y académicas aplicables a la realidad chilena. Posteriormente, se explican con detalle los instrumentos de evaluación más utilizados y sus alcances para su aplicación. En particular, se escogen dos de éstos para los niveles Sexto Año Básico (test de selección múltiple) y Primer Año Medio (rúbrica de presentación oral). Ambos casos fueron aplicados a la totalidad de los estudiantes, dando resultados cualitativos y cuantitativos que permitieron establecer análisis, reflexiones y sus consiguientes propuestas remediales y recomendaciones finales.



## **Marco teórico.**

### **1. Evaluación como concepto educativo.**

La evaluación es un proceso esencial en todas las manifestaciones humanas y aún más para aquellas personas que se dedican a la educación, ya que puede llegar a convertirse en una herramienta de transformación social de una comunidad o de un país, a través de la construcción de sociedades en común y proyectos de vida en particular.

Si bien la evaluación no surge desde el ámbito educativo, no cabe duda que actualmente es la pieza fundamental del proceso educativo. Pero también se le reconoce como un asunto complejo y difícil, trayendo descontento e incomodidad en muchas ocasiones. Hay quienes les molesta ser “calificados” y por más que el proceso sea sistemático, es natural que se generen disconformidades.

En los establecimientos educacionales, la evaluación plantea variados aspectos positivos que promueven su desarrollo, entre los que se destacan la revisión a conciencia del trabajo desarrollado, considerando la gestión, el aprendizaje, la participación y el clima escolar. Estos elementos entre otros, determinan la calidad en la educación que se imparte en dicho centro.

### **2. Hacia una definición de Evaluación Educativa.**

El diccionario de la Real Academia de la Lengua Española define la evaluación como “acción y efecto de evaluar” (RAE, 2019) y evaluar como “estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos” (RAE, 2019). La combinación de ambas terminologías puede dar como resultado el concepto de



Evaluación Educativa, la cual permite visualizar el nivel en que un proceso educativo promueve el desarrollo de las metas propuestas.

Asimismo, “la evaluación educativa es un juicio hecho por un dato o conjunto de datos con referencia a determinados valores, como un elemento útil para la política y la administración de la educación, no puede apoyarse en prejuicios o posiciones ideológicas, sino que precisa de la existencia de un análisis científico de la realidad que se enjuicia a la luz de valores explícitos de referencia” (Toranzos, 1996). Por tanto, si la evaluación implica un juicio, éste debe ser a partir de observaciones específicas y basado en estándares o valores que sean lo más objetivos posibles. Además la evaluación debe plantearse desde la sistematicidad basada en métodos, efectividad e impacto real de las políticas educativas y del sistema escolar. Con ello se logra apreciar esta realidad desde una micro perspectiva que es la acción en el aula, hasta un nivel macro, centrado en los diferentes niveles y modalidades de proceso educativo. Por lo tanto, el concepto de evaluación educativa permite determinar la efectividad y la eficiencia de una institución como eje del trabajo cooperativo y el proveedor de servicios a la sociedad.

### **3. Tipología de evaluación en el ámbito educativo.**

Existen distintas formas de clasificar los tipos de evaluación en educación. Sin embargo, para efectos de clarificar esta distinción, se ha tomado como referencia el texto de Jaime Ricardo Valenzuela titulado “Evaluación de instituciones educativas”.

### **3.1 Clasificación según el objeto de evaluación.** (Valenzuela, 2008)

La evaluación educativa es un término utilizado comúnmente para señalar la evaluación enfocada en diversos objetos tales como:

#### **3.1.1 Evaluación del aprendizaje.**

Determina el nivel de logro de aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, se utilizan algunas herramientas de medición, como exámenes o pruebas.

#### **3.1.2 Evaluación curricular.**

Señala hasta qué punto el plan educativo puede cumplir con el propósito original de creación. Este tipo de evaluación generalmente se usa para evaluar la eficiencia operativa de ocupaciones profesionales, profesiones, etc.

#### **3.1.3 Evaluación de instituciones educativas.**

Este tipo de evaluación determina la eficiencia y la eficacia de las instituciones educativas como formadora de trabajo y servicios comunitarios. Las organizaciones nacionales e internacionales utilizan este tipo de evaluación para determinar su nivel de excelencia.

#### **3.1.4 Meta evaluación.**

“Evaluar el sistema de evaluación”, es decir, cada momento de evaluación. En general, tiene una aplicabilidad más amplia y es adecuado para objetos de evaluación, como la efectividad de la enseñanza, efectividad en una capacitación, etc.



### **3.2 Clasificación según su aplicabilidad en el tiempo. (Valenzuela, 2008)**

Las evaluaciones educativas se pueden aplicar según el tiempo que se determine: antes, durante o al final del proceso educativo. Por tanto, se pueden apreciar tres tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa.

#### **3.2.1 Evaluación diagnóstica.**

Permite determinar el estado inicial del proceso educativo e indagar en los conocimientos previos o necesidades de los estudiantes y así tomar decisiones pedagógicas.

#### **3.2.2 Evaluación formativa.**

Cumple la función de monitorear el desarrollo del proceso educativo para proporcionar información sobre las áreas de necesidad de los estudiantes. Este tipo de evaluación se genera a través de las pruebas parciales.

#### **3.2.3 Evaluación sumativa.**

Su función principal es evaluar la efectividad y la máxima eficiencia de las intervenciones educativas. Podría considerarse como una evaluación resumida de todo un programa educativo, para tomar decisiones sobre su posible continuidad, o término definitivo.



### **3.3. Clasificación según los criterios para emitir los juicios de valor.** (Valenzuela, 2008)

La evaluación educativa genera juicios de valor basados en la comparación entre diferentes fuentes de información, de lo cual surgen dos tipos de evaluación:

#### **3.3.1 Evaluación con base en un criterio de referencia.**

Se define un estándar claro y preciso para explicar el valor del proceso educativo. Esta evaluación toma en cuenta los objetivos ya alcanzados con los objetivos deseados.

#### **3.3.2 Evaluación con base en una norma de referencias.**

En esta evaluación se compararán procesos similares que se utilizarán como marco de referencia. En otras palabras, se puede medir la calidad de distintas instituciones educativas utilizando un mismo instrumento de evaluación.

#### **3.3.3 Clasificación según su orientación o propósito.**

Los resultados de la evaluación son importantes ya que determinarán la dirección u objetivo a continuar.

#### **3.3.4 Evaluación orientada a la toma de decisiones.**

La información recopilada en la evaluación ayudará a la toma de decisiones. Este tipo de evaluación es pertinente para evaluar programas o capacitación y de esta forma determinar la continuidad o los cambios a realizar.



### **3.3.5 Evaluación orientada a la investigación.**

La información proporcionada puede aportar nuevos conocimientos a la comunidad científica. Actualmente, esta evaluación es muy importante porque puede proporcionar información sobre la tecnología al servicio de la educación.

### **3.3.6 Evaluación orientada al valor.**

Su objetivo es proporcionar información sobre las ventajas del proceso educativo. Por lo tanto, dicha evaluación informará los efectos y la razón para desarrollar un programa determinado.

#### **4. Funciones de la evaluación.** (Valenzuela, 2008)

El propósito de cualquier evaluación siempre parece ser el mismo: determinar el valor del fenómeno evaluado. De hecho, se puede decir los resultados del estudio de una evaluación permiten la toma de decisiones a lo menos en dos aspectos:

- Modificar o reformar el objeto de la evaluación.
- Aceptarlo como es o desecharlo, sin proponerse su modificación.

##### **4.1 Función Formativa.**

Permite la evaluación como un proceso de análisis y capacitación desde una perspectiva integral. Implica la idea de mejora, es decir, perfeccionarse. Esto se puede aplicar inicialmente a la evaluación de programas educativos, pero se puede ampliar la cobertura a cualquier otro elemento a ser evaluado.

##### **4.2 Función Sumativa.**

Su utilidad radica en indagar de manera equilibrada, el aprendizaje, los contenidos y el individual de logro en el sistema educativo.

Ambas funciones son complementarias entre sí, dado que son necesarias para desarrollar la evaluación. Lo complejo resulta identificar el momento en que cada una pueda resultar útil para el contexto evaluativo. Si bien se generaliza, se podría decir que la función sumativa es más aplicable cuando lo que se evalúa es el producto final, mientras que si se quieren observar procesos, lo adecuado sería escoger la función formativa. Esta diferenciación entre las funciones formativas y sumativa es sumamente útil, ya que cada una señala y aclara distintas exigencias, especialmente desde el punto de vista de los datos que se utilizarán para generar la evaluación. Mientras la evaluación formativa busca la riqueza en la información de tipo cualitativo, la función sumativa puede significar escasos, pero precisos indicadores cuantitativos.

## **5. Principios de la Evaluación.**

La sociedad proyecta valores específicos que de cierta forma determinan los principios de la evaluación educativa. Los siguientes principios de evaluación son propuestos por diversos estudiosos de la materia (Macías, 1998)

- Debe considerarse como parte integral del proceso educativo.
- Debe ser un proceso continuo.
- Debe hacer uso de diferentes medios.
- Debe aplicarse a los diferentes aspectos del programa.
- Debe hacerse en relación con los objetivos educativos.
- Los instrumentos de evaluación deben evaluarse.
- La evaluación es un medio no un fin.
- Es necesario evaluar al evaluador.
- Se evalúa para averiguar los resultados obtenidos, no para recompensar o castigar.
- Toda evaluación exige comparación de los hechos y sus pruebas.

## **6. Calidad educativa.**

En nuestros días, la calidad de la educación está relacionada con el sistema de valores, la cultura del momento histórico y la búsqueda de las personas, ya sea una disciplina que se forme o una sociedad que se construya. Por lo tanto, hablar de calidad o definir algo como calidad implica un juicio de valor, lo que necesariamente se refiere a los aspectos subjetivos del tiempo y el espacio, y rara vez implica un consenso completo de una sociedad o de un conjunto de ellas.



## **6.1 Definiendo el concepto de calidad educativa.**

La educación de calidad es la que “asegura a todos la adquisición de conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes necesarias para equipararles para la vida” (OCDE, 2004). Así también es importante considerar los distintos contextos en los que se desarrolla el proceso educativo para así tomar decisiones pertinentes.

En este mismo tenor, "la calidad educativa es la que promueve el progreso de sus estudiantes en una amplia gama de logros intelectuales, sociales, morales y emocionales, teniendo en cuenta su nivel socioeconómico, su medio familiar y su aprendizaje previo. Un sistema escolar eficaz es el que maximiza la capacidad de las escuelas para alcanzar esos resultados." (Marqués, 2002) Por tanto, la eficiencia se concretará en la medida que todos los estudiantes progresen a partir de sus características personales y el camino trazado por la institución educativa.

## **6.2 El concepto de calidad educativa y su evolución.**

La calidad de la educación está relacionada con el sistema de valores y la cultura de las personas que se desea formar. Referirse a calidad implica generar un juicio de valor, lo que se vincula con elementos subjetivos y en donde pocas veces se logran acuerdos generalizados.

A partir de esto, se desprende que el concepto de calidad no es imparcial, ya que permite generar distintas formas a través de las cuales observar la realidad. En efecto, los requerimientos que realiza la sociedad desarrollan las distintas definiciones de calidad educativa. La solicitud más común es el compromiso por el



desarrollo y entrega del conocimiento: “un sistema educativo no es de calidad sí no nos trasmite conocimiento socialmente válido” (OEA, 2020).

Entonces, se puede decir que la calidad de la educación es parte de un proceso histórico, se cultiva en un contexto, tiende hacia un proyecto de ciudadanía y es asociado con el concepto de equidad. Los aprendizajes adquiridos hacen que el ser humano se adapte y prevea las transformaciones que se lleven a cabo, en este sentido, el concepto de calidad siempre se ha vinculado a otros elementos además de los contenidos o efectos en la educación. Sin embargo, en momentos específicos, donde predominan contextos políticos o económicos, la prioridad se ha puesto más en los resultados que a los procesos.

El énfasis que la política entrega a la educación se remonta históricamente a la Grecia clásica, donde “la idea de que la educación debe estar garantizada por los poderes públicos aparece ya en Platón y Aristóteles” (Cano, 1998). Durante la Ilustración, este interés se vincula con la formación de los docentes, quienes son considerados como los encargados inmediatos de la calidad de la educación. A mediados del siglo XX, la calidad pasa a tener un enfoque cuantitativo, basado principalmente en la cobertura escolar, elemento asociado a la efectividad del sistema. Alternadamente, surge la necesidad de medir el nivel de cada escuela, de acuerdo a estándares y puntajes determinados, abriendo paso al concepto de eficacia. Las últimas décadas del siglo se caracterizan por revelar que “la educación presenta grandes deficiencias” (Cano, 1998). Aun cuando la matrícula aumenta, fomentada por programas gubernamentales, surgen críticas de índole cualitativo: “en el presente la preocupación central no es únicamente cuántos y qué proporción asisten, sino quiénes aprenden en las escuelas, qué aprenden y en qué condiciones” (Toranzos, 1996). Con ello, se da inicio al concepto de calidad total, la cual “es el comprometido juicio entre los diferentes elementos internos y



externos que participan en todo el ciclo de actividad de una organización” (López, 1994). Una perspectiva similar es la que plantea que “la mejora de la calidad educativa significa literalmente la mejora de cada faceta del funcionamiento de la escuela.”

### **6.3 El concepto de calidad en el marco del sistema educativo chileno.**

A nivel nacional, nuestro sistema posee un engranaje que mide la calidad de la educación desde hace más de treinta años. Lo anterior se establece en el artículo 37 de la Ley General de Educación (LGE), que señala entre otros aspectos “diseñar e implementar el sistema nacional de evaluación de logros de aprendizaje. Esta medición verificará el grado de cumplimiento de los objetivos generales a través de la medición de estándares de aprendizaje referidos a las bases curriculares nacionales de educación básica y media. La Agencia deberá contar con instrumentos válidos y confiables para dichas evaluaciones, que se apliquen en forma periódica a lo menos en un curso, tanto en el nivel de educación básica como en el de educación media, e informar los resultados obtenidos. Estas mediciones deberán informar sobre la calidad y equidad en el logro de los aprendizajes a nivel nacional” (LGE, 2010).

Este sistema busca chequear el cumplimiento de los objetivos de los planes y programas de estudios por medio de la medición, considerando ciertos Estándares de Aprendizaje, los cuales se consignan en las actuales Bases Curriculares de educación Parvularia, Básica y Media, y cuyo principal instrumento han sido las evaluaciones SIMCE. Si bien esta forma de medir “ha sido reconocida por su calidad técnica y ha permitido entregar a cada escuela información valiosa y confiable de lo que los estudiantes aprenden y de su desarrollo personal y social” (Agencia de Calidad de la Educación, 2018), también son conocidas las críticas a este sistema



planteando que “no es un instrumento capaz de medir efectivamente el nivel de la calidad de la educación en Chile” (Retamal, 2015).

Los establecimientos escolares, por su parte, crean estrategias que buscan por una parte medir el logro de aprendizajes, y por el otro tomar decisiones que busquen optimizar sus resultados. Estas estrategias son las conocidas técnicas e instrumentos de evaluación de aprendizajes, los cuales “son procedimientos utilizados por el docente para obtener información acerca del aprendizaje de los alumnos; cada técnica de evaluación se acompaña de instrumentos de evaluación, definidos como recursos estructurados para fines específicos. Tanto las técnicas como los instrumentos deben adaptarse a las características de los alumnos y brindar información de su proceso de aprendizaje” (Subsecretaría de Educación Pública, 2012).

#### **6.4 Los instrumentos de evaluación en el marco de la calidad educativa.**

Existe una gran cantidad de instrumentos que entregan información respecto al aprendizaje, por lo cual resulta necesario escoger cuidadosamente aquellos que permitan conseguir la información necesaria para la toma de decisiones. Asimismo, “no existe un mejor instrumento que otro, debido a que su pertinencia está en función de la finalidad que persigue, es decir, a quién evalúa y qué se quiere saber, por ejemplo, qué sabe y cómo lo hace” (Subsecretaría de Educación Pública, 2012).

Independiente de lo anterior, algunos de los instrumentos que pueden utilizarse para aprovechar mejor la información son, de acuerdo a lo planteado por Eva M<sup>a</sup> Molina Soldán:

- **Las escalas de valoración.** Contienen una lista de características en las que el nivel de rendimiento del aspecto observado se clasifica a través de una serie de evaluaciones progresivas (de nunca a siempre; de poco, de nada a todo, etc.).
- **Las listas de control.** Contienen una serie de características a observar, frente a las cuales el docente indica su presencia o ausencia durante el desarrollo de la actividad o tarea.
- **El registro anecdótico.** Consiste en fichas para recopilar comportamientos que no son predecibles de antemano y pueden proporcionar información importante para evaluar deficiencias o actitudes positivas.

### **Cuaderno.**

El cuaderno del alumno es una herramienta muy útil para recopilar información para la evaluación continua, porque refleja el trabajo diario del alumno. A través de este instrumento se puede consultar:

- Si el alumno toma apuntes correctamente.
- Su nivel de comprensión, de abstracción y que ideas selecciona.
- Su nivel de expresión escrita, la claridad y propiedad de sus expresiones.
- La ortografía, la caligrafía, la composición de frases, etc.
- Los planteamientos que hace de la información aportada, si ha entendido el contenido esencial, si llega a ordenar y diferenciar los aportados diferenciables en esos contenidos.
- Si incluye reflexiones o comentarios propios.
- Si amplía la información sobre los temas trabajados consultando otras fuentes.
- Si realiza esquemas, resúmenes, subrayados, etc.
- El cuidado o dedicación que emplea en llevar al día su cuaderno, etc.

Resulta necesario establecer criterios previos que faciliten la evaluación de una de estas características, evitando que solo alguno de ellos determine la evaluación en sí. Además, el alumno debe ser informado desde el primer momento de los aspectos a evaluar en su cuaderno y, una vez realizada la evaluación, utilizar el momento de regreso para indicar qué aspectos están haciendo bien, en qué están mejorando y cuáles quienes trabajan más o necesita preocuparse más. Para sistematizar la recopilación de información, que puede proporcionar el análisis de los libros de clase, es aconsejable utilizar mapas o escalas que guíen las características a evaluar.

### **Exámenes tradicionales, en todas sus variedades, tanto orales como escritos.**

Estos son aquellos en los que la información se obtiene al presentar al alumno una serie de tareas o preguntas que se consideran representativas del comportamiento que se va a medir o evaluar. A partir de la ejecución de las tareas propuestas o las respuestas que se generaron cuando se llevaron a cabo, los alumnos concluyeron que este comportamiento estaba presente o no. Se caracterizan porque:

- Tratan de medir resultados máximos.
- Las condiciones de aplicación son estándares.
- Las tareas son uniformes para todos los alumnos.
- Los alumnos se dan cuenta de que están siendo examinados.
- Existen patrones externos que nos permiten realizar las medidas

Los exámenes y otras pruebas escritas y orales pueden ser instrumentos aplicables a la evaluación formativa, siempre que se usen como información que sea complementaria y no como la única para analizar y valorar otros elementos considerados dentro del trabajo de los estudiantes. En general, se consideran especialmente indicados para evaluar las capacidades de:



- Recordar contenidos relevantes ya trabajados.
- Asociar o establecer relaciones coherentes entre contenidos próximos.
- Expresar opiniones personales o juicios de valor sobre cuestiones básicas de las materias tratadas.
- Ejercitar la atención, la observación, la memoria, la curiosidad, el análisis reflexivo, etc.

Es importante recordar que cuando se trata de errores, inexactitudes u omisiones que se encuentran en los estudiantes que usan este tipo de pruebas, debe investigar más que sancionar. Desde esta perspectiva, las respuestas correctas e incorrectas proporcionan al profesor información valiosa para guiar su práctica y al alumno a corregir y superar sus deficiencias.

Existe una amplia gama de formas de desarrollar y ejecutar este tipo de prueba con ventajas y desventajas. Por lo tanto, es necesario seleccionar el tipo en función de la capacidad a evaluar y combinarlos para obtener la información más válida. Algunas de las pruebas y sus características principales se enumeran a continuación.

- **Pruebas de composición y ensayo.** Solicitan a los estudiantes que organicen, seleccionen y expresen las ideas principales de los temas tratados. También son adecuados para análisis, comentarios y evaluaciones críticas de textos u otros documentos, visitas a exposiciones y empresas, excursiones culturales, participación en conferencias, coloquios de conferencias, etc.
- **Preguntas de respuesta corta.** En éstas, el estudiante debe proporcionar información muy específica que se pueda resumir en una oración, información,

una palabra, un signo, una fórmula, etc. y obviamente se relacione con temas relevantes. (Son particularmente útiles para procesar preguntas numéricas).

- **Preguntas de texto incompleto.** Las respuestas están intercaladas en el texto que se presenta a los estudiantes. Éstas deberían ser una declaración verdadera con algunas palabras que faltan. Se presentan en un lenguaje adaptado y comprensible que no dificulta el contenido de la prueba.
- **Preguntas de correspondencia o emparejamiento.** Consisten en presentar dos listas, A y B, con palabras o frases breves dispuestas verticalmente para que los alumnos establezcan las relaciones que consideren adecuadas entre cada palabra de la columna A con la correspondiente de la B, argumentando la relación establecida entre las mismas. Al prepararlas es conveniente incluir en cada ítem un número desigual de elementos entre las columnas A y B para evitar que se establezcan relaciones por eliminación. Están especialmente indicadas para tareas de memorización, discriminación y conocimiento de hechos concretos.
- **Preguntas de opción múltiple.** Consisten en una base en la que se basa el problema y un número indefinido de respuestas opcionales, una de las cuales es correcta y que distrae a otras. Se recomiendan para evaluar la comprensión, la aplicación, la diferenciación de significados, etc.
- **Preguntas de verdadero – falso (justificadas).** Pueden ser útiles para medir la capacidad de diferenciar entre hechos y opiniones o para mejorar la precisión de las observaciones argumentando la respuesta elegida.
- **Preguntas analogías/diferencias.** Se pretende establecer clasificaciones o características entre hechos o acciones, hay un mayor grado de internalización

de los conceptos adquiridos y, sobre todo, el trabajo de comprensión y razonamiento.

- **Preguntas de interpretación y/o elaboración de gráficos, mapas, estadísticas, etc.** Por un lado, la elaboración de gráficos sirve para organizar y presentar la información con códigos no verbales, es decir, otras formas de expresión; por el otro, leer e interpretar sirve para sacar conclusiones y generalizar la información.

#### **Questionarios.**

Se utilizan para evaluar el conocimiento previo de los estudiantes sobre unidades de enseñanza específicas.

#### **Mapa conceptual.**

Es un método que ayuda a los docentes y a los estudiantes a comprender la importancia de las materias que se deben aprender. Se desarrolla a partir de información resumida de ideas importantes. Permiten saber lo que un estudiante sabe o entiende acerca de una unidad y permiten reconocer conexiones incorrectas entre conceptos.

#### **Resolución de problemas explicitando los pasos seguidos.**

Se utiliza para verificar si el alumno ha entendido y justificado la situación del problema y su solución. La importancia de este instrumento radica en justificar los pasos que se toman para lograr un resultado.

#### **Fichas de recogida de información.**

Este instrumento tiene una doble utilidad:

Para el alumno: Sirve para sistematizar la recogida de información sobre pequeños trabajos de investigación.

Para el profesor: Sirve como guía, a tener en cuenta, para valorar otros instrumentos.

### **Trabajos monográficos y pequeñas investigaciones.**

El propósito de este tipo de tarea es profundizar ciertos conocimientos, promover la adquisición de ciertos procedimientos y desarrollar actitudes con respecto al rigor, el gusto por el orden y la presentación correcta del resultado y el proceso de elaboración, etc.

<b>INSTRUMENTOS PARA LA EVALUACIÓN DEL PROCESO DE APRENDIZAJE</b>	
<b>INSTRUMENTOS</b>	<b>CAPACIDADES</b>
Escalas de observación Listas de control. Registros anecdótico	Actitud
Cuaderno	Todas las capacidades (Comprensión, expresión, razonamiento y actitud)
Exámenes tradicionales, en todas sus variantes, tanto orales como escritos: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pruebas de ensayo y composición.</li> <li>- Preguntas de respuesta corta.</li> <li>- Preguntas de texto incompleto.</li> <li>- Preguntas de correspondencia o emparejamiento.</li> <li>- Preguntas de opción múltiple.</li> </ul>	Comprensión, expresión y razonamiento, además de la actitud para las pruebas orales.



UMC  
UNIVERSIDAD  
MIGUEL DE CERVANTES

<ul style="list-style-type: none"><li>- Preguntas de verdadero – falso (justificadas).</li><li>- Preguntas de analogías /diferencias.</li><li>- Preguntas de interpretación y/o elaboración de gráficos, mapas, estadísticas, etc.</li></ul>	
Cuestionarios	Todas las capacidades
Mapa conceptual	Comprensión y razonamiento..
Resolución de problemas explicitando los pasos seguidos.	Comprensión y razonamiento.
Fichas de recogida de información	Comprensión
Trabajos monográficos, pequeñas investigaciones, etc.	Todas las capacidades.

(Molina, 2006)



## **7. La evaluación en el contexto del Decreto 67/2018.**

El Decreto 67/2018, “aprueba normas mínimas nacionales sobre evaluación, calificación y promoción para estudiantes de educación regular, fomentando la apropiación de los sentidos y el enfoque evaluativo que están a la base de este decreto, para fortalecer las prácticas que se desarrollan al interior de las comunidades educativas y los procesos de toma de decisiones relativos a la evaluación, calificación y promoción de los estudiantes” (Mineduc, 2018)

En este sentido, el decreto 67/2018 reconoce un requerimiento de las comunidades escolares, el cual consiste en tener las condiciones necesarias para el desarrollo de procesos evaluativos con un fuerte sentido pedagógico, promoviendo y colaborando con los procesos de enseñanza – aprendizaje, cobrando un nuevo sentido de protagonismo respecto al rol que tienen los estudiantes.

De esta forma, la evaluación en el aula es vista como “una amplia gama de acciones lideradas por los y las docentes para que tanto ellos como sus estudiantes puedan obtener evidencia sobre el aprendizaje e interpretarla para tomar decisiones que permitan promover el progreso del mismo y mejorar los procesos de enseñanza.” (Mineduc, 2018).

Para que ello se genere, se requiere comprender y utilizar la evaluación desde un enfoque pedagógico y formativo. Se debe tener en cuenta un marco de comprensión socializado por los docentes para desarrollar prácticas que se adecúen a la nueva normativa.



(Mineduc, 2018)

A través del diagrama se puede apreciar que la evaluación formativa y sumativa son complementarias. En este caso, la evaluación sumativa, que se centra en la certificación de logros, también puede aclarar los objetivos de aprendizaje y proporcionar los comentarios pertinentes. Por ejemplo, esto sucede cuando el docente decide hacer ajustes a la planificación en función de una prueba calificada, ya que esta evaluación muestra que sus alumnos no han aprendido lo que se esperaba y, por lo tanto, deben retomarlo antes de continuar.

También se puede diferenciar la evaluación según su objeto, pudiendo distinguirse tres aspectos a evaluar (Guskey & Bailey, 2010).

**El proceso de aprendizaje**

(Aspectos que reflejan cómo los estudiantes van aprendiendo, por ejemplo, entregar productos a tiempo, participar en clases, etc.)

**El progreso del aprendizaje**

(El avance que tiene un estudiante respecto de su propio aprendizaje)

**El producto o logro de aprendizaje**

(Las cosas que los estudiantes logran saber o hacer)

Tal como se indicó, la idea básica a destacar es la necesidad de maximizar el uso de la pedagogía para la evaluación. Teniendo en cuenta estas definiciones, la evaluación formativa debe ser dominante en el aula, utilizándose de manera sistemática para reflexionar sobre el aprendizaje y la enseñanza, y tomar decisiones específicas y oportunas. Teniendo en cuenta la diversidad de todas las aulas, esforzarse por promover el progreso del aprendizaje de todos los estudiantes.

Sin obstante, no es solo la utilización de la información proporcionada por la evaluación la que permite fomentar el aprendizaje: la evaluación en sí misma debería ser un momento para promover el aprendizaje y motivar a que los estudiantes continúen aprendiendo. Para este fin, las instancias de aprendizaje deben promover la aplicación e integrar el conocimiento que han aprendido, encontrado.

Para garantizar que la evaluación esté al servicio del aprendizaje, cualquier evaluación que se realice en instituciones educativas, tanto por docentes como por sostenedores, equipos de gestión o técnicos, debe ser utilizada para la reflexión y la toma de decisiones pedagógicas, considerando los ajustes necesarios a las estrategias ya planificadas o actividades y los esfuerzos de la institución educativa en varios niveles, tales como programas de apoyo y recursos necesarios para promover el progreso del aprendizaje.



## **Marco contextual.**

El Colegio Alemán de La Serena fue fundado por Resolución Exenta N° 514, año 1989, del Ministerio de Educación de la República de Chile. Para ello, fue necesario reunir, en torno al Instituto Chileno – Alemán de Cultura, a un grupo de alemanes, descendientes de alemanes y ex - alumnos de distintos Colegios Alemanes del país, a la luz del recuerdo de ese primer Colegio Alemán que existió en La Serena, hasta la década del 40 del siglo pasado.

El Colegio Alemán de La Serena inició sus actividades con un Kindergarten y un Primero Básico, en un inmueble ubicado en calle Pení N° 870, siendo su primera Directora la Señora Raquel Collado Muñoz y su primer sostenedor legal don Mario Durán Lillo, quien posteriormente traspasó esa función a la Corporación Colegio Alemán de Elqui. En el año 1992, y bajo la Dirección de la Señora Dietmut Graeff-Durán, los 13 profesores y 64 alumnos se trasladaron a la calle Brasil N°250, donde el Colegio funcionó aproximadamente tres años. Finalmente, en el año 1995 y gracias a una exitosa gestión pedagógica, sumada a la creación de la Corporación Colegio Alemán de Elqui y de la Inmobiliaria El Milagro, fue posible cumplir el sueño del traslado a la primera etapa de las actuales dependencias, ubicadas en Avenida Cuatro Esquinas s/n, Sector El Milagro. Esta etapa fue fundamental en el proceso de consolidación del Colegio, ya que aumentó notoriamente la matrícula y, en consecuencia, la dotación de profesores del establecimiento. En el año 1996, se hace cargo de la Dirección del Colegio el Señor Steffen Berg Schmidt, año en que ya se ha iniciado la creación de los cursos de Enseñanza Media. Además, los resultados de los primeros SIMCE en que el Colegio participa, lo ubican entre los primeros de la Región. Conjuntamente con el crecimiento del Colegio, comienzan a verse los buenos resultados en las Pruebas de Alemán de Sprachdiplom, lo cual,



sumado al Intercambio Estudiantil con Alemania, comienza a consolidar al Colegio en todo sentido.

Este proceso culmina el año 2000, año en que egresa la primera generación de Cuarto Medio, la cual alcanza excelentes resultados en la Prueba de Aptitud Académica. Con la llegada del nuevo milenio, asume la Dirección del Colegio el Señor Martín Bornhardt Brachmann. Es también en este período en que se establece, para los alumnos, la posibilidad de rendir el Test de la Universidad de Michigan, con el fin de medir y acreditar sus niveles de aprendizaje del Idioma Inglés. Por otra parte, el Colegio se inserta definitivamente en la comunidad serenense, logrando destacarse a nivel deportivo, cultural y artístico. Con la participación en variados eventos a nivel de Colegios Alemanes, nuestro Colegio se ha integrado también en ese ámbito, tanto en lo que se refiere a su participación en la Fundación de Educación Superior Chileno-Alemana (sostenedora del Instituto Humboldt), como en la Sociedad TeutoChilena de Educación (Agrupación de Sostenedores de Colegios Alemanes); en el Consejo de Rectores de Colegios Alemanes; en eventos deportivos, artísticos y culturales; en perfeccionamiento docente, intercambio de profesores y alumnos, con Alemania.

Finalmente, un gran logro en este sentido fue el reconocimiento obtenido por el Colegio Alemán de La Serena, como “Colegio Examinador” (Prüfungsschule), autorizado para tomar los exámenes de Sprachdiplom I y II, a partir del año 2004. A partir del año 2005, el Colegio inició un proceso de Autoevaluación, Diagnóstico y Gestión Escolar, el que fue continuado por el nuevo Rector, Sr. Carlos Gómez Salinero, quien, junto al Equipo Directivo, integrado por las señoras María Cristina Rubio Vives y Victoria Vicencio Tapia; y Docentes que integraron el Equipo de Calidad, con el propósito de elaborar el Proyecto Educativo Institucional (PEI).



En la actualidad, el Colegio cuenta con una matrícula de alrededor de 800 estudiantes, número que año a año se va expandiendo dadas las características de crecimiento propuestas y proyectando para el año 2025 3 cursos por nivel, desde pre escolar hasta 4to medio con un promedio de 25 alumnos por sala. Con 30 años de historia presentes en la Región de Coquimbo, el Colegio Alemán ha permitido que cientos de niños, niñas y jóvenes reciban una educación de calidad que se adapta a las exigencias globales y cuyas características fundamentales son:

#### **Privada.**

La institución es privada, porque se rige por las normas de Derecho Privado que regulan los sistemas de enseñanza en el Estado de Chile; sin perjuicio de hacer aplicable, en parte o en todo, la legislación propia de las instituciones públicas, especialmente cuando con esto contribuye al desarrollo de los procesos educativos, tanto de los alumnos como del cuerpo docente y paradocente.

#### **Bicultural.**

El Colegio es bicultural, en cuanto cultiva tradiciones alemanas, enseña en forma intensiva el idioma Alemán y entrega una visión actualizada de Alemania y sus habitantes, consciente de que es una institución inserta en la cultura, la tradición y la sociedad chilenas, específicamente en la Cuarta Región del país, y que prepara personas capaces de vivir en un mundo globalizado. En relación con esto último, el Colegio apunta, también, a un logro significativo de los objetivos de dominio del idioma Inglés.

#### **Mixta.**

Como establecimiento mixto, el Colegio forma un individuo capaz de interactuar con personas de diferente género en función del respeto y



compañerismo, creando así el entorno adecuado para el sano desarrollo de la convivencia entre personas de diferente sexo.

### **Laica.**

Siendo un Colegio laico, la formación valórica no radica en el compromiso establecido con una determinada iglesia, sino en la formación en los valores y la ética, comunes a todas las tendencias religiosas, respetando, sin embargo, cualquier creencia religiosa que se exprese dentro de las normas de convivencia. El Colegio ofrece clases de formación cristiana-católica y la participación en ellas es de carácter optativo para el alumnado. De alto nivel Alto nivel de exigencia en el desarrollo de los Objetivos Fundamentales Verticales y Transversales (O.F.V. y O.F.T.). (DSLS, 2019)

### **La evaluación desde la mirada del Colegio Alemán de La Serena.**

De acuerdo a su Reglamento Interno de Evaluación, el Colegio Alemán de La Serena plantea que “los agentes, o quienes aplican la evaluación, son preferentemente los Profesores. Corresponde a ellos decidir respecto de los instrumentos, sus características, la oportunidad de aplicación, así como también las escalas y mecanismos de medición, en acuerdo y con el visto bueno de la Dirección Académica. Sin embargo, es posible y recomendable, cuando sea del caso, que los estudiantes participen en la aplicación de ciertos instrumentos, como auto y coevaluación” (DSLS, 2019). Ello genera un importante grado de autonomía a la labor evaluadora del docente, instancia que en su momento puede ser compartida por los estudiantes, como así también por los “Padres, Apoderados y Profesores, como primeros educadores y agentes facilitadores del aprendizaje”



(DSLS, 2019) a quienes les toca colaborar con el proceso de retroalimentación del estudiante, para sí lograr el desarrollo de los objetivos de aprendizaje planteados.

Así también las evaluaciones que se apliquen serán a través de instrumentos conocidos con anterioridad por el estudiantes, pudiendo ser entre otros: prueba escrita, rúbrica, pauta, listas de cotejo, escala de apreciación, entre otras, donde se expresan claramente las instrucciones de su evaluación como así también su consiguiente puntaje para la medición de logro.

Según la “intencionalidad con la que se realiza la evaluación esta puede ser Diagnóstica, Formativa o sumativa” y a partir del en el cual se lleva a cabo una evaluación de los aprendizajes, “podemos encontrar cuatro posibilidades: Inicial, Procesual, Final y Diferida”. Por último, las calificaciones de los estudiantes se obtendrán de: “evaluaciones de proceso, evaluaciones de unidad las cuales variarán desde la nota 1 a 7 y su cantidad dependerá del número de horas pedagógicas de cada asignatura” (DSLS, 2019).



## **Diseño y aplicación de instrumentos.**

### **Instrumento N°1: Selección múltiple. Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Sexto Año Básico.**

- **Justificación de la elección del nivel y asignatura.**

#### **Nivel: Sexto Año Básico.**

Los niños y niñas de Sexto Año Básico tienen en promedio 10 a 12 años. Paulatinamente se convierten en sujetos que comienzan a tener una mayor participación y responsabilidad social. A ello se suma la realización de tareas con cierta sistematicidad y comenzar a rechazar la aprensión de padres o docentes.

Por otra parte, existe un enriquecimiento tanto cuantitativo de las relaciones interpersonales de los alumnos entre sí, aspecto a tener en cuenta para su desarrollo positivo. (Mineduc, 2012) Ello permite la generación de actividades que promuevan el aprendizaje con sus pares y de socialización de sus experiencias.

Esta etapa constituye un momento propicio para educar no solo afectividad y la emocionalidad del niño, sino para desarrollar los sentimientos y la vivencia personal de emociones fuertes (agradables y desagradables) con el propósito de comenzar a preparar al niño para auto controlar sus emociones y su sentido de pertenencia a través de modelos o patrones que puede encontrar en los contenidos de las asignaturas y en los propios docentes.

A diferencia de estudiantes más pequeños, quienes cursan sexto año básico experimentan un aumento notable en las posibilidades cognoscitivas, en sus funciones y procesos psíquicos, lo cual sirve de base para que se hagan más altas las exigencias para su intelecto. En este nivel son capaces de hacer deducciones,



juicios, formular hipótesis y consideraciones en el plano interno y además en un alto nivel de abstracción.

### **Asignatura: Historia, Geografía y Ciencias Sociales.**

En educación básica es un objetivo central de esta asignatura generar en los estudiantes un sentido de identidad y pertenencia con la sociedad. Saber quién es, conocer a su comunidad y fortalecer las relaciones con ellos son elementos fundamentales para el desarrollo integral del estudiante. Esta es la base que les permite comprender su cultura, aprendiendo y participando en su construcción. La cultura adquirirá un significado especial cuando se los estudiantes perciban la diversidad humana y la existencia de diversas formas en que los seres humanos se relacionan entre sí y con su entorno.

Las Bases Curriculares de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, y por lo tanto, los programas de estudio correspondientes se construyeron en torno a los siguientes énfasis (Mineduc, 2012):

- Conciencia del entorno.
- Formación del pensamiento histórico.
- Valoración y aplicación de los métodos de las ciencias sociales.
- Visión panorámica de la historia de Chile.
- Formación del pensamiento geográfico.
- Desarrollo de las competencias ciudadanas.
- Respeto y valoración por la diversidad humana.

- **Descripción del tipo de instrumento: Selección Múltiple.**

Las pruebas de opción múltiple pertenecen al grupo de pruebas estructuradas y de tipo escrito. Son preguntas (enunciados o base del reactivo) con varias posibles respuestas (opciones) de las cuales una es la correcta y las restantes (distractores) son verosímiles, o de las que todas son parcialmente correctas, pero sólo una de ellas es la más apropiada; en el primer caso, son llamadas de respuesta correcta y, en el segundo, de respuesta óptima. Este tipo de pruebas se utiliza para medir resultados de aprendizaje tanto simples (conocimiento) como complejos (comprensión, aplicación, interpretación....): conocimiento de terminologías conocimiento de hechos específicos conocimiento de principios conocimiento de métodos y procedimientos capacidad para aplicar principios capacidad para interpretar relaciones capacidad para juzgar métodos y procedimientos. (Educrea, 2019).

No debe perder de vista el hecho de que la misma prueba contiene la respuesta correcta u óptima, lo cual puede favorecer el reconocimiento del estudiante. Su utilidad dependerá de la capacidad de construir los distractores.

Su corrección permite una calificación inmediata, objetiva y uniforme (corrección automatizada). Además, la puntuación no se ve afectada por elementos que no están relacionados con el conocimiento del alumno (ortografía, presentación, etc.).



UMC  
UNIVERSIDAD  
MIGUEL DE CERVANTES

VENTAJAS	LIMITACIONES
Permiten evaluar casi todos los niveles cognoscitivos o de aprendizaje.	No son adecuadas para medir la creatividad, la capacidad de expresión o aprendizajes en donde se requiere observar procesos.
Gran gama de respaldo de aprendizaje que son posibles de examinar a través de ellos. Se pueden controlar aprendizajes desde el nivel taxonómico más simple hasta los más complejos.	A veces es difícil encontrar buenas alternativas de respuesta. A menudo, se incluye información específica o sin importancia.
Elimina la asignación de puntaje de forma subjetiva durante la corrección.	Requiere más tiempo para redactar que otros tipos de ítemes.
Se pueden usar para evaluar todo tipo de asignaturas y contenidos disciplinares.	Con frecuencia sólo se limita a informaciones de recuerdo.

(Mineduc, 2015)

VENTAJAS	LIMITACIONES
Se corrigen de manera rápida y con mayor objetividad.	Capacidad limitada para medir dimensiones cognitivas de alto nivel y complejas, como la capacidad para organizar datos y para proponer la solución creativa de un problema.
Permite, mediante varias preguntas, evaluar una gran cantidad de contenidos en un corto lapso de tiempo.	Aumenta la posibilidad del alumno(a) para adivinar la respuesta correcta (posibilidad de azar es de 25% en preguntas con 4 alternativas y de un 20% en preguntas con 5 alternativas)
Es útil para evaluar la habilidad del alumno (a) para parear palabras con información, eventos con lugares, conceptos con palabras o símbolos, etc.	

(Mineduc, 2015)

En general, la selección múltiple consta de la siguiente estructura:

<b>ENUNCIADO O RAÍZ</b> enunciado que contiene la situación y/o pregunta	
<b>ALTERNATIVAS</b> Conjunto de respuestas	Clave (alternativa de respuesta correcta)
	Distractores (alternativas de respuestas incorrectas)

(Mineduc, 2015)

- **Validación del instrumento de evaluación.**

Se desarrollaron dos fases principales para la creación de la herramienta de evaluación presentada. La primera relacionada con el proceso de desarrollo del instrumento y el segundo con su validación. En esta segunda etapa, se utilizó un listado de principios planteados en el curso “Taller de instrumentos de Evaluación – Opción Múltiple” dictada por Educrea y que se señalan a continuación:

Recomendaciones para su elaboración:

1. Cada ejercicio debe presentar un problema que al ser contestado demuestre que el alumno ha alcanzado un objetivo determinado.
2. Los ejercicios deben ser novedosos, es decir diferente a los que ya ha resuelto en clase o a los de texto, evitando así, soluciones aprendidas de memoria.
3. El lenguaje del reactivo debe ser apropiado a la materia que cubre.
4. Los reactivos deben ser independientes unos de otros; la información que se incluye en un ejercicio no debe sugerir la solución de otro.

5. Determinar primero la respuesta deseada y luego redactar la pregunta cuya respuesta no pueda ser más que la deseada.
6. Elaborar instrucciones claras y precisas sobre la forma en que el examinado debe responder y registrar su respuesta.
7. Construir escalas equidistantes cuando los reactivos piden respuestas numéricas de algún tipo.

En cuanto al enunciado:

1. El enunciado debe presentar solamente un problema central. Si al leer la frase principal del enunciado, ocultando las alternativas, se puede entender de qué trata el problema o pregunta, el ejercicio cumple con este requisito.
2. El problema debe expresarse con precisión. Debe quedar bien claro cuál es el propósito del ejercicio, evitando las ambigüedades.
3. El ejercicio debe redactarse con sencillez. No debe medir la habilidad para comprender estructuras gramaticales complejas, excepto al medir esta habilidad específica.
4. En matemáticas debe evitarse que las destrezas de lenguaje sean más importantes que las del manejo de los conceptos matemáticos.
5. Solamente debe darse una instrucción por enunciado.
6. Incluir términos que pertenecen a todas las opciones.
7. El problema debe contener sólo material relevante a su solución, excepto cuando se desea evaluar si el estudiante puede distinguir la relevancia de ciertos datos (ej. comparación de cantidades).
8. Se debe tener una respuesta concisa y alternativas plausibles se deben utilizar frases cortas, evitando los preámbulos que no contribuyan al mejor entendimiento.
9. Evitar reactivos que pidan como respuesta la opinión del examinado; en su lugar, referirlas a un contexto (ejemplo: de acuerdo al autor o a tal teoría).

10. El ejercicio debe redactarse en forma afirmativa; aquellos en forma negativa tienden a tener menor validez. En caso de que sea necesario usar negaciones, resaltarlas con claridad.

11. Evitar reactivos que pidan como respuesta correcta, una respuesta incorrecta.

En cuanto a la respuesta:

1. La respuesta correcta (clave) debe ser incuestionable; el razonamiento correcto debe llevar a una sola respuesta; tener especial cuidado de no tener dos respuestas igualmente correctas.

2. Las alternativas deben de ser breves y evitar que la respuesta correcta sea la más larga.

3. Evitar que la respuesta de una pregunta dé la respuesta a otra pregunta.

4. La colocación de la respuesta debe variar; la respuesta correcta debe ocupar todas las posiciones aproximadamente el mismo número de veces.

5. No usar determinantes específicos que puedan dar una clave a los alumnos como:

- estilo o semejanza entre enunciado y clave,
- asociación fonética o de forma gramatical entre una palabra importante en el enunciado y una palabra esencial en la alternativa
- términos demasiado inclusivos como nunca, siempre, único;
- frases como 'ninguna de las anteriores' o 'todas las anteriores' deben restringirse
- en caso de usarse, ocasionalmente éstas deberán ser la opción correcta.

En cuanto a los distractores:

1. Todas las alternativas deben ser igualmente aceptables.

2. Los distractores deben presentar errores de pensamiento que ocurren con frecuencia y que parezcan verdaderos utilizando el uso de palabras y frases de uso común; no deben ser obvias porque reduce la capacidad de discriminación entre alumnos buenos y malos.

3. Leer las alternativas solas para asegurarse que es necesario leer el enunciado.
4. Los distractores deben ser claramente falsos, pero posibles, de manera que puedan confundir a los alumnos que no tienen dominio del tema.
5. Las alternativas deben colocarse en orden numérico, alfabético o cronológico, de manera ascendente o descendente.
6. Presentar las opciones en una columna, no en fila ni en párrafo.
7. Es conveniente el uso de cuatro distractores aparte de la respuesta correcta.
8. Usar respuestas compuestas ('sis' y 'nos' acompañados de una explicación, o combinaciones de opciones) cuando sea difícil encontrar el número adecuado de distractores.
9. Todas las opciones deben ser paralelas, es decir, semejantes en estructura gramatical, tipo de contenido, longitud y complejidad.

(Educrea, 2019)

A esto se suma la revisión final realizada por la Jefa del Departamento de Historia y Ciencias Sociales, quien evaluó la validez y fiabilidad del instrumento aprobando la aplicación del instrumento en los tres Sextos Básicos del establecimiento.

- **Descripción de la aplicación del instrumento.**

### **Participantes.**

La construcción del instrumento contó con la participación de dos docentes de especialidad quienes, a partir de un grupo de habilidades definido en el programa de estudio del nivel (Ver Anexo N° 1), elaboraron en conjunto el test de selección múltiple como instrumento de evaluación.

El test de selección múltiple se aplicó a 65 alumnos de los Sextos Básicos A, B y C del Colegio Alemán de La Serena, 39 mujeres y 26 hombres, cuyas edades fluctuaban entre los 11 y los 12 años.

### **Procedimiento.**

1. Selección de las competencias. Preliminarmente, cada docente analizó y seleccionó el programa de estudio de Sexto Año Básico de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales el conjunto de habilidades y competencias vinculadas al pensamiento temporal y análisis de fuentes históricas que se espera logren los estudiantes del nivel. Posteriormente, se definió la forma para evaluar dichas competencias a través de la modalidad de test de selección múltiple de carácter individual.
2. Construcción del instrumento. Para la fase de desarrollo del instrumento, se utilizaron ejemplos de otras selecciones múltiples desarrolladas por el Departamento de Historia, como así también las disponibles en distintas fuentes bibliográficas. Una vez considerados estos modelos, los indicadores de evaluados se adaptaron a las características del nivel y la naturaleza de los contenidos presentados, además de considerar el objetivo de la actividad. Producto de esta etapa se generó un banco con diez preguntas de selección múltiple.
3. Validez del instrumento. Tras la elaboración del instrumento, éste fue chequeado por ambos docentes. A esto se suma la revisión y aprobación por parte de la Jefa del Departamento de Historia y Ciencias Sociales, quien a partir de los criterios señalados en el punto anterior (validación), aprobó de la utilización del test de selección múltiple para los Sextos Años Básicos A, B y C.
4. Aplicación del instrumento. El test de selección múltiple fue aplicado durante el Segundo Semestre de 2019 a la totalidad de los estudiantes de Sextos



Años Básicos A, B y C del Colegio Alemán de La Serena, en el contexto de cierre de la Unidad 3 “Chile entre fines del s. XIX y s. XX”. La actividad fue de carácter individual y consistía en la aplicación de un test de 10 preguntas con estructura de selección múltiple. El tiempo de desarrollo de la actividad fue de 30 minutos, para luego retomar los contenidos de la clase.

- **Incluir los formatos aplicados.**

Ver Anexo N°2.



## **Instrumento N°2: Rúbrica de evaluación para presentación oral. Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Primer Año Medio.**

- **Justificación de la elección del nivel y asignatura.**

### **Nivel: Primer Año Medio.**

La adolescencia es una etapa caracterizada por el desarrollo acelerado de los campos físico, cognitivo, social y emocional. Es un momento favorable para que los estudiantes mejoren su autonomía y comprensión de su realidad. De esta forma se hace propicia la construcción de la identidad del estudiante, el desarrollo de la capacidad de monitorear y regular su desempeño, promover la meta cognición y la autorregulación, fortaleciendo la empatía y el respeto por las diferentes perspectivas sobre un mismo tema.

En este periodo, los y las estudiantes transitan por procesos de fortalecimiento del pensamiento formal, el que les permite hacer relaciones lógicas, desarrollar el pensamiento crítico, comprender conceptos abstractos y vincular concepciones aparentemente disímiles (Alexander, 2006). Por lo tanto, es una etapa oportuna para desarrollar una visión más crítica del mundo y fortalecer su capacidad para generar análisis, planificación y establecimiento de hipótesis, que a su vez les permita reflexionar en otros mecanismos de resolución de problemas.

### **Asignatura: Historia, Geografía y Ciencias Sociales.**

La asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales está conformada por disciplinas que estudian desde diversas perspectivas al ser humano en el tiempo y en el espacio. El trabajo conjunto de estas disciplinas permite al estudiante desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para

comprender la complejidad de la realidad social y el devenir de nuestra sociedad. La asignatura busca promover aprendizajes que representen un aporte significativo para enfrentar los desafíos de desenvolverse en un mundo cada vez más dinámico, plural y cambiante. (Mineduc, 2016) En particular Historia, Geografía y Ciencias Sociales en Primer Año Medio, desarrolla una gran cantidad de actividades cuyo objetivo es desafiar a los estudiantes y ser significativas, puesto que plantean situaciones relacionadas con su vida cotidiana y con referencias específicas, guiándolos gradualmente hacia conceptos más abstractos.

- **Descripción del tipo de instrumento: Rúbrica.**

Una rúbrica es un instrumento de evaluación cuyo objetivo es calificar el desempeño del estudiante en diversas materias, temas o actividades como proyectos, de manera precisa y objetiva. Corresponde a un listado de criterios específicos que permiten valorar el aprendizaje, los conocimientos y/o las competencias, logrados por el estudiante en un trabajo o materia particular (Alfaro, 2010).

Los principios que deben regir en la construcción de este instrumento de evaluación son (Mineduc, 2015):

1. Su diseño debe responder que el estudiante pueda ser evaluado en forma objetiva y consistente.
2. Permite establecer al profesor lo que se espera del estudiante y los criterios con que se va a calificar el logro de un objetivo mediante una actividad.

Es importante a considerar que el estudiante debe conocer previamente dicha rúbrica y de manera conjunta al docente socializar los criterios de evaluación al que se verá enfrentado, como así mismo el objetivo que busca la actividad planteada.

En este sentido, una rúbrica es considerada en general como un buen instrumento de evaluación dado que (Mineduc, 2015):

- Explicita los objetivos de una actividad de aprendizaje y el modo de alcanzarlos.
- Entrega al docente claridad respecto de la manera en que debe medir y registrar el progreso del estudiante.
- Determina los niveles de logro que el estudiante debe alcanzar.
- Permite que los estudiantes conozcan los criterios de evaluación, pudiendo orientar el modo de realizar su trabajo y posteriormente revisarlo.
- Señala al estudiante las fortalezas y oportunidades de mejora.
- Otorga información sobre la efectividad del proceso de enseñanza.
- Disminuye la subjetividad en la evaluación y promueve la corresponsabilidad.
- Ayuda a mantener los estándares de desempeño establecidos.
- Facilita la evaluación al ser simple en su utilización y poder explicarla de manera sencilla.

De acuerdo a su tipo, existen distintas clasificaciones de rúbricas:

**Holística:** Evalúa el trabajo de un estudiante como un todo. El profesor evalúa la totalidad del proceso o producto sin juzgar por separado las partes que lo componen.

VENTAJAS	DESVENTAJAS
Más fáciles de elaborar y más rápidas de aplicar.	Entregan información general del desempeño.
Mayores índices de acuerdo (son juicios globales).	

**Analítica:** Evalúa e identifica los componentes de una tarea o un determinado trabajo; se evalúan por separado las diferentes partes del producto o desempeño y luego suma el puntaje de éstas para obtener un puntaje total. Distinguen elementos o las dimensiones de la tarea y para cada una de ellas especifican los niveles de desempeño posibles.

VENTAJAS	DESVENTAJAS
Facilitan la identificación y evaluación de componentes de un producto trabajo o proyecto.	El acuerdo es más complejo ya que debe producirse a un nivel de mayor especificidad. Son más complejas de elaborar y de aplicar.
Dan información específica y detallada del desempeño. Útil para posteriores decisiones.	

(Mineduc, 2015)

- **Validación del instrumento de evaluación.**

Se desarrollaron dos fases principales para la creación de la herramienta de evaluación presentada. La primera relacionada con el proceso de desarrollo del instrumento y el segundo con su validación. En esta segunda etapa, se utilizó un listado de principios planteados en el curso “Enseñanza Efectiva en el Aula e instrumentos de evaluación” dictada por el Mineduc y que se señalan a continuación:

1. Presentar instrucciones claras sobre el producto esperado por parte del estudiante (ensayo, informe, proyecto, trabajo de laboratorio, de investigación, etc.).

2. Definir los aspectos a evaluar, en relación a los elementos que debe contener el producto (ej. Planificación de clases: inicio, desarrollo, cierre) especificando los indicadores de logro (ej. Inicio: relación con el objetivo, motivación, etc.)
3. Definir niveles de adquisición de las habilidades, especificando las diferencias en cuanto a lo aprendido por el estudiante (escalas: muy bien logrado, medianamente logrado, requiere mejora importantes, no logrado), evaluado mediante criterios desglosados de los indicadores.

(Mineduc, 2015)

A esto se suma la revisión final realizada por la Jefa del Departamento de Historia y Ciencias Sociales, quien evaluó la validez y fiabilidad de la rúbrica, aprobando la aplicación del instrumento en ambos Primeros Medios del establecimiento.

- **Descripción de la aplicación del instrumento.**

**Participantes.**

La construcción del instrumento contó con la participación de dos docentes de especialidad quienes, a partir de un grupo de habilidades y conocimientos definido en el programa de estudio del nivel (Ver Anexo N° 3), elaboraron en conjunto la rúbrica de evaluación de una presentación oral.

El instrumento se aplicó a 45 alumnos de los Primeros Medio A y B del Colegio Alemán de La Serena, 28 mujeres y 17 hombres, cuyas edades fluctuaban entre los 14 y los 15 años.

### **Procedimiento.**

1. Selección de las competencias. Preliminarmente, cada docente analizó y seleccionó el programa de estudio de Primer Año Medio de la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales el conjunto de habilidades y competencias vinculadas al ámbito de la indagación y la comunicación oral que se espera logren los estudiantes del nivel. Posteriormente, se definió la forma para evaluar dichas competencias a través de la modalidad de presentación oral de carácter individual.
2. Construcción del instrumento. Para la fase de desarrollo del instrumento, se utilizaron ejemplos de rúbricas desarrolladas por el Departamento de Historia, como así también las disponibles en distintas fuentes bibliográficas. Una vez considerados estos modelos, los indicadores de evaluados se adaptaron a las características del nivel y la naturaleza de los contenidos presentados, además de considerar el objetivo de la actividad. Producto de esta etapa se generó un banco con diez indicadores de evaluación.
3. Validez del instrumento. Tras la elaboración del instrumento éste fue chequeado por ambos docentes. A esto se suma la revisión y aprobación por parte de la Jefa del Departamento de Historia y Ciencias Sociales, quien a partir de los criterios señalados en el punto anterior (validación), aprobó de la utilización de la rúbrica de evaluación en ambos Primeros Años Medios.
4. Aplicación del instrumento. La rúbrica de evaluación fue aplicada durante el Segundo Semestre de 2019 a la totalidad de los estudiantes de Primer Año Medio A y B del Colegio Alemán de La Serena, en el contexto de cierre de la Unidad 3 “La conformación del territorio chileno y de sus dinámicas geográficas: caracterización e impactos de las políticas estatales de expansión”. La actividad fue de carácter individual y consistía en la investigación de un tema asignado previamente, el cual debía ser presentado de manera oral a sus compañeros. El tiempo de presentación oral debía ser



de 5 minutos, donde además de las preguntas generadas por el o la docente, el resto de los oyentes tenía la opción de opinar o consultar al expositor(a).

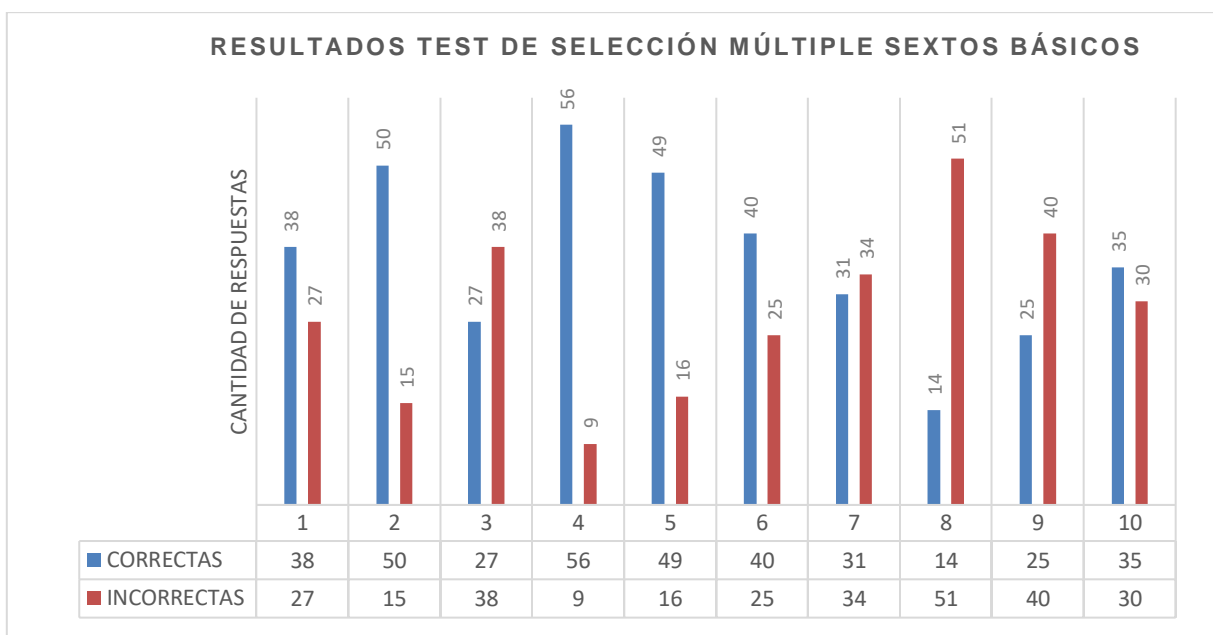
5. Análisis y socialización de los resultados. Se dedica una clase para comunicar los resultados de evaluación y retroalimentar a los estudiantes elementos a destacar y por mejorar de la actividad realizada.

- **Incluir los formatos aplicados.**

Ver Anexo N°4.

## Análisis de los resultados.

**Instrumento N°1: Selección múltiple. Historia, Geografía y Ciencias Sociales.  
Sexto Año Básico.**



Para hacer un adecuado análisis de este instrumento evaluativo, es importante conocer la tabla de especificaciones correspondientes a las habilidades que se desarrollaron en el test aplicado.

N° PREGUNTA	HABILIDAD
1	Analizar
2	Conocer
3	Sintetizar
4	Comprender

5	Conocer
6	Sintetizar
7	Comprender
8	Evaluar
9	Evaluar
10	Sintetizar

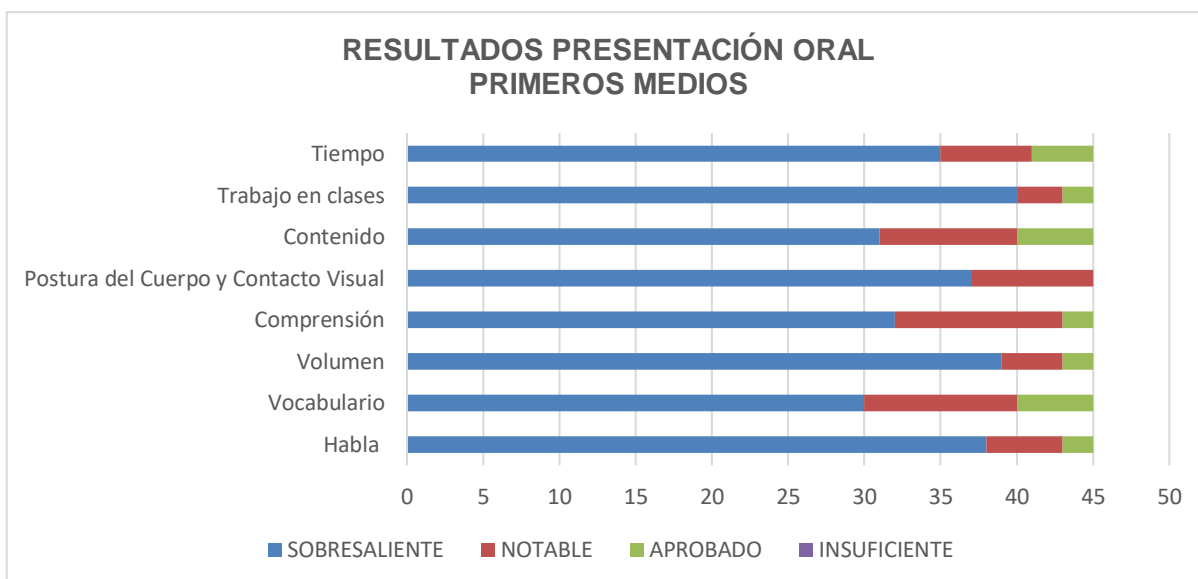
De manera general, se puede apreciar que las preguntas de menor complejidad, vinculadas al conocer y comprender lograron los mejores resultados, siendo las preguntas 4, 2 y 5 (en este orden) las que tienen la mayor cantidad de respuestas correctas, con 56, 50 y 49 respectivamente. En una escala intermedia se encuentran las preguntas de análisis y síntesis, como es el caso de las preguntas 7 y 10 donde más del 50% de los estudiantes contestó de manera correcta. Las preguntas de mayor complejidad vinculadas a la aplicación y evaluación (preguntas 8 y 9 por ejemplo), son las que tienen menor incidencia la respuesta correcta, con apenas un 30%.

Así también, los estudiantes de los Sextos Años Básicos A, B y C obtuvieron como promedio general la nota 5,5. Este resultado está sobre el promedio de las dos anteriores evaluaciones, tal como se aprecia en la siguiente tabla:

<b>INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN</b>	<b>PROMEDIO GENERAL</b>
Test de Unidad 1	5,0
Test de Unidad 2	5,2
Test de Unidad 3	5,5

Cabe señalar que los tres instrumentos tienen estructura similar es decir, cuenta con el formato de selección múltiple. Sin embargo, tras un proceso de modelamiento y andamiaje que se llevó a cabo durante el Primer Semestre, los estudiantes pudieron incrementar de manera importante su rendimiento en cuanto a lo cuantitativo (la calificación) y lo cualitativo (la habilidad). Queda pendiente una última evaluación correspondiente a la Unidad 4 (finalización del año).

### **Instrumento N°2: Rúbrica de evaluación para presentación oral. Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Primer Año Medio.**



Es importante señalar que para que se llevara a cabo el proceso evaluativo, se generó una primera fase correspondiente a la indagación de un tema específico y la consiguiente preparación de la presentación oral por parte de los estudiantes, lo que tuvo lugar durante 5 clases de 90 minutos cada una. En esta parte del

proceso, los docentes ponderaron los estados de avance de los estudiantes, lo cual se consignó en el ítem “trabajo en clase” de la rúbrica de evaluación.

Una segunda parte y final correspondió a la presentación oral, la cual debía tener una duración de 5 minutos. El promedio general de ambos cursos fue de 6,5 lo cual significa que un porcentaje importante de estudiantes logró las habilidades y contenidos en el rango del “sobresaliente” o “notable”.

En particular, los indicadores que mayor porcentaje de logro son:

- Trabajo en clases 89%
- Volumen 87%
- Habla 84%

Respecto a los tres puntos, es rescatable que los estudiantes se destaquen en dichas áreas, considerando que algunos los pilares básicos del proyecto educativo del colegio son la responsabilidad y el trabajo bien realizado.

Los indicadores con menor porcentaje de logro corresponden a:

- Vocabulario 67%
- Contenido 69%
- Comprensión 71%

Lo anterior puede interpretarse como un desafío para los docentes guías y sus estudiantes, ya que significa reforzar los contenidos, aun cuando el logro está por sobre la mitad de los estudiantes.

## Propuestas remediales.

### Instrumento N°1: Selección múltiple. Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Sexto Año Básico.

A partir del análisis de los resultados del instrumento de evaluación aplicado, se plantean las siguientes propuestas remediales:

#### 1. Estructurar las preguntas desde lo simple a lo complejo.

Como una forma de organizar los procesos cognitivos de los estudiantes, se sugiere plantear las preguntas del instrumento evaluativo desde las habilidades más simples hasta las más complejas, tal como se representa en el esquema:



(Proyecto The Flipped Classroom, 2019)

## 2. Determinar los estilos de aprendizaje de los estudiantes, para adecuar los procesos de enseñanza.

Con apoyo del equipo de integración (Educativa Diferencial) se propone realizar un catastro para conocer las formas a través de las cuales los estudiantes aprenden y a partir de ello establecer estrategias pedagógicas focalizadas a los distintos grupos de aprendizaje. Un ejemplo de categorización es la que realiza David Kolb, respecto a los estilos de aprendizaje.



(El país, 2016)

### **3. Establecer estrategias metacognitivas de aprendizaje.**

La metacognición corresponde a una estrategia de aprendizaje que permite a los estudiantes comprender qué, cómo y para qué aprenden, generando logros cognitivos mucho más significativos, dado que incentiva la reflexión y el análisis bajo distintos contextos. En particular, se sugiere que los contenidos y habilidades con menor porcentaje de logro (en este instrumento: explicar y evaluar) sean trabajados nuevamente, implementando estrategias metacognitivas a través de las cuales los estudiantes sean conscientes de la forma a través de la cual aprenden.

Lo anterior se puede desarrollar por medio de la creación de:

- Bitácoras de trabajo.
- Redes conceptuales
- Vocabularios temáticos.
- Aplicación de conceptos a través de frases o dibujos.

En estos ejemplos y otros, el estudiante debe ser capaz de identificar los pasos para desarrollar dicha actividad, reteniendo información específica y reflexionando sobre su proceso de aprendizaje.

### **4. Trabajo colaborativo entre pares.**

En sintonía con los puntos anteriores, se propone que los docentes del nivel trabajen de manera colaborativa en interdisciplinaria, con el objetivo de que sea una práctica habitual en todas las asignaturas el trabajo diferenciado de acuerdo a los estilos de aprendizaje y con énfasis en la metacognición. A esto se suma que los estudiantes descubran el trabajo en equipo que existe tras cada uno de los sectores de aprendizaje y que lo apliquen a su contexto escolar.

## **Instrumento N°2: Rúbrica de evaluación para presentación oral. Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Primer Año Medio.**

En particular, los resultados de este instrumento fueron de gran nivel, promediando como nota 6,5. No obstante lo anterior, siempre es bueno reforzar y promover una mejora continua en los procesos, tanto de los estudiantes como de los docentes.

### **1. Desarrollo de estrategias de estudio adecuadas al nivel.**

Uno de los puntos más débiles corresponde a los indicadores de vocabulario, contenido y comprensión, lo cual significa que además de reforzar contenidos específicos por parte de los docentes, resulta necesario que los estudiantes tengan estrategias para poder estudiar, retener y luego comunicar la información de manera adecuada.

Con las estrategias de aprendizaje, los estudiantes pueden tomar una decisión consciente sobre los pasos que se deben llevar a cabo para conseguir un objetivo específico. Ello también hace alusión a la metacognición, lo cual puede resultar útil para gestionar el conocimiento y tener un buen resultado en cualquier instancia de evaluación. Un ejemplo de lo anterior, es la generación de vocabularios temáticos, cuya aplicación sea en distintos contextos y de esta forma sea internalizado correctamente.

### **2. Trabajo colaborativo entre pares.**

En este aspecto, resulta importante que no sólo los docentes asuman un rol de mediador en los procesos de enseñanza – aprendizaje, sino que también los estudiantes asuman la responsabilidad de colaborar en la gestión de su propio aprendizaje, a través de grupos de estudio que pueden ser formados de manera aleatoria o por afinidad, en los cuales los algunos estudiantes sean tutores de sus



compañeros, rol que debe ir cambiando cada cierto tiempo y de acuerdo a las competencias de cada integrante. En este grupo de estudio, además de trabajar contenidos de la asignatura, también se puede reforzar elementos de “forma” en una presentación oral, tales como postura corporal, volumen de la voz, respuestas a preguntas de sus compañeros, entre otros elementos.

### **3. Proyectos interdisciplinarios.**

Ya que los Primeros Medios han destacado por sus buenos resultados en presentaciones orales de investigaciones en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, se sugiere ampliar el espectro de contenidos incorporando otras asignaturas a través de la estrategia ABP (aprendizaje basado en proyectos). Estos proyectos podrían ser presentados al resto de la comunidad como un incentivo para que otros niveles puedan innovar en dicha área.

### **Recomendaciones generales.**

A partir de ambos instrumentos de evaluación propuestos, se puede concluir que:

1. Se deben actualizar constantemente los reglamentos de evaluación interna de acuerdo con las pautas y regulaciones actuales: a pesar del hecho de que las instituciones generalmente declaran procedimientos de revisión interna anualmente, no existe una autoridad reguladora que confirme la inclusión de los cambios sugeridos. Se recomienda que de manera interna se verifique la pertinencia de dichos reglamentos con la normativa vigente de forma continua.
2. Las disposiciones de los Reglamentos de Evaluación de los establecimientos educacionales deben gestionar una visión que incorpore evaluación formativa y sumativa como procesos complementarios que son necesarios para el logro del aprendizaje: visualizando a la evaluación formativa como una práctica efectiva para monitorear el aprendizaje, como una práctica habitual de los docentes. Asimismo, la retroalimentación también debe incluirse como una actividad planificada en las actividades del aula.
3. Las escuelas y liceos deben considerar una evaluación diversificada como un recurso educativo para dar a todos los estudiantes la oportunidad de demostrar lo que han aprendido, a través de los ajustes curriculares y de evaluación para los casos especiales donde se requiera.
4. Por último las calificaciones, tanto en términos de cantidad, volumen y porcentaje de exigencia, deben reflejar una medida cuantitativa del logro de los objetivos de aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, más importante aún es la reflexión que se genere en torno a los procesos llevados a cabo dentro del aula, lo que genera el insumo cualitativo para visualizar el verdadero impacto del aprendizaje en los estudiantes y su entorno.



## Bibliografía.

- Alexander, A. (2006). Psychology in Learning and Instruction. New Jersey: Pearson.
- Alvarado, Ana. (2009). Evaluación. Quito: Grupo Santillana S.A.
- Beare, H.; Caldwell, B.J.; Millikan, R.H. (1992). Cómo conseguir centros de calidad .Madrid: Editorial La Muralla.
- Cano, Elena. (1998). Evaluación de la calidad educativa. Madrid: Editorial La Muralla.
- Guskey, T. R. & Bailey, J. M. (2010). Developing Standards-based report cards. Estados Unidos: Corwin.
- Macías, Javier (1998) Evaluación de la práctica docente de los profesores. Tesis para obtener el grado de Maestría en educación educativa. Ciencias de la Educación. Ecuador: Universidad Autónoma de los Andes.
- Ministerio de Educación (2012). Programa de Estudio Sexto Año Básico. Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Santiago: MINEDUC.
- Ministerio de Educación (2016). Programa de Estudio Primero Medio. Historia, Geografía y Ciencias Sociales. Santiago: MINEDUC.
- OCDE (2004). Education at a glance. OCDE indicators. París: OCDE
- OCDE (2001) Schooling for tomorrow: Trends and scenarios. Paris: CERI-OECD
- Molina Soldán, Eva M<sup>a</sup>. (08/2006). Educación. Investigación y Educación”, N°26.Vol.III, Sevilla, España.
- Toranzos, Lilia. (10/04/19). Evaluación y Calidad. Revista Iberoamericana de Educación. 10, 4.
- Valenzuela, Jaime. (2008). Evaluación de instituciones educativas. México: Editorial Trillas.



## Sitios web.

- Agencia de Calidad de la Educación. (2018). Nuevo sistema nacional de evaluación de aprendizajes. La evaluación al servicio de los aprendizajes. 13/04/20, de Ministerio de Educación Sitio web: [http://archivos.agenciaeducacion.cl/Sistema\\_Nacional\\_de\\_Evaluacion\\_17abr.pdf](http://archivos.agenciaeducacion.cl/Sistema_Nacional_de_Evaluacion_17abr.pdf)
- Alfaro Guevara, Lilia Ana (2010) Elaboración de rúbricas para la evaluación basada en proyectos. 10/04/20, de Segundo Congreso de Educación Formando Formadores “Hay talento”. Sitio web: [http://www.cca.org.mx/profesores/portal/files/congreso2010/Taller8\\_Elaboracion\\_rubricas.pdf](http://www.cca.org.mx/profesores/portal/files/congreso2010/Taller8_Elaboracion_rubricas.pdf)
- Diario El Día. (2018). 29 años de historia y 18 generaciones de respaldo Colegio Alemán de La Serena. 27/11/19, de Diario El Día Sitio web: <http://www.diarioeldia.cl/aniversario-74-diario-dia/colegio-aleman-serena>
- DSLS. (2019). Corporación. 27/11/19, de Colegio Alemán La Serena Sitio web: <https://www.dsls.cl/corporacion/>
- DSLS. (2019). Proyecto Educativo Institucional. 20/11/19, de Colegio Alemán La Serena Sitio web: [https://www.dsls.cl/wp-content/uploads/2019/04/PEI\\_Proyecto\\_Educativo\\_Institucional.pdf](https://www.dsls.cl/wp-content/uploads/2019/04/PEI_Proyecto_Educativo_Institucional.pdf)
- DSLS (2019) Reglamento Interno de evaluación. 30/05/20 Sitio web: <http://www.mime.mineduc.cl/mime-web/mvc/mime/ficha?rbd=13300>
- Educrea (2019). Opción múltiple. 01/04/20 Sitio web: <https://educrea.cl/pruebas-de-seleccion-multiple/>
- Jericó, Pilar . (2016). Los cuatro estilos de aprendizaje o el por qué algunos leen los manuales y otros no. 30/05/20. Diario El País. Sitio web: [https://elpais.com/elpais/2016/10/10/laboratorio\\_de\\_felicidad/1476119828\\_530014.html](https://elpais.com/elpais/2016/10/10/laboratorio_de_felicidad/1476119828_530014.html).



- López, Francisco. (1994). Hacia unos Centros Educativos de Calidad. Contexto, Fundamento y Políticas de Calidad en la Gestión Escolar. 17/04/20, de Secretario General de Educación y Formación Profesional del Ministerio de Educación y Cultura de España. Sitio web: [http://www.pntic.mec.es/calidad/html/gestion\\_escolar1.htm](http://www.pntic.mec.es/calidad/html/gestion_escolar1.htm)
- Marquès Graells, Pere. (2002). Calidad e innovación educativa en los centros. 08/12/19, de Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB Sitio web: <http://peremarques.pangea.org/calida2.htm>.
- Ministerio de Educación. (2009). Establece Ley General de Educación. 28/05/20, de Biblioteca del Congreso Nacional Sitio web: <https://www.leychile.cl/Navegar?idLey=20370>
- Ministerio de Educación (2015) Educación continua – Herramientas de evaluación. 12/04/20 de CPEIP. Sitio web: [http://ftp.e-mineduc.cl/cursosceip/Manuales/Evaluacion\\_Herramientas\\_IPSM.pdf](http://ftp.e-mineduc.cl/cursosceip/Manuales/Evaluacion_Herramientas_IPSM.pdf)
- OEA Portal Educativo de las Américas. (1993). Las dimensiones y ejes que definen la calidad. 27/05/20, de OEA Sitio web: [http://www.educoas.org/portal/bdigital/contenido/laeduca/laeduca\\_116/articulo4/dimensiones.aspx](http://www.educoas.org/portal/bdigital/contenido/laeduca/laeduca_116/articulo4/dimensiones.aspx)
- Real Academia Española. (2019). Diccionario de la Lengua Española. 22/04/20, de RAE Sitio web: <https://www.rae.es/>
- Secretaría de Educación Pública. (2012). Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo. 03/04/20, de Gobierno de México Sitio web: <https://es.slideshare.net/Valfh/estrategias-e-instrumentos-de-evaluacion>
- The Flipped Clasrrom (2015) La taxonomía de Bloom, un lenguaje para entender el aprendizaje”. 04/05/20 Sitio web: <https://www.theflippedclassroom.es/la-taxonomia-de-bloom-un-lenguaje-para-entender-el-aprendizaje/>



- Unidad de Curriculum y Evaluación (2018). Orientaciones para la implementación del decreto 67/2018 de evaluación, calificación y promoción escolar. 29/05/20, de Ministerio de Educación. Sitio web: [https://curriculumnacional.mineduc.cl/614/articles-89350\\_archivo\\_01.pdf](https://curriculumnacional.mineduc.cl/614/articles-89350_archivo_01.pdf)
- Universidad de Santiago. (2015). Experto critica excesiva valoración a pruebas estandarizadas de medición como el Simce. UdeSantiago al Día. Sitio web: <http://www.usach.cl/news/experto-critica-excesiva-valoracion-pruebas-estandarizadas-medicion-simce>.



## **Anexos.**

### **Anexo N°1**

#### **Extracto de Programa de Estudio Sexto Año Básico. Historia, Geografía y Ciencias Sociales. – Mineduc.**

##### Habilidades.

Los Objetivos de Aprendizaje de Historia, Geografía y Ciencias Sociales contemplan las siguientes habilidades propias de las disciplinas que conforman esta asignatura: pensamiento temporal y espacial; análisis y trabajo con fuentes; pensamiento crítico; y comunicación. Son valiosas herramientas cognitivas, necesarias para comprender los contenidos estudiados y para adquirir conocimientos en otras áreas y en diferentes contextos de la vida. Este conjunto de habilidades contribuye a que los alumnos puedan tomar decisiones de una manera responsable e informada, y a que desarrollen el pensamiento crítico y la capacidad de resolución de problemas. Constituyen el fundamento para la formación del pensamiento histórico y geográfico y sobre ellas se construye la comprensión de los métodos de investigación de las Ciencias Sociales.

##### Pensamiento temporal y espacial.

El tiempo constituye una categoría cognitiva fundamental para el desarrollo del pensamiento. Se busca que los estudiantes desarrollen progresivamente las habilidades vinculadas a la aprehensión temporal y a la aplicación de los conceptos de tiempo y de espacio, para que puedan orientarse, contextualizar, ubicar y comprender los procesos y acontecimientos estudiados y aquellos relacionados con su propia vida.

En los primeros niveles se sientan las bases para la comprensión del tiempo cronológico, prerequisite para la comprensión gradual del tiempo histórico. Los



estudiantes aprenderán el significado y el uso de conceptos temporales y sistemas de medición convencional (como década, generación, siglo, pasado, presente, simultaneidad, continuidad y cambio, entre otros). A medida que progresan, serán capaces de ubicarse cronológicamente, de distinguir periodos históricos y de reconocer elementos de continuidad y de cambio entre pasado y presente, y entre distintos periodos históricos.

La ubicación espacial se compone de habilidades prácticas e intelectuales que son necesarias para estudiar y entender el territorio. En los primeros niveles, se espera que aprendan a ubicarse en el espacio, utilizando diversos conceptos, categorías y recursos. También se pretende que usen mapas y otros recursos geográficos, y que se sirvan de ellos para obtener información y comunicar resultados. Estudiar fenómenos por medio de estos recursos permite que el alumno observe patrones y asociaciones en el territorio y comprenda la dimensión espacial de esos fenómenos.

#### Análisis y trabajo con fuentes.

La utilización de diversas fuentes de información, escritas y no escritas, constituye un elemento central en la metodología de las Ciencias Sociales que conforman la asignatura, puesto que el ser humano reconstruye la historia de las sociedades a partir de esas fuentes. En este sentido, el proceso de aprendizaje requiere que los estudiantes trabajen activamente a partir de ellas, sean dadas por el docente o seleccionadas por el propio alumno en sus indagaciones; eso le permitirá obtener información relevante, formularse preguntas, establecer relaciones, elaborar conclusiones y resolver problemas. Se pretende que el estudiante desarrolle paulatinamente la capacidad de evaluar las fuentes a las que se enfrenta (en el ciclo siguiente se profundiza este desafío); de ese modo, se aproximará a los métodos de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales. En este ciclo comienzan a desarrollarse las habilidades relacionadas con la



investigación de manera más explícita y formal, especialmente a partir de quinto básico. Bajo esta perspectiva, se espera que los contenidos abordados a lo largo de la enseñanza básica despierten la curiosidad de los estudiantes y los motiven a formularse preguntas y a buscar respuestas de manera autónoma. Para ello, se busca que sean capaces de conocer y experimentar los pasos propios de una investigación; es decir, que empiecen a sistematizar los diversos aspectos implicados en el proceso de buscar respuestas a determinadas preguntas.

#### Pensamiento crítico.

Durante el ciclo básico, se espera que los alumnos reconozcan el carácter interpretativo del quehacer de las Ciencias Sociales. Se busca que aprendan a distinguir las múltiples percepciones que pueden existir en torno a un mismo fenómeno, y que sean capaces de comparar y contrastarlas a fin de que logren extraer conclusiones debidamente justificadas. También se pretende que comiencen a evaluar los argumentos y la evidencia que sustentan cada visión. Al progresar, serán capaces de desarrollar una visión propia respecto de los contenidos del nivel y de temas cercanos de su interés, apoyándose en fuentes y en otros recursos para fundamentar sus propias ideas.

#### Comunicación.

Esta habilidad busca reforzar en los estudiantes la capacidad de transmitir a otros –de forma clara, respetuosa y deferente– los resultados de sus observaciones, descripciones, análisis o investigaciones, por medio de distintas formas de expresión oral y escrita. Para ello es importante desarrollar la capacidad de hablar y de escribir de forma correcta, así como promover el diálogo y la disposición a recibir y escuchar opiniones diferentes a las propias. Igualmente importante es que se familiaricen con el uso y manejo de diversos recursos y TIC, que les permitan elaborar estrategias más precisas para apoyar la comunicación de sus ideas.

## Anexo N°2

### Instrumento de evaluación: Test de Selección Múltiple.



**DEUTSCHE SCHULE LA SERENA**  
FACHSCHAFT / Historia, Geografía y Ciencias Sociales



### **GESCHICHTE 6.KLASSE A – B – C** **TEST “CHILE EN EL SIGLO XX”**

• NAME:	NOTE:
• DATUM:	PUNKTZAHL: / 20 pts.
KLASSE:	

**Preguntas de alternativas. Marca la opción que consideres correcta. (2 puntos c/u)**

**Observa y lee los siguientes documentos. Luego, responde la pregunta 1.**



“El Consejo Superior de Higiene tiene las siguientes atribuciones:

- 1.º Estudiar e indicar todas las medidas de higiene que exijan las condiciones de salubridad de las poblaciones o de los establecimientos públicos y particulares;
- 3.º Estudiar las medidas que deban adoptarse en orden a la calidad de los alimentos y bebidas que se expenden en el comercio, y a las condiciones higiénicas del agua de las poblaciones”.

Extracto del Álbum Gráfico del Instituto de Higiene de Santiago, 1910. Este establecimiento fue creado en 1892, junto al Consejo Superior de Higiene Pública.

**1. ¿De qué manera el documento 2 explica la tendencia que manifiesta la tasa de mortalidad a lo largo del siglo XX en Chile, en el documento 1?**

- a) El documento 1 muestra que disminuyó la cantidad de difuntos; el documento 2 explica que esto es debido a la creación de organismos que fomentaron y mejoraron las condiciones de salubridad de la población chilena.
- b) En el documento 1 se observa el aumento de la tasa de mortalidad; en el documento 2 se explica este fenómeno por la mala alimentación de los chilenos.
- c) El documento 1 muestra el aumento de los niños nacidos; el documento 2 explica que esto se debe a la mejora de las condiciones de salud.
- d) El documento 2 explica que la creación de hospitales aumentó la cantidad de difuntos registrados que muestra el documento 1.

**2. ¿Qué fenómeno tuvo lugar gracias a la extensión de la educación pública y la masificación de los medios de comunicación en el Chile de principios del siglo XX?**

- a) La democratización de la educación y la cultura para hombres y mujeres.
- b) La incorporación de la mujer a la esfera política y económica del país.
- c) La tecnificación del trabajo tanto para hombres como para mujeres.
- d) La alfabetización de la población masculina.

**Lee el texto y responde la pregunta 3.**

“En pos de la conquista de los derechos civiles y políticos para las mujeres, entre ellos el [sufragio](#), el divorcio, el control de la natalidad y el acceso al mercado laboral, se crearon diversas [instituciones femeninas](#) como: el Consejo Nacional de Mujeres en 1919; el Partido Cívico Femenino en 1922; la Unión Femenina de Chile de [Valparaíso](#) en 1928; la Asociación de Mujeres Universitarias en 1931; el Comité Nacional pro Derechos de la Mujer en 1933 y la Federación Chilena de Instituciones Femeninas, FECHIF, en 1944; con sedes tanto en [Santiago](#) como en provincias”.

Fuente: Organizaciones feministas de la primera mitad del siglo XX. Extraído de:  
<http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-96052.html>

**3. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones describe mejor el fenómeno histórico iniciado en la primera mitad del siglo XX en Chile respecto de la condición de la mujer?**

- a) La lucha por los derechos femeninos y el comienzo de la integración de la mujer en los ámbitos político, económico y social mediante la creación de diversas instituciones.
- b) Los partidos políticos con tendencia feminista disminuyeron durante la primera mitad del siglo XX; sin embargo, se crearon instituciones para la integración paulatina de la mujer en la vida pública.
- c) El aumento progresivo de instituciones en beneficio de la mujer, creadas para mejorar las condiciones de vida solamente en la capital.
- d) La segmentación del movimiento feminista en una diversidad de instituciones que le restaron fuerza a la propia tendencia ideológica.

**Lee el siguiente documento y luego responde la pregunta 4.**

Los trabajadores se rebelaron ante la explotación. Al principio, se trató de rebeliones espontáneas que carecieron de programa y organización. Sin embargo, después de 1879, el aumento cuantitativo del proletariado, sumado a la experiencia organizativa de las mutuales y el influjo “concientizador” de las ideologías europeas (que animaban la lucha proletaria); los obreros tomaron conciencia de sí, transformándose en una clase organizada y revolucionaria.

Fuente: Salazar, G. y Pinto, J. (1999) *Historia Contemporánea de Chile II. Actores, identidad y movimiento*. P.112. Santiago: LOM. (Adaptación).

**4. Según el documento, ¿cuál es la principal transformación que experimentaron los movimientos obreros a fines del siglo XIX?**

- a) Los movimientos populares no lograron formar organizaciones que lucharan por mejorar las condiciones del proletariado.
- b) Los movimientos obreros adquirieron una organización definida logrando adquirir conciencia de clase.



- c) Los obreros chilenos comenzaron a rebelarse espontáneamente frente a la explotación.
- d) El número de obreros aumentó.

**5. ¿Cuál de las siguientes medidas caracterizó al gobierno de Alessandri?**

- a) La aplicación del modelo de industrialización por sustitución de importaciones.
- b) El incentivo a la formación de sindicatos y diversas asociaciones obreras.
- c) La aplicación de una gran reforma en el área de educación.
- d) La promulgación de la primera ley de reforma agraria.

**Lee el documento y luego responde.**

“En suma, la reforma agraria puso fin al orden hacendal, de raigambre centenaria, en el cual se había sustentado históricamente el orden social y político del país. La destrucción de la hacienda trajo consigo el debilitamiento y posterior colapso de uno de los referentes sociales más persistentes de la historia de Chile, el grupo dirigente tradicional. Viéndose despojada de uno de los fundamentos básicos de su poder, la hacienda y su orden jerárquico, y enfrentada a un discurso político que apostaba a su destrucción, la elite tradicional fue adoptando una postura cada vez más confrontacional e impetuosa.

Correa, S. y otros. (2001), *Historia del siglo XX chileno*. P. 250. Santiago: Editorial Sudamericana.

**6. Según este documento, ¿qué impacto tuvo el proceso de reforma agraria?**

- a) Significó el fin de la derecha como poder político dominante.
- b) Representó el quiebre de la sociedad tradicional, a pesar del cual, la elite mantuvo su poder.
- c) Instaló a la derecha en una posición aventajada para llegar a acuerdos con los partidos de oposición.
- d) Provocó un endurecimiento de las posiciones políticas en el país, que hizo casi imposible establecer acuerdos entre sectores sociales y políticos distintos.

**Lee el siguiente documento y luego responde:**

En 1973, las Fuerzas Armadas no intervinieron para reimponer la Constitución, ni para convocar a la ciudadanía a una Asamblea Nacional que acordara soberanamente una nueva Constitución, ni para impulsar la reunificación nacional. Contrariamente, las Fuerzas Armadas intervinieron para destruir el poder político de la izquierda y aún más (si se analiza finalmente), intervinieron para destruir el poder político del centro, a cuyo efecto consumaron una masacre y una violación de Derechos Humanos y Civiles sin parangón en la Historia de Chile”.

Grez, S. y Salazar, G. *Manifiesto de Historiadores*, 1999.

**7. Según este documento, ¿qué implicancias tuvo el régimen militar que gobernó Chile entre los años 1973 y 1989?**

- El régimen militar transgredió los Derechos Humanos y Civiles de los chilenos.
- El gobierno militar impulsó la construcción de una coalición de izquierda, centro y derecha.
- La dictadura promovió la creación de una Constitución Política en la que participaron las facciones de todo el espectro político del país.
- El régimen militar persiguió a todos los grupos políticos del país, tanto a los de izquierda como a los de centro y derecha, y les impidió participar del país.

**Observa el siguiente gráfico y responde las preguntas 8 y 9.**



**8. De acuerdo al gráfico es correcto afirmar que**

- a) entre los años 1992 y 2008 disminuyó la población de chilenos en edad de votar.
- b) a pesar del aumento de la población en edad de votar la cantidad de votantes disminuyó.
- c) el aumento de población es equivalente al aumento en los votos válidamente emitidos.
- d) durante los gobiernos de la Concertación la población inscrita en los registros electorales ha aumentado.

**9. El fenómeno representado en el gráfico se explica porque**

- a) la población civil se siente orgullosa de sus instituciones políticas y participa activamente en la elección de sus representantes.
- b) la política ha sido desprestigiada y la sociedad despolitizada.
- c) la sociedad confía plenamente en sus representantes.
- d) los jóvenes no tienen interés en la política.

**6. ¿Qué se puede concluir respecto de la democracia actual en Chile?**

- a) Tiene las mismas características que presentaba a comienzos del siglo XX.
- b) Presenta características definitivas, que no pueden ser sujetas a modificaciones.
- c) Actualmente es aceptada como forma de gobierno preferible por la mayoría de la población.
- d) Es el resultado de un proceso ininterrumpido de ampliación de las libertades públicas en la historia republicana



### **Anexo N°3**

#### **Extracto de Programa de Estudio Primer Año Medio. Historia, Geografía y Ciencias Sociales. – Mineduc.**

##### Habilidades.

Los Objetivos de Aprendizaje de Historia, Geografía y Ciencias Sociales contemplan una serie de habilidades propias de las disciplinas que conforman esta asignatura. Estas habilidades son valiosas herramientas cognitivas necesarias para comprender los contenidos estudiados y para desarrollar conocimientos en otras áreas y en diferentes contextos de la vida.

Se espera que la adquisición de conocimientos y el desarrollo de la capacidad de procesar la información contribuyan a que las y los estudiantes puedan tomar decisiones de una manera responsable e informada. Para esta asignatura, se han organizado las habilidades en cuatro grupos:

- Pensamiento temporal y espacial.
- Análisis y trabajo con fuentes.
- Pensamiento crítico.
- Comunicación.

En este contexto, los Programas de Estudio proponen diversas actividades de aprendizaje especialmente diseñadas para desarrollar estas habilidades. Con ello se espera que los y las estudiantes logren aprendizajes profundos, los que se adquieren cuando el conocimiento es usado por ejemplo para interpretar nuevas situaciones, para resolver problemas y para pensar críticamente, entre otros.

##### **Pensamiento temporal y espacial**

Se busca que los y las estudiantes continúen con el desarrollo de las habilidades de aprehensión temporal y de aplicación de los conceptos de tiempo y de espacio iniciados en el ciclo anterior, para que puedan orientarse, contextualizar, ubicar y



comprender tanto los procesos y acontecimientos estudiados, como aquellos relacionados con su propia vida.

En este ciclo de formación general, se espera que aprendan a establecer y representar secuencias cronológicas entre periodos históricos y a comparar procesos históricos, identificando relaciones de causalidad, continuidades y cambios. Asimismo, en estos niveles se pretende que sean capaces de comprender y aplicar conceptos más complejos del tiempo histórico, y que puedan reconocer los distintos ritmos y duraciones de los procesos.

Respecto a las habilidades propias de la geografía, se busca que los y las estudiantes logren representar, por medio del uso de distintas herramientas, tanto la ubicación y características de los lugares como los diferentes tipos de información geográfica. Junto con esto, se espera que desarrollen la capacidad de interpretar datos e información geográfica a fin de identificar distribuciones espaciales y patrones asociados a las dinámicas del territorio.

#### Análisis y trabajo con fuentes de información

La utilización de diversas fuentes de información, escritas y no escritas, constituye un elemento central de esta propuesta, pues, a partir de ellas, las y los estudiantes pueden acceder a una comprensión más global de los fenómenos sociales estudiados en el nivel.

El trabajo con fuentes supone desarrollar una metodología de trabajo activa y rigurosa, que permita analizarlas y así obtener información relevante, formular preguntas, establecer relaciones, elaborar conclusiones y resolver problemas. En estos niveles, se espera que el o la estudiante continúe desarrollando sus capacidades de obtención de información, búsqueda y clasificación de diversas fuentes pertinentes, y que, además, sea capaz de evaluarlas críticamente de acuerdo a la información que contienen, al contexto histórico en el que fueron elaboradas, y a la confiabilidad y validez de la evidencia que entregan. Junto a esto,



atendiendo al nivel de madurez de los y las estudiantes, se espera que sean capaces de contrastar información de distintas fuentes y extraer conclusiones, ya sea respondiendo preguntas dirigidas o formulando sus propias preguntas. Asimismo, se continúa con el desarrollo de las habilidades relacionadas con la investigación, herramienta fundamental que les permite a los y las estudiantes avanzar en todas las áreas del conocimiento y desarrollar la rigurosidad, la estructuración clara de ideas, la perseverancia, el trabajo en equipo y el interés por conocer temas nuevos.

En este ciclo, se espera que a partir de los distintos temas estudiados, sean capaces de realizar proyectos de investigación, de elaborar hipótesis y de aplicar distintas estrategias para registrar, citar y organizar la información.

#### Pensamiento crítico.

Pensar críticamente implica una actitud flexible y cuestionadora, interesada por indagar en las razones de los fenómenos, en profundizar en el conocimiento, y abierta a considerar distintos puntos de vista para el análisis. Implica asimismo, una actitud esencialmente creativa, capaz de producir nuevas ideas y aprendizajes. Pensar críticamente supone desarrollar la capacidad de elaborar juicios y de tomar decisiones sobre qué creer o hacer. A estos propósitos se orienta el desarrollo del pensamiento crítico en el ciclo que abordan las presentes Bases, y a ello contribuye de manera fundamental la estructura de integración multidisciplinar.

En el ciclo anterior, la estructura en ejes favoreció el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico relacionadas con un análisis particular de los elementos. En el presente ciclo de formación general, el énfasis está en desarrollar un pensamiento crítico basado en la capacidad de integrar elementos para el análisis y de reconocer la complejidad inherente a los fenómenos humanos que estudian la historia y las ciencias sociales. Particularmente, busca reforzar el interés por conocer y evaluar las distintas visiones e interpretaciones que existen sobre los fenómenos



estudiados; comprender que las sociedades se construyen histórica y geográficamente, es decir, que están contextualizadas en un tiempo y en un espacio determinado; que han sido moldeadas por distintas influencias; y que existen relaciones de cambio y continuidad en los procesos que las marcan. Dado que la integración permite abordar los problemas desde distintas perspectivas y ofrece diversas herramientas y conocimientos para resolverlos, contribuye de manera fundamental a desarrollar las habilidades y las competencias que son propias de un pensamiento crítico.

### Comunicación

Esta habilidad busca reforzar en los y las estudiantes la capacidad de transmitir a otros –de forma clara, respetuosa y deferente– los resultados de sus observaciones, descripciones, análisis o investigaciones, por medio de distintas formas de expresión oral y escrita. En este ciclo de formación general, se espera que las y los estudiantes desarrollen la capacidad de argumentar activamente, en conversaciones grupales y debates, proponiendo soluciones, estableciendo acuerdos y formulando nuevas preguntas para profundizar la discusión. Asimismo, se espera que sean capaces de desarrollar la habilidad de escuchar los planteamientos de otros, procesarlos y contra argumentar en la medida que sea necesario, con una actitud respetuosa y tolerante.

En síntesis, se busca que logren comunicar principalmente de manera oral y escrita, pero también a través de otros medios, los resultados de sus investigaciones, utilizando una estructura clara, completa y efectiva.

**Anexo N°4**

**Instrumento de evaluación: Rúbrica de presentación oral.**



**DEUTSCHE SCHULE LA SERENA**  
**FACHSCHAFT / Historia, Geografía y Ciencias Sociales**



**GESCHICHTE 9.KLASSE A - B**  
**RÚBRICA DE EVALUACIÓN: PRESENTACIÓN ORAL EN 5 MINUTOS**

• <b>NAME:</b> _____	<b>NOTE:</b> _____
• <b>DATUM:</b> _____	<b>KLASSE:</b> _____ <b>PUNKTZAHL:</b> / 32 pts.

Indicador de evaluación	Sobresaliente 4	Notable 3	Aprobado 2	Insuficiente 1	Puntaje obtenido
<b>Habla</b>	Habla con claridad.	La mayoría del tiempo, habla despacio y con claridad.	Unas veces habla despacio y con claridad, pero otras se acelera y se le entiende mal.	Habla rápido o se detiene demasiado a la hora de hablar. Además, su pronunciación no es buena.	
<b>Vocabulario</b>	Usa vocabulario apropiado para la audiencia. Aumenta el vocabulario de la audiencia, definiendo las palabras que podrían ser nuevas para ésta.	Usa vocabulario apropiado para la audiencia. Incluye 1-2 palabras que podrían ser nuevas para la mayoría de la audiencia, pero no las define.	Usa vocabulario apropiado para la audiencia. No incluye vocabulario que podría ser nuevo para la audiencia.	Usa varias (5 o más) palabras o frases que no son entendidas por la audiencia.	
<b>Volumen</b>	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por todos los	El volumen es lo suficientemente alto para ser escuchado por	El volumen con frecuencia es muy débil para ser escuchado por	



UMC  
UNIVERSIDAD  
MIGUEL DE CERVANTES

	miembros de la audiencia, a través de toda la presentación.	miembros de la audiencia al menos el 90% del tiempo.	todos los miembros de la audiencia al menos el 80% del tiempo.	todos los miembros de la audiencia.	
<b>Comprensión</b>	El estudiante puede con precisión contestar casi todas las preguntas planteadas sobre el tema.	El estudiante puede con precisión contestar la mayoría de las preguntas planteadas sobre el tema.	El estudiante puede con precisión contestar unas pocas preguntas planteadas sobre el tema.	El estudiante no puede contestar las preguntas planteadas sobre el tema.	
<b>Postura del Cuerpo y Contacto Visual</b>	A la hora de hablar, la postura y el gesto son muy adecuados. Mira a todos los compañeros con total naturalidad.	La mayoría del tiempo, la postura y el gesto son adecuados y casi siempre mira a los compañeros mientras habla.	Algunas veces, mantiene la postura y el gesto adecuado, y otras no. En ocasiones mira a sus compañeros.	No mantiene la postura y gesto propios de una exposición oral y, la mayoría de las veces, no mira a sus compañeros.	
<b>Contenido</b>	Demuestra un completo entendimiento del tema.	Demuestra un buen entendimiento del tema.	Demuestra un buen entendimiento de partes del tema.	No parece entender muy bien el tema.	
<b>Trabajo en clases</b>	Desarrolla un trabajo serio y responsable a lo largo de todas las clases.	Desarrolla un trabajo responsable a lo largo de algunas sesiones de clases.	En ocasiones se les debe llamar la atención para que trabaje en actividades planteadas.	No desarrolla las actividades planteadas.	
<b>Tiempo</b>	Se limita efectivamente al tiempo establecido. 4,5 a 5,5 minutos	Se pasa brevemente del tiempo establecido. 4,0 a 6,0 minutos	Se pasa sustancialmente del tiempo establecido 3,5 – 6,5 minutos.	No respeta el tiempo mínimo o máximo establecido.	
<b>TOTAL</b>					
<b>NOTA</b>					



UMC  
UNIVERSIDAD  
MIGUEL DE CERVANTES