



**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
Lenguaje y Comunicación E Historia, Geografía y Ciencias
Sociales, En La Escuela Básica Graciela Letelier de Ibáñez**

Profesor Guía:

- Pedro Rosales

Alumnos:

- Ángel Abarca Espinoza

- Nicolás Rivera Orellana

Santiago – Chile, octubre de 2017

Índice

CONTENIDO	PÁGINA
Resumen	<u>3</u>
Introducción	<u>4</u>
Marco Teórico/Conceptual	<u>6</u>
Marco Contextual	<u>18</u>
Diseño y Aplicación de Instrumentos	<u>35</u>
Análisis de los Resultados	<u>78</u>
Propuestas Remediales	<u>82</u>
Bibliografía	<u>91</u>
Anexos	<u>93</u>

Resumen

Resumen: *El propósito del presente trabajo es ofrecer una visión ampliada sobre la incidencia del proceso de evaluación diagnóstica en las prácticas pedagógicas a mediano y largo plazo, considerando el estado inicial del estudiantado frente a los reactivos culturales que propone el currículum a nivel genérico. Para ello se ha expuesto un breve desarrollo conceptual que hace alusión a las principales vertientes teóricas a nivel evaluativo y cómo estas han impactado generacionalmente a los sistemas educacionales, al currículum y a los lineamientos metodológicos de la evaluación como proceso de medición de objetivos y toma de decisiones. Todo este acervo teórico indagado permitió el análisis argumentativo de los resultados prácticos que ofreció el haber investigado las implicancias de diseñar e implementar instrumentos diagnósticos asertivos y validados con mayor acuciosidad.*

Palabras Claves: *EVALUACIÓN- ENFOQUES EVALUATIVOS- DIAGNÓSTICO- PROCESO EVALUATIVO.*

Introducción

El presente trabajo de grado es el resultado de una investigación semestral que ha permitido comprender de forma cabal la real magnitud y alcance del Proceso Evaluativo cuando se busca llevar a cabo con rigor científico, teórico y metodológico, específicamente profundizado en el diagnóstico del conocimiento de los estudiantes de Cuartos y Octavos Básicos de la Escuela Graciela Letelier de Ibáñez en las asignaturas de Lenguaje y Comunicación e Historia, Geografía y Ciencias Sociales.

En consideración de lo anteriormente señalado, es posible afirmar a quien lea y analice este trabajo, que tendrá acceso a una obra de consulta que aglutina las premisas básicas y fundamentales de la Evaluación Educacional como un proceso de continuo perfeccionamiento, no solamente a nivel individual y académico sino que a modos institucionales, culturales, comunitarios, sociales e incluso políticos. Ello le permitirá expandir su espectro conceptual respecto a lo que puede significar Evaluación.

Se espera contribuir de forma clara y contundente a la comunidad docente del país en cuanto a cómo sostener de forma simple un proceso de Investigación/Acción, que dé cuenta de cómo se puede aproximar la teoría, muchas veces propia del saber sabio y académico, a la cotidianeidad de una escuela en la que se ejerce desde los rudimentos sociales la docencia.

La expectativa del trabajo y su objetivo, entonces, se instala en **obtener respuestas metodológicas aplicables a la realidad escuela, sin esperar estudios externos**, que si bien son válidos y útiles, difícilmente se acoplarán a los

requerimientos culturales propios de un microsistema educacional (escuela) en el que se concreta el Currículo Nacional de acuerdo a realidades muchas veces ajenas y distantes de la teoría genérica.

El estudio se llevó a cabo bajo un método de trabajo/investigación cuantitativo, respecto a la obtención de datos y cualitativo respecto al análisis y las medidas propuestas por el equipo al saber los resultados, por tanto, el diseño investigativo es mixto.

En síntesis, leer esta investigación, le permitirá obtener directrices básicas de cómo, a partir de un diagnóstico académico, se pueden diseñar acciones congruentes al Currículo Nacional pero también a la escuela en la que se desempeña profesionalmente.

Marco Teórico/Conceptual

I. Concepto General de Evaluación

Dentro del acervo teórico que ha marcado el devenir de la Educación como un proceso intencionado, dirigido y sistemático, un concepto, dependiente de la variable antes mencionada, ha ido tomando notoriedad en los últimos 85 años (Mora, 2004), la **evaluación** como elemento de mejora continua.

Haciendo referencia a la latencia e importancia que ha ido tomando el concepto antes mencionado dentro del área de la Educación- y fuera de esta también- el mundo académico, de forma casi espontánea, ha intentado entregar definiciones que permitan organizar el hacer evaluativo desde la diversidad de prismas en los que opera.

Por ejemplo, hay una versión del concepto de evaluación que la sitúa desde la importancia de la eficacia y eficiencia de un objeto y la economía con la que consigue un producto, es decir, la medición cuantitativa de un proceso y su producción. Desde este flanco, el hacer evaluativo busca diagnosticar qué cambiar y mejorar en pos de la mejora productiva, así, se logra llegar a una versión netamente técnica del proceso evaluador. Así, una evaluación cuantitativa pone énfasis en las *“causas y razones para determinados resultados”* (Duque, 1993).

A nivel genérico, es decir, como un proceso que puede estar presente en toda institución, así también como mecanismo para medir el desempeño individual de

una persona, se cree que la evaluación es inherente al hombre, o sea es inevitable (Stufflebeam & Shinkfield, 1995), está en toda entidad y acompaña al criterio humano desde siempre en pos de la mejora continua. En palabras de Stufflebeam y Shinkfield, evaluación sería definida como “*Una fuerza positiva que sirve al progreso y se utiliza para identificar los puntos débiles y fuertes, y para tender hacia la mejora*”. Como acá se señala, el punto central de evaluar, medir, conocer el estado de algo es la noción de superación que ha acompañado al homo sapiens desde siempre.

Ahora, desde una plataforma netamente educativa, ha habido un consenso similar con la evaluación contemplada en el mundo gerencial y corporativo: la tendencia a la mejora de los sistemas y su sustentabilidad sin dejar de lado criterios básicos de calidad.

La evaluación en educación ha carecido de herramientas propias para ser definida desde la propia filosofía del área o la disciplina pedagógica. Pese a esto, hay nociones claras que la orientan en dos perspectivas: **la evaluación del individuo y aquella institucional hecha por una comunidad educativa**. A esta última se le ha otorgado fundamental espacio pues se ha comprobado que puede ser más efectiva que una medición externa. Esto se debe a que los estamentos completos de la escuela estarían implicados en la mejora continua, siguiendo sus propios cánones y criterios. Esta evaluación hecha desde dentro de la institución permitiría el crecimiento de los docentes en su conjunto así como el de los estudiantes y funcionarios en general (Mora, 2004). Por tanto, una definición pertinente al hacer escuela que hoy se debiese emplear sería probablemente el de evaluación como una especie de instrumento que permite la sensibilización del quehacer académico e institucional con el objeto de alcanzar la innovación que permita el despegue definitivo y continuo de alguna entidad educativa (González & Ayarza, 1997).

Según gran parte de la literatura del área, un sistema educacional, específicamente una escuela, mejora en todos sus ámbitos cuando se consigue desarrollar en esta una “cultura evaluativa” (Duque, 1993), es decir, cuando continuamente cada actor entiende que la evaluación no es una amenaza sino que una instancia de crecimiento personal e institucional que a la postre beneficiará a todo miembro de la comunidad. Duque señala sobre la cultura evaluativa: *“Se construye a través del conjunto de valores internalizados por docentes, alumnos, directores, supervisores, padres y representantes de entes empleadores, acerca de la forma de concebir y practicar la evaluación en un determinado proceso educativo”*.

La cita anteriormente señalada, indica que evaluar y forjar una cultura evaluativa contundente no se acopla simplemente a la aplicación de un instrumento que mida el saber de contenidos, sino que, asocia, amalgama a toda la comunidad en función de establecer una mejoría que sea continua y regulada desde las mismas bases institucionales. Entonces, ¿Cuál es el reto de una cultura evaluativa consistente dentro de la escuela? simplemente mejorar sistemáticamente la calidad de la educación (Mora, 2004).

Culminando la conceptualización del término evaluación, se considera que una de las más acertadas, por englobar en gran medida lo que supone el hecho evaluativo, es la definición acuñada por López (1995), autor que destaca que evaluar es manejar información a nivel cualitativo y cuantitativo para identificar el nivel de logros y deficiencias del plan curricular y tomar decisiones relativas a ajustes, reformulación o cambios necesarios para la mejora continua.

En síntesis: en virtud de la revisión teórica del concepto en cuestión, se puede concluir que evaluar no es igual a calificar. Cuando se evalúa se busca determinar, medir el valor de algo, ello siempre lo está desarrollando el ser humano con el objetivo de mejorar (Popham, 1980) y cuando se califica simplemente se le otorga

algún valor numérico o conceptual al rendimiento de alguien, cuantificando así su quehacer. Aquella confusión conceptual ha flagelado de cierta manera el espíritu libre y depurador de la evaluación, pues, el “calificacionismo” hace que toda medición termine siendo un acto punitivo para el estudiante, que casi de facto, observa como un tercero rotula su nivel intelectual y académico y sin recibir directrices, finalmente, de qué hacer para mejorar. La verdadera evaluación, por tanto, no deja como eje central la rotulación por medio de una calificación, sino que posee un fin más pulcro y solemne: el tratamiento de datos sobre elementos o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre aquella valoración, tomar decisiones (García, 1989).

II. Evaluación según su finalidad y función

La evaluación dentro de la escuela se puede clasificar de diferentes formas, una de ellas guarda relación con la función que cumple dentro del espectro educativo (Posner, 1998). Desde este prisma, se puede definir la funcionalidad de la evaluación según:

- a. **Función de formativa:** dentro de la evaluación formativa, que es aquella que se desarrolla durante todo el proceso con el objeto de ajustar el programa de estudios a los requerimientos de los estudiantes, además de ser aquella que monitorea continuamente los aprendizajes en vez de calificar (Nilo, 1979) se puede establecer que se encuentra la evaluación diagnóstica. Esta, es parte de un “continuo evaluativo” y otorga la motivación inicial de cara a la planificación de la enseñanza y las estrategias a seguir a lo largo del camino hacia la construcción del conocimiento. La evaluación diagnóstica debe entregar información valiosa del estado académico, social, cognitivo y cultural de los educandos. Esta no se debe restringir a reconocer y explorar áreas exclusivamente conceptuales o de meros contenidos, sino que, puede

generar una indagación mayor que sea de provecho a la capitalización integral del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Una evaluación diagnóstica correctamente desarrollada, permite escoger variantes metodológicas más asertivas respecto al grupo humano al que corresponde educar, es decir, favorece inicialmente la toma de decisiones que uno o varios profesionales deben considerar para comenzar a trabajar organizadamente los diversos reactivos culturales que el currículum señala que un estudiante debe aprender durante su estancia en la educación formal.

- b. Función sumativa:** es aquella que se asocia preferentemente con el término de un ciclo de contenidos académicos y la finalización de todos sus ítems didácticos. Considera, por lo general, la calificación del proceso por medio de algún concepto o cifra numérica promediando el rendimiento parcial, y obteniendo así un resultado global. “Se entiende como aquella que se aplica al final de un curso o programa” (Nilo, 1979).

Dentro de sus funciones, una de las más relevantes es cuantificar el nivel de aprendizaje de un estudiante para así reconocer su condición de avance al siguiente nivel.

III. Evaluación según sus momentos de aplicación

Anteriormente se detalló de forma sucinta las funciones que cumple la evaluación dentro de un proceso pedagógico. En este apartado se mostrará en qué momentos se debe evaluar (Hussen, 1990).

- a. Evaluación inicial:** se realiza al comienzo de un curso académico con la finalidad de recabar información valiosa para la puesta en marcha del trabajo académico. Se presencia fuertemente la evaluación formativa de

tipo diagnóstica. Permite, fundamentalmente, fijar los objetivos académicos que se tendrán así como la hoja de ruta estratégica que se llevará a cabo.

- b. Evaluación procesual:** recogida continua y sistemática de datos y su valoración. Monitorea los avances académicos durante el proceso pedagógico, ello permite generar correcciones o agregar insumos que permitan la mejora en medio de la puesta en marcha de un programa.
- c. Evaluación final:** recogida y valoración de datos al final de un período. Se asocia principalmente a la evaluación de carácter sumativa y permite generar el balance final sobre la consecución de los objetivos académicos.

IV. Evaluación según su extensión

La evaluación según su extensión no se refiere al largo de un instrumento evaluativo, sino que a qué áreas del espectro pedagógico desea medir. Se puede clasificar según los siguientes ámbitos (Hussen, 1990):

- a. Evaluación global:** pretende abarcar todos los componentes y dimensiones del alumnado (Pérez & Bellet, 2004). Es una ev (Nilo, 1979)aluación mayormente sistémica, pues, al estar diseñada holísticamente, cree que alterar uno de los ítems de esta, podrá alterar el resultado completo, es decir, se encarga de medir varias áreas, por ejemplo: área social, área académica y área afectiva. Estas tres constituyen un todo, si se alterase uno de los instrumentos que mide esta área podría perder validez la evaluación total (Stufflebeam & Shinkfield, 1995). Uno de los modelos globales para evaluación más reconocidos es el CIPP de Stufflebeam.

- b. **Evaluación parcial:** pretende medir un área bien definida y de forma asilada, en un momento y espacio determinado. Por ejemplo: un instrumento que mida los conocimientos en ángulos, referido únicamente a esa materia. (Hussen, 1990)

V. Paradigmas evaluativos

Un paradigma es un constructo teórico desde el que se decide observar, medir y analizar un determinado problema científico. Desde esta perspectiva, surgen dos grandes visiones que se han tomado históricamente el quehacer evaluativo y que han orientado a los evaluadores a inclinarse por uno de ellos o en ocasiones realizar una simbiosis de ambos y no desestimar la utilidad que pueden entregar al proceso. Estos enfoques son: el cuantitativo y el cualitativo (Shubert, 1985).

- a. **Paradigma cuantitativo:** es aquel que ha sido utilizado de forma más asidua durante el siglo XX (Molina & Calderón, 2009) y consiste fundamentalmente en la búsqueda objetiva de información durante el proceso pedagógico, esto, bajo la mirada del modelo hipotético-deductivo, es decir, centrado en plantear supuestos comprobables que vayan de lo general a lo particular.

Una de las críticas recibidas por este paradigma es su dificultad para considerar la diversidad a la hora de evaluar. Emplea un mismo instrumento a toda la población estudiada y establece conclusiones en bases de datos que cuantifican conceptos y cifras sin reconocer las diferencias de los evaluados (Molina & Calderón, 2009). Este paradigma emana del positivismo y toda aquella escuela que priorizó los datos exactos en ciencias sociales y naturales.

- b. Paradigma cualitativo:** este paradigma surge en respuesta y crítica al imperante modelo cuantitativo (Molina & Calderón, 2009). A modo general, ha buscado posicionarse como un enfoque evaluativo que logre desplazar al exceso de cuantificación de datos que el sistema ha propuesto durante gran parte del s. XX.

Este enfoque, busca evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma integral, asumiendo que es imposible llevar a cabo una evaluación objetiva, dado que el ser humano es irregular y subjetivo, por ello, siempre habrá error durante la medición que a su vez será no cuantificable. (Molina & Calderón, 2009)

- c. Paradigma interpretativo:** considera que la evaluación cuantitativa está obsoleta (Barriga, 1993) y que el docente hoy debe ser un ente que se encargue de llevar el proceso académico de forma compartida con el estudiante, sin ser este último el individuo que clásicamente ha debido remitirse a escuchar la charla de contenidos que verticalmente ha dado el profesor desde los albores de la escuela en las sociedades occidentales.

Dentro del paradigma interpretativo, ha jugado un rol fundamental el desarrollo de las escuelas teóricas cognitivistas, esto se debe a que la esencia de la educación pasaría a nivel de los procesos mentales y la interacción del estudiante con su entorno importando de forma clara la subjetividad y percepción que este tenga del mundo. El profesor sería entonces una especie de mediador entre el conocimiento y cómo se quiere conocer. Hay mayores libertades, menos coacción y se da un espacio de intimidad entre el educando y

los reactivos culturales. Estas razones hacen que el conductismo sea desplazado pues ya no se necesitan modificar conductas, ello no estaría al centro del hacer educativo de la escuela y los maestros que en esta trabajan.

VI. Alternativas teóricas y metodológicas que ofrece la evaluación

Es usual creer que existe una fórmula homogénea y uniforme para llevar a cabo los procesos pedagógicos. Sin embargo, se ha logrado detectar durante los últimos 25 años esfuerzos por llevar a cabo otros constructos teóricos que podrían nutrir el aula desde otras perspectivas.

- a. Modelo ecológico:** es aquel que se centra en el contexto social y cultural de los educandos, es decir, se preocupa de su “nicho” (Porlán, 1993) y entorno inmediato.

Esta forma de llevar a cabo el proceso evaluativo, considera como fundamental el hecho de que los estudiantes provienen de una cultura enriquecida, por lo tanto siendo portadores de esta no son “tabla rasa” sino que pueden proporcionar conocimientos que surgen desde su interacción con el medio social, cultural, político, religioso, histórico, propio y representativo de su comunidad. En síntesis, el sujeto constantemente interactúa con su entorno.

En la misma sintonía, la escuela es considerada como un entramado ecológico complejo en el que confluyen una multiplicidad de saberes emanados de forma compartida desde la comunidad escolar, las familias y la misma ciudad. Por tanto, el proceso evaluativo es multifactorial, es decir, integra lo que sucede a todo nivel dentro de la institución y fuera de esta también. Así, cada estudiante, al interior del aula, da significado

a la construcción del conocimiento desde su propia lógica y “cosmovisión”.

Desde la perspectiva ecológica, se busca suprimir la concepción imperante de que el sistema que acaudala mayor cantidad de información es el que posee mayor calidad. Muy por el contrario, su desafío mayor es conseguir alta eficacia de lo que se aprende, es decir, es mucho más útil conocer aquello que tendrá real impacto para la comunidad en la que se vive que memorizar grandes cantidades de información que con el tiempo serán olvidadas (Molina & Calderón, 2009).

Algunos de los conceptos claves que trabaja la evaluación en el plano ecológico es el de “proletarización del conocimiento”, ello quiere decir que le otorga a la educación y al conocimiento una connotación de masividad, así, los teóricos de esta vertiente creen que todo lo que produce la escuela debe ser orientado a todos quienes conforman el entorno social inmediato, ello incluye de forma fundamental a quienes han sido históricamente más desfavorecidos (Porlán, 1993).

En síntesis, el modelo ecológico juega con la contextualización de la educación y para ello debe tener mecanismos dúctiles de evaluación, de esta manera se espera tener individuos críticos y productores de un conocimiento genuino y aplicable a la comunidad de la que participan. La evaluación acá cobra un carácter eminentemente formativo, queda de lado el concepto y la calificación y gana terreno la co- evaluación y la autoevaluación.

- b. Evaluación iluminativa:** adscrita a una metodología holística a nivel evaluativo (Stufflebeam & Shinkfield, 1995), es decir, privilegia el todo

por sobre una sola parte, surge como crítica al modelo de Tyler, que en esencia se acoge a la acumulación de datos cuantificables en desmedro de la interpretación. Desde esta perspectiva, la evaluación interpretativa surge hacia los años 70 con el objetivo de otorgar mayor capacidad de interpretación a partir de los datos conocidos por diversos instrumentos.

La metodología iluminativa considera al programa como un todo, así le entrega mayor énfasis a la descripción cualitativa del fenómeno y aparta considerablemente la importancia que en el enfoque convencional se le otorgaba a la calificación.

La evaluación iluminativa tiene por objeto fundamental la interpretación y la descripción por sobre la valoración y la predicción (Parlett y Hamilton, 1977). Así, se centra más en los mecanismos pedagógicos que en los resultados académicos, por tanto, cuestiona los programas de estudio y sus bases didácticas ocupándose de cómo generar conocimiento desde una perspectiva más integradora del currículum y menos dependiente del factor nota (Mora, 2004).

A partir de los antecedentes entregados, los teóricos concluyen que esta forma de evaluar consiste más en un método de investigación de enfoque cualitativo, basado en un problema de investigación, que en una medición académica de cada estudiante.

Sus mayores críticas surgen desde lo que podría ser su falta de datos objetivos y por su importante atención a la calidad del currículum por sobre los rendimientos pedagógicos a nivel escuela e individual, esto expresado por Stenhouse.

VII. Dificultades de la evaluación

Según los teóricos, la gran falencia de la evaluación en educación pasa por su falta de sustento teórico surgido desde el mundo de la pedagogía (Martínez, 2013), ello se refleja en la impresionante cantidad de modelos evaluativos replicados en la medición de calidad institucional e incluso dentro de lo que pasa en el aula.

La tendencia positivista ha sido la tónica evaluativa dentro de la entidad escuela. El positivismo no surgió precisamente como un constructo teórico de las ciencias pedagógicas, de hecho, su impacto hoy en día se discute si ha sido correcto dentro de las llamadas ciencias sociales ¿Por qué? Básicamente porque otorga un patrón cuantificable a toda magnitud y el ser humano no es una variable predictiva, muy por el contrario, es diletante e incierto.

Por tanto, los modelos evaluativos imperantes en la escuela de hoy tienden a surgir en el mundo corporativo, gerencial y bursátil, de esta manera se le ha criticado su espíritu crítico pues en varias ocasiones suele atribuírsele falta de análisis e introspección interpretativa y crítica. ¿Si es un proceso de medición de humanos, por qué opera bajo excesivos patrones cuantificables? ¿Cuánto vale un individuo y lo que sabe?

Está la visión de que la evaluación dentro del aula es improvisada, con una leve preparación por parte del docente, quedando siempre remitido a la tiranía de la calificación, sin que esto cumpla el propósito de la evaluación en sus genuinos y prístinos propósitos (Chadwick, 1979).

Muchos docentes se remiten a solamente calificar, la parte formativa va quedando aislada y así, se tienen solamente se obtienen mediciones terminales y valoradas negativamente por el estudiante. Los profesores se quejan de la opresión que el sistema les impone para llevar a cabo una evaluación auténtica, centrada realmente en el educando y sus necesidades (Cruz & García, 1986).

Se considera que la evaluación al interior de la escuela se basa puramente en el juicio experto, es decir, el docente a partir de sus conocimientos mide el incremento de saberes de cada uno de los estudiantes, ello reduce y minimiza en demasía el rol del evaluador y además facilita el rol evaluador del profesor, lo que no quiere decir que la evaluación sea de calidad, esta se vuelve mecánica y cuantitativa cada vez que existe falta de tiempo para los pedagogos. (Nilo, 1979)

En coherencia con lo anterior, se puede señalar que la prueba o examen se ha transformado en el principal mecanismo de evaluación dentro de la escuela, todo esto en desmedro de otras formas que tienden a procesos mucho más participativos y compartidos entre el docente y los educandos, como la evaluación ecológica, la iluminativa y la holística, todas mencionadas anteriormente.

Marco Contextual

En esta sección del trabajo, se ha llevado a cabo un complejo y profuso trabajo de diagnóstico institucional que ha permitido otorgar una visión contextualizada del establecimiento en el que se ha trabajado durante el año académico en curso.

El despliegue completo de esta parte del trabajo, se relaciona con un análisis contextual desarrollado durante el semestre pasado más las conclusiones generadas a partir de esta etapa evaluativa inicial.

Elementos de Contexto

1.- Descripción de Unidad Educativa

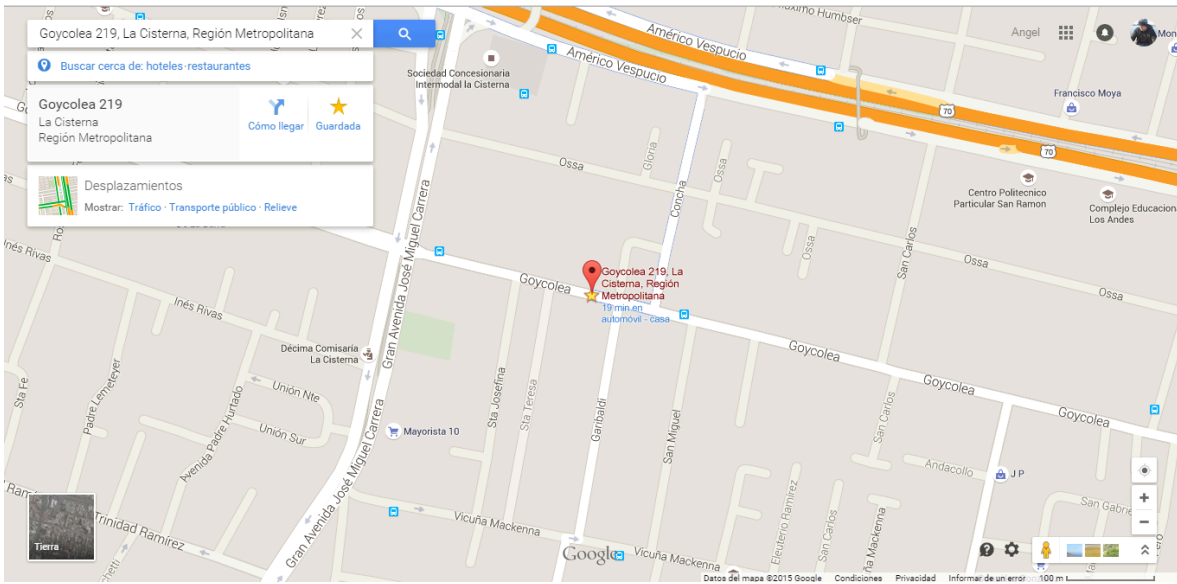
Escuela Particular Graciela Letelier de Ibáñez

E-mail contacto : escuelagracielaletelier@gmail.com
Director(a) : Vasco Osvaldo Núñez Herrera
Sostenedor : Sociedad Educacional. Graciela Letelier De Ibáñez Ltda.
RBD : 9788
Reconocimiento Oficial : Según Resolución Exenta 4303 De Fecha 21/11/1961
Dependencia : Particular Subvencionado
Nivel de enseñanza : Educación Parvularia
Enseñanza Básica

b.- Ubicación espacial de la Unidad Educativa.

Dirección : Avda Goycolea 0219
Comuna : La Cisterna
Teléfono : 5480046

Mapa de Ubicación :



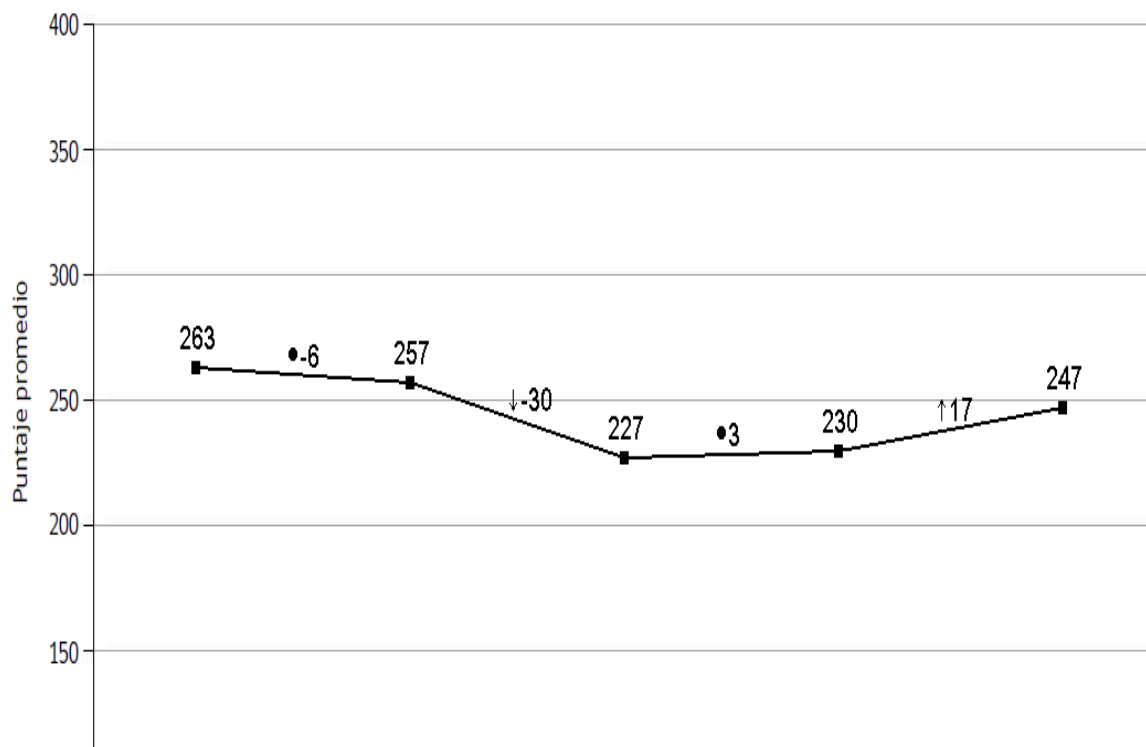
c.- Datos de la Unidad Educativa

Matrícula total de alumnos: 477

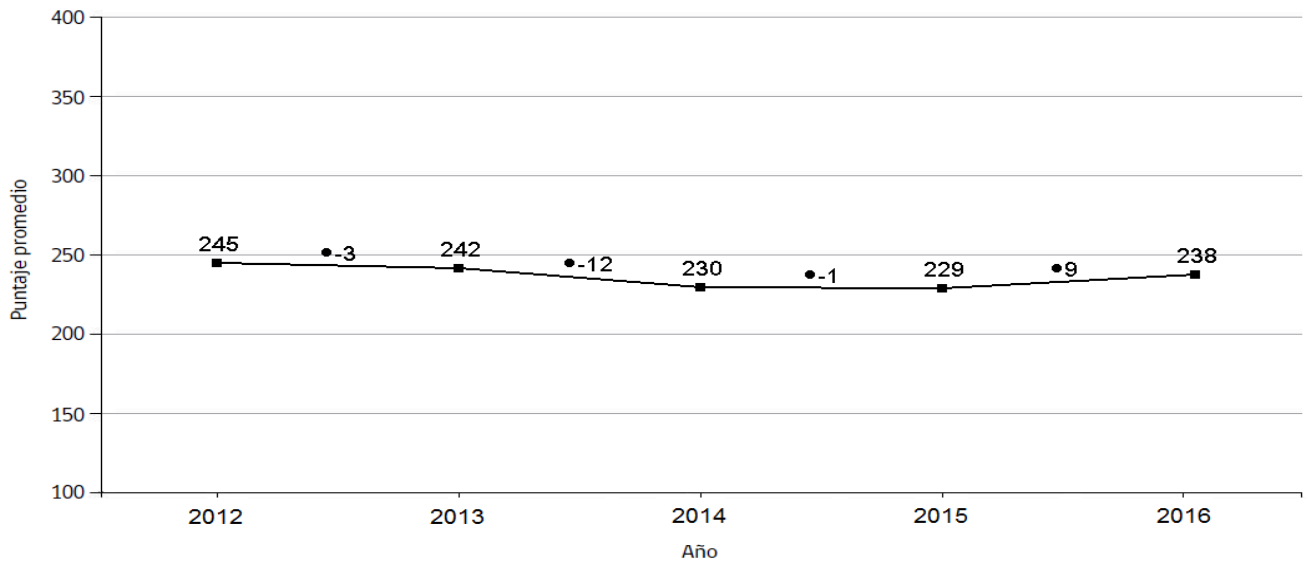
Promedio alumnos por curso: 28

- **Resultados SIMCE ¹**

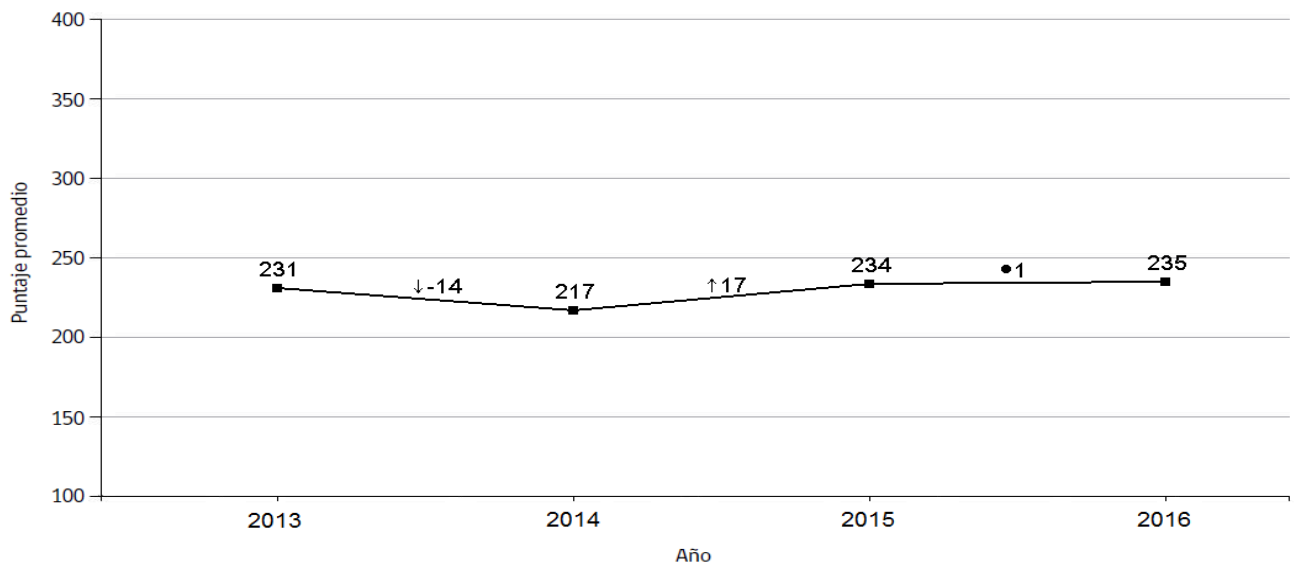
4to Básico/ Lenguaje y Comunicación



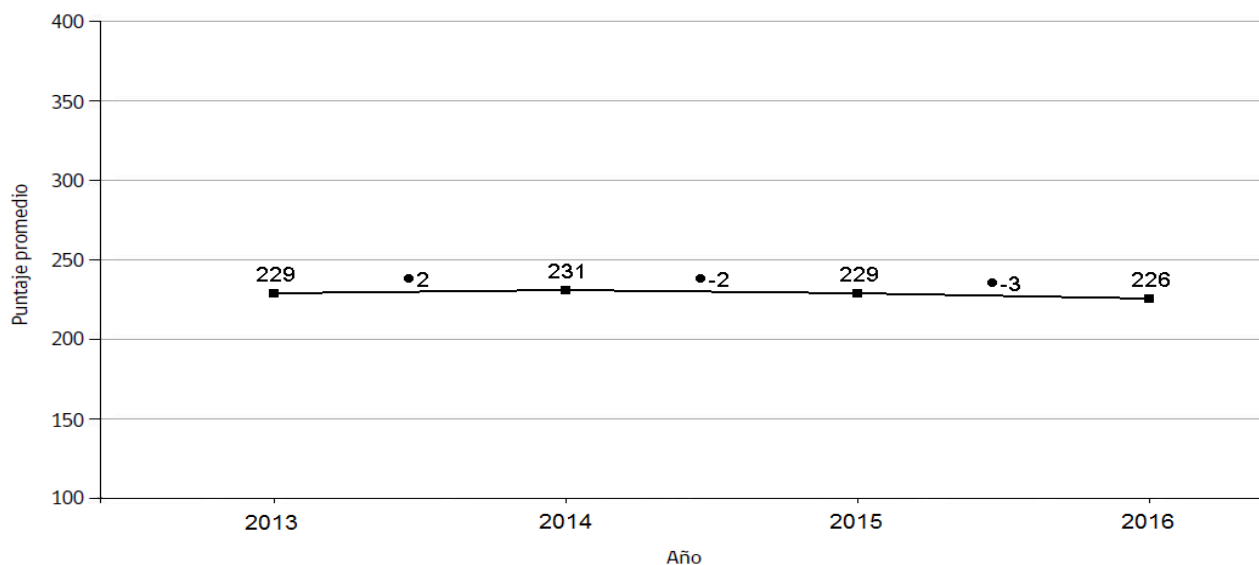
4to Básico/ Matemática



6to Básico/ Lenguaje y Comunicación



6to Básico/ Matemática



- **PSU :**

No aplica, la Unidad Educativa solo imparte clases en nivel pre escolar y básico.

- **Procedencia del alumnado:**

Los estudiantes provienen principalmente de la comuna de La Cisterna, recibiendo matrícula también de las comunas de El Bosque, San Ramón y en menor medida desde las comunas de San Miguel y San Bernardo.

- **Caracterización Socioeconómica de la Unidad Educativa:**

Según los datos proporcionados por el informe del MINEDUC para el SIMCE del año 2014 el establecimiento tiene una caracterización socioeconómica de nivel **Medio**, donde la mayoría de los apoderados ha declarado tener entre 11 y 12 años de escolaridad y un ingreso del hogar que varía entre \$340.001 y \$550.000.

Entre 38,01% y 62% de los estudiantes se encuentran en condición de vulnerabilidad social.²

- **Proyecto Educativo Institucional³**

“El Proyecto Educativo de la escuela N°46 tiene como principal objetivo lograr una sobresaliente formación valórica y académica de nuestros Alumnos, todo ello destinado a obtener en definitiva buenas personas, un sello que los marcará por toda la vida.

Constituye un objetivo fundamental del Establecimiento y del trabajo docente el desarrollo en los Alumnos de capacidades y destrezas, como lo son la comprensión lectora, análisis lógico y espíritu emprendedor, a través de la utilización del modelo socio-cognitivo, centrado en el aprendizaje-enseñanza y la internalización de valores y actitudes acorde con el Proyecto Educativo.

La escuela N°46 cuenta con los Planes y Programas aprobados por el Ministerio de Educación.

Nuestra misión es la de proporcionar educación integral a nuestros Alumnos en el marco de nuestra tradición cultural chileno-cristiana no excluyente de otros

² Fuente: MINEDUC/

http://archivos-web.agenciaeducacion.cl/resultados-Zimce/fileadmin/Repositorio/2014/OIC_Resultado_Establecimientos/OIC_IRE_2014_RBD-9788.pdf)

³ Extraído textualmente del PEI facilitado por la Escuela.

credos religiosos ni sociales, con el fin que estos se formen como personas de bien, útiles a la sociedad.

En cuanto a las características del Colegio, se trata de un Establecimiento Particular Subvencionado, para enseñanza básica.

En lo que se refiere al “Valor Familia”, la preocupación educativa no se reduce al ámbito escolar, responsabilidad de Directivos y Profesores, sino que se extiende al ámbito familiar dado que los padres son los primeros agentes educativos de sus hijos, de manera que resulta indispensable la necesidad de sumar esfuerzos con Profesores y Directivos del Establecimiento, atendida que la educación es una preocupación compartida Casa-Colegio. Por consiguiente el Establecimiento espera que los Padres y Apoderados sean receptivos y muestren una actitud de colaboración para atender las indicaciones que reciban del Colegio, todo ello encaminado a lograr la formación valórica y académica que pretende el Establecimiento.

La escuela N°46 está preocupada de brindar una formación e impartir una educación de calidad, para ello fomenta el respeto de sus Directivos, Profesores, Paradoctentes, Administrativos y Auxiliares del Establecimiento. Su trabajo se lleva a cabo en equipo con el fin de lograr mejores resultados en los aprendizajes. Por otra parte, está preocupada la Dirección y el Cuerpo de Profesores de que exista un buen clima tanto en la Sala de Clases como en todas las dependencias del Establecimiento, implementando buenas metodologías de enseñanza y aprendizaje, con Padres y Apoderados comprometidos en el proceso formativo y educativo.

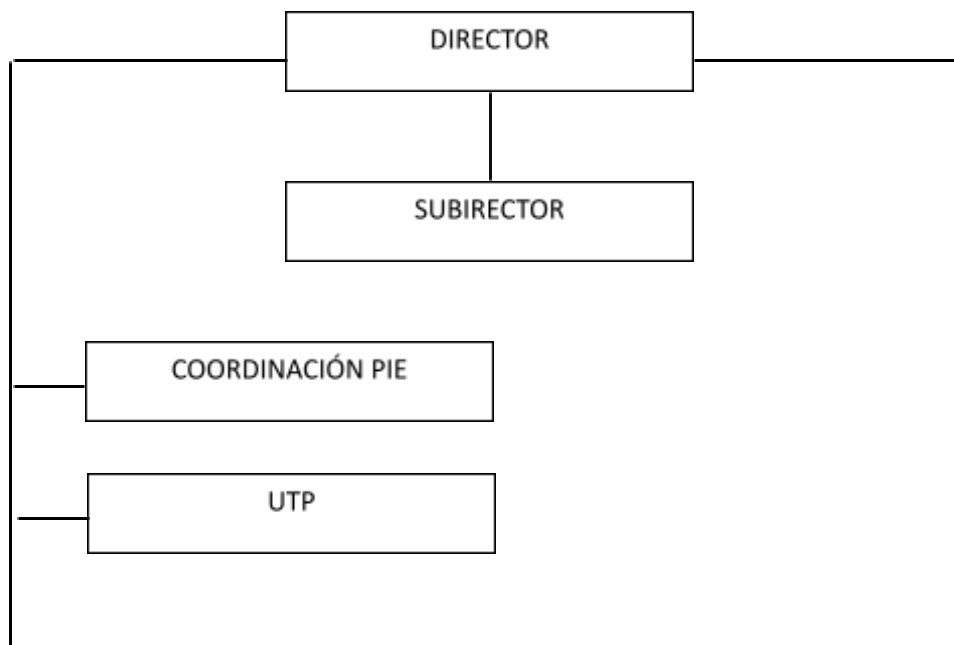
El Profesor lleva adelante su labor con gran vocación y renovado espíritu, preocupado de lograr más allá de los objetivos mínimos, poniendo énfasis

además, en los objetivos transversales, de manera de lograr no solo un estudiante exitoso de acuerdo con sus capacidades en lo académico, sino que buenas personas, rectos, bondadosos, consecuentes, solidarios, justos, capaces de vivir en una sociedad permanentemente cambiante y en un mundo globalizado, reforzando la identidad cultural y personal de los alumnos.

Dicho trabajo educativo es compartido, de allí que el Establecimiento propugna la participación de Padres y Apoderados y de Alumnos, fomentando la cooperación y la presentación de iniciativas a través de los Centros Generales de Padres y Apoderados y de Alumnos y del Consejo Escolar.

Por otra parte, nuestro equipo de trabajo, en un excelente ambiente, con eficiencia, iniciativa y vocación lleva adelante el cumplimiento del Proyecto Educativo, siendo la tarea de educar un desafío y además una misión.”

2.- Estructura Administrativa



INSPECTORÍA GENERAL

JEFE DE PERSONAL

3.- Objetivos Generales

Los objetivos generales de la Escuela son:

- a) Generar un marco adecuado de convivencia con el fin de lograr la misión fundamental del Establecimiento, que es, lograr la formación integral de los Alumnos.

- b) Proponer conductas que constituyan instancias de crecimiento y aprendizaje para los alumnos y alumnas, y sean para toda la Comunidad Escolar una manifestación clara y consecuente de los valores que sustenta el Proyecto Educativo Institucional.

- c) Fomentar en los alumnos y alumnas el respeto de las normas, a los miembros de la Comunidad Educativa y al entorno en que están insertos, propugnando la espontánea adhesión a la disciplina del Establecimiento, todo ello con el fin de constituir estudiantes responsables y comprometidos con la filosofía y actividades del Colegio.

d) Inculcar en los alumnos y alumnas los hábitos en el cumplimiento de los deberes como persona, alumno, compañero e hijo, conforme a la escala de valores morales y espirituales propios de nuestro Proyecto Educativo, todo ello destinado a estatuirlos en definitiva en seres que se destaquen por ser buenas personas.

4.- Diagnóstico Institucional

a. Área Gestión Curricular

En lo que respecta al área de Gestión Curricular, la escuela analizada presenta importantes falencias que se pueden destacar en función de los magros resultados en evaluaciones estandarizadas (SIMCE) además del día a día dentro del aula, pues cada jornada es testigo de las deficiencias que posee la institución para tener un sistema riguroso en cuanto al despliegue del currículum nacional y su concreción didáctica en la sala de clases.

Inicialmente se puede destacar que las cargas horarias que poseen los docentes de la institución no se han analizado estratégicamente según las virtudes académicas y el nivel de especialidad que cada profesional pueda tener. En efecto, no es extraño encontrar profesores desarrollando su trabajo en áreas del currículum para las que no se sienten expertos.

En aquellos niveles en los que se requiere docentes con un grado más profundo de conocimientos específicos (Segundo Ciclo) no hay coordinación por departamentos, de hecho, aún se trabaja hasta 8vo año Básico con el formato de “Profesor Generalista”, muy retrógrado, pues la tendencia nacional es generar el espacio para que individuos que posean postítulos de mención y

especializaciones, en los diversos reactivos culturales del currículum, entreguen el grado de profundidad y especificidad que un estudiante requiere previo a su transición a la Educación Media.

Respecto al Primer Ciclo Básico se puede apuntar a un fenómeno similar. La escuela funciona en dos jornadas y es usual que aquellos docentes que trabajan en el Segundo Ciclo Básico, posean carga horaria en la jornada de la tarde desarrollando una multiplicidad de asignaturas, de hecho, el NB1 por lo general tiene dificultades en sus procesos de lectoescritura debido a que no hay especialistas del área abocados netamente al desarrollo del proceso lector (Eyzaguirre & Fotaine, 2008) , esto ha generado una situación compleja en la posterioridad: el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de la institución está muy por debajo de la media nacional según evaluaciones aplicadas en otros momentos de su vida escolar básica (SIMCE 4to, 6to y 8vo respectivamente).

El fenómeno de los bajos rendimientos es la tónica dentro de la escuela. Aparentemente no se ha generado en la comunidad una cultura rigurosa en cuanto a las “altas expectativas académicas” y claramente tampoco se encuentra al centro de los objetivos institucionales los aprendizajes de los estudiantes. No hay rastro de un *capital simbólico* (Pérez & Bellet, 2004) que haga pensar a cada miembro de la calidad que “todos y todas trabajan por entregar educación de excelencia a cada individuo”, por lo tanto, la cultura positiva hacia una educación de alto nivel como elemento constante dentro de la comunidad es un factor que tiene al debe a quienes comandan el equipo en lo curricular.

Otro factor de debilidad a considerar es la nula sistematización de las evaluaciones en todos los aspectos que configuran este campo. La cultura evaluativa dentro de la entidad es poco asertiva y no sirve para estructurar un

análisis pertinente que otorgue un espacio óptimo para la toma de decisiones, principal nicho de importancia de la evaluación.

Desde el plano docente, las evaluaciones elaboradas para ser aplicadas a los estudiantes, solamente se entregan a UTP sin tener ningún tipo de retroalimentación por parte del microcentro. “Todas las evaluaciones están bien”, esa es la premisa que pareciese circundar por el establecimiento. No se siguen criterios que otorguen autenticidad a la evaluación centrándola así en la diversidad de formas de aprender que puede tener un espacio tan heterogéneo como la escuela (Stobart, 2008), por lo tanto no hay lugar para la discusión evaluativa en ningún tipo de procedimiento (gráfico, escrito, alternativas, oral, entre otros).

Al instalarse aquella cultura antes mencionada, existe un no menor número de docentes que no salen de su “espacio de confort” y no invierten un tiempo prudente y reflexivo en la preparación del material evaluativo, sabiendo que UTP no fiscaliza, sugiere ni orienta es posible tener aquel espacio de libertad.

Por otra parte, tampoco se ha instaurado la evaluación y supervisión de clases como un mecanismo permanente en el tiempo que permita tener una noción sobre el desempeño de los docentes en el aula, así, nadie logra reconocer, desde la óptica de un tercero, elementos a mejorar en cuanto a la práctica pedagógica.

Es un criterio fundamental para acceder a un mínimo de calidad el establecimiento de procesos continuos de evaluación (Pérez & Bellet, 2004), de otra forma ¿Cómo se puede concluir qué tan bien o mal se está haciendo? Bastaría con plantearse aquella pregunta para responder a “Perogrullo” que en el caso de esta escuela los procesos pedagógicos centrados en los aprendizajes no están al centro por dos motivos: **lo más importante no es la acción pedagógica**

centrada en el aprender del educando, además de la no permanencia ni observancia de una cultura evaluativa sistemática y certera.

Otra parte importante para llevar a cabo un análisis pertinente del establecimiento en el ámbito de la gestión curricular se centra en la poca efectividad de la cobertura curricular que el establecimiento alcanza. ¿A qué se debe? Principalmente a la ausencia constante de docentes, renuncias masivas y desinterés por alcanzar la calidad (tendiendo los docentes, por desgano, a subestimar a sus estudiantes). Este factor ha supuesto una merma importante en los procesos pedagógicos y de aprendizaje de los estudiantes, pues, una de las metas principales que una institución debe alcanzar año a año, como algo básico, es completar los contenidos que el currículum nacional dispone en sus bases programáticas (Pérez & Bellet, 2004).

Las dificultades en la cobertura curricular han generado importantes desajustes en los posteriores años de vida académica de los estudiantes, pues, finalmente pasan al siguiente nivel sin poseer los conocimientos esenciales de su antecesor curso, así, se genera una acumulación no menor de contenidos no abordados que fácilmente se concentran hasta 8vo año Básico, momento en el que los niños y niñas egresan para dar inicio a su etapa en la Educación Media.

Este retraso **nunca se recupera** debido a que hay una alta rotación docente año a año, ya sea por la no renovación de contrato, licencias o simplemente cambio de profesor hacia otras disciplinas.

Concluyendo esta área, se puede establecer que como regla general, la institución posee una fuerte raigambre a la cultura de la improvisación o como señalaba Herbart, pedagogo alemán, a las “acciones diletantes” (Shiefelbein & Bohm, 2009) y el azar, conducta que claramente no facilita los procesos de calidad (Pérez & Bellet, 2004) y que cercena toda iniciativa que se pueda tener por

sistematizar las acciones pedagógicas centradas en los aprendizajes y en una permanente cultura evaluativa en pos de la toma de decisiones acertadas.

b. Área de Liderazgo

La escuela desde la esfera del liderazgo directivo posee cierto conformismo de cara al nivel que los estudiantes presentan en las diversas evaluaciones.

No existen instancias en las que un liderazgo fuerte, un referente pedagógico de la institución, haga creer a los docentes y a la comunidad general que es posible desarrollar un trabajo consciente con miras a la excelencia. De este modo, las expectativas siempre se mantienen bajas.

A nadie le causa sorpresas los bajos puntajes SIMCE, de hecho, al ser publicados, año tras año, ni siquiera existe una instancia en la que los directivos deseen generar un momento de análisis ni reflexión con los datos entregados por la evaluación para así tomar o mejorar decisiones que impacten positivamente en los procesos pedagógicos y su calidad.

El letargo institucional se debe principalmente a una carencia crónica en el liderazgo, no hay ambición por hacer sentir al equipo competente, tampoco hay un sello que distinga a la institución y que forme parte del antes mencionado “capital simbólico”, aquel que no se ve ni se toca pero que, sin embargo, permite otorgar cierta mística e identidad al proyecto, una impronta que hace sentir a una comunidad orgullosa de su pertenencia.

Claro está que, si no existe un liderazgo capaz de empapar a la comunidad en conjunto sobre sus amplias capacidades, por más que los subalternos quieran, se toparán con muros infranqueables pues la última palabra dentro de la verticalidad jerárquica de una escuela siempre la tiene el director. Es urgente tener líderes positivos dentro de una entidad educativa, pero que a su vez no transen a

las presiones que puedan generarse en otros estamentos, es decir, que logre imponerse en aquellos aspectos que su experiencia le dictan como imperantes para el correcto funcionamiento de la escuela (Pérez & Bellet, 2004).

En lo que respecta al enfoque que la institución presenta, no hay más que añadir que su premura radica en intentar alcanzar el orden administrativo: que ningún profesor falte en sala, aunque ello implique que estos cubran en sus horas no lectivas, el manejo de la asistencia y atrasos y la entrega oportuna de planificaciones, que no se discuten ni revisan, pero que si importan en caso de una supervisión. El aprendizaje de los estudiantes no se integra en ninguna de las tres acciones antes mencionadas. El liderazgo presenciado en la institución no busca generar aprendizajes, es netamente práctico y cuidadoso del orden a nivel de las apariencias.

c. Área de Convivencia Escolar

La escuela posee comunicación fluida con los apoderados, por lo menos se establece que haya una reunión al mes, en la que la pauta entregada por el equipo de gestión garantiza un diálogo sobre las dimensiones esenciales a tener en cuenta: rendimiento general del curso, disciplina y aspectos varios relativos al grupo.

Además de lo anteriormente señalado, se logra percibir factibilidad en la toma de acuerdos con los apoderados a nivel de curso y también por medio del centro general de padres y apoderados, entidad que colabora con las actividades que la escuela propone y a su vez genera otras instancias para captar recursos destinados a la compra de implementación que pueda ir en beneficio de la población escolar en general.

En cuanto al funcionamiento de la escuela como un centro de eventos que gestiona la cultura y con ello promueve la participación de toda la familia, es preciso establecer que no cumple con aquella cualidad, en efecto, la mayoría de los actos cívicos-culturales son a puertas cerradas y no se generan a gran factura, por lo tanto, la implicancia del “útero espiritual-familiar” (Palet, 2000) participe de un proceso de socialización sustancial y activo al interior de la escuela no se cuantifica.

Respecto al clima escolar, se evidencia irregularidad, hay grupos cursos complejos y estigmatizados por su comportamiento debido a que se han evidenciado casos de bullying, bajo rendimiento y una desorganización compleja, pero por otro lado existen otros que reflejan lo contrario: se muestran respetuosos en todo nivel.

Se ha instalado en el clima institucional la noción de que hay cursos de primera y segunda categoría, razón que impide el arribo de aquellos grupos humanos con mayores dificultades principalmente por el factor de la predisposición negativa.

El Reglamento de Convivencia Escolar como instrumento normativo es poco estudiado por la comunidad, es probable que la generación de esta instancia haga falta para concientizar de diferentes maneras a los diversos estamentos sobre el correcto accionar de cada miembro que forma parte de la escuela.

Tampoco hay evidencias de un trabajo de sensibilización sobre la tolerancia y el respeto que contribuya a las relaciones sociales armónicas en todos los niveles (escolar y laboral).

Se puede concluir en este aspecto que la escuela no ha explotado todo su potencial pero que sin embargo posee una cultura adecuada en cuanto al

acercamiento con sus apoderados además de un correcto manejo en la resolución de conflictos con medidas disciplinarias que pueden ser ejemplo de civilidad.

d. Área de Recursos

Los diversos recursos que posee la escuela para alcanzar sus propósitos pedagógicos son insuficientes porque en ningún momento se ha trazado una ruta que emane de alguna evaluación que indique qué se necesita para obtener una escuela que salvaguarde procesos pedagógicos e institucionales con centro en la calidad.

La cultura material dispuesta en la institución no supera los volúmenes enviados por el MINEDUC, las salas de clases (varias en un deplorable estado) y la infraestructura general. El CRA no posee ninguna inversión propia más que donaciones de apoderados y lo que anteriormente fue mencionado. La sala de informática no se encuentra operativa desde hace meses.

No se puede constatar el uso de las TICs pues no existe una dependencia que permita poner en práctica el manejo de procesadores de textos, presentaciones en PPT u otros sistemas como uso de planillas Excel.

El acceso a internet no existe ni es prioridad. Los docentes deben acceder a partir de sus dispositivos personales. En ningún caso las salas están equipadas para obtener experiencias de aprendizaje innovadoras ya que no hay acceso a proyectores ni sistemas de audio.

En cuanto al material concreto, básicamente se tiene lo que ofrece MINEDUC como parte de su despliegue nacional pero no se observa ninguna compra directa del establecimiento en el concepto de recursos innovadores para las experiencias de aprendizaje de los educandos.

A nivel de tiempo otorgado a los profesionales de la educación que componen la comunidad, se puede afirmar que gran parte de sus horas no lectivas se ven interrumpidas por cubrir a docentes que no asisten por concepto de licencias u otros casos, esto genera gran tribulación en los profesores que ven mermado su trabajo administrativo a todo nivel.

La escuela cuenta con el convenio SEP, sin embargo, no se perciben las mejoras asociadas al financiamiento especial preferencial.

La distribución de recursos materiales no se logra observar porque la mayor parte del tiempo se observa privación, de hecho, cada profesor es el encargado de barrer sus aulas pues no hay personal contratado para estas faenas. Además, cada curso debe comprar sus propios artículos de aseo.

En cuanto a la capacitación permanente de los docentes, patrocinados por la escuela, no se aplica, tampoco existe apoyo de ATEs ni soportes externos que contribuyan al manejo de material complementario.

Concluyendo, se puede establecer que la escuela posee una muy leve disposición a la innovación y proporción de recursos básicos para la generación de una práctica pedagógica que redunde en aprendizajes de calidad y en un trabajo sustentable en el tiempo.

Diseño y Aplicación de Instrumentos

El trabajo desarrollado, como correctamente detalla el título de esta investigación, se ha relacionado con el rol de la evaluación diagnóstica en las

asignaturas de Lenguaje y Comunicación e Historia, Geografía y Ciencias Sociales en los cursos de Cuarto Básico y Octavo Básico respectivamente.

La elaboración de los instrumentos se llevó a cabo considerando los ejes temáticos proporcionados por las bases curriculares de las asignaturas antes señaladas y las orientaciones que otorga el MINEDUC sobre la validez y confiabilidad que debe tener un instrumento a nivel diagnóstico.

En las cuatro asignaturas se priorizó llevar a cabo la implementación de pruebas de altos estándares académicos con el objetivo de comprender a qué nivel están preparados los estudiantes del establecimiento.

Todas las evaluaciones diseñadas por el equipo que trabajó en este proyecto se centran en contenidos que los estudiantes tendrían que haber tenido trabajados al presente año, por tanto, también dará cuenta de la efectividad de la cobertura curricular en el establecimiento y la profundidad con la que estos reactivos son trabajados dentro del aula.

A continuación se presentarán los instrumentos diseñados para cada uno de los niveles y una breve reseña de lo que significó el trabajo de aplicación en cada nivel.

Nombre: _____		Curso: 8º AÑO	Fecha: / /
PUNTAJE IDEAL: 50 PUNTOS	PUNTAJE REAL:	CALIFICACIÓN	
INDICADORES DE APRENDIZAJE OA 2 Reflexionar sobre las diferentes dimensiones de la experiencia humana, propia y ajena, a partir de la lectura de obras literarias y otros textos que forman parte de nuestras herencias culturales, abordando los temas estipulados para el curso y las obras sugeridas para cada uno. OA 6 Leer y comprender fragmentos de epopeyas, considerando sus características y el contexto en el que se marcan. OA 8 Formular una interpretación de los textos literarios leídos o vistos, que sea coherente con su análisis, considerando: - Su experiencia personal y sus conocimientos. - Un dilema presentado en el texto y su postura personal acerca del mismo. - La relación de la obra con la visión de mundo y el contexto histórico en el que se ambienta y/o en el que fue creada.			
INSTRUCCIONES <ul style="list-style-type: none">• Lee atentamente cada ítem y pregunta si no comprendes.• Dispones de 120 minutos para realizar la evaluación.• Las preguntas de evaluación debes marcarlas con una (X).			

I. LEE ATENTAMENTE LOS SIGUIENTES TEXTOS Y RESPONDE MARCANDO CON UNA X LA ALTERNATIVA QUE CONSIDERES CORRECTA. 2 puntos c/u.

La pobreza

“La pobreza es la peor forma de contaminación,” proclamó Indira Gandhi ante la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Humano en Estocolmo en 1972.

Sus palabras, cuya verdad no ha hecho sino corroborarse con el devenir de los años, conmocionaron entonces sobre todo a los países industrializados, donde se concentra la mayor parte de las emisiones que constituyen un subproducto de la riqueza.

Los pobres de todo el mundo sufren más que nadie los daños medioambientales; padecen en proporción abrumadora las enfermedades y muertes causadas por la contaminación; son las mayores víctimas de la degradación de la naturaleza; viven cerca de fábricas contaminantes, de enclaves con residuos tóxicos; sufren de modo extremo la desertificación y la deforestación, y soportarán de forma desproporcionada los efectos del calentamiento mundial.

Sin embargo, comparados con los ricos, los pobres contribuyen poco a la contaminación y al cambio climático. Con frecuencia actúan como agentes directos de la excesiva utilización de las tierras y de la tala de bosques, pero lo hacen empujados por su pobreza y por el desigual acceso a los terrenos. Así comienza para ellos un círculo vicioso que les obliga a destruir los recursos naturales de los cuales dependen y empeorar su miseria. De este modo, tanto el crecimiento de la riqueza como de la pobreza infligen un gran perjuicio a nuestro planeta. En ambos casos, los pobres resultan ser las víctimas. Un mundo más equitativo sería más sostenible para el medio ambiente, y viceversa. Así pues, podríamos completar el pensamiento de la señora Gandhi, afirmando que “eliminar la pobreza sería una de las mejores formas de protección medioambiental”.

Geoffrey Lean

<http://www.ourplanet.com/imgversn/122/spanish/glance.html>

<p>1.- El texto anterior corresponde a:</p> <p>A) un texto narrativo B) un texto argumentativo C) un texto informativo D) un texto normativo</p>	<p>2.- ¿Cuál es el propósito comunicativo del texto?</p> <p>A) Relatar lo que ocurre con las personas pobres del mundo. B) Enseñar qué es la pobreza. C) Dar a conocer una posición frente a un tema determinado. D) Describir lo que es ser pobre.</p>
<p>3.- De la información entregada en el texto, podemos inferir que:</p> <p>A) el autor cree que los pobres, son quienes contaminan el planeta. B) si los pobres no existieran, la contaminación sería mayor. C) los pobres son quienes contribuyen al cuidado del medioambiente.</p>	<p>4.- De acuerdo al texto, quienes contribuyen de mayor forma a la contaminación son:</p> <p>A) los ricos B) los pobres C) las personas que talan la tierra D) los grandes pensadores</p>

D) las mayores víctimas del daño al medioambiente son los pobres.	
<p>5.- ¿Cuál de las siguientes alternativas corresponde a una opinión?</p> <p>A) La pobreza es la peor forma de contaminación.</p> <p>B) Sus palabras conmocionaron entonces sobre todo a los países industrializados.</p> <p>C) En ambos casos, los pobres resultan ser las víctimas</p> <p>D) Con frecuencia actúan como agentes directos de la excesiva utilización de las tierras.</p>	<p>6.- ¿Cuál de las alternativas reemplaza la palabra destacada en la frase “Un mundo más equitativo sería más sostenible para el medio ambiente, y viceversa”?</p> <p>A) justo</p> <p>B) honrado</p> <p>C) moderado</p> <p>D) parcial</p>

OBSERVA ATENTAMENTE LA SIGUIENTE IMAGEN Y LUEGO RESPONDE.



<p>1.- La imagen anterior es:</p> <p>A) un cómic</p> <p>B) un aviso publicitario</p> <p>C) un afiche informativo</p> <p>D) una infografía</p>	<p>2.- Podemos inferir, que el mensaje que pretende transmitir esta campaña es:</p> <p>A) la importancia de los juegos de niños.</p> <p>B) la igualdad de las personas.</p> <p>C) las diferencias entre las personas.</p> <p>D) fomentar la discriminación entre las personas.</p>
<p>3.- De la imagen se puede interpretar que:</p>	<p>4.- Podemos concluir que el propósito comunicativo de la imagen es:</p>

<p>A) los niños no son felices jugando.</p> <p>B) para los niños no existen diferencias de color entre las personas.</p> <p>C) hasta en los niños se da la discriminación por el color de su piel.</p> <p>D) no todos los niños son igual de importantes</p>	<p>A) apelar a la conciencia y emocionalidad de las personas.</p> <p>B) persuadir al receptor para que adquiriera un producto.</p> <p>C) promover en el receptor el consumismo.</p> <p>D) ninguna de las anteriores.</p>
--	--

II. Comprensión lectora y reconocimiento de textos/Lee atentamente los siguientes textos y luego desarrolla las siguientes actividades asociadas al relato leído.

LA ODISEA (Fragmento del canto IX)

CANTO IX

Delante del puerto, no muy cercana ni a gran distancia tampoco de la región de los ciclopes, hay una isleta poblada de bosque, con una infinidad de cabras monteses, pues no las ahuyenta el paso de hombre alguno ni van allá los cazadores, que se fatigan recorriendo las selvas en las cumbres de las montañas. No se ven en ella ni rebaños ni labradíos, sino que el terreno está siempre sin sembrar y sin arar, carece de hombres, y cría bastantes cabras. Pues los ciclopes no tienen naves de rojas proas, ni poseen artifices que se las construyan de muchos bancos -como las que transportan mercancías a distintas poblaciones en los frecuentes viajes que los hombres efectúan por mar, yendo los unos en busca de los otros-, los cuales hubieran podido hacer que fuese muy poblada aquella isla, que no es mala y daría a su tiempo frutos de toda especie, porque tiene junto al espumoso mar prados húmedos y tiernos y allí la vid jamás se perdiera. La parte inferior es llana y labradera; y podrían segarse en la estación oportuna mieses altísimas por ser el suelo muy pingüe. Posee la isla un cómodo puerto, donde no se requieren amarras, ni es preciso echar anclas, ni atar cuerdas; pues, en aportando allí, se está a salvo cuanto se quiere, hasta que el ánimo de los marineros les incita a partir y el viento sopla.

En lo alto del puerto mana una fuente de agua límpida, debajo de una cueva a cuyo alrededor han crecido álamos. Allá pues, nos llevaron las naves, y algún dios debió de guiarnos en aquella noche oscura en la que nada distinguíamos, pues la niebla era cerrada alrededor de los bajeles y la luna no brillaba en el cielo, que cubrían los nubarrones. Nadie vio con sus ojos la isla ni las ingentes olas que se quebraban en la tierra, hasta que las naves de muchos bancos hubieron abordado.

Entonces amainamos todas las velas, saltamos a la orilla del mar y, entregándonos al sueño, aguardamos que amaneciera la divina Aurora.

No bien se descubrió la hija de la mañana, Eos de rosáceos dedos, anduvimos por la isla muy admirados. En esto las ninfas, prole de Zeus que lleva la égida, levantaron montaraces cabras para que comieran mis compañeros. Al instante tomamos de los bajeles los corvos arcos y los venablos de larga punta, nos distribuimos en tres grupos, tiramos, y muy presto una deidad nos facilitó abundante caza. Doce eran las naves que me seguían y a cada una le correspondieron nueve cabras, apartándose diez para mí solo. Y ya todo el día hasta la puesta del sol, estuvimos sentados, comiendo carne en abundancia y bebiendo dulce vino; que el rojo licor aun no faltaba en las naves, pues habíamos hecho gran provisión de ánforas al tomar la sagrada ciudad de los cícones. Estando allí echábamos la vista a la tierra de los ciclopes, que se hallaban cerca, y divisábamos el humo y oíamos las voces que ellos daban, y los balidos de las ovejas y de las cabras. Cuando el sol se puso y sobrevino la obscuridad, nos acostamos en la orilla del mar.

Mas, así que se descubrió la hija de la mañana, Eos de rosáceos dedos, los llamé a junta y les dije estas razones:

—Quedaos aquí, mis fieles amigos, y yo con mi nave y mis compañeros iré allá y procuraré averiguar qué hombres son aquéllos; si son violentos, salvajes e injustos, u hospitalarios y temerosos de las deidades.

Cuando así hube hablado subí a la nave y ordené a los compañeros que me siguieran y desataran las amarras. Ellos se embarcaron al instante y, sentándose por orden en los bancos, comenzaron a batir con los remos el espumoso mar. Y tan luego como llegamos a dicha tierra, que estaba próxima, vimos en uno de los extremos y casi tocando al mar una excelsa gruta a la cual daban sombra algunos laureles, en ella reposaban muchos hatos de ovejas y de cabras, y en contorno había una alta cerca labrada con piedras profundamente hundidas, grandes pinos y encinas de elevada copa. Allí moraba un varón gigantesco, solitario, que entendía en apacentar rebaños lejos de los demás hombres, sin tratarse con nadie; y, apartado de todos, ocupaba su ánimo en cosas inicuas. Era un monstruo horrible y no se asemejaba a los hombres que viven de pan, sino a una selvosa cima que entre altos montes se presentase aislada de las demás cumbres.

Entonces ordené a mis fieles compañeros que se quedasen a guardar la nave; escogí los doce mejores y juntos echamos a andar, con un pellejo de cabra lleno de negro y dulce vino que me había dado Marón, vástago de Evantes y sacerdote de Apolo, el dios tutelar de Ismaro; porque, respetándole, lo salvamos con su mujer e hijos que vivían en un espeso bosque consagrado a Febo Apolo. Hízome Marón ricos dones, pues me regaló siete talentos de oro bien labrado, una cratera de plata y doce ánforas de un vino dulce y puro, bebida de dioses, que no conocían sus siervos ni sus esclavas, sino tan sólo él, su esposa y una despensera. Cuando bebían este rojo licor, dulce como la miel, echaban una copa del mismo veinte de agua; y de la cratera salía un olor tan suave y divinal, que no sin pena se hubiese renunciado a saborearlo. De este vino llevaba un gran odre completamente lleno y además viandas en un zurrón; pues ya desde el primer instante se figuró mi ánimo generoso que se nos presentaría un hombre dotado de extraordinaria fuerza, salvaje, e ignorante de la justicia y de las leyes.

Pronto llegamos a la gruta; mas no dimos con él, porque estaba apacentando las pingües ovejas. Entramos y nos pusimos a contemplar con admiración y una por una todas las cosas; había zarzos cargados de quesos; los establos rebosaban de corderos y cabritos, hallándose encerrado, separadamente los mayores, los medianos y los recentales; y goteaba el suero de todas las vasijas, tarros y barreños, de que se servía para ordeñar. Los compañeros empezaron a suplicarme que nos apoderásemos de algunos quesos y nos fuéramos, y que luego, sacando prestamente de los establos los cabritos y los corderos, y conduciéndolos a la velera nave, surcáramos de nuevo el salobre mar. Mas yo no me dejé persuadir -mucho mejor hubiera sido seguir su consejo- con el propósito de ver a aquél y probar si me ofrecería los dones de la hospitalidad. Pero su venida no había de serles grata a mis compañeros.

Encendimos fuego, ofrecimos un sacrificio a los dioses, tomamos algunos quesos, comimos, y le aguardamos, sentados en la gruta, hasta que volvió con el ganado. Traía una gran carga de leña seca para preparar su comida y descargóla dentro de la cueva con tal estruendo que nosotros, llenos de temor, nos refugiamos apresuradamente en lo más hondo de la misma. Luego metió en el espacioso antro todas las pingües ovejas que tenía que ordeñar, dejando a la puerta, dentro del recinto de altas paredes, los carneros y los bucos. Después cerró la puerta con un pedrejón grande y pesado que llevó a pulso y que no hubiesen podido mover del suelo veintidós sólidos carros de cuatro ruedas. ¡Tan inmenso era el peñasco que colocó a la entrada! Sentóse enseguida, ordeñó las ovejas y las baladoras cabras, todo como debe hacerse, y a cada una le puso su hijito. A la hora, haciendo cuajar la mitad de la blanca leche, la amontonó en canastillos de mimbre, y vertió la restante en unos vasos para bebérsela y así le serviría de cena.

Acabadas con prontitud tales faenas, encendió fuego, y al vernos, nos hizo estas preguntas:

—¡Oh forasteros! ¿Quiénes sois? ¿De dónde llegasteis navegando por húmedos caminos? ¿Venís por algún negocio o andáis por el mar, a la ventura, como los piratas que divagan, exponiendo su vida y produciendo daño a los hombres de extrañas tierras?

Así dijo. Nos quebraba el corazón el temor que nos produjo su voz grave y su aspecto monstruoso. Mas, con todo eso, le respondí de esta manera:

—Somos aqueos a quienes extraviaron, al salir de Troya, vientos de toda clase, que nos llevan por el gran abismo del mar; deseosos de volver a nuestra patria llegamos aquí por otra ruta, por otros caminos, porque de tal suerte debió de ordenarlo Zeus. Nos preciamos de ser guerreros de Agamenón Atrida, cuya gloria es inmensa debajo del cielo -¡tan grande ciudad ha destruido y a tantos hombres ha hecho perecer!-, y venimos a abrazar tus rodillas por si quisieras presentarnos los dones de la hospitalidad o hacernos algún otro regalo, como es costumbre entre los huéspedes. Respeta, pues, a los dioses, varón excelente; que nosotros somos ahora tus suplicantes. Y a suplicante y forasteros los venga Zeus hospitalario, el cual acompaña a los venerandos huéspedes.

Así le hablé; y respondiíme en seguida con ánimo cruel:

—¡Oh forastero! Eres un simple o vienes de lejanas tierras cuando me exhortas a temer a los dioses y a guardarme de su cólera: que los ciclopes no se cuidan de Zeus, que lleva la égida, ni de los bienaventurados númenes, porque aun les ganan en ser poderosos; y yo no te perdonaría ni a ti ni a tus compañeros por temor a la enemistad de Zeus, si mi ánimo no me lo ordenase. Pero dime en qué sitio, al venir, dejaste la bien construida embarcación: si fue, por ventura, en lo más apartado de la playa o en un paraje cercano, a fin de que yo lo sepa.

Así dijo para tentarme. Pero su intención no me pasó inadvertida a mí que sé tanto, y de nuevo le hablé con engañosas palabras:

—Poseidón, que sacude la tierra, rompió mi nave llevándola a un promontorio y estrellándola contra las rocas en los confines de vuestra tierra, el viento que soplabo del ponto se la llevó y pudiera libramme, junto con éstos, de una muerte terrible.

Así le dije. El ciclope, con ánimo cruel, no me dio respuesta; pero, levantándose de súbito, echó mano a los compañeros, agarró a dos y, cual si fuesen cachorrillos arrojólos a tierra con tamaña violencia que el encéfalo fluyó del suelo y mojó el piso. De contado despedazó los miembros, se aparejó una cena y se puso a comer como montaraz león, no dejando ni los intestinos, ni la carne, ni los medulosos huesos. Nosotros contemplábamos aquel horrible espectáculo con lágrimas en los ojos, alzando nuestras manos a Zeus; pues la desesperación se había señoreado de nuestro ánimo. El ciclope, tan luego como hubo llenado su enorme vientre, devorando carne humana y bebiendo encima leche sola, se acostó en la gruta tendiéndose en medio de las ovejas.

Entonces formé en mi magnánimo corazón el propósito de acercarme a él y, sacando la aguda espada que colgaba de mi muslo, herirle el pecho donde las entrañas rodean el hígado, palpándolo previamente; mas otra consideración me contuvo. Habríamos, en efecto, perecido allí de espantosa muerte, a causa de no poder apartar con nuestras manos el grave pedrejón que el Ciclope colocó en la alta entrada. Y así, dando suspiros, aguardamos que apareciera la divina Aurora.

Cuando se descubrió la hija de la mañana, Eos de rosáceos dedos, el Ciclope encendió fuego y ordeñó las gordas ovejas, todo como debe hacerse, y a cada una le puso su hijito. Acabadas con prontitud tales faenas, echó mano a otros dos de los míos, y con ellos se aparejó el almuerzo.

En acabando de comer sacó de la cueva los pingües ganados, removiendo con facilidad el enorme pedrejón de la puerta; pero al instante lo volvió a colocar, del mismo modo que si a un caraj le pusiera su tapa.

Mientras el Ciclope agujaba con gran estrépito sus pingües rebaños hacia el monte, yo me quedé meditando siniestras trazas, por si de algún modo pudiese vengarme y Atenea me otorgara la victoria.

Al fin parecióme que la mejor resolución sería la siguiente. Echada en el suelo del establo veíase una gran clava de olivo verde, que el Ciclope había cortado para llevarla cuando se secase. Nosotros, al contemplarla, la comparábamos con el mástil de un negro y ancho bajel de transporte que tiene veinte remos y atraviesa el dilatado abismo del mar: tan larga y tan gruesa se nos presentó a la vista. Acerquéme a ella y corté una estaca como de una braza, que di a los

compañeros, mandándoles que la puliesen. No bien la dejaron lisa, agucé uno de sus cabos, la endurecí, pasándola por el ardiente fuego, y la oculté cuidadosamente debajo del abundante estiércol esparcido por la gruta. Ordené entonces que se eligieran por suerte los que, uniéndose conmigo deberían atreverse a levantar la estaca y clavarla en el ojo del Ciclope cuando el dulce sueño le rindiese. Cayóles la suerte a los cuatro que yo mismo hubiera escogido en tal ocasión, y me junté con ellos formando el quinto.

Por la tarde volvió el Ciclope con el rebaño de hermoso vellón, que venía de pacer, e hizo entrar en la espaciosa gruta a todas las pingues reses, sin dejar a ninguna dentro del recinto; ya porque sospechase algo, ya porque algún dios se lo ordenara. Cerró la puerta con el pedrejón que llevó a pulso, sentóse, ordeñó las ovejas y las baladoras cabras, todo como debe hacerse, y a cada una le puso su hijito.

Acabadas con prontitud tales cosas, agarró a otros dos de mis amigos y con ellos se aparejó la cena. Entonces lleguéme al Ciclope, y teniendo en la mano una copa de negro vino, le hablé de esta manera:

—Toma, Ciclope, bebe vino, ya que comiste carne humana, a fin de que sepas qué bebida se guardaba en nuestro buque. Te lo traía para ofrecer una libación en el caso de que te apiadases de mi y me enviaras a mi casa, pero tú te enfureces de intolerable modo. ¡Cruel! ¿Cómo vendrá en lo sucesivo ninguno de los muchos hombres que existen, si no te portas como debieras?

Así le dije. Tomó el vino y bebióselo. Y gustóle tanto el dulce licor que me pidió más:

—Dame de buen grado más vino y hazme saber inmediatamente tu nombre para que te ofrezca un don hospitalario con el cual huelgues. Pues también a los Cyclopes la fértil tierra les produce vino en gruesos racimos, que crecen con la lluvia enviada por Zeus; mas esto se compone de ambrosía y néctar.

Así habló, y volví a servirle el negro vino: tres veces se lo presenté y tres veces bebió incautamente. Y cuando los vapores del vino envolvieron la mente del Ciclope, díjele con suaves palabras:

—¡Ciclope! Preguntas cual es mi nombre ilustre y voy a decírtelo pero dame el presente de hospitalidad que me has prometido. Mi nombre es Nadie; y Nadie me llaman mi madre, mi padre y mis compañeros todos.

Así le hablé; y enseguida me respondió con ánimo cruel:

—A Nadie me lo comeré al último, después de sus compañeros, y a todos los demás antes que a él: tal será el don hospitalario que te ofrezca.

Dijo, tiróse hacia atrás y cayó de espaldas. Así echado, dobló la gruesa cerviz y vencióle el sueño, que todo lo rinde: salíale de la garganta el vino con pedazos de carne humana, y eructaba por estar cargado de vino.

Entonces metí la estaca debajo del abundante rescoldo, para calentarla, y animé con mis palabras a todos los compañeros: no fuera que alguno, poseído de miedo, se retirase. Mas cuando la estaca

de olivo, con ser verde, estaba a punto de arder y relumbraba intensamente, fui y la saqué del fuego; rodeáronme mis compañeros, y una deidad nos infundió gran audacia. Ellos, tomando la estaca de olivo, hincáronla por la aguzada punta en el ojo del Ciclope; y yo, alzándome, hacía la girar por arriba. De la suerte que cuando un hombre taladra con el barreno el mástil de un navío, otros lo mueven por debajo con una correa, que asen por ambas extremidades, y aquél da vueltas continuamente: así nosotros, asiendo la estaca de ígnea punta, la hacíamos girar en el ojo del Ciclope y la sangre brotaba alrededor del ardiente palo. Quemóle el ardoroso vapor párpados y cejas, en cuanto la pupila estaba ardiendo y sus raíces crepitan por la acción del fuego. Así como el broncista, para dar el temple que es la fuerza del hierro, sumerge en agua fría una gran segur o un hacha que rechina grandemente, de igual manera rechinaba el ojo del Ciclope en torno de la estaca de olivo. Dió el Ciclope un fuerte y horrendo gemido, retumbó la roca, y nosotros, amedrentados, huimos prestamente; mas él se arrancó la estaca, toda manchada de sangre, arrojóla furioso lejos de sí y se puso a llamar con altos gritos a los Ciclopes que habitaban a su alrededor, dentro de cuevas, en los ventosos promontorios. En oyendo sus voces, acudieron muchos, quién por un lado y quién por otro, y parándose junto a la cueva, le preguntaron qué le angustiaba:

—¿Por qué tan enojado, oh Polifemo, gritas de semejante modo en la divina noche, despertándonos a todos? ¿Acaso algún hombre se lleva tus ovejas mal de tu grado? ¿O, por ventura, te matan con engaño o con fuerza?

Respondióles desde la cueva el robusto Polifemo:

—¡Oh, amigos! "Nadie" me mata con engaño, no con fuerza.

Y ellos le contestaron con estas aladas palabras.

—Pues si nadie te hace fuerza, ya que estás solo, no es posible evitar la enfermedad que envía el gran Zeus, pero, ruega a tu padre, el soberano Poseidón.

Apenas acabaron de hablar, se fueron todos; y yo me reí en mi corazón de cómo mi nombre y mi excelente artificio les había engañado. El Ciclope, gimiendo por los grandes dolores que padecía, anduvo a tientas, quitó el peñasco de la puerta y se sentó a la entrada, tendiendo los brazos por si lograba echar mano a alguien que saliera con las ovejas; ¡tan mentecato esperaba que yo fuese!

Mas yo meditaba cómo pudiera aquel lance acabar mejor y si hallaría algún arbitrio para librar de la muerte a mis compañeros y a mí mismo. Revolví toda clase de engaños y de artificios, como que se trataba de la vida y un gran mal era inminente, y al fin parecióme la mejor resolución la que voy a decir. Había unos carneros bien alimentados, hermosos, grandes, de espesa y oscura lana; y, sin desplegar los labios, los até de tres en tres, entrelazando mimbres de aquellos sobre los cuales dormía el monstruoso e injusto Ciclope: y así el del centro llevaba a un hombre y los otros dos iban a entre ambos lados para que salvaran a mis compañeros.

Tres carneros llevaban por tanto, a cada varón; mas yo viendo que había otro carnero que sobresalía entre todas las reses, lo así por la espalda, me deslicé al vedijudo vientre y me quedé agarrado con ambas manos a la abundantísima lana, manteniéndome en esta postura con ánimo paciente. Así, profiriendo suspiros, aguardamos la aparición de la divina Aurora.

Cuando se descubrió la hija de la mañana, Eos de rosáceos dedos, los machos salieron presurosos a pacer, y las hembras, como no se las había ordeñado, balaban en el corral con las tetas retesadas. Su amo, afligido por los dolores, palpaba el lomo a todas las reses que estaban de pie, y el simple no advirtió que mis compañeros iban atados a los pechos de los vedijudos animales. El último en tomar el camino de la puerta fue mi carnero, cargado de su lana y de mí mismo, que pensaba en muchas cosas. Y el robusto Polifemo lo palpó y así le dijo:

—¡Carnero querido! ¿Por qué sales de la gruta el postrero del rebaño? Nunca te quedaste detrás de las ovejas, sino que, andando a buen paso pacías el primero las tiernas flores de la hierba, llegabas el primero a las corrientes de los ríos y eras quien primero deseaba volver al establo al caer de la tarde; mas ahora vienes, por el contrario, el último de todos. Sin duda echarás de menos el ojo de tu señor, a quien cegó un hombre malvado con sus perniciosos compañeros, perturbándole las mentes con el vino. Nadie, pero me figuro que aun no se ha librado de una terrible muerte. ¡Si tuvieras mis sentimientos y pudieses hablar, para indicarme dónde evita mi furor! Pronto su cerebro, molido a golpes, se esparciría acá y acullá por el suelo de la gruta, y mi corazón se aliviaría de los daños que me ha causado ese despreciable Nadie.

Diciendo así, dejó el carnero y lo echó afuera. Cuando estuvimos algo apartados de la cueva y del corral, soltéme del carnero y desaté a los amigos. Al punto antecogimos aquellas gordas reses de gráciles piernas y, dando muchos rodeos, llegamos por fin a la nave.

Nuestros compañeros se alegraron de vernos a nosotros, que nos habíamos librado de la muerte, y empezaron a gemir y a sollozar por los demás. Pero yo haciéndoles una señal con las cejas, les prohibí el llanto y les mandé que cargaran presto en la nave muchas de aquellas reses de hermoso vellón y volviéramos a surcar el agua salobre. Embarcáronse en seguida y, sentándose por orden en los bancos, tornaron a batir con los remos el espumoso mar.

Y, en estando tan lejos cuanto se deja oír un hombre que grita, hablé al Ciclope con estas mordaces palabras:

—¡Ciclope! No debías emplear tu gran fuerza para comerte en la honda gruta a los amigos de un varón indefenso. Las consecuencias de tus malas acciones habían de alcanzarte, oh cruel, ya que no temiste devorar a tus huéspedes en tu misma morada; por eso Zeus y los demás dioses te han castigado.

Así le dije; y él, airándose más en su corazón, arrancó la cumbre de una gran montaña, arrojóla delante de nuestra embarcación de azulada proa, y poco faltó para que no diese en la extremidad del gobernalle. Agitóse el mar por la caída del peñasco y las olas, al refluir desde el ponto, empujaron la nave hacia el continente y la llevaron a tierra firme. Pero yo, asiendo con ambas manos un larguísimo botador, echéla al mar y ordené a mis compañeros, haciéndoles con la cabeza silenciosa señal, que apretaran con los remos a fin de librarnos de aquel peligro. Encorváronse todos y empezaron a remar. Mas, al hallarnos dentro del mar, a una distancia doble de la de antes, hablé al Ciclope, a pesar de que mis compañeros me rodeaban y pretendían disuadirme con suaves palabras unos por un lado y otros por el opuesto:

—¡Desgraciado! ¿Por qué quieres irritar a ese hombre feroz que con lo que tiró al ponto hizo volver la nave a tierra firme donde creíamos encontrar la muerte? Si oyera que alguien da voces o habla, nos aplastaría la cabeza y el maderamen del barco, arrojándonos áspero peñón. ¡Tan lejos llegan sus tiros!

Así se expresaban. Mas no lograron quebrantar la firmeza de mi corazón magnánimo; y, con el corazón irritado, le hablé otra vez con estas palabras:

—¡Cíclope! Si alguno de los mortales hombres te pregunta la causa de tu vergonzosa ceguera, dile que quien te privó del ojo fue Odiseo, el asolador de ciudades, hijo de Laertes, que tiene su casa en Itaca.

1. ¿Qué tipo de texto acabas de leer? (señala subgénero) ¿Posee elementos épicos? ¿Cuáles? (3 puntos)

R: _____

2. ¿Existe algún personaje que encarne las características de un héroe? ¿Cuál? utiliza citas para fortalecer tu respuesta. (3 puntos)

R: _____

3. ¿Por qué el texto leído es ficticio? Dentro de lo que es ficción ¿A qué mundo literario pertenece? ¿Por qué? (2 puntos)

R: _____

4. Refiérete a los elementos mitológicos observados en el relato. ¿Hay politeísmo o monoteísmo? ¿Por qué? (3 puntos)

R: _____

5. ¿Qué tipo de narrador posee el relato? ¿Se distingue quién es? Usa una cita para fortalecer tu respuesta. (3 puntos)

R: _____

6. ¿En qué situación se hallaba la embarcación inicialmente? ¿Qué medidas toman? ¿Por qué hicieron aquello? (3 puntos)

R: _____

7. ¿Qué es lo primero que hacen los hombres al llegar a la morada del cíclope? ¿Qué mentalidad crees que tenía el griego antiguo a juzgar por sus actos? Usa citas para fortalecer tu respuesta. (4 puntos)

R: _____

8. Finalmente, ¿Cuál es la real naturaleza del cíclope? Descríbelo física y psicológicamente. (2 puntos)

R: _____

9. ¿Qué connotación se le otorga al vino en el antiguo mundo griego? Usa una cita para fortalecer tu respuesta. (2 puntos)

R: _____

10. ¿Qué plan tenían los compañeros al llegar a la gruta? ¿Eran los mismos del narrador? ¿Qué buscaba encontrar en la bestia el personaje principal? (3 puntos)

R: _____

NOTA DE CAMPO:

- Estudiantes correctamente sentados y con una postura ad-hoc a una instancia solemne.
- No hay muchas preguntas inicialmente.
- En los primeros 30 minutos empieza a haber indicios de fatiga, la segunda lectura asociada a la Odisea le complica a buena parte del curso y

derechamente son varios los jóvenes que deciden no responder y dejar en blanco aduciendo que el texto es muy largo y no lo comprenden.

- Han transcurrido 60 minutos, aún queda tiempo y existen estudiantes que no quieren intentar más.
- Finalización de la aplicación del instrumento.

CONCLUSIONES A PRIORI

- Falta de resistencia a una lectura de más de tres planas.
- Pobre vocabulario y comprensión lectora.
-



Universidad Miguel de Cervantes
 Magister en Currículum y Evaluación
 Trabajo de Grado II

Nombre: _____		Curso: 4º Básico	Fecha: / /
PUNTAJE IDEAL:	PUNTAJE REAL:	CALIFICACIÓN	
PREGUNTA o ITEM		EJE	
Item I Preguntas 1 al 27		Comprensión Lectora	
Item II		Gramática	

Item III	Producción de textos
<p>OBJETIVOS DE APRENDIZAJES</p> <p>OA 07</p> <p>Desarrollar el gusto por la lectura, leyendo habitualmente diversos textos.</p> <p>OA 22</p> <p>Comprender y disfrutar versiones completas de obras de la literatura, narradas o leídas por un adulto, como: cuentos folclóricos y de autor, poemas, fábulas y leyendas, capítulos de novelas.</p> <p>OA 21</p> <p>Escribir correctamente para facilitar la comprensión por parte del lector, aplicando todas las reglas de ortografía literal y puntual aprendidas en años anteriores, además de: palabras con b-v; palabras con h de uso frecuente; escritura de ay, hay, ahí; acentuación de palabras agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas.</p>	
<p>INSTRUCCIONES</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lee atentamente cada Ítem y pregunta en caso de haber dudas. • Dispones de 90 minutos para realizar la evaluación. • Las preguntas de evaluación debes marcarlas con una (X). 	

I. **COMPRENSIÓN LECTORA (27 puntos)**

Lee el siguiente texto y luego ennegrece la alternativa que consideres correcta.

El Jilguero tímido

Había una vez un Jilguero que no quería cantar. Todas las demás aves se preguntaban por qué no quería cantar, y el siempre les respondía: "*Jamás cantaré para ser objeto de burla.*"

Un día, un Perico se le acercó al Jilguero para decirle: "*¿Por qué tienes miedo? Canta, que nadie se reirá de ti.*" Sin embargo, el Jilguero no quiso cantar, ni tampoco le respondió nada al perico. Luego llegó una Cotorra y también se le acercó al Jilguero y le dijo: "*Te*

escuché una vez mientras cantabas en el bosque. ¡Tus cantos son hermosos! ¿Por qué no quieres cantar ahora?."

Aún así el Jilguero siguió sin decir nada. Hasta que finalmente se le acercó un Ruiseñor y comenzó a cantar de una forma muy hermosa. Sin embargo, el Jilguero siguió con apatía, así que le preguntó: "*Jilguero, ¿por qué no te unes a mí en canto? Haríamos un gran dúo.*" Y el Jilguero le confesó sus miedos al Ruiseñor. Y este le dijo: "*No importa si cantas bien o mal, eso es asunto tuyo. Pero si no cantas, ni si quiera para ti mismo, entonces no eres un Jilguero, ni eres nada.*"

Moraleja: Se tu mismo. Cumple con el propósito para el que Dios te diseñó, sin importar si esto agrada a los demás o no.

1. El texto leído es:
 - a. Una leyenda.
 - b. Un cuento.
 - c. Una fábula.
 - d. A y C son correctas.

2. El propósito del texto leído es:
 - a. Entretener.
 - b. Emocionar.
 - c. Dejar una enseñanza.
 - d. Explicar un fenómeno.

3. El texto leído es de tipo:
 - a. Narrativo.
 - b. Lírico.
 - c. Dramático.
 - d. Todas las anteriores.

Lee el siguiente texto y luego ennegrece la alternativa que consideres correcta.

Las ballenas pueden alcanzar enormes tamaños. El tipo de ballena más grande que existe es la ballena azul, que puede llegar a medir 34 metros y pesar como 130 toneladas. Este tamaño es excepcional, si lo comparamos con un elefante que solo llega a pesar alrededor de 8 toneladas o con los dinosaurios, ya que ninguno llegó a pesar 100 toneladas.

Chile es considerado una importante ruta de las ballenas, porque el 70 % de ellas pasa por nuestras costas. Las ballenas han pasado a ser uno de los animales más perjudicados por la caza y, por lo tanto, están en peligro de **extinción**.

Una institución llamada Greenpeace, que se preocupa de **conservar** la naturaleza, ha señalado que ni Japón ni Noruega respetan las normas existentes, ya que han podido investigar que cazan más de mil ballenas al año.

Las ballenas poseen un cerebro muy evolucionado, y por eso podemos asegurar que son inteligentes. Aunque falta mucho por investigar sobre estos habitantes de aguas frías, se sabe que son capaces de comunicarse entre ellos y que están dotados de un enorme sentido de la solidaridad. Esto se sabe, porque siempre acuden a ayudar a sus compañeros cuando se encuentran en peligro.

9. El texto leído corresponde a uno de tipo:
- Literario.
 - No literario.
 - Un artículo informativo.
 - B y C son correctas.

10. El propósito del texto leído es:

- a. Informar.
 - b. Generar conciencia.
 - c. Entretener.
 - d. Todas las anteriores.
11. El texto leído debe ser:
- a. Objetivo (sin opiniones).
 - b. Subjetivo (con opiniones).
 - c. Objetivo y Subjetivo.
 - d. Medianamente subjetivo.
12. La ballena y el delfín tienen en común:
- a. Son mamíferos.
 - b. Almacenan gran cantidad de grasa.
 - c. Gran rapidez en el agua.
 - d. Todas las anteriores.
13. Que una ballena sea voluminosa quiere decir que:
- a. Su masa es muy elevada.
 - b. Posee un gran tamaño.
 - c. A y B son correctas.
 - d. Es muy veloz.
14. El texto compara a la ballena con el elefante para:
- a. Reconocer que ambos son grandes mamíferos.
 - b. Dimensionar la magnitud de la ballena.
 - c. A y B son correctas.
 - d. Para agregar otro dato importante.
15. De las siguientes afirmaciones, es falsa:
- a. La ballena azul es la más grande.
 - b. Japoneses y noruegos no respetan a las ballenas.
 - c. Debido a su gran cuerpo su velocidad es limitada.
 - d. Es un animal de gran inteligencia.
16. De los siguientes rasgos de la ballena, se pueden considerar como psicológicos:
- a. Su solidaridad.
 - b. Su enorme tamaño.
 - c. Su cerebro evolucionado.
 - d. A y C son correctas.

Lee el siguiente texto y luego selecciona la alternativa que consideres correcta.

Jack y Jill

Capítulo I: La pendiente peligrosa

Aquella tarde de diciembre los niños del pequeño pueblo La Armonía se lanzaron a la calle para divertirse después de la primera nevada abundante del año. Todos estaban ansiosos por deslizarse en sus trineos. Los senderos elegidos eran tres. Uno de pendiente suave, terminaba en una planicie y generalmente estaba lleno de niños y niñas; otro cruzaba el lago helado y lo preferían los patinadores más temerarios; el tercero bajaba desde el cerro y moría bruscamente, al llegar a la cerca que rodeaba la carretera.

Encaramados o sentados sobre la cerca, varios muchachos y niñas descansaban después de una veloz carrera y se divertían haciendo comentarios de sus compañeros que jugaban sobre la nieve.

—¡Miren a Frank Minot! Es tan formal como un juez —observó un muchacho de mentón enérgico y mirada inteligente.

—¡Y atrás viene MollyLoo, con su hermano Boo! —canturreó otro, al divisar a una niña con el pelo suelto que llegaba con un niño pequeño tras de sí.

—¡Y qué largada la de Gus Burton! —dijo un muchacho alto.

—¡Bravo, Ed Devlin! —exclamaron todos, saludando a un joven de sonrisa agradable, que siempre tenía una palabra amable para cada niña que encontraba.

—¡Y allí vienen Jack y Jill!

"¡Abran paso a Jack, el buenmozo!"

Los muchachos cantaron versos que tenían para casi cada uno de sus compañeros.

Autor: Louise M. Alcott.

17. El texto leído corresponde a :

- a. Un texto no literario.
- b. Un texto literario.
- c. Un cuento.
- d. Una fábula.

18. El propósito del texto leído es:

- a. Informar.
- b. Entretener.
- c. Explicar un fenómeno.
- d. Dejar una moraleja.

19. El texto leído se puede clasificar como :
- Cuento.
 - Mito.
 - Leyenda.
 - Novela.
20. El ambiente del texto transcurre en:
- En el pueblo de La Armonía.
 - Una tarde de Diciembre.
 - Sobre un sendero.
 - A y B son correctas.
21. Los niños podían jugar en los senderos gracias a:
- Las altas temperaturas del pueblo.
 - A la primera nevazón del año.
 - A las lluvias acontecidas durante el invierno.
 - A las hojas caídas en el otoño.
22. El sendero escogido por niños y niñas es:
- El de pendiente suave.
 - Aquel que cruzaba el helado lago.
 - Aquel que finalizaba bruscamente en la carretera.
 - A y B son correctas.
23. El término “patinadores temerarios” quiere decir que:
- Son patinadores que tienen mucho miedo.
 - Son patinadores sin miedo.
 - Son patinadores cuidadosos.
 - Son patinadores de edades más avanzadas.
24. La característica física que mejor describe a Jack según el texto es:
- Temerario.
 - Alegre.
 - Alto.
 - Buenmozo.
25. La característica psicológica que mejor describe a Ed Devlin es su:
- Gran cuerpo.

- b. Su amabilidad.
- c. Su alegría.
- d. Su fortaleza.

26. El estado de ánimo que mejor define a la narración es de:

- a. Diversión.
- b. Tristeza.
- c. Nostalgia.
- d. Tranquilidad.

27. El narrador de la historia es:

- a. El personaje protagonista.
- b. Un personaje secundario.
- c. Un narrador antagonista.
- d. Un narrador de conocimientos absolutos.

II. GRAMÁTICA (20 puntos)

- **Subraya con lápiz grafito los sustantivos propios y comunes que encuentres en cada oración. (4 puntos)**
- **Subraya con lápiz de color rojo los adjetivos calificativos de cada oración. (4 puntos)**
- **Subraya con lápiz de color azul los verbos que encuentres en cada oración. (3 puntos)**

- a. De la fuente salía un transparente chorro de agua.
- b. Jorge y Juan disfrutaban de un bello día de campo.
- c. El crucero era manejado por un capitán muy viejo.
- d. El cachorrito de mi perrita Mafalda es lindo y juguetón.
- e. Aquella casa muy vieja tiene una puerta café.
- f. Armstrong, Collins y Aldrin llegaron a la luna en 1969. El viaje fue muy difícil para ellos.

- **Reemplaza los sustantivos propios de las siguientes oraciones por pronombres personales. Debes escribir el pronombre en la línea asignada al término de cada oración. (5 puntos)**

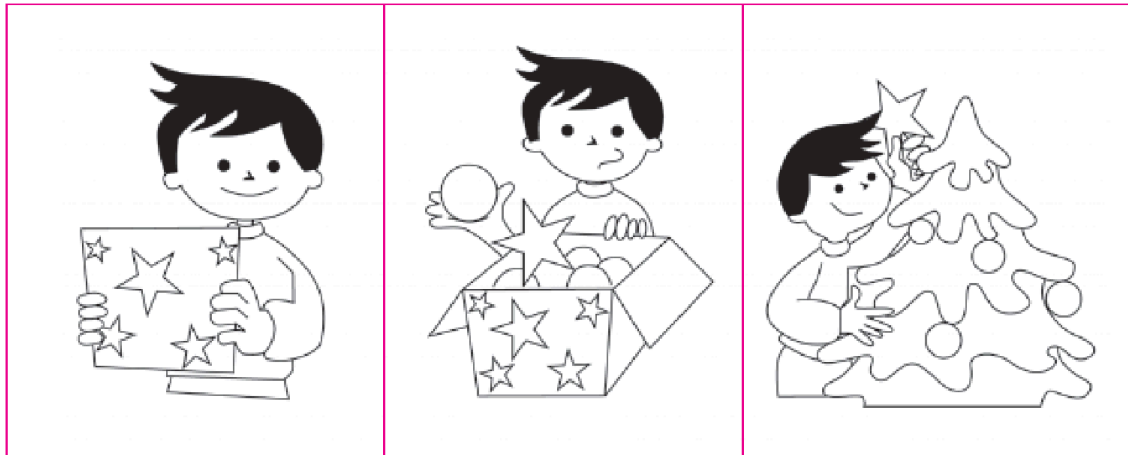
- a. Diana y yo jugamos fútbol. _____
- b. ¡Jorge, Alberto, salgan de la cocina ahora! _____
- c. Estefanía es una gran alumna. _____
- d. Alexis Sánchez juega en el Arsenal. _____
- e. Oye, Diego, ¿Hasta cuándo tengo que esperar que te esfuerces?

- **Subraya con color rojo los artículos definidos y con azul los indefinidos. (4 puntos)**

- a. Un
- b. El
- c. La
- d. Una
- e. Unos
- f. Los
- g. Unas
- h. Las

III. PRODUCCIÓN DE TEXTOS

- **Relata por escrito qué sucede en estas imágenes. Recuerda que en tu narración siempre hay personajes y hechos (lo que les ocurre a los personajes) (6 puntos)**



-
- **Escribe una historia de acuerdo con estas imágenes, sus personajes y acontecimientos. (6 puntos)**

CONCLUSIÓN A PRIORI:

- Estudiantes conocen el rigor de las evaluaciones.
- Varios presentan dificultades en cuanto a léxico.
- Varios presentan dificultades en el área gramatical

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DE HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES

Nombre: _____	Curso: 8º AÑO	Fecha: / /
----------------------	----------------------	-------------------

PUNTAJE IDEAL: 43 PUNTOS	PUNTAJE REAL:	CALIFICACIÓN	
PREGUNTA o ITEM		Unidad	
Item I		Albores de la humanidad	
Item II Item IV Alternativas : 11-12-13-14-15-16		Legado de la antigüedad clásica	
Item III Preguntas: 1- 2 - 3 Item IV Alternativas : 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10		Europa en la Edad Media	
Item III Preguntas: 4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14		La Tierra, Morada del Ser Humano	
APRENDIZAJES ESPERADOS			
<p>AE 01 Reconocer que la evolución de la humanidad ha sido un proceso de millones de años y que la dispersión del ser humano por el planeta fue paulatina.</p> <p>AE 02 Comprender la importancia de la revolución del Neolítico para el desarrollo de la civilización, considerando: › domesticación de animales y plantas › sedentarización › especialización del trabajo › complejización de la vida social y política › surgimiento de las ciudades.</p> <p>AE 01 Comprender que, durante la Antigüedad clásica, el mar Mediterráneo se constituyó en un espacio donde se desarrollaron importantes culturas (tales como la fenicia, la griega, los mundos helenístico y romano) que dieron origen a la civilización occidental.</p> <p>AE 02 Caracterizar los principales rasgos de Grecia durante el período arcaico, incluyendo: › ubicación geográfica › alfabeto y primeros juegos olímpicos › religión politeísta, mitología y épica homérica › surgimiento de las primeras ciudades › organización política: aristocracia, campesinos libres y esclavos › expansión colonial en el Mediterráneo.</p>			

AE 01 Comprender que se configura el mundo europeo durante la Edad Media, considerando los siguientes elementos: › síntesis de las tradiciones grecorromana, judeocristiana y germana; reconocer continuidades y cambios › ampliación del escenario geográfico de la civilización occidental desde el Mediterráneo a la Europa occidental › visión cristiana del mundo como elemento central y unificador de la Europa medieval

AE 01 Caracterizar los componentes físicos del planeta y sus dinámicas, incluyendo: › litósfera (actividad sísmica y volcánica) › atmósfera (clima, tiempo atmosférico y vientos) › hidrósfera (ciclo del agua)

AE 02 Explicar que la Tierra es un sistema dinámico que posibilita la vida, incluida la humana, considerando: › interacciones entre componentes físicos (litósfera, atmósfera e hidrósfera) › la biósfera.

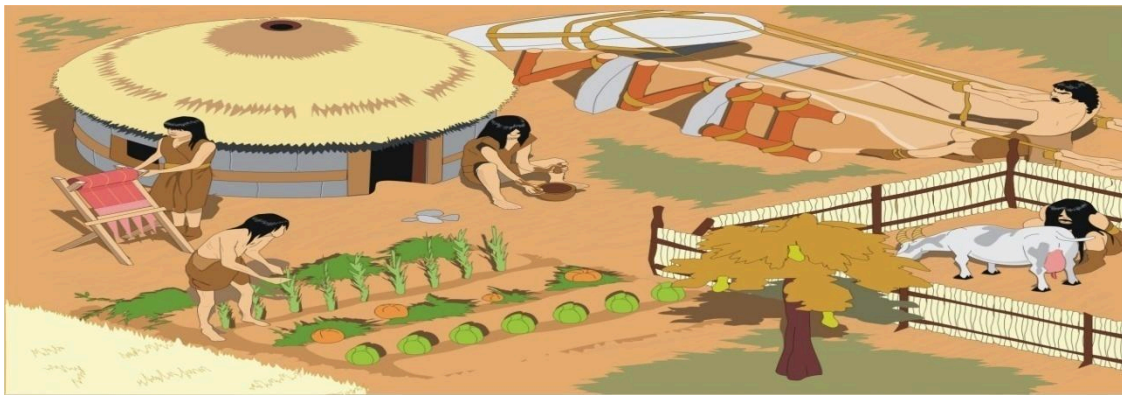
INSTRUCCIONES

- Lee atentamente cada Ítem y pregunta
- Dispones de 90 minutos para realizar la evaluación
- Las preguntas de evaluación debes marcarlas con una (X)

I.- Escribe en la línea asignada si las imágenes corresponden al Paleolítico o al Neolítico y explica por qué. (2 puntos cada una).










II.- Identifica con la letra que corresponda la ubicación geográfica de los 5 lugares propuestos en la leyenda dispuesta a la izquierda del mapa asociado al territorio poblado por los griegos clásicos. (5 puntos)

<p>1. <i>Mar Egeo:</i> Letra: E</p> <p>2. Península de los Balcanes: Letra: B</p> <p>3. Península del Peloponeso: Letra: P</p> <p>4. Península de Asia Menor:</p>	
--	--

<p>Letra: A</p> <p>5. Las islas egeas:</p> <p>Letra: I</p>	
---	--

III.- Selección Múltiple. Marca con una X la alternativa Correcta (14 puntos)

<p>1.- Las invasiones bárbaras al final de la época antigua provocaron:</p> <p>a. El debilitamiento del Imperio Bizantino b. Ingreso de los árabes a Europa c. El fin del Imperio Romano de Occidente d. Fortalecimiento del Imperio de Carlomagno</p>	<p>2.- El feudalismo fue:</p> <p>a. Un sistema cultural y religioso b. Una forma de construir castillos c. Una forma de vida espiritual d. Una red de relaciones establecidas entre un señor y sus vasallos</p>
<p>3.- ¿Cuál de las siguientes religiones fue central en el desarrollo del mundo medieval?</p> <p>a. Cristianismo b. Judaísmo c. Islamismo d. Iglesia Ortodoxa</p>	<p>4.- Determina la definición correcta de la Luna :</p> <p>a. Una Estrella b. Un meteorito c. Satélite natural de la Tierra d. Un planeta</p>
<p>5.- Las capas internas de la tierra son.</p> <p>a. Manto núcleo, corteza , biósfera b. Manto núcleo corteza , litosfera c. manto, núcleo, corteza , hidrosfera d. Manto, núcleo y corteza</p>	<p>6.- Los movimientos de la tierra son:</p> <p>a. Movimiento de rotación b. Movimiento de traslación c. A y B d. Movimiento de conducción</p>
<p>7.- Las capas del Planeta tierra son:</p> <p>a. Atmosfera b. Hidrosfera c. Litosfera d. Todas las anteriores</p>	<p>8.- ¿Cuál de los siguientes fenómenos es una consecuencia de la actividad tectónica?</p> <p>a. Las olas b. Los sismos c. La formación de las placas terrestres d. La separación entre el manto y el núcleo</p>

<p>9-La escala de Richter mide:</p> <p>a. La Intensidad de un sismo. b. La fuerza de un sismo. c. La magnitud de un sismo d. Los daños o efectos que provoca un sismo</p>	<p>10.-¿Qué placas tectónicas están en contacto directo con nuestro país?</p> <p>a. Sudamericana y Nazca b. Pacífica y Nazca c. Antártica y Nazca d. Euroasiática y Africana; Sudamericana y Norteamericana</p>
<p>11.-Movimiento de las placas tectónicas que permite que se creen las cordilleras y montañas.</p> <p>a. Expansión b. Elevación c. Subducción d. Constructivos- Fricción</p>	<p>12.- Los ríos son :</p> <p>a. Agua salada que fluye en un lugar b. Agua dulce de una cuenca c. Agua estancada d. Corriente de agua dulce que fluye en una cuenca</p>
<p>13.- la masas de hielo permanente son:</p> <p>a. Glaciares b. Nieve c. Granizo d. Escarcha</p>	<p>14.- Las aguas dulces o continentales corresponden a:</p> <p>a. Ríos, lagos, glaciares, aguas subterráneas b. Océanos c. Aguas exorreicas d. Los mares</p>

IV.- Términos Pareados: Ubica el número de la columna A en la definición que corresponda de la columna B (16 puntos)

Columna A	Columna A
1.Señor Feudal	___ Líder de la Iglesia Católica se le considera el representante de Dios en la tierra
2.- Vasallo	___ Persona dueña de tierras entregadas por el Papa o por un rey, quien tiene a cargo además las personas que trabajan en el terreno
3.- Feudo	___ Edificaciones fortificadas que sirven como vivienda y además sector de protección en caso de amenaza externa
4.- Cruzadas	___ Persona que tienen un compromiso de obediencia y fidelidad con otra persona de mayores recursos
5.- Islamismo	___ Combates realizados durante el periodo medieval ,en nombre de la Iglesia y de Dios
6.- Mahoma	___ Acuerdo de palabra que tiene carácter de ineludible entre dos personas, en el cual, una recibe tierra, y la otra parte se beneficia del trabajo realizado

7.- Cristianismo	___ Religión del mundo occidental, adoptada como Teodosio como la religión oficial del Imperio Romano.
8.- Contrato Feudal	___ Nombre del líder espiritual del mundo árabe, quien recibe un mensaje divino
9.- Castillos	___ Religión del mundo árabe, cuya base se encuentra en la lectura del Corán, documento que rige toda la vida de las personas
10.- Papa	___ Proción de tierra en la cual viven el señor feudal y los vasallos
11.- Juegos Olímpicos	___ <i>Dios de la Guerra</i>
12.- Politeísta	___ Con forma y características humanas
13.- Atenea	___ Diosa del amor y la belleza
14.- Zeus	___ Festividad en honor de los dioses
15.- Amorfo	___ Creencia religiosa en muchos dioses
14.- Poseidón	___ Rey de los dioses griegos
15.- Monoteísta	___ Diosa de la sabiduría
16.- Antropomorfo	___ Dios del mar

NOTA DE CAMPO

- Clima de aula óptimo para llevar a cabo la evaluación.
- Durante toda la evaluación se presentan dudas de contenidos trabajados durante el año anterior e inicios de este año.
- No identifican etapas de la edad de piedra.
- Evaluaciones se entregan en la mayoría de los casos antes del período completo otorgado.

CONCLUSIÓN A PRIORI

- Estudiantes poseen serio desnivel en cuanto a los conocimientos básicos de la asignatura en sus tres ejes fundamentales.



Universidad Miguel de Cervantes
Magister en Currículum y Evaluación
Trabajo de Grado II

UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES
AUTÓNOMA

Nombre: _____		Curso: 4º AÑO	Fecha: / /
PUNTAJE IDEAL:	PUNTAJE REAL:	CALIFICACIÓN	
PREGUNTA o ITEM		EJE	
1-2-3-4-5-6-7-8-9-28-29-30		Formación Ciudadana	
15-16-17-18-19-20-24-25		Geografía	
10-12-13-14		Historia	
OBJETIVOS DE APRENDIZAJES			
<p>OA 06 Ubicar lugares en un mapa, utilizando coordenadas geográficas como referencia (paralelos y meridianos).</p> <p>OA 07 Distinguir recursos naturales renovables y no renovables, reconocer el carácter limitado de los recursos naturales y la necesidad de cuidarlos, e identificar recursos presentes en objetos y bienes cotidianos.</p> <p>OA 08 Describir distintos paisajes del continente americano, considerando climas, ríos, población, idiomas, países y grandes ciudades, entre otros, y utilizando vocabulario geográfico adecuado.</p> <p>OA 12 Reconocer sus principales derechos en situaciones de la vida cotidiana, como el derecho a la educación, a contar con alimentación, vivienda, recreo y servicios médicos adecuados, a expresarse, a ser protegido contra el abandono y la crueldad, y a no trabajar antes de la edad apropiada; y dar ejemplos de cómo se pueden ejercer y proteger esos derechos.</p> <p>OA 13</p>			

Mantener una conducta honesta en la vida cotidiana, en los juegos y en el trabajo escolar, hablando con la verdad, respetando las reglas de los juegos sin hacer trampa, evitando la copia y el plagio y reconociendo sus errores y sus acciones, entre otros.

OA 16

Resolver conflictos, aplicando estrategias como determinar la causa del problema, proponer posibles soluciones, dialogar, buscar un punto de vista común y votar, entre otras, demostrando respeto y empatía por las partes involucradas para mejorar la convivencia en el curso y en la comunidad escolar.

INSTRUCCIONES

- Lee atentamente cada Ítem y pregunta.
- Dispones de 90 minutos para realizar la evaluación .
- Las preguntas de evaluación debes marcarlas con una (X)

1.- Mi familia es muy unida, la hermana de mi mamá es un muy buena amiga mía, cada vez que tengo un problema recorro a ella. Esta persona es mi:

- A) Hermana.
- B) Abuela.
- C) Mamá.
- D) Tía.

2.- La palabra diversidad quiere decir:

- A) Igualdad.
- B) Diferencia.
- C) Identidad.
- D) Discriminación.

3.- Son elementos típicos que pertenecen a nuestro país, excepto:

- A) Empanadas.
- B) Volantines.
- C) Tulipanes.
- D) Copihues.

4.- Las siguientes son imágenes donde se muestra el cuidado de tu barrio,excepto:



A)



B)



C)



D)

5.- Las siguientes instituciones están formadas por un grupo de personas que tienen el rol de solucionar los problemas de salud de la comunidad, ya sean emergencias, consultas especializadas, control del niño sano, embarazadas, entre otros servicios. Cumplen estas funciones específicas, excepto:

- A) Hospital.
- B) Comisaría.
- C) Posta.
- D) Consultorio.

6.- ¿Cuál de las siguientes imágenes representa una actitud negativa que se desarrolla en la escuela?



A)



B)



C)



D)

7.- Son distintas las formas de relacionarse en tu colegio. Cuando se agrade física o psicológicamente y en forma continua a un compañero, le estás ejerciendo:

- A) Solidaridad.
- B) Bullying
- C) Discriminación.
- D) Amistad.

8.- ¿Cuál de las siguientes actividades realizas normalmente de noche?

- A) Ir al colegio.
- B) Almorzar.
- C) Dormir.
- D) Jugar con tus amigos.

9.- ¿Qué días corresponden al fin de semana?

- A) Viernes y sábado.
- B) Jueves y viernes.
- C) Domingo y lunes.
- D) Sábado y domingo.

10.- Son parte del patrimonio cultural de nuestro país, excepto:

- A) Cordillera de los Andes.
- B) Fiesta de la Tirana.
- C) Fuerte de Ancud.
- D) Ruka mapuche.

11.- ¿Cuál de los siguientes elementos corresponde a un patrimonio natural de tipo geográfico?

- A) El Puma.
- B) Fiesta de Cuasimodo.
- C) El Volcán Maipo.
- D) Templo Votivo de Maipú.

12.- ¿Cuál de los siguientes pueblos precolombinos chilenos habitó en la zona centro de nuestro país?

- A) Chonos.
- B) Alacalufes.
- C) Onas.
- D) Mapuches

13.- Son características propias de los pueblos sedentarios, excepto:

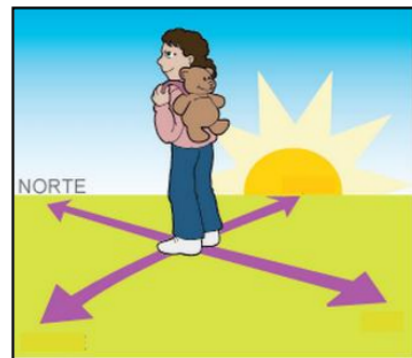
- A) Producían sus alimentos.
- B) Criaban animales.
- C) Se desplazaban para obtener alimentos.
- D) Vivían en comunidades numerosas y construían casa para ellos.

14.- Los siguientes son aportes hechos durante la colonización española, excepto:

- A) Religión.
- B) Idioma
- C) Alimentación.
- D) Construcción de ciudades.

15.- Si Carlos con su oso están mirando hacia el Norte entonces a su mano derecha, y donde está el sol corresponde al:

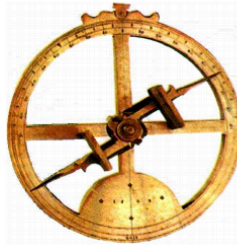
- A) Noroeste.
- B) Este.
- C) Sur.
- D) Oeste.



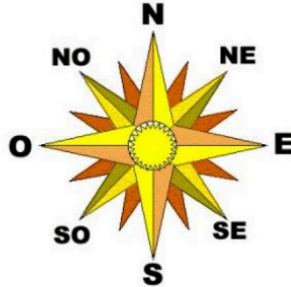
16.- ¿Cuál de las siguientes imágenes representa la “rosa de los vientos”?



A)



B)



C)



D)

17.- Son países vecinos de Chile, excepto:

- A) Argentina.
- B) Ecuador.
- C) Perú.
- D) Bolivia.

18.- ¿Cuál de los siguientes elementos corresponde a un recurso hídrico del paisaje?

- A) Laguna.
- B) Montaña.
- C) Temperatura.
- D) Meseta.

19.- Son elementos naturales del paisaje, excepto:

- A) Cordillera.
- B) Lagos.
- C) Edificios.
- D) Playas.

20.- “Es la zona formada entre cordones montañosos, la cual es regada por ríos”.
La definición corresponde a:

- A) Cordillera de la Costa.
- B) Valles transversales.
- C) Depresión intermedia.
- D) Planicies costeras.

21.- La imagen representa a un grupo de chilenos que habita en:

- A) La isla de Chiloé.
- B) En el desierto de Atacama.
- C) En la región de Magallanes.
- D) Isla de Pascual.



22.- Son normas de convivencia social, excepto:

- A) Pedir permiso.
- B) Levantar la mano cuando uno quiere hablar.
- C) Dar las gracias.
- D) No dejar hablar a nadie

23.- ¿Cuál de las siguientes imágenes representa el respeto a las personas discapacitadas?



A)



B)



C)



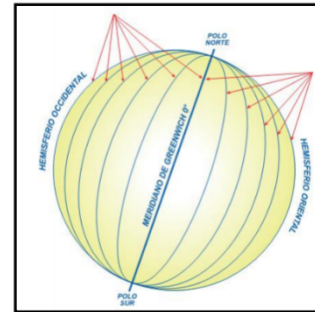
D)

24.- "...es una representación gráfica que nos permite ubicar en orden cronológico diferentes acontecimientos". La Definición corresponde a:

- A) Mapa de tiempo.
- B) Gráfico.
- C) Línea de tiempo.
- D) Atlas geográfico.

25.- Las líneas que están indicadas en la imagen representan:

- A) Los hemisferios.
- B) Los paralelos
- C) El Ecuador.
- D) Los meridianos.



26.- “Los Derechos Humanos son inalienables”, esto quiere decir:

- A) Que no se puede renunciar a ellos.
- B) Que sólo son válidos en los países americanos.
- C) Que las personas pueden renunciar a ellos.
- D) Que son válidos en los países europeos.

27.- Revisa que se cumplan las normas laborales, de higiene y de seguridad en el trabajo, entre otras. También da a conocer las leyes laborales, previene y resuelve los conflictos de trabajo. La institución que cumple estas funciones es:

- A) Carabineros de Chile.
- B) Ministerio Público.
- C) Ministerio de Salud.
- D) Dirección del Trabajo.

28.- A que teléfono debes llamar por una emergencia de incendios:

- A) 133
- B) 132
- C) 131
- D) 147

NOTA DE CAMPO

- Estudiantes rinden evaluación en no más de 45 minutos.

- Realizan pocas preguntas y señalan que no encuentran complejo el instrumento.
- No hay observaciones sobre el posible rendimiento general pues no ha habido mayores interpelaciones con el docente.

Análisis de los Resultados

CUADRO RESUMEN

1.- TABULACIÓN EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES 8VO BÁSICO

EJE	PORCENTAJE DE APROBACIÓN
Albores de la Humanidad	58,1
Legado de la Antigüedad Clásica	23,7
Europa en la edad media	24,9
Tierra Morada del Ser Humano	50,3

2.- TABULACIÓN EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES 4TO BÁSICO

EJE	PORCENTAJE DE APROBACIÓN
Formación Ciudadana	58,1
Geografía	23,7
Historia	24,9

3.- TABULACIÓN EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA LENGUAJE Y COMUNICACIÓN 8VO BÁSICO

EJE	PORCENTAJE DE APROBACIÓN
Escritura	53,5
Lectura	28,02

4.- TABULACIÓN EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA LENGUAJE Y COMUNICACIÓN 4TO BÁSICO

EJE	PORCENTAJE DE APROBACIÓN
Lectura	47,8
Gramática	37,4
Escritura	47,5

a. Lenguaje y Comunicación

En el área de Lenguaje y Comunicación, tanto en 4tos como en 8vos Básicos se logró observar las siguientes dificultades:

- Análisis: los estudiantes, en un importante porcentaje, no logran separar los textos y sus temáticas en partes, por tanto, la disección de información y la identificación de temas y subtemas se complejiza no logrando así localizar información relévate.
- Selección de información explícita: en ambos cursos los estudiantes mostraron habilidades descendidas en la búsqueda de información y su clasificación.
- Trabajo con información implícita: descendido nivel de abstracción. Sorprendió principalmente las dificultades de los estudiantes de Octavo Básico para conseguir establecer relaciones lógicas entre la información explícita y las preguntas que requerían inferencia e imaginación.
- Reconocimiento textual: dificultades generales para identificar los tipos de textos leídos y sus características fundamentales.

- Planificación y redacción de respuestas: un importante porcentaje de estudiantes no logró desarrollar respuestas acorde a su nivel escolar. Muchas veces fue complejo comprender mensajes desarrollados a partir de las lecturas por dos factores: desconocimiento de técnicas de redacción y una memoria de trabajo precariamente desarrollada. Por ejemplo: los estudiantes de Octavo debían responder de forma escrita a preguntas hechas sobre un texto extenso. Prácticamente el 80% del curso no logró canalizar la información leída. Varios estudiantes adujeron que no poseían vocabulario suficiente, otros, que se fatigaron con la lectura y no la comprendieron. Estas variantes nos han permitido aseverar que en gran porcentaje los estudiantes de los niveles trabajados no son lectores funcionales y ello repercute en el manejo que puedan tener de la información leída.
- Gramática: Cuarto año Básico logró un 37 % de rendimiento, ello distribuido en manejo de pronombres personales y artículos. En cuanto al área escrita y la aplicación de conocimientos gramaticales básicos, ninguno de los dos cursos obtuvo un rendimiento destacado.

b. Historia, Geografía y Ciencias Sociales

En la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, se lograron identificar las siguientes debilidades:

- Historia: se puede establecer que en ninguno de los cursos (4to ni 8vo) consiguieron obtener aprobación superior al 60 % en estos ejes. Ello da cuenta de la falta de profundidad y cobertura curricular en estas áreas.
- Geografía: tanto en 4to como en 8vo Básico se advirtió un rendimiento bajo el 60 %. Se repite la tónica del eje anterior, pero en esta ocasión se puede

observar un rendimiento muy inferior en 4to Básico: no superó el 30 % de acierto. Una vez más se evidencian la falta de profundización en los contenidos y cobertura curricular.

- Formación ciudadana: se establece un rendimiento aceptable en ambos cursos pese a que el predominio de este ítem lo tuvo 4to Básico.

CONCLUSIÓN:

- Hay importantes dificultades en la asignatura, sobre todo en lo que respecta a los conocimientos que debiesen tener, tanto en 4to como e 8vo Básico, en el eje de geografía.
- Es posible, según lo que señalan los estudiantes y lo recogido a partir de las pruebas, que no ha habido un despliegue temático completo de los contenidos, ello se plasma en las dificultades de la unidad educativa para llevar a cabo una completa cobertura curricular.
- La falta de docentes especialistas en el área han hecho que los estudiantes no aprendan con el detalle necesario los reactivos culturales que la asignatura requiere que se aprendan.

Propuestas Remediales

Posterior al acucioso análisis emanado de las evaluaciones diagnósticas, es oportuno proponer mecanismos remediales que permitan mejorar el rendimiento académico de los estudiantes y las habilidades que estos puedan tener más descendidas.

Propuestas remediales a nivel académico

- *Incorporar docentes especialistas en cada área del Currículum y desde 4to Básico en adelante:* una debilidad identificada en la escuela es su incapacidad para aprovechar oportunamente a los docentes que poseen diversas especialidades. Una cantidad importante de profesores posee postítulos de mención, sin embargo, no se capitalizan pues se hallan realizando clases en asignaturas y niveles que no se asocian a su capacidad académica, ello repercute negativamente en los procesos pedagógicos, sobre todo a medidas que se complejizan los contenidos.

- *Garantizar la cobertura curricular:* no se observan mecanismos claros que permitan a la escuela rendir a cabalidad con la cobertura curricular, de hecho, al observar los resultados de los diagnósticos es posible identificar que no se han trabajado todos los contenidos que proponen los Programas de Estudio.

La escuela debe garantizar que todos los contenidos sean vistos con la profundidad necesaria y para ello es vital:

- a. tener docentes especialistas en cada área del currículum.
- b. diseñar las unidades con una visión panorámica del semestre.
- c. monitorear sistemáticamente por parte de UTP los contenidos registrados en los leccionarios.
- d. observar clases planificadas por los docentes para así identificar el ritmo de avance y profundización de cada clase.
- e. solicitar a los docentes entrega de reportes de avance por unidad.
- f. elaboración de instrumentos de evaluación al inicio de la unidad que permitan diseñar una ruta temática mínima durante el trabajo de la unidad.
- g. establecimiento de objetivos mínimos por unidad, incorporados en una carta Gantt, que permitan asegurar el desarrollo temático fundamental de la unidad de aprendizaje.

- *Desarrollar una cultura evaluativa sistemática:* la escuela no se ha logrado empinar como una comunidad que priorice lo académico por sobre aquello que resulta accesorio. Las evaluaciones se desarrollan en un importante estado de improvisación y no resguardan ningún criterio de validez, confiabilidad y discriminación. Para lograr una mejora sustancial en cuanto a los resultados de las mediciones, se debe custodiar la solidez de los mecanismos de evaluación a partir de cierto rigor científico emanado de los diversos constructos teóricos.

- a. Instrumentos de evaluación escrita con alternativas: se debe homogeneizar un criterio de evaluación que indique un mínimo de preguntas. Según la literatura, en general se propone tener desde 25 preguntas de alternativas. Es

necesario añadir contundencia con no menos de cuatro alternativas y añadir criterios taxonómicos (Anderson-Bloom) correctamente distribuidos a lo largo de la prueba.

b. Instrumentos de evaluación escrita con verdadero y falso: la evaluación que contenga verdadero y falso debe procurar una cantidad adecuada que facilite cumplir con el criterio de discriminación, es decir, que el instrumento gane validez a partir de la constatación de discernimiento entre una aseveración y otra. No menos de 20 alternativas. Siempre se deben justificar las falsas.

c. Instrumentos de evaluación escrita con términos pareados: asociar ideas es una habilidad que considera el análisis. Si se contempla elaborar un instrumento con este ítem se deben agregar distractores que proporcionen la oportunidad de discriminar información. No deben ser menos de diez aseveraciones por columnas.

d. Instrumentos de evaluación escrita que consideren respuestas de redacción: las preguntas en un ítem de respuesta escrita debe propender a evaluar diversas habilidades: análisis, síntesis, capacidad inferencial, extracción y localización de información, justificación de respuestas. Las preguntas deben estar claras y sintácticamente bien redactadas. Se debe asignar un espacio para las respuestas y corregir cada una con rúbricas y/o escalas de apreciación.

e. Instrumentos de evaluación escrita que consideren organizadores gráficos: un ejercicio básico para aprender a sintetizar y reflexionar sobre ideas principales es la elaboración de organizadores gráficos. Agregar uno en cada prueba puede ser una instancia para reforzar la capacidad de localización de información y categorización de esta.

Los criterios antes señalados pueden orientar la elaboración de un instrumento. Sugerimos diseñar evaluaciones con por lo menos tres ítems diferentes, considerando una extensión adecuada no inferior a la antes señalada. Una evaluación razonablemente extensa permite mejorar las calificaciones (aumenta el margen de error frente a una evaluación escueta), cumple con criterios de validez y confiabilidad y además permite generar un análisis mayormente acucioso y científico con los docentes y estudiantes, es decir, se obtiene mayor provecho pedagógico del instrumento, abriendo así una oportunidad de análisis ilimitada.

- *Calendarizar fechas únicas para las evaluaciones de toda la escuela:* crear una cultura evaluativa y formar una comunidad académica con altas aspiraciones requiere organización y cierto nivel de presión hacia toda la institución. Establecer desde UTP una fecha de envío de pruebas para luego aplicarlas a la misma hora en toda la escuela permite identificar simultáneamente los niveles de cobertura curricular, entregar sistematización y gradualidad al proceso y tener un monitoreo continuo.
- *Revisión de los instrumentos de evaluación por parte de UTP:* es menester asistir como docente a una retroalimentación sobre la elaboración y calidad de los instrumentos evaluativos desarrollados. En aquella instancia, UTP debe establecer bajo criterios científicos y metodológicamente bien establecidos la evaluación del instrumento entregado por el docente. El profesor debe recibir un reporte sobre los aspectos a mejorar en la elaboración de los instrumentos.
- *Tablas de especificación:* cada instrumento debe tener asociada una tabla de especificación que señale taxonómicamente el origen de cada pregunta y la habilidad que busca medir, así se conocerá la distribución equitativa de

la dificultad del examen y se podrá evitar la redundancia en cuanto a preguntas, fortaleciendo la validez.

- *Enriquecimiento de las instancias de evaluación:* además de las pruebas escritas, la escuela debe cautelar otras instancias de evaluación como disertaciones, dramatizaciones, ensayos, carpetas, maquetas, entre otros. Cada trabajo debe estar concretamente revisado por medio de una rúbrica conocida por los estudiantes.

- *Incorporación de las TIC's al aula:* la escuela no posee un soporte tecnológico adecuado a los requerimientos del siglo XXI. Ninguna sala posee equipamiento audiovisual ni factibilidad de electricidad que se permita enchufar sin un gran despliegue de cables estos artefactos. Es indispensable, para enriquecer la experiencia pedagógica, dotar las aulas de herramientas tecnológicas mínimas que aseguren las oportunidades de los niños y niñas que asisten, además de fortalecer los procesos pedagógicos al mejorar la propuesta didáctica.

- *Articulación entre los docentes que operan en el mismo nivel:* se requiere urgentemente desarrollar instancias en las que los docentes puedan socializar sobre sus prácticas favorables de forma concreta, de esta forma, se podrán replicar o adaptar en cada nivel en el que se requiera, masificando así una propuesta didáctica con probado éxito.

- *Articulación entre las diversas asignaturas del currículum:* identificar aquellos reactivos que proporcionan una veta de conexión entre las diversas asignaturas y establecer una articulación que permita fortalecer los aprendizajes de forma más significativa.

- *Plataforma de recursos pedagógicos:* se sugiere contratar una plataforma que otorgue recursos pedagógicos de diverso tipo a toda la comunidad docente y escolar, incluyendo a las familias de los estudiantes. Así, se establecerá un mejor diálogo entre la escuela y su entorno, transparentando las prácticas y permitiendo descomprimir el trabajo docente, que muchas veces se centra en la planificación excesiva, dejando de lado el desarrollo de material didáctico.
- *Fomento a la escritura:* generar instancias de producción de textos en todas las asignaturas considerando por lo menos dos horas a la semana un taller que indique estrategias de cómo escribir correctamente textos de todo tipo.
- *Fomento a la lectura comprensiva:* enseñar estrategias básicas de extracción de información y categorización de esta, de forma sistemática y por lo menos dos clases a la semana.

Propuestas remediales a nivel institucional

Área Liderazgo

El equipo directivo debe tomar un rol preponderante y diligente en la gestión del establecimiento, hoy estas funciones han sido duplicadas y superpuestas en distintos responsables, quienes tienen la autoridad delegada del director, quien también es el sostenedor de la institución, se sugiere definir con claridad el rol de cada uno de los integrantes del equipo directivo con una definición de cargos clara, transparente y conocida por todos los integrantes de la comunidad educativa.

Una vez resuelto lo anterior se puede avanzar en las distintas áreas del liderazgo que requieren especial atención, tales como:

- Comunicación efectiva con el cuerpo docente: es imperante que el equipo directivo tome en consideración las opiniones emanadas del equipo docente las cuales deben ser vinculantes.
- Motivación: El equipo directivo se debe transformar en un motor de energía para la comunidad educativa, proponiendo, acompañando y liderando todas las instancias que conduzcan a la mejora de las relaciones humanas de la escuela.
- Ámbito pedagógico: El equipo directivo debe simplificar las labores del cuerpo docente, es urgente la implementación de algún sistema externo de apoyo a la gestión educativa, esto en directa relación a proporcionar mayores niveles en el cumplimiento de los objetivos curriculares propuestos.

Liderazgo del Director: Es urgente, como ya se mencionó, que el cargo de director debe estar separado del rol de sostenedor, ambas funciones se contraponen a la hora de definiciones académicas y administrativas, así como también, una vez definido el rol poder explorar otras demandas inherentes al cargo tales como:

- Realizar acciones planificadas para estimular y comprometer a los docentes en el logro de los aprendizajes
- Establecer metas exigentes a todos los miembros de la comunidad escolar y monitorear su cumplimiento
- Facilitar la participación de padres y apoderados en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.
- Aplicar acciones para determinar las fortalezas y debilidades de la comunidad educativa.
- Centrar la gestión en el logro de los aprendizajes

- Garantizar tiempos y espacios suficientes para que los docentes puedan implementar planes de estudio innovadores.
- Implementar mecanismo de monitoreo y evaluación de los resultados de los aprendizajes.
- Asegurar que el tiempo no lectivo de los docentes sea utilizado para la planificación, evaluación y estudio de las practicas educativas.
- Definir metas claras y reales de asistencia y retención de los estudiantes.

Área Convivencia Escolar

La convivencia y el clima dentro de la comunidad educativa son fundamentales para el efectivo logro de las metas tanto administrativas como pedagógicas, es así como la gestión de la institución debe estar enfocada a generar ambientes de trabajo acogedores y seguros, los cuales estimulen tanto a docentes como estudiantes.

Para aquello se propone trabajar fuertemente en estrategias que vayan en dirección a generar una identidad institucional que busque el compromiso y trabajo conjunto de todos los miembros de la comunidad educativa.

Fortalecer el programa de integración escolar (PIE), este equipo le otorga a la institución un sello que es distintivo entre sus pares, la inclusión y el trabajo con aquellos que poseen habilidades distintas, es así entonces que se propone abrir este trabajo a la comunidad en su conjunto y explorar las potencialidades de este equipo.

Explorar todas las instancias de participación de la comunidad educativa, esto mediante de un plan de inclusión a diversas actividades que la escuela deberá proponer para que docentes, padres y apoderados, y los estudiantes encuentren espacio de convivencia fuera del aula tradicional. Estas actividades

pueden estar enfocadas a distintas áreas como el deporte, la cultura y recreación u otras actividades extracurriculares.

Es de vital importancia que el manual de convivencia sea discutido y socializado por cada una de las organizaciones que intervienen en la comunidad educativa, este manual debe establecer las obligaciones mínimas para asegurar la convivencia, así como también los instrumentos mediante los cuales se monitoreara el cumplimiento de aquellos compromisos y disposiciones establecidas en el documento.

Área Recursos.

La gestión de los recursos es un aspecto sensible en esta institución, tal como se ha descrito anteriormente la superposición de roles y funciones dificulta la toma de decisiones y entrapa la correcta administración de los recursos en todas las áreas, para subsanar estas dificultades se proponen algunas acciones:

- Contratar de manera inmediata la asesoría externa para resolver problemas específicos de la enseñanza.
- Disponer de los tiempos necesarios para que el equipo de apoyo curricular pueda trabajar de manera eficaz la orientación de los procesos de aprendizajes, además de apoyar las necesidades pedagógicas de los docentes.
- Disponer del personal idóneo para la gestión de los laboratorios y biblioteca.
- Proponer un plan de perfeccionamiento docente acorde a las necesidades del establecimiento y a los temas de interés de los docentes.

Bibliografía

Barriga, A. D. (1993). *El examen, textos para su historia y debate*. Ciudad de México: UNAM.

Duque, R. (1993). La Evaluación en la Es Venezolana. *Planiuc* , 167.

Eyzaguirre, B., & Fotaine, L. (2008). *Las escuelas que tenemos*. Santiago de Chile: CEP.

- García, J. M. (1989). *Bases pedagógicas de la evaluación*. Madrid: Síntesis.
- González, L., & Ayarza, H. (1997). *Calidad, Evaluación Institucional y Acreditación en la Educación Superiore en la Región de Latinoamérica y el Caribe. Documento central: La Educación Superior en el S. XXI*. Caracas: CRESALC-UNESCO.
- Hussen, T. (1990). *Enciclopedia Internacional de la Educación*. Ediciones Vincens-Vives.
- Molina, S., & Calderón, D. (2009). Los criterios de Evaluación de Geografía e Historia en Segundo Ciclo de la ESO: análisis curricular comparativo . *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales* N° 23 , 3-4.
- Mora, A. (2004). La Evaluación Educativa: Concepto, Períodos y Modelos. *Actualidades Investigativas en Educación* , 6-8.
- Nilo, S. (1979). Temas de Evaluación. *Cuadernos de Lectura N°1 del Programa de Especialización de la U.P.N* , 225.
- Palet, M. (2000). *La Familia, educadora del ser humano*. Barcelona: Scire.
- Pérez, L. M., & Bellet, C. (2004). *Escuelas efectivas en sectores de pobreza ¿Quién dijo que no se puede?* UNICEF.
- Popham, W. (1980). *Problemas y técnicas de la evaluación educativa*. Madrid: Anaya.
- Porlán, R. (1993). *Constructivismo y Escuela: hacia un modelo de Enseñanza-Aprendizaje basado en investigación*. Sevilla: Díada.
- Posner, G. (1998). *Análisis del currículum*. Bogotá: McGraw Hill.
- Shiefelbein, E., & Bohm, W. (2009). *Repensar la Educación: 10 preguntas para mejorar la docencia*. Santiago de Chile: Universitaria.
- Shubert, W. (1985). *Curriculum, Perspective, Paradigm and Possibility* . Nueva York: Mc Millan.
- Stobart, G. (2008). *Tiempos de pruebas: Los usos y abusos de la evaluación*. Madrid: Morata.
- Stufflebeam, D., & Shinkfield, A. (1995). *Evaluación Sistemática - Guía Teórica y Práctica*. España: Paidós Iberoamérica.

Anexos

TABULACIÓN EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES 4TO BÁSICO

PREGUNTA	FORMACIÓN CIUDADANA													GEOGRAFÍA							HISTORIA						
	1	2	3.0	4	5	6	7	8	9	22	26	27	28	15	16	17	18	19	20	21	24	25	10	11	12	13	14
1	1	1	1.0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0
2	1	0	1.0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1
3	1	0	1.0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0
4	1	0	1.0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0
5	1	0	1.0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0
6	1	1	1.0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1
7	1	0	1.0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	0	0
8	1	1	1.0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0
9	1	0	1.0	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
10	1	0	1.0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0
11	1	0	1.0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
12	1	1	1.0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
13	0	1	1.0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
14	1	0	1.0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1
15	1	0	1.0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1
16	1	0	1.0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0
17	0	0	0.0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
18	1	1	1.0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0
19	1	0	1.0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0
20	1	0	1.0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0
21	1	1	1.0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0
22	1	1	1.0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0
23	1	1	1.0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0
24	1	0	1.0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0

TABULACIÓN EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA HISTORIA, GEOGRAFÍA Y CIENCIAS SOCIALES 8VO BÁSICO

	IT I	IT II
	PJE	
	1 (9)	2 (5)
1	4	0
2	0	0
3	4	0
4	8	0
5	8	0
6	2	0
7	8	0
8	8	0
9	8	0
10	0	0
11	8	0
12	4	1
13	6	0

68 1

ITEM III													
PREGUNTA													
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
0	1	1	2	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1
1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1
0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	1
0	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1
0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0
0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1
1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1
0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1
1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1
1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
1	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1
0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	1
6	2	9	5	7	8	10	5	2	6	1	6	10	12

ITEM IV																	
PREGUNTA																	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	1
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1
0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1
1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0
1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0
1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1
7	3	2	1	4	0	4	1	2	1	1	1	3	2	2	5	3	6

TABULACIÓN EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA LENGUAJE Y COMUNICACIÓN 8VO BÁSICO

ITEM I										ITEM II									
1	2	3	4	5	6	1	2	3	4	PJE 28									
										1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	2	3	3	2	2	2
1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	2	2	2	0	0	2	2	2	1	1
0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	2	1	1	3	0	1	1	0	0	0
0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	2	2	1	3	3	1	1	2	2	0
0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1
0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	2	0
0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0
0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	3	3	1	2	0	0	0
0	0	1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	2	2	0	0	0
0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	3	3	3	3	0	0	0
0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1
0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	3	3	0	0	1	2	3
0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	1	3	0	0	0	0	0	0
1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	3	0	0	0	1	0	0

4	5	20	11	11	21	10	19	21	17	34	27	23	33	21	16	17	2	2	9
---	---	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----	---	---	---

TABULACIÓN EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA LENGUAJE Y COMUNICACIÓN 4TO BÁSICO

ITEM I																											
COMPRESION LECTORA																											
1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2
1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0
1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0
1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	
1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	0	1	1	
1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1		
0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0		
1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0		
1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	0		
0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0			
1	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1			
0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1			
1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0			
1	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1			
1	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1			
0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1				
1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1				
1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1				
1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1				
1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0				
1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1				
0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1				
0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0				
0	0	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1				
0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1				
0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1				
1	0	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0				
1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	1	1	0	0	1				

0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1
0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0
1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0
1	1	2	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	
9	9	1	0	2	9	0	1	8	0	5	6	4	1	5	7	4	7	0	4	5	3	1	7	0	2	7

SOLICITUD DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN POR JUICIO
DE EXPERTO

Santiago, Octubre de 2017

Estimado Especialista:..... De
profesión..... y cargo
.....

En la institución.....

En el marco del desarrollo del Proyecto de Investigación **“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 Historia, Geografía y Ciencias Sociales Y Lenguaje Y Comunicación de la Escuela Graciela Letelier de Ibáñez, de la Comuna de La Cisterna, Santiago, Chile”** los estudiantes de la *Universidad Miguel de Cervantes* ,los cuales se presentan para obtener el **Grado de MAGÍSTER EN EDUCACIÓN MENCIÓN CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN BASADO EN COMPETENCIAS**, y considerando su experticia en las materias trabajadas en el trabajo de investigación, tenemos a bien solicitarle que pueda emitir su juicio de experto, respecto del instrumento de evaluación diagnóstica que le presentamos. Para ello, se adjunta a esta Carta Solicitud:

- a) Instrumento de Evaluación asignatura Lenguaje y comunicación para Cuarto Básico.
- b) Instrumento de Evaluación asignatura Lenguaje y comunicación para Octavo Básico.
- c) Instrumento de Evaluación asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales para Cuarto Básico.

d) Instrumento de Evaluación asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales para octavo básico

e) Rúbrica de evaluación de los instrumentos.

Finalmente, agradezco de acuerdo a lo convenido, pueda emitir su Informe Evaluativo a más tardar el día _____ mediante e-mail, o bien, indicar dirección donde poder retirar su validación

Sin otro particular y agradeciendo desde ya enormemente su atención y buena disposición por acceder a esta solicitud, le saluda cordialmente.

Nicolás Rivera Orellana
Ángel Abarca Espinoza

TEMA	INDICADOR	BIEN (3)	REGULAR (2)	POR MEJORAR (1)	PTJE
PLANIFICACION DEL INSTRUMENTO DE EVALUACION	El instrumento de evaluación se planifica en la Tabla de Especificaciones considerando el equilibrio entre conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales.	Planifica el instrumento de evaluación en Tabla de Especificaciones de acuerdo a formato, taxonomía de Bloom y cuadrante	Presenta Tabla de Especificaciones incompleta y/o con regular equilibrio en la distribución de ítems	Presenta instrumento de evaluación sin planificación en Tabla de Especificaciones	
CONSTRUCCIÓN DEL INSTRUMENTO EVALUACIÓN	Las acciones planteadas en el instrumento de evaluación corresponden a las categorías del conocimiento propuestas en la Tabla de Especificaciones. Presenta Escala de Puntajes y Notas.	Los enunciados plantean actividades innovadoras y atractivas, con instrucciones claras, adaptadas al lenguaje del alumnado, adjunta Escala de Puntajes y Notas.	Las situaciones evaluativas están planteadas con instrucciones incompletas y poco claras, no se adaptan al lenguaje del alumnado. Presenta Escala de Puntajes y Notas.	Las situaciones evaluativas no están claras en su totalidad. No presenta Escala de Puntajes y Notas.	
COHERENCIA ENTRE EL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN Y LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO	Los ítems, preguntas y/o indicadores, son coherentes con el sentido que plantean los OFV, OFT, CMO y/o Aprendizajes Esperados	Los ítems, preguntas y/o indicadores son coherentes con el sentido que plantean los OFV, OFT y/o aprendizajes esperados	Se registra un 80% de situaciones evaluativas que responden al sentido del aprendizaje esperado.	Más de un 40% de los ítems no responden al sentido planteado en el aprendizaje esperado a evaluar	
CONTEXTUALIZACIÓN DE ÍTEMS Y/O PREGUNTAS	Los ítems están contextualizados, plantean problemas y/o relato de situaciones reales; consideran recursos para orientar la respuesta (gráficos, materiales, verbales, etc.)	Las situaciones evaluativas se plantean contextualizadas y consideran condiciones y/o recursos gráficos, materiales, etc.	Las situaciones de evaluación se contextualizan parcialmente y contemplan condiciones y recursos sólo en algunos ítems	Las preguntas están descontextualizadas y no consideran condiciones ni recursos para orientar la respuesta.	
DISEÑO GRÁFICO	El instrumento de evaluación considera elementos de	La presentación del instrumento de evaluación es formal y considera en su diseño: presentación (TIC), letra clara, uso adecuado de las formas y los espacios.	El instrumento de evaluación, presenta dificultades en su estructura y uso inadecuado de las formas y del espacio	El instrumento de evaluación presenta textos e ilustraciones difusas, ilegibles y sin espacios para responder a las preguntas	
RESPUESTAS GRADUADAS PARA ATENDER A LA DIVERSIDAD	Especifica indicadores de logro y respuestas graduadas hasta acercarse a la correcta, para atender a la diversidad	Presenta más del 50% de ítems con respuestas graduadas y/o con indicadores de logro (rúbricas) en los ítems que corresponda.	Más de un 40% de ítems, tienen respuestas sin graduación y con indicadores de logro en algunos ítems	El instrumento de evaluación no considera respuestas graduadas, ni presenta rúbricas para evaluar desempeños.	
VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	Presenta ítems pares y está visada por un profesor especialista en el tema	Considera validación interna para evaluar aprendizajes de todos los objetivos y está visado por un profesor Juez Par	Acredita sólo un tipo de validación: interna o por juez par	No acredita ningún tipo de validación	
PUNTAJE					
PORCENTAJE					

Evidencias de la rendición de los instrumentos





