



**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 De La Escuela
Presidente Balmaceda de Calama**

Profesor guía:
Paola Andrea Flores Ramos
Alumno (s):
Herminia Emma Mamani Salazar

Calama - Chile, marzo de 2014

**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 De la Escuela Presidente
Balmaceda De Calama**

INDICE

	Página
1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. OBJETIVO GENERAL.....	6
2.1. OBJETIVO ESPECÍFICO.....	6
3. MARCO TEÓRICO.....	7
3.1. CONCEPTOS BASICOS Y FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN	
EDUCATIVA.....	10
3. 1. 1. CLARIFICACIÓN DE CONCEPTOS.....	10
3. 1. 2. ÁMBITOS DE EVALUACIÓN.....	11
3. 1. 3. EVALUACIÓN/ PROMOCIÓN.....	12
3. 1. 4. TIPOS DE EVALUACIÓN.....	12
3. 1. 5. SEGÚN SU FINALIDAD Y FUNCIÓN.....	13
3. 1. 6. SEGÚN SU EXTENSIÓN.....	13
3. 1. 7. SEGÚN LOS AGENTES EVALUADOS.....	14
3. 1. 8. SEGÚN EL MOMENTO DE APLICACIÓN.....	15
3. 1. 9. SEGÚN EL CRITERIO DE COMPARACIÓN.....	15
3. 1. 9. a. REFERENCIA.....	15
3. 1. 9. b. HETEROREFERENCIA.....	16

3. 1. 9. b1. REFERENCIA O EVALUACIÓN CRITERIAL.....	16
3. 1. 9. b2. REFERENCIA O EVALUACIÓN NORMATIVA.....	16
4. MARCO CONTEXTUAL.....	18
4. a. CONCEPTOS Y PROPÓSITOS.....	20
4. b. DIMENSIÓN BIOLÓGICA.....	21
4. 2. DIMENSIÓN PSICOLÓGICA.....	21
4. 3. DIMENSIÓN COGNITIVA.....	22
4. 4. CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA.....	23
4. 5. ¿QUÉ NO SE DEBE ENTENDER POR EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA?.....	24
4. 6. ASPECTOS COGNITIVOS.....	25
4. 6. a. DETERMINACIÓN DE OBJETIVOS.....	25
4. 6. b. PLANTEAMIENTO Y DISEÑO DE INSTRUMENTOS.....	26
4. 6. c. ADMINISTRAR LOS INSTRUMENTOS DE MECANISMOS.....	26
4. 6. d. OBTENCIÓN DE PUNTUACIONES.....	26
4. 6. e. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	26
4. 6. f. TOMA DE DECISIONES.....	27
5. INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN.....	28
5.1. INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS.....	28
5. 2. VALIDEZ.....	28
5. 3. CONFIABILIDAD.....	29

5. 4. INSTRUMENTOS.....	30
5. 4. 1. ESCALA DE CALIFICACIÓN.....	31
5. 4. 2. TIPOS ESCALAS DE CALIFICACIÓN.....	32
5. 4. 2. a. ESCALA NUMÉRICA.....	32
5. 4. 2. b. ESCALA GRÁFICA.....	32
5. 4. 2. C. ESCALA GRÁFICA DESCRIPTIVA.....	33
5. 4. 3. LISTA DE CONTROL O DE COTEJO O DE VERIFICACIÓN.....	33
5. 4. 4. PRUEBAS ESTANDARIZADAS Y NO ESTANDARIZADAS.....	34
5. 4. 5. RÚBRICAS O GUÍAS DE EVALUACIÓN.....	35
5. 4. 6. REGISTRO ANECDÓTICO.....	36
6. TÉCNICAS.....	37
6. 1. LA AUTOASESORÍA.....	38
6. 1. 1. PROCEDIMIENTO.....	38
6. 2. REPORTE SEMANALES.....	39
6. 2. 1. PROCEDIMIENTO.....	39
6. 3. PERFILES DE PERSONAJES ADMIRABLES.....	40
6. 3. 1. PROCEDIMIENTO.....	41
6. 3. 2. PROCEDIMIENTO.....	42
6. 4. LA OBSERVACIÓN.....	43
6. 4. 1. PAUTAS DE OBSERVACIÓN.....	44
6. 5. ENCUESTAS, CUESTIONARIOS Y/O ENCUESTA.....	45
6. 6. EL CUESTIONARIO Y LA ENCUESTA.....	45
6. 7. LA ENTREVISTA.....	46

6. 8. EL DIARIO DEL DOCENTE.....	47
6. 9. PORTAFOLIO.....	48
6. 9. 1. OBJETIVO DEL PORTAFOLIO.....	48
7. DEFINICIÓN DE COMPETENCIAS EN EL ÁMBITO DE LA EVALUACIÓN.....	51
7. 1. DEFINICIÓN DE COMPETENCIA.....	51
7. 2. IMPORTANCIA DE LOS CONOCIMIENTOS.....	52
7. 3. CRITERIOS PARA SELECCIONAR CONTENIDOS EN LAS DIFERENTES COMPETENCIAS.....	53
7. 4. LOS PROCESOS COMO ELEMENTOS TRANSVERSALES DE LA EVALUACIÓN.....	53
7. 5. LAS SITUACIONES Y CONTEXTOS.....	54
7. 6. LOS CONTEXTOS.....	54
8. DISEÑO Y APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN.....	56
8. 1. ELABORACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN.....	56
9. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LOS INSTRUMENTOS APLICADOS.....	60
9. 1. RESULTADOS POR ALUMNOS.....	60
9. 2. RESULTADOS CUARTO AÑO A EN LENGUAJE Y MATEMÁTICA.....	62
9. 3. GRÁFICO PORCENTAJES DE LOGROS.....	62
9. 4. REPORTE POR DESEMPEÑO.....	63

9. 5. GRÁFICO PORCENTAJE DE DESEMPEÑO.....	63
9. 6. RESULTADOS CUARTO AÑO A EN MATEMÁTICA.....	64
9. 7. GRÁFICO PORCENTAJE DE LOGROS.....	64
9. 8. REPORTE DE DESEMPEÑO.....	65
9. 9. GRÁFICO PORCENTAJE DE DESEMPEÑO.....	65
9. 10. RESULTADOS ALUMNOS OCTAVO C.....	66
9. 11. RESULTADOS OCTAVO AÑO C EN LENGUAJE.....	68
9. 12. GRÁFICO PORCENTAJE DE LOGROS.....	68
9. 13. REPORTE DE DESEMPEÑO.....	69
9. 14. GRÁFICO DESEMPEÑO.....	69
9. 15. RESULTADOS OCTAVO AÑO C EN MATEMÁTICA.....	70
9. 16. GRÁFICO PORCENTAJE DE LOGROS.....	70
9. 17. REPORTE DE DESEMPEÑO.....	71
9. 18. GRÁFICO DE DESEMPEÑO.....	71
10. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS POR LOS ALUMNOS DE CUARTO AÑO A Y OCTAVO AÑO C EN EN LENGUAJE Y MATEMÁTICA.....	72
10. 1. NIVEL DE APRENDIZAJE ADECUADO.....	73
10. 2. NIVEL DE APRENDIZAJE ELEMENTAL.....	74
10. 3. NIVEL DE APRENDIZAJE INSUFICIENTE.....	74
11. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS POR LOS ALUMNOS DE OCTAVO AÑO C EN LENGUAJE Y MATEMÁTICA.....	74

11.1. PROPUESTAS REMEDIALES.....	75
12. RECOMENDACIONES PARA REFORZAR MATEMÁTICA EN CUARTO Y OCTAVO AÑO.....	81
12. 1. ESTRATEGIAS COGNITIVAS.....	82
12. 2. ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS.....	83
12. 3. ESTRATEGIAS DE APOYO.....	83
13. BIBLIOGRAFÍA.....	88
14. ANEXOS.....	89
14.1. PRUEBAS DE LENGUAJE	
14. 2. PRUEBAS DE MATEMÁTICA.	

1. INTRODUCCIÓN

La educación es la base de nuestra sociedad pues proporciona los referentes culturales primordiales para crecer como personas y ser partícipes de la comunidad. Desde esta perspectiva la tarea que realizan los docentes necesita verse reforzada con un diagnóstico solvente y con datos que orienten no solo su función sino también las políticas educativas del país.

La evaluación diagnóstica o inicial es la que se realiza antes de empezar el proceso de enseñanza aprendizaje, con el propósito de verificar el nivel de preparación de los alumnos para enfrentarse a los objetivos que se espera que logren. La verdadera evaluación exige el conocimiento en detalle del alumno, protagonista principal del proceso, con el propósito de adecuar la actividad del docente (métodos, técnicas, motivación), el diseño pedagógico, (objetivos, actividades, sistema de enseñanza), el nivel de exigencia e incluso el proyecto educativo de cada persona como consecuencia de su individualidad.

El proceso de Enseñanza Aprendizaje requiere de esta medición para la realización de pronósticos que permitan una actuación preventiva y que faciliten

los juicios de valor de referencia personalizada. La actuación preventiva está ligada a los pronósticos sobre la actuación futura de los alumnos.

Nos sirve para detectar obstáculos que van a influir en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, de modo de poder generar el conflicto cognitivo que lleve al cambio conceptual, para modificar la programación ya sea agregando o eliminando temas, para organizar actividades que faciliten a los alumnos a tomar conciencia de sus puntos de partida , ideas y diversidad de puntos de vista, para atender a los alumnos con dificultades específicas en el aula y en otros contextos, para distribuir a los alumnos en grupos ya sean heterogéneos u homogéneos según las actividades previstas.

No debe perderse de vista que se trata de una evaluación diagnóstica; es decir, una evaluación que pretende conocer para intervenir, para ayudar. Se insiste en lo que representa evaluar en términos de competencias básicas.

La propuesta consiste en que desde el Diagnóstico Institucional se elaboren instrumentos de diagnóstico exploratorios formales motivadores e interesantes en Lenguaje y Matemática, para aplicarlos en los niveles de cuarto y octavo año básico de tal manera que permitan evaluar el alcance de las competencias de acuerdo con lo que especifican los indicadores de logro, conocer cuál ha sido la preparación de los alumnos sobre los contenidos o destrezas que son requisitos previos para iniciar con éxito nuevos aprendizajes.

Estos instrumentos serán analizados cuantitativamente y cualitativamente, de tal manera que sus resultados individuales nos indiquen el nivel de logro de cada estudiante, y al mismo tiempo toda la información recopilada se utilice para poner en marcha los procesos de mejora y/o nivelación en sus aspectos deficitarios y consolidar sus fortalezas.

Con los resultados de la evaluación, se elaborará un informe y un Plan de Intervención para la mejora. El informe tiene como finalidad principal la valoración y análisis de los resultados obtenidos por los estudiantes, así como la reflexión sobre la causa de los mismos.

El Plan de intervención de mejoramiento servirá para concretar y planificar medidas y propuestas de actuación, las estrategias de intervención y los criterios de éxito necesarios para la mejora de las competencias de los niños y niñas de la escuela.

2. OBJETIVO GENERAL

Elaborar instrumentos de medición diagnóstica en Lenguaje y Matemática para alumnos de 4° y 8° año básico de la escuela Presidente Balmaceda, analizando sus resultados y proponiendo planes de mejoramiento.

2.1. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

- Definir el concepto de evaluación del aprendizaje.
- Determinar los tipos de evaluación.
- Definir el concepto de evaluación diagnóstica.
- Identificar los tipos de instrumentos evaluativos.

- Definir el concepto de Competencias.
- Aplicar evaluación diagnóstica.
- Analizar resultados obtenidos.
- Proponer planes remediales.
- Facilitar la información al establecimiento para mejorar sus prácticas educativas.

3. MARCO TEÓRICO

En el proceso de enseñanza aprendizaje se plantean objetivos de aprendizaje, contenidos curriculares y competencias, que se espera que los estudiantes alcancen, la evaluación se constituye en un medio para enjuiciar esos logros, en un momento dado. De esta manera se procura apoyar y mejorar una parte o la totalidad del proceso educativo, ya sea que se deban modificar o afinar en la práctica los procedimientos que van implícitos en las actividades programadas y que conllevan a la adquisición del aprendizaje en las diversas áreas del currículum.

El término de Evaluación es uno de los más utilizados por los profesionales de la educación. En buena parte de las ocasiones dicho uso está asociado a exámenes y las calificaciones, es decir, a la valoración de los productos de aprendizaje. Esta utilización tiene que ver con la concepción de la evaluación que

tiene la mayoría de la población. El propio Diccionario de la Real Academia Española da dos definiciones de la voz evaluación: “1. Señala el valor de una cosa. 2. Estimar, apreciar, calcular el valor de una cosa”.

La concepción estática de la evaluación que se encierra en estas definiciones, en las que se resalta el hecho de valorar resultados responde a una concepción de la educación también estática y centrada en los productos no en los procesos. Puede decirse que según se ha ido entendiendo la educación como un proceso en el que intervienen distintos agentes y circunstancias que influyen en sus resultados, se ha ido modificando también la idea de evaluación. Esta modificación sitúa a ésta en el interior de un proceso (de enseñanza aprendizaje), no al final del mismo como elemento de verificación de sus resultados.

Así el Joint Comité, 1998, entiende la evaluación como un “**enjuiciamiento sistemático**, sobre el valor o mérito de un objeto, **para tomar decisiones de mejora**”. Tres cuestiones pueden resaltarse en esta definición. La primera es que la idea de enjuiciamiento sistemático nos lleva a una concepción procesual de la propia evaluación. La segunda es la que otorga verdadera potencia a la concepción educativa de la evaluación, cual es la toma de decisiones de mejora.

La tercera que el enjuiciamiento no se refiere exclusivamente al producto (valor) sino que se extiende al mérito, es decir a los condicionantes de diversa índole que han intervenido en el proceso.

Otra definición del concepto de evaluación que, además de incidir en su carácter procesual, de mejora de la situación actual y de toma en consideración de todos los elementos intervinientes en el proceso, subraya su carácter técnico es la de (Pérez Juste, 1955): “Proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información, que ha de ser valorada mediante la

aplicación de criterios y referencias como base para la posterior toma de decisiones de mejora”.

La evaluación es hoy quizá uno de los temas con mayor protagonismo del ámbito educativo, y no porque se trate de un tema nuevo en absoluto, sino porque administradores, educadores, padres, alumnos y toda la sociedad en su conjunto, son más conscientes que nunca de la importancia y las repercusiones del hecho de evaluar o de ser evaluado. Existe quizá una mayor consciencia de la necesidad de alcanzar determinadas cotas de calidad educativa, de aprovechar adecuadamente los recursos, el tiempo y los esfuerzos y, por otra parte, el nivel de competencia entre los individuos y las instituciones también es mayor.

Posiblemente uno de los factores más importantes que explican que la evaluación ocupe actualmente en educación un lugar tan destacado, es la comprensión por parte de los profesionales de la educación de que lo que en realidad prescribe y decide de facto el "que, cómo, por qué y cuándo enseñar" es la evaluación es decir, las decisiones que se hayan tomado sobre "qué, cómo, por qué y cuándo evaluar". En general, uno de los objetivos prioritarios de los alumnos es satisfacer las exigencias de los "exámenes". En palabras de A. de la Orden (1989): **"la evaluación, al prescribir realmente los objetivos de la educación, determina, en gran medida... lo que los alumnos aprenden y cómo lo aprenden, lo que los profesores enseñan y cómo lo enseñan, los contenidos y los métodos; en otras palabras, el producto y el proceso de la educación... querámoslo o no, de forma consciente o inconsciente, la actividad educativa de alumnos y profesores está en algún grado canalizada por la evaluación"**.

Todos estos factores han llevado a una "cultura de la evaluación" que no se limita a la escuela sino que se extiende al resto de las actividades sociales.

Concretamente, en nuestro país, la ampliación del ámbito de la evaluación desde los resultados y procesos del aprendizaje de los alumnos hasta el propio currículo (en sus distintos niveles de concreción), la práctica docente, los centros, el sistema educativo en su conjunto, etc., han dibujado en los últimos años un nuevo escenario para las prácticas evaluativas, que se han desarrollado a todos los niveles de manera muy importante.

3. 1. CONCEPTOS BÁSICOS Y FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA

3. 1. 1. Clarificación de conceptos

Es importante, antes de abordar cualquier contenido de evaluación, distinguir algunos conceptos fundamentales, tales como evaluación calificación y medida.

El concepto de evaluación es el más amplio de los tres, aunque no se identifica con ellos. Se puede decir que es una actividad inherente a toda actividad humana intencional, por lo que debe ser sistemática, y que su objetivo es determinar el valor de algo (Popham, 1990).

El término calificación está referido exclusivamente a la valoración de la conducta de los alumnos (calificación escolar). Calificar, por tanto, es una actividad más restringida que evaluar. La calificación será la expresión cualitativa (apto/no apto) o cuantitativa (10, 9, 8, etc.) del juicio de valor que emitimos sobre la actividad y logros del alumno. En este juicio de valor se suele querer expresar el grado de suficiencia o insuficiencia, conocimientos, destrezas y habilidades del alumno, como resultado de algún tipo de prueba, actividad, examen o proceso.

Se evalúa siempre para tomar decisiones. No basta con recoger información sobre los resultados del proceso educativo y emitir únicamente un tipo de calificación, si no se toma alguna decisión, no existe una auténtica evaluación.

Así pues, la evaluación es una actividad o proceso sistemático de identificación, recogida o tratamiento de datos sobre elementos o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones (García Ramos, 1989).

La evaluación, por tanto, se caracteriza como:

Un proceso que implica recogida de información con una posterior interpretación en función del contraste con determinadas instancias de referencia o patrones de deseabilidad, para hacer posible la emisión de un juicio de valor que permita orientar la acción o la toma de decisiones.

Finalmente, deben diferenciarse los conceptos de investigación y evaluación. Ambos procesos tienen muchos elementos comunes, aunque se diferencian en sus fines:

- La evaluación es un proceso que busca información para la valoración y la toma de decisiones inmediata. Se centra en un fenómeno particular. No pretende generalizar a otras situaciones.
- La investigación es un procedimiento que busca conocimiento generalizable, conclusiones (principios, leyes y teorías), no tiene necesariamente una aplicación inmediata (De la Orden, 1989).

3. 1. 2. Ámbitos de la Evaluación.

Tradicionalmente, la evaluación se ha venido aplicando casi con exclusividad al rendimiento de los alumnos, a los contenidos referidos a conceptos, hechos, principios, etc., adquiridos por ellos en los procesos de enseñanza. A partir de los años sesenta, la evaluación se ha extendido a otros ámbitos educativos: actitudes, destrezas, programas educativos, materiales curriculares didácticos, la práctica docente, los centros escolares, el sistema educativo en su conjunto y la propia evaluación. Esta extensión de la evaluación a otros ámbitos tuvo lugar en los Estados Unidos a finales de los años 50 debido a circunstancias tales como: la crítica a la eficacia de las escuelas públicas, la gran inversión dedicada a la educación que exigía una rendición de cuentas (Accountability), etc. Por tanto, el campo de aplicación de la evaluación se extiende a alumnos, profesores, directivos, instituciones, la administración, etc. Y va a ser, precisamente, a raíz de la extensión del ámbito evaluador cuando van a surgir una serie de modelos de evaluación de gran relevancia.

3. 1. 3. Evaluación/Promoción

La decisión de promoción es la que, con más frecuencia, debe enfrentar el profesor, desde las promociones formales (curso a curso) hasta las promociones diarias (de una tarea a otra, cuando se considera que se ha alcanzado un nivel de conocimientos suficiente).

Por tanto, la evaluación puede resultar un elemento estimulante para la educación en la medida en que pueda desembocar en decisiones de promoción positivas, y para ello es preciso que el sistema educativo sea público y coherente, ofreciendo la información precisa para ofrecen la dificultades que puedan surgir. Para ello, es necesaria una definición clara de los objetivos previos y una recuperación inmediata en caso de fracaso. En caso de que el fracaso sea reiterado, se hace imprescindible la utilización de procesos diagnósticos y terapéuticos. Por tanto, lo deseable es la promoción tanto desde el punto de vista del aprendizaje como desde el punto de vista del desarrollo armónico de la persona.

3. 1. 4. TIPOS DE EVALUACIÓN

Esta clasificación atiende a diferentes criterios. Por tanto, se emplean uno u otro en función del propósito de la evaluación, a los impulsores o ejecutores de la misma, a cada situación concreta, a los recursos con los que contamos, a los destinatarios del informe evaluador y a otros factores.

3.1. 5. Según su finalidad y función

a) Función formativa: la evaluación se utiliza preferentemente como estrategia de mejora y para ajustar sobre la marcha, los procesos educativos de cara a conseguir las metas u objetivos previstos. Es la más apropiada para la evaluación de procesos, aunque también es formativa la evaluación de productos educativos, siempre que sus resultados se empleen para la mejor de los mismos. Suele identificarse con la evaluación continua.

b) Función Sumativa: suele aplicarse más en la evaluación de productos, es decir, de procesos terminados, con realizaciones precisas y valorables. Con la evaluación no se pretende modificar, ajustar o mejorar el objeto de la evaluación, sino simplemente determinar su valía, en función del empleo que se desea hacer del mismo posteriormente.

3. 1. 6 . Según su Extensión.

a) Evaluación global: se pretende abarcar todos los componentes o dimensiones del alumno, del centro educativo, del programa, etc. Se considera el objeto de la evaluación de un modo holístico, como una totalidad interactuante, en la que cualquier modificación en uno de sus componentes o dimensiones tiene consecuencias en el resto. Con este tipo de evaluación, la comprensión de la realidad evaluada aumenta, pero no siempre es necesaria o posible. El modelo más conocido es el CIPP de Stufflebeam.

b) Evaluación parcial: pretende el estudio o valoración de determinados componentes o dimensiones de un centro, de un programa educativo, de rendimiento de un alumno, etc.

3. 1. 7. Según los Agentes Evaluadores.

a) Evaluación interna: es aquella que es llevada a cabo y promovida por los propios integrantes de un centro, un programa educativo, etc. A su vez, la evaluación interna ofrece diversas alternativas de realización: autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.

Autoevaluación: los evaluadores evalúan su propio trabajo (un alumno su rendimiento, un centro o programa su propio funcionamiento, etc.). Los roles de evaluador y evaluado coinciden en las mismas personas.

Heteroevaluación: evalúan una actividad, objeto o producto, evaluadores distintos a las personas evaluadas (el Consejo Escolar al Cuerpo de profesores, un profesor a sus alumnos, etc.)

Coevaluación: es aquella en la que unos sujetos o grupos se evalúan mutuamente (alumnos y profesores mutuamente, unos y otros equipos docentes, el equipo directivo al Consejo Escolar y viceversa). Evaluadores y evaluados intercambian su papel alternativamente.

b) Evaluación externa: se da cuando agentes no integrantes de un centro escolar o de un programa evalúan su funcionamiento. Suele ser el caso de la "evaluación de expertos". Estos evaluadores pueden ser inspectores de evaluación, miembros de la Administración, investigadores, equipos de apoyo a la escuela, etc.

Estos dos tipos de evaluación son muy necesarios y se complementan mutuamente. En el caso de la evaluación de centro, sobre todo, se están extendiendo la figura del "asesor externo", que permite que el propio centro o

programa se evalúe a sí mismo, pero le ofrece su asesoría técnica y cierta objetividad por su no implicación en la vida del centro.

3. 1. 8. Según el Momento de Aplicación.

a. Evaluación inicial: se realiza al comienzo del curso académico, de la implantación de un programa educativo, del funcionamiento de una institución escolar, etc. Consiste en la recogida de datos en la situación de partida. Es imprescindible para iniciar cualquier cambio educativo, para decidir los objetivos que se pueden y deben conseguir y también para valorar si al final de un proceso, los resultados son satisfactorios o insatisfactorios.

b. Evaluación procesual: consiste en la valoración a través de la recogida continua y sistemática de datos, del funcionamiento de un centro, de un programa educativo, del proceso de aprendizaje de un alumno, de la eficacia de un profesor, etc. a lo largo del periodo de tiempo fijado para la consecución de unas metas u objetivos. La evaluación procesual es de gran importancia dentro de una concepción formativa de la evaluación, porque permite tomar decisiones de mejora sobre la marcha.

3. 1. 9 . Según el Criterio de Comparación.

Cualquier valoración se hace siempre comparando el objeto de evaluación con un patrón o criterio. En este sentido, se pueden distinguir dos situaciones distintas:

a. En caso de que la referencia sea el propio sujeto (sus capacidades e intereses, las metas que se había propuesto alcanzar, considerando el tiempo y el esfuerzo invertidos por el sujeto, y teniendo en cuenta sus aprendizajes previos) o cualquier otro objeto de la evaluación en si mismo (las características de partida de un

programa, los logros educativos de un centro en el pasado, etc.), estaremos empleando la Autorreferencia como sistema

b. En el caso de que las referencias no sean el propio sujeto, centro, programa, etc., lo que se conoce como HETEROREFERENCIA, nos encontramos con dos posibilidades:

b.1. Referencia o Evaluación Criterial:

Aquella en las que se comparan los resultados de un proceso educativo cualquiera con los objetivos previamente fijados, o bien con unos patrones de realización, con un conjunto de situaciones deseables y previamente establecidas. Es el caso en el que comparamos el rendimiento del alumno con los objetivos que debería haber alcanzado en un determinado plazo de tiempo, o los resultados de un programa de educación compensatoria con los objetivos que éste se había marcado, y no con los resultados de otro programa.

b.2. Referencia o Evaluación Normativa:

El referente de comparación es el nivel general de un grupo normativo determinado (otros alumnos, centros, programas o profesores). Lo correcto es conjugar siempre ambos criterio para realizar una valoración adecuada, aunque en el caso de la evaluación de alumnos, nos parece siempre más apropiada la evaluación que emplea la autorreferencia o la evaluación criterial. El empleo de uno u otro tipo de evaluación dependerá siempre de los propósitos de la evaluación y de su adecuación al objeto de nuestra evaluación.

Por lo anteriormente expuesto, la finalidad de la evaluación es un aspecto sumamente importante de ésta, ya que determina el tipo de informaciones que se consideran pertinentes para evaluar, los criterios que se toman como punto de

referencia, los instrumentos utilizados y la ubicación temporal de la de la actividad evaluativa.

Además, es importante señalar que cualquiera sea la definición que se elija referida a la evaluación, siempre supone una referencia al objeto evaluado y a los criterios que se utilizan como referentes. (Coll, 1980).

Asimismo, es pertinente destacar que la coincidencia fundamental entre los autores, es que todos ellos consideran a la evaluación como un **proceso**. El mismo comienza mucho antes de administrar la prueba y finaliza mucho después.

Cuando Scriven (1967) integra de lleno la Evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje tomado en su globalidad, distingue entre evaluación formativa y evaluación sumativa. Este tema ha sido profundizado por Bloom, Hastings y Madaus (1971, 1981) quienes agregan una nueva categoría, la evaluación diagnóstica o inicial. Cabe señalar que estos tres tipos de evaluación no se excluyen, al contrario son complementarios, y cada uno desempeña una función específica en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La evaluación puede clasificarse según el propósito con el que se realiza, es decir que responde al PARA QUÉ y está relacionado con la oportunidad CUANDO se evalúa.

De modo que puede ser: Evaluación **diagnóstica o inicial**, **Evaluación formativa o de proceso** y **Evaluación sumativa** , **final**, **integradora o de resultado**.

4. MARCO CONTEXTUAL

La intervención diagnóstica se realizó a los cursos 4^a A y Octavo C en Lenguaje y Matemática, se eligió la escuela ya que durante estos últimos cuatro años no ha logrado mejorar su puntaje SIMCE en los niveles antes mencionados. Una de las problemáticas que manifestaron los docentes se refiere a prácticas pedagógicas impuestas desde los directivos sin intervención de los docentes, han privilegiado cantidad a calidad, elaborando extensas evaluaciones que no conducen a nada concreto y que no pueden analizar por la misma extensión de las mismas. Además que en la construcción de los sistemas de medición a los estudiantes no se tomaban en cuenta sus conocimientos previos y lo que es más relevante sólo se evaluaban los conocimientos.

La evaluación diagnóstica se aplicó a los cuartos y octavos, sólo se tomaron en cuenta para el presente trabajo los resultados de los cursos mencionados.

Clarificando lo que realmente es la **evaluación diagnóstica**, y qué es diagnosticar, diremos que en general diagnosticar significa formular hipótesis. En el campo educativo, las hipótesis formuladas, se relacionan con el nivel de aprendizaje del estudiante, dando particular importancia a sus necesidades, habilidades, destrezas e intereses.

Desde esta perspectiva, el diagnóstico cumple un papel fundamental como período organizado y coherente con objetivos, etapas y tareas claramente definidas, con el fin de obtener información cualitativa y cuantitativa relevante sobre la situación integral del estudiante.

El diagnóstico es como iniciar un viaje, un proceso de ayuda, de aprendizaje compartido, es ir a buscar a otras personas para encontrarse. Siempre parte de una experiencia o situación problemática planteada.

Implica una evaluación que consiste en apreciar cuál ha sido el nivel de logros alcanzados o las características más significativas en la situación de entrada al proceso a iniciar. Requiere un tiempo especial, no basta con el primer día de clases o de encuentro. Es un proceso continuo, seguimos diagnosticando todo el tiempo, detectando dificultades y resultados de las estrategias presentadas.

El diagnóstico además requiere coordinación con los otros docentes encargados del mismo grupo porque es integral, abarca diversas áreas o dimensiones, implica la selección de aspectos a evaluar teniendo en cuenta que es más útil a diagnosticar habilidades, disposiciones presentes para actuar.

Este conocimiento se traduce en la descripción de las características de los estudiantes y pueden ser de tipo general, que se orienta a la actuación preventiva, al desarrollo y a la potencialidad de cada estudiante; o individual, que es la identificación de problemas con el fin de resolverlos.

Según, Pérez R. (1997), la evaluación precisará del diagnóstico para la realización de “pronósticos que permitan una actuación preventiva y que faciliten los juicios de valor de referencia personalizada, además, para personalizar el proceso educativo con objetivos adecuados de nivel y de campo, las técnicas de motivación, las actividades o la metodología. El diagnóstico será, así mismo, un

momento clave en todas las situaciones de recuperación, e imprescindible en las de fracaso reiterado que exigen un estudio de casos.”

El rendimiento escolar, centrado en los procesos cognitivos y en la evaluación como indicador de progreso, refleja un desfase entre los resultados que arroja el diagnóstico y el planeamiento curricular que elabora el docente en su quehacer pedagógico, ya que se deja de lado algunos propósitos de la evaluación diagnóstica, tales como:

- Establecer los objetivos, contenidos curriculares o competencias, posibles de alcanzar dentro el contexto educativo de aula.
- Revisar el planeamiento formulado y tomar las decisiones que mejoren los resultados.
- Comprobar el logro de los objetivos, contenidos curriculares y competencias estudiados en el año lectivo anterior.
- Ajustar una programación general a las necesidades y características de los estudiantes, respetando la individualidad y la atención a la diversidad.
- Determinar cuantitativamente y cualitativamente el crecimiento del estudiante en cuanto a los niveles cognoscitivos, socioafectivos y psicomotores.
- Conocer el contexto, los antecedentes del estudiante, los datos referentes a la constitución familiar, a los niveles socioeconómico y cultural, estrechamente ligados en muchos casos a los estudios de los padres y a las relaciones entre los diversos miembros, pueden ser de utilidad en los primeros momentos para comprender reacciones, adecuar estímulos o buscar apoyos.

a. Concepto y Prpósitos.

Etimológicamente el término diagnóstico (dia-gnosis) se refiere al conocimiento que permite discernir y distinguir. En este caso, el carácter diagnóstico de la evaluación admite analizar, distinguir y discernir entre lo que es capaz de hacer el estudiante y lo que no es capaz de hacer.

Según Brenes (2006:27), la evaluación diagnóstica “es el conjunto de técnicas y procedimientos evaluativos que se aplican antes y durante el desarrollo del proceso de instrucción.”

Santos (1995:166), afirma que a través de la evaluación diagnóstica se puede saber cuál es el estado cognoscitivo y actitudinal de los estudiantes. Permite ajustar la acción a las características de los estudiantes. Es una radiografía que facilita el aprendizaje significativo y relevante, ya que parte del conocimiento de la situación previa, de las actitudes y expectativas de los estudiantes.

Según García (1995:50) el conocimiento básico del estudiante representa la necesidad de recoger información sobre variables o dimensiones que le son de gran utilidad al docente. Entre ellas: dimensión biológica, psicológica y cognitiva.

4. 1. Dimensión Biológica

Las deficiencias biológicas pueden ser un elemento significativo de determinados fracasos e inadaptaciones escolares. Se puede destacar la historia prenatal y postnatal, el desarrollo del lenguaje y motor, problemas de salud en general, la madurez biológica y el crecimiento, entre otros.

4. 2. Dimensión Psicológica

Es esencial, en particular en tres campos de especial atención: las actitudes, condicionantes del nivel de los resultados, los intereses, como indicadores de las áreas especialmente atractivas para el escolar, y la motivación, como fuerza puesta al servicio del logro, cuyo influjo puede anular o reducir el efecto de unas buenas aptitudes o explicar logros «por encima» de aquellas. El conocimiento de las **actitudes** facilita la decisión en relación, a si el estudiante debe aspirar a algo más que al dominio de los objetivos básicos. Los **intereses** permiten orientar el trabajo optativo y libre hacia las áreas especialmente atractivas. La **motivación** da a conocer, según su fuerza y características diferenciales, los resortes a los que puede acudir el docente para estimular el esfuerzo personal, la dedicación y el trabajo.

4. 3. Dimensión Cognitiva

Las estrategias intelectuales se compruebe la formación de los estudiantes en la lectura e interpretación de gráficos y símbolos de todo tipo, la observación de la realidad, la planificación y ejecución de trabajos, la comparación de objetos, situaciones o ideas, la clasificación, la ordenación y la interpretación de la realidad, la formación de conceptos, la demostración o la resolución de problemas, el análisis y la síntesis, e incluso para la expresión original en sus diversas manifestaciones y niveles.

En síntesis, si queremos que la evaluación diagnóstica cumpla con su cometido, debe seguirle de inmediato el tratamiento pedagógico o de otra índole, requerido para que la situación inicial sea la propicia al aprendizaje que se emprenderá, ajustando las estrategias de enseñanza de acuerdo con su nivel de entrada de los estudiantes, pero también puede emplearse o administrarse mientras el proceso educativo se encuentra en marcha. Por ejemplo, cuando se

manifiesten en forma reiterada, problemas en el aprendizaje y adquisición de destrezas y conocimientos propios de determinado curso o unidad de enseñanza.

La realización de un diagnóstico cuidadoso permite:

- Localizar el punto de partida del aprendizaje de cada alumno.
- Descubrir las causas o dificultades en el aprendizaje.
- Planificar las acciones de ayuda o prevención.
- Preparar y orientar actividades para aquellos alumnos que ya dominan los aprendizajes evaluados.
- Agrupar alumnos por alguna característica (intereses, aptitudes, conocimientos, habilidades, etc.).
- Intercambiar distintas miradas sobre un mismo grupo de alumnos.
- Imaginar posibles espacios de trabajo coordinado entre directivos, profesores, padres, apoderados y estudiantes.
- Plantearse metas razonables.

4. 4. Características de la Evaluación Diagnóstica

Algunas de las características de evaluación diagnóstica son:

- No se les asigna una nota a los resultados obtenidos, esto tendería a penalizar a los estudiantes, cuando en realidad lo que se busca es dar cuenta de las habilidades, competencias, conocimientos y actitudes que poseen.
- Puede ser una actividad programada, una observación, una entrevista, un cuestionario, una prueba u otros instrumentos o técnicas. Lo importante es que se tenga muy claro el objetivo de la evaluación, porque sin este no se puede sistematizar la información obtenida.

- Puede ser individual o grupal, dependiendo de las necesidades, o si se desea tener una visión global o particular de los estudiantes.
- La información obtenida puede ser devuelta a los estudiantes con las respectivas observaciones, para que se den cuenta de su estado ante los nuevos conocimientos. No debe ser una información exclusiva del docente.
- Tiene carácter técnico y científico (objetivo, ordenado y procesual), que implica la puesta en práctica de determinadas técnicas de recolección y análisis de la información.
- Tiene carácter preventivo, ya que permite conocer las posibles dificultades que presentan los estudiantes, cuando se inicia un curso, un periodo o tema de estudio. A la vez, identifica el nivel de adquisición de los conocimientos, habilidades y destrezas, a partir de esto se establecen medidas o programaciones específicas para reforzar y hacer el seguimiento durante el desarrollo del proceso educativo.
- Tiene como finalidad aportar conocimientos para mejorar la práctica educativa, lo que implica que en el proceso de diagnóstico se incluyan actividades de valoración que faciliten la toma de decisiones.
- Se puede aplicar en los distintos ámbitos de intervención pedagógica: académica, socioafectiva, psicomotora, y no de forma exclusiva en uno de ellos.

4. 5. ¿Qué no se debe entender por evaluación diagnóstica?

La evaluación diagnóstica no debe ser:

- Un control sobre las programaciones y el currículo de los centros educativos. No obstante, aporta información interesante para ajustar y adecuar el currículo a la realidad del contexto.
- Una evaluación de los docentes, aunque en cierta forma evalúa aspectos relacionados con su trabajo, no se trata de una evaluación de la función docente. Esto no quiere decir que los docentes no puedan extraer información valiosa que les permita ajustar su enseñanza a las necesidades de sus estudiantes.
- Una prueba que evalúa todo lo que ha aprendido el estudiante, debido a su carácter puntual y limitado, deja fuera de la evaluación aprendizajes útiles y valiosos abordados a lo largo del curso lectivo.
- Una prueba para tomar decisiones sobre la promoción o no del estudiantado, al tratarse de una evaluación de los conocimientos, habilidades y destrezas del estudiante, tiene carácter formativo.
- Una prueba para justificar y argumentar los fracasos observados en las evaluaciones continuas de aula, no sería correcto utilizar esta información como una explicación de lo que ocurre.

A continuación se describen los procesos de la evaluación diagnóstica en los aspectos cognoscitivos, socioafectivos y psicomotores.

4. 6. ASPECTOS COGNOSCITIVOS

En este ámbito, la evaluación diagnóstica propone establecer el grado de dominio que posee el estudiante con relación a las conductas correspondientes a los objetivos de aprendizaje de un curso o unidad de enseñanza.

Según Brenes (2006:34), para la evaluación diagnóstica se deben contemplar las siguientes fases de análisis de dicho proceso.

4. 6. a. Determinación de Objetivos.

El planeamiento y confección del instrumento para la evaluación diagnóstica se realiza con base en los objetivos, contenidos procedimentales o competencias, que deben ser alcanzados, para tal efecto el docente debe establecer los requisitos previos para cada asignatura; los cuales deben corresponder a las destrezas, competencias y conocimientos que el estudiante adquirió sobre determinado tema, periodo o curso anterior.

4. 6. b. Planeamiento y Diseño de Instrumentos.

Para realizar el diagnóstico es importante preparar el instrumento que permita medir los objetivos, contenidos procedimentales o competencias propuestas, que determinen cuánto saben los estudiantes acerca de los contenidos por aprender. Se debe prestar especial atención en aquellos contenidos que tomen en cuenta conocimientos previos necesarios para alcanzar las metas propuestas para el curso.

4. 6. c. Administrar los instrumentos de medición

Al realizar una evaluación es importante tomar en cuenta todos aquellos aspectos que fortalezcan las evidencias de validez y confiabilidad de los resultados. En la dimensión cognitiva se utilizan instrumentos no estandarizados, caso contrario a lo que sucede cuando se trata de aspectos no cognitivos, en los cuales se deben utilizar instrumentos estandarizados.

4. 6. d. Obtención de Puntuaciones.

En este tipo de medición es necesario obtener un resultado expresado numéricamente, para efectos de conocer la situación real del estudiante con respecto a sus aprendizajes. La asignación de una nota al estudiante, no es un asunto que se tome en cuenta para su promoción o calificación. Estas puntuaciones tienen como objetivo facilitar el análisis de los resultados obtenidos

4. 6. e. Análisis de los Resultados e Interpretación de la información

En esta fase de la evaluación se procede a comparar los resultados alcanzados por los estudiantes con los criterios de conducta establecidos. Para la realización de dicho análisis se deberá elaborar un formato en el que se especifiquen con claridad, las destrezas, habilidades o conocimientos dominados o no por el estudiante.

4. 6. f. Toma de Decisiones

Este aspecto está relacionado con la realización de ajustes en las estrategias de enseñanza, en procura de mejorar los procesos educativos del estudiante. En el presente trabajo se elaboraron instrumentos de diagnóstico acorde a las exigencias y realidad de la institución donde se ejecutaron las evaluaciones.

5. INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN

5. 1. Instrumentos y Técnicas

Independientemente del área que se evalúe o del uso que se haga de los resultados, todos los procedimientos que se usen deben poseer ciertas

características comunes. Las más esenciales de dichas características pueden clasificarse bajo los encabezados de validez y confiabilidad.

5. 2. Validez

Según Merhens (1990), se trata de validez si se habla de hasta donde sirven los resultados de un procedimiento de evaluación, para el uso que precisamente se les quiere dar.

La definición más común de validez está resumida por la pregunta: ¿se está midiendo lo que se piensa que se está midiendo? El énfasis de la pregunta se da en lo que se está midiendo.

Por ejemplo un docente construye una prueba para medir la habilidad que poseen sus estudiantes para resolver problemas matemáticos haciendo uso de las cuatro operaciones básicas (suma, resta, multiplicación y división), incluye en la prueba problemas donde solamente tienen que aplicar la suma y la resta. Los resultados obtenidos con la aplicación de la prueba no son válidos porque, aunque se puede medir en forma confiable la habilidad que tiene el estudiante para sumar y restar, no mide las otras habilidades que se pretendían medir.

Aunque ya se planteó la definición más común de validez debe destacarse que no existe una única validez.

5. 3. Confiabilidad

Algunos sinónimos de confiabilidad son: seguridad, consistencia, predictibilidad, exactitud. Por ejemplo una persona confiable, es aquella que posee un comportamiento consistente, seguro, predecible: lo hará mañana y la próxima

semana será consistente con lo que hace hoy y con lo que hizo la semana pasada. Otras personas son desconfiables, muestran un comportamiento variable, carecen de estabilidad, se dicen que son inconsistentes. Así sucede con las mediciones psicológicas y educativas. Si son confiables, es posible depender de ellas, si son desconfiables, no se puede depender de ellas.

Es obvio que no podemos esperar que los resultados de las pruebas e instrumentos sean perfectamente consistentes. Hay numerosos factores diferentes de la cualidad que se está midiendo, que pueden ejercer su influencia sobre los resultados obtenidos de la prueba. Algunos factores que pueden incidir en las variaciones de los resultados entre una y otra aplicación de la prueba, pueden ser: la memoria, la atención, el esfuerzo, la fatiga física, la fatiga emocional, la capacidad de adivinar, el tiempo de ejecución, cambios en la salud, olvido, entre otros.

Según Kerlinger (1998), es posible enfocar la definición de confiabilidad en tres formas:

Un enfoque se sintetiza con la pregunta: se mide el mismo conjunto de objetos una y otra vez, con el mismo instrumento de medición o con uno comparable, ¿se obtendrán resultados similares o los mismos? Esta pregunta implica una definición de confiabilidad en términos de la estabilidad, de la seguridad y de la predictibilidad.

Un segundo enfoque está resumido por la pregunta: ¿son las medidas obtenidas por un instrumento de medición las medidas “verdaderas” de la propiedad medida? Esta es una definición de exactitud.

Existe un tercer enfoque que no sólo ayuda a definir y resolver mejor los problemas teóricos y prácticos, sino que implica otros enfoques y definiciones. Se puede investigar qué cantidad de error de medición existe en un instrumento.

El significado de la confiabilidad, tal como se aplica a las pruebas e instrumentos y a la evaluación, puede clarificarse todavía más si se destacan los siguientes puntos:

La confiabilidad se refiere a los resultados obtenidos con un instrumento de evaluación y no al instrumento mismo. Así es más apropiado hablar de la confiabilidad de “los resultados de la prueba” o “de la medición”.

La confiabilidad siempre se refiere a un tipo particular de consistencia. El tipo apropiado de consistencia en un caso particular lo dicta el uso que va a hacerse de los resultados. Así pues, para interpretaciones diferentes necesitamos diferentes análisis de consistencia.

A diferencia de la validez, la confiabilidad es estrictamente un concepto estadístico. La confiabilidad es condición necesaria pero no suficiente de la validez. Cualquier prueba que arroje resultados totalmente inconsistentes no puede en forma alguna posible suministrar información veraz sobre el comportamiento que mide.

De acuerdo con lo anterior, la validez y la confiabilidad son dos cualidades inherentes en todo instrumento de medición.

5. 4. Instrumentos

Entre los instrumentos que el docente puede utilizar para recoger los datos producto de la observación están: escalas de calificación, listas de cotejo, pruebas estandarizadas y no estandarizadas, rúbricas y registro anecdótico.

Se trabajó con evaluaciones que permitieran conocer los conocimientos previos de los alumnos de 4º y 8º años de la escuela Presidente Balmaceda de Calama.

5. 4. 1. Escala de Calificación

Las escalas de calificación presentan un conjunto de características o cualidades por juzgar para indicar el grado hasta el cual se halla presente cada atributo, deben construirse de acuerdo con los productos de aprendizaje por medir, los rasgos del carácter del estudiante, sus habilidades para actuar, hablar, escribir, comportarse y así como aspectos de orden personal y social. Su uso debe confinarse a aquellas áreas en las que hay suficiente oportunidad de hacer las observaciones necesarias. Si se aplican estos dos principios con propiedad, una escala de calificación sirve para varias funciones evaluativas importantes:

1. dirige la observación hacia aspectos específicos y claramente definidos del comportamiento.
2. suministra un cuadro común de referencia para comparar a todos los alumnos según el mismo conjunto de características.
3. ofrece una forma conveniente para registrar información.

Los elementos que deben conformar una escala son los siguientes:

- Un **encabezado**, con toda la información espacial, temporal y académica-docente necesaria, para indicar dónde, cuándo y a quién se le aplica el instrumento.

- **El ó los objetivos que orientan el proceso de observación deben estar en consonancia**, con los rasgos que se establezcan para esta.
- Las **instrucciones** explícitas, dirigidas hacia la intención que lleva el instrumento, ya sea de autoevaluación, coevaluación o heteroevaluación.
- Los **rasgos**, características o indicadores que establecen las pautas de observación, estos se ubican generalmente a la izquierda y en orden lógico.
- Los **criterios** que tipifican la escala de calificación numérica, descriptiva o gráfica y que se ubican a la derecha con espacios en blanco, para las marcas que realizará el evaluador.
- Un rango de valor para los criterios ya establecidos, que puede ser conceptual o cuantitativo, esto si el evaluador quiere otorgarlo.

5. 4. 2. TIPOS DE ESCALAS DE CALIFICACIÓN.

Las escalas de calificación bien pueden tomar muchas formas concretas, pero la mayoría se pueden identificar como: escala numérica, escala gráfica y escala gráfica descriptiva.

5. 4. 2. a. Escala Numérica:

Se indica el grado en que una característica está presente, se complementa realizando una descripción verbal de la característica presentada.

La escala de calificación numérica es útil cuando las características o cualidades por calificar pueden clasificarse dentro de un número limitado de categorías.

5. 4. 2. b. Escala Gráfica:

Lo que la distingue es el hecho de que cada característica sigue una línea horizontal. Lo más importante es que, un conjunto de categorías identifica posiciones específicas a lo largo de la línea, pero el calificador queda en libertad de indicar entre esos puntos, si así lo desea.

Aunque la línea de la escala gráfica hace que sea posible calificar en puntos intermedios, el uso de palabras solas para identificar las categorías no tiene gran ventaja sobre el uso de números. NO concuerdan mucho quienes califican cuando se trata de precisar el significado de los vocablos tales como: rara vez, ocasionalmente y frecuentemente. Por lo anterior, se hace necesario que el observador tenga claro y delimitado el significado de los vocablos seleccionados.

5. 4. 2. c. Escala Gráfica Descriptiva:

Recurre a frases descriptivas para identificar los puntos sobre una escala gráfica. Las descripciones son esbozos someros que expresan en términos de comportamiento como son los estudiantes en etapas diferentes sobre la escala. En algunas escalas solo las posiciones al centro y los extremos se describen. En otras se coloca una frase descriptiva debajo de cada punto designado. También se puede proporcionar un espacio en blanco para comentarios y permitir así a quien califica que justifique su calificación o que registre incidentes de comportamiento pertinentes a las características que se están calificando.

La escala gráfica descriptiva es generalmente más satisfactoria para utilizarla en el proceso de aula. Clarifica tanto al docente como al alumno acerca de los tipos de comportamientos que se representan. Las descripciones de comportamiento más específicas también contribuyen a una mayor objetividad y a una mejor precisión durante el proceso de calificación.

5. 4. 3. Lista de Control o de Cotejo o de Verificación

Una lista de control es válida para hacer el seguimiento de la evaluación continua y, para realizar la evaluación final al terminar el periodo establecido; por ejemplo: modalidad de trabajo, en función de las necesidades o acuerdos tomados en el aula. Este tipo de registro tiene una aplicación clara y muy útil para los docentes, en el momento de elaborar los informes del estudiante, sus familias y otros, es más ilustrativa que una información descriptiva puesto que con un número o una palabra explica lo que ha aprendido o dejado de aprender un estudiante en relación con los objetivos, competencias, destrezas o habilidades propuestos.

Una lista de control o de cotejo indica si una determinada característica o comportamiento importante de observar está presente o no lo está. Como instrumento de observación, por tanto, la lista de cotejo incluye un conjunto de afirmaciones, ya sea características que se deban observar en el proceso, o bien un comportamiento cuya presencia o ausencia se desea verificar en la actuación o desempeño de los estudiantes, docentes, directivos o padres de familia. Generalmente, estas afirmaciones van acompañadas de un espacio especial para indicar si cada una está o no presente, si fue observada o no.

5. 4. 4. Pruebas Estandarizadas y no Estandarizadas

Las pruebas que elabora y aplica cada educador, y por tanto no son estandarizadas, tienen la ventaja de que con su aplicación se obtiene información rápida sobre todos los estudiantes de un grupo y son especialmente útiles cuando se quiere hacer evaluación diagnóstica al inicio, durante o al final del periodo escolar; a diferencia de la observación, en las pruebas todos los estudiantes

ejecutan o verbalizan ciertas acciones, en un tiempo determinado, según consignas, situaciones y materiales iguales.

Las pruebas en general, estandarizadas o no estandarizadas, entregan datos cuantitativos y permiten determinar niveles de logros del grupo y de cada estudiante en particular. Sin embargo, aunque con las pruebas no estandarizadas se obtengan puntuaciones, ello no significa que sean válidas y confiables; por esta razón, los datos obtenidos a través de este tipo de pruebas deben ser analizados y "leídos" con mucha cautela antes de hacer juicios y usarlos como fundamentos para tomar decisiones.

En caso de decidir la aplicación de este tipo de instrumentos, además de garantizar las evidencias de validez y de confiabilidad, es necesario definir y organizar situaciones de evaluación apropiadas e integrales, para que se den los comportamientos que se quieren evaluar.

Aun cuando las pruebas buscan mediciones individuales de los estudiantes, deben aplicarse en situaciones en que éstos se expresen en la forma más espontánea y natural posible; para ello, el educador debe explicarles en forma sencilla y motivante, lo que se va a hacer y elegir muy bien los materiales, el tiempo, el momento y el espacio, y decirles qué se espera de ellos, según las rúbricas evaluativas diseñadas. Las pruebas no estandarizadas pueden ser escritas, orales o de ejecución.

5. 4. 5. Rúbricas o Guías de Evaluación

La rúbrica es un conjunto de orientaciones que describen diferentes niveles del desempeño de los estudiantes y se usan para evaluar las actuaciones o los trabajos realizados por ellos.

Entre los problemas más comunes que se tiene al construir listas de cotejo o escalas de apreciación, se encuentra la definición clara y precisa de los indicadores, descriptores o "rúbricas", que son afirmaciones que permiten centrar el registro de las observaciones.

Es necesario que los indicadores sean fácilmente observables, estén planteados en términos positivos, sean relevantes, tengan lenguaje preciso y den una sola opción de interpretación.

Las rúbricas especifican el nivel de desarrollo esperado para obtener diferentes niveles de calidad. Estas pueden estar expresadas en términos de una escala (excelente, buena, regular, deficiente) o en términos numéricos (4-3-2-1).

Las rúbricas, como herramienta de evaluación formadora, son un conjunto fijo de criterios expresados claramente y acompañados por una escala que define qué se considera un desempeño aceptable y uno inaceptable. Estas deben responder a qué acciones caracterizan una determinada ejecución, según la visión del docente? o ¿qué tendrá que evidenciar un estudiante para considerar que la ejecución de su tarea es excelente, buena, regular o deficiente?

5. 4. 6. Registro Anecdótico

El registro anecdótico proporciona una descripción del comportamiento del estudiante en situaciones naturales. Consiste en una ficha personal del estudiante en la cual se realizan anotaciones de cualquier situación que se presenta. Cada incidente se describe brevemente como sucede sin dar ninguna interpretación objetiva, sin embargo en algunos casos especiales a juicio del docente es conveniente proporcionar espacio adicional para recomendaciones relativas a las

maneras de mejorar el aprendizaje o desarrollar conductas; esto cuando se requiere de algunas interpretaciones.

Los objetivos propuestos y los productos guiarán al docente en la determinación de las conductas que va a tomar en cuenta. Además, estar alertas ante los incidentes excepcionales que contribuyen a una mejor comprensión del patrón único de comportamiento de cada alumno.

Para limitar y controlar las observaciones de un sistema realista de registros, se pueden tomar en cuenta las siguientes recomendaciones:

1. Centrar las observaciones a aquellas áreas de comportamiento que no pueden valorarse por otros medios.
2. Limitar las observaciones de todos los alumnos de un momento dado cualquiera, apenas a unos cuantos tipos de comportamiento.
3. Restringir el uso de observaciones extensivas de comportamiento a los alumnos que más necesiten de una ayuda especial.
4. Anotar los comentarios y actos del alumno en varias situaciones naturales proporciona ciertos indicios de cuáles son sus actitudes, intereses, susceptibilidad para aprender las cosas, hábito y pautas de ajuste, elementos todos que no pueden obtenerse por otros métodos cualquiera.
5. Limitar las observaciones y los informes a tipos específicos de comportamiento, es frecuentemente necesario para hacer que el procedimiento sea factible. Es mucho mejor tener un plan de observaciones claramente delimitado y que se pueda llevar a cabo, que terminar con una colección incompleta y no tónica de incidentes que no tienen relación entre sí.

6. TÉCNICAS

Las técnicas ayudan al docente a profundizar en el desenvolvimiento del estudiante, en ciertos contextos, para verificar la forma en que se las habilidades cognitivas, actitudinales, valores propuestos, destrezas y competencias.

Entre las técnicas que el docente puede aplicar para obtener información están: la autoasesoría, reporte semanal, perfiles de personajes admirables, recordar, resumir, preguntar, conectar y comentar, la observación, encuestas, cuestionarios, entrevistas, el diario de clase y el portafolio las mismas se describen a continuación.

6. 1. La Autoasesoría

El estudiante en forma privada y directa confronta actitudes personales, paradigmas y prejuicios que puede tener inconscientemente y que forman barreras que no permiten aprender. Esencialmente, el docente presenta a los estudiantes formas alternativas de ver casos controversiales y les pide que indiquen, en fichas u hojas, qué punto de vista se aplican a sí mismos. Esto ayuda a evidenciar diferentes formas o estilos de pensamiento y actitudes sobre temas delicados, evitando que alguien se abochorne y se sienta mal. Tiene como propósito promover la autorreflexión, acoger otros paradigmas, botar prejuicios o barreras de aprendizaje. Todo lo anterior en el campo de los contenidos conceptuales.

Esta técnica tiene mejores resultados cuando el clima entre docentes y estudiantes es de mutua confianza.

6. 1. 1. Procedimiento

El docente pide que todo se responda en forma anónima en fichas u hojas. Les presenta por escrito dos o más casos controversiales, en forma de declaraciones en primera persona. Pide a los estudiantes que respondan a las dos o tres preguntas que hará y que también aparecen por escrito en carteles, en una presentación o en la pizarra. Cuando los estudiantes responden, las respuestas se revuelven tres o cuatro veces antes de ser leídas. Posteriormente se leen y se hacen consensos o votaciones a favor o en contra de las respuestas. De esa forma se respeta la confidencialidad.

Para que funcione bien la técnica, el docente tiene dos retos básicos:

- a) Reconocer los obstáculos que tienen los estudiantes para comprender y redactar los casos.
- b) Captar lo que se revela y emplea como realimentación para que los estudiantes superen sus propios obstáculos.

6. 2. Reporte Semanales

Es una realimentación rápida para saber lo que los estudiantes creen que están aprendiendo, qué dificultades experimentan, así como las inquietudes que se van despertando en este proceso de crecimiento.

Deben ser reportes breves, idealmente de una página, en la cual los estudiantes deben responder objetivamente lo que se les pregunta, para lo cual hay que prepararlos. Incluso, ellos pueden contestarlas en su casa como una tarea. El docente debe planificar el tiempo necesario para poder leerlas y ordenarlas adecuadamente.

Es una técnica que provee la ventaja de tener una visión de la satisfacción emocional que posee el estudiante con respecto a los objetivos y contenidos desarrollados en el aula.

6. 2. 1. Procedimiento

El docente anota las preguntas en la pizarra, cartel u otro. Por ejemplo: ¿qué valor aprendí esta semana?, ¿qué aspecto no me quedó claro?, ¿quedó algo inconcluso?, ¿qué le gustaría preguntarle a sus compañeros o compañeras, si fuera usted el docente, para saber si entendieron?

Los estudiantes individualmente responden a cada pregunta de la manera más objetiva posible. Deben redactar de tal forma que usen solamente una hoja.

El docente recoge el material y lo lee en tiempo libre.

Se ordenan las hojas según las respuestas. Pueden separarse entre las "esperadas" y las "no esperadas".

Luego se devuelven los trabajos y se comentan, haciendo la realimentación respectiva.

Una desventaja de esta técnica es que los estudiantes necesitan redactar bien para sintetizar las ideas que se preguntan.

6. 3. Perfiles de Personajes Admirables

Esta técnica requiere que los estudiantes tengan acceso a perfiles o biografías breves y concisas de los personajes que interesen dentro de un curso o asignatura. De acuerdo con su edad o intereses se les pueden proporcionar ya hechos o se les puede pedir que ellos los investiguen.

Uno de los propósitos puede ser que los estudiantes seleccionen a los personajes y escriban sus perfiles o bien, que estos los lean, se apropien de ellos y luego seleccionen los que más les impacten. Con esto se logra que los

estudiantes reflejen los valores que admiran y el docente pueda tener un banco de valores de toda la clase e ir actualizándolo, cada vez que crea conveniente, para determinar las modificaciones que se dan según el avance de sus contenidos socioafectivos. Es una técnica que fácilmente se puede trabajar en forma individual o en grupos.

6. 3. 1. Procedimiento

El docente anota las preguntas en la pizarra, cartel u otro. Por ejemplo. ¿qué valor aprendí esta semana?, ¿qué aspectos no me quedó claro?. ¿quedó algo inconcluso?, ¿qué le gustaría preguntarle a sus compañeros o compañeras, si fuera usted el docente, para saber si entendieron?

Los estudiantes individualmente responden a cada pregunta de la manera más objetiva posible. Deben redactar de tal forma que usen solamente una hoja.

El docente recoge el material y lo lee.

Se ordenan las hojas según las respuestas. Pueden separarse entre las esperadas y las no esperadas.

Luego se devuelven los trabajos y se comentan, haciendo la retroalimentación respectiva. Una desventaja de esta técnica es que los estudiantes necesitan redactar bien para sintetizar las ideas que se preguntan.

6. 3. 2. Procedimiento

Se empieza por tener un banco de personas admirables, separado por campo de estudio. Se anotan explicaciones de por qué son admirables y cuál es su perfil, formado por las cualidades que son objeto de admiración.

De acuerdo con el tiempo disponible, la edad e intereses de los estudiantes, el contexto y posibilidades, entre otros, se selecciona el procedimiento, entre los mencionados en el apartado anterior.

Se deben proporcionar indicaciones claras a los estudiantes, ya sea para que hagan los perfiles de quienes despiertan su admiración y sus cualidades, o bien, para que entre una serie de perfiles que el docente proporciona, los estudiantes escojan aquellos que llaman su atención.

En ambos casos es importante que señalen las cualidades que admiran en ellos y justifiquen el por qué. Un perfil no debería llevar más de una hoja. De acuerdo con la edad de ellos, puede pedírseles que los ordenen del más al menos impactante.

Se recogen los trabajos y posteriormente, se clasifican por valores o cualidades y se trata de hacer un mapa de la situación que predomina en la clase. Se devuelven los perfiles y se comentan las razones de la selección como una forma de realimentación.

Al igual que otras técnicas es mejor que se trabaje en forma anónima.

d. Recordar, Resumir, Preguntar, Conectar y Comentar (RRPCC)

Es una técnica de múltiple aplicación que anima a los estudiantes a recordar y repasar contenidos y reacciones hacia actividades, tareas y materiales usados en el aula. Le sirve al docente para comparar las perspectivas de los estudiantes con las suyas. Esta técnica ayuda a los estudiantes que poseen menos destrezas para organizar información y aplicarla a principios básicos de la asignatura, o para aquellos que tienen dificultad para detectar el punto de vista del docente. Tiene mucha aplicabilidad en el campo de los valores y las actitudes.

Es recomendable usarla a intervalos regulares de tiempo, de acuerdo con la frecuencia de las actividades de aprendizaje y los procedimientos particulares del docente.

6. 3. 3. Procedimiento

Recordar: enlistar en orden de importancia las ideas revisadas en la última sesión de clase. Uno o dos minutos es suficiente.

Resumir: sintetizar en una oración lo que han expresado o escrito en el punto de recordar. Uno o dos minutos son suficientes.

Preguntar: piensan y anotan una o dos preguntas importantes que desean les sean contestadas a con relación a los objetivos y contenidos estudiados en la clase anterior. También se da uno o dos minutos.

Conectar: deben identificar un hilo conductor entre el tema de la clase anterior con el objetivo propuesto de la asignatura. Todo en una o dos oraciones escritas en igual número de minutos

Comentar: se invita a los estudiantes a escribir un comentario que evalúe la clase anterior. Pueden usar frases como "He disfrutado esto.../ Me costó mucho...", "Me he sentido bien cuando.../ No me ha gustado"... etc. La realimentación, luego de leídos los trabajos, puede ser decisiva.

6. 4. La Observación

La observación, considerada como técnica para obtener datos, consiste en el examen atento que un sujeto realiza sobre otro u otros sujetos o sobre determinados objetos y hechos, para llegar al conocimiento profundo de los mismos, mediante la consecución de una serie de datos, generalmente inalcanzable por otros métodos (Casanova, 1998:143, citado por Najarro: 2002). Es necesario que al momento de decidir el uso de la observación, se elaboren instrumentos o se definan cuáles serán los procedimientos apropiados para registrarlas; las tradicionales escalas de apreciación (conceptuales, de frecuencia o numéricas), listas de cotejo, los registros anecdóticos y otras pautas menos tradicionales, como son las observaciones de intereses, los registros de observaciones con comentarios, las pautas de registros de observaciones en situaciones específicas de aprendizaje.

Para cuidar la objetividad de la observación se recomienda elegir situaciones similares para con todos los estudiantes, registrar lo más rápido posible las observaciones y en caso de que se usen rúbricas, variables, indicadores o criterios preestablecidos, tenerlos disponibles al momento de registrar.

Por lo que respecta a la observación de los estudiantes, ésta puede realizarse a partir de sus trabajos, así como de la observación de sus interacciones, conversaciones y juegos. Como afirma Santos Guerra, "Preguntar a los estudiantes es un modo de acercarse a su mente y a su vida"(citado por Najarro: 2002).

Se pueden recolectar datos a partir de fotografías, videos y grabaciones. En la medida que los estudiantes sean más autónomos, pueden participar más directa y activamente en la evaluación, entregando sus percepciones y autoevaluaciones, a través de entrevistas o cuestionarios en lo que un docente de toda su confianza registra sus respuestas.

La observación es uno de los procedimientos más eficaces, para valorar resultados y especialmente en los estudiantes; en la medida que sea posible observar lo que ellos hacen, se tendrá información más precisa acerca de sus fortalezas, intereses, estrategias de aprendizaje y tipos de inteligencias.

Las ventajas que tiene la observación es que permite "mirar" a las personas en el contexto y directamente en su escenario natural, en cambio, la medición a través de pruebas, saca de contexto y no recoge los momentos ni las circunstancias en que se dan las interacciones importantes y claves para la evaluación.

Para que la evaluación basada en la observación sea objetiva, el educador debería ser capaz de "tomar distancia para con objetividad precisar, distinguir y analizar diferentes aspectos que en la práctica se dan mezclados" (Carlino y Santana, 1999 citado por Najarro: 2002).

A fin de superar esta dificultad, dichos autores recomiendan utilizar el registro o la reconstrucción por escrito de lo sucedido durante las experiencias de enseñanza aprendizaje, de acuerdo con determinadas unidades o ejes de análisis. Estos registros aportan datos sobre los aprendizajes de los estudiantes y facilitan al educador la reflexión sobre su práctica.

La observación, puntual o sistemática, en el caso de los educadores, puede desarrollarse mediante autoobservaciones de los aspectos de su práctica docente. Esta debe quedar registrada en una escala de valoración predeterminada y dar lugar a un informe escrito en el que sea posible constatar reflexiones personales u observaciones entre docentes, siguiendo las indicaciones de la enseñanza cooperativa.

6. 4. 1. Pautas de Observación

- ☛ Elija un asunto de interés particular para observar.
- ☛ Seleccione un aprendizaje, conducta o valor esperado de acuerdo con los

procesos de mediación desarrollada.

- ✦ Defina qué quiere diagnosticar de ese aprendizaje y para qué.
- ✦ Diseñe un instrumento de observación de acuerdo con lo que se propone evaluar.
- ✦ Elabore los ítems o indicadores que van a orientar la observación y los registros.
- ✦ Someta a discusión de otros docentes su instrumento de observación con sus respectivos antecedentes.
- ✦ Aplique el instrumento de observación durante un periodo y registre comentarios sobre su utilidad.
- ✦ Evalúe a los estudiantes usando estos instrumentos de observación.

6. 5. Encuestas, Cuestionarios y/o Entrevistas

Suelen ser útiles, prácticos y relevantes para obtener datos de los estudiantes, las familias, los docentes y otros miembros de la comunidad educativa. Por ejemplo, las expectativas y los intereses de los padres o familiares respecto de la educación de los estudiantes, los niveles de escolaridad, la disponibilidad de tiempo, los espacios para la enseñanza en el hogar, los intereses de participación y otros. También son apropiados para conocer las oportunidades de aprendizajes que la comunidad puede ofrecerles.

6. 6. El cuestionario y la Encuesta son instrumentos muy comunes en el ámbito educativo y se pueden definir como recursos para obtener información de muy variados tópicos, mediante un conjunto de preguntas, ordenadas con secuencia lógica. Las preguntas que se formulan en un cuestionario o encuesta

generalmente están en función de los objetivos propuestos en los ámbitos cognitivo, socioafectivo y psicomotor, con el propósito de obtener información relevante sobre un determinado problema o asunto de interés para el desarrollo integral del estudiante.

6. 7. La Entrevista es una conversación entre dos personas, por lo menos, en la cual uno es el entrevistador y otro, u otros, son los entrevistados.

Todas estas personas dialogan según ciertas normas o esquemas acerca de un problema o una cuestión determinada, teniendo como objetivo un propósito profesional. Esto implica la existencia de personas y la posibilidad de una interacción verbal dentro de un proceso de acción recíproca.

El objetivo de la entrevista o propósito profesional con que se utiliza esta técnica, está en cumplir algunas de las funciones: a) obtener información de individuos o grupos; b) facilitar información; c) influir en ciertos aspectos de la conducta, tales como opiniones, sentimientos, comportamientos, etc., o ejercer un efecto terapéutico, como es en el caso de la clínica o en el área de las necesidades educativas especiales. Es posible que la entrevista tenga más de un objetivo pero, de ordinario, predomina uno de ellos, de acuerdo con la finalidad profesional que se utilice.

La entrevista es una de las estrategias más utilizadas para obtener información en la investigación y, especialmente, en la metodología clínica. Pues esta técnica permite obtener información sobre acontecimientos y aspectos subjetivos de las personas: actitudes, creencias, opiniones, valores o conocimientos, entre otros aspectos. Suele ser complemento de la observación.

La entrevista como técnica de recopilación va desde la interrogación estandarizada hasta la conversación libre, en ambos casos se recurre a una guía que puede ser un cuestionamiento o un esquema de preguntas que se han de tratar en dicha conversación.

6. 8. El Diario del Docente

El diario del docente o diario escolar quizás sea, el instrumento por excelencia de seguimiento continuado de la vida del aula. La intensidad de seguimiento vendrá determinada por la regularidad con que se escriba.

Al igual que un diario personal, el diario escolar plasma lo que sucede en las interacciones cotidianas en las clases.

El diario facilita a docentes y estudiantes la reflexión sobre las tareas que se llevan a cabo, y permite intercambiar puntos de vista sobre los aspectos vertebradores del proceso educativo: los objetivos, los contenidos de aprendizaje, la metodología utilizada, los resultados del aprendizaje, etc. En una evaluación del proceso, la finalidad básica de un diario del docente es la de identificar los aspectos susceptibles de modificación y ajuste y, por supuesto, también los que se deberían potenciar.

También se pueden proponer otros temas de registro, por ejemplo: el clima de clase y la conducta de los estudiantes en determinadas actividades, la relación entre el nivel de exigencia escolar y el comportamiento competitivo, la repercusión en la motivación y el desarrollo social cuando se trabaja en grupo, la

predisposición de los estudiantes para ayudar a compañeros con dificultades, las maneras y los momentos en los que se pidió ayuda, etc.

El diario del docente registra las actividades, las reflexiones y los incidentes que se producen diariamente en la clase. Se recomienda transcribir frases textuales, dejar constancia del día, la hora y el lugar en que sucede un hecho concreto que previsiblemente se repetirá, y enlazar las acciones relevantes con las reacciones subsiguientes (tipos de respuestas verbales, contenidos, gestos, etc.).

6. 9. Portafolio

Las carpetas o portafolios son considerados no sólo un instrumento, sino un conjunto de reglas o principios, dado que articulan y hacen confluir en un solo recurso diferentes factores que en una evaluación estandarizada encontramos dispersa y aislada.

Es otro procedimiento evaluativo que incluye distintos tipos de trabajos: bocetos, descripciones, distintas versiones de una propuesta, materiales, registros de producción de una obra, borradores, registros de hipótesis, apreciaciones, transcripciones de conversaciones, comentarios, dibujos, planificaciones, registros de intereses y otros, en general lo más representativo del desarrollo de pensamientos, ideas, crecimiento, logros y realizaciones. Estas fuentes de información permiten conocer en profundidad y amplitud la calidad de un trabajo y el estudiante puede realimentar su trabajo, tomar conciencia de su propio desarrollo y planear futuras experiencias.

Objetivos del Portafolio

El portafolio brinda la oportunidad de autorregular y evidenciar el proceso de construcción de conocimiento, permitiendo:

- 🌐 Averiguar el progreso y el proceso seguido en el aprendizaje por parte de los estudiantes y, también, las ayudas que el educador realiza en su seguimiento.
- 🌐 Autoevaluación constante.
- 🌐 Reflexión y análisis crítico de las clases.
- 🌐 Considerar el error como fuente de aprendizaje.
- 🌐 Diseñar y aplicar nuevas alternativas de acción.
- 🌐 Redefinir el recorrido metodológico de acuerdo con un proceso de toma de decisiones autónomo.
- 🌐 Apropiación de la evaluación como proceso de mejora personal y desarrollo profesional.

Para evaluar los procesos de aprendizaje, el portafolio es muy útil y apropiado, permite monitorear los progresos diarios o secuenciados durante el desarrollo de las experiencias de aprendizajes, además, recoger evidencias de los desempeños de los estudiantes, que manifiestan en situaciones reales.

También se pueden organizar distintos tipos de portafolios, ya sea por campo de formación y sus competencias, por estudiante, por grupos de estudiantes, por familias y se contará con un procedimiento válido, objetivo, confiable y consistente para evaluar los progresos de los estudiantes, ya que además de recoger una variedad de evidencias o datos, se diseña a partir de una clara definición de las competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) que se desean evaluar y de los propósitos o intenciones que se asignen al portafolio como instrumento de recolección y conservación de evidencias.

(Condemarín, 2000 citado en Najarro: 2002). Si no se aplican estos criterios, el portafolio puede transformarse en un archivo para guardar antecedentes aislados, que no tienen utilidad evaluativa o en un “álbum” sin valor para la evaluación de los procesos de aprendizaje de los estudiantes”.

El portafolio fue creado para que los estudiantes registren sus procesos y progresos de aprendizaje, para hacerlos participantes de sus aprendizajes y de la evaluación, y favorecer su autonomía y responsabilidad. En el caso de los estudiantes de los primeros niveles, el portafolio es conducido preferentemente por el educador y la familia, aún cuando los estudiantes podrían aportar y revisar frecuentemente su contenido.

El portafolio es también una importante vía para que el educador evalúe su práctica educativa; en él pueden incluir, además de las planificaciones y evaluaciones, informes técnicos de seguimiento o supervisión, registros de conversaciones y reuniones con las familias, que den testimonio de diferentes situaciones educativas y muestre elementos conceptuales y teóricos que son parte de la enseñanza.

Así, para el educador es una herramienta útil en la sistematización y la metacognición (reflexión) de la práctica que realiza; como se dijo antes, el portafolio va estructurándose según criterios cronológicos, de contenido, campos formativos y otros, con una finalidad claramente establecida. El portafolio facilita un trabajo profesional auténtico, ya que refleja el sello personal del educador y de su grupo, curso, su compromiso con el aprendizaje y el aporte al análisis de la variedad de información que puede disponer.

En síntesis, para obtener información válida, confiable y objetiva que permita emitir juicios y tomar decisiones acertadas, se requiere el uso de variados

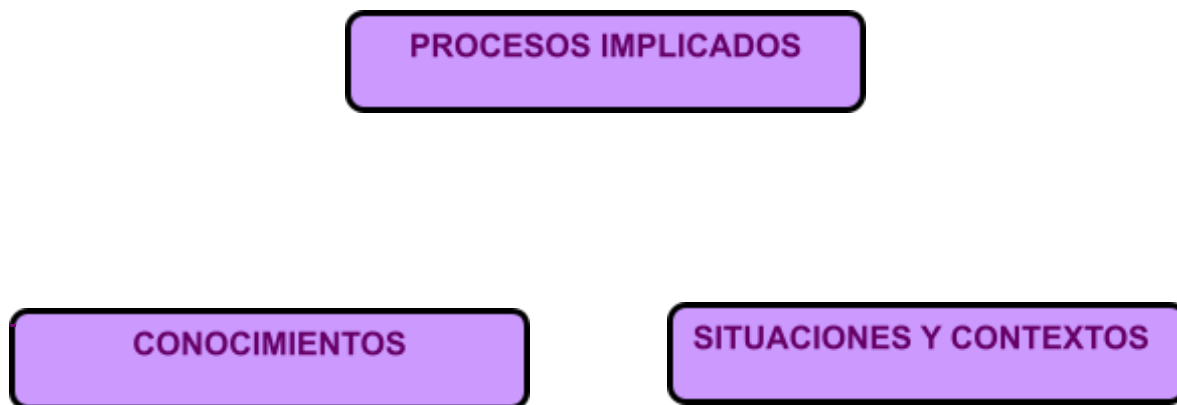
procedimientos evaluativos, ya que todos ellos aportan desde su especificidad, elementos valiosos pero insuficientes para tomar decisiones correctas. Por ello, es necesario hacer un plan de evaluación, el cual se incluya en la planificación del proyecto pedagógico o plan anual de acción pedagógica, como también en la planificación de la enseñanza. La planificación de la evaluación es fundamental para resguardar los requisitos de una evaluación de calidad (validez, confiabilidad, objetividad) y al mismo tiempo para dimensionar con sentido de realidad las posibilidades de evaluación que se tienen, considerando los recursos disponibles (de tiempo y humanos) y el contexto educativo.

7. Definición de Competencias en el Ámbito de la Evaluación

7. 1. Definición de Competencias.

De las múltiples definiciones de “competencias” y de diferentes acercamientos teóricos a las mismas, se propone una definición que se caracteriza por su sencillez y por la relevancia a la hora de establecer un marco para la evaluación: Una competencia es la capacidad de emplear el conocimiento para resolver con pericia una situación de la vida personal, familiar, académica o social del alumnado mediante la aplicación de diferentes procesos cognitivos y socioafectivos.

De esta definición se pueden deducir los tres elementos que están implicados en todas y cada una de las competencias básicas: unos conocimientos, unos procesos y unas situaciones y contextos.



a) Los Procesos: son acciones de índole cognitiva, afectivo social, e incluso física que el alumno pone en marcha para solucionar una situación utilizando el conocimiento pertinente.

b) Los Conocimientos: incluyen todos aquellos saberes necesarios para desempeñarse de forma competente en una situación y contexto determinado.

C) LAS Situaciones y Contextos: toda competencia se aplica en una situación determinada, sea social, profesional, educativa o personal. Por lo tanto, la situación caracteriza el ámbito en el que se aplica la competencia.

7. 2. Importancia de los Conocimientos

Los conocimientos juegan un papel muy importante a la hora de garantizar un desempeño correcto en cada una de las competencias básicas. No se pretende

evaluar una muestra de conocimientos relevantes desde el punto de vista disciplinar, ni tampoco se pretende contabilizar todo el conocimiento que puede acumular el alumnado a su paso por la etapa obligatoria.

Más bien se trata de constatar la capacidad del alumnado de:

- Identificar los conocimientos adquiridos que son relevantes para solventar una situación problemática o desconocida.
- Hacer uso de los mismos mediante la aplicación y transferencia a la situación en concreto.
- Valorar si estos conocimientos le permiten resolver la cuestión.

No se trata de reproducir en cada una de las competencias la estructura de los contenidos de las áreas del currículo; se pretende, más bien, señalar las “ideas clave” de las áreas o los “grandes dominios” en los que se vertebran los conocimientos en las distintas disciplinas científicas atendiendo a su capacidad de explicar las realidades y problemáticas, presentes y futuras, más cercanas al alumnado.

7. 3. Criterios Para Seleccionar Contenidos en las Diferentes Competencias

A la hora de seleccionar estas ideas clave o grandes dominios, se tendrán en cuenta los siguientes criterios:

- Su importancia para desenvolverse en las situaciones cotidianas de la vida de los alumnos (a nivel personal, familiar, comunitario, social, escolar, etc.).

- La vigencia social de los conocimientos seleccionados. No sólo en el momento presente, sino también atendiendo a un futuro próximo (la próxima década, por ejemplo).
- La implicación en algunos de los procesos científicos más relevantes para la vida cotidiana (de las Ciencias de la Naturaleza, Ciencias sociales y humanas, etc.)
- La implicación en los procesos que contemplan cada una de las competencias básicas.

7. 4. Los Procesos como Elementos Transversales de la Evaluación

Con el fin de dar coherencia a la evaluación de las competencias básicas, conviene que todas ellas compartan un esquema común a la hora de establecer los procesos implicados en cada competencia. Se presenta a continuación una propuesta general que deberá ser adaptada y concretada posteriormente a cada caso. Esta propuesta de “procesos comunes” debe tener en cuenta:

- Los marcos generales de las políticas educativas.
- El currículo de la etapa recogido en los Anexos de los decretos básicos.
- Las competencias clave definidas en el currículum nacional.
- La tradición curricular y las buenas prácticas del profesorado.

7. 5. Las Situaciones y Contextos

El tercer elemento a la hora de considerar una competencia para su evaluación está relacionado con la situación y los contextos. Se entiende por situación el conjunto de circunstancias y realidades personales, sociales,

escolares, comunitarias, etc. en las que se desenvuelve la vida de los escolares.

De ahí que se pueda distinguir entre situaciones:

- Personales
- Comunitarias y sociales
- Escolares y educativas

7. 6. Los Contextos

En las pruebas de evaluación de las competencias básicas además de tener en cuenta las diferentes situaciones, deben tenerse en cuenta los contextos concretos en los que se enmarcan los ítems. Así, por ejemplo, una prueba puede referirse a una carrera automovilística y plantear algunas cuestiones sobre la misma. Pues bien, la carrera en este caso es el contexto.

Estos contextos deben contemplar algunos requisitos, tales como los siguientes:

- Ser cercanos vivencialmente a los alumnos.
- Desencadenar una motivación y un interés que permita al alumno implicarse en los procesos evaluados.
- Deben evitarse contextos que supongan discriminaciones o exaltación de la violencia, situaciones vitales por las que pueda estar pasando algún alumno en ese momento (enfermedades, muertes recientes, etc.). Debe tenerse en cuenta que estos contextos pueden tener sentido en un plano didáctico, porque el docente está presente para abajar educativamente el aspecto considerado, pero en una situación de evaluación externa podría crear problemas innecesarios al alumno o alumna afectada.

8. DISEÑO Y APLICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

8. 1. ELABORACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN

La evaluación diagnóstica se realizará mediante un tipo de instrumento de medida: Pruebas escritas para lenguaje y matemática en los niveles de 4^a y 8^a años básicos de la escuela Presidente Balmaceda de Calama.

La escuela se encuentra ubicada en calle Balmaceda en pleno centro de la ciudad de Calama y atiende aproximadamente a 1.610 estudiantes entre primer y octavo año básico, provenientes de todos los sectores de la ciudad, el 50% de los alumnos son prioritarios, un 22% de alumnos inmigrantes y un 10% de etnias de la zona, es la única escuela de la provincia que no ha ingresado a jornada escolar completa, porque el edificio está en construcción de hace más o menos unos 10 años, comprometiéndose la autoridad edilicia a interceder para su término definitivo.

Las evaluaciones diagnósticas que se aplicarán en los niveles de cuarto y octavos años entregando información importante para aplicar planes remediales y a la vez mejorar aquellos aspectos más insuficientes en los escolares, cabe señalar que la institución educativa no ha podido remontar en lo que se refiere a resultados SIMCE. Por lo consiguiente este proceso será de vital importancia para tomar las decisiones correspondientes a establecer planes que contribuyan al mejoramiento paulatino y por lo tanto la calidad de los aprendizajes.

Las pruebas escritas se estructuraran en pequeñas unidades temáticas. Cada una de ellas tendrá un reactivo y una serie de ítems que se refieren al mismo. El reactivo estará formado por un texto escrito que describirá una situación o problema sobre el cual se harán distintas preguntas y se plantearán diferentes cuestiones.

Los ítems o preguntas serán de dos tipos: de selección múltiple y de elaboración. En el primer caso los niños y niñas deberán elegir una respuesta

entre varias; en el segundo caso deberán escribir la respuesta. También se podrá utilizar otro formato de preguntas como unir con flechas, completar, ordenar, etc.

De acuerdo con el currículum, la competencia matemática consiste en la habilidad para utilizar y relacionar números, su operatoria básica, los símbolos y las formas de expresión y razonamiento matemático, tanto para producir e interpretar distintos tipos de información, como para ampliar el conocimiento sobre aspectos cuantitativos y espaciales de la realidad, y para resolver problemas relacionados con la vida cotidiana, asimismo esta competencia implica el conocimiento y manejo de los elementos matemáticos esenciales en situaciones o simulaciones de lo diario, y la puesta en marcha de procesos de razonamiento que llevan a la solución de los problemas o a la obtención de información.

A la hora de evaluar esta competencia matemática hay que tener en cuenta:



La prueba se organizará en varias unidades de evaluación. Las actividades de evaluación y los ítems pondrán en juego procesos cognitivos. No se trata de

buscar situaciones concretas para aplicar los conocimientos adquiridos de forma casi mecánica, ni de hacer simples operaciones de cálculo. En las preguntas se le hará pensar y deberán aplicar los conocimientos adquiridos a situaciones nuevas, variadas y de diferente complejidad.

Los contenidos serán los propios de la asignatura de matemática para ambos cursos.

Ambas pruebas no pretenden evaluar exhaustivamente la asimilación de todos los contenidos trabajados en el año anterior, ni tampoco realiza una selección de acuerdo a su importancia; por el contrario, se pretende valorar la capacidad del alumno de utilizar los contenidos para resolver situaciones de la vida real, además en el diseño de la prueba se procurará que las situaciones sean variadas y que den lugar a aplicar los contenidos de diverso tipo.

Los programas de Lenguaje y Comunicación tienen una estructura semejante a la de los otros programas del nivel en cuanto presentan objetivos aprendizajes, actividades genéricas y ejemplos para desarrollarlas.

Sin embargo, se diferencian de los otros programas ya que abordan los tres ejes de la asignatura a través de ejemplos de actividades genéricas integrados en unidades de lenguaje, en un proceso secuenciado. Éstas responden a las principales tendencias de la pedagogía actual, al promover fundamentalmente aprendizajes activos, significativos, contextualizados e interactivos (Planes y Programas, MINEDUC).

Para su construcción se considerarán los objetivos de aprendizajes y los indicadores de desempeño de los tres ejes:

- **Comunicación Oral.**
- **Lectura.**
- **Escritura.**

En Matemática se establecen Ejes Temáticos que agrupan los principales contenidos y habilidades propias de esta asignatura. A continuación, se describen los objetivos de aprendizajes claves de cada uno de los ejes para la elaboración de instrumentos de medición coherentes con los indicadores solicitados por la ley, apropiados al contexto y realidad curricular de la escuela y/o liceo.

- **Números y operaciones**
- **Patrones y álgebra.**
- **Geometría.**
- **Medición.**
- **Datos y probabilidades.**

El programa de Matemática para Cuarto básico se presenta dividido en 4 unidades, en cada uno de los cuales se consideran aspectos relacionados con el tema, aparece unido Geometría y Medición a diferencia del octavo año.

Desde esta perspectiva se han elaborado los instrumentos de medición que abarcarán ítems de selección múltiple y de resolución de problemas, y producción de textos.

9. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LOS INSTRUMENTOS APLICADOS

En el siguiente informe se entregan los resultados obtenidos por el Cuarto Año A en la evaluación diagnóstica de lenguaje y matemática, se midieron a 33 alumnos.

9. 1. Resultados por Alumnos Cuarto Año C

N°	NOMBRES	LENGUAJE	MATEMÁTICA
		Logro%	Logro%
1	Álvarado Valdebenito, Benjamín Alexander	60	40
2	Arangurí Arroyo, Yadhira Ángeles	56	NA
3	Araya Panire, Catalina Antonia	40	52
4	Castillo galleguillos, Jorge Ignacio	36	52
5	Chávez Alzamora, Karla Fernanda	64	48
6	Chichual Cabrera, Constanza Valentina	80	76
7	Cortés Vilca, Camila Andrea	28	32
8	Cruz Alfaro, Jhon Elliot	20	44
9	Espinoza Quiroga, Valentina Belén	72	52
10	Fernández Herrera, Briand Matías	80	52
11	Godoy Andrade, Darwin Alejandro	28	36
12	Herrera Pereira, Angiel Magdiel	36	52
13	Ildefonso barrera, Franchesca Tahia	60	40
14	Mamani Mamani, Herman Marcos	56	40
15	Mesa Valdivia, Enyelia Yuliana	36	32
16	Miranda Vásquez, Brenda Beatriz	48	52
17	Navarro Rodríguez, Scarlet Alejandra	56	56
18	Ojeda Mayne, Cristofer Jeremías	24	24

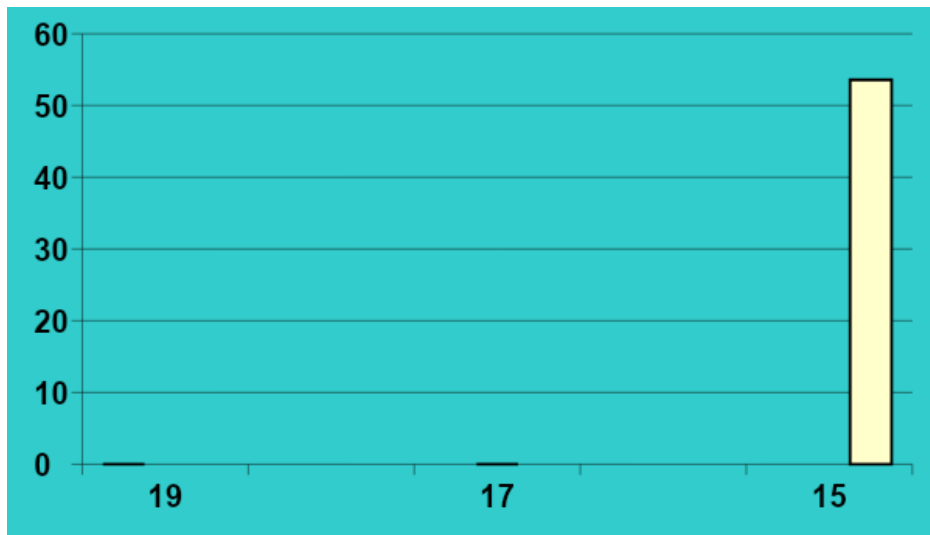
19	Pérez Villarroel, Daniel Isacar	60	56
20	Pool Yáñez, Nanjaree Nahomy	92	60
21	Redondo Chilla, Juan Pablo	68	60
22	Riveros Muñoz, Samuel Andrés	16	NA
23	Roble Carrasco, Moisés Alexander	68	73
24	Rodríguez Gálvez, Shalima Nicole	60	NA
25	Rodríguez Olivares, Mariajesus	32	44
26	Rojas Palma, Javiera Diana	80	73
27	Saire Torres, Jonathan Andrés	40	36
28	Salvatierra Urrelo, Lilymarlen	68	28
29	Solís Soto, Javiera Cristel	56	64
30	Taquichiri Choque, Brayan Alexander	56	36
31	Velásquez Plaza, Max Antonio	64	76
32	Villalobos Cerda, Juan Ignacio	52	44
33	Yucla Anza. Anyelo Adonis	36	36
PROMEDIO CURSO		52	48
PROMEDIO CON SUS SIMILARES		67	62

9. 2. Resultados Cuarto Año A en Lenguaje y Comunicación.

La siguiente tabla presenta los porcentajes de logro obtenidos por el grupo curso.

LENGUAJE CUARTO AÑO A	
LOGRO ADECUADO (%)	9.09 %
LOGRO ELEMENTAL	0 %
LOGRO INSUFICIENTE	81.08 %
% ASISTENCIA	86 %
NÚMERO DE ALUMNOS EXAMINADOS	33

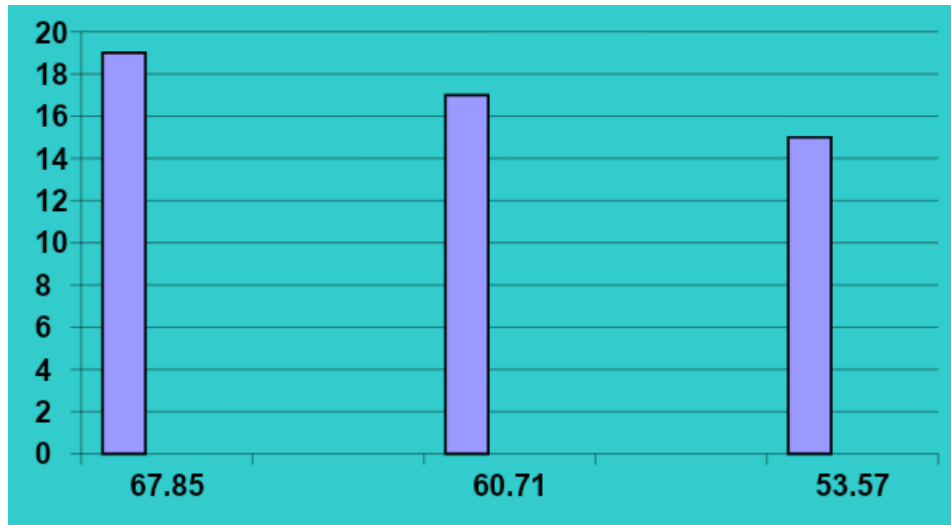
9. 3. Gráfico Porcentaje de Logros.



9. 4. Reporte por Desempeño

Desempeño	Nº Preguntas	Nº Alumnos Respuestas Correctas	Porcentaje Respuestas Correctas Alumnos
1. Comunicación Oral	6	19	67.85 %
2. Lectura	12	17	60.71 %
3. Escritura	10	15	53.5 %

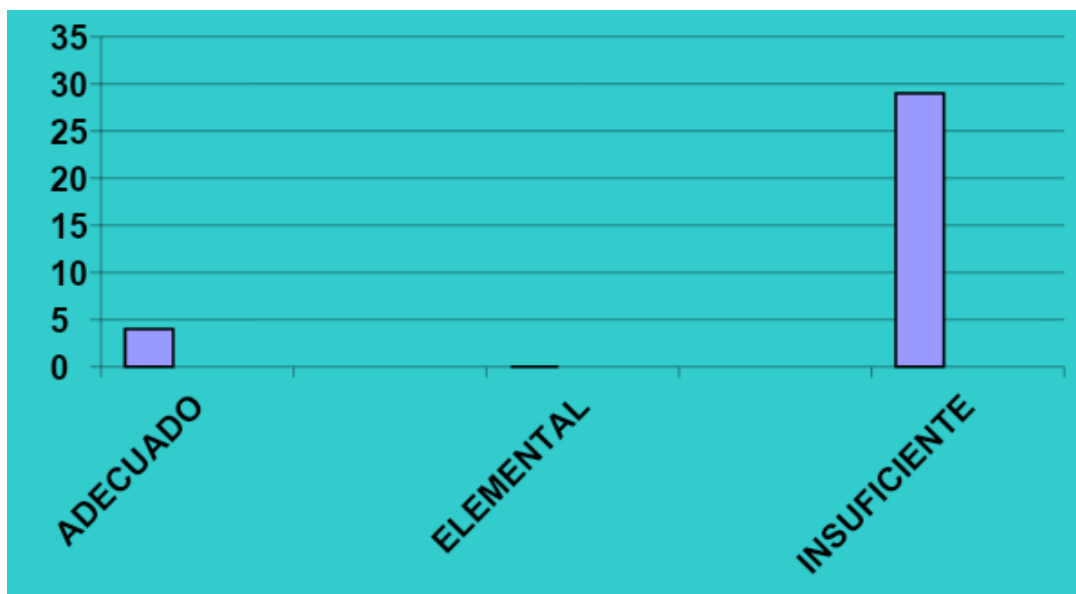
9. 5. Gráfico Porcentaje de Desempeño



9. 6. Resultados Cuarto Año A en Matemática

MATEMÁTICA CUARTO AÑO A	
LOGRO ADECUADO (%)	12.12%
LOGRO ELEMENTAL	0 %
LOGRO INSUFICIENTE	87.88 %
% ASISTENCIA	79 %
NÚMERO DE ALUMNOS EXAMINADOS	33

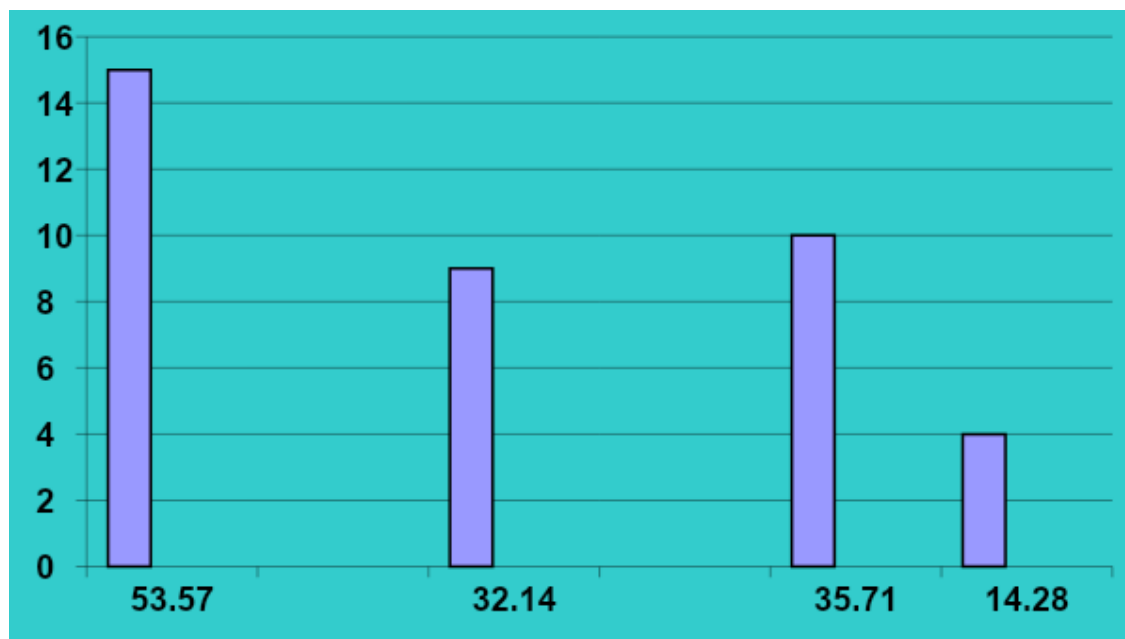
9. 7. Gráfico Porcentaje de Logros



9. 8. Reporte de Desempeño

Desempeño	Nº Preguntas	Nº Alumnos Respuestas Correctas	Porcentaje Respuestas Correctas Alumnos
1. Números y Operatoria	9	15	53.57 %
2. Patrones y Álgebra	5	9	32.14 %
3. Geometría y Medición	9	10	35.71 %
4. Datos y Probabilidades	5	4	14.28 %

9. 9. Gráfico Porcentaje de Desempeño



9.10. Resultados Alumnos Octavo C

En el siguiente informe se entregan los resultados obtenidos por el Octavo Año C en la evaluación diagnóstica de lenguaje y matemática, se midieron a 36 alumnos.

N°	NOMBRES	LENGUAJE	MATEMÁTICA
		Logro%	Logro%
1	Acuña Acuña, Diego Antonio	44	41
2	Araya Galleguillos, Magdalena Esmeralda	41	56
3	Barria Caamaño, Ana Polette Nicoletta	59	38
4	Bravo Rojas, Raúl Andrés	50	53
5	Cabrera Arriagada, Daniela Estefanía	41	38

6	Carrasco González, Manuel Alonso	47	41
7	Condori González, Samuel Yanko	78	88
8	Contreras Coo, Katalina Azareet	44	32
9	Coo Rauld, Jonathan Christopher Jordán	38	59
10	Coo Rauld, Tereshkoba Michaela	41	41
11	Cortés Ticona, Patrick Alan	41	29
12	Cuisa Cartes, Paola Denise	59	47
13	Fandiño Gallardo, Fabián Enrique	50	NA
14	Fernández Mamani, Sebastián Oscar	56	32
15	Flores Labrín Carolina Estefany	82	92
16	Gavia Pacha, Natalia Andrea	44	NA
17	Gaviño Gaviño, Androw Francisco	56	44
18	Gómez Colque, Viviana Gregoria	41	50
19	González Daza, Madeleine Katrina	41	35
20	Hidalgo Rivas, Tamara Soledad	56	32
21	Huanchicay Sierralta, Alexandra Stefania	59	41
22	Ilaja Trujillo, Tiare Elizabeth	56	50
23	Jofré Laflor, Natasha Dagmar	53	44
24	Leiva Bordones, Allan Edward	73	41
25	Leiva Paniagua, Williams Brayan	35	38
26	Mamani Ramírez, Jennifer Scarlet	53	47
27	Morales Vicentelo, María Fernanda	29	18
28	Ossandón Núñez, Paulina Alejandra	73	53
29	Paredes Campos, Paloma Savka	59	26
30	Quiñones Ávalos, José Franco	24	56
31	Rojo Gutiérrez, Nicolás Andrés	35	50
32	Tello Paniagua, Alexa De Jesús	59	56
33	Valenzuela Norambuena, Alanis Pamela	74	56
34	Vega Mickelson, Valerie Prisila	53	35
35	Vidovic Chulve, Shayde Najara	35	29
36	Zamora Bórquez, Cristofher Alexander	44	32
PROMEDIO CURSO		49	42
PROMEDIO CON SUS SIMILARES		67	55

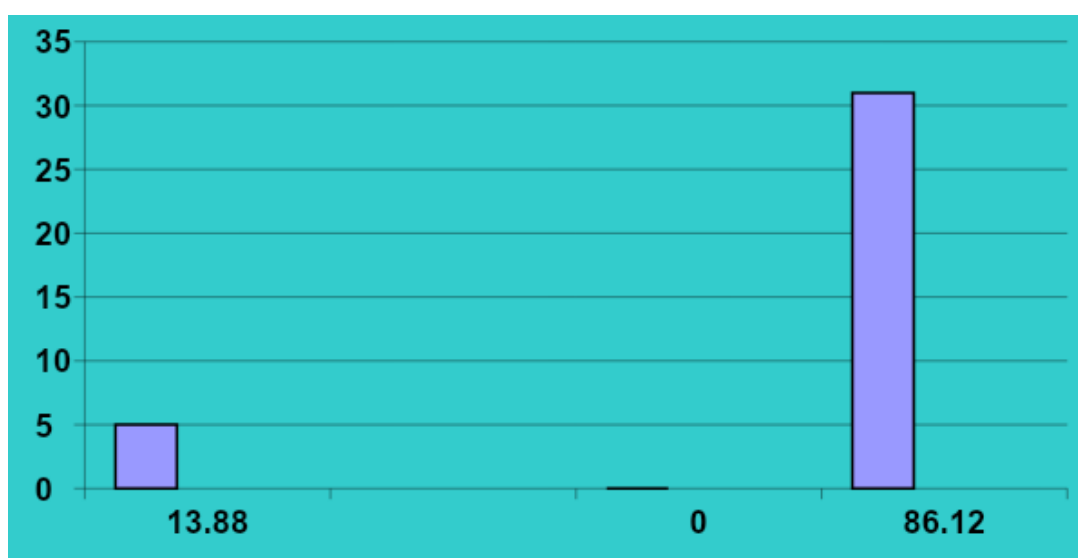
9. 11. Resultados Octavo Año C en Lenguaje.

La siguiente tabla presenta los porcentajes de logro obtenidos por el grupo curso.

LENGUAJE OCTAVO AÑO C	
LOGRO ADECUADO %	13.88 %

LOGRO ELEMENTAL	0 %
LOGRO INSUFICIENTE	86.12 %
% ASISTENCIA	90 %
NÚMERO DE ALUMNOS EXAMINADOS	36

9. 12. Porcentaje de logros.

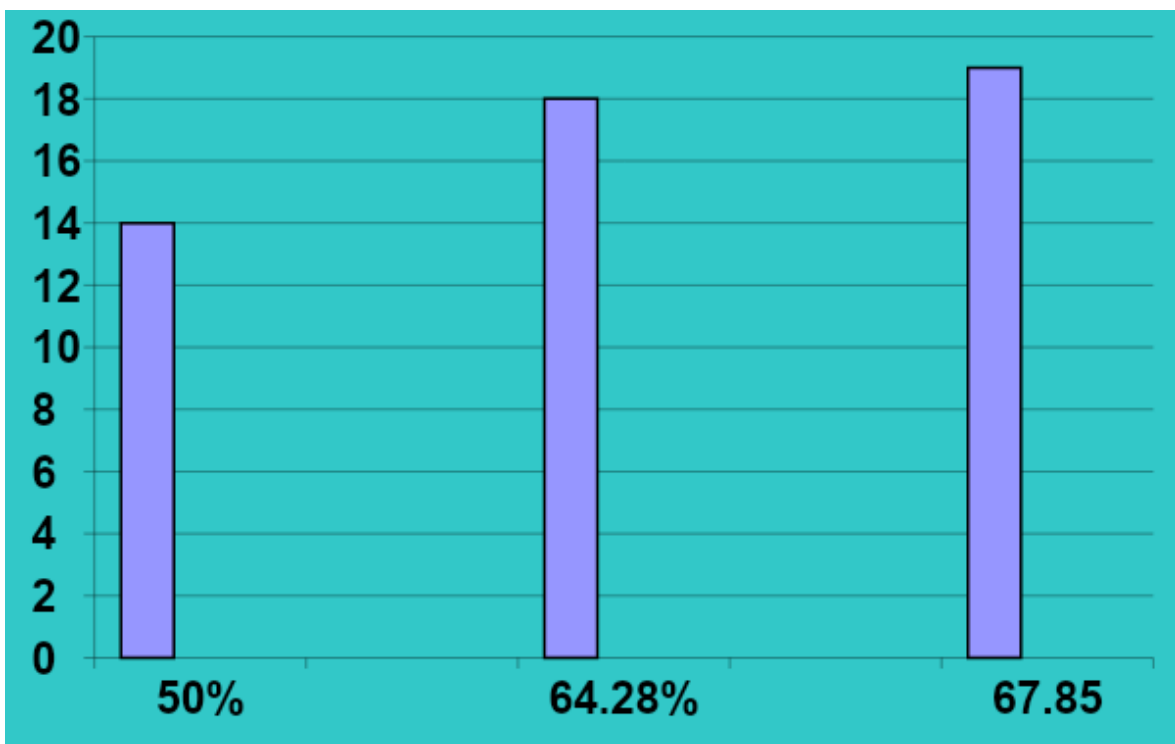


9. 13. Reporte de Desempeño

Desempeño	Nº Preguntas	Nº Alumnos Respuestas Correctas	Porcentaje Respuestas Correctas Alumnos
1. Comunicación Oral	6	14	50%
2. Lectura	12	18	64,28 %

3. Escritura	10	19	67,85%
---------------------	-----------	-----------	---------------

9. 14. Gráfico De Desempeño

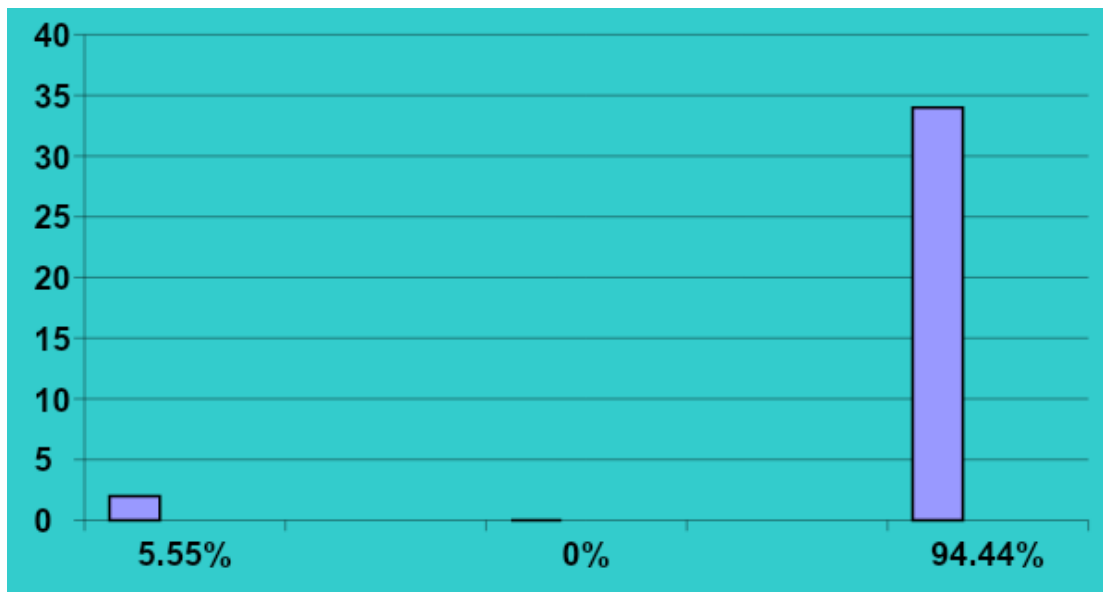


9. 15. Resultados Octavo Año C en Matemática

MATEMÁTICA OCTAVO C	
LOGRO ADECUADO (%)	5.56
LOGRO ELEMENTAL	0

LOGRO INSUFICIENTE	94.44
% ASISTENCIA	93%
NÚMERO DE ALUMNOS EXAMINADOS	36

19. 6. Gráfico Porcentaje de Logros

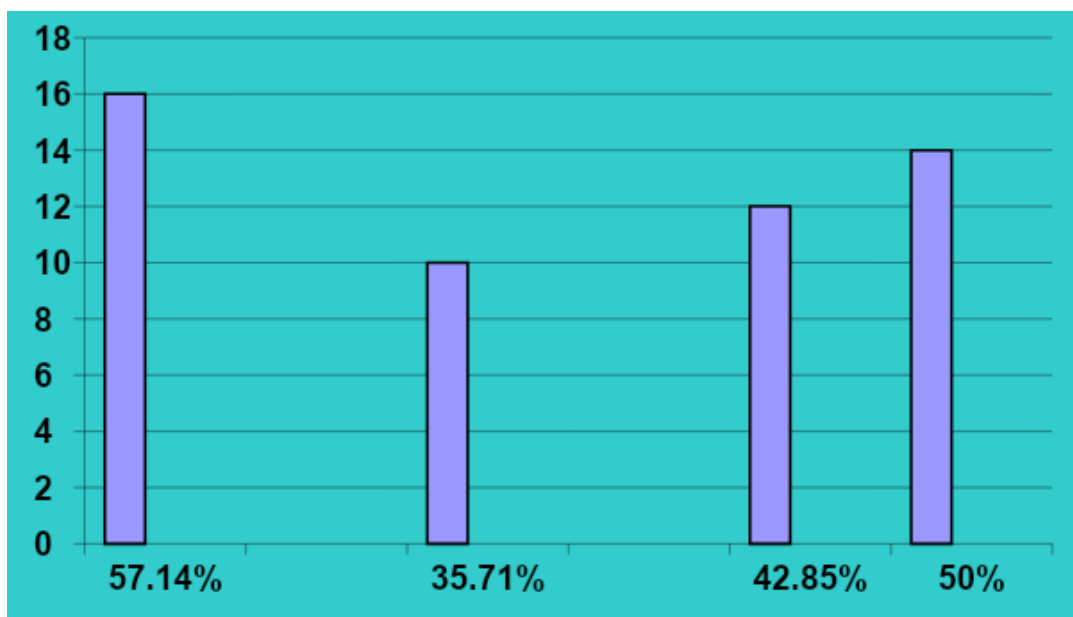


9. 17. Reporte de Desempeño

Desempeño	Nº Preguntas	Nº Alumnos Respuestas Correctas	Porcentaje Respuestas Correctas Alumnos
------------------	---------------------	--	--

1. Números y Operatoria	8	16	57.14 %
2. Patrones y Álgebra	4	10	35.71 %
3. Geometría	6	12	42.85 %
3. Medición	6	14	50 %
4. Datos y Probabilidades	4	11	39.28 %

9. 18. Gráfico de Desempeño



10. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS POR LOS ALUMNOS DE CUARTO AÑO A EN LENGUAJE Y MATEMÁTICA

Los resultados obtenidos en la Evaluación Diagnóstica de Lenguaje de los alumnos de Cuarto Año de la escuela Presidente Balmaceda arrojan muy bajos porcentajes en los Tres Ejes Temáticos de la asignatura.

En Lectura presenta un bajo dominio en los diferentes tipos de textos, al seleccionar las respuestas confunden claramente sus opciones, dudando y marcando dos respuestas a la vez.

En escritura, no respetan los tres momentos de un cuento, su ortografía con faltas, omisiones, sustituciones, y no tienen un ritmo para escribir (letra deficiente)

No siguen simples órdenes para luego transcribirlas, tienen un bajo nivel lector.

Analizados los resultados con los docentes de cuartos años, indicaron una serie de falencias desde el punto de vista pedagógico, ya que deben seguir las instrucciones emanadas por los Directivos del establecimiento, ellos privilegian la cantidad de la calidad.

Según lo expresado por los profesores no tienen autonomía para trabajar por ejemplo con el PAC, seguir los Planes y Programas del Ministerio, porque deben trabajar con “una mezcla de planes” emanados de la UTP.

La llegada de nuevos directivos al establecimiento con metas y objetivos definidos permitirá al establecimiento mejorar sus prácticas pedagógicas y por consiguiente mejorar sustancialmente los aprendizajes de sus alumnos.

Para matemática se mantiene el mismo patrón de Lenguaje, los tiempos para el aprendizaje efectivo de sus alumnos se han ocupado en planes propios.

Los estudiantes presentan deficiencias graves en lo que se refiere a la asignatura, la operatoria es un eje que no está desarrollado en ellos, por lo consiguiente además se mezcla la falta de comprensión para entender las

situaciones problemas presentadas, el poco desarrollo de sus habilidades en las dos asignaturas trae como consecuencia un bajo nivel en el diagnóstico, lo que se ha evidenciado en el nivel de los cuartos y octavos donde se aplicaron estos instrumentos.

Las mediciones aplicadas se revisaron y analizaron de acuerdo a los Estándares de Aprendizaje que son referentes que describen lo que los estudiantes deben saber y poder hacer (para demostrar, en las evaluaciones SIMCE), determinados niveles de cumplimiento de los objetivos de aprendizaje estipulados en el currículum vigente. Ya que buscan responder la pregunta acerca de qué tan adecuados son los aprendizajes de un estudiante, en un curso y asignatura determinados.

Los Estándares de Aprendizaje se elaboran basándose en el currículum vigente y se asocian al instrumento mediante el cual es evaluado su cumplimiento en este trabajo.

Los Estándares de Aprendizaje comprenden Niveles de Aprendizaje con sus requisitos mínimos y puntajes de corte.

En nuestro sistema educacional, los niveles de los Estándares de Aprendizaje son:

10. 1. Nivel de Aprendizaje Adecuado

Los estudiantes que alcanzan este Nivel de Aprendizaje han logrado lo exigido en el currículum de manera satisfactoria. Esto implica demostrar que han adquirido los conocimientos y habilidades básicos estipulados en el currículum para el periodo evaluado.

10. 2. Nivel de Aprendizaje Elemental

Los estudiantes que alcanzan este Nivel de Aprendizaje han logrado lo exigido en el currículum de manera parcial. Esto implica demostrar que han adquirido los conocimientos y habilidades más elementales estipulados en el currículum para el periodo evaluado.

10. 3. Nivel de Aprendizaje Insuficiente

Los estudiantes que quedan clasificados en este nivel no logran demostrar consistentemente que han adquirido los conocimientos y habilidades más elementales estipulados en el currículum para el periodo evaluado.

11. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS POR LOS ALUMNOS DE OCTAVO AÑO C EN LENGUAJE Y MATEMÁTICA

La finalidad última del informe es entregar información referente a los resultados obtenidos por los alumnos de Octavo Año C. Se trata de poner a disposición un análisis exhaustivo de los resultados de la evaluación, a fin de que el profesorado disponga de otros datos objetivos que les faciliten establecer medidas de mejora en su intervención educativa, mejorando además sus prácticas en el aula.

El octavo año C en lenguaje ha obtenido un nivel de logro deficiente, lo que indica que las competencias que los alumnos deben tener desarrolladas no han sido ejercitadas, presentan un bajo nivel lector, con sustituciones, omisiones, en algunos casos una lectura silábica, con una baja comprensión y un vocabulario

básico lo que no ayuda a la comprensión, su escritura más o menos ilegible, con un pobre léxico escrito.

En matemática influye la comprensión lectora ya que presentan deficiencias claras en lo que concierne a la operatoria aplicada en la resolución de problemas, por lo anterior en Geometría y Medición sus logros son insuficientes, lo mismo para Datos y probabilidades y Álgebra y Patrones. Presentan lagunas por así decirlo en estrategias de multiplicación, división y aplicaciones en el álgebra.

Los cursos que se incluyen en el trabajo, son los más representativos del establecimiento, por lo anterior el nivel académico es deficiente en la escuela en estos dos niveles.

11. 1. PROPUESTAS REMEDIALES

La Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP) contempla la entrega de recursos a las escuelas para mejorar sus resultados de aprendizaje. Buena parte de ese aporte puede destinarse a la contratación de una Asistencia Técnica Educativa (ATE) externa con el propósito de iniciar y sostener procesos de mejoramiento educativo. Esto implica un fuerte desafío para el establecimiento a quien le cabe la responsabilidad de elegir una asesoría externa que contribuya a la mejora paulatina de los aprendizajes de todos los alumnos, de tal manera que la entrega de estos recursos se centre en la capacitación y actualización de los docentes en nuevas prácticas para generar aprendizajes desde el desarrollo de las competencias que requieren los niños y niñas.

Por lo anterior la propuesta tiene por finalidad poder trasladar orientaciones concretas para la mejora de las destrezas, capacidades y habilidades que parece necesario que dominen los estudiantes de 4º Y 8º años, y todos los alumnos de la

escuela. Se hace necesario detectar al ingreso de la enseñanza las áreas más necesitadas para introducir mejoras con la finalidad de que los escolares puedan continuar con éxito el resto de los niveles de educación básica y la prosecución de estudios en la enseñanza media.

En el ejercicio de su autonomía los nuevos directivos elegidos desde la alta dirección tienen autonomía recogiendo en los mismos aquellos conocimientos indispensables e irrenunciables que constituyen la base común de la enseñanza para todos los alumnos. Estos conocimientos fundamentales están ligados, al término del primer ciclo que desde el aprendizaje del Lenguaje, fomento de la velocidad y la comprensión lectora, la expresión escrita y la expresión oral deben lograr sus alumnos

En el área de Matemáticas, es fundamental potenciar en los alumnos el conocimiento de la numeración, las operaciones elementales de suma, resta y multiplicación, la resolución de problemas, algunas nociones de geometría, las monedas, la medida del tiempo, la probabilidad y el azar.

Deberán institucionalizar un sistema de planificación: formato, definición y organización de los objetivos de aprendizaje, secuencia de planificación clase a clase, calendarización de las evaluaciones, elaboración de instrumentos de evaluación, definición de estrategias remediales para mejorar los resultados de aprendizaje en las asignaturas determinadas.

Enfatizar los tipos de evaluaciones: diagnósticas al inicio de cada unidad, proceso, y sumativa, tomando en cuenta sus resultados.

Favorecer un ambiente propicio para el aprendizaje de todos los alumnos.

Evaluación y autoevaluación del desempeño docente, como mecanismo de apoyo para mejorar las prácticas docentes.

Realizar periódicamente reforzamientos a los alumnos que lo requieran.

Promover la capacitación docente.

Generar estrategias que involucren a los padres, informándoles el nivel de logro de su hijo(a) para que se responsabilice de sus logros y dificultades.

Incentivar la realización de acciones en familia como pequeñas lecturas, salidas a lugares con significado cultural, etc.

Desarrollar un programa de aplicación de pruebas de ensayo con formato tipo Simce en forma permanente (una vez al mes), con sistematización de resultados y reforzamiento a los estudiantes con aprendizajes deficientes.

Fortalecer el equipo de trabajo compuesto por profesores(as) encargados de confeccionar , analizar y sugerir estrategias a la luz de los resultados obtenidos en las pruebas aplicadas, independientemente de la intencionalidad y refuerzo de habilidades que realicen dentro del normal desarrollo de las clases.

Informar a los padres y apoderados de los resultados obtenidos por los estudiantes como una forma de retroalimentar y apoyar el trabajo con los estudiantes que presenten mayores dificultades.

Para que los estudiantes se familiaricen con el formato del Simce, se enfatizará en las pruebas que realicen los Cuartos y Octavos Años Básicos, incluyendo respuestas con alternativas.

Facilitar en los alumnos el conocimiento de los contenidos y temas propios de su nivel. Este año, los libros del estudiante elegidos por los profesores, nos aseguran trabajar tanto los contenidos como las habilidades necesarias.

Durante las horas de clases el aprendizaje de los estudiantes se verá reforzado por medio de guías que complementen el logro de los objetivos de cada unidad.

Como una forma de mejorar la Comprensión Lectora de los alumnos de Primer Ciclo se aplicarán mediciones estandarizadas de Calidad, fluidez y Velocidad Lectora, informando los resultados obtenidos a los apoderados, junto con proponer estrategias de superación.

Enfatizar en el trabajo de Orientación Hábitos y Técnicas de Estudio desde los primeros años de la escolarización. Conseguir que el alumnado desarrolle el interés y el gusto por las actividades de lectura y escritura y profundice en aspectos de la lectura como instrumento de aprendizaje.

Seleccionar los textos teniendo en cuenta temas de interés propios de la edad, trabajando la comprensión y la identificación de las características:

- Textos propios de situaciones cotidianas de la relación social, como correspondencia escolar, normas de clase o reglas de juegos.
- Textos procedentes de medios de comunicación social (incluidas webs infantiles) con especial incidencia en la noticia, la entrevista y las cartas al director.
- Textos para aprender y para informarse, tanto los producidos con finalidad didáctica como los de uso cotidiano: folletos, descripciones, instrucciones y explicaciones, libros de texto y libros de consulta apropiados al ciclo.
- Lectura individual y conjunta utilizando el modelado para poder aprender y Acostumbrarse a practicar estrategias de comprensión lectora: (previas a la lectura, durante la lectura y después de la lectura) como las siguientes:

- activación de conocimientos previos, realización de hipótesis y comprobación de las mismas.
 - Inferencias.
 - identificación de la información más importante.
 - interpretación de imágenes que acompañan al texto.
- Ofrecer modelos diferentes para la motivación: lectura en voz alta del profesor/a, de alumnos/as más mayores, de algún familiar, textos leídos, grupos interactivos.
 - Repetir con un adulto lecturas de pasajes elegidos entre tres y cuatro veces.
 - Iniciar al alumnado en el uso guiado de diccionarios escolares en soporte papel y digital.
 - Organizar visitas o entrevistas con algún autor/a de un libro leído.
 - Crear una biblioteca en el aula con libros de los estudiantes /as y práctica de actividades de animación a la lectura fomentando tanto el uso guiado de la biblioteca de aula como de la del centro, como fuente de placer y como medio para la búsqueda de información.
 - Guía de buenas prácticas. El profesorado ante la enseñanza de la lectura. Utilizar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y para obtener información y como técnicas de estudio: uso de procesadores de textos, audiolibros, mapas conceptuales visuales, power point...
 - Ayudar al alumnado a construir el conocimiento previo antes de empezar la lectura de textos.

- Utilizar organizadores semánticos y gráficos para representar el material leído y aumentar la comprensión.
- Realizar diferentes tipos de preguntas: literales, inferenciales y críticas para llegar a una mejor comprensión lectora.
- Hacer que el alumnado genere sus propias preguntas sobre los textos leídos.
- Utilizar estrategias variadas para aumentar el vocabulario: enseñanza explícita, indirecta, asociativa
- Fomentar el desarrollo de la competencia digital, como un mecanismo que proporcione conocimientos y destrezas para la búsqueda y el procesamiento de la información.
- Uso del ordenador con lectores de texto utilizando los diferentes idiomas que se trabajan en el aula para minimizar las barreras asociadas a la dislexia.
- Cuidar el acercamiento a la literatura evitando que un trabajo desmedido o mal planteado desmotive al alumnado.
- Ampliar el repertorio lingüístico del alumnado, tarea en la que han de implicarse todas las materias, trabajando en las aulas textos de la vida cotidiana y de la vida académica, facilitando herramientas para el estudio: esquemas, resúmenes, mapas conceptuales, preguntas tipo para los exámenes.
- Trabajar expresamente estrategias de lectura (previas a la lectura, durante la lectura y posteriores a la lectura).
- Ayudar a comprender los propósitos explícitos e implícitos de la lectura.

- Activar los conocimientos previos pertinentes, tanto para el contenido como el tipo de texto.
- Ayudar a realizar inferencias de distinto tipo (interpretaciones, predicciones, hipótesis, conclusiones...), para que sean capaces de revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee, tomando medidas ante errores o fallos en la comprensión.
- Ayudar a establecer las ideas principales y secundarias y capacitar para elaborar un resumen, esquema.
- Utilizar programas informáticos para organizar visualmente las ideas.
- Priorizar el “saber hacer” frente a un mero saber declarativo.
- Promover el uso de evaluaciones formativas y favorecer la autorregulación y autoevaluación para que el alumnado pueda aprender de los errores y seguir avanzando.
- Trabajar lecturas con diferentes finalidades, no sólo de diferentes textos.

12. RECOMENDACIONES PARA REFORZAR MATEMÁTICA EN CUARTO Y OCTAVO AÑO

La matemática, es una disciplina que tiene aplicaciones en muchos campos del conocimiento y en casi todos los referidos al proceso técnico: como la Informática, la Cibernética, teorías de juegos entre otros.

González (citado por Molina, 1999) indica que:

“Es prioritario el interés hacia la búsqueda de alternativas las cuales deben fundamentarse en nuevas concepciones de las actividades a desarrollar en el aula, a él le corresponde mejorar su propia actuación en el campo de la enseñanza de la Matemática en beneficio propio del alumno y del país. Pero es importante aclarar que en lo referente a las actividades de mejoramiento y perfeccionamiento profesional del docente no se aplican políticas efectivas que le permitan su actualización es importante que el docente venza las concepciones tradicionales de enseñanza y derribe las barreras que le impiden la introducción de innovaciones, para ello debe encaminar la enseñanza de la Matemática de modo que el alumno tenga la posibilidad de vivenciarla reproduciendo en el aula el ambiente que tiene el matemático, fomentando el gusto por la asignatura demostrando sus aplicaciones en la ciencia y tecnología, modelizar su enseñanza para que la utilice en circunstancias de la vida real”.

Para matemática en ambos ciclos debe tomarse en cuenta las siguientes recomendaciones desde lo cognitivo a lo metacognitivo:

12. 1. Estrategias Cognitivas:

Estrategia de aprendizaje	Descripción
Clarificación/ verificación	Las usa el estudiante para confirmar su comprensión de los temas
Predicción/ inferencia inductiva	Se hace uso de los conocimientos previos, por ejemplo, conceptos, símbolos, lenguajes matemáticos, las representaciones gráficas. Se habla para inferir significados en gráficos, ecuaciones, problemas, etc. Se revisan aspectos como ¿qué significado tiene?, ¿Dónde lo usé antes?, ¿cómo se escribe, o se simboliza?, ¿con qué se relaciona?

Razonamiento Deductivo	Esta es una estrategia de solución de problemas. El alumno busca y usa reglas generales, patrones y organización para construir, entender, resolver. Usa: analogías, síntesis, generalizaciones procedimientos, etc.
Practica y memorización	Contribuyen al almacenamiento y retención de los conceptos tratados. El foco de atención es la exactitud en el uso de la ecuaciones, gráficos, algoritmos, procesos de resolución. Se usa: repetición, ensayo y error, experimentación imitación
Monitoreo	El propio alumno revisa que su aprendizaje se este llevando a cabo eficaz y eficientemente.
Toma de notas	Se refiere a colocar los contenidos que se desea aprender en una secuencia que tenga sentido. Escribir las definiciones, ideas principales, puntos centrales, un esquema o un resumen de información que se presentó oralmente o por escrito.
Agrupamiento	Clasificar u ordenar material para aprende

12. 2. Estrategias Metacognitivas

Estrategia de aprendizaje	Descripción
Organizadores previos	Hacer una revisión anticipada del material por aprender en preparación de una actividad de aprendizaje.
Atención dirigida	Decidir por adelantado atender una tarea de aprendizaje en general e ignorar detalles.
Atención Selectiva	Decidir por adelantado atender detalles específicos que nos permitan retener el objetivo de la tarea.
Autoadministración	Detectar las condiciones que nos ayudan a aprender y procurar su presencia .

Autoevaluación	Verificar el éxito de nuestro aprendizaje según nuestros propios parámetros de acuerdo a nuestro nivel.
----------------	---

12.3. Estrategias de Apoyo

Estrategia de aprendizaje	Descripción
Cooperación	Trabajar con uno o mas compañeros para obtener retroalimentación
Aclarar dudas	Preguntar o discutir significados con los compañeros o con el profesor.
Logro	Querer ser premiado por su desempeño. Obtener la mejor nota. Querer ser reconocido como el mejor en algún aspecto.

Se debiera elegir dos estrategias cognitivas, dos metacognitivas y dos de apoyo y comentar cuando las pueden utilizar los alumnos para aprender matemática. En todo caso, ponga ejemplos.

Describa las estrategias que necesitan desplegar los alumnos de los tres procesos para poder desarrollar las actividades de operatoria por ejemplo.

Describa las estrategias que se desarrollaron en la clase de progresiones aritméticas y geométricas.

La SEP desde los Planes de Mejoramiento Educativo, a través de sus orientaciones entrega sugerencias para organizar y ejecutar en los reforzamientos de los alumnos en Matemática. Esta probado que para lograr aprendizaje se requiere al menos que las clases estén planificadas, que exista un método de trabajo validado y por otro, que estén los recursos pedagógicos pertinentes y

adecuados al objetivo, unido a que la evaluación esté en función del mejoramiento del aprendizaje.

El establecimiento requiere institucionalizar una planificación programando acciones intencionadas que conduzcan a definir, por ejemplo un modelo de planificación consensuado en las diferentes asignaturas considerando aspectos como:

- Formato.
- Definición y organización clara de los objetivos de aprendizajes.
- Secuencia de planificación de clases.
- Uso de metodologías de trabajo que incluyan didácticas probadas y adecuadas al contexto del establecimiento.
- Utilización de múltiples recursos en función de la complejidad de los contenidos.
- Calendarizar las evaluaciones.
- Elaborar diversos instrumentos de evaluación.
- Definir estrategias remediales para mejorar sus resultados de aprendizaje.
- Ambiente propicio para el aprendizaje.
- Generar un sistema de acompañamiento al aula, para observar las clases, como estrategia para mejorar sus prácticas.
- Generar acciones de reforzamiento para los alumnos con bajo rendimiento, y de apoyo para los destacados.
- Diseñar sistemas de reforzamiento, organizado en grupos de trabajo, tutores, software de matemática, talleres de avance, etc.
- Integrar a los padres y apoderados en el proceso de aprendizaje de sus alumnos.

13. BIBLIOGRAFÍA

1. Bonilla, M. (1984). **El Cuento como Medio Didáctico para la Enseñanza.** Caracas.

2. Cabrera, M. (2001) **Uso de los juegos como estrategia pedagógica para la enseñanza de las operaciones aritméticas básicas de matemática de cuarto grado en tres escuelas del área Barcelona Naricual. Propuesta de un diseño instruccional.** Trabajo de Grado no publicado, Universidad Central de Venezuela.
3. Centro Nacional para el Mejoramiento de la Enseñanza. CENAMEEC. (1998) **Carpeta de Matemática. Guía práctica.** Caracas.
4. Chacón, C. (2000) **Estrategias didácticas.** España: Escuela Española.
Coll, C. (1997) **Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento.** Barcelona: Editorial Paidós.
5. Cuello, G. (2000) **Las Estrategias de Enseñanza de la Matemática utilizadas por los Docentes de la Escuela Básica Nacional "Octavio Antonio Díez" (primera etapa).** Trabajo de Grado no publicado, Universidad Central de Venezuela.
6. Curiel, A. (2001) **Planificación de estrategias para el proceso de 7. enseñanza-aprendizaje de lectura en la primera etapa de educación básica.** Trabajo de Grado no publicado, Universidad Santa María.
7. González, F. (1997) **La enseñanza de la matemática: proposiciones didácticas.** Maracay: UPEL.
8. Good, T y Brophy, J. (1996) **Psicología Educativa Contemporánea.** México: McGraw-Hill.
9. Lester, J. (1990). **Instrucción y Aprendizaje Significativo.** Caracas: Ediciones UPEL.
10. Martínez A, D. (1999) **Propuesta del perfil ocupacional del docente de matemática como gerente de aula y su influencia en el rendimiento estudiantil en la III etapa de educación básica de calabozo, estado Guárico.** Trabajo Especial de Grado no publicado, Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos. Calabozo.
11. Royer, J Allan, R. (1998) **Psicología del Aprendizaje.** México: Limusa.

12. ALONSO TAPIA, J. y cols. (1992) **Leer, comprender y pensar. Nuevas estrategias y técnicas de comprensión.** Madrid: CIDE.
13. ALLIENDE, F. Y CONDEMARIN, M. (1994). **La lectura: teoría, evaluación y desarrollo.** Santiago de Chile. Ed. Andrés Bello.
14. BAUMANN, J.F. (ed.) (1990). **La comprensión lectora (cómo trabajar la idea principal en el aula).** Madrid: Visor, (traducción del título *Teaching main idea comprehension*, Newark: International Reading Association).
15. BERMEJO, V.; LAGO, M.O. Y RODRIGUEZ, P. (1997) **Dificultades de aprendizaje de las matemáticas.** En J.N. García(dir), Instrucción, aprendizaje y dificultades (pp. 383-396). Barcelona: EUB.
16. Brenes, Fernando. (2006). **Evaluación diagnóstica, formativa y sumativa de los aprendizajes.** Costa Rica: Editorial EUNED.
17. Chadwick, Carlos. (1990). **La tecnología educacional para el docente.** Argentina: Editorial Paidós.
18. Davis, Robert H. (1992) **Diseño del Sistema de Aprendizaje. Un enfoque del Mejoramiento de la Instrucción.** México: Editorial Trilla.
19. D'Agostino, Giussepa. (2005). **Aspectos teóricos de la evaluación educacional.** Costa Rica: Editorial EUNED.
20. Galo de Lara, Carmen María. (1992). **Evaluación del Aprendizaje.** Guatemala: Editorial Piedra Santa.

20. Gañé, Tobert M. y Briggs Leslie J. (1992). **La Planificación de la Enseñanza sus Principios**. México: Editorial Trilla.
21. García, Víctor (1995). **Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones**. España: Ediciones Rialp, S. A.
22. Huerta, Fernando Carreño. (1994). **Enfoques y Principios Metodológicos de la Evaluación**. México: Editorial Trilla.
22. Iglesias, María (2006). **Diagnóstico escolar: teoría, ámbitos u técnicas**. España: Editorial Pearson
23. Kerlinger Fred N.(1988). **Investigación del comportamiento**. Mc Graw-Hill. México.
24. La Forcade, Pedro D. (1976). **Evaluación de los aprendizaje**. Argentina: Editorial Kapelusz.

14. ANEXOS

ESCUELA "PRESIDENTE BALMACEDA" D-48
CORPORACIÓN MUNICIPAL DE DESARROLLO SOCIAL DE CALAMA.



EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DE LENGUAJE CUARTO AÑO A.

Nombres : _____ Nota: _____

Fecha: 5 de marzo 2014. Porcentaje de Exigencia: 60% Puntaje Ideal: 28

Puntaje Obtenido: _____

Objetivo: El presente instrumento de evaluación diagnóstica tiene como propósito identificar el nivel de logro o desempeño que presentan los niños y niñas en la asignatura de Lenguaje al inicio del año escolar.

1. instrucciones: Lea atentamente el siguiente texto, luego responda las preguntas encerrando en un óvalo la letra de la respuesta correcta. (1 punto cada una)

LAS CHINITAS ASTRONAUTAS

Los astronautas no son los únicos que han viajado al espacio. Nuestras conocidas "chinitas de jardín" (pequeños insectos rojos o anaranjados con manchas negras), viajaron a bordo del transbordador Columbia el 23 de julio de 1999, como parte del experimento de un grupo de alumnas del Liceo "Javier Carrera" de Santiago.



Las alumnas del Liceo sabían que las chinitas eran útiles para exterminar las plagas de pulgones y chanchitos blancos en la Tierra. Entonces, pensaron que en el espacio ocurriría lo mismo. Con el apoyo del comandante Klaus von Storch y el capitán Cristián Puebla, ellas estudiaron, durante tres años, el comportamiento y los hábitos alimenticios de las chinitas en un ambiente parecido al del espacio. Luego, prepararon un contenedor especial para que sobrevivieran fuera de la Tierra.

Las chinitas viajaron al espacio y según los primeros informes entregados por la NASA, probaron ser buenas depredadoras.

Esta experiencia es un aporte para cuando, en el futuro, el hombre habite estaciones espaciales por largo tiempo y tenga que mantener invernaderos con cultivos para su alimentación. Como en todo cultivo, existirán plagas que hay que eliminar, y esa tarea la realizarán las chinitas.

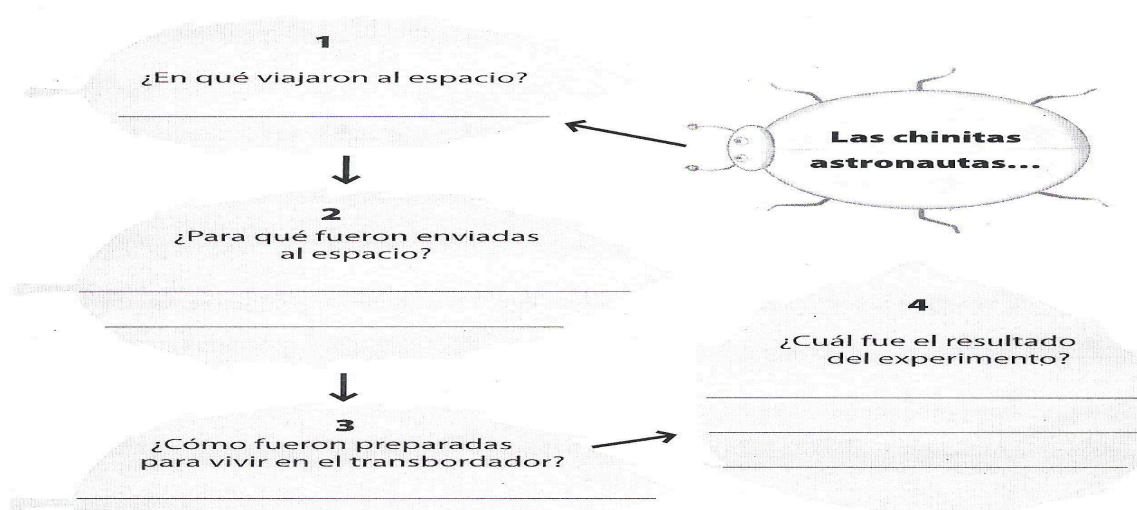
Adaptación de: www.astronauticachile.cl/camp0003.htm

<p>1.- El texto leído sirve especialmente para:</p> <p>A contar los hechos ocurridos durante el viaje espacial de las chinitas. B convencer de los beneficios de las chinitas para exterminar plagas. C informar sobre un experimento espacial realizado con chinitas. D promocionar los aportes del comandante Klaus Von Storch</p>	<p>7.- En el fragmento, la palabra probaron quiere decir:</p> <p>A evitaron. B intentaron. C saborearon. D demostraron.</p>
<p>2.- ¿Quién o quiénes idearon este experimento?</p> <p>A Las alumnas del liceo Javiera Carrera. B El comandante Klaus Von Storch. C Los científicos de la NASA. D El capitán Cristián Puebla.</p>	<p>8.- La palabra contenedor, según el texto significa:</p> <p>A recipiente. B molde. C cajita. D tubo.</p>
<p>4.- Según el texto, ¿para qué se utilizó el contenedor especial?</p> <p>A Para transportar alimento al espacio. B Para controlar las plagas del transbordador. C Para que los astronautas cultivaran alimentos. D Para que las chinitas lo habitaran en el espacio</p>	<p>9.- El orden alfabético de: espacio - julio - ambiente - tarea - chinitas es:</p> <p>A espacio – chinitas – julio – ambiente - tarea. B tarea - julio – espacio – chinitas – ambiente. C ambiente – chinitas – espacio – julio – tarea. D julio – espacio – tarea – chinitas – ambiente.</p>
<p>5.- ¿Por qué llamaron al texto: chinitas astronautas?</p> <p>A Porque viajaron en un cohete a la Luna. B Porque las iban a enviar al espacio. C Se llamó así porque viajaron al espacio. D Las iban a mandar en un viaje a Marte.</p>	<p>10.- ¿Qué palabras caracterizan a las chinitas?</p> <p>A pequeños insectos anaranjados B insectos con manchas naranjas. C insectos rojos o anaranjados con manchas negras. D insectos que vuelan con manchas.</p>
<p>Lee el siguiente fragmento y responde:</p> <div style="border: 2px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>Las chinitas viajaron al espacio y según los primeros informes entregados por la NASA, probaron ser buenas depredadoras.</p> </div> <p>6.- Según el texto, las chinitas en el espacio:</p> <p>A mostraron que podían exterminar</p>	<p>11.- Lo contrario de fuera es:</p> <p>A cerca. B ocupado. C dentro. D guardado.</p>

plagas. B no pudieron sobrevivir en el espacio. C cambiaron sus hábitos alimenticios. D destruyeron el invernadero	
---	--

12.- ¿Cuál de todas las palabras significa lo mismo que parecido ? A diferente. B semejante. C distinto. D opuesto.
--

2. Completa el esquema de la página siguiente, respondiendo sobre el texto: “Las chinitas astronautas”. (4 puntos)



3.- Lea atentamente el siguiente texto y luego responda encerrando en un óvalo la letra de la respuesta correcta.

La zorra y las uvas

Un día, estaba la zorra paseándose por el campo cuando vio una parra con un hermoso racimo de uvas. Colgado en medio de las hojas y los granos se veían rosados y suaves como el terciopelo. -¡Qué uvas tan grandes! Deben estar dulces y frescas –dijo la zorra relamiéndose. Como el racimo estaba alto, intentó alcanzarlo levantándose en sus patas traseras. Pero, no. Estaba aun más alto. Entonces dio un pequeño salto. Nada. Saltó tres, cuatro veces, cada vez con más energía. Pero, no, no pudo alcanzarlo. Entonces, dándose la vuelta para seguir su camino, dijo con mucha rabia:

-Para qué quiero yo esas uvas tan verdes.

Esopo

13.- El texto anterior corresponde a: A una noticia. B una carta. C un cuento. D una fábula.	15.- El personaje principal del texto es: A una rana. B una uva. C un zorro. D una zorra.
14.- El propósito del texto anterior es: A entretener con situaciones fantásticas. B informar algo nuevo. C entregar una enseñanza. D hacer reír con hechos ficticios	16.-Cuál es la idea principal del texto? A Comer las uvas verdes. B Cómo alcanzar las uvas. C Cómo saborear las uvas. D El racimo estaba muy alto.

INVITACIÓN

El Rector del colegio Los Espinos tiene el honor de invitarle al Solemne acto de Graduación 2013 que tendrá lugar el próximo 15 de diciembre, a las 19:00 horas en el auditorio del colegio.

Se ruega confirmar su asistencia antes del día 12 de diciembre.

Las primeras 120 personas confirmadas se ubicarán en las primeras filas de la parte baja del auditorio. Además comunicamos que el recinto sólo tiene una capacidad para 200 personas.

Confirmaciones: Teléfono:55583434 - Fax 55580000

E - mail: www.colegioloespinos.cl

<p>17.- Del texto anterior puedes inferir que la estación del año en la que se realizará el evento será:</p> <p>A primavera. B verano. C otoño. D invierno.</p>	<p>18.- Del texto anterior puedes inferir que si los invitados no confirman su asistencia:</p> <p>A tendrían que ir a otro lugar. B tendrían que asistir otro día. C no podrían asistir a la graduación. D no estarían en las primeras filas del auditorio</p>
---	---

<p>19.- Del texto puedes inferir que las primeras 120 personas que confirmen su asistencia tendrán:</p> <p>A una mejor vista de la ceremonia. B asegurado los mejores lugares del auditorio. C asegurados sus puestos en las primeras filas de la parte baja- D sus puestos en la parte alta del auditorio.</p>	<p>21.- ¿Por qué motivo se realiza la invitación?</p> <p>A Para festejar los cumpleaños. B Porque la finalización del año escolar. C Por la graduación de los alumnos. D Para conmemorar un año más de clases.</p>
<p>20.- El texto anterior corresponde a:</p> <p>A una noticia. B una carta. C una información. D una invitación.</p>	<p>22.- ¿Qué puedes inferir de la invitación?</p> <p>A Qué los alumnos de 4º medio terminaron sus estudios. B Qué los alumnos salen de vacaciones. C Que todos pasaron de curso. D Que habrá una hermosa celebración.</p>

4.- Lee fluida y comprensivamente la siguiente biografía.

LA HISTORIA DE UN ÍDOLO

Iván Luis Zamorano nació en Santiago, el 18 de enero de 1967. Mide 1,78 metros y pesa 72 kilos. Su pseudónimo es Bam Bam.

Sus primeros pasos en el fútbol se realizaron en equipos de muy escasos recursos. Sin embargo, su talento y fuerza hicieron que en 1992 se incorporara al Real Madrid, uno de los equipos europeos más importantes, y con 27 goles se transformó en el segundo

Responde las preguntas. (1 puntos cada una)

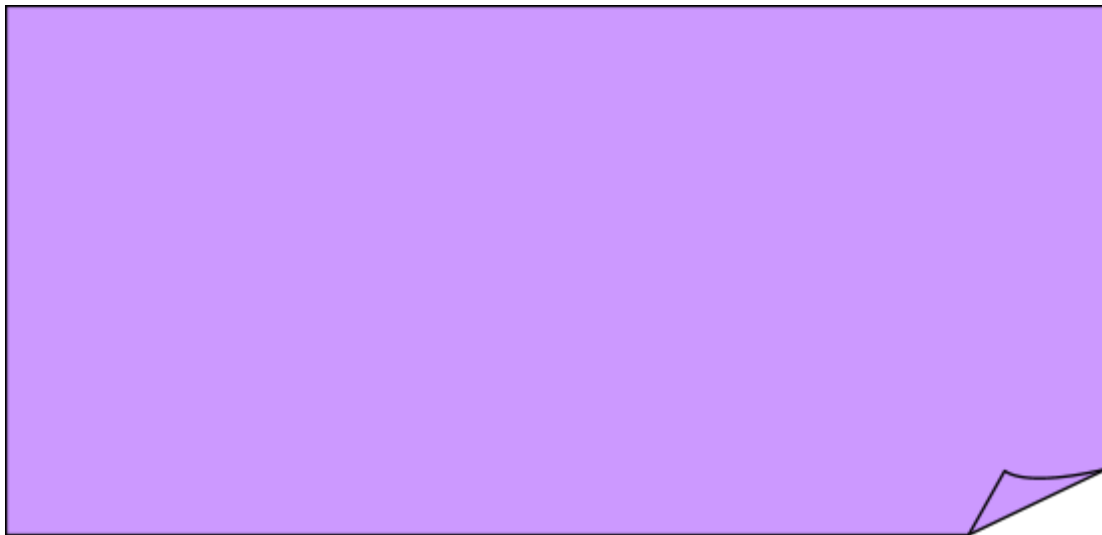
1. ¿De quién se habla en la biografía?

2. ¿Cuál es el área donde se destaca?

3. ¿Qué premios obtuvo en su carrera?

4. ¿Qué habilidades ayudaron a triunfar a Iván? Elabora dos razones?

5. Escribe tu opinión acerca de la biografía de Iván zamorano. ¿Te gustó? ¿Faltó información? Recuerda usar la ortografía puntual. (2 puntos)



ESCUELA "PRESIDENTE BALMACEDA" D-48
CORPORACIÓN MUNICIPAL DE DESARROLLO SOCIAL DE CALAMA.



EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DE LENGUAJE OCTAVO AÑO C

Nombres : _____ Nota:

Fecha: 5 de marzo 2014. Porcentaje de Exigencia: 60% Puntaje Ideal: 28

Puntaje Obtenido: _____

Objetivo: El presente instrumento de evaluación diagnóstica tiene como propósito identificar el nivel de logro o desempeño que presentan los niños y niñas en la asignatura de Lenguaje al inicio del año escolar.

1. instrucciones: Lea atentamente el siguiente texto, luego responda las preguntas encerrando en un óvalo la letra de la respuesta correcta.

El buitre me picoteaba los pies. Ya me había desgarrado los zapatos y las medias y ahora me picoteaba los pies. Siempre tiraba un picotazo, volaba en círculos amenazadores alrededor y luego continuaba su obra. Pasó un señor, nos miró un rato y me preguntó por qué toleraba al buitre.

- Estoy indefenso –le dije-, vino y empezó a picotearme; lo quise espantar y hasta proyecté torcerle el pescuezo, pero estos animales son muy fuertes y quería saltarme a la cara. Preferí sacrificar los pies; ahora están casi hechos pedazos.

- No se debe atormentar – dijo el señor-, un tiro y el buitre se acabó.

- ¿Le parece? –pregunté-, ¿quiere encargarse usted del asunto?

- Encantado –dijo el señor-, no tengo más que ir a casa a buscar mi fusil, ¿puede aguantar media hora más?

- No sé – le respondí, y por un instante me quedé rígido de dolor; después agregué: - por favor, pruebe de todos modos.

- Bueno –dijo el señor-, me apuraré.

El buitre había escuchado tranquilamente nuestro diálogo y había dejado vagar la mirada entre el señor y yo. Ahora vi que había comprendido todo: voló un poco más lejos, retrocedió para alcanzar el impulso óptimo, y, como un atleta que arroja la jabalina, encajó su pico en mi boca, profundamente.

Al caer de espaldas sentí como una liberación; sentí que en mi sangre, que colmaba todas las profundidades y que inundaba todas las riberas, el buitre, irremediamente, se ahogaba.

Kafka, Franz. *El buitre*. Tomado de: <http://perso.wanadoo.es/e/ruiz3506/>

1. Cuando el narrador señala: “Ahora vi que había comprendido todo” se refiere a que:

<p>1.- Cuando el narrador señala: “ Ahora vi que había comprendido todo” se refiere a que:</p> <p>A el buitre comprendió que el personaje se había cansado de él.</p> <p>B el buitre se dio cuenta de las intenciones del personaje.</p> <p>C el señor se había extrañado de la insólita situación.</p> <p>D el personaje había decidido morir.</p>	<p>3.- ¿Cuál de las siguientes situaciones NO podría ocurrir en nuestra vida cotidiana?</p> <p>A Que un hombre sea capaz de soportar un fuerte dolor físico.</p> <p>B Que un hombre indefenso intente protegerse del peligro.</p> <p>C Que un buitre le picotee los pies a un hombre durante mucho tiempo.</p> <p>D Que un hombre se ofrezca desinteresadamente a ayudar a otro que sufre.</p>
<p>2.- El ánimo que prevalece en el narrador es:</p>	<p>4.- ¿Cuál de las siguientes situaciones es propia de la ficción de los textos narrativos literarios?</p>

<p>A sorpresa, porque no podía creer lo que le estaba ocurriendo.</p> <p>B conformidad, porque había entendido que ése era su destino.</p> <p>C desconsuelo, porque había perdido la esperanza de salvarse.</p> <p>D indiferencia, porque se había acostumbrado a lo que pasaba.</p>	<p>A El personaje cayó de espaldas y sangró abundantemente.</p> <p>B Que un hombre se encuentre en serio peligro de perder la vida.</p> <p>C Que un hombre vaya a buscar un fusil para salvar a otro hombre.</p> <p>D El buitre había escuchado tranquilamente lo que el personaje y el señor conversaban.</p>
--	--

II.- INSTRUCCIONES: Lee atentamente cada una de las preguntas y respóndelas en la HOJA DE RESPUESTAS.

<p>5.- ¿Cuál de las siguientes características NO corresponde al cuento?</p> <p>A Dinamismo en la acción.</p> <p>B Lenguaje ambiguo.</p> <p>C Lenguaje sugerente.</p> <p>D Virtualidad teatral.</p>	<p>7.- El microcuento se caracteriza por:</p> <p>A lo sorprendente de sus personajes.</p> <p>B su brevedad y lo inesperado de su final.</p> <p>C lo triste del acontecimiento central.</p> <p>D el dramatismo del protagonista.</p>
<p>6.- ¿De qué manera se logra el dinamismo en la acción en el cuento?</p> <p>A El narrador no se detiene a dar largas descripciones y mantiene el suspenso hasta el final.</p> <p>B El narrador hace una introducción muy breve para dar paso inmediatamente a los acontecimientos del desenlace.</p> <p>C El narrador es uno de los personajes del cuento, que relata los acontecimientos desde su propia perspectiva.</p> <p>D La historia debe ser de suspenso y terror, de lo contrario, se hace lenta y poco dinámica.</p>	<p>8.- En la estructura de un cuento encontramos:</p> <p>A inicio, desarrollo, nudo y desenlace.</p> <p>B desarrollo, nudo y desenlace.</p> <p>C inicio, desarrollo y final.</p> <p>D inicio y final.</p>
<p>9.- dar instrucciones o dictar normas consiste en:</p> <p>A explicitar acciones que guíen el receptor en cómo realizar un procedimiento, o bien, en cómo tener, mantener o evitar una conducta.</p> <p>B explicitar la conducta que deben mantener las personas en la sociedad.</p>	<p>10.- Las formas verbales de los textos que dan instrucciones están escritas:</p> <p>A en modo imperativo y en primera persona singular.</p> <p>B en modo imperativo y en segunda persona singular.</p>

<p>C explicitar las acciones que deben realizar las personas para conducirse educadamente.</p> <p>D explicitar el comportamiento que debe tenerse o mantenerse al realizar un procedimiento.</p>	<p>C en modo subjuntivo y en segunda persona singular.</p> <p>D en modo subjuntivo y en primera persona singular.</p>
--	---

"Para subir una escalera se comienza por levantar esa parte del cuerpo situada a la derecha abajo, envuelta casi siempre en cuero o gamuza, y que salvo excepciones cabe exactamente en el escalón. Puesta en el primer peldaño dicha parte, que para abreviar llamaremos pie, se recoge la parte equivalente de la izquierda (también llamada pie, pero que no ha de confundirse con el pie antes citado), y llevándola a la altura del pie, se le hace seguir hasta colocarla en el segundo peldaño, con lo cual en éste descansará el pie, y en el primero descansará el pie. (Los primeros peldaños son siempre los más difíciles, hasta adquirir la coordinación necesaria. La coincidencia de nombre entre el pie y el pie hace difícil la explicación. Cuidese especialmente de no levantar al mismo tiempo el pie y el pie)"

Cortázar, Julio. *Historia de Cronopios y de famas*. Buenos Aires: Minotauro, 1966.

<p>11.- Del texto leído, es correcto afirmar que:</p> <p>A da instrucciones.</p> <p>B describe una acción.</p> <p>C narra un acontecimiento.</p> <p>D explica una situación.</p>	<p>12- Una de las características del lenguaje formal es que:</p> <p>A se utilizan modismos al hablar.</p> <p>B relaja la pronunciación al hablar.</p> <p>C no se mira directamente a la persona con quien se habla.</p> <p>D se utiliza un vocabulario amplio y variado.</p>
--	---

13- Considerando el texto presentado a continuación, ¿qué intención tienen los verbos destacados?

Una fácil preparación

Compre harina, azúcar y huevos. **Mezcle** los ingredientes de acuerdo a las instrucciones y **coloque** el queque en el horno precalentado.

A. Ordenar.

- A Ordenar.
- B Prohibir.
- C Advertir.
- D Indicar.

14.- ¿Qué palabra realiza la función verbal en el enunciado: **“Pedro encontró por fin el dinero en el fondo de la cómoda”**?

- A Pedro.
- B encontró.
- C por fin.
- D cómoda.

16.- La expresión “registro de habla” se refiere a:

- A las modalidades que utiliza el hablante al momento de emitir un mensaje.
- B los modos verbales que utiliza el hablante al momento de emitir un mensaje.
- C el conjunto de gestos que utiliza el hablante para emitir correctamente un mensaje.
- D la cantidad de vocabulario que utiliza el hablante al momento de emitir un mensaje.

15.- ¿Conocer la o las palabras que cumplen la función verbal en un texto permite:

- A Saber cuál es el predicado de una oración.
- B Una mejor comprensión de las descripciones en un relato.
- C Demostrar mayor manejo gramatical frente a las demás personas.
- D Saber cuáles son las acciones y quiénes las realizan y así mejorar la lectura.

17.- Lee la siguiente situación:

“Estoy cansado de que mis padres y profesores me corrijan cada vez que hablo con ellos: que no uses tantas “muletillas”, que pronuncie bien porque no se me entiende, que no repita tanto las palabras... y todo ¿para qué? Si igual, cuando mis papás me retan, me entiendo con mis amigos.

El problema que presenta el hablante de la situación descrita es que:

- A Cree que sólo sus amigos pueden entenderle.
- B Sólo se adapta a situaciones formales de comunicación.
- C Sus padres lo retan demasiado por cosas que no tienen real importancia.
- D No se da cuenta que debe saber adecuarse a distintas situaciones comunicativas.

IV.- Instrucciones: Lee atentamente el texto, responde encerrando la letra de la respuesta correcta en un óvalo.

Ubisoft ampliará su serie de videojuegos "Petz" con nuevos títulos para Game Boy Advance, Nintendo DS y PC.

Ubisoft ha anunciado que Game Boy Advance, Nintendo DS y PC recibirán nuevas entregas de la serie Petz que ha sido ya todo un éxito de ventas con Catz y Dogz en GBA y PC. Estos juegos permiten a los jugadores crear a sus mascotas y jugar con ellas en la casa y vecindario virtual del juego.

"Los consumidores quieren cada vez más juegos de mascotas y Ubisoft ha respondido ampliando su gama de juegos con estas adorables criaturas" comentó Jay Cohen, vicepresidente de Publishing de Ubisoft. "Estamos siguiendo adelante basándonos en el éxito de Dogz and Catz e introduciendo nuevos animales que los consumidores estoy seguro que adorarán. Ahora, cualquiera que tenga un PC, una Game Boy Advance o una Nintendo DS podrá criar a su propia mascota."

Algunos de los próximos títulos serán:

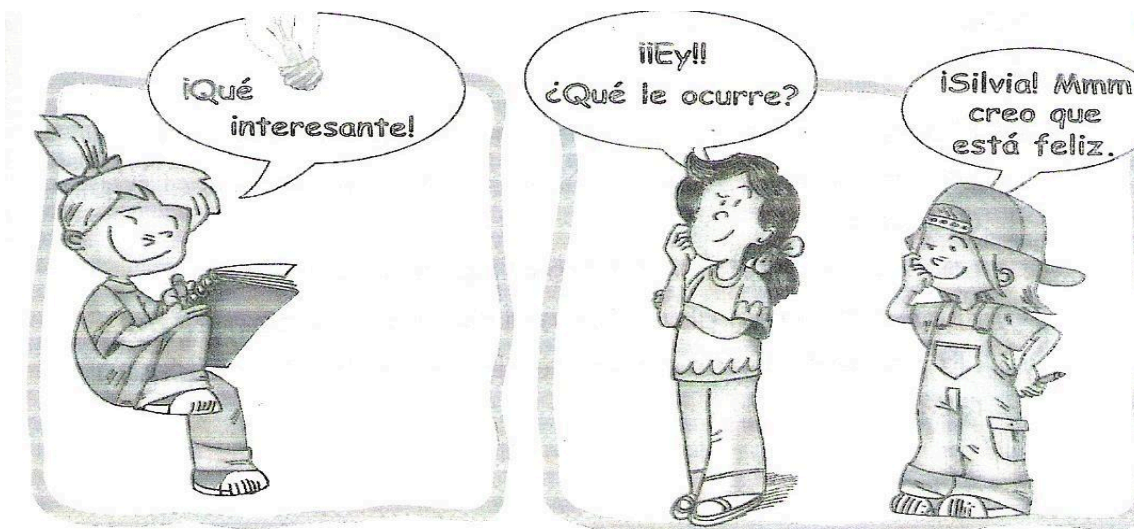
- Dogz (Nintendo DS): los jugadores podrán jugar eligiendo entre una gran variedad de razas. Lanzamiento en noviembre 2006.
- Dogz Fashion (Game Boy Advance): en este título podremos vestir a nuestra mascota a la última moda y presentarlo a concursos de belleza.
- Catz (PC y Nintendo DS): es un simulador de gatos como mascotas virtuales.
- Horsez (PC y Nintendo DS): en este título podremos cuidar de un potro hasta que crezca.
- Hamsterz Life (Nintendo DS): monta un criadero de hamsters y construye casitas donde crecerán.

Tomado de: <http://www.fantasyundo.com/noticia.php?noticia=2471> (Adaptación).

18.- La serie de juegos que ha sido todo un éxito se llama: 20.- ¿Quiénes podrán criar a una mascota virtual?

<p>18.- La serie de juegos que ha sido todo un éxito se llama:</p> <p>A Catz. B Dogz. C Petz. D GameBoy.</p>	<p>20.- ¿Quiénes podrán criar a una mascota virtual?</p> <p>A Cualquiera que guste de los animales. B Sólo los que tengan un PC. C Los niños que tengan un PC, una Game Boy Advance o una Nintendo DS. D Cualquiera que tenga un PC, una Game Boy Advance o una Nintendo DS.</p>
<p>19.- Cuando Jay Cohen dice: " estas adorables criaturas", está:</p> <p>A dando una información. B Haciendo un juicio. C Repitiendo lo que alguien dijo. D Expresando lo que los consumidores quieren.</p>	<p>21.- ¿Para qué Ubisoft ampliará su serie de juegos?</p> <p>A Para vender más. B El público requiere más juegos. C Para ser los primeros en el mercado. D Para hacer competencias.</p>

4.- Lee fluida y comprende el siguiente cómic, luego responde las preguntas. (1 punto cada una)



1. ¿Qué está sucediendo?

2. ¿Qué final le pondrías?

3. ¿Qué escribirías en un cómic? ¿Por qué?

4. En el cómic se percibe información a través de las imágenes. Escríbelas. (3 puntos)

ESCUELA "PRESIDENTE BALMACEDA" D-48
 CORPORACIÓN MUNICIPAL DE DESARROLLO SOCIAL DE CALAMA.



EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DE MATEMÁTICA CUARTO AÑO A

Nombres : _____ Nota: _____

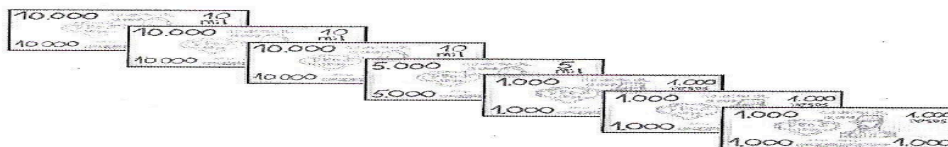
Fecha: 6 marzo 2014. Porcentaje de Exigencia: 60% Puntaje Ideal: 28

Puntaje Obtenido: _____

Objetivo: El presente instrumento de evaluación diagnóstica tiene como propósito identificar el nivel de logro o desempeño que presentan los niños y niñas en la asignatura de Lenguaje al inicio del año escolar.

1.- Lee atentamente cada uno de los ejercicios, desarróllalos en el espacio adjunto y encierra en un óvalo la letra de la respuesta correcta.

1.- Con este dinero Matías pagará sus cuentas. ¿Qué cantidad de dinero tiene ;Matías para pagar cuentas?



- A \$ 3.000
- B \$ 5.000
- C \$ 30.000
- D \$ 38.000

2.- ¿Cuál de los siguientes números escritos con palabras corresponde a la cantidad de dinero que tiene Matías?

- A Treinta y ocho mil pesos.
- B Treinta mil pesos.
- C Cinco mil pesos.
- D Tres mil pesos.

3.- Los números que completan esta serie numérica, son:

	70.000			73.000	
--	---------------	--	--	---------------	--

- A 69.999 – 70.001 - 70.002 – 73.001
- B 69.990 – 71.010 – 72.020 – 73.010
- C 69.900 – 70.100 – 70.200 – 73.100
- D 69.000 – 71.000 – 72.000 – 74.000

4.- El número que corresponde a “ **doscientos treinta y cuatro mil** “es:

- A 623.400
- B 234.000
- C 2.003.400
- D 20.034.00

5.- El número 457.000 se puede descomponer en:

- A $4.000 + 50 + 70$
- B $40.000 + 5.000 + 700$
- C $400.000 + 50.000 + 7.000$
- D $400.000 + 500.000 + 70.000$

6.- ¿Cuál de los siguientes problemas podría resolver Ricardo multiplicando 6 por 12?

- A Tengo 12 bolitas y las reparto entre mis 6 amigos. ¿Cuántas bolitas son para cada uno?
- B Tengo 12 lápices de colores en mi estuche y presto 6. ¿Cuántos me quedan?
- C Tengo 6 platos con 12 galletas cada uno. ¿Cuántas galletas tengo en total?
- D Tengo 6 autitos rojos y 12 azules. ¿Cuántos autos tengo en total?

7.- En una promoción de bebidas, dan una figura por cada tres tapas marcadas. Ramón tiene 6 tapas marcadas. ¿Cuántas figuras le tienen que dar por las 6 tapas marcadas?

- A 18
- B 9
- C 3
- D 2

Observa la imagen.

4. Observa la imagen.



¿Cuál es la operación, que permite saber la cantidad de sopaipillas que hizo la abuela?

8.- ¿Cuál es la operación, que permite saber la cantidad de sopaipillas que hizo la abuela?

- A $30 + 2$
- B $30 - 2$
- C $30 : 2$
- D $30 \cdot 2$

9.- El edificio más alto de Chile mide aproximadamente 200m de altura. El edificio más alto del mundo está en Dubai, y mide aproximadamente 800m de altura.

¿ Cuántas veces más alto es el edificio de Dubai que el de Chile?

- A 3 veces.
- B 4 veces.
- C 600 veces.
- D 1.000 veces.

10.- Un carpintero tiene 23 clavos y 6 tablas. ¿Tiene lo suficiente para clavar 3 clavos en cada tabla? Si es así, ¿Cuántos clavos le sobrarán?

- A 3
- B 5
- C 15
- D 20

Estos son los precios de un puesto en la feria. Con esta información resuelve los problemas siguientes:



11.- Para hacer una ensalada de frutas Fabiola compró un kilo de plátanos, un kilo de frutillas y un kilo de peras. ¿Cuánto ha gastado Fabiola en frutas?

- A \$ 280.
- B \$ 480.
- C \$ 990.
- D \$ 1.750.

12.- El resultado de: $250 + 500 - 250$ es:

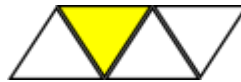
- A 250
- B 500
- C 750
- D 1.000

13.- El diagrama representa la fracción que tiene como numerador:



- A 8
- B 3
- C 1
- D 2

14.- El diagrama representa, la fracción:



- A $\frac{1}{4}$
- B $\frac{4}{4}$
- C $\frac{3}{4}$
- D $\frac{2}{4}$

15.- El total 13.765 corresponde a la adición:

- A $8.340 + 6.524$
- B $7.241 + 7.524$
- C $7.241 + 6.524$
- D $5.765 + 4.876$

16.- La diferencia 7.289 corresponde a la sustracción:

- A $12.978 - 6.689$
- B $12.978 - 5.689$
- C $12.978 - 5.680$
- D $12.978 - 5.579$

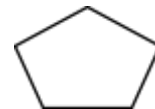
17.- Los productos de la tabla del 2 terminan en:

- A 2 - 4 - 6 - 8 - 0
- B 1 - 3 - 5 - 7 - 9
- C 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 - 8 - 9 - 0
- D 1 - 2 - 4 - 5 - 6 - 10

18.- Es polígono la figura:

A

B



C

D

19.- Un cuadrado tiene:

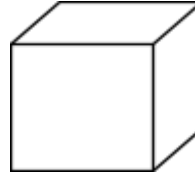
- A 4 lados.
- B 3 lados.
- C 1 lado.
- D 5 lados.

20.- Cuatro vértices tiene:

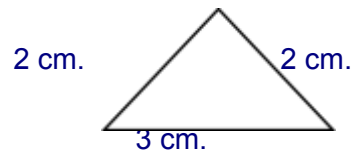
- A un círculo.
- B un triángulo.
- C un rectángulo.
- D un cuadrado.

21.- El cubo es:

- A una figura geométrica.
- B una región geométrica.
- C un cuerpo geométrico.
- D una figura bidimensional.

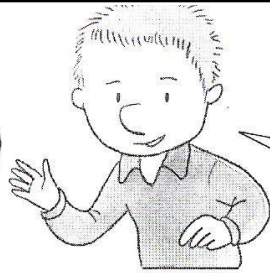
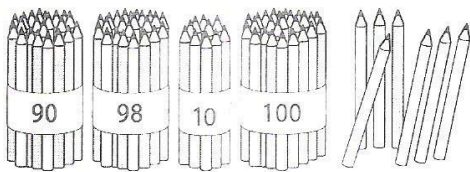


22.- El perímetro del triángulo equilátero es:



- A 7 cm.
- B 6 cm.
- C 12 cm.
- D 8 cm

23. Observa la imagen.



¿Cuántos lápices tengo?

Juan tiene:

Gonzalo tiene:

A 198 lápices.

B 298 lápices.

C 305 lápices.

D 307 lápices.

24.- Observa la imagen.

en.

Retrocederé
7 espacios



Al retroceder, ¿en qué lugar quedará el niño?

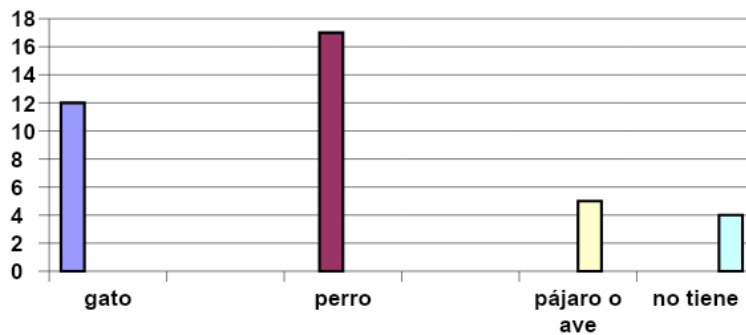
A 57

B 56

C 54

D 53

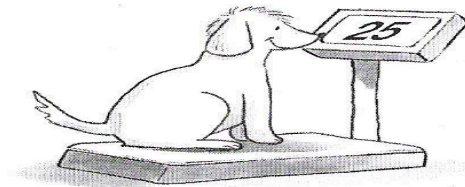
25. -Según el siguiente gráfico.



¿Cuál de las siguientes afirmaciones es la correcta?

- A la mitad del curso tiene un gato como mascota.
- B menos de la mitad del curso tiene un perro como mascota.
- C Hay más estudiantes que tienen pájaros que gatos como mascotas.
- D Del total del curso, la quinta parte tiene pájaro como mascota.

26.- Observa la siguiente imagen. ¿Cuánto pesa el perro?



- A 25 kilos.
- B 25 litros.
- C 25 metros.
- D 25 kilómetros

27.- Antonia tiene 43 sobres con 6 láminas en cada sobre. ¿Cuántas láminas tiene Antonia?

- A 308 láminas.
- B 258 láminas.
- C 49 láminas.
- D 37 láminas.

28.- Raúl tiene 84 ajos para hacer "pilas" (grupos) de a 4 ajos. ¿Cuántas pilas puede hacer Raúl?

- A 336 pilas de ajos.
- B 88 pilas de ajos.
- C 80 pilas de ajos.
- D 21 pilas de ajos.



EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DE MATEMÁTICA OCTAVO AÑO C

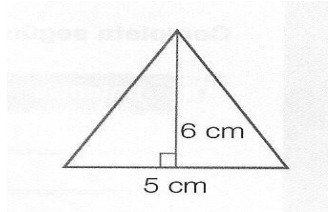
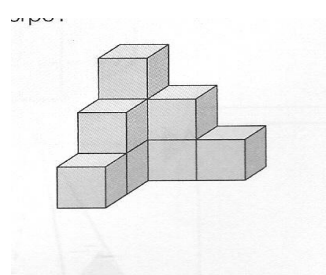
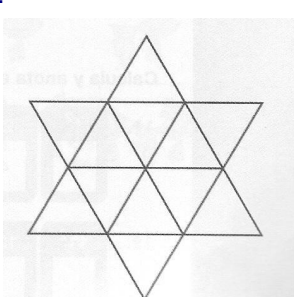
Nombres : _____ Nota: _____

Fecha: 6 marzo 2014. Porcentaje de Exigencia: 60% Puntaje Ideal: 28

Puntaje Obtenido: _____

Objetivo: El presente instrumento de evaluación diagnóstica tiene como propósito identificar el nivel de logro o desempeño que presentan los niños y niñas en la asignatura de Lenguaje al inicio del año escolar.

1.- Lee atentamente cada uno de los ejercicios, desarróllalos en el espacio adjunto y encierra en un óvalo la letra de la respuesta correcta.

<p>1.- ¿En cuál de los siguientes cuerpos geométricos siempre todas sus caras son paralelogramos?</p> <p>A Pirámide. B Cubo. C Prisma. D Cono.</p>	<p>3.- El área del triángulo de la figura es:</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>A 11 cm^2 B 15 cm^2 C 17 cm^2 D 30 cm^2</p>
<p>2.- ¿Por cuántos cubos está formado el siguiente cuerpo?</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>A 7 C 9</p>	<p>4.- ¿Cuál es el perímetro de la figura formada solo por triángulos equiláteros de lado 2 cm?</p> <div style="text-align: center;">  </div>

D 128	D 66
<p>9.- ¿Cuál es el área de un cuadrado de lado 5 cm?</p> <p>A 10 cm² B 15 cm² C 25 cm² D 125 cm²</p>	
<p>14.- El número 156.000.000 se escribe en notación científica como:</p> <p>A $0,156 \cdot 10^9$ B $1,56 \cdot 10^8$ C $15,6 \cdot 10^7$ D $156 \cdot 10^6$</p>	<p>18.- ¿Cuántas familias tienen menos de 4 mascotas?</p> <p>A 36 B 22 C 14 D 12</p>
<p>15.- Marta compró 12 caramelos y Luis 8. ¿Cuál es la razón entre los caramelos de Marta y Luis?</p> <p>A 2 : 3 B 2 : 5 C 3 : 2 D 3 : 5</p>	<p>19.- ¿Cuántas familias tienen 5 mascotas?</p> <p>A 37 B 36 C 5 D 3</p>
<p>16.- La suma de dos números es 55 y están en la razón 3 : 2. ¿Cuál es la diferencia entre ellos?</p> <p>A 1 B 11 C 22 D 33</p>	<p>20.- El resultado de $-4 + 10 =$</p> <p>A -14 B -6 C 6 D 14</p>
<p>17.- Si en un curso de 38 alumnos pagaron \$ 34.200 para ir al zoológico. ¿Cuánto deberá pagar un curso de 41 alumnos?</p> <p>A \$ 35.100</p>	<p>21.- Si $x = -8$ y $y = -16$, el resultado de $x - y$ es:</p> <p>A 24 B 8 C -8</p>

D 24 cm.	D $-3x + 7 = -2$
25.- Si el ángulo 5 mide 110° . ¿Cuánto mide el ángulo 2? A 180° B 110° C 70° D 30°	28.- Un grifo que da 1,2 litros de agua por segundo llena un estanque en 18 horas. ¿Cuánto tiempo tardará en llenarlo otro grifo que da 0,9 litros de agua por segundo? A 13,5 horas. B 16 horas. C 21,6 horas. D 24 horas.