



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

Trabajo De Grado II

**Elaboración De Instrumentos De Evaluación Diagnóstica, Para
Medir Los Aprendizajes De Los (Las) Estudiantes De Cuarto Y
Octavo Básico De Enseñanza Básica, En Las Asignaturas de
Matemática Y Lenguaje Y Comunicación
Escuela Tomasa Olivares Caamaño**

Profesor guía: **Pedro Rosales**

Alumna:

Lizette Alejandra Contreras

Díaz

Coquimbo - Chile, Junio de 2018

Índice

	página
Abstract	3
Introducción	4
I. Marco Teórico	8
II. Marco contextual	33
III. Diseño y Aplicación de Instrumentos	36
IV. Análisis de Resultados	85
V. Propuestas Remediales	104
Conclusiones	109
Bibliografías	113

ABSTRACT

A través del presente trabajo se pretende ayudar a instalar buenas prácticas de gestión y construir un modelo que entregue orientaciones y lineamientos para la realización y conducción de la evaluación, la entrega de recomendaciones de mejora, la implementación del apoyo y la elaboración de planes de mejoramiento. Además contribuye a la mejora educativa, ya que promueve que el establecimiento analice sus procesos de gestión e identifique las fortalezas y debilidades de los grupos focalizados, para poder potenciar las primeras y hacerse cargo de sus problemas. Las recomendaciones de mejora, ayudan a identificar líneas de acción para la elaboración del plan de intervención, el cual de ser efectivo podría convertirse en una práctica institucional.

INTRODUCCIÓN

El objetivo más relevantes de la educación en nuestro país es que cada estudiante reciba una educación de calidad y logre desarrollar habilidades que le permitan ser un aporte para construir una mejor sociedad, este propósito involucra una mejora en la gestión institucional y pedagógica, para cumplir con este es necesario evaluar los procesos de gestión de los establecimientos y la calidad de sus aprendizajes, basados en los lineamientos del Mineduc , agencia de calidad de la educación, consejo nacional de educación y superintendencia de educación escolar.

La evaluación de la calidad de la educación es fundamental para diagnosticar y valorar los problemas que afectan en el proceso de enseñanza aprendizaje de los escolares y asimismo, tomar decisiones en función de erradicar las dificultades presentadas para mejorar la calidad de la educación. Entonces, la evaluación es una necesidad para controlar de forma sistemática la marcha de este proceso, de manera tal, que ese control permita tener un diagnóstico permanente de su estado. Con esta herramienta se busca llevar a cabo un “sistema de control del aprendizaje” a través de la elaboración y aplicación de instrumentos de medición.

Por otro lado el aprendizaje de los estudiantes tiene directa relación con sus habilidades en el área del lenguaje y comunicación, pues las habilidades comunicativas juegan un papel determinante dentro del proceso enseñanza-aprendizaje. Resulta complejo desarrollar habilidades intelectuales o

profesionales si existen problemas con el desarrollo de las habilidades comunicativas. Estas son necesarias para realizar una correcta asimilación del conocimiento, pero además condicionan al individuo y lo nutren de herramientas para su desempeño como futuro profesional y su interacción social.

La sociedad demanda un dominio de la lengua escrita que habilite para la elaboración de una multiplicidad de mensajes, en una gran variedad de discursos, insertos en distintos contextos. Escribir constituye un complejo proceso comunicativo desde que se tiene en cuenta la circulación social de los discursos en un ámbito cultural y cognoscitivo, lo que implica la representación mental de los contenidos y estructura de los mensajes, que exige la aprobación del código gráfico y del sistema lingüístico.

De la misma forma la enseñanza de las matemáticas es en un mundo de incesantes cambios, determinados por la conquista del espacio, la influencia de las Tecnologías de Información y Comunicación(TIC), la era de la Informática, la Robótica, la Genética, inventos inimaginables, todo lo cual determina nuevas relaciones de convivencia humana, cultural, política, científica, etc., esa es la realidad en que a las actuales y más aún a las futuras generaciones, nos tocará vivir. Este mundo plantea al ser humano de hoy, nuevas condiciones y dimensiones en su formación, porque así exigen las necesidades y aprenderes: 'Aprender a aprender' 'Aprender a crear' 'Aprender a investigar' 'Aprender a comunicarnos' 'Aprender a cooperar' 'Aprender a decidir' 'Aprender a imaginar' 'Aprender a cambiar' 'Aprender a ser autónomo' 'Aprender a ser flexible' 'Aprender a trascender'...que deben interiorizarse en la práctica docente y así lograr resultados fabulosos para el desarrollo integral del ser humano, optimizando sus potencialidades, en los ámbitos del saber, hacer y ser. ¿No creen ustedes que son suficientes razones para que desde la Enseñanza-Aprendizaje de la Matemática

contribuyamos a este impostergable propósito educativo?¿por qué? Además de todo esto, que se refiere al mundo en que vivimos y al ser humano que necesitamos; debemos destacar la importancia de la matemática: en la vida cotidiana, es necesaria para comprender y analizar la abundante información que nos llega. Genera en la gente la capacidad de pensar en forma abstracta, encontrar analogías entre diversos fenómenos y crear el hábito de enfrentar problemas, tomar consecuentes iniciativas y establecer criterios de verdad y otorga confianza frente a muchas situaciones.

El siguiente trabajo de grado II presenta la elaboración de instrumentos de evaluación diagnósticos originales y diseñados para medir el logro de aprendizaje en los alumnos y alumnas de cuarto y octavo año de educación básica en los sectores de Matemática y Lenguaje y Comunicación en coherencia con el trabajo de grado I (análisis institucional) y en base a los objetivos aprendizajes del currículum nacional y estándares de aprendizajes referidos en las bases curriculares; estas evaluaciones diagnosticas tienen el propósito de ser utilizada como herramienta para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

El presente trabajo tiene una importancia científica, dado que se evalúa y a la vez analiza lineamientos teóricos científicos sobre la aplicación de actividades pedagógicas para mejorar las estrategias de desarrollo de la comprensión de textos escritos y de las habilidades matemáticas propias al nivel 4° y 8° básico de niños y niñas de la Escuela “Tomasita Olivares Caamaño”, según los Ejes Temáticos del currículum actual. El estudio tiene una importancia básicamente pedagógica, puesto que está orientado a alcanzar propuestas técnicas curriculares y metodológicas para mejorar y potencializar las habilidades y capacidades de los niños y niñas en relación a las estrategias de metacompreensión de textos escritos y el desarrollo de destrezas numéricas. La investigación busca proponer

estrategias de planificación, conducción y recursos auxiliares orientados al área de comunicación y desarrollo de las matemáticas.

En lo anteriormente expuesto, se presentan resultados obtenidos por los estudiantes, entre los cuales son analizados; permitiendo obtener un diagnóstico específico y a través de esto, reflexionar sobre las fortalezas y debilidades de nuestros estudiantes en sus procesos pedagógicos; así como también, de la práctica docente.

A partir de esto, se implementará medidas remediales que permitan complementar o reforzar los aprendizajes adquiridos por los estudiantes, mediante actividades que permitan desarrollar sus habilidades, capacidades e intereses; De tal manera que pueda alcanzar su proyecto de vida y transformarse en un ciudadano y ciudadana integral.

En este mismo contexto, los resultados permitirán tomar decisiones en mejora de las capacidades técnicas pedagógicas que permitan el mejoramiento continuo de los procesos educativos, mediante la incorporación de acciones efectivas en el plan de mejoramiento educativo (Ley 20.529, SAC).

En este contexto será apoyado y orientado bajo los lineamientos del ministerio de educación, quien busca impulsar la mejora educativa con una mirada amplia, profunda y compleja que responda al marco de la Reforma Educacional y a la implementación del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad (SNAC), lo que implica que cada comunidad educativa debe llevar a cabo procesos educativos que ofrezcan variadas oportunidades a los estudiantes de nuestro país.

I. MARCO TEORICO

“El éxito del que enseña sólo puede definirse a partir del éxito del que aprende”. Peters.

“El evaluador es un educador; su éxito debe ser juzgado por lo que otros aprenden”. Cronbach,

La evaluación es una acción de la vida cotidiana del ser humano que está presente en todas sus actividades y se hace necesaria en aquellas que son relevantes. Ha evolucionado como parte del proceso del propio desarrollo de la civilización; pero la razón de ser de la evaluación es servir a la acción. Podríamos decir que contemporáneamente hemos ido definiendo y redefiniendo el concepto, según sea el área a la cual lo aplicamos. En el caso de la acción educativa, la evaluación está estrechamente ligada al concepto de calidad, esto conduce a que los principios de continuidad y de formación sean absolutamente necesarios.

El concepto de evaluación

Son mucho los conceptos y estudios que se han realizado en las diferentes etapas del análisis histórico de la evaluación, en búsqueda de la mejor definición que abarque todos los aspectos que esta conlleva, a continuación se presentan una serie de definiciones de evaluación que nos entregan mayor información y entendimiento de este concepto.

“La evaluación es un proceso sistemático de reflexión sobre el quehacer educativo que nos proporciona información acerca de cómo se va desarrollando el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de reajustar - si fuera necesario - la actuación docente y los aprendizajes de los alumnos (as), en función de la información obtenida”. MED.

La evaluación, “es el proceso de delinear, obtener, procesar y proveer información válida, confiable y oportuna que nos permita juzgar el mérito o valía de programas, procedimientos y productos con el fin de tomar decisiones”. Pedro Ahumada Acevedo. “La Evaluación en una Concepción de Aprendizaje Significativo”. Universidad Católica de Valparaíso-Chile.

El concepto de evaluación en los sistemas educativos ha evolucionado, desde la concepción del juicio que emitía el evaluador hasta la concepción de la toma de decisiones en base a un proceso de recolección de información, pasando por la concepción de medición en base a objetivos determinados. La acción de evaluar es indisoluble al principio de continuidad; fuera de este marco lo que podría haber es medición de aprendizaje.

El proceso de evaluación en el siguiente trabajado de Grado II, es fundamental en la toma de decisiones para el mejoramiento de los procesos educativos en los alumnos y alumnas en las asignaturas de Matemáticas y Lenguaje y Comunicación).

Podemos decir que este proceso nos entrega una mirada profunda y concreta de las debilidades de los estudiantes para a partir de estas reflexionar sobre las estrategias o metodologías empleadas en el docente en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Otras definiciones del concepto evaluación son

“Es un instrumento para el mejoramiento que permite obtener información válida y confiable sobre las consecuencias de acciones específicas, para así optimizar los esfuerzos”. (mineducacion.gov.com, marzo 2006)

“Es un referente concreto para analizar el funcionamiento y los procesos internos de las instituciones, y así organizar y diferenciar el grado de participación y responsabilidad de distintos actores y sectores. Además, al ajustar los Planes de Mejoramiento a la luz de los resultados de la evaluación, las instituciones pueden revisar el currículo, el plan de estudios y las mismas prácticas de aula, siempre en pro del desarrollo de las competencias básicas”, (mineducacion.gov.com, marzo 2006).

“Un proceso que utiliza diversidad de instrumentos e implica a diferentes agentes, con el propósito de proporcionar información sobre la progresión en el desarrollo de la competencia y sugerir caminos de mejora”. (Cano, 2008)

“Conjunto de procesos sistemáticos de recogida, análisis e interpretación de información válida y fiable, que en comparación con una referencia o criterio nos permita llegar a una decisión que favorezca a la mejora del objeto evaluado”. (Rodríguez Conde, 2005)

“Una fase de control que tiene como objetivo no solo la revisión de lo realizado, sino también el análisis sobre las causas y razones para determinados

resultados, y la elaboración de un nuevo plan en la medida que proporciona antecedentes para el diagnóstico”. (Duque, 1993).

¿Por qué es importante evaluar?

Porque tiene como propósito determinar en qué medida se están cumpliendo las metas de calidad que se fijan en los estándares, asociadas a los aprendizajes que se espera logren los estudiantes a su paso por la escuela. Por tanto, la evaluación brinda retroalimentación a las instituciones educativas, a las entidades territoriales y al Ministerio de Educación Nacional, detectando fortalezas y debilidades, y valorando el impacto de los procesos educativos sobre el desarrollo de competencias básicas por parte de los estudiantes del país.

La evaluación es un proceso que genera información, por lo que es de especial relevancia detenernos a pensar qué es lo que se hace con esta información, cómo es sistematizada pero, sobre todo, cómo es interpretada y comunicada con el fin de que tenga una utilidad práctica para los estudiantes y para el propio profesor. Podemos afirmar que la información obtenida gracias a la evaluación genera conocimiento con un alto valor retroalimentador.

Se diseñan instrumentos que forman parte de una tecnología educativa, acompañados de una teoría y sustentados en una práctica que ha permitido validar los recursos y estrategias propuestos, de manera que los usuarios que decidan aplicar la propuesta tengan los elementos suficientes para tener éxito en aula.

Habilidades transversales para el aprendizaje.

El lenguaje es el instrumento del pensamiento y del aprendizaje. A través de las habilidades lingüísticas (escuchar y expresión oral), recibimos información, la procesamos y expresamos nuestros pensamientos. Por tanto, nuestras habilidades lingüísticas influyen de manera determinante en la calidad y precisión de la información que recibimos, a su vez, esta información es la materia prima para la elaboración de nuestros pensamientos. No es posible tener pensamientos claros a partir de información difusa. En tal sentido, la atención de los problemas de lenguaje a través del análisis riguroso de las habilidades lingüísticas es vital para el proceso de aprendizaje.

Específicamente referido al área de Lenguaje y Comunicación, los bajos niveles de comprensión lectora en nuestro país es una triste realidad que los docentes y padres de familia deben enfrentar a diario. Así como cabe (...) escribir quien es capaz de comunicarse coherentemente por escrito, produciendo textos de una extensión considerable sobre un tema de cultura general (Cassany, 2000). Redactar es tener algo que decir a alguien y buscar con esfuerzo la mejor forma de lograr esta meta (Marro & Dellamea, 1994). Escribir es elaborar un significado global y preciso sobre un tema y hacerlo comprensible para una audiencia utilizando el código escrito (Cassany, 1997). Escribir es un proceso; el acto de transformar pensamiento en letra impresa implica una secuencia no lineal de etapas o actos creativos (Gray [falta año] cpCassany, 1995). Escribir es organizar el contenido del pensamiento y utilizar el sistema de escritura para representarlo (SEP, 2001). La escritura es un proceso que requiere la constante revisión del texto producido, la reflexión sobre la información pertinente para hacerlo

comprensible, la discusión acerca de la organización de las ideas, los procedimientos de cohesión utilizados, la ortografía, la puntuación y la adecuación al registro atendiendo a la situación comunicativa (Jáuregui, 2001). Si preguntáramos a los alumnos: «¿Qué es la escritura?», muy probablemente responderían con palabras como «ortografía, gramática, corrección», que tienen poco o ningún atractivo para una niña o un joven. Quizás asociarían a la pregunta el libro de texto de gramática o de lengua, o el diccionario. ¡Qué idea tan alejada de la realidad! Usamos las reglas de gramática, pero la escritura es mucho más. Se trata de un instrumento apasionante para relacionarse con la realidad. Podemos compararla a una lupa, a un binóculo o a un telescopio, que permiten explorar objetos, paisajes o estrellas con más detalle y precisión; nos permiten observar todo lo que deseemos y mejor, más a fondo: darnos cuenta de los detalles, aprender, imaginar, reflexionar y gozar de la belleza de la realidad (¡o de la invención!). La escritura puede ser comunicativa, creativa, pedagógica o terapéutica. Siendo la escritura una temática recurrente en estilo y práctica, es que este trabajo nos lleva a preguntarnos ¿por qué los alumnos de la Escuela “Tomas Olivares Caamaño” están tan descendidos en este Eje curricular?, siendo la escritura ligada esencialmente a la comprensión de la misma; y sin comprensión el aprendizaje no se da.

¿Qué habilidades ejercitar para formar un escritor eficiente? Para gran cantidad de personas, escribir constituye una tarea que requiere demasiado tiempo y que demanda un enorme esfuerzo. Además, lo que escriben, comúnmente, adolece de marcada falta de comprensibilidad y de coherencia, a la vez que les proporciona a ellos mismos muy poca satisfacción. Todo lo cual indica que estas personas son, generalmente, muy poco eficientes al escribir, por lo que existen suficientes razones para justificar cualquier esfuerzo que se haga para contribuir a superar esta situación. Tal realidad lleva a la conclusión de que es necesario promover el desarrollo de personas que escriban con comprensibilidad,

coherencia, atractivo, armonía y elegancia, y que, además, escriban a una velocidad razonable y con el menor esfuerzo posible; es decir, promover el desarrollo de escritores eficientes. Para ello es importante determinar qué habilidades promover o mejorar. Es importante destacar, nuevamente, que este trabajo no se refiere a la escritura literaria ni de documentos, en cuyos casos la eficiencia pudiera estar determinada por la consideración de otras variables.

Metacognición y metaescritura La metacognición es un fenómeno psicológico que ha sido intensamente estudiado en las dos últimas décadas. Por sus grandes implicaciones para la enseñanza y el aprendizaje, ha sido objeto de múltiples investigaciones y reflexiones, hasta el punto que este concepto se ha incorporado, definitivamente, en la terminología propia de la instrucción. El primero en utilizar el término en los estudios de psicología cognoscitiva fue Flavell, quien para ese entonces expresó: “La metacognición hace referencia al conocimiento de los procesos cognoscitivos, de los resultados de esos procesos y de cualquier aspecto que se relacione con ellos”; es decir, el aprendizaje de las propiedades relevantes de la información y de los datos. Por ejemplo, estoy involucrado en la metacognición si advierto que me resulta más fácil aprender A que B.... La metacognición se refiere, entre otras cosas, a la continua observación de estos procesos en relación con los objetos cognoscitivos sobre los que se apoyan, generalmente al servicio de alguna meta concreta u objetivo” (Flavell, 1978:79). Como se puede notar en esta cita, en la etapa inicial del estudio de la metacognición, el énfasis estuvo puesto en las funciones relacionadas con la conciencia sobre el conocimiento, mientras que hoy en día se da mayor relevancia a la autorregulación que ejerce el individuo sobre esas funciones. Por supuesto, este planteamiento se refiere al funcionamiento cognoscitivo en general, aun cuando al referirse específicamente a la escritura, por extensión se podría decir que se está hablando de metaescritura. Por su parte, Javier Burón (1996:105) al presentar el concepto de metaescritura lo hace de la manera siguiente: “Tachar una frase, o un párrafo, para volverlo a escribir mejor es una experiencia

suficientemente conocida por todos; pero es posible que a muchos no se les haya ocurrido pensar que no podrían hacer esa operación de escribir/borrar/volver a escribir si no hubieran desarrollado de alguna forma la metaescritura; es decir, si no hubieran desarrollado la capacidad para tomar conciencia de que su redacción original no era adecuada”.

En el sujeto lector, la comprensión lectora es de suma importancia, pues permite: estimular su desarrollo cognitivo – lingüístico, fortalecer su auto concepto y proporcionar seguridad personal. La dificultad en ella inciden sobre el fracaso escolar, el deterioro de la autoimagen, lesiona ese sentido de competencia, trayendo como consecuencia: ansiedad, desmotivación en el aprendizaje y manifestaciones diversas de comportamientos inadecuados en el aula.

De Acuerdo a lo anterior es significativo el modelo de educación basado en competencias para lograr el desarrollo de capacidades que exige la sociedad de hoy. Este modelo ha sido una de los elementos de mayor cohesión y tensión que se ha provocado en la educación chilena, dado que sea puesto en boga, como una respuesta alternativa al academicismo que ponderó durante gran tiempo en el sistema de educación Chilena.

Una de las problemáticas que nos ha traído a colación el modelo por competencias es que nos conduce a “educación contextualizada” (Irigoyen, Jiménez y Acuña, 2011), dada las condiciones de la sociedad en la cual participa, el mercado y sus solicitudes, junto a los perfiles de egreso.

En relación a este modelo educativo que se ha levantado, al día de hoy, podemos encontrar que los desafíos que nos presentan son variados, tales como, el replanteamiento de la educación como facilitación del aprendizaje, dejando en

claro que el fin último del proceso educativo es la el logro del aprendizaje de los estudiantes (Ruíz, 2009).

El desarrollo del modelo basado en competencias ha ido abarcando cada vez más espacios dentro de las escuelas, liceos, centros de formación técnica e institutos profesionales, sobre todo por el “desarrollo de habilidades como desempeños efectivos y pertinentes. Bajo este modelo, entonces comprenderemos que el fin último de la educación, ya no será el mantenimiento de una formación academicista, sino que por el contrario, se querrá educar, formar e instruir, en base a la demostración de desempeños que sean visibles en el mundo laboral -cotidiano- del estudiante.

Este modelo de la educación basada en competencias, quiere referir a ciertas cuestiones conceptuales, en cuanto, a cierta praxis educativa que circunda en el desarrollo de habilidades, contenidos pertinentes y actitudes. Para ello, conviene analizar a ciertos autores que hacen referencia a este modelo. Al respecto, Zabala y Arnau (2007), comentan:

La escuela heredada es una escuela basada en el saber, en un conocimiento académico desligado, la mayoría de las veces, de su función. Se aprenden fórmulas, tablas, principios, conceptos, algoritmos, en los que se valora fundamentalmente la capacidad de reproducir y no tanto para aplicarlos. Sabemos la ley de Ohm, pero somos incapaces de interpretar un simple circuito eléctrico de una linterna. Sabemos el principio de Arquímedes, pero nos cuesta relacionarlo con lo que sucede cuando nos sumergimos en una piscina. Sabemos qué es un sintagma nominal, pero no sabemos utilizarlo para mejorar una frase escrita. Sabemos resolver una ecuación de segundo grado sin saber qué es lo que representa. En fin, sabemos mucho y somos incapaces de utilizarlo

para resolver situaciones en las que este conocimiento que tenemos nos podría ser muy valioso.

De esta manera, podemos comprender que este modelo quiere que no solamente exista un conocimiento académico, sino que se aplique en los diversos contextos donde el educando se enfrentará, sobretodo potenciando el desarrollo de habilidades.

La habilidad supone una aptitud por parte del individuo para ejecutar una tarea, actividad o acción específica. Se relaciona con la capacidad, aunque ésta solamente entendida como una posibilidad del ser humano (habilidad y capacidad no se relacionan si hablamos por ejemplo de capacidad de almacenamiento en una computadora). Existen diferentes tipologías de habilidades, como las intelectuales o las físicas.

Una habilidad intelectual supone que la persona tiene los conocimientos y el saber del uso de las herramientas de ejecución para llevar a cabo determinada tarea. En general, reconocemos habilidades básicas que moldean las aptitudes para la adquisición de conocimiento, y se relacionan con acciones ejecutadas en la vida cotidiana, incluso cuando el sujeto no se encuentra en un espacio de aprendizaje como la escuela o la universidad (podría ser incluso el espacio laboral). Acciones como planificar, observar, realizar análisis, clasificaciones, descripciones, plantear argumentos, comparaciones, síntesis o generalizaciones son modalidades donde ponemos en juego nuestra habilidad intelectual.

Estas habilidades pueden estar relacionadas con diferentes disciplinas del aprendizaje o de la vida cotidiana, por ejemplo la habilidad numérica supone la rapidez para resolver operaciones matemáticas o para reconocer ejercicios matemáticos. Por otra parte, la comprensión e interpretación verbal, se relaciona

con la aptitud de precisamente comprender e interpretar lo que se lee o escucha, relacionando las palabras, atribuyéndoles significado y pudiendo responder (si es el caso) de manera coherente.

El razonamiento inductivo/deductivo también es una habilidad intelectual, en cuanto podemos establecer secuencias lógicas de acciones que derivarán en una consecuencia o resultado final. A su reversa, la deducción se emplea para concretizar o analizar el impacto real de argumentos o abstracciones teóricas. Por último, una habilidad intelectual indispensable del ser humano es la memoria, por la cual podemos realizar el registro y almacenamiento de datos e informaciones. Todas estas podríamos decir que son capacidades innatas al ser humano, y mientras de manera más frecuente e intensiva se apliquen, mejor podrán desarrollarse y no perderse con el paso de los años.

Siendo esta investigación motivo del análisis de dos disciplinas: Lenguaje y Comunicación y Matemática, enfocaremos nuestra mirada en esta última y el desarrollo e importancia de sus habilidades: Aprender matemáticas nos enseña a pensar de una manera lógica y a desarrollar habilidades para la resolución de problemas y toma de decisiones. Gracias a ellas también somos capaces de tener mayor claridad de ideas y del uso del lenguaje. Con las matemáticas adquirimos habilidades para la vida y es difícil pensar en algún área que no tenga que ver con ellas. Todo a nuestro alrededor tiene un poco de esta ciencia.

Las habilidades numéricas en general son valoradas en la mayoría de los sectores habiendo algunos en los que se consideran esenciales. El uso de la estadística y la probabilidad efectiva es fundamental para una gran variedad de tareas tales como el cálculo de costos, la evaluación de riesgos y control de calidad y la modelización y resolución de problemas. Hay quienes plantean que en el mundo actual tan cambiante en el que vivimos, particularmente en términos de

los avances tecnológicos, la demanda de conocimientos matemáticos está en aumento.

Las matemáticas son cruciales para el desarrollo económico y el progreso técnico de un país, permitiéndole seguir siendo competitivo en la economía mundial. La innovación y el crecimiento se basan en la investigación de vanguardia y en la inversión. Para satisfacer las ambiciones competitivas de una economía basada en el conocimiento, las matemáticas convencionales y la educación científica son cruciales. Un país requiere de profesionistas y científicos preparados para llevar a cabo los papeles más exigentes en las áreas que son básicas para su prosperidad económica.

Los conocimientos y el dominio de las matemáticas son necesarios para la resolución de problemas y la toma de decisiones, prácticamente en cualquier industria.

Sin embargo, la matemática moderna excede el simple análisis numérico y ha avanzado sobre parámetros lógicos no cuantitativos. En este contexto, su aplicación a la informática en los tiempos actuales es responsable de los avances técnicos que deslumbran al mundo entero. Comprender las matemáticas y ser capaz de aplicar sus conceptos y procedimientos a la resolución de problemas reales es fundamental para los ciudadanos en el mundo moderno. Para resolver e interpretar una cantidad cada vez mayor de problemas y situaciones de la vida diaria, en contextos profesionales, personales laborales, sociales y científicos, se requiere de un cierto nivel de comprensión de las matemáticas, de razonamiento matemático y del uso de herramientas matemáticas. La formación matemática y la alfabetización matemática de todos los ciudadanos se considera un elemento esencial a tener en cuenta para el desarrollo de cualquier país. Se conoce como alfabetización matemática a la capacidad de identificar y entender el papel que las

matemáticas tienen en el mundo, hacer juicios bien fundados y usar en forma adecuada tanto los conocimientos como las herramientas matemáticas para resolver problemas cotidianos. El conocimiento matemático y la capacidad para usarlo tienen profundas e importantes consecuencias en la formación de las personas. Aprender matemática influye en el concepto que niños, jóvenes y adultos construyen sobre sí mismos y sus capacidades, en parte porque el entorno social lo valora y lo asocia a logros, beneficios y capacidades de orden superior, pero sobre todo porque faculta para confiar en el propio razonamiento y para usar de forma efectiva diversas estrategias para resolver problemas significativos relacionados con su vida. Así, el proceso de aprender matemática ayuda a que la persona se sienta un ser autónomo y valioso en la sociedad. En consecuencia, se trata de un conocimiento cuya calidad, pertinencia y amplitud afecta la calidad de vida de las personas y sus posibilidades de actuar en el mundo. La matemática es una herramienta fundamental que explica la mayoría de los avances de nuestra sociedad y les sirve de soporte científico. Los aportes están en la base de la innovación en tecnología, ciencia, transporte, comunicaciones y se aplican en otras áreas, como las artes, la geografía y la economía. Tradicionalmente, el aprendizaje de esta disciplina se ha asociado solo con asimilar fórmulas, procedimientos y símbolos; sin embargo, la matemática es dinámica, creativa, utiliza un lenguaje universal y se ha desarrollado como medio para aprender a pensar y para resolver problemas. Por otra parte, se suele hacer referencia a ella como un espacio de certeza y de estabilidad (como ocurre en el álgebra o la geometría), pero también propone explicaciones a fenómenos inciertos de la vida cotidiana, por lo que el pensamiento estadístico y probabilístico son componentes destacados de la matemática. Así es capaz de explicar los patrones y las irregularidades, la continuidad y el cambio. La formación matemática ofrece también la posibilidad de trabajar con entes abstractos y con las relaciones entre ellos, preparando a los estudiantes para comprender el medio en que se desenvuelven; un medio en que la cultura, la tecnología y las ciencias se están

redefiniendo y haciendo más complejas permanentemente. Estas bases proponen formar un alumno que perciba la matemática en su entorno y que se valga de los conocimientos adquiridos para describir y analizar el mundo con el fin de desenvolverse efectivamente en él. Se procura que la asignatura lo faculte para integrar el conocimiento matemático con otros tipos de conocimientos, de modo de poder sacar conclusiones y enfrentar situaciones cotidianas de diferente complejidad. En esta perspectiva, es indispensable que los alumnos adquieran una sólida comprensión de los conceptos matemáticos fundamentales como los números enteros, las potencias y raíces, porcentaje, las funciones, ecuaciones e inecuaciones, la homotecia, el muestreo y el azar, y muestren su comprensión por medio de la representación, la operatoria, la explicación, la relación y la aplicación de éstos. Con esto, se espera que los estudiantes adquieran la capacidad de emplear e interpretar las matemáticas en diversos contextos. Esto implica que deben aprender a aplicar el razonamiento matemático y a utilizar conceptos, procedimientos, datos y herramientas para entender, describir, explicar y predecir fenómenos. De esta forma, podrán reconocer el papel que juega esta disciplina en el mundo, formular juicios bien fundados y tomar decisiones necesarias y constructivas. Para lograrlo, es necesario que desarrollen el pensamiento matemático, uno de los principales focos a los cuales se orienta el currículum de esta asignatura. El pensamiento matemático se define como una capacidad que nos permite comprender las relaciones que se dan en el entorno, cuantificarlas, razonar sobre ellas, representarlas y comunicarlas.

Resolver un problema implica no solo poner en juego un amplio conjunto de habilidades, sino también la creatividad para buscar y probar diversas soluciones. Al poner el énfasis en la resolución de problemas, se busca, por un lado, que los alumnos descubran la utilidad de las matemáticas en la vida real y, por otro, abrir espacios para conectar esta disciplina con otras asignaturas. En este contexto, muchas veces lo que más aporta al aprendizaje de los estudiantes no es la

solución a un problema matemático, sino el proceso de búsqueda creativa de soluciones. Otro de los énfasis del currículum de Matemática consiste en que los estudiantes sean capaces de transitar entre los distintos niveles de representación (concreto, pictórico y simbólico), traduciendo situaciones de la vida cotidiana a lenguaje formal o utilizando símbolos matemáticos para resolver problemas o explicar situaciones concretas. Con esto se logra que las expresiones matemáticas tengan un sentido próximo para los estudiantes. Las Bases Curriculares dan relevancia al modelamiento matemático. El objetivo de desarrollar esta habilidad es lograr que el estudiante construya una versión simplificada y abstracta de un sistema que opera en la realidad, que capture los patrones clave y los exprese mediante símbolos matemáticos. Asimismo, las habilidades comunicativas y argumentativas son centrales en este escenario. Las primeras se relacionan con la capacidad de expresar ideas con claridad y son muy importantes para comprender el razonamiento que hay detrás de cada problema resuelto o concepto comprendido. Las segundas permiten a los estudiantes desarrollar una actitud reflexiva y abierta al debate de sus fundamentos. Por otro lado, las bases de la asignatura promueven el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) fundamentalmente como un apoyo para la comprensión del conocimiento matemático, para manipular representaciones de funciones y de objetos geométricos, o bien para organizar la información y comunicar resultados. La asignatura se orienta a que los estudiantes comprendan las distintas operaciones matemáticas, por lo tanto el uso de TIC como herramienta de cálculo debe reservarse para las comprobaciones rápidas de cálculos, y para efectuar una gran cantidad de operaciones u operaciones con números muy grandes. Es necesario que los estudiantes comprendan y apliquen los conceptos y las operaciones involucradas antes de usar estos medios. Considerando que el proceso de aprendizaje que proponen estas Bases Curriculares para Matemática relaciona constantemente las experiencias de los estudiantes con el conocimiento matemático, se espera que ellos desarrollen una inclinación favorable hacia la

disciplina. Especialmente, en relación con los injustificados resultados inferiores de las mujeres en la asignatura, es esperable lograr mayor confianza y empatía de las estudiantes hacia el aprendizaje de la Matemática, y estimular su participación en la clase de matemática en condiciones de igualdad.

Dentro de las habilidades consideradas en la asignatura, podemos mencionar: resolver problemas, representar y modelar, siendo ésta última la habilidad más descendida en nuestros alumnos de 8° año Básico. En la presente propuesta, se considera que modelar es construir un modelo físico o abstracto que capture parte de las características de una realidad para poder estudiarla, modificarla y/o evaluarla; asimismo, ese modelo permite buscar soluciones, aplicarlas a otras realidades (objetos, fenómenos, situaciones, etc.), estimar, comparar impactos y representar relaciones. Así, los alumnos aprenden a usar variadas formas para representar datos, y a seleccionar y aplicar los métodos matemáticos apropiados y las herramientas adecuadas para resolver problemas. De este modo, las ecuaciones, las funciones y la geometría cobran un sentido significativo para ellos. Al construir modelos, los alumnos descubren regularidades o patrones y son capaces de expresar esas características fluidamente, sea con sus propias palabras o con un lenguaje más formal; además, desarrollan la creatividad y la capacidad de razonamiento y de resolución de problemas, y encuentran soluciones que pueden transferir a otros contextos. Se espera que, en este ciclo, el estudiante:

- Use modelos y entienda y aplique correctamente las reglas que los definen
- Seleccione modelos, comparándolos según su capacidad de capturar fenómenos de la realidad
- Ajuste modelos, cambiando sus parámetros o considerando buenos parámetros de un modelo dado.

La capacidad de modelar se puede aplicar en diversos ámbitos y contextos que involucren operaciones matemáticas con números reales y/o con expresiones algebraicas, análisis de datos, probabilidad de ocurrencia de eventos y sistemas geométricos. Por otro lado, usar metáforas de experiencias cercanas ayuda a los estudiantes a comprender conocimientos matemáticos; por ejemplo: explicar las funciones como una máquina que transforma los números, u ordenar los números en una recta y explicar la adición como pasos hacia la derecha de la recta. En el uso de metáforas se reconocen tres ventajas para el aprendizaje: relacionar experiencias personales con el conocimiento formal, potenciar la comprensión, memorización y explicación de conceptos matemáticos, y brindar a las expresiones matemáticas un significado cercano.

Aprender matemáticas nos enseña a pensar de una manera lógica y a desarrollar habilidades para la resolución de problemas y toma de decisiones. Gracias a ellas también somos capaces de tener mayor claridad de ideas y del uso del lenguaje. Con las matemáticas adquirimos habilidades para la vida y es difícil pensar en algún área que no tenga que ver con ellas. Todo a nuestro alrededor tiene un poco de esta ciencia.

Las habilidades numéricas en general son valoradas en la mayoría de los sectores habiendo algunos en los que se consideran esenciales. El uso de la estadística y la probabilidad efectiva es fundamental para una gran variedad de tareas tales como el cálculo de costos, la evaluación de riesgos y control de calidad y la modelización y resolución de problemas. Hay quienes plantean que en el mundo actual tan cambiante en el que vivimos, particularmente en términos de los avances tecnológicos, la demanda de conocimientos matemáticos está en aumento.

Las matemáticas configuran actitudes y valores en los alumnos pues garantizan una solidez en sus fundamentos, seguridad en los procedimientos y confianza en los resultados obtenidos. Todo esto crea en los niños una disposición consciente y favorable para emprender acciones que conducen a la solución de los problemas a los que se enfrentan cada día. A su vez, las matemáticas contribuyen a la formación de valores en los niños, determinando sus actitudes y su conducta, y sirviendo como patrones para guiar su vida, como son, un estilo de enfrentarse a la realidad lógico y coherente, la búsqueda de la exactitud en los resultados, una comprensión y expresión clara a través de la utilización de símbolos, capacidad de abstracción, razonamiento y generalización y la percepción de la creatividad como un valor.

Podemos dividir estos valores en dos grupos:

- 1) Valores de la inteligencia: afán de saber, adquirir conocimientos, estudiar, hábitos y técnicas de trabajo intelectual para utilizar la información, sentido crítico de lo verdadero;
- 2) Valores de la voluntad: a) Capacidad de decisión (prudencia, predicción, iniciativa, seguridad, confianza en sí mismo), b) Valores morales: respecto a las creencias e ideas de los demás, colaboración, solidaridad, honradez, honestidad, laboriosidad, optimismo.

Sin embargo en el colegio, la asignatura de matemáticas suele ser de lejos, la más odiada. Y ¿Por qué? Parece que nos estamos dando cuenta de que las matemáticas llevan años enseñándose mal. Es necesario que desde la escuela se transmita una idea positiva de las matemáticas y para ello hay que cambiar la manera en la que se les presentan a los alumnos.

Es un hecho notorio que las matemáticas ocupan, en casi todos los países, un lugar central en los programas escolares. A nivel de la escuela primaria, suele existir un acuerdo sobre la naturaleza de las matemáticas que han de enseñarse, aunque haya diferencias de método y de calendario escolar, lo que no es muy sorprendente cuando se considera la diversidad de culturas en todo el mundo. Pero si nos detenemos en las escuelas secundarias, observamos una extraordinaria variedad en el contenido de los cursos. A pesar de la pretendida universalidad de las matemáticas, es posible encontrar países en los que los programas de matemáticas de la escuela secundaria no tienen casi nada en común, lo que nos lleva a preguntarnos: ¿son realmente las matemáticas tan importantes como se pretende? Cuando se examina esta cuestión reina a menudo bastante confusión acerca del sentido en que se utiliza la palabra "matemáticas". Por ello, quizás debiéramos empezar por tratar de aclarar nuestras ideas al respecto. Las matemáticas de la vida corriente quizás sea útil distinguir tres categorías de matemáticas. En primer lugar, las matemáticas de la vida corriente, es decir, las matemáticas que necesitamos para ocuparnos de nuestros asuntos diarios y aprovechar convenientemente nuestros ratos de esparcimiento. Algunos hablan de "los fundamentos" o "del programa básico" Douglas A. Quadling (Reino Unido). Profesor de matemáticas en el Cambridge Institute of Education. Ex presidente del Comité de Matemáticos del Consejo de Escuelas para los programas escolares y los exámenes, y ex presidente de la asociación de matemáticos (1980-1981). *Perspectivas*, vol. XII, n.º 4, 1982 Douglas A. Quadling pero ello implica que esas necesidades son las mismas para todos, lo cual no es evidentemente cierto. Los habitantes de las ciudades utilizan un tipo de matemáticas que difiere del que utilizan los que viven en los pueblos; las necesidades de un abogado en materia de matemáticas son diferentes de las de una ama de casa (ninguno de ellos reconocería que utiliza las matemáticas en su trabajo); si su pasatiempo es la fotografía, las matemáticas que usted necesita son diferentes de las de una persona que juega al fútbol. Las matemáticas de la vida

corriente son un reflejo de nuestro estilo de vida personal. Y, sin embargo, tienen ciertos rasgos comunes para todos nosotros. En primer lugar tenemos casi siempre que utilizarlas en una situación que requiere una respuesta inmediata: pagar un boleto de autobús, calcular el ángulo de caída de un árbol, calcular la fecha de expiración de un contrato, dar a cada plato en el horno el tiempo apropiado, escoger la exposición correcta para la máquina fotográfica, ponerse en posición para parar un ataque del equipo adverso. En segundo lugar, rara vez necesitan papel y lápiz (o ni siquiera una calculadora de bolsillo). En tercer lugar, uno apenas se da cuenta de que las está utilizando, lo cual significa que las matemáticas de la vida corriente tienen poco que ver con la enseñanza clásica de las matemáticas. El hecho de sacar un problema de un libro de texto en una clase de "matemáticas" y escribir la respuesta en un cuaderno de ejercicios tomándose el tiempo necesario es algo que tiene poco que ver con las matemáticas de la vida corriente. Esto no quiere decir que los profesores de matemáticas no puedan ayudar a los niños a adquirir las matemáticas que necesitan. Pero sería utópico suponer que esto haya que dejarlo solamente en manos de los profesores de matemáticas. Los otros profesores, los padres, los hermanos y hermanas mayores, todos tienen un papel que desempeñar. En este sentido, cada profesor deberá ser un profesor de matemáticas. En lo esencial, las matemáticas de la vida corriente, lo mismo que la mayor parte de los demás conocimientos necesarios para subsistir, tales como atravesar la calle, leer un mapa o ver la hora, se adquieren con la práctica, utilizando la experiencia de cualquiera de las personas mayores que estén en el momento adecuado.

Los programas escolares aportan esencialmente matemáticas prácticas. Estas van desde ejercicios bastante sencillos, tales como la aritmética decimal, hasta las técnicas más avanzadas, como la utilización del cálculo diferencial para determinar los valores máximos. Engloban, además de lo que ya hemos descrito como "matemáticas de la vida corriente", es decir, todas las matemáticas que

algunas personas necesitan para realizar su trabajo satisfactoriamente. La dificultad con la mayor parte de las matemáticas de esta categoría es que son específicas a una profesión; sólo una minoría de personas utilizará alguna vez una rama específica de las matemáticas. Por ejemplo, los ingenieros y los navegantes necesitan por supuesto saber algo de trigonometría, disciplina ésta que no es de ninguna utilidad para los farmacéuticos y los empleados de banco. Los economistas necesitan saber de estadística, pero no así los electricistas. Y, por supuesto, pocos niños en la escuela pueden estar seguros de qué tipo de trabajo harán más tarde. Esto nos plantea un problema con respecto a los programas de estudio: ¿Debemos tratar de enseñar todas las disciplinas matemáticas que podría necesitar más adelante algún miembro de la clase? Éste sería el medio más seguro de tener un programa sobrecargado, puesto que entre 30 ó 40 niños podemos encontrar una gran variedad de posibilidades de carrera. ¿O bien debemos limitarnos a algunos temas generales —tales como la proporción, las propiedades de algunas figuras geométricas comunes, y la aplicación de fórmulas— con los cuales muchos de los alumnos necesitarán familiarizarse? Si adoptamos este otro camino puede que nos encontremos con un programa de matemáticas bastante limitado, dado que, como lo han demostrado algunos estudios recientes efectuados en Inglaterra. La mayoría de los empleados utilizan mucho menos las matemáticas en su trabajo de lo que se suele creer. Un corolario de esta política sería la necesidad de reforzar los programas de matemáticas en la formación profesional especializada. Por supuesto, las matemáticas son asimismo un instrumento fundamental para el científico, lo cual ha servido a menudo para justificar que se incluyan en los programas temas especiales de matemáticas. Sin duda alguna es conveniente que al concebir los programas de matemáticas se tenga una perspectiva interdisciplinaria. Pero este argumento puede fácilmente explotarse demasiado. La idea generalmente admitida es que los alumnos deben primero aprender las matemáticas y posteriormente aplicarlas en los cursos de ciencias. Pero, si ello significa que han de aprenderlas de forma abstracta,

desligada del contexto que les confiere un sentido y antes de que éstos posean las nociones elementales indispensables, es posible que no consigan dominarlas; y el fracaso en las matemáticas puede también llevar a otros en los cursos de ciencias. La enseñanza de las ciencias en las escuelas depende tanto de los conocimientos en matemáticas que muchos alumnos pueden hallarse en seria desventaja si tienen lagunas en matemáticas.

Es bien sabido que las matemáticas son una habilidad sumamente necesaria para todos, pues son la principal herramienta con la que los seres humanos han podido comprender el mundo a su alrededor. Cuando somos estudiantes es común que nos preguntemos ¿por qué debo estudiar matemáticas? Podríamos comenzar diciendo que son muchas las actividades de la vida cotidiana que tienen relación con esta ciencia, por ejemplo, administrar dinero, preparar una receta de cocina, calcular la distancia que tenemos que recorrer para llegar a algún lugar, entre otras cosas, pero la respuesta va más allá.

La propuesta final del presente trabajo va en pos de analizar, promover e instalar prácticas para el desarrollo de habilidades y competencias, con el fin de fortalecer y promover aprendizajes significativos y de calidad en nuestros alumnos y alumnas.

Sabemos que nuestros hijos y alumnos deberán ser personas altamente efectivas para lograr tener una vida plena, feliz y exitosa en un mundo altamente competitivo. Para responder a este desafío, las instituciones educativas hacen cada vez más énfasis en las competencias como elemento medular del diseño curricular. Pero ¿Qué son las competencias? ¿Cuál es la importancia de las competencias genéricas? ¿Cuál es la responsabilidad de la familia y la escuela en el desarrollo de estas competencias?

En los párrafos siguientes podrán despejarse estas interrogantes y tal vez motivar a la investigación de aspectos más profundos sobre esta temática.

Las competencias son características subyacentes de las personas, que se encuentran vinculadas con la efectividad en su desempeño en términos de criterios establecidos.

Nuestras competencias son determinadas por nuestros hábitos. Un hábito resulta de la intersección de conocimientos, habilidades y motivación. El paradigma el conocimiento es el qué hacer y el por qué hacerlo, la habilidad es el cómo hacer y la motivación es el querer hacerlo. Así, una persona puede tener el conocimiento y la habilidad para escuchar a los demás, pero si no quiere hacerlo, sencillamente no será efectiva.

Los hábitos son pautas consistentes, y a menudo inconscientes que expresan nuestro carácter y generan nuestra efectividad o nuestra ineffectividad. Tal desempeño es producto de los conocimientos, valores, habilidades, actitudes y conductas que nos permiten incorporarnos, interactuar con éxito en los ámbitos personal, familiar, escolar, profesional, social, etc. y tener el estilo de vida que nos haga transitar sobre el camino de la felicidad.

Entendemos que “competencia” es la capacidad que tiene un estudiante para afrontar con garantías situaciones problemáticas en un contexto académico determinado. El crecimiento de un estudiante en una competencia dada es un proceso de naturaleza continua debido a las exigencias introducidas por el contexto, que cambia demandando nuevas respuestas. En ese sentido, podemos decir que las competencias del estudiante “no son para siempre”; actuaciones que fueron apropiadas hace un tiempo, dejaron de ser operativas ayer y son obsoletas hoy. La forma que adopte la competencia en el estudiante estará, entonces,

condicionada por el contexto en el que se despliegan sus conocimientos, habilidades, valores, etc. También estará condicionada por las propias situaciones de estudio a las que se enfrente. Y, finalmente, la competencia también se moldea con la experiencia que el estudiante vaya acumulando dentro y fuera de la escuela.

Massot y Feisthammel, 2003, señalan: “Una persona dispone de una competencia en una situación dada. Si la confrontación con el ejercicio real no se produce, la competencia no es perceptible o no se pone a prueba. Sólo existe la competencia si se vincula a un objeto o una situación. No se puede identificar si la situación de desempeño es desconocida”. En este sentido, un estudiante, incluso que posee determinado conocimiento que ya ha realizado determinada actividad, hasta que no se enfrente a una situación académica determinada no revelará su nivel de competencia. De lo anteriormente expuesto se deduce que para que se produzca un crecimiento del estudiante en las competencias establecidas no basta con formarle en determinados conocimientos, habilidades y promover en él o ella determinadas actitudes o valores, es necesario además favorecer el crecimiento continuo de esas características subyacentes a sus competencias. Para ello, debe colocarse al estudiante ante diversas situaciones de estudio.

Dado que una competencia es algo que se demuestra en la acción, una potencialidad que se convierte en acto, que no es algo que se infiere sino algo que el estudiante hace, debemos concluir que la planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje debe asumir los principios de una metodología activa y práctica. Una metodología que permita al sujeto enfrentarse a situaciones, reales o simuladas, no sólo para adquirir y desarrollar conocimientos, habilidades y actitudes sino también para demostrar el nivel de consolidación de las competencias adquiridas en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Dado que una competencia es un conjunto indisoluble de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, la enseñanza orientada a la adquisición de competencias implica la necesidad de manejar diversas modalidades organizativas, métodos de enseñanza y sistemas de evaluación.

Los sistemas de evaluación son el elemento fundamental que orienta el aprendizaje del alumno (qué aprender y cómo aprender). Para el profesor, por el contrario, el sistema de evaluación es lo último. Pero, en realidad, los sistemas de evaluación deberían ser coherentes con las modalidades y los métodos de enseñanza y todos ellos deberían estar centrados en las competencias. Puesto que la guía para el alumno serán los sistemas de evaluación, el profesor deberá ser especialmente cuidadoso a la hora de diseñar su sistema de evaluación de modo que resulte coherente con la finalidad que se persigue.

La evaluación debe realizarse comparando el desempeño del alumno con un criterio o nivel previamente establecido -más que valorar si el alumno ha adquirido un mejor o peor nivel que sus compañeros-. Igualmente, debe ser continua y formativa, además de final, por dos razones. En primer lugar, al ser formativa orienta el propio proceso de enseñanza-aprendizaje y es parte indisoluble del método o el proceso de aprendizaje. En segundo lugar, es mucho más que una mera fiscalización por lo cual el alumno puede visualizarla como una oportunidad de hacer más efectivo su aprendizaje en lugar de una amenaza.

II. MARCO CONTEXTUAL

La Escuela “Tomasa Olivares Caamaño” está ubicada en el Sector Pampilla, comuna de Coquimbo, Región Cuarta, Chile.

Nace en el año 1886 con el nombre de Escuela Superior de Niñas N°8, Posteriormente fue trasladada al lado de la iglesia San Luis, luego en Avda. Ossandón cerca de la iglesia Buen Pastor, después en el sector Guayacán, cerca del Liceo Industrial Jose Tomas de Urmeneta, y de allí pasa a la Escuela “El Buque” en el año 1953, ubicada en el sector Llano de Coquimbo.

La escuela el Buque, en el año 1982 con la nueva denominación se llamó Escuela F – 96, con el Alcalde de la comuna de Coquimbo de ese entonces, el Doctor Señor Jorge Morales Adriasola, se construyó en el sector de La Pampilla un nuevo recinto en que actualmente se encuentra la escuela.

En tiempos del gobierno militar, se permite cambiar la numeración de las escuelas por un personaje histórico o de relevancia comunal. Por lo cual el Consejo de Profesores decide colocarle en recuerdo de su ex profesora y directora el nombre de “Tomasa Olivares Caamaño”.

Desde el año 2007 a la fecha la Escuela “Tomasa Olivares Caamaño”, mantiene aprobado su Proyecto Educativo Institucional, el que está centrado en la práctica deportiva en todas sus fases (recreativo – competitivo).

Este proyecto ha permitido que nuestra comunidad educativa se destaque a nivel comunal, regional y nacional como la única institución de su clase, que es capaz de relacionar la práctica del deporte con el desarrollo intelectual de nuestros niños y niñas. Actualmente, nuestra unidad educativa pretende impulsar “otra propuesta” para la comunidad y proyectarla hacia el futuro.

Hacer coincidir el desarrollo del deporte, la formación científica y el uso del idioma inglés como ejes centrales de los grandes desafíos que la Educación Pública y la sociedad en su conjunto requieren.

La escuela busca que nuestros estudiantes logren adaptarse a las nuevas políticas educativas y que puedan adquirir las competencias necesarias para enfrentarse de manera correcta a la sociedad a través de diversos medios logrando desarrollar habilidades y potencialidades individuales.

La escuela tiene un legado, que es llevar adelante la **Misión** de:

“Ser un espacio educativo que brinda, a través del deporte, la ciencia y el uso del inglés como idioma extranjero, una fuerte formación valórica y académica, potenciando en nuestros alumnos procesos cognitivos de calidad, el respeto por la diversidad, medio ambiente, la sana convivencia y la motivación por la vida sana”.

De la misma forma cuenta con una **Visión** que:

“Aspiramos a ser reconocidos al año 2018, como el establecimiento educacional de la comuna de Coquimbo que, a través de la práctica deportiva formativa y competitiva, el desarrollo de las ciencias y el uso del idioma inglés como idioma extranjero, alcanza procesos educativos de excelencia”.

Este establecimiento educacional de carácter municipal mixto cuenta actualmente con una matrícula de 209 estudiantes, distribuidos entre la enseñanza pre-escolar y básica. Existiendo un curso por nivel. Sus alumnos principalmente tienen una condición económica baja, tratándose de una escuela vulnerable (92.7%).

La Escuela posee el Programa de Integración Escolar, conformado por dos Educadoras Diferencial, tres Psicopedagogas, una Psicóloga y una Asistente

Social (todas con 44 horas), una Fonoaudióloga (9 horas), un Kinesiólogo (30 horas), quienes entregan apoyo especializado a los alumnos con necesidades educativas especiales.

La matrícula de los cursos en estudio corresponde a:

26 alumnos en cuarto básico, donde 7 de ellos participan en el Programa de Integración con los siguientes diagnósticos: 2 alumnos con Déficit Intelectual Leve, 1 Alumno con Trastorno del Espectro Autista (de alto funcionamiento), 2 alumno con Déficit Atencional y 2 estudiante con Dificultad Específica del Aprendizaje. En general el cuarto año básico es un curso sin grandes problemas a nivel conductual, quienes participan activamente en clases, en donde los apoderados en un alto porcentaje se encuentran comprometidos con el proceso de aprendizaje. No obstante lo anterior, el nivel académico es disparejo, puesto que otros alumnos además de los que participan en PIE, presentan dificultades de aprendizaje, además de problemas a nivel familiar, que los afecta emocionalmente y por ende su estado anímico y disposición para los aprendizajes.

Octavo básico por su parte cuenta con una matrícula de 19 alumnos, en donde 7 de ellos pertenecen al Programa PIE, presentando 3 alumnos Diagnóstico de Déficit Intelectual leve, 2 estudiante con Dificultad Específica del Aprendizaje y 2 alumno con trastorno de Déficit Atencional. Este curso posee gran inasistencia a clases y evidencian gran desinterés por los aprendizajes, tendiendo a no cumplir con sus deberes escolares y presentando una conducta disruptiva en algunas asignaturas.

III. DISEÑO Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS

Los instrumentos de evaluación se construyeron bajo la supervisión de la evaluadora y jefe técnico de la Escuela “Tomasa Olivares Caamaño”, para el cuarto y octavo año básico, en los subsectores de Matemática y Lenguaje y Comunicación. Las evaluaciones permiten evaluar la calidad de los aprendizajes claves propuestos por el MINEDUC, que deberían tener desarrollados los estudiantes de estos niveles, según las bases curriculares y planes y programas de estudio.

Una vez finalizada la construcción y diseño de los instrumentos de evaluación diagnóstica, se realizó una revisión de estos con profesores especialista de la Asignatura de Lenguaje y Comunicación y Matemática, quienes verificaron que las evaluaciones cumplieran con los requerimientos de la escuela, comprobando su eficacia y validez; llegando así al instrumento final, las cuales están separadas por asignaturas y niveles.

La aplicación de las evaluaciones a los estudiantes, se realizó dentro de la jornada escolar, contando la con asistencia completa de los estudiantes en cada curso. La responsabilidad de la aplicación de la evaluación en el Primer ciclo (4° básico), estuvo a cargo la profesora jefe y alumna del magister, en el segundo ciclo, de los docentes de cada asignatura con apoyo de la alumna del Magister.

Una vez aplicadas las pruebas, esta son revisadas y tabuladas a través del uso planillas de programa excel, para cada asignatura y nivel, en donde se ingresan los datos a de la matriz o tabla de especificaciones. (la alternativa correcta, los ejes temáticos, puntajes y la habilidad que se está evaluando). (Ver Anexo 1)

El análisis de los datos obtenidos (en base a las pruebas diagnósticas) y tabulados se hará en torno a los siguientes criterios:

- Cuadros por rendimiento individual y grupal de los alumnos en las asignaturas.
- Cuadros con informe detallado de cada alumno según nivel de logro por eje temático.
- Cuadros con Informe detallado de cada alumno según nivel de logro por habilidad.

A continuación se presenta los instrumentos de evaluación construidos y aplicados y posteriormente un análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados de las evaluaciones de diagnóstico en los subsectores de Matemática y Lenguaje y Comunicación, en los niveles de cuarto y octavo básico.

EVALUACION DIAGNÓSTICA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

Nombre del Alumno(a)				Nota
Curso	4° año básico			
Fecha de Aplicación				
Puntaje Ideal	50	Puntaje Obtenido		

Instrucciones generales:

- Lea atentamente las instrucciones entregadas en cada ítem y luego responda, fundamente claramente si es necesario sus respuestas. Utilice lápiz grafito para el desarrollo de la evaluación.
- No debes tener al momento de la evaluación objetos como: celulares, mp3, tablet, etc. y si los tienes, deben permanecer apagados.
- En caso de necesitar realizar preguntas al profesor o profesora para ello debes levantar tu mano para q el profesor se acerque a tu puesto.
- Debes mantener silencio durante el desarrollo de la evaluación para obtener un ambiente propicio y respetar la concentración de tus compañeros.

ÍTEM I	Lee la siguiente ficha y luego responde las preguntas de la 1 a la 7 encerrando en un círculo la alternativa correcta.	PUNTAJE IDEAL 11	PUNTAJE OBTENIDO
---------------	---	----------------------------	-------------------------

FICHA	
Nombre	DELFIN
Características internas	VERTEBRADO (posee esqueleto)
Clase	MAMIFERO
Características del cuerpo	ALETAS Y PIEL LISA
Forma de desplazarse	NADA (se desplaza en el agua)
Alimentación	CARNÍVORO (obtiene su alimento principalmente del consumo de peses)
Reproducción	VIVÍPARO (embrión se desarrolla en el vientre de la hembra)
Descripción	Es un cetáceo al igual que las ballenas que mide de dos y medio a tres metros de largo, negro por encima y blanquecino por debajo, de cabeza voluminosa, ojos pequeños y pestañosos, Boca muy grande, dientes cónicos en ambas mandíbulas, hocico delgado y agudo, y una sola abertura nasal. Vive en los mares templados y tropicales

1.- ¿Qué significa la palabra vertebrados?

- A. Tiene la piel lisa
- B. Vive en el agua.
- C. Tiene esqueleto.
- D. Se alimenta de peses.

2.- ¿Cuál de las siguientes características **NO CORRESPONDE** al delfín?

- A. Es vivíparo.
- B. Se alimenta de algas.
- C. Tiene aletas y piel lisa.
- D. Se desplaza en el agua

3.- ¿Por qué el texto afirma que el delfín es un carnívoro?

- A. Vive en los mares.
- B. Se alimenta de peces.
- C. Tiene dientes cónicos.
- D. Tiene boca muy grande.

4.- ¿Por qué el texto afirma que el delfín es un mamífero?

- A. Nace de huevos.
- B. Tiene esqueleto.
- C. Nace por crías vivas.
- D. Se alimenta de leche.

5.- ¿Para qué le sirven las aletas al delfín?

- A. Le ayudan a hacer mejores piruetas.
- B. Le permiten dirigir sus movimientos.
- C. Golpear para llamar la atención de sus amigos.
- D. Le permiten nadar en diferentes temperaturas.

6.- ¿Qué quiere decir que los delfines tienen una cabeza **voluminosa**?

- A. Tienen una cabeza muy grande.
- B. Los delfines son muy inteligentes.
- C. Los sonidos que hacen son muy fuertes.
- D. Su cabeza es del mismo tamaño que su cuerpo.

7.- ¿Qué significa que el mar es **templado**?

- A. La temperatura del mar es tibia.
- B. La temperatura del mar es muy helada.
- C. La temperatura del mar es muy caliente.
- D. La temperatura del mar es fría durante las noches.

ÍTEM II	Lee la siguiente receta y luego responde las preguntas de la 8 a la 13, encerrando en un círculo la alternativa correcta.	PUNTAJE IDEAL 11	PUNTAJE OBTENIDO
-------------------	--	----------------------------	-------------------------

GALLETAS CON DULCE DE MEMBRILLO

INGREDIENTES

300 gramos de harina
100 gramos de manteca
100 gramos de azúcar
1 huevo
1 cucharadita de esencia de vainilla
200 gramos de dulce de membrillo



ELABORACIÓN

- ✓ Batir la manteca con el azúcar hasta que quede cremoso.
- ✓ Agregar el huevo y la esencia de vainilla y unir.
- ✓ Agregar de a poco la harina hasta formar una masa suave.
- ✓ Llevar al refrigerador por 20 minutos.
- ✓ Estirar la masa con un uslero aproximadamente unos 2 centímetros de grosor y cortar de distintas formas.
- ✓ En el centro de cada galleta agregar un trocito de dulce de membrillo.
- ✓ Colocar en una bandeja del horno enmantecada y con un poquito de harina.
- ✓ Cocinar en horno caliente unos minutos hasta que esté dorado el borde de las galletas.

8.- Según la receta ¿Qué necesitamos para hacer la masa?

- A. Solamente Harina y manteca.
- B. Vainilla, manteca, azúcar, huevo, y vainilla.
- C. Harina, manteca, azúcar, huevo y harina.
- D. Manteca, harina, leche y dulce de membrillo.

9.- ¿En qué momento se utiliza el dulce de membrillo?

- A. Luego de cortadas las galletas.
- B. Cuando se llevan al refrigerador.
- C. Antes de poner al horno las galletas.

D. En el momento de hacer la masa de las galletas.

10.- ¿Para qué es necesario **“estirar la masa con un uslero con aproximadamente unos 2 centímetros de grosor”**?

- A. Hacer galletas crujientes y sabrosas.
- B. Se pueda llevar a la heladera fácilmente.
- C. Hacer galletas que tengan diferentes formas.
- D. Que la masa no se pegue y se pueda hornear.

11.- ¿Para qué es necesario poner mantequilla a la bandeja?

- A. Le dé más calor al fuego del horno.
- B. Ayude a la masa a permanecer unida.
- C. Las galletas queden con sabor a mantequilla.
- D. No se peguen las galletas al estar en el horno.

12.- El hecho de que las galletas tengan los bordes dorados indica que:

- A. Las galletas están quemadas.
- B. Las galletas aún están crudas.
- C. Las galletas están listas para comerlas.
- D. Las galletas tienen una bonita presentación.

13.- El propósito de este tipo de texto es:

- A. Ayudarnos a cocinar pasteles de dulce de membrillo.
- B. Guiarnos para cocinar galletas de dulce de membrillo.
- C. Informarnos sobre las galletas de dulce de membrillo.
- D. Opinar sobre la cocción de las galletas de dulce de membrillo.

ITEM III	A partir de la lectura del texto “La pajita”, responde las preguntas de la 14 a la 20, encerrando en un círculo la alternativa correcta.	PUNTAJE IDEAL 13	PUNTAJE OBTENIDO
----------	--	-------------------------	------------------

LA PAJITA
(Gabriel Mistral)

Esta que era una niña de cera;
pero no era una niña de cera,
era una gavilla parada en la era.
Pero no era una gavilla,
sino la flor tiesa de la maravilla.
Tampoco era la flor, sino que era
un rayito de sol pegado a la vidriera.
No era un rayito de sol siquiera:
una pajita dentro de mis ojos era.



¡Alléguese a mirar cómo he perdido entera,
en este lagrimón, mi fiesta verdadera!

14. ¿De qué se pensaba que era la niña?

- A. De plástico.
- B. De metal.
- C. De madera.
- D. De cera.

15. ¿Quién es la autora de este texto?

- A. Paula Osorio.
- B. Marcela Paz.
- C. Josefa Pérez.
- D. Gabriela Mistral.

16. No era un rayito de sol, ¿qué era?

- A. Una ramita.
- B. Un papel.
- C. Una pajita.
- D. Una rayita.

17. ¿Dónde estaba la pajita?

- A. En la ramita.
- B. En las manos.
- C. En los ojos.
- D. En la cajita.

18. ¿Qué significa la expresión “alléguese a mirar”?

- A. Vayan a mirar.
- B. Vuélvase a mirar.
- C. Acostúmbrense a mirar.
- D. Acérquense a mirar.

19. ¿Qué tipo de texto es el que acabas de leer?

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

20. ¿Cómo salió la pajita?

- A. En un papel.
- B. En una gran lágrima.
- C. En un pañuelo.
- D. Con agua.

ÍTEM IV	Lee el siguiente texto “los tres bueyes y el puma” y luego responde las preguntas de la 21 a la 26, encerrando en un círculo la alternativa correcta.	PUNTAJE IDEAL 10	PUNTAJE OBTENIDO
----------------	--	----------------------------	-------------------------

LOS TRES BUEYES Y EL PUMA

Había una vez, tres bueyes que pastaban juntos en una verde pradera. Se conocían hace ya bastante tiempo y entre ellos todo era paz y amistad. No podrían imaginar que, desde lejos, los observaba otro habitante del lugar, se trataba de un enorme y hambriento puma, el que esperaba la ocasión para atacarlos.

Como era un hábil cazador, sabía que llevaría las de perder si los bueyes se mantenían juntos. Por lo tanto, él tenía que proceder con rapidez y astucia. Se aproximó al lugar donde pastaban y fingió ser un puma amigable y pacífico que sólo quería dormir y tomar algo de aire fresco en la pradera. Poco a poco se fue ganando la confianza de los tres animales. Pasaron los días y los bueyes llegaron a acostumbrarse a su presencia. Todos los días lo saludaban y le preguntaban por su salud y estado de ánimo. El puma pensando que su plan estaba dando resultado, se acercó a unos de ellos y le dijo al oído:

- ¿Qué haces en compañía de esos? De lejos se nota que tu raza es mejor, superior a la de ellos.

Pronto convenció al segundo de sus amigos aprovechaban lo mejor de la pradera y que a él lo condenaban a comer pasto muy pobre.

- ¿Qué le decías a mis amigos? le preguntó el tercero.

- ¿Decirles? ¡Nada! Los escuchaba con disgusto porque no hacen más que hablar mal de ti.

Así, con engaños, consiguió sembrar en ellos la desconfianza y recelo. Los bueyes comenzaron a apartarse y dejaron de hablarse y pronto comenzaron a pastar a gran distancia uno del otro.

El puma ya no esperó más, sabía que su momento había llegado...

Separados los bueyes se transformaron en presa fácil para el puma y uno a uno terminaron convirtiéndose en la comida del felino.

21.- ¿Qué tipo de texto es el anterior?

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

22.- ¿Cuántos personajes tiene esta fábula?

- A. Un puma y tres bueyes.
- B. Dos pumas y dos bueyes.
- C. Tres bueyes y dos pumas.
- D. Cuatro bueyes y un puma.

23.- ¿Cuál de las siguientes oraciones tiene objetivos calificativos?

- A. Entre ellos todo era paz y amistad.
- B. Los bueyes comenzaron a apartarse.
- C. Pronto convenció al segundo de sus amigos.
- D. Se trataba de un enorme y hambriento puma.

24.- ¿Qué hizo el puma para acercarse a los bueyes?

- A. Les llevó comida.
- B. Fingió ser amigable y pacífico.
- C. Hablar mal de todos los bueyes.
- D. Se transformó en un hábil cazador.

25.- ¿De qué manera el puma convenció al tercer buey?

- A. Diciéndole que él podría ser un mejor amigo.
- B. Diciéndole que los otros comían más pasto que él.
- C. Diciéndole que su raza era mejor que la de otros.
- D. Diciéndole que su raza era mejor que la de los otros.

26.- Responde a continuación con letra clara y de tamaño adecuado. Las siguientes preguntas: ¿Cuál es la moraleja que se representa en el texto anterior? ¿Cuál fue el error de los bueyes? ¿Qué habrías hecho tú? Incluye en tus respuestas dos adjetivos calificativos y subráyalos. Recuerda el correcto uso ortográfico, y que tu texto debe ser claro en organización contextual, coherencia, desarrollo de ideas.

¿Cuál es la moraleja que se representa en el texto anterior?

¿Cuál fue el error de los bueyes? y ¿Qué habrías hecho tú?

27.- Palabras terminadas en Z. ¿Cuál de los siguientes grupos de palabras tiene su plural correctamente escrito?

- A. Cruses, arroses, lápisez.
- B. Incapasez, jueces, veloces.
- C. Peces, maíces, luces, veces.
- D. Disfrazes, lombrices, nueces.

28.- de las siguientes oraciones ¿Cuál está escrita de forma **INCORRECTA**?

- A. El pez grande y los peces pequeños estaban en la pecera.
- B. Los disfraces de los actores secundarios eran de color azul.
- C. El yerno del juez pertenecía también al colegio de jueces.
- D. La cruz blanca sobresalía entre las cruces del cementerio.

29.- La coma en enumeraciones. ¿Cuál oración está escrita en forma correcta?

- A. Tengo perros, tortugas, canarios y gatos.
- B. Llegó toda la familia: abuelos tíos padres y primos.
- C. No le gustan las manzanas ni las peras ni los plátanos.
- D. Es una niña aplicada, formal estudiosa y con buen comportamiento.

30.- De las siguientes oraciones ¿Cuál está escrita de forma **CORRECTA**?

- A. Debes escojer entre todos.
- B. En el desierto se ven espejismos.
- C. Es urjente que visites a un médico.
- D. Es necesario refrijerar los alimentos.

31.- ¿Cuál de las siguientes palabras tiene **mal** escrito su diminutivo?

- A. Casita.
- B. Leoncito.
- C. Mujercita.
- D. Maripocita.

Tabla de especificaciones evaluación diagnóstica Lenguaje y comunicación
4° año básico

N° de pregunta	Alternativa Correcta	Eje	Contenido	Habilidad
1	C	Lectura	Texto no literario ficha descriptiva	Extracción de información explícita
2	B	Lectura	Texto no literario ficha descriptiva	Extracción de información explícita
3	B	Lectura	Texto no literario ficha descriptiva	Extracción de información explícita
4	D	Lectura	Texto no literario ficha descriptiva	Extracción de información implícita
5	B	Lectura	Texto no literario ficha descriptiva	Extracción de información implícita
6	A	Lectura	Texto no literario ficha descriptiva	Reflexión sobre el texto
7	A	Lectura	Texto no literario ficha descriptiva	Reflexión sobre el texto
8	C	Lectura	Texto no literario normativo: Receta	Extracción de información explícita
9	A	Lectura	Texto no literario normativo: Receta	Extracción de información implícita
10	C	Lectura	Texto no literario normativo: Receta	Extracción de información implícita
11	D	Lectura	Texto no literario normativo: Receta	Extracción de información implícita
12	C	Lectura	Texto no literario normativo: Receta	Extracción de información implícita
13	B	Lectura	Texto no literario normativo: Receta	Reflexión sobre el texto
14	D	Lectura	Texto literario poético: poema.	Extracción de información explícita.
15	D	Lectura	Texto literario poético: poema.	Extracción de información implícita
16	C	Lectura	Texto literario poético: poema.	Extracción de información implícita
17	C	Lectura	Texto literario poético: poema.	Extracción de información implícita

18	D	Lectura	Texto literario poético: vocabulario.	Extracción de información implícita
19	A	Lectura	Texto literario poético: poema.	Extracción de información implícita
20	B	Lectura	Texto literario poético: poema.	Extracción de información implícita
21	C	Lectura	Texto literario narrativo: Fábula	Reflexión sobre el texto
22	A	Lectura	Texto literario narrativo: Fábula	Reflexión sobre el texto
23	D	Escritura	Texto literario narrativo: Fábula	Reconocimiento de funciones gramaticales y usos ortográficos
24	B	Lectura	Texto literario narrativo: Fábula	Extracción de información explícita
25	C	Lectura	Texto literario narrativo: Fábula	Extracción de información explícita
26	DES	Escritura	<p>Texto literario narrativo: Fábula</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uso de un léxico variado. • Organización coherente de las ideas. • Aspectos caligráficos y ortográficos. <p>Aspectos morfosintácticos (uso de conectores, conjugación de verbos, manejo de concordancia).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexión sobre el contenido del texto • Producción de texto informativo (habilidad de escritura): organización contextual- coherencia- desarrollo de ideas- ortografía
27	C	Escritura	Manejo de la lengua Funciones gramaticales y Ortografía	Reconocimiento de funciones gramaticales y usos ortográficos

28	D	Escritura	Manejo de la lengua Funciones gramaticales y ortografía	Reconocimiento de funciones gramaticales y usos ortográficos
29	A	Escritura	Manejo de la lengua Ortografía	Reconocimiento de funciones gramaticales y usos ortográficos
30	B	Escritura	Manejo de la lengua Ortografía	Reconocimiento de funciones gramaticales y usos ortográficos
31	D	Escritura	Manejo de la lengua Ortografía	Reconocimiento de funciones gramaticales y usos ortográficos

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DE MATEMÁTICAS

Nombre del Alumno(a)				Nota
Curso	4° año básico			
Fecha de Aplicación				
Puntaje Ideal	25	Puntaje Obtenido		

Instrucciones generales:

- Lea atentamente las instrucciones entregadas en cada ítem y luego responda, fundamente claramente si es necesario sus respuestas. Utilice lápiz grafito para el desarrollo de la evaluación.
- No debes tener al momento de la evaluación objetos como: celulares, mp3, tablet, etc. y si los tienes, deben permanecer apagados.
- En caso de necesitar realizar preguntas al profesor o profesora para ello debes levantar tu mano para q el profesor se acerque a tu puesto.
- Debes mantener silencio durante el desarrollo de la evaluación para obtener un ambiente propicio y respetar la concentración de tus compañeros.

Visité la sección de deportes de una de las grandes tiendas y encontré la siguiente liquidación.

Buzo 2 x 1 \$15.468	Zapatillas 50% descuento \$12.860	Camiseta 2 x 1 \$18.000	Calcetines 2 x \$2.000
Raqueta \$9.432 Antes \$ 14.650	Balón Fútbol 50% Dcto. \$18.350	Bote inflable Ahora \$36.087	Bicicleta \$35.420

1. Por la Compra de 4 buzos cancelé la cantidad de_

- a) \$ 15.468
- b) \$ 7.234
- c) \$ 61.872
- d) \$ 30.936

2. 8 calcetines cuestan:

- a) \$ 3.000
- b) \$ 1.000
- c) \$ 8.000
- d) \$ 4.000

3. Para comprar la oferta de buzo y zapatilla necesito aproximadamente:

- a) \$ 18.000
- b) \$ 10.000
- c) \$ 20.000
- d) \$ 30.000

4. Si la bicicleta tuviera un 50% de descuento pagaría la mitad menos, es decir:

- a) \$ 17.710
- b) \$ 53.130
- c) \$ 35.420
- d) \$ 12.000



5. Compré 1 raqueta, 3 balones de fútbol y 2 camisetas. Pague con 5 billetes de \$ 20.000 y me dieron vuelto \$ 17.518. El total de la compra fue:

- a) \$ 97.350
- b) \$ 86.482
- c) \$ 97.530
- d) \$ 82.482



6. La diferencia entre una docena de calcetines y el precio del bote es de:

- a) \$ 24.087
- b) \$ 30.087

- c) \$ 32.087
- d) \$ 30.007

7. Observa esta secuencia de números.

263	273	283			
-----	-----	-----	--	--	--

El número que debe ir en el lugar que indica la flecha es:

- a) 286
 - b) 295
 - c) 303
 - d) 313
8. Marca la secuencia cuyo patrón es: "agrega 1 en la posición de la decena y 1 en la posición de la unidad para encontrar el número siguiente".

- a)

47	57	67	77	87
----	----	----	----	----
- b)

47	56	65	74	83
----	----	----	----	----
- c)

47	58	69	80	91
----	----	----	----	----
- d)

47	48	49	50	51
----	----	----	----	----

9. Observa el recorrido trazado en la siguiente tabla.

35	36	37	38	39
40		42	43	44
45	46		48	49
50	51	52		54

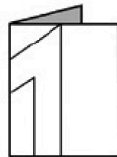
La regla aditiva
obtener la

que permite
secuencia del

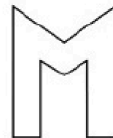
recorrido a partir de **35** es:

- Sumar 1 para encontrar el siguiente número.
- Sumar 5 para encontrar el siguiente número.
- Sumar 6 para encontrar el siguiente número.
- Sumar 10 para encontrar el siguiente número.

10. Se dobla una hoja y se dibuja en ella la mitad de una letra. Al recortar la hoja doblada se forma la letra completa, como se muestra en los siguientes dibujos.



Cartulina
doblada



Recorte
de la letra

¿Cuál de las siguientes letras se puede dibujar y recortar, usando esta misma técnica?

a)



b)



c)

d)

11. La siguiente caja está cerrada. ¿Cuántos vértices tiene?

a) 6

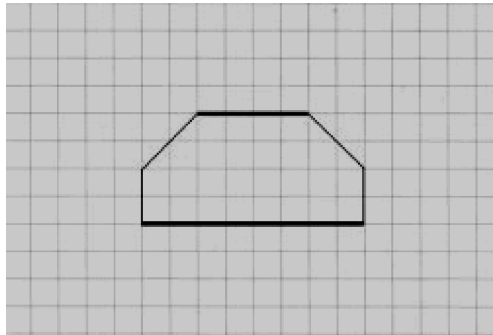
b) 7

c) 8

d) 12



12. Para los dos lados gruesos de esta figura, ¿cuál de las siguientes afirmaciones es verdadera?



a) Son paralelos y de igual largo.

b) Son paralelos y de distinto largo.

c) Son perpendiculares y de distinto largo.

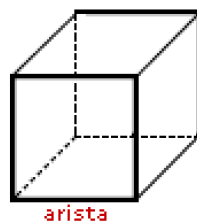
d) Son perpendiculares y de igual largo.

13. ¿Cuál es la cantidad de aristas que tiene un cubo?

a) 1

b) 4

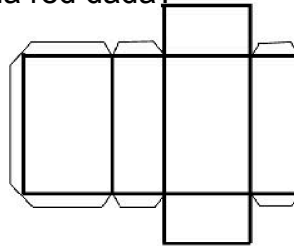
c) 8



d) 12

14. ¿Qué figura se obtiene al armar la red dada?

- a) Cubo
- b) Paralelepípedo
- c) Cilindro
- d) Pirámide



15. La hora que representa el siguiente reloj es:

- a) 10 horas y 2 minutos.
- b) 10 horas y 10 minutos.
- c) 2 horas y 10 minutos.
- d) 2 horas y 50 minutos.



16. Una película en el cine comenzó a las 17:40 horas y terminó a las 20:05 horas. ¿Cuál fue la duración de la película?

- a) 2 horas y 25 minutos.
- b) 2 horas y 65 minutos.
- c) 3 horas y 35 minutos.
- d) 3 horas y 45 minutos.

17. Marca la alternativa que representa la cantidad de segundos que hay en 4 minutos:

- a) 24 segundos.
- b) 60 segundos.

- c) 240 segundos.
- d) 2.400 segundos.

18. Un viaje en bus desde Curicó hasta Santiago dura 2 horas y 20 minutos. Un bus que parte a las 17:45 horas desde Curicó, ¿a qué hora llega a Santiago?

- a) A las 19:45 horas.
- b) A las 20:15 horas.
- c) A las 19:65 horas.
- d) A las 20:05 horas.

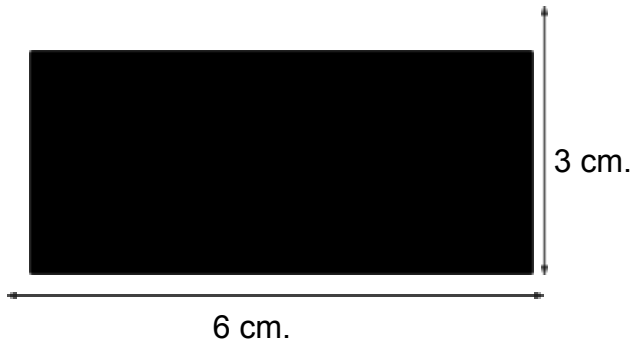
19. Martina tiene una regla de 30 centímetros. ¿Qué puede medir Martina con mayor facilidad y exactitud usando esta regla?

- a) El largo de su cuaderno.
- b) El largo de su sala de clases.
- c) El ancho del patio de su colegio.
- d) El ancho de la cancha de fútbol de su colegio.

20. Marca la alternativa que representa en centímetros, una longitud de 2 metros y 45 centímetros.

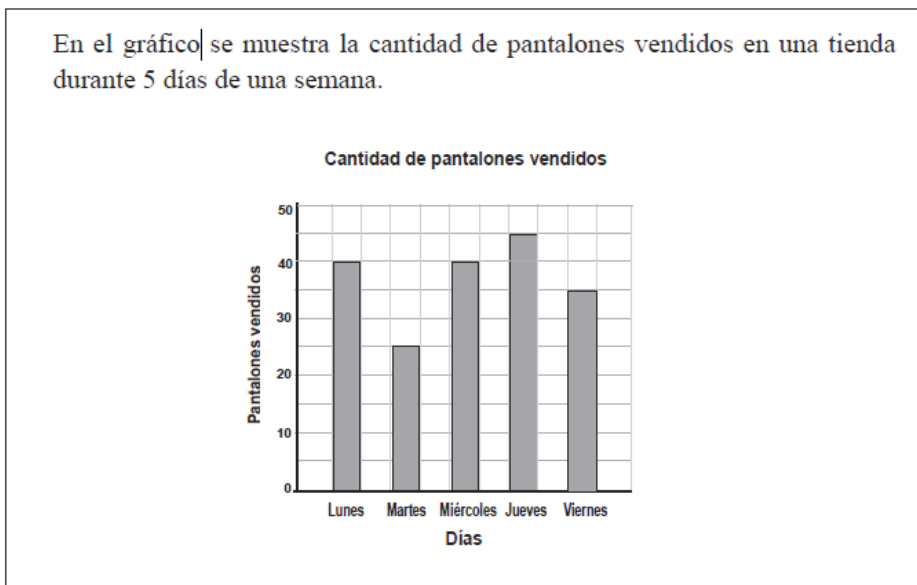
- a) 45 cm.
- b) 47 cm.
- c) 200 cm.
- d) 245 cm.

21. El perímetro del rectángulo es:



- a) 9 cm
- b) 10 cm
- c) 12 cm
- d) 18 cm

Observa el siguiente gráfico y responde las preguntas 22 Y 23.



22. ¿En qué días se vendieron exactamente 40 pantalones?

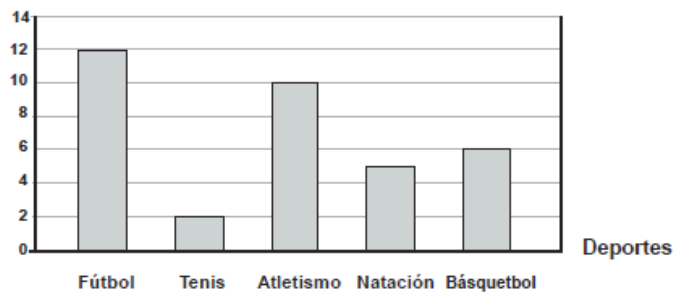
- a) El miércoles y el jueves.
- b) El lunes y el viernes.
- c) El lunes y el miércoles.
- d) El jueves y el viernes.

23. ¿Cuántos pantalones se vendieron durante esos 5 días?

- a) 40
- b) 45
- c) 170
- d) 185

24. A un grupo de niños se le preguntó cuál es su deporte favorito. En el siguiente gráfico se muestran los resultados de esta encuesta.

Cantidad de niños



¿Cuántos niños contestaron la encuesta?

- a) 5

- b) 13
- c) 14
- d) 35

25. Observa el calendario y marca la alternativa correcta:

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30

- a) Los días lunes del mes son los días 3, 4, 5, 6, 7, 8 y 9.
- b) Los días jueves son los días 7, 14, 21 y 31
- c) Los días domingo son números impares.
- d) Los días sábado son 5 este mes.

Tabla de especificaciones evaluación diagnostica Matemática 4° año básico

Pregunta	Clave	Eje Temático	Contenido	Habilidad
1	D	Número y operaciones	Operatoria con N° naturales	Resolución de problemas
2	C	Número y operaciones	Operatoria con N° naturales	Resolución de problemas
3	D	Número y operaciones	Operatoria con N° naturales	Resolución de problemas
4	A	Número y operaciones	Operatoria con N° naturales	Resolución de problemas
5	D	Número y operaciones	Operatoria con N° naturales	Resolución de problemas
6	D	Número y operaciones	Operatoria con N° naturales	Resolución de problemas
7	D	Algebra y Patrones	Secuencia Numérica	Modelar
8	C	Algebra y Patrones	Secuencia Numérica	Modelar
9	C	Algebra y Patrones	Secuencia Numérica	Modelar
10	A	Geometría	Simetría	Representar
11	C	Geometría	Cuerpos geométricos	Modelar
12	B	Geometría	Figuras geométricas	Representar
13	D	Geometría	Cuerpos geométricos	Representar
14	B	Geometría	Cuerpos geométricos	Representar
15	B	Medición	La hora	Representar
16	A	Medición	La hora	Resolución de problemas
17	C	Medición	La hora	Resolución de problemas
18	D	Medición	La hora	Resolución de problemas
19	A	Medición	Medición de longitudes con unidades estandarizadas	Resolución de problemas
20	D	Medición	Medición de longitudes con unidades estandarizadas	Resolución de problemas
21	D	Medición	Medición de longitudes con unidades estandarizadas	Resolución de problemas

22	C	Datos y Probabilidades	Leer e interpretar gráficos	Modelar
23	D	Datos y Probabilidades	Leer e interpretar gráficos	Modelar
24	D	Datos y Probabilidades	Leer e interpretar gráficos	Modelar
25	D	Datos y Probabilidades	Leer e interpretar tabla	Modelar



Esc. Tomasa Olivares Caamaño

Coquimbo

Profesor(a): Marco Barrientos

PRUEBA DIAGNÓSTICA LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

Nombre del Alumno(a)				Nota
Curso	8° año básico			
Fecha de Aplicación				
Puntaje Ideal	25 puntos	Puntaje Obtenido		

Instrucciones generales:

- Lea atentamente las instrucciones entregadas en cada ítem y luego responda. Utilice lápiz grafito para el desarrollo de la evaluación.
- Puede realizar preguntas al profesor o profesora solo los primeros tres minutos de iniciado el procedimiento evaluativo.
- Debe mantener silencio durante el desarrollo de la evaluación para obtener un ambiente propicio.
- Debes Contestar todas las preguntas.

El sultán y la palmera

El sultán, una mañana, se encuentra rodeado de su fastuosa corte. A poco de salir, ve a un campesino que planta afanoso una palmera. El sultán se detiene y le pregunta: –Oh, *cheikk* (anciano), plantas esta palmera y no sabes quiénes comerán su fruto; muchos años necesita para que madure, y tu vida se acerca a su término.

El anciano lo mira bondadosamente y luego le contesta: –¡Oh, sultán! Plantaron y comimos; plantemos para que coman.

El sultán se admira de tan grande generosidad y le entrega cien monedas de plata, que el anciano toma haciendo una reverencia, y luego dice: –¿Has visto, ¡oh, rey!, cuán pronto ha dado fruto la palmera? Más y más asombrado el sultán, al ver cómo tiene una sabia salida para todo un hombre de campo, le entrega otras cien monedas.

El ingenioso viejo las besa y luego contesta prontamente: –¡Oh, sultán!, lo más extraordinario de todo es que generalmente una palmera solo da fruto una vez al año y la mía me ha dado dos en menos de una hora.

Maravillado el sultán con esta nueva salida, ríe y exclama dirigiéndose a sus acompañantes: –¡Vamos, vamos pronto! Si estamos aquí un poco más de tiempo, este buen hombre se quedará con mi bolsa a fuerza de ingenio.



Lee el siguiente texto y responde las preguntas 1 a 5.

1. ¿Qué le asombra al sultán del anciano?
 - a) Su pobreza.
 - b) Su ambición.
 - c) Su genialidad.
 - d) Su laboriosidad.

2. ¿Qué estaba haciendo el campesino cuando se le acercó el sultán?
 - a) Mirando al sultán.
 - b) Plantando una palmera.
 - c) Contando monedas de plata.
 - d) Recogiendo los frutos de la palmera.

3. Según el texto, ¿qué quiere decir el anciano con la siguiente expresión?:
“¡Oh, sultán! Plantaron y comimos; plantemos para que coman”.
 - a) Así como unos plantaron, otros comieron.
 - b) Así como otros nos dieron, demos nosotros también.
 - c) Así como otros comieron, comamos nosotros también.
 - d) Así como otros plantaron para alimentarse, hay que plantar para comer.

4. En el primer párrafo, la palabra anciano entre paréntesis se usa para:
 - a) Señalar que *cheikk* es el nombre de un anciano.
 - b) Explicar que “*cheikk*” significa “anciano”.
 - c) Indicar que el *cheikk* habla a un anciano.
 - d) Ejemplificar la palabra “*cheikk*”.

5. Lee la siguiente oración del texto: “Si estamos aquí un poco más de tiempo, este buen hombre se quedará con mi bolsa a fuerza de ingenio”. La idea que quiere expresar el sultán en esta oración es:
 - a) Que se quedará sin dinero si continúa escuchando al campesino.
 - b) Que no será capaz de negar su bolsa al campesino, si él se lo pide.
 - c) Que el campesino se quedará más tiempo para quitarle todo el dinero.
 - d) Que prefiere quedarse con su dinero y que el campesino se quede con su ingenio.

Derretimiento de los hielos en la Antártica

Desde un avión, lo único que se ve es un gigantesco vacío blanco. Sin embargo, debajo de esa masa de hielo se están produciendo cambios profundos, y a un ritmo bastante acelerado.

Con el aumento de la temperatura que se registró en varias partes de la Antártica en los últimos años, el agua que se derrite parece estar penetrando cada vez más profundo en los hielos, debilitando formaciones inmensas y aparentemente impenetrables formadas durante miles de años.

Como consecuencia, glaciares enormes están perdiendo espesor y placas de hielo gigantes cas se están desintegrando o retrayendo —todos ellos posibles indicios de calentamiento global—. "Cada vez hay más evidencia", dice el doctor Robert Thomas, un especialista en glaciares de la NASA y autor de un documento reciente sobre el ascenso acelerado del nivel del mar.

La relación entre los glaciares (esencialmente, ríos congelados) y las placas de hielo (placas espesas de hielo que sobresalen de la tierra y flotan sobre el océano) es complicada y difícil de entender. Pero a los científicos les gusta comparar el lugar donde la "lengua" de un glaciar penetra en el mar en forma de una placa de hielo con el corcho de una botella. Cuando la placa se desprende, puede pasar que el hielo del interior acelere su marcha hacia el mar. Y esto puede generar una inestabilidad muy importante.

Los especialistas también saben que, por sí mismo, el hielo que flota libremente en el océano no aumenta el nivel del mar, de la misma manera que un cubito de hielo en un vaso de agua no produce un derrame cuando se derrite. Pero los glaciares son diferentes porque descansan sobre la tierra y, si ese vasto volumen de hielo entra en el mar, suma masa al océano, lo que a su vez puede aumentar el nivel global del mar.

Los registros que existen sobre gran parte de la Antártica tienen menos de 50 años, mientras que los datos satelitales y de vuelos aéreos se recogieron en los últimos diez años. Pero esa investigación, más los cambios que se ven a simple vista, apunta a la modificación de los patrones climáticos que, según se cree, tuvo lugar durante miles de años.

Hasta el momento, todas las plataformas de hielo que colapsaron están ubicadas en la península Antártica, según Eric Steig, un especialista en glaciares que enseña en la Universidad de Washington.

Según un estudio reciente publicado en *Geophysical Research Letters*, el hielo está perdiendo espesor a un ritmo de decenas de metros por año en la península y las elevaciones de los glaciares en algunos lugares cayó hasta 38 metros en seis meses.

Sin embargo, la península contiene relativamente poco hielo tierra adentro.

Los especialistas están más preocupados porque están empezando a detectar señales similares más cerca del Polo Sur, donde las placas de hielo son mucho más grandes y podrían contribuir mucho más a los cambios en el nivel del mar.

"Si la Antártica colapsa, tendrá un efecto importante en todo el planeta", advirtió el doctor Eric Rignot, un especialista en glaciares del Jet Propulsión Laboratory de Pasadena, California, en Estados Unidos. "La Antártica es tan grande que es importante analizar otras áreas" alrededor del perímetro del continente, pero Rignot agregó que "la naturaleza está experimentando con nosotros y nos está demostrando qué podría pasar si se sacara el corcho de la botella".

Clarín.com

6. El texto "Derretimiento de los hielos en la Antártica" es un **tipo de texto**:

- a) Normativo.
- b) Publicitario.
- c) Literario narrativo.
- d) Informativo.

7. La **función del lenguaje que predomina** es:

- a) Referencial.
- b) Apelativa.
- c) Expresiva.
- d) Metalingüística.

8. ¿Cuántos **párrafos** tiene el texto?

- a) Tiene 4 párrafos.
- b) Tiene 6 párrafos.
- c) Tiene 8 párrafos.
- d) Tiene 10 párrafos.

9. ¿Con qué **asignaturas se relaciona el tema**?

- a) Lenguaje y Educación Física.
- b) Lenguaje y Ciencias Naturales.
- c) Lenguaje y Música.
- d) Lenguaje e Historia.

10. ¿Cuál es la **estructura** que presenta el texto?

- a) Inicio – Desarrollo - Desenlace.
- b) Titular – Entrada - Cierre.
- c) Introducción – Desarrollo - Conclusión.
- d) Ingredientes – Preparación - Sugerencias.

11. Según el texto, **la causa más concreta que ha provocado el derretimiento de los hielos** es:

- a) La pérdida del espesor de las grandes masas del hielo.
- b) El alza de la temperatura en la antártica.
- c) El colapso de las plataformas de hielos.
- d) La modificación de los patrones climáticos.

12. El nombre **Robert Thomas**, es mencionado en el texto para:

- a) Decir que es un doctor.
- b) Dar a conocer que cada vez hay más evidencias del calentamiento global.
- c) Informar que es un especialista en glaciares.
- d) Dar a entender que hace poco escribió un documento sobre el ascenso acelerado del nivel del mar.

13. El nivel global del mar podría **aumentar a un más** debido a:

- a) Las masas de hielo que flotan libremente en el océano.
- b) La modificación de los patrones climáticos.
- c) La entrada de los glaciares al mar.
- d) La presencia de los ríos congelados.

14. Este texto **fue escrito para**:

- a) Dar a conocer las causas del derretimiento de los hielos.
- b) Dar a conocer las consecuencias del derretimiento de los hielos.
- c) Dar a conocer lo que pasaría en el planeta si la Antártica colapsara.
- d) Dar a conocer las causas y consecuencias del derretimiento de los hielos.

15. Según el texto, **las plataformas de hielo que colapsaron están ubicadas en**:

- a) La Península Antártica.
- b) El Polo Norte.
- c) El Polo Sur.
- d) Todas las anteriores.

16. ¿Quién es **Eric Steig**, según el texto?

- a) Un especialista en glaciares que enseña en la Universidad de Washington.
- b) Un estudioso de la Teoría de La Glaciación.
- c) Un reportero norteamericano.
- d) Alternativas A y C.

17. Según el texto, **“si las placas colapsan”**, esto:

- a) Tendrá un efecto importante en todo el planeta.
- b) Sólo afectará a las zonas polares.

- c) No tendrá efecto negativo en el planeta.
- d) Será ventajoso porque aumentarán las reservas de agua del planeta.

18. ¿Por qué crees tú, **debemos cuidar la Antártica**? Explica.

19. ¿Cuál es la finalidad principal de este texto?

<p>Encuentran misteriosa campana sumergida</p> <p>En la localidad de Chaitén, al sur de Castro, ha sido encontrada una campana sumergida. Se presume tenga unos cien años. Fue rescatada por el Cuerpo de Bomberos de la localidad y trasladada hasta la Municipalidad de la isla grande de Chiloé. Los lugareños sostienen haberla escuchado tañer en las noches de tempestad. Algunos, ya sostienen que pertenece al Caleuche.</p> <p>Despacho de periodista Omar Armas. Agencia Tas. Santiago. Chile.</p>	<p>Viernes 25 de junio de 2004 La Quinta / 36</p> <p><u>Wimblendon:</u></p> <p>González, por primera vez, a tercera ronda</p> <p>El chileno venció al ruso Igor Andreev en un dramático partido</p> <p>Cumpliendo la mejor campaña de su carrera en el pasto inglés, el tenista chileno Fernando González (26 del mundo) avanzó hoy a tercera ronda del Campeonato de Tenis de Wimbledon al vencer al ruso Igor Andreev (64) en un partido dramático que se definió en cinco sets, luego de tres horas y cinco minutos de juego.</p> <p>Ahora, el chileno tendrá un desafío mayor: enfrentará al australiano Mark Phippoussis (17), finalista el año pasado en el mismo torneo británico.</p>
<p>POR EXTRAVÍO</p> <p>QUEDAN NULAS</p> <p>FACTURAS SIN EMITIR</p> <p>Nº 0452 A LA 0460</p> <p>COMPAÑÍA NACIONAL DE</p> <p>ALIMENTOS PARA PERROS S:A</p> <p>RUT 1.328.578-2</p>	

20. En el partido de tenis, ¿cuál es el hecho que se producirá después de todos los otros?

- a) González cumplirá su mejor campaña.
- b) El tenista ruso es derrotado por González.
- c) El tenista chileno pasa a la tercera ronda.
- d) El chileno tiene que enfrentar al australiano.

21. El emisor del aviso sobre las facturas perdidas se dedica a:

- a) La crianza de mascotas.
- b) La nutrición animal.
- c) La fabricación de facturas.
- d) El comercio al por menor.

22. De los siguientes hechos relacionados con la noticia sobre la campana sumergida, el único real es que la campana:

- a) Pertenece al barco llamado Caleuche.
- b) Tañe en las noches de tempestad.
- c) Estaba sumergida al sur de Chaitén.
- d) Fue rescatada por bomberos de Chiloé.

Lee el siguiente texto y contesta las preguntas que se hacen a continuación:

Romance del niño que ahogó a la Luna

La Luna llena y el Sol
se pusieron a jugar;
al escondite jugaban
una tarde junto al mar.
Forman ronda las colinas
y el Sol se oculta detrás;
de donde estaba escondida
la Luna salió a buscar.
El niño de ojos de cielo
quiso con ellos jugar;
fue a decírselo a la Luna
que trepaba en el pinar.
Corre el niño hacia la Luna,
la Luna a correr se da;
y solo se detenía
como el niño, a descansar.
“Espérame, Luna boba,
que no pienso hacerte mal”,
pero si el niño corría,
la Luna corría más.
Enojado el niño bello
ya no desea jugar...

Frente al pozo se detiene
y se empina en el brocal;
ve a la Luna que escondida
muy quietecita está.
El niño para guardarla
la tapa pone al brocal.

Tempranito al otro día
a la Luna fue a librar;
pero en las aguas dormidas
la Luna no estaba ya.
“La Luna se ahogó en el pozo,
yo fui el culpable, mamá”.
Siente el corazón más grande
y esta vez puede llorar.

(Humberto Zarrilli).

23. El autor de este texto se propuso:

- a) Describir a la familia del niño.
- b) Presentar un relato de misterio.
- c) Contar una historia vivida por un personaje.
- d) Hablar de la amistad entre el Sol y la Luna.

24. En este texto los sentimientos que se expresan son:

- a) Ilusión, culpa y pena.
- b) Enojo, juego y alegría.
- c) Asombro, pena y tristeza.
- d) Soledad, alegría y miedo.

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

- a) Siente vergüenza de llorar.
- b) Está preocupado por la Luna.
- c) Lloro para aliviar la culpa que siente en su corazón.
- d) Tiene enojo porque no pudo jugar.

Tabla de especificaciones evaluación diagnóstica Lenguaje y Comunicación
8° año básico

Pregunta	Clave	Eje Temático	Contenido	Habilidad
1	C	Lectura	Texto literario narrativo: cuento.	Interpretar y relacionar.
2	B	Lectura	Texto literario narrativo: cuento.	Localizar información.
3	B	Lectura	Texto literario narrativo: cuento.	Interpretar y relacionar.
4	B	Lectura	Texto literario narrativo: cuento.	Interpretar y relacionar.
5	A	Lectura	Texto literario narrativo: cuento.	Interpretar y relacionar.
6	D	Lectura	Texto expositivo o informativo.	Interpretar y relacionar.
7	A	Lectura	Texto expositivo o informativo.	Interpretar y relacionar.
8	D	Lectura	Texto expositivo o informativo.	Interpretar y relacionar.
9	B	Lectura	Texto expositivo o informativo.	Interpretar y relacionar.
10	C	Lectura	Texto expositivo o informativo.	Interpretar y relacionar.
11	B	Lectura	Texto expositivo o informativo.	Interpretar y relacionar.
12	B	Lectura	Texto expositivo o informativo.	Interpretar y relacionar.
13	C	Lectura	Texto expositivo o informativo.	Interpretar y relacionar.
14	C	Lectura	Texto expositivo o informativo.	Interpretar y relacionar.
15	A	Lectura	Texto expositivo o informativo.	Localizar información.
16	A	Lectura	Texto expositivo o informativo.	Localizar información.
17	A	Lectura	Texto expositivo o informativo.	Interpretar y relacionar.
18		Escritura	Texto expositivo o informativo.	Evaluar.
19		Escritura	Texto expositivo o informativo.	Evaluar.
20	D	Lectura	Texto Informativo: noticia.	Interpretar y relacionar.
21	B	Lectura	Texto no literario: aviso.	Interpretar y relacionar.
22	D	Lectura	Texto Informativo: noticia.	Interpretar y relacionar.
23	C	Lectura	Texto literario poético: romance.	Interpretar y relacionar.
24	A	Lectura	Texto literario poético: romance.	Interpretar y relacionar.
25	C	Lectura	Texto literario poético: romance.	Interpretar y relacionar.

PRUEBA DIAGNÓSTICA DE MATEMÁTICAS

Nombre del Alumno(a)				Nota
Curso	8° año básico			
Fecha de Aplicación				
Puntaje Ideal	25 puntos	Puntaje Obtenido		

Instrucciones generales:

- Lea atentamente las instrucciones entregadas en cada ítem y luego responda. Utilice lápiz grafito para el desarrollo de la evaluación.
- Puede realizar preguntas al profesor o profesora solo los primeros tres minutos de iniciado el procedimiento evaluativo.
- Debe mantener silencio durante el desarrollo de la evaluación para obtener un ambiente propicio.
- Debes Contestar todas las preguntas.

1. ¿Qué tipo de número es -6?

- a) Un número natural
- b) No es un número entero
- c) Un número natural negativo
- d) Un número entero negativo

2. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones es correcta respecto del conjunto de los números enteros?

- a) Contiene solo en número cero
- b) Tiene solo números positivos
- c) Tiene solo números negativos
- d) Contiene números negativos, el cero y números positivos

3. ¿Cuál de los siguientes valores es mayor?
- a) -1
 - b) -3
 - c) -5
 - d) 0
4. ¿Qué grupo tiene sus números ordenados de menor a mayor?
- a) -1; -3; -5; -7; -9; -10
 - b) 0; -1; 1; -2; 2; -3; 3
 - c) -5; 2; -1; 0; 1; 4; 7
 - d) -3; -1; 1; 3; 5; 7
5. ¿Qué valor es más cercano a cero?
- a) -15
 - b) -8
 - c) -9
 - d) 15
6. ¿Cuál es el resultado de $4 + 20:2 - 30$?
- a) -18
 - b) -16
 - c) 12
 - d) 44
7. El buzo A se ubica a -13 metros respecto del nivel del mar; el buzo B a -10 metros; el buzo C a -4 metros, y el buzo D a -2 metros. ¿Cuál de ellos está más cerca de un pez ubicado a -8 metros?
- a) Buzo A
 - b) Buzo B
 - c) Buzo C
 - d) Buzo D

8. ¿Cuál es el valor de 5^3 ?

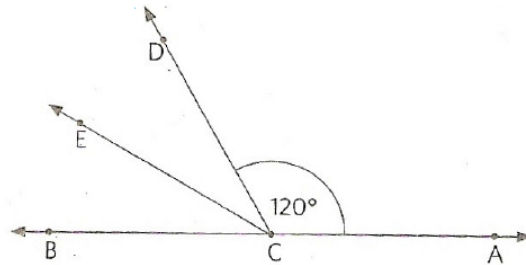
- a) 15
- b) 25
- c) 100
- d) 125

9. ¿Cuál de las siguientes expresiones corresponde a la potencia 3^4 ?

- a) $4 \cdot 4 \cdot 4$
- b) $4 + 4 + 4$
- c) $3 \cdot 3 \cdot 3 \cdot 3$
- d) $3 + 3 + 3 + 3$

10. En la figura se muestra una recta que pasa por A y B y un ángulo de 120° correspondiente al ángulo DCA. Luego, se construyó la bisectriz CE del ángulo BCD. Entonces, ¿Cuál es la medida del ángulo ECA?

- a) 90°
- b) 120°
- c) 150°
- d) 180°

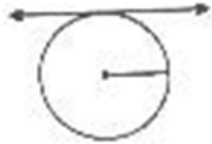


11. Un ángulo que mide 145° , es un ángulo:

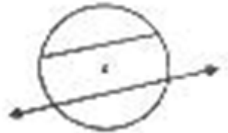
- a) Obtuso
- b) Agudo
- c) Extendido
- d) Recto

12. ¿En cuál de las siguientes circunferencias se ha dibujado un radio?

a)



b)



c)

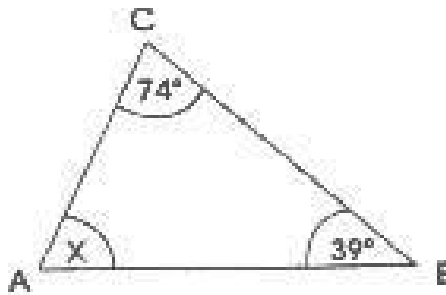


d)

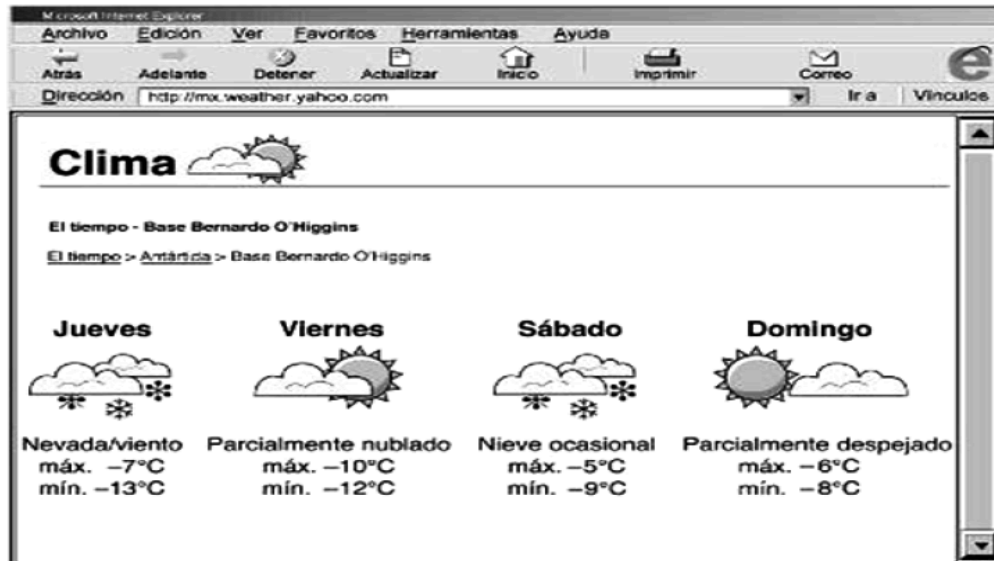


13. En el ΔABC , ¿cuánto mide el ángulo x ?

- a) 113°
- b) 106°
- c) 67°
- d) 35°

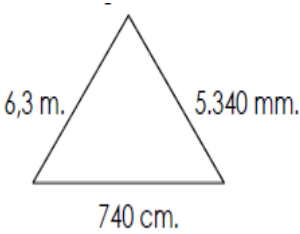


14. En la pantalla del computador podemos ver el pronóstico de las temperaturas para la Base Bernardo O'Higgins, de la Antártica.



De acuerdo con la información, ¿Qué día se registrará la temperatura más alta? Marca la alternativa.

- a) Domingo
 - b) Sábado
 - c) Viernes
 - d) Jueves
15. Al lanzar un dado ¿Qué probabilidad hay de sacar 2?
- a) 16,7 % (1 de 6)
 - b) 33,3% (2 de 6)
 - c) 20% (1 de 5)
 - d) 40% (2 de 5)
16. Si se lanza al aire una moneda la probabilidad de que caiga con el sello hacia arriba es:
- a) 80%
 - b) 75%

- c) 50%
d) 25%
17. En una bolsa hay bolitas de colores. La probabilidad de sacar una bolita de color azul es 0,2. ¿Qué afirmación es verdadera?
- a) Hay sólo 2 bolitas azules del total de bolitas.
b) Si fueran 10 bolitas en total y sólo 2 serían azules.
c) De todas las bolitas 0,2 son azules.
d) El 2% de las bolitas en total son azules.
18. Si hoy es jueves, ¿cuál es la probabilidad de que mañana sea viernes?
- a) 0,5
b) 1
c) 1,5
d) No se puede saber
19. En la ecuación $(-50) + x = (-25)$, el valor de x es:
- a) 25
b) -25
c) 75
d) -75
20. El perímetro del siguiente triángulo es:
- 
- a) 1.904 m.
b) 19.040 m.
c) 19,04 m.
d) 190,4 m.
21. La igualdad $6 \times 2 = 4 \times 3$, expresada en proporción es:
- a) $4/2 = 3/6$
b) $2/3 = 6/4$
c) $6/4 = 3/2$
d) $6/2 = 4/3$

22. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones **NO** corresponde a una relación proporcional?

- a) Número de niños con el número de juguetes.
- b) Edad de una persona y la medida de su estatura.
- c) Cantidad de kg de pan y el dinero que se debe pagar.
- d) Tiempo que demora un auto en recorrer cierta distancia con la cantidad de bencina.

23. ¿Cuál es el valor de x en la siguiente proporción $6/x = 27/18$?

- a) 3
- b) 4
- c) 5
- d) 6

24. Si $2x - 7 = 8$, entonces $2x + 7 = ?$

- a) -1
- b) 6
- c) 16
- d) 32

25. Si $(x - 2) + (x - 3) = 1$, entonces el valor de x es:

- a) -5
- b) 3
- c) 5
- d) Otro.

Tabla de especificaciones evaluación diagnostica Matemática 8° año básico

Pregunta	Clave	Eje Temático	Contenido	Habilidad
1	D	Números	Números enteros	Resolver problemas
2	D	Números	Números enteros	Resolver problemas
3	D	Números	Números enteros	Resolver problemas
4	D	Números	Números enteros	Resolver problemas
5	B	Números	Números enteros	Resolver problemas
6	B	Números	Números enteros	Resolver problemas
7	B	Números	Números enteros	Resolver problemas
8	D	Algebra	Potencias	Resolver problemas
9	C	Algebra	Potencias	Resolver problemas
10	C	Geometría	Ángulos en recta	Resolver problemas
11	A	Geometría	ángulos	Resolver problemas
12	A	Geometría	Circunferencia	Representar
13	C	Geometría	Ángulos en polígonos	Resolver problemas
14	C	Geometría	Perímetro	Resolver problemas
15	B	Datos y azar	Leer e interpretar tablas	Representar
16	A	Datos y azar	Probabilidades	Modelar
17	C	Datos y azar	Probabilidades	Modelar
18	C	Datos y azar	Probabilidades	Modelar
19	B	Datos y azar	Probabilidades	Modelar
20	A	Algebra	Ecuaciones	Resolver problemas

21	C	Algebra	Ecuaciones	Resolver problemas
22	B	Algebra	Ecuaciones	Resolver problemas
23	B	Algebra	Ecuaciones	Resolver problemas
24	D	Algebra	Ecuaciones	Resolver problemas
25	B	Algebra	Ecuaciones	Resolver problemas

Interpretación de datos obtenidos en evaluación Diagnóstica de Lenguaje y Comunicación Cuarto Año básico

a) Análisis de resultados por Rendimiento

Tabla N°2: Calificaciones Lenguaje 4º Básico		
Alumno	Nota	Porcentaje de logro
Alumno 1	6	85,71%
Alumno 2	4,2	60,00%
Alumno 3	4,5	64,29%
Alumno 4	4,9	70,00%
Alumno 5	3,7	52,86%
Alumno 6	4,9	70,00%
Alumno 7	3,9	55,71%
Alumno 8	4,3	61,43%
Alumno 9	3,3	47,14%
Alumno 10	5,8	82,86%
Alumno 11	7	100,00%
Alumno 12	6,7	95,71%
Alumno 13	5,4	77,14%
Alumno 14	6,7	95,71%
Alumno 15	6,6	94,29%
Alumno 16	3,5	50,00%
Alumno 17	7	100,00%
Alumno 18	5,5	78,57%
Alumno 19	3,7	52,86%
Alumno 20	6,3	90,00%
Alumno 21	5,8	82,86%
Alumno 22	6,7	95,71%
Alumno 23	6,3	90,00%
Alumno 24	6,4	91,43%
Alumno 25	5,7	81,43%
Alumno 26	7	100,00%
PROMEDIO	5,15	77,91%

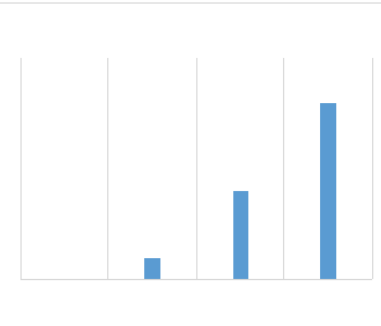
En general, el nivel académico en la evaluación de diagnóstico de Lenguaje y Comunicación del 4º básico es bueno, alcanzando una media aritmética de 5,15 (77.9% nivel de logro), su calificación más baja fue un 3,3 (Alumno 9), mientras que la más alta fue 7,0 y la alcanzaron 3 alumnos (Alumno: 11,17 y 26) que alcanzan el 100% de logro

En relación con las calificaciones, 5 de los estudiantes obtuvieron una nota inferior a 4,0 lo que significa que no poseen los aprendizajes necesarios para el nivel, mientras que un 75% posee una calificación igual o superior a 4,0.

b) Análisis de resultados por Eje Temático

Imagen N°3: Planillas de tabulación (Eje Lectura): Lenguaje y comunicación 4° básico

6		EJE: LECTURA																									▲													
HABILIDAD, OBJETIVO O EJE		REACTIVOS QUE MIDEN LA HABILIDAD, OBJETIVO O EJE																									▼		Clic en las flechas para moverte por las habilidades											
Alumno		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	24	25							B	T	%	NIVEL DE LOGRO	TOTALES				
																																				BAJO	MEDIO BAJO	MEDIO ALTO	ALTO	
1	ALUMNO 1	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	37	41	90,2%	ALTO	0	2	8	16		
2	ALUMNO 2	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	25	41	61,0%	MEDIO ALTO	0,0%	7,7%	30,8%	61,5%
3	ALUMNO 3	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	25	41	61,0%	MEDIO ALTO				
4	ALUMNO 4	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	27	41	65,9%	MEDIO ALTO				
5	ALUMNO 5	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	23	41	56,1%	MEDIO ALTO				
6	ALUMNO 6	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	30	41	73,2%	MEDIO ALTO				
7	ALUMNO 7	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	22	41	53,7%	MEDIO ALTO				
8	ALUMNO 8	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	27	41	65,9%	MEDIO ALTO				
9	ALUMNO 9	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	18	41	43,9%	MEDIO BAJO				
10	ALUMNO 10	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	31	41	75,6%	ALTO				
11	ALUMNO 11	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	37	41	90,2%	ALTO				
12	ALUMNO 12	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	35	41	85,4%	ALTO				
13	ALUMNO 13	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	31	41	75,6%	ALTO				
14	ALUMNO 14	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	37	41	90,2%	ALTO				
15	ALUMNO 15	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	37	41	90,2%	ALTO				
16	ALUMNO 16	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	21	41	51,2%	MEDIO ALTO				
17	ALUMNO 17	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	37	41	90,2%	ALTO				
18	ALUMNO 18	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	33	41	80,5%	ALTO				
19	ALUMNO 19	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	20	41	48,8%	MEDIO BAJO				
20	ALUMNO 20	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	35	41	85,4%	ALTO				
21	ALUMNO 21	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	35	41	85,4%	ALTO				
22	ALUMNO 22	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	37	41	90,2%	ALTO				
23	ALUMNO 23	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	35	41	85,4%	ALTO				
24	ALUMNO 24	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	37	41	90,2%	ALTO				
25	ALUMNO 25	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	33	41	80,5%	ALTO				
26	ALUMNO 26	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	37	41	90,2%	ALTO				

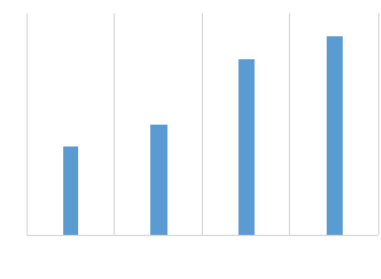


Porcentaje de logro promedio del curso:
75,2%

En un 75,2% los alumnos logran trabajar el Eje de lectura, que le permite ampliar el conocimiento del mundo, reflexionar sobre diferentes temas, formar la sensibilidad estética, alcanzar una mayor comprensión de sí mismo y aprender a ponerse en el lugar de los demás.

Tabla N°4: Planillas de tabulación (Eje Escritura): Lenguaje y comunicación 4°

5		EJE: ESCRITURA																		▲							
HABILIDAD , OBJETIVO O EJE																				▼		Clic en las flechas para moverte por las habilidades					
Alumno	REACTIVOS QUE MIDEN LA HABILIDAD, OBJETIVO O EJE																		B	T	%	NIVEL DE LOGRO	TOTALES				
	23	26	27	28	29	30	31																	BAJO	MEDIO BAJO	MEDIO ALTO	ALTO
ALUMNO 1	✓	✓	✗	✗	✓	✓													6	9	66,7%	MEDIO ALTO	4	5	8	9	
ALUMNO 2	✓	✗	✗	✗	✓	✓													3	9	33,3%	MEDIO BAJO	15,4%	19,2%	30,8%	34,6%	
ALUMNO 3	✓	✓	✗	✗	✓	✓													5	9	55,6%	MEDIO ALTO					
ALUMNO 4	✓	✓	✗	✗	✓	✓													6	9	66,7%	MEDIO ALTO					
ALUMNO 5	✗	✗	✗	✗	✓	✓													1	9	11,1%	BAJO					
ALUMNO 6	✓	✗	✓	✗	✗	✓													3	9	33,3%	MEDIO BAJO					
ALUMNO 7	✓	✗	✗	✗	✗	✓													3	9	33,3%	MEDIO BAJO					
ALUMNO 8	✗	✗	✗	✗	✗	✓													3	9	33,3%	MEDIO BAJO					
ALUMNO 9	✓	✗	✗	✗	✓	✗													2	9	22,2%	BAJO					
ALUMNO 10	✓	✓	✓	✓	✓	✓													8	9	88,9%	ALTO					
ALUMNO 11	✓	✓	✓	✓	✓	✓													9	9	100,0%	ALTO					
ALUMNO 12	✓	✓	✓	✓	✓	✓													9	9	100,0%	ALTO					
ALUMNO 13	✗	✗	✓	✓	✓	✓													5	9	55,6%	MEDIO ALTO					
ALUMNO 14	✓	✓	✓	✓	✓	✗													8	9	88,9%	ALTO					
ALUMNO 15	✓	✓	✗	✗	✓	✓													7	9	77,8%	ALTO					
ALUMNO 16	✗	✗	✗	✗	✗	✗													0	9	0,0%	BAJO					
ALUMNO 17	✓	✓	✓	✓	✓	✓													9	9	100,0%	ALTO					
ALUMNO 18	✗	✓	✗	✗	✗	✓													5	9	55,6%	MEDIO ALTO					
ALUMNO 19	✓	✓	✗	✗	✓	✓													2	9	22,2%	BAJO					
ALUMNO 20	✓	✓	✓	✓	✓	✓													8	9	88,9%	ALTO					
ALUMNO 21	✗	✗	✗	✗	✓	✓													4	9	44,4%	MEDIO BAJO					
ALUMNO 22	✓	✓	✗	✗	✓	✓													7	9	77,8%	ALTO					
ALUMNO 23	✗	✓	✗	✗	✓	✓													6	9	66,7%	MEDIO ALTO					
ALUMNO 24	✓	✓	✗	✗	✓	✓													5	9	55,6%	MEDIO ALTO					
ALUMNO 25	✗	✗	✗	✗	✓	✓													5	9	55,6%	MEDIO ALTO					
ALUMNO 26	✓	✓	✓	✓	✓	✓													9	9	100,0%	ALTO					
Porcentaje de logro promedio del curso:																											





Muy por debajo con un 59,0% se encuentra desarrollado el eje temático de Escritura, por lo que no han desarrollado las habilidades necesarias para expresarse eficazmente, en la producción de textos ya sean narrativos o informativos, ni usan la escritura como herramienta para aprender. Hay número importante de estudiantes (9 Alumnos) que se encuentran en el nivel de logro bajo y medio bajo.

detalladas en la pregunta, como lo son los personajes, acontecimientos, ubicación espacial o temporal, hechos acontecidos, etc.

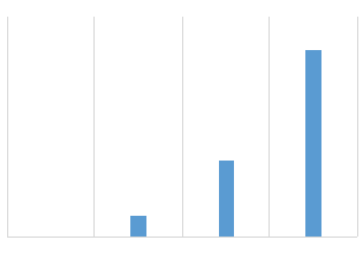
Tabla N°6: Planillas de tabulación Habilidad de Extracción de Información Implícita: Lenguaje y comunicación 4°

2

HABILIDAD, OBJETIVO O EJE HABILIDAD 2: EXTRACCION DE INFORMACION IMPLÍCITA

Clic en las flechas para moverte por las habilidades

Alumno	REACTIVOS QUE MIDEN LA HABILIDAD, OBJETIVO O EJE																				B	T	%	NIVEL DE LOGRO	TOTALES			
	4	5	9	10	11	12	15	16	17	18	19	20	BAJO	MEDIO BAJO	MEDIO ALTO	ALTO												
1 ALUMNO 1	✓	✓	✗	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓									20	24	83,3%	ALTO	0	2	7	17
2 ALUMNO 2	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✗	✗	✗									16	24	66,7%	MEDIO ALTO	0,0%	7,7%	26,9%	65,4%
3 ALUMNO 3	✗	✗	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✗									16	24	66,7%	MEDIO ALTO				
4 ALUMNO 4	✗	✗	✗	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓									18	24	75,0%	MEDIO ALTO				
5 ALUMNO 5	✓	✓	✗	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✗	✗									16	24	66,7%	MEDIO ALTO				
6 ALUMNO 6	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓									20	24	83,3%	ALTO				
7 ALUMNO 7	✗	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✗	✗									14	24	58,3%	MEDIO ALTO				
8 ALUMNO 8	✓	✗	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓									20	24	83,3%	ALTO				
9 ALUMNO 9	✓	✗	✗	✗	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✗	✗									12	24	50,0%	MEDIO BAJO				
10 ALUMNO 10	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓									20	24	83,3%	ALTO				
11 ALUMNO 11	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓									24	24	100,0%	ALTO				
12 ALUMNO 12	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✗	✗									22	24	91,7%	ALTO				
13 ALUMNO 13	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✗	✗									18	24	75,0%	MEDIO ALTO				
14 ALUMNO 14	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓									24	24	100,0%	ALTO				
15 ALUMNO 15	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓									24	24	100,0%	ALTO				
16 ALUMNO 16	✗	✗	✗	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓									14	24	58,3%	MEDIO ALTO				
17 ALUMNO 17	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓									24	24	100,0%	ALTO				
18 ALUMNO 18	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✗	✓	✓									22	24	91,7%	ALTO				
19 ALUMNO 19	✗	✗	✗	✗	✓	✓	✓	✗	✗	✗	✗	✗									12	24	50,0%	MEDIO BAJO				
20 ALUMNO 20	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓									22	24	91,7%	ALTO				
Porcentaje de logro promedio del curso:	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓									22	24	91,7%	ALTO				
82,7%	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓									22	24	91,7%	ALTO				
22 ALUMNO 22	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓									24	24	100,0%	ALTO				
23 ALUMNO 23	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓									22	24	91,7%	ALTO				
24 ALUMNO 24	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓									24	24	100,0%	ALTO				
25 ALUMNO 25	✓	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓									22	24	91,7%	ALTO				
26 ALUMNO 26	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓									24	24	100,0%	ALTO				



La habilidad de Extraer información Implícita se encuentra bien desarrollada aquí los estudiantes muestran las competencias para Interpretar o relacionar con un 82,7% de logro promedio, consiguiendo: inferir el significado de una palabra a partir de claves sugeridas, en un texto y vocabulario de uso frecuente; establecer una conclusión a partir de información presente en cualquier parte del texto, o bien, relacionando texto e imagen; identificar diferentes tipos de textos según su estructura; establecer de qué trata un texto, identificando tema, propósito o mensaje e inferir características de los personajes a partir de sus acciones.

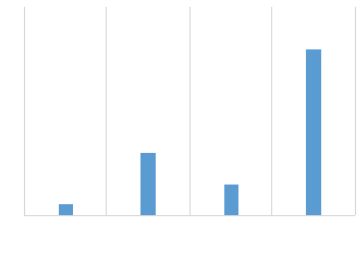
Tabla N°7: Planillas de tabulación Habilidad de Reflexión sobre el Texto: Lenguaje y comunicación 4°

3

HABILIDAD, OBJETIVO O EJE **HABILIDAD 3: REFLEXION SOBRE EL TEXTO**

Click en las flechas para moverte por las habilidades

Alumno	REACTIVOS QUE MIDEN LA HABILIDAD, OBJETIVO O EJE										B	T	%	NIVEL DE LOGRO	TOTALES					
	6	7	13	21	22	25	BAJO	MEDIO BAJO	MEDIO ALTO	ALTO										
1 ALUMNO 1	✓	✓	✓	✓	✓	✓							13	13	100,0%	ALTO	1	6	3	16
2 ALUMNO 2	✓	✗	✗	✗	✓	✗							6	13	46,2%	MEDIO BAJO	3,8%	23,1%	11,5%	61,5%
3 ALUMNO 3	✓	✗	✗	✗	✓	✓							9	13	69,2%	MEDIO ALTO				
4 ALUMNO 4	✓	✓	✗	✗	✓	✓							9	13	69,2%	MEDIO ALTO				
5 ALUMNO 5	✓	✗	✗	✗	✓	✗							6	13	46,2%	MEDIO BAJO				
6 ALUMNO 6	✓	✓	✗	✗	✓	✗							8	13	61,5%	MEDIO ALTO				
7 ALUMNO 7	✗	✓	✗	✓	✓	✗							6	13	46,2%	MEDIO BAJO				
8 ALUMNO 8	✗	✗	✗	✗	✓	✗							4	13	30,8%	MEDIO BAJO				
9 ALUMNO 9	✓	✓	✗	✗	✗	✗							2	13	15,4%	BAJO				
10 ALUMNO 10	✓	✓	✗	✓	✓	✓							11	13	84,6%	ALTO				
11 ALUMNO 11	✓	✓	✓	✓	✓	✓							13	13	100,0%	ALTO				
12 ALUMNO 12	✓	✓	✓	✓	✓	✓							13	13	100,0%	ALTO				
13 ALUMNO 13	✓	✓	✓	✓	✓	✗							10	13	76,9%	ALTO				
14 ALUMNO 14	✓	✓	✓	✓	✓	✓							13	13	100,0%	ALTO				
15 ALUMNO 15	✓	✓	✓	✓	✓	✓							13	13	100,0%	ALTO				
16 ALUMNO 16	✗	✗	✗	✗	✓	✗							4	13	30,8%	MEDIO BAJO				
17 ALUMNO 17	✓	✓	✓	✓	✓	✓							13	13	100,0%	ALTO				
18 ALUMNO 18	✓	✓	✗	✓	✓	✓							11	13	84,6%	ALTO				
19 ALUMNO 19	✓	✗	✗	✓	✓	✗							6	13	46,2%	MEDIO BAJO				
20 ALUMNO 20	✓	✓	✓	✓	✓	✓							13	13	100,0%	ALTO				
21 ALUMNO 21	✓	✓	✓	✓	✓	✗							10	13	76,9%	ALTO				
22 ALUMNO 22	✓	✓	✓	✓	✓	✓							13	13	100,0%	ALTO				
23 ALUMNO 23	✓	✓	✓	✓	✓	✓							13	13	100,0%	ALTO				
24 ALUMNO 24	✓	✓	✓	✓	✓	✓							13	13	100,0%	ALTO				
25 ALUMNO 25	✓	✓	✗	✓	✓	✓							11	13	84,6%	ALTO				
26 ALUMNO 26	✓	✓	✓	✓	✓	✓							13	13	100,0%	ALTO				



Disminuida se encuentra la habilidad de Crear texto de argumentación que implica una reflexión sobre un tema o texto leído, si bien un 75,7%, es el porcentaje de logro promedio, existe un grupo importante de alumnos (7 alumnos) que no poseen competencias al nivel, presentado dificultades en la producción de textos, adecuados al propósito y a la situación comunicativa. Sumado a esto se observa una dificultad en el conocimiento de las funciones gramaticales que dificulta aún más el proceso de escritura.

Interpretación de los datos obtenidos evaluación Diagnóstica Matemática Cuarto Año básico.

a) Análisis de resultados por Rendimiento

Tabla N°9: Calificaciones Matemática 4° Básico		
Alumno	Nota	Porcentaje de logro
Alumno 1	4,7	67,14%
Alumno 2	2,7	38,57%
Alumno 3	5,6	80,00%
Alumno 4	3,9	55,71%
Alumno 5	5,4	77,14%
Alumno 6	4,7	67,14%
Alumno 7	3,2	45,71%
Alumno 8	5,8	82,86%
Alumno 9	3,6	51,43%
Alumno 10	5,9	84,29%
Alumno 11	5,9	84,29%
Alumno 12	5,9	84,29%
Alumno 13	3,4	48,57%
Alumno 14	4,5	64,29%
Alumno 15	5,2	74,29%
Alumno 16	4	57,14%
Alumno 17	7	100,00%
Alumno 18	4,2	60,00%
Alumno 19	3,1	44,29%
Alumno 20	3,9	55,71%
Alumno 21	7	100,00%
Alumno 22	6,8	97,14%
Alumno 23	6,3	90,00%
Alumno 24	5,6	80,00%
Alumno 25	7	100,00%
Alumno 26	7	100,00%
Promedio	4,7112049 6	72,69%

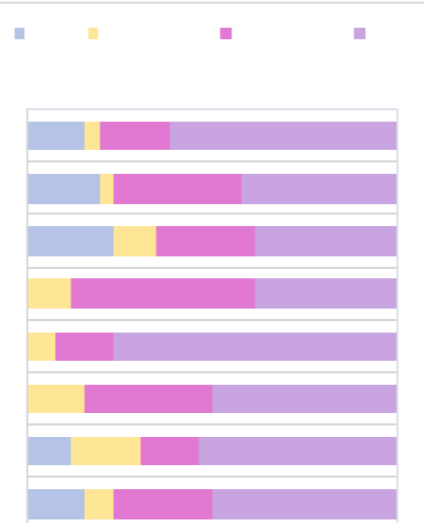
En general, el nivel académico en la evaluación de diagnóstico de Matemática del 4° básico es regular, alcanzando una media aritmética de 4,7 (72.69% nivel de logro), su calificación más baja fue un 2,7, mientras que la más alta fue de cuatro alumnos con un 7.0 con un 100% logro.

En relación con las calificaciones, el 27% de los estudiantes obtuvo una nota inferior a 4,0 lo que significa que no poseen los aprendizajes necesarios para el nivel, mientras que un 73% posee una calificación igual o superior a 4,0.

Tabla N° 10: Resumen de reporte niveles de logro de la evaluación por ejes y habilidades

Establecimiento: **Curso:** 4º
 TOMASA OLIVARES CAAMAÑO
 Asignatura: **Fecha:** 09-05-2018
 MATEMÁTICA

		NÚMERO DE ALUMNOS EN CADA NIVEL							
		BAJO		MEDIO BAJO		MEDIO ALTO		ALTO	
4.8.11		22	11%	21	10%	58	28%	107	51%
		4	15%	1	4%	5	19%	16	62%
		5	19%	1	4%	9	35%	11	42%
		6	23%	3	12%	7	27%	10	38%
		0	0%	3	12%	13	50%	10	38%
		0	0%	2	8%	4	15%	20	77%
		0	0%	4	15%	9	35%	13	50%
		3	12%	5	19%	4	15%	14	54%
		4	15%	2	8%	7	27%	13	50%



b) Análisis de resultados por Eje Temático

En el Eje de **Números y Operaciones** se observa un nivel elemental solo un 62% de los alumnos presenta un alto nivel de logro, mientras que alrededor de un 20% se encuentra en los niveles bajos y medio bajo, que implican dificultades en el desarrollo de estrategias mentales para calcular con números de hasta cuatro dígitos.

En el eje de **Medición**, solo un 38% de los alumnos logran el nivel alto, un 50% en un nivel medio alto y un 12% en un nivel medio bajo estos últimos presentan dificultades al cuantificar objetos según sus características (ancho, largo, alto, peso, volumen, etc.), para poder compararlos y ordenarlos. También en seleccionar y usar la unidad apropiada para medir tiempo, capacidad, distancia y peso, usando las herramientas específicas de acuerdo con el objeto de la medición.

En relación a las preguntas del eje de **Geometría**, son las que presentan mayor dificultad y al igual que el eje medición solo el 38% logra el nivel alto. Quedando demostrado que un número importante de alumnos no tiene desarrolladas las habilidades de reconocer, visualizar y dibujar figuras, y describir las características y propiedades de figuras 2D y 3D en situaciones estáticas y dinámicas.

En el eje de **Patrones y Algebra**, se observa que alcanza un 42% de estudiantes en un nivel de logro Alto, se desprende que existen algunos problemas para explicar y describir múltiples relaciones, como parte del estudio de las matemáticas.

Con un 77% de los estudiantes en el nivel alto queda demostrado que este es el eje mejor logrado y que los alumnos presentan un buen desarrollo del eje temático de **Datos y Probabilidades**, logrando registrar, clasificar, leer información dispuesta en tablas y en gráficos.

c) Análisis de resultados por habilidades

Tabla N° 11 Porcentaje de logro por Habilidades matemáticas			
Alumno	Representar	Modelar	Resolver Problemas
Alumno 1	66,7%	83,3%	61,9%
Alumno 2	0,0%	16,7%	33,3%
Alumno 3	77,8%	100,0%	71,4%
Alumno 4	0,0%	83,3%	66,7%
Alumno 5	88,9%	66,7%	81,0%
Alumno 6	66,7%	75,0%	66,7%
Alumno 7	0,0%	33,3%	52,4%
Alumno 8	100,0%	75,0%	81,0%
Alumno 9	77,8%	41,7%	38,1%
Alumno 10	77,8%	83,3%	90,5%
Alumno 11	55,6%	100,0%	90,5%
Alumno 12	77,8%	100,0%	81,0%
Alumno 13	55,6%	25,0%	47,6%
Alumno 14	55,6%	83,3%	61,9%
Alumno 15	55,6%	83,3%	81,0%
Alumno 16	44,4%	50,0%	71,4%
Alumno 17	100,0%	100,0%	100,0%
Alumno 18	66,7%	50,0%	66,7%
Alumno 19	22,2%	25,0%	42,9%
Alumno 20	44,4%	50,0%	66,7%
Alumno 21	100,0%	100,0%	100,0%
Alumno 22	100,0%	91,7%	100,0%
Alumno 23	100,0%	100,0%	81,0%
Alumno 24	77,8%	66,7%	90,5%
Alumno 25	100,0%	100,0%	100,0%
Alumno 26	100,0%	100,0%	100,0%
Promedio	65,8%	72,4%	74,0%

La habilidad mejor lograda por los estudiantes del 4° básico con un promedio de 74% de logro es de resolver problemas los alumnos demuestran que logran solucionar una situación problemática dada, sin que se le haya indicado un procedimiento a seguir.

La habilidad menos desarrollada por los alumnos de cuarto básico es la de representar con un 65,8%, en donde 10 alumnos están por debajo de un 60% la habilidad de traspasar la realidad desde un ámbito concreto y familiar hacia uno más abstracto, se logra con dificultad.

En un 72,4%, los alumnos logran la habilidad de modelar, desarrollando el proceso de utilizar, aplicar, seleccionar, modificar y construir modelos matemáticos, identificando patrones característicos de situaciones, objetos o fenómenos que se desea estudiar o resolver, para finalmente evaluarlo.

Interpretación de los datos obtenidos evaluación Diagnóstica Lenguaje y Comunicación Octavo Año básico.

a) Análisis de resultados por Rendimiento.

Tabla N°12: Calificaciones Lenguaje 8° Básico		
Alumno	Nota	Porcentaje de logro
Alumno 1	2,4	34,3%
Alumno 2	3,6	51,4%
Alumno 3	3,2	45,7%
Alumno 4	5,2	74,3%
Alumno 5	4,4	62,9%
Alumno 6	5,5	78,6%
Alumno 7	1,9	27,1%
Alumno 8	2	28,6%
Alumno 9	3,6	51,4%
Alumno 10	2,2	31,4%
Alumno 11	4,4	62,9%
Alumno 12	1,9	27,1%
Alumno 13	2,7	38,6%
Alumno 14	2	28,6%
Alumno 15	3,4	48,6%
Alumno 16	1,9	27,1%
Alumno 17	3,9	55,7%
Alumno 18	4,4	62,9%
Alumno 19	4,4	62,9%
Promedio	3,32	47,4%

Tabla N°13: Eje Temático 8° Básico		
Alumno	Lectura	Escritura
Alumno 1	34,8%	0,0%
Alumno 2	52,2%	50,0%
Alumno 3	56,5%	0,0%
Alumno 4	69,6%	100,0%
Alumno 5	56,5%	100,0%
Alumno 6	73,9%	100,0%

El nivel académico en la evaluación de diagnóstico de Lenguaje y Comunicación de octavo básico fue deficiente, alcanzando un nivel de logro promedio de 47,4% de aprobación, en donde sólo 6 estudiantes, lograron una nota superior a 4.0.

La Nota máxima en éste curso la tuvo un alumno, con un 5,2, mientras la nota más baja fue de dos alumnos, con 1,9.

b) Análisis de resultados por Eje Temático

Con un 46,9% de nivel de logro se encuentra el eje temático de Lectura en los alumnos de 8° básico, evidenciando dificultades para interpretar textos. Los estudiantes no utilizan sus conocimientos ni interpretan los elementos textuales y situacionales para construir el significado.

c) Análisis de resultados por Habilidades

Tabla N°14: Habilidades 8° Básico

Alumno	Localizar Información	Interpretar Relaciones	Comunicarse
Alumno 1	100,0%	25,0%	0,0%
Alumno 2	66,7%	50,0%	0,0%
Alumno 3	100,0%	50,0%	0,0%
Alumno 4	66,7%	70,0%	0,0%
Alumno 5	66,7%	55,0%	0,0%
Alumno 6	100,0%	70,0%	0,0%
Alumno 7	0,0%	25,0%	0,0%
Alumno 8	66,7%	20,0%	0,0%
Alumno 9	33,3%	55,0%	0,0%
Alumno 10	66,7%	25,0%	0,0%
Alumno 11	66,7%	55,0%	0,0%
Alumno 12	0,0%	25,0%	0,0%
Alumno 13	0,0%	50,0%	0,0%
Alumno 14	66,7%	20,0%	0,0%
Alumno 15	66,7%	60,0%	0,0%
Alumno 16	0,0%	25,0%	0,0%
Alumno 17	66,7%	60,0%	50,0%
Alumno 18	66,7%	55,0%	100,0%

Más abajo aún se encuentra el nivel de logro del eje de Escritura con un 39.5%, evidenciando problemas para transmitir y preservar el conocimiento, expresar su interioridad y desarrollar la creatividad, no logran reunir, preservar ni transmitir información de todo tipo, dificultando la posibilidad de

comunicarse.

Alumno 19	66,7%	55,0%	100,0%
Promedio Total	56,1%	44,7%	39,5%

Con un nivel de logro de 56,1% se encuentra la habilidad de Localizar Información, lo que implica que los alumnos logran con el mínimo de aprobación ubicar en el texto uno o más datos de acuerdo con las especificaciones detalladas en la pregunta: personajes, acontecimientos, ubicación espacial, o temporal, hechos acontecidos, etc.

La habilidad de Interpretar y relacionar presenta un 44,7% de nivel de logros, evidenciando dificultades en realizar inferencias locales de distinto tipo (inferir sentimientos o emociones de personajes, reconocer lugares implícitos de los acontecimientos, reconocer significado de vocabulario en contexto, etc.) y globales de distinto tipo (reconocer el tema de un texto, reconocer la idea principal, etc.).

Más descendida se presenta la habilidad de Evaluar, con un 39,5% de nivel de logro, lo que implica que los alumnos tienen problemas al argumentar o exponer un tema, no logrando utilizar la escritura para aprender y transformar el conocimiento, para explorar distintos puntos de vista, para resolver problemas, para formarse una opinión razonada ni para conocer los textos en función de su estructura y su propósito comunicativo.

Interpretación de los datos obtenidos evaluación Diagnóstica Matemática Octavo Año básico

a) Análisis de resultados por Rendimiento

Tabla 12: Calificaciones Matemática 8° Básico		
Alumno	Nota	Porcentaje de logro
Alumno 1	2,2	31,4%
Alumno 2	3,6	51,4%
Alumno 3	3,8	54,3%
Alumno 4	3,2	45,7%
Alumno 5	3,8	54,3%
Alumno 6	3	42,9%
Alumno 7	2,6	37,1%
Alumno 8	2,2	31,4%
Alumno 9	3	42,9%
Alumno 10	2	28,6%
Alumno 11	3,4	48,6%
Alumno 12	2,8	40,0%
Alumno 13	2,8	40,0%
Alumno 14	2,6	37,1%

Alumno 15	El rendimiento académico en la evaluación de diagnóstico de Matemática de octavo básico se encuentra muy descendida, alcanzando un nivel de logro promedio de 43,5% , logrando sólo dos alumnos una nota mínima de aprobación de 4,3, mientras el 89,5 % de los estudiante no logra aprobar los contenidos de su nivel.			
Alumno 16				
Alumno 17				
Alumno 18				
Alumno 19				
Alumno 20				
Alumno 21				
Alumno 22				
Alumno 23				
Alumno 24				
Alumno 25				
Alumno 26				
Alumno 27				
Alumno 28				
Alumno 29				
Alumno 30				
Alumno 31				
Alumno 32				
Alumno 33				
Alumno 34				
Alumno 35				
Alumno 36				
Alumno 37				
Alumno 38				
Alumno 39				
Alumno 40				
Alumno 41				
Alumno 42				
Alumno 43				
Alumno 44				
Alumno 45				
Alumno 46				
Alumno 47				
Alumno 48				
Alumno 49				
Alumno 50				
Alumno 51				
Alumno 52				
Alumno 53				
Alumno 54				
Alumno 55				
Alumno 56				
Alumno 57				
Alumno 58				
Alumno 59				
Alumno 60				
Alumno 61				
Alumno 62				
Alumno 63				
Alumno 64				
Alumno 65				
Alumno 66				
Alumno 67				
Alumno 68				
Alumno 69				
Alumno 70				
Alumno 71				
Alumno 72				
Alumno 73				
Alumno 74				
Alumno 75				
Alumno 76				
Alumno 77				
Alumno 78				
Alumno 79				
Alumno 80				
Alumno 81				
Alumno 82				
Alumno 83				
Alumno 84				
Alumno 85				
Alumno 86				
Alumno 87				
Alumno 88				
Alumno 89				
Alumno 90				
Alumno 91				
Alumno 92				
Alumno 93				
Alumno 94				
Alumno 95				
Alumno 96				
Alumno 97				
Alumno 98				
Alumno 99				
Alumno 100				
Alumno 101				
Alumno 102				
Alumno 103				
Alumno 104				
Alumno 105				
Alumno 106				
Alumno 107				
Alumno 108				
Alumno 109				
Alumno 110				
Alumno 111				
Alumno 112				
Alumno 113				
Alumno 114				
Alumno 115				
Alumno 116				
Alumno 117				
Alumno 118				
Alumno 119				
Alumno 120				
Alumno 121				
Alumno 122				
Alumno 123				
Alumno 124				
Alumno 125				
Alumno 126				
Alumno 127				
Alumno 128				
Alumno 129				
Alumno 130				
Alumno 131				
Alumno 132				
Alumno 133				
Alumno 134				
Alumno 135				
Alumno 136				
Alumno 137				
Alumno 138				
Alumno 139				
Alumno 140				
Alumno 141				
Alumno 142				
Alumno 143				
Alumno 144				
Alumno 145				
Alumno 146				
Alumno 147				
Alumno 148				
Alumno 149				
Alumno 150				
Alumno 151				
Alumno 152				
Alumno 153				
Alumno 154				
Alumno 155				
Alumno 156				
Alumno 157				
Alumno 158				
Alumno 159				
Alumno 160				
Alumno 161				
Alumno 162				
Alumno 163				
Alumno 164				
Alumno 165				
Alumno 166				
Alumno 167				
Alumno 168				
Alumno 169				
Alumno 170				
Alumno 171				
Alumno 172				
Alumno 173				
Alumno 174				
Alumno 175				
Alumno 176				
Alumno 177				
Alumno 178				
Alumno 179				
Alumno 180				
Alumno 181				
Alumno 182				
Alumno 183				
Alumno 184				
Alumno 185				
Alumno 186				
Alumno 187				
Alumno 188				
Alumno 189				
Alumno 190				
Alumno 191				
Alumno 192				
Alumno 193				
Alumno 194				
Alumno 195				
Alumno 196				
Alumno 197				
Alumno 198				
Alumno 199				
Alumno 200				
Alumno 201				
Alumno 202				
Alumno 203				
Alumno 204				
Alumno 205				
Alumno 206				
Alumno 207				
Alumno 208				
Alumno 209				
Alumno 210				
Alumno 211				
Alumno 212				
Alumno 213				
Alumno 214				
Alumno 215				
Alumno 216				
Alumno 217				
Alumno 218				
Alumno 219				
Alumno 220				
Alumno 221				
Alumno 222				
Alumno 223				
Alumno 224				
Alumno 225				
Alumno 226				
Alumno 227				
Alumno 228				
Alumno 229				
Alumno 230				
Alumno 231				
Alumno 232				
Alumno 233				
Alumno 234				
Alumno 235				
Alumno 236				
Alumno 237				
Alumno 238				
Alumno 239				
Alumno 240				
Alumno 241				
Alumno 242				
Alumno 243				
Alumno 244				
Alumno 245				
Alumno 246				
Alumno 247				
Alumno 248				
Alumno 249				
Alumno 250				
Alumno 251				
Alumno 252				
Alumno 253				
Alumno 254				
Alumno 255				
Alumno 256				
Alumno 257				
Alumno 258				
Alumno 259				
Alumno 260				
Alumno 261				
Alumno 262				
Alumno 263				
Alumno 264				
Alumno 265				
Alumno 266				
Alumno 267				
Alumno 268				
Alumno 269				
Alumno 270				
Alumno 271				
Alumno 272				
Alumno 273				
Alumno 274				
Alumno 275				
Alumno 276				
Alumno 277				
Alumno 278				
Alumno 279				
Alumno 280				
Alumno 281				
Alumno 282				
Alumno 283				
Alumno 284				
Alumno 285				
Alumno 286				
Alumno 287				
Alumno 288				
Alumno 289				
Alumno 290				
Alumno 291				
Alumno 292				
Alumno 293				
Alumno 294				
Alumno 295				
Alumno 296				
Alumno 297				
Alumno 298				
Alumno 299				
Alumno 300				
Alumno 301				
Alumno 302				
Alumno 303				
Alumno 304				
Alumno 305				
Alumno 306				
Alumno 307				
Alumno 308				
Alumno 309				
Alumno 310				
Alumno 311				
Alumno 312				
Alumno 313				
Alumno 314				
Alumno 315				
Alumno 316				
Alumno 317				
Alumno 318				
Alumno 319				
Alumno 320				
Alumno 321				
Alumno 322				
Alumno 323				
Alumno 324				
Alumno 325				
Alumno 326				
Alumno 327				
Alumno 328				
Alumno 329				
Alumno 330				
Alumno 331				
Alumno 332				
Alumno 333				
Alumno 334				
Alumno 335				
Alumno 336				
Alumno 337				
Alumno 338				
Alumno 339				
Alumno 340				
Alumno 341				
Alumno 342				
Alumno 343				
Alumno 344				
Alumno 345				
Alumno 346				
Alumno 347				
Alumno 348				
Alumno 349				
Alumno 350				
Alumno 351				
Alumno 352				
Alumno 353				
Alumno 354				
Alumno 355				
Alumno 356				
Alumno 357				
Alumno 358				
Alumno 359				
Alumno 360				
Alumno 361				
Alumno 362				
Alumno 363				
Alumno 364				
Alumno 365				
Alumno 366				
Alumno 367				
Alumno 368				
Alumno 369				
Alumno 370				
Alumno 371				
Alumno 372				
Alumno 373				
Alumno 374				
Alumno 375				
Alumno 376				
Alumno 377				
Alumno 378				
Alumno 379				
Alumno 380				
Alumno 381				
Alumno 382				
Alumno 383				
Alumno 384				
Alumno 385				
Alumno 386				
Alumno 387				
Alumno 388				
Alumno 389				
Alumno 390				
Alumno 391				
Alumno 392				
Alumno 393				
Alumno 394				
Alumno 395				
Alumno 396				
Alumno 397				
Alumno 398				
Alumno 399				
Alumno 400				
Alumno 401				
Alumno 402				
Alumno 403				
Alumno 404				
Alumno 405				
Alumno 406				
Alumno 407				
Alumno 408				
Alumno 409				
Alumno 410				
Alumno 411				
Alumno 412				
Alumno 413				
Alumno 414				
Alumno 415				
Alumno 416				
Alumno 417				
Alumno 418				
Alumno 419				
Alumno 420				
Alumno 421				
Alumno 422				
Alumno 423				
Alumno 424				
Alumno 425				
Alumno 426				
Alumno 427				
Alumno 428				
Alumno 429				
Alumno 430				
Alumno 431				
Alumno 432				
Alumno 433				
Alumno 434				
Alumno 435				
Alumno 436				
Alumno 437				
Alumno 438				
Alumno 439				
Alumno 440				
Alumno 441				
Alumno 442				
Alumno 443				
Alumno 444				
Alumno 445				
Alumno 446				
Alumno 447				
Alumno 448				
Alumno 449				
Alumno 450				
Alumno 451				
Alumno 452				
Alumno 453				
Alumno 454				
Alumno 455				
Alumno 456				
Alumno 457				
Alumno 458				
Alumno 459				
Alumno 460				
Alumno 461				
Alumno 462				
Alumno 463				
Alumno 464				
Alumno 465				
Alumno 466				
Alumno 467				
Alumno 468				
Alumno 469				

en rectas, triángulos, etc. ni las características y propiedades de figuras 2D en situaciones estáticas y dinámicas, así como tampoco calcular perímetro al resolver problemas técnicos y cotidianos. Pero a pesar de se el mejor logradro su porcentaje de logro es insuficiente.

Más abajo que el eje temático anterior se encuentra Algebra, alcanzando un nivel de logro de 41,4%, en donde no son capaces de escribir, representar ni usar expresiones algebraicas para designar números; que establezcan relaciones entre ellos mediante ecuaciones, inecuaciones o funciones, siempre orientadas a resolver problemas, y que identifiquen regularidades que les permitan construir modelos y expresar dichas regularidades en lenguaje algebraico.

Muy descendido se encuentra el Eje temático de Datos y azar con un nivel de logro de 24,2%, no logrando estimar de manera intuitiva ni calcular de manera precisa la probabilidad de ocurrencia de eventos.

c)Análisis de resultados por Habilidades

Tabla 14: Habilidades 8° Básico			
Alumno	Resolver Problemas	Representar	Modelar
Alumno 1	15,8%	50,0%	50,0%
Alumno 2	63,2%	50,0%	0,0%
Alumno 3	68,4%	50,0%	0,0%
Alumno 4	52,6%	50,0%	0,0%
Alumno 5	57,9%	100,0%	25,0%
Alumno 6	42,1%	100,0%	0,0%
Alumno 7	31,6%	50,0%	25,0%
Alumno 8	26,3%	50,0%	0,0%
Alumno 9	42,1%	50,0%	25,0%
Alumno 10	26,3%	0,0%	0,0%
Alumno 11	47,4%	100,0%	25,0%
Alumno 12	36,8%	50,0%	25,0%
Alumno 13	36,8%	50,0%	25,0%

Alumno 14	21,1%	50,0%	75,0%
Alumno 15	68,4%	50,0%	50,0%
Alumno 16	15,8%	50,0%	25,0%
Alumno 17	47,4%	50,0%	0,0%
Alumno 18	68,4%	50,0%	50,0%
Alumno 19	42,1%	50,0%	25,0%
Promedio	42,7%	55,3%	22,4%

Baja se encuentra su habilidad de Resolver problemas con un 42,7% de nivel de logro, que evidencia escasa creatividad para buscar y probar diversas soluciones.

La habilidad de Representar se encuentra con un nivel del 55,3%, lo que implica que son capaces mínimamente de transitar entre los distintos niveles de representación (concreto, pictórico y simbólico), traduciendo situaciones de la vida cotidiana a lenguaje formal o utilizando símbolos matemáticos para resolver problemas o explicar situaciones concretas.

Muy descendida, se presenta la habilidad de Modelar con un 22,4% de logro, en donde los alumnos son ineficientes en lograr construir una versión simplificada y abstracta de un sistema que opera en la realidad, así como capturar los patrones clave y expresarlos mediante símbolos matemáticos.

IV. PROPUESTAS REMEDIALES

Según resultados obtenidos en la prueba diagnóstica y considerando las características sociales y personales de los alumnos de la escuela “Tomasa Olivares Caamaño”, es que las sugerencias remediales buscan responder el mejorar los aprendizajes de los alumnos, considerando el intervenir a nivel personal, puesto que podemos observar que los resultados obtenidos son deficientes y no reflejan la realidad del estado de los estudiantes referidos a estándares de desempeño, en el caso de los alumnos de Cuarto básico estos tienen mejores resultados que el 8° año, han estado expuestos a continuas evaluaciones, puesto que rendirán la prueba SIMCE por lo cual su trabajo se ve reflejado en los resultados positivos pero no suficientes para obtener logros de excelencia, por otro lado los alumnos de Octavo básico evidencian gran desmotivación y apatía en torno los aprendizajes, debido que se encuentran enfocados en elegir el Liceo al que irán una vez finalizada su enseñanza básica.

Es por esto, que la tarea de mejorar los aprendizajes y las habilidades de los estudiantes, es a través de la intervención de todos los actores del establecimiento educacional: (jefe de UTP, evaluadora, profesores, profesionales PIE y asistentes de la educación) de modo de implementar estrategias metodológicas didácticas y específicas para ellos, las cuáles, implican un conjunto de métodos, técnicas, recursos o medios que se planificarán de acuerdo a las necesidades de ambos grupos, a los cuales van dirigidos los objetivos, y la naturaleza de los ejes y las asignaturas; y de esta manera mejorar y fortalecer los aprendizajes en los diferente ejes temáticos y el desarrollo de las habilidades asociadas a estos.

Con respecto a implementar nuevas estrategias metodológicas, estas serán de acuerdo al Enfoque por Competencias de los/as docentes para planear y diseñar estrategias de enseñanza-aprendizaje que promuevan que todos/as sus

estudiantes alcancen los objetivos o metas de aprendizaje propuestas, de acuerdo con los énfasis y orientaciones didácticas del currículum vigente y con las características de sus estudiantes en la adquisición de los conocimientos se lleve a cabo dentro de un contexto a través de situaciones reales y experiencias previas que tengan los alumnos, para lograr aprendizajes significativos. En términos prácticos el profesor deberá conocer a sus alumnos, detectar sus intereses y estilos de aprendizaje, para en base a esto generar sus planificaciones, actividades, y evaluaciones acorde a la realidad de estos.

En cuanto al desarrollo de la clase se considera que es de vital importancia contar con un docente de aula que facilite el aprendizaje de los nuevos conocimientos y el logro de los objetivos o metas diseñando secuencias de aprendizaje que presentan un ordenamiento lógico, basado en algún criterio como la progresión del aprendizaje o la continuidad establecida por la temporalidad; la complejidad creciente de las habilidades cognitivas, procedimentales o del contenido a enseñar u otro criterio propio de la asignatura de el/la docente, lo anterior basado en una buena planificación, en donde se espera que los conocimientos vayan de menos a más y se desarrollen habilidades desde las más básicas hasta llegar a las de orden superior, aplicando estrategias diversificadas para atender las necesidades de todos los estudiantes y por sobre todo promoviendo la propia metacognición de los estudiantes, aquí es importante reforzar los éxitos, ya que a menudo los estudiantes con dificultades reciben una información clara en torno a sus fracasos y pocas veces son reforzados en aquellas cosas que saben hacer. Es importante desde el punto de vista de la planificación que esta se realice en conjunto con el equipo de aula (profesor de asignatura, educadora diferencial, asistente de aula y jefe de U.T.P. esto permitirá fortalecer el trabajo colaborativo y la acción docente en aula a través del intercambio de conocimientos a partir de una reflexión y diálogo pedagógico sobre el análisis de prácticas y de resultados para la toma de decisiones fundamentada.

Es importante además desarrollar material de estudio pertinente a la características y necesidades de los estudiantes, elaborando material adecuado pero desafiante, para los alumnos con necesidades educativas especiales y material de trabajo (Guías, lecturas, análisis de casos) didáctico, motivador y acorde a los intereses de los alumnos, para promover un trabajo activo en el aula. En donde él o la docente identifican los recursos materiales o tecnológicos que resultan más adecuados y pertinentes a los objetivos de aprendizaje y a las características específicas de sus estudiantes (lo que incluye características de género, físicas, cognitivas, sociales, culturales, económicas, intereses individuales o grupales, entre otras). Lo anterior con el propósito de facilitar el aprendizaje de todos/as e involucrarlos/as activamente en los aprendizajes. El uso de recursos tecnológicos busca desarrollar las competencias para resolver problemas de comunicación, información y conocimiento en un ambiente digital.

En cuanto al ambiente propicio para la realización de una clase productiva, consideramos importante desarrollar un trabajo orientado a la autodisciplina, en donde los estudiantes en conjunto puedan acordar las normas básicas de convivencia y de conducta al interior del aula, fomentando la autoregulación de ellos con apoyo de la docente. Para construir un clima de buen trato que potencie el aprendizaje, el/la docente establece con sus estudiantes relaciones cercanas y positivas; fortalece las relaciones entre ellos/as fomentando el compañerismo y el respeto mutuo; y valora la diversidad como un elemento fundamental para el aprendizaje, la convivencia y el desarrollo de buenos ciudadanos. En estas clases se observa cómo los/as estudiantes plantean sus diferentes puntos de vista con naturalidad, pues saben que serán escuchados y respetados, se muestran empáticos con sus compañeros y con el/la docente y se identifican y comprometen con los procesos de aprendizaje en los cuales participan.

En lo específico en cuanto a las diferentes asignaturas es importante el desarrollo de estrategias de lenguaje , en donde la finalidad es optimizar las habilidades de Lenguaje y Comunicación, enfatizando en aplicar estrategias como proporcionar lecturas domiciliarias atractivas para los alumnos, mejorar la transferencia de metodologías para motivar la lectura y la correcta comprensión de textos literarios, ejercitación de la escritura en forma lúdica, por ejemplo para cuarto básico la producción de textos como: escribiendo acerca de su juguete preferido, diferentes tipos de textos. Aquí cobra un papel importante desde el punto de vista de la gestión curricular que el establecimiento pueda seguir las orientaciones y sugerencias que entrega la agencia de calidad de la educación en el eje escritura a partir de los resultados simce.y utilizar el material que sugiere para el desarrollo de habilidades en el eje escritura. Por otro lado el establecimiento debe contar con un plan lector institucional enfocado a motivar el gusto por la lectura y al desarrollo de habilidades de comprensión lectora desde los niveles de pre-básicos hasta octavo año.

En el ámbito de la asignatura de Matemática, es importante desarrollar actividades que potencien en forma articulada los cuatro ejes temáticos, fomentar la lectura comprensiva de situaciones problemáticas para resolverlas mentalmente, construir figuras y cuerpos geométricos, trabajar guías de resolución de problemas con ejercicios aplicables a la vida cotidiana.

En relación a los resultados obtenidos en el presente trabajo, luego de la evaluación diagnóstica se pueden plantear remediales específicas a los cursos en estudio.

En cuarto básico en torno a los ejes temáticos, es necesario reforzar el eje de Números y Operaciones, en el cual los alumnos obtuvieron los peores

resultados. El afianzar dicho eje facilitará los mejores resultados en los ejes siguientes, puesto que son la base de las matemáticas. Relacionado directamente con éste eje se encuentra la habilidad que se encuentra más descendida, que es la de resolución de problemas, competencia que será necesario fortalecer.

En el ámbito de Lenguaje y Comunicación es necesario estimular la escritura, promoviendo al interior del aula la habilidad de crear, en donde los estudiantes puedan producir textos de diferentes tipos, respetando aspectos ortográficos y de redacción.

Por otra parte de acuerdo a los resultados obtenidos, los alumnos de octavo básico deben reforzar y profundizar en todos los ejes temáticos de Matemática, fortaleciendo los contenidos de operatoria con números enteros, potencias, geometría, principalmente en los conceptos de ángulos, áreas y perímetros, con una ejercitación permanente que permita desarrollar la capacidad de resolución de problemas.

En cuanto a la asignatura de Lenguaje, nuevamente tanto el eje temático de lectura como de escritura están descendidos, por lo que se debe promover un trabajo de reforzamiento en éstos ámbitos que permitan mejorar la comprensión lectora.

CONCLUSIÓN

Uno de los mayores desafíos que hoy enfrenta nuestro país es avanzar de manera sustantiva en materia de calidad y equidad de la educación que reciben los/as estudiantes. Los/as profesores/as tienen un rol crucial en este desafío, y tienen una enorme responsabilidad en el desarrollo de las habilidades necesarias para que los niños, las niñas y los/as jóvenes puedan desenvolverse de forma exitosa en sus vidas y en un mundo cada vez más complejo, y constituir un aporte a la sociedad.

En la actualidad, los cambios acelerados en la sociedad, ante la incesante incursión de avances científicos y tecnológicos, traen consigo también cambios en la que las nuevas generaciones de alumnos aprenden y en la que los maestros (nuevos y con experiencia) enseñan. Ya no es posible quedarse estáticos ante este fenómeno de cambio constante. Por lo anterior, los estilos de aprendizaje y enseñanza se han transformado de igual modo.

Cabe destacar que las competencias orientan el diseño y selección de nuevas tareas, dado que expresan prioridades y expectativas de aprendizaje para las matemáticas, por ejemplo, el desarrollo de competencias como Argumentar y Representar necesita de tareas que movilicen en los estudiantes determinadas capacidades, como por ejemplo, justificar la utilidad de los procedimientos empleados para alcanzar unos determinados resultados o relacionar diferentes representaciones.

Mientras que el aprendizaje matemático evoca el logro de determinados propósitos académicos o curriculares, la competencia matemática evoca la exigencia irrenunciable de que dicho aprendizaje sea aplicable a la resolución de

problemas reales, cercanos a la vida de los estudiantes, dados en contextos determinados. Estas competencias en su conjunto recubren toda la actividad matemática y, a través de los *procesos* matemáticos que las definen, frente a una tarea determinada siempre es posible identificar aquella competencia que predominantemente se moviliza al abordarla y ejecutarla, así como también, el nivel de complejidad cognitiva asociado.

La noción de competencia en matemáticas evoca un mayor énfasis en la funcionalidad de los conocimientos matemáticos, y fundamenta el desarrollo de procesos a largo plazo, debemos resaltar el aspecto temporal entre las tareas y competencias, las tareas cambian a lo largo de la matemática escolar, pero los procesos se mantienen. Desarrollar contenidos y procesos matemáticos desarrolla la cultura matemática.

En su conferencia “Leer y escribir en un mundo cambiante”, Ferreiro, E. advierte que: “Todos los problemas de la alfabetización comenzaron cuando se decidió que escribir no era una profesión sino una obligación y que leer no era marca de sabiduría sino marca de ciudadanía” (2001: 12). Ferreiro no se equivoca al señalar que, en una sociedad moderna, la lectura y la escritura son cartas de ciudadanía.

En Chile, Marinkovich, Morán y Vergara (Pontificia Universidad Católica de Valparaíso) han enfatizado la necesidad de estudiar la producción de textos de los escolares en relación con el contexto en que se insertan. Marinkovich *et al.* (1998) señalan que en la producción de textos intervienen tres variables contextuales, a saber: contexto cultural, contexto social, contexto comunicativo.

El contexto cultural determina el proceso de la escritura que se desarrolla en muchos de sus aspectos en un nivel cognitivo, primero, porque los significados que se ponen en juego en el acto de escritura están determinados por la cultura en que se inscriben las entidades que ellos designan y, segundo, porque los actos de comunicación, tales como la escritura, generan significados que se inscriben en el seno de una cultura determinada.

El contexto social, referido a que un grupo de sujetos, sea de una misma cultura, implica que comparten una visión de mundo. No obstante, las condiciones sociales, económicas y políticas en que se inscriben los sujetos de una determinada cultura hacen que esta visión de mundo común sea vivida de maneras diferentes.

El contexto comunicativo, en tanto, es efímero, pues tiene que ver con las circunstancias particulares en que se produce el acto comunicativo. Por esto, se diferencia de los contextos *cultural* y *social* que son relativamente permanentes (obedecen a fenómenos macrohistóricos).

Los autores sugieren que el educador encargue a sus educandos la producción de textos acordes con el contexto en que se inscriben. Esto permitirá que los textos producidos comuniquen significados y dejen de ser ejercicios mecanográficos desprovistos de sentido. Desgraciadamente en nuestro país uno de los errores frecuentes que se cometen con textos escolares, al intentar desarrollar la escritura, consiste en obviar el contexto comunicativo en que ésta se halla inserta.

En la enseñanza de la escritura, una teoría interactiva se materializa en una metodología colaborativa que supone la estabilización de un sentido de comunidad escolar, en la que cada aprendiz debe interactuar con sus pares y comprometerse a colaborar en el aprendizaje de los demás. Una manera de llevar

a cabo esta metodología la constituyen los talleres de escritura, donde el profesor asume el rol de coordinador y el grupo analiza críticamente los textos producidos.

En suma, una visión interactiva permite comprender a los escritores como constructores de significado, en un contexto social y cultural.

Finalmente es fundamental el trabajo colaborativo que se desarrolla entre profesionales con el fin de mejorar la acción docente en aula, implementar estrategias diversificadas aplicando el Diseño Universal de Aprendizaje que le proporcione la oportunidad a todos los estudiantes de participar y acceder a múltiples medios de presentación y de expresión. El dialogo y reflexión pedagógica sobre las practicas docentes, metodologías, didácticas, estrategias de aprendizaje y evaluación son fundamentales para la toma de decisión en el ciclo de mejora continua de los aprendizajes.

Bibliografía

Cassany, D. 1997. Describir el escribir. Barcelona, Paidós, p.161.

Cassany, D. 2000. Qué es escribir, en Curso Nacional La adquisición de la lectura y la escritura. México, Sep, 2000, p.143.

Cassany, D. 1995. La cocina de la escritura, Barcelona, Anagrama, p.30

Jáuregui, S. 2000. Escribir es mucho más que no cometer errores, en Curso Nacional La adquisición de la lectura y la escritura. México, p.161.

Massot & Feisthammel 2003. Seguimiento de la competencia y de la formación. Madrid: Ediciones AENOR.

Marro, M. & Dellamea, A. 1994. Para escribirte mejor. Textos, pretextos y contextos. Buenos Aires, Paidós, p. 9.

SEP, Español. 2001. Libro para el Maestro 4º grado. México, p. 9.

<https://josevargasponce.wordpress.com/2011/06/30/reflexiones-citas-e-interrrogantes-sobre-evaluacion-y-calidad-educativa/>

[www.Agenciaeducación.CI](http://www.Agenciaeducacion.CI)