



Trabajo Final para obtener el Grado Profesional en Educación, Mención Currículum y Evaluación, Basado en Competencia.

PROPUESTA DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN, PARA LAS ASIGNATURAS DE LENGUAJE Y MATEMÁTICA DE LA ESCUELA ANTONIO DE ZUÑIGA, DE LA COMUNA DE PEUMO, SEXTA REGIÓN.

Nombre Candidata a Magister: Sandra de las Mercedes González Pino

Nombre Tutor Guía: Rocío Riffo San Martín

Nombre Tutor Metodológico: Rocío Riffo San Martín

Junio, 2022.

INDICE

Resumen.....	III
Introducción.....	1
Marco teórico.....	2
Marco Contextual.....	17
Diseño y aplicación de instrumentos.....	19
Análisis de resultados.....	36
Propuestas remediales.....	42
Bibliografía.....	46

Resumen

Este trabajo aborda la importancia de incorporar la evaluación como parte del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes, monitoreando el logro de los objetivos para retroalimentar oportunamente. Por esta razón se proponen dos instrumentos de evaluación que permitan evidenciar los aprendizajes en las asignaturas de Lenguaje y comunicación y matemática, los que fueron aplicados a estudiantes de cuarto año básico, cuyos resultados nos permitirá tomar medidas remediales respecto a las habilidades y ejes temáticos necesarios de reforzar.

Introducción

Esta investigación tiene como propósito la elaboración, aplicación y análisis de dos instrumentos de evaluación que permita recabar evidencia de los logros de aprendizajes de los estudiantes 4° básico en la asignatura de lenguaje y comunicación y matemática.

El decreto 67, Ministerio de Educación (2017) plantea:

La evaluación, en contextos pedagógicos, como un aspecto intrínseco a la enseñanza, cuyo sentido fundamental es propiciar y apoyar los aprendizajes de los estudiantes. Desde esta perspectiva, la evaluación cumple un rol crucial en el monitoreo y acompañamiento del aprendizaje de los estudiantes y en la reflexión docente para la toma de decisiones pertinentes y oportunas respecto a la enseñanza. En concordancia con lo anterior, se busca dar un lugar preponderante a la retroalimentación en los procesos pedagógicos. (p3)

Este trabajo detalla primeramente definiciones y principios se sustentan la importancia de la evaluación durante el proceso, tipos de evaluaciones y la importancia de la retroalimentación y toma de decisiones pedagógicas oportunas. Luego se incluye un marco contextual del establecimiento para situarnos en las características del establecimiento y del contexto socioemocional de los estudiantes. Posterior a ello se proponen dos instrumentos de evaluación que mida la comprensión lectora, análisis de los resultados de la aplicación de dichos instrumentos y finalmente se incluyen medidas remediales para retroalimentar a los estudiantes de acuerdo con la habilidad descendida.

Finalmente se espera con esta investigación direccionar el trabajo pedagógico en el aula en función de los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Marco Teórico

1.-Principios y definiciones que sustentan la evaluación en el aula.

Según Crobach (1963) podemos definir la evaluación de manera amplia como “la recolección y uso de la información para tomar decisiones acerca de un programa educativo [...] muchos tipos de decisiones pueden tomarse y muchos tipos de información son útiles. Se vuelve evidente de manera inmediata que la evaluación es una actividad diversa” (p. 672)

La evaluación, como parte inherente de la enseñanza, cumple un rol esencial en la práctica pedagógica de los docentes, pues permite ir recolectando valiosa información respecto de cómo progresan los estudiantes en el aprendizaje, la cual es un insumo imprescindible para acompañarlos en este proceso, de manera que todos puedan alcanzar los objetivos de aprendizaje definidos en el Currículum Nacional.

Para que lo anterior ocurra, es necesario entender y utilizar la evaluación desde un foco pedagógico. Disponer de un marco de comprensión compartido permitirá orientar las prácticas evaluativas que se realizan al interior de los establecimientos hacia dicho foco.

Finalmente, Scriven (1991) indica “el sentido clave del término evaluación hace referencia al proceso de determinación del mérito, valía o valor de algo [...] El proceso de evaluación normalmente implica [...] algún tipo de integración o síntesis de los resultados para alcanzar una evaluación general o un conjunto de evaluaciones” (p. 139).

1.1 Definiciones fundamentales

Evaluación en aula se refiere a una amplia gama de acciones lideradas por los y las docentes para que tanto ellos como sus estudiantes puedan obtener evidencia sobre el aprendizaje e interpretarla para tomar decisiones que permitan promover el progreso de este y mejorar los procesos de enseñanza.

Para entender esta definición es importante comprender los siguientes conceptos según Mineduc (2017a):

- Aula: cualquier espacio de aprendizaje en el que hay interacción entre docentes y estudiantes, por tanto, no refiere solo a la sala de clases.
- Evidencia: refiere a aquello que los estudiantes escriben, dicen, hacen y crean para mostrar su aprendizaje, esto de acuerdo con Griffin (2014)
- Interpretar: en este contexto, se entiende como una inferencia que deriva en un juicio evaluativo sobre el aprendizaje, juicio construido a partir de la evidencia del desempeño de los estudiantes en relación con los objetivos de aprendizaje.

Además, es importante precisar que la evaluación en aula no se restringe a ningún tipo de situación, metodología, estrategia, técnica o instrumento, y comprende desde acciones planificadas previamente, hasta otras que se generen en el momento de la interacción pedagógica cotidiana con estudiantes.

Es posible distinguir la evaluación en aula según su propósito o intencionalidad:

Evaluación Formativa: la evaluación cumple un propósito formativo cuando se utiliza para monitorear y acompañar el aprendizaje de los estudiantes, es decir, cuando la evidencia de su desempeño se obtiene, interpreta y usa por docentes y estudiantes para tomar decisiones acerca de los siguientes pasos para avanzar en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Evaluación Sumativa: la evaluación cumple un propósito sumativo cuando entrega información acerca de hasta qué punto los estudiantes lograron determinados objetivos de aprendizaje luego de un determinado proceso de enseñanza. Se utiliza para certificar los aprendizajes logrados, comunicándose, generalmente, mediante una calificación.

Sin embargo, el propósito formativo y sumativo no son excluyentes, según Masters (2015) y Newton (2007), y en el caso de las evaluaciones sumativas, tanto la forma en que se diseñen como la manera en que se registre y comunique la información que se obtenga de ellas también pueden usarse formativamente. Así, una evaluación sumativa, cuyo foco está en certificar logros, puede permitir también aclarar objetivos de aprendizaje y retroalimentar la enseñanza y el aprendizaje. Esto sucede, por ejemplo, cuando a raíz de una prueba calificada el docente decide hacer ajustes en la planificación,

puesto que esta evaluación puso de manifiesto que sus estudiantes no aprendieron lo que se esperaba y, por lo tanto, requieren abordarlo nuevamente antes de seguir adelante con otros aprendizajes.

Cabe señalar que la distinción entre lo formativo y lo sumativo, Cronbach (1991) su trabajo titulado “Mejora de las asignaturas a través de la evaluación”. Ha dado el énfasis en usar evaluaciones para ayudar a tomar decisiones sobre cómo mejorar la efectividad de las asignaturas en el currículo (y otros programas e intervenciones educativos), resulta claro que Cronbach fue un defensor temprano de lo que se conoce como la evaluación formativa. Vale la pena recalcar la hermosa ironía que se nos presenta, pues Michael Scriven es amplia y justamente reconocido por ser el primero en hacer explícita (y nombrar) la distinción entre evaluaciones formativas y sumativas. La distinción se presenta frecuentemente en la literatura de esta manera colorida y altamente apropiada: cuando el cocinero prueba la sopa, hace una evaluación formativa; cuando el cliente prueba la sopa, hace una evaluación sumativa. (Esta frase pertenece en realidad a Bob Stake y no a Scriven.) (p27)

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

El proceso de aprendizaje: Aspectos que reflejan cómo los estudiantes van aprendiendo, por ejemplo, entregar productos a tiempo, participar en clases, etc.

El progreso del aprendizaje: El avance que tiene un estudiante respecto de su propio aprendizaje.

El producto o logro de aprendizaje, Las cosas que los estudiantes logran saber o hacer.

Como ya se mencionó, una idea fundamental por destacar es la necesidad de darle el mayor uso pedagógico posible a la evaluación. Por ello, y considerando estas definiciones, el uso formativo de la evaluación es el que debiera preponderar en las aulas, y las evaluaciones utilizarse, por tanto, mayoritaria y sistemáticamente para reflexionar sobre el aprendizaje y la enseñanza y para tomar decisiones pedagógicas pertinentes y

oportunas, buscando promover el progreso del aprendizaje de la totalidad de estudiantes, considerando la diversidad presente en todas las salas de clase.

Sin embargo, no es solo el uso de la información que entregan las evaluaciones lo que permite fomentar el aprendizaje: las evaluaciones en sí mismas debiesen ser instancias que promuevan aprendizajes, y que motiven a los estudiantes a seguir aprendiendo. Para ello, las situaciones evaluativas deben ser instancias donde los estudiantes puedan aplicar e integrar lo que aprenden, y donde puedan encontrar el sentido y la relevancia a sus aprendizajes. Para resguardar que la evaluación esté al servicio del aprendizaje, toda evaluación que se realice en los establecimientos educacionales –tanto la diseñada por docentes como también aquella establecida por sostenedores, equipos directivos o técnicos– se debería utilizar para la reflexión y la toma de decisiones pedagógicas, tales como los ajustes necesarios a las estrategias o actividades ya planificadas y las gestiones que realice el establecimiento educacional en distintos niveles, como programas de apoyo y recursos necesarios para promover el progreso del aprendizaje.

2.- Integrando la Evaluación Formativa y Sumativa a la evaluación:

El propósito primordial de la evaluación que se realiza al interior de los establecimientos es promover progresos en el aprendizaje y retroalimentar los procesos de enseñanza. Esto plantea dos importantes desafíos para las prácticas pedagógicas: por una parte, fortalecer la integración de la evaluación formativa a la enseñanza para diagnosticar y monitorear de modo más constante y sistemático los aprendizajes de los estudiantes, tomando decisiones pedagógicas de forma oportuna; y, por otra, enriquecer el modo en que se evalúa sumativamente y se califica, para representar y comunicar de mejor manera el aprendizaje y para aportar a motivar y apoyar el aprendizaje de los estudiantes.

Es necesario reflexionar sobre cómo enfrentar estos dos desafíos de una forma integrada con la planificación. Para eso, en primer lugar, se aborda el tema de la calidad de las evaluaciones, de manera de promover procesos evaluativos alineados con el aprendizaje, relevantes y motivantes.

2.1 Diseñar estrategias evaluativas de calidad alineadas al aprendizaje, relevantes y motivantes.

Es fundamental que el diseño de las estrategias de evaluación que permiten formular juicios sobre los aprendizajes de los estudiantes sea de la más alta calidad posible, estén lo más claramente alineadas con aprendizajes fundamentales y relevantes, y que promuevan la motivación de los estudiantes por seguir aprendiendo, ya que a partir de sus resultados se toman decisiones pedagógicas y se definen calificaciones que luego tienen consecuencias para ellos. Para que la evaluación, como herramienta pedagógica, pueda fortalecerse y sea apoyo para el aprendizaje de los estudiantes, se promueven los siguientes criterios de calidad mínimos:

- Alineamiento con los aprendizajes
- Evidencia evaluativa suficiente y variada
 - Evaluar procesos, progresos y logros, y calificar solo aquellos logros de aprendizajes que los estudiantes han tenido oportunidades para aprender
- Situaciones evaluativas que muestren el sentido o relevancia del aprendizaje y que sean interesantes para los estudiantes
- Estrategias evaluativas diversificadas

Para trabajar el alineamiento con los aprendizajes, es importante asegurar que se esté evaluando lo fundamental de la asignatura abordado en el currículum y que implica el logro de aprendizajes profundos y duraderos. Este es un criterio central de la validez de las evaluaciones y por tanto resguarda su calidad. Una manera de cuidar que esto ocurra es diseñar colaborativamente entre docentes las evaluaciones centrales de las unidades o módulos, o tener espacios para revisarlas entre pares con este criterio en consideración. Es importante evaluar aprendizajes centrales porque es un mensaje que se transmite a los estudiantes, quienes entienden que lo que se evalúa es lo que se considera relevante. Por ejemplo, si se valora el aprendizaje de la historia como proceso y la importancia de que esos procesos históricos sirvan para entender la sociedad actual, se estaría enviando un mensaje contradictorio a los estudiantes si en la evaluación

sumativa solo se pregunta por fechas y personajes de algunos acontecimientos del pasado.

Por otra parte, es importante respetar la naturaleza del aprendizaje, de modo de evaluarlo de la manera más coherente posible. En esta línea, por ejemplo, es más pertinente evaluar expresión oral a través de evaluaciones orales que a través de evaluaciones escritas.

Otro aspecto crucial para contar con evaluaciones de calidad es asegurar que exista evidencia evaluativa suficiente y variada. Esto implica que es preferible contar con múltiples evidencias que con una o pocas evidencias del aprendizaje, y se refiere a utilizar distintos agentes evaluativos y diferentes formas de evaluar a los estudiantes. Lo primero se refiere a levantar información a través de hetero, auto- y coevaluaciones (en el primer caso, el docente es quien evalúa a los estudiantes, mientras que en la auto- y coevaluación son los propios estudiantes quienes se evalúan a sí mismos y a sus pares). Lo segundo implica, por ejemplo, análisis de casos, resolución de problemas o situaciones complejas, portafolios, bitácoras o cuadernos de campo, pruebas o controles con distintos tipos de preguntas, evaluaciones de desempeño como demostraciones, representaciones teatrales, juegos de roles, simulaciones, interpretaciones musicales, presentaciones de investigaciones, de productos artísticos o técnicos, etc.

Esto es importante por dos motivos: en primer lugar porque permite trabajar con grupos heterogéneos de estudiantes, dándoles la oportunidad a todos de mostrar lo que han aprendido a través de diferentes formas, evitando sesgar estas instancias, haciéndolas siempre de la misma manera; y, en segundo lugar, porque aporta una imagen del aprendizaje que es más rica que si se usara un solo tipo de evidencia, dando por lo tanto mayor robustez a la interpretación o inferencia que realizan tanto docentes como estudiantes sobre el aprendizaje logrado. Esto último es un aspecto central de la confiabilidad de las evaluaciones y, al mismo tiempo, aporta a su validez, por lo que también es un criterio que resguarda la calidad de estos procesos.

Es importante evaluar a los estudiantes en su mayor amplitud posible, para lograr conocerlos bien. De esta manera se puede identificar dónde están en sus aprendizajes e ir adecuando la enseñanza a sus necesidades. Los docentes evalúan aspectos del

proceso, los progresos y los logros de los estudiantes, pero se debe calificar solo aquellos logros de aprendizajes que los estudiantes han tenido oportunidades para aprender. Calificar solo aquello que los estudiantes han tenido oportunidad de aprender, aquellas cosas que se han intencionado y trabajado durante los procesos de enseñanza-aprendizaje, es fundamental sobre todo considerando las consecuencias que hoy en día tienen las calificaciones para los estudiantes. Sería injusto calificar a los estudiantes por algo que no todos han tenido la misma oportunidad de aprender. Por ejemplo, calificar aspectos de la escritura sin haberlos trabajado en clases con los estudiantes es injusto, puesto que no se ha dado a todos la oportunidad de aprender los conocimientos y habilidades para escribir un texto de manera adecuada. Así también, evaluar algo de una forma muy distinta a como se ha trabajado en clases puede ser confuso e injusto para los estudiantes.

Según Wiggins & McTighe (2005), otro aspecto para considerar al diseñar las evaluaciones es que muestren al estudiante el sentido, la relevancia o la utilidad del aprendizaje, y que así se interesen y motiven por seguir aprendiendo. algo importante para incorporar en el repertorio de evaluaciones que se utilizan son los contextos auténticos. Los contextos auténticos se caracterizan por tener, en algún grado, lo siguiente:

- Proponen situaciones semejantes a aquellas en las cuales serían utilizados los aprendizajes en la vida real.

- Requieren que los estudiantes emitan juicios e innoven, dado que poder enfrentar la complejidad natural de las situaciones reales necesitará poner en juego habilidades analíticas, prácticas y creativas, además de actitudes y valores.

- Replican situaciones clave en que se presentan desafíos en lo personal, cívico o laboral.

- Requieren que el estudiante ponga en práctica los aprendizajes de la asignatura o módulo; permite aplicarlo a situaciones personales, sociales o laborales donde ese conocimiento resulta relevante.

- Evalúan la capacidad del estudiante para usar un amplio repertorio de conocimientos, habilidades y actitudes de manera integrada para lidiar con una tarea compleja.

- Proveen oportunidades para practicar, consultar fuentes, utilizar diferentes recursos, recibir retroalimentación y refinar desempeños y productos.

Como ya se mencionó, incorporar instancias evaluativas en las que los estudiantes puedan poner en práctica lo que han aprendido en situaciones que se parezcan en alguna medida a contextos reales en los cuales esos aprendizajes son usados, ayuda a que comprendan su importancia o aplicabilidad y fomentan su interés por el área. Además, esta forma de evaluar es fundamental para desarrollar su capacidad de transferencia, es decir, su habilidad para aplicar los aprendizajes en contextos diferentes a los cuales fueron aprendidos.

Por último, un criterio central a resguardar en las evaluaciones es su diversificación. Por diversificación de la evaluación se entiende responder adecuadamente a las distintas necesidades y características de los estudiantes de modo que puedan mostrar lo que han aprendido. En coherencia con un enfoque de inclusión y valoración de la diversidad, se busca transitar desde una noción de diferenciación de la enseñanza y de la evaluación, generalmente referida de manera exclusiva a estudiantes con necesidades educativas especiales, a una noción de diversificación, que considera la diversidad presente en la sociedad y por tanto inherente a todas las aulas. Así, se apunta a diversificar la enseñanza y la evaluación, es decir, abordar lo que necesitan todos los estudiantes, considerando su multiplicidad de intereses, niveles de aprendizaje, formas de aprender y características –culturales, sociales, emocionales, entre otras. En este sentido, la evaluación provee información que permite visibilizar la diversidad y adecuar los procesos de enseñanza-aprendizaje a los distintos estudiantes, ayudando a identificar y proveer apoyos de forma temprana.

Este criterio se resguarda en gran medida con el criterio respecto de variar la forma en que se evalúa; sin embargo, aquí cabe enfatizar que en ocasiones es posible y deseable hacer evaluaciones diferentes entre los estudiantes en un mismo momento, por

ejemplo, permitiendo que elijan diferentes temas a abordar o que los presenten en diferentes formas (oral, escrita, multimedia, etc.).

Proveer opciones para que los estudiantes puedan elegir, no solo permitirá que las evaluaciones se ajusten mejor a sus características, sino que además les brindará mayor sensación de agencia y autonomía en sus procesos de aprendizaje y evaluación. Por otra parte, también es importante considerar aquellos casos en que se estime mejor ajustar o adecuar alguna evaluación a ciertas necesidades específicas. Lo central de la diversificación de la evaluación es que los objetivos de aprendizaje y los criterios de logro se mantengan para todos a pesar de cambios en el formato o en el tema específico que se aborde; esto permite a los estudiantes mostrar lo que aprendieron de distintas maneras pudiendo usar el docente una misma rúbrica general para valorar sus aprendizajes, con ajustes solamente en criterios secundarios o de formato. Como ejemplo, se evaluaría lo mismo en una presentación oral o escrita sobre el concepto de ecosistema, ajustando solamente los aspectos relativos al formato, evaluando así aquellos relacionados con la oralidad cuando corresponda a presentaciones orales y aspectos de la escritura cuando sean productos escritos.

Desarrollar estrategias de evaluación que representen de buena forma el aprendizaje de los estudiantes, que sean interesantes y les permitan poner en acción lo aprendido de formas aplicadas, integradas y creativas acordes a sus características y necesidades puede considerarse, en sí misma, una forma de promover aprendizajes. Es una estrategia pedagógica a la vez que una forma de monitorear y certificar lo que han aprendido, potenciando los propósitos de la evaluación y no reduciéndola a lo sumativo. Así, se vuelve una experiencia motivante para los estudiantes, que los invita a seguir profundizando sus aprendizajes.

2.2 Evaluación formativa: enriqueciendo las prácticas pedagógicas con estrategias de evaluación formativa.

El propósito primordial de la evaluación formativa es diagnosticar y monitorear el proceso de aprendizaje de los estudiantes por lo que es fundamental su integración en la enseñanza, entretrejiéndose en los planes o secuencias de aprendizaje que se planifiquen.

La evaluación inicial o diagnóstica puede entenderse como un tipo de evaluación formativa que permite identificar el lugar en el que se encuentra el estudiante en su trayectoria hacia el logro de los aprendizajes –obteniendo información de sus intereses, valoraciones, concepciones y visiones en relación con un tema e información sobre el nivel de desempeño respecto de cierta habilidad– y las necesidades que serían importantes de abordar en este proceso. Esta información es esencial para comenzar procesos de enseñanza y, por lo tanto, fundamental para ajustar lo previamente planificado, de considerarse necesario.

En relación con la función de monitoreo que tiene la evaluación durante el proceso de enseñanza aprendizaje, esto de acuerdo con el *Decreto 67 (2018)* es importante tener en cuenta que la evaluación formativa puede realizarse de distintas formas. Algunas estrategias para promover el uso formativo de la evaluación durante la enseñanza, *Mineduc (2017)* son:

- compartir y reflexionar con los estudiantes sobre los objetivos de aprendizaje y los criterios que permitan describir cómo se ven dichos aprendizajes cuando alcanzan el nivel de desarrollo esperado, mediante el análisis conjunto de modelos y ejemplos de desempeños de distintos niveles de logro, u otras formas que les permitan desarrollar una noción clara de lo que se espera que aprendan.
- hacer preguntas que fomenten la reflexión y discusión en clases, de manera de poder visibilizar los procesos de pensamiento de los estudiantes, y a partir de esto ir ajustando la enseñanza.
- en línea con lo anterior, hacer actividades que permitan observar los procedimientos y desempeños que se busca desarrollar, para ajustar la enseñanza a partir del aprendizaje que se va evidenciando clase a clase
- definir instancias de retroalimentación sistemáticas hacia los estudiantes o entre ellos, resguardando espacios para esto antes de las evaluaciones sumativas
- generar espacios de auto- y coevaluación de modo que se desarrolle la capacidad de los estudiantes para evaluar sus propios productos y desempeños,

fortalecer su autorregulación y su capacidad analítica y crítica respetuosa en sus procesos de aprendizaje.

En síntesis, es importante que se planifiquen instancias de evaluación formativa, tanto inicial o diagnóstica como de monitoreo durante o después de las clases, como parte de los planes o secuencias de aprendizaje que se preparen, de modo que el seguimiento del aprendizaje sea una práctica pedagógica sistemática que esté integrada a la enseñanza.

Según Harmin (1994). “La evaluación formativa nos permite monitorear a nuestros estudiantes y a la vez nos entrega información respecto a la efectividad de nuestras prácticas, permitiéndonos hacer los ajustes necesarios para seguir apoyando de la mejor manera a los estudiantes”.

Al identificar de manera temprana las áreas en las que los estudiantes están teniendo mayores dificultades para comprender, es posible aumentar nuestra flexibilidad y capacidad de respuesta a través de la planificación de ajustes, tales como volver a enseñar algo de forma diferente, o acelerar o disminuir el ritmo de aprendizaje.

En este contexto, la retroalimentación se transforma en parte fundamental de cada proceso evaluativo, pues permite que los estudiantes cuenten continuamente con información sobre sus procesos, progresos y logros de aprendizaje que los ayuden a avanzar, y facilita al docente ir adecuando la enseñanza a partir de una reflexión sobre el impacto de los procesos de enseñanza que lidera con sus estudiantes, Mineduc (2017)

Wormeli (2006), plantea que es importante fortalecer lógicas de motivación, que los estudiantes sepan que tanto sus esfuerzos como sus errores son parte del proceso de aprendizaje y que no serán castigados por ello. La información más importante que recibe un estudiante durante su proceso de aprendizaje es la retroalimentación pues esta información es la que le permitirá ajustar lo que esté haciendo y así seguir progresando. Las calificaciones, en este contexto, deben ser el reflejo del final de un proceso de aprendizaje desafiante, interesante y retroalimentado.

2.3 La Evaluación Sumativa: fortaleciendo su diseño, comunicación y uso pedagógico.

Con el propósito de fortalecer el uso pedagógico de la evaluación en aula, el Decreto 67/2018 busca promover una mejor forma de hacer evaluación sumativa. En esta dirección, se promueve el desarrollo de evaluaciones que estén alineadas a los objetivos de aprendizaje que se pretenden evaluar; que requieran que los estudiantes integren o apliquen sus aprendizajes a situaciones nuevas y que pongan en práctica diversas habilidades y actitudes; que propicien encontrar el sentido, utilidad y relevancia de lo que están aprendiendo; y que aborden la diversidad presente en la sala de clases. Asimismo, se busca fomentar el diseño de evaluaciones que aborden aprendizajes centrales y relevantes, y la definición de calificaciones que reflejen de la forma más precisa posible los aprendizajes alcanzados para que sean un aporte a la comunicación con estudiantes y sus familias sobre el aprendizaje.

El propósito principal de las calificaciones es certificar y comunicar el aprendizaje. En línea con el enfoque evaluativo, se busca que las calificaciones aporten también a dar información para apoyar el aprendizaje de los estudiantes y no se reduzcan a registros con poco significado para quienes los reciben.

Consideraciones para avanzar en la calidad del diseño de la evaluación, son: Resguardar los criterios de calidad mencionados anteriormente es crucial para construir juicios evaluativos precisos, fidedignos y sólidos que permitan tomar buenas decisiones pedagógicas y comunicarse con estudiantes, apoderados y otros docentes respecto del aprendizaje.

La lógica fundamental que se sugiere resguardar es que las evaluaciones (y consecuentes calificaciones) representen los logros de los aprendizajes más relevantes, procurando contar con evidencia evaluativa variada en la cual los estudiantes puedan aplicar e integrar sus aprendizajes, encontrándole sentido a lo que están aprendiendo.

En línea con lo anterior, algunas prácticas de evaluación en aula que se sugiere poner en cuestión para mejorar la calidad de las evaluaciones y calificaciones son las siguientes, de acuerdo con O'Connor (2011), Brookhart (2011) y Vu (2014) :

Asignarle calificación a múltiples actividades que se realizan tanto dentro como fuera de la sala de clases que no representan aprendizaje. Esto muchas veces se realiza porque se cree que los estudiantes solo realizarán algunas actividades si se les asigna calificación (como se mencionó anteriormente); sin embargo, si se diseña el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera integrada con la evaluación, es posible ayudar a mostrar el valor de las actividades en función del aprendizaje a lograr y por tanto motivar a realizarlas dado que son parte del logro de un aprendizaje valioso que a la vez es calificado.

Por otra parte, asignar calificaciones por tareas o actividades que no representan esos logros finales tiene menor sentido pedagógico que asignarlas a desempeños o productos que efectivamente muestran la aplicación o integración de los aprendizajes logrados hacia el final del proceso, por tanto, es mejor evitar calificar aquellas tareas y actividades que tienen fines de práctica o desarrollo de los aprendizajes y calificar entregas parciales con menores ponderaciones. Así también, calificar aspectos que son ajenos al logro de aprendizajes (por ejemplo, bajar la calificación por mala conducta) hace más imprecisa la calificación y más difícil, entonces, entender el significado de esta y usarla para comunicar aprendizajes.

Evaluar aspectos menos relevantes de una asignatura o dedicarle muy poco espacio en los procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación a aspectos importantes. Es importante asegurar que las evaluaciones no dejen fuera aprendizajes centrales, relevantes y desafiantes de las asignaturas. Una manera de resguardar esto es analizar los principios y énfasis curriculares que se exponen al inicio de las Bases Curriculares, para tener una noción de los ejes y definiciones fundamentales que están a la base de los objetivos de aprendizaje.

Reducir la evaluación a ciertos formatos. Como se mencionó anteriormente, es fundamental variar las evidencias evaluativas para poder contar con información suficientemente rica y confiable para tomar decisiones y evitar posibles sesgos en la forma en que los estudiantes muestran sus aprendizajes. En particular, se ha visto que en algunos establecimientos se estrecha la evaluación a pruebas de opción múltiple pensando que esto puede ayudar a mejorar el desempeño en pruebas estandarizadas.

Si bien es importante que los estudiantes estén familiarizados con este tipo de evaluaciones, no hay evidencia de que a mayor cantidad de pruebas de opción múltiple mejores resultados se tendrá en evaluaciones estandarizadas, por lo que es poco recomendable este tipo de prácticas. En vez de esto, es más recomendable variar los formatos de evaluación, siempre manteniendo la preocupación de que los estudiantes apliquen e integren sus aprendizajes de manera relevante. Esto permite, a la vez, motivar a los estudiantes a aprender y generar información rica y variada sobre sus aprendizajes.

Por último, señalar lo que indica Wormeli (2006) *Una calificación debería ser un indicador claro y preciso de lo que un estudiante sabe y es capaz de hacer. Con las calificaciones, documentamos el progreso de los estudiantes y de nuestra enseñanza, le brindamos retroalimentación a ellos y sus padres o apoderados, y tomamos decisiones de enseñanza con respecto a los estudiantes. Para que las calificaciones sean útiles para estudiantes, padres y docentes deben ser precisas, por lo que tiene sentido cuestionar cualquier acción que distorsione lo que representan (declaraciones finales de dominio o logro del aprendizaje). Por ejemplo, si bien las discusiones en clase, la participación y el esfuerzo de los estudiantes por progresar, son importantes para el aprendizaje, y para la vida en general, no son demostraciones de dominio propiamente tal; son caminos hacia ese dominio. Hacer referencia al desarrollo de estas habilidades de los estudiantes en la calificación hace que las declaraciones respecto al dominio de un aprendizaje sean difíciles de determinar. No obstante, evaluar esto, es decir, monitorearlo y retroalimentar a los estudiantes al respecto, es valioso.*

3.- Técnicas e instrumentos de evaluación

Los requisitos de los instrumentos de evaluación deberían cumplir con:

Variabilidad: existir contenidos curriculares relativos a los tipos de competencias, los instrumentos de recogida de información han de permitir obtener información de los diferentes ámbitos de conocimiento

Concreción: Deben dar la información concreta y precisa que se necesite en cada momento.

Versatilidad: Se pide que los instrumentos puedan adaptarse tanto a marcos concretos y perfectamente definidos, como a situaciones abstractas.

Transferible: Si los aprendizajes han de transferirse a contextos diferentes en los que se han producido, los instrumentos que faciliten la información han de acomodarse a esta situación e informar sobre el posible grado de transferencia de los aprendizajes,

A su vez, los instrumentos también deberían dar muestra de que se domina un concepto o procedimiento y cómo evolucionar. En concreto, según nuestra concepción, debería permitir recoger información sobre diferentes aspectos:

Conocimiento: Saber que es lo importante en una idea o conjunto de ideas de una determinada materia o disciplinar.

Comprensión: Analizar, interpretar, detectar, discriminar aspectos que son significativos y que se encuentran o no en una materia o disciplina.

Explicación: justificar, relacionar y argumentar la aparición o eliminación de aspectos significativos que se encuentran en una materia o disciplinar.

Aplicación: Actuar, ejemplificar (demostrar), poner en práctica de determinados conocimientos. En el caso de la transferencia, sería esa aplicación en nuevas situaciones.

Reflexión: Capacidad para deliberar, valorar, repasar, relacionar, analizar, reconsiderar y madurar sobre hechos, discursos, conocimientos, antes de tomar una decisión, y de expresarse o inducir a otros a obrar.

Crítica: Capacidad de análisis, reflexión y razonamiento crítico (Brockbank y Gill, 2004) ante un discurso oral y escrito, una investigación, una producción, etc., tanto las elaboradas por otras personas como por sí mismo.

Marco Contextual

La Escuela "Antonio de Zúñiga", inmersa en el valle del Cachapoal de la sexta región del país, específicamente en la comuna de Peumo, un valle fértil caracterizado por el trabajo agrícola en el cultivo de paltos, naranjos, limoneros y viñedos.

La Escuela Antonio de Zúñiga se caracteriza por su trayectoria educativa de más de 70 años, al servicio de la educación pública, durante este extenso recorrido educativo ha logrado la excelencia académica en varias oportunidades, con un cuerpo docente de renombre y valorado por estudiantes y apoderados, con buenos resultados académicos, llegando a alcanzar una matrícula de más de 900 estudiantes.

Desde el año 2000 la escuela ha vivido una baja en cuanto a matrícula y resultados en las diferentes áreas de gestión, en los últimos 10 años ha sido dirigida por 4 directivos distintos, con un promedio de gestión de 4 años aproximadamente.

Actualmente cuenta con una matrícula de 350 estudiantes, una planta docente de 28 colegas y 26 asistentes de educación. Imparte enseñanza en educación inicial y básica desde primero a octavo año, sus estudiantes tienen un índice de vulnerabilidad de 80%, con un estado socioeconómico bajo.

Cuenta con una excelente y amplia infraestructura que permite brindar espacios e instancias educativa a sus estudiantes, con 36 salas de clases, 1 laboratorio de computación, 1 laboratorio de inglés con tecnología apropiada, biblioteca, gimnasio techado, cancha techada, amplios patios, dependencias para Educación inicial, con salas y patio separados de la básica.

Los estudiantes de 4° básico, son estudiantes que provienen de familias disfuncionales, de un nivel socioeconómico medio bajo, realizaron en primer, segundo y tercer año en la modalidad virtual por lo que durante el año se ha retroalimentado con diversas estrategias para afianzar la lectoescritura.

En los aspectos socioemocionales, son estudiantes que se han tenido que adaptar socialmente nuevamente y se han visualizado problemas de convivencia

que se han abordado en trabajo colaborativo con el departamento de convivencia escolar y la familia.

Diseño y Aplicación de los instrumentos.

1.- Teórica.

1.1 Trabajo de campo.

Desde que inició el año escolar de manera presencial, en trabajo colaborativo con el equipo aula, formado por: docente de asignatura, docente PIE, asistente de aula y UTP, se elaboraron Planes de reactivación de aprendizaje para abordar los objetivos de aprendizajes de menor logro, de acuerdo al diagnóstico institucional, que arrojaba bajos resultados en las áreas de lenguaje y comunicación, especialmente los aprendizajes necesarios para una comprensión lectora, esencial para todo aprendizaje, por lo que se trabajaron diversas estrategias para la enseñanza. De igual manera en la asignatura de matemática en el eje de números y operatoria ha sido difícil afianzar los aprendizajes y habilidades de esta área.

1.2.- Justificación de la elección del nivel.

Se aplicaron dos instrumentos de evaluación a 29 estudiantes de 4° año básico, en ambas asignaturas como evaluación formativa para evidenciar el logro de los aprendizajes, retroalimentar y tomar decisiones pedagógicas oportunas como equipo, puesto que es un nivel de enseñanza en donde se termina un ciclo y es necesario tener una base sólida de adquisición de aprendizajes para lograr avanzar con éxito al ciclo siguiente.

Los estudiantes de este nivel presentan un desfase académico por los dos años de pandemia en donde participaron de clases sincrónicas y asincrónicas, que dificultó la enseñanza personalizada y auténtica, es por eso que estos instrumentos permitirán tener una visión de aprendizaje que han ido reactivando durante estos meses de clases presenciales.

1.3- Descripción del tipo de instrumento.

Los instrumentos diseñados y aplicados son dos pruebas con preguntas de alternativas en ambas asignaturas, en lenguaje incorpora los tres ejes temáticos: localizar, relacionar e interpretar y reflexionar, a través de la lectura de textos literarios y no literarios; en la evaluación de matemática se mide el eje de números y operatoria, en las habilidades de modelar, representar y resolver problemas.

1.4.- Validación de los instrumentos.

La validación de estos instrumentos se realizó a través de la coordinadora académica de primer ciclo, como miembro del Equipo Técnico Pedagógico de la escuela Antonio de Zúñiga de Peumo, s



ESCUELA ANTONIO DE ZUÑIGA
"72 años Educando a los Hijos de Peumo"

Carta Constancia

En mi calidad de Coordinadora Académica de primer ciclo, de la Escuela Básica "Antonio de Zúñiga", certifico que la Docente Sandra González Pino, RUN N° 14.420.623-5, ha elaborado y aplicado dos evaluaciones en las asignaturas de lenguaje y comunicación y matemática, de acuerdo con los objetivos priorizados de nivel 1. Con la finalidad de analizar evidencias que permitan retroalimentar la enseñanza y tomar medidas pedagógicas oportunas por parte del equipo aula, detectando las necesidades de apoyo a aquellos estudiantes que lo requieran.

Se extiende la presente carta para ser presentada en el trabajo de grado de la docente, correspondiente al Magister en Educación Mención Currículum y Evaluación Basado en Competencia, que cursa la interesada.

Sin mas que agregar, se despide atentamente.




Susan Roa Vera
Coordinadora Académica.

Peumo, junio 2022.

1.5 Descripción de la aplicación de los instrumentos.

La aplicación de los instrumentos se realizaron de manera escrita, aun total de 26 estudiantes de 4° básico, cada integrante del equipo aula se hizo cargo de un grupo de estudiantes para generar confianzas y tranquilidad en el desarrollo de las evaluaciones, se entregaron las instrucciones generales y los tiempos adecuados para que cada estudiante respondiera su evaluación, respetando sus ritmos y estilos de aprendizaje, en un ambiente de respeto por el espacio y tiempo del compañero, con normas claras y un ambiente propicio para el aprendizaje.

2.- Práctica.

A continuación, se presentan las dos evaluaciones diseñadas y aplicadas.

- Prueba de Lenguaje y Comunicación, 14 preguntas de comprensión lectora en diferentes tipos de textos literarios y no literarios OA 4 – OA6
- Prueba de matemática, 14 preguntas, 12 de selección de alternativas y 2 de completación, de acuerdo a los OA 3 – OA 13 – OA27



Evaluación Lenguaje Comunicación Comprensión Lectora 4° año básico

Nombre del estudiante	
Fecha	
Objetivos de aprendizaje	<p>OA 4: Profundizar su comprensión de las narraciones leídas: *extrayendo información explícita e implícita.</p> <ul style="list-style-type: none"> • describiendo y comparando a los personajes • expresando opiniones fundamentadas sobre actitudes y acciones de los personajes. <p>OA 6: Leer independientemente y comprender textos no literarios (cartas, biografías, relatos históricos, instrucciones, libros y artículos informativos, noticias, etc.) para ampliar su conocimiento del mundo y formarse una opinión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • extrayendo información explícita e implícita • fundamentando su opinión con información del texto o sus conocimientos previos

Instrucciones: Esta prueba tiene 14 preguntas de alternativas, las que debes responder **marcando con una X**, la respuesta correcta.

I.- Lee el siguiente texto y responde las preguntas 1 a la 4.-

¿A qué sabe la luna?

Hacía mucho tiempo que los animales deseaban averiguar a qué sabía la luna.

¿Sería dulce o salada? Tan solo querían probar un pedacito.

Por las noches, miraban ansiosos hacia el cielo. Se estiraban e intentaban cogerla, alargando el cuello, las piernas y los brazos. Pero todo fue en vano, y ni el animal más grande pudo alcanzarla. Un buen día, la pequeña tortuga decidió subir la montaña más alta para poder tocar la luna.

Desde allí arriba, la luna estaba más cerca; pero la tortuga no podía tocarla. Entonces, llamó al elefante.

—Si te subes a mi espalda, tal vez lleguemos a la luna.

La luna pensó que se trataba de un juego y, a medida que el elefante se acercaba, ella se alejaba un poco.

Como el elefante no pudo tocar la luna, llamó a la jirafa.

—Si te subes a mi espalda, a lo mejor la alcanzamos.

Pero al ver a la jirafa, la luna se distanció un poco más.
 La jirafa estiró y estiró el cuello cuanto pudo, pero no sirvió de nada.
 Y llamó a la cebra.
 —Si te subes a mi espalda, es probable que nos acerquemos más a ella.
 La luna empezaba a divertirse con aquel juego, y se alejó otro poquito.
 La cebra se esforzó mucho, mucho, pero tampoco pudo tocarla.
 Y llamó al león.
 —Si te subes a mi espalda, quizá podamos alcanzarla.
 Pero cuando la luna vio al león, volvió a subir algo más.
 Tampoco esta vez lograron tocar la luna, y llamaron al zorro.
 —Verás cómo lo conseguimos si te subes a mi espalda —dijo el león.
 Al avistar al zorro, la luna se alejó de nuevo.
 Ahora solo faltaba un poquito de nada para tocar la luna, pero esta se desvanecía más y más.
 Y el zorro llamó al mono.
 —Seguro que esta vez lo logramos. ¡Anda, súbete a mi espalda!
 La luna vio al mono y retrocedió.
 El mono ya podía oler la luna, pero de tocarla, ¡ni hablar!
 Y llamó al ratón.
 —Súbete a mi espalda y tocaremos la luna.
 Esta vio al ratón y pensó:
 “Seguro que un animal tan pequeño no podrá cogerme”.
 Y como empezaba a aburrirse con aquel juego, la luna se quedó dónde estaba.
 Entonces, el ratón subió por encima de la tortuga, del elefante, de la jirafa, de la cebra, del león, del zorro, del mono y... de un mordisco, arrancó un trozo pequeño de luna.
 Lo saboreó complacido y después fue dando un pedacito al mono, al zorro, al león, a la cebra, a la jirafa, al elefante y a la tortuga.
 Y la luna le supo exactamente a aquello que más le gustaba a cada uno.
 Aquella noche, los animales durmieron muy muy juntos.
 El pez que lo había visto todo y no entendía nada, dijo:
 — ¡Vaya, vaya! Tanto esfuerzo para llegar a esa luna que está en el cielo. ¿Acaso no verán que aquí, en el agua, hay otra más cerca



1.- ¿Qué querían hacer los animales?

- A- Jugar con la luna.
- B- Averiguar el sabor de la luna.
- C- Observar a la luna en el agua.

2.- ¿Qué animal decidió subir a la montaña para tocar la luna?

- A- La jirafa.
- B- La cebra.
- C- La tortuga

3.- ¿Qué animal repartió el trozo de luna?

- A- El león.
- B- El ratón.
- C- El zorro.

4.- Según el texto, ¿qué descubrieron los animales con el trozo de luna?

- A- Que la luna es inalcanzable.
- B- Que la luna se esconde en el agua.
- C- Que la luna sabe a lo que más les gusta.

5.- ¿Crees que valió la pena el esfuerzo que hicieron los animales por conseguir lo que querían?

Sí

No

¿Por qué? Fundamenta con información del texto

II.- Lee el siguiente texto y responde desde la 6 a la 11

Cómo hacer un muñeco con cabeza de pasto

Materiales

- Un calcetín viejo
- Semillas de pasto
- Tierra
- Un vaso de plástico
- Cuatro elásticos
- Un plumón o marcador
- Un trozo de alambre

Paso 1

Coloca en el calcetín las semillas de pasto y agrégale la tierra.



Paso 2

Utilizando un elástico, cierra el calcetín formando una especie de pelota.



Paso 3

Para hacer las orejas y la nariz, debes formar bolitas de tierra dentro del calcetín y amarrarlas con los elásticos, como lo muestra la imagen

Paso 4

Con el plumón o marcador debes dibujar los ojos y la boca



Paso 5

Con el alambre tienes que fabricar unos anteojos. Pídele ayuda a un adulto. Se pueden guiar por la siguiente imagen:



Paso 6

Finalmente, llena el vaso de plástico con agua, introduce tu muñeco y ¡listo!



En unos días verás que le comenzará a crecer el cabello, es decir, las semillas comenzarán a germinar y se verá fantástico. Lo puedes colocar en tu ventana donde pueda captar la luz solar. Solo debes asegurarte de cambiar el agua cada cinco días.

7.- ¿Qué se debe hacer antes de formar las orejas y la nariz?

- A- Dibujar los ojos.
- B -Cerrar el calcetín.
- C -Llenar el vaso con agua.

III.- Lee el siguiente texto y responde las preguntas de la 11 a la 14.

22 de febrero de 2017

NASA descubre 7 planetas similares a la Tierra

Según el hallazgo, tres de ellos serían habitables, ya que cuentan con océanos en su superficie.

La Administración Nacional de la Aeronáutica y del Espacio de Estados Unidos (NASA) reveló una importante información este miércoles.

Se trata del hallazgo de un sistema que se encuentra a tan solo 39 años luz de distancia y que posee siete cuerpos del tamaño de la Tierra.

El autor principal del estudio, Michael Gillon, del Instituto STAR en la Universidad de Lieja (Bélgica), señaló que el descubrimiento representa un gran avance para el estudio de la vida más allá del Sistema Solar.

“Se trata de un sistema planetario sorprendente, no solo porque hayamos encontrado tantos planetas, ¡sino porque son todos asombrosamente similares en tamaño a la Tierra!”, declaró el científico que logró identificarlos gracias a un telescopio ubicado en Chile.

De acuerdo a los datos, tres de los planetas descubiertos podrían calificarse como habitables, puesto que albergan océanos de agua en su superficie.

En este sentido, el organismo comunicó que el resto de los cuerpos pueden poseer una temperatura en la superficie de entre 0 y 100 grados, rango en el que puede haber agua líquida.

Los planetas recién descubiertos no tienen satélites naturales y giran en órbitas planas y ordenadas alrededor de TRAPPIST-1, una estrella enana ultra fría con un brillo cerca de mil veces menor al del Sol.

Tras una primera fase de reconocimiento, los científicos planean ahora iniciar observaciones detalladas para estudiar el clima y la composición química del hallazgo, con el objetivo de determinar si hay vida en ellos.

11.- Según el texto, ¿cómo logró el científico identificar estos siete planetas?

- A- través de un telescopio ubicado en Chile.
- B- través de investigaciones realizadas por la NASA.
- C- través de estudios sobre el clima de cuerpos planetarios.

12.- Según el texto, ¿por qué tres de los planetas serían habitables?

- A- Porque cuentan con océanos en su superficie.
- B- Porque giran en órbitas planas y ordenadas.
- C- Porque son similares en tamaño a la Tierra.

13.- ¿Cuál es el objetivo de la próxima fase del estudio?

- A- Averiguar el tamaño de los planetas.
- B- Averiguar la distancia desde la Tierra.
- C- Averiguar si hay vida en los planetas.

14.- Según el texto, ¿qué es TRAPPIST-1?

- A- Un satélite natural.
- B- Una estrella enana ultra fría.
- C- Un planeta similar a la Tierra



Prueba Diagnóstica de Matemática 4°A

Nombre del Estudiante	
Fecha	
Objetivos de Aprendizaje	<p>OA 3. Demostrar que comprenden la adición y la sustracción de números hasta 1 000 • usando estrategias personales para realizar estas operaciones • descomponiendo los números involucrados • estimando sumas y diferencias • resolviendo problemas rutinarios y no rutinarios que incluyan adiciones y sustracciones • aplicando los algoritmos en la adición hasta 4 sumandos y en la sustracción de hasta un sustraendo.</p> <p>OA 27. Leer e interpretar pictogramas y gráficos de barra simple con escala, y comunicar sus conclusiones.</p> <p>OA 13. Identificar y describir patrones numéricos en tablas que involucren una operación, de manera manual y/o usando software educativo.</p>

Instrucciones: esta prueba tiene 14 preguntas que deberás responder de acuerdo con lo que te indican.

I.- Preguntas con alternativa: debes marcar con una X la alternativa correcta.

1.- ¿Cuál es el resultado de $100 + 101 + 41 + 2$?

A- 244

B- 414

C- 441

D- 711

2.- ¿Cuál de los siguientes números se forma con 9 unidades, 5 centenas y 2 decenas?

A- 259

B- 529

C- 592

D- 952

3.- Marina gastó \$ 550 en limones y \$ 380 en zanahorias. ¿Cuánto dinero gastó en total?

A \$ 930

B \$ 830

C \$ 230

D \$ 170

4.- ¿Cómo se ordenan de mayor a menor los números 708, 821, 769 y 807?

A- 769 – 708 – 807 – 821

B- 807 – 821 – 708 – 769

C- 821 – 807 – 769 – 708

D- 708 – 821 – 769 – 807

5.- Para pintar su casa, Ramiro necesita 24 litros de pintura. Si la pintura viene en latas de 4 litros, ¿cuántas latas deberá comprar?

A- 6

B- 8

C- 28

D- 96

6.- Ana hizo un álbum con fotos. Pegó 4 fotos en cada una de las 7 páginas del álbum. ¿Cuántas fotos pegó en total en el álbum?

A- 3

B- 11

C- 24

D- 28

7.- Un artesano textil quiere poner una cinta por todo el contorno de la siguiente alfombra rectangular:

¿Cuántos metros de cinta usará?

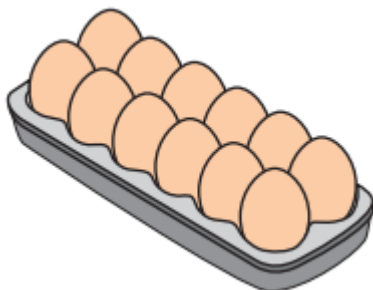
- A- 7
- B- 12
- C- 14
- D- 24



8.- Un juego tiene 30 piezas que sirven para formar diferentes figuras. Mauricio juega a formar figuras de 5 piezas cada una con ese juego. ¿Cuál es la cantidad máxima de figuras que puede tener armadas al mismo tiempo?

- A- 6
- B- 25
- C- 35
- D- 150

9.- Observa la imagen de una caja con huevos:



¿Con cuál de las siguientes multiplicaciones se puede calcular la cantidad de huevos que hay en la caja?

- A- $12 \cdot 6$
- B- $12 \cdot 2$
- C- $6 \cdot 6$
- D- $6 \cdot 2$

10.- Observa la siguiente tabla:

**Distancia entre algunas
ciudades de Chile**

De Rancagua a La Unión	817 km
De Antofagasta a Copiapó	464 km
De El Tabo a Panguipulli	861 km
De La Serena a Illapel	278 km

Según la información entregada, ¿entre qué ciudades el viaje es más largo?

- A- De Rancagua a La Unión.
- B- De Antofagasta a Copiapó.
- C- De El Tabo a Panguipulli.
- D- De La Serena a Illapel

11.- La secuencia de números marcados en la siguiente tabla sigue un patrón:

Inicio de
la secuencia



21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50
51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
61	62	63	64	65	66	67	68	69	70
71	72	73	74	75	76	77	78	79	80
81	82	83	84	85	86	87	88	89	90
91	92	93	94	95	96	97	98	99	100

¿Cuál es el patrón de la secuencia?

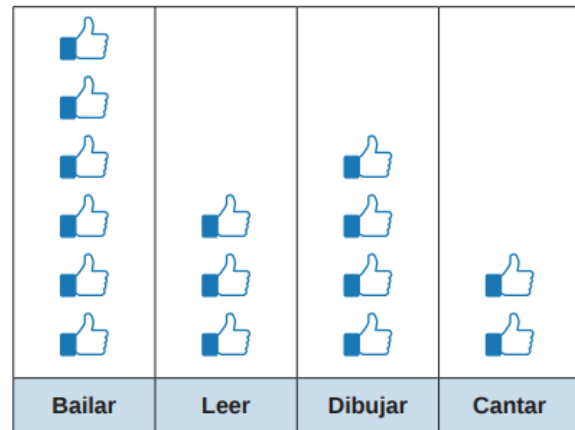
- A- Sumar 7 unidades al número anterior.
- B- Sumar 11 unidades al número anterior.
- C- Sumar 12 unidades al número anterior.
- D- Sumar 72 unidades al número anterior


12.- Se realizó una encuesta sobre la actividad favorita de un grupo de estudiantes. Cada uno respondió solo una vez. Observa el pictograma que representa los resultados de la encuesta.

Actividad favorita

¿Cuántos estudiantes respondieron en total la encuesta?

- A- 4
- B- 6
- C- 15
- D- 45



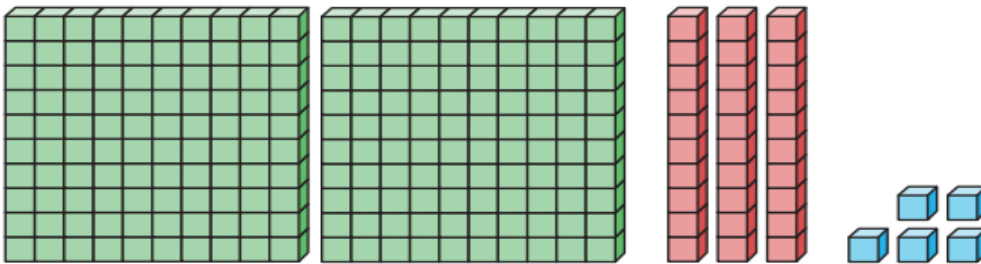
Cada  representa a 3 estudiantes

II.- Preguntas de completación: Debes anotar la respuesta en los recuadros.

13.- Resuelve:

$\begin{array}{r} 358 \\ +203 \\ \hline \end{array}$ <input style="width: 50px; height: 30px; margin-left: auto; margin-right: auto;" type="text"/>	$\begin{array}{r} 926 \\ -143 \\ \hline \end{array}$ <input style="width: 50px; height: 30px; margin-left: auto; margin-right: auto;" type="text"/>	$6 \cdot 8 =$ <input style="width: 50px; height: 30px;" type="text"/>	$56 : 7 =$ <input style="width: 50px; height: 30px;" type="text"/>
---	---	---	--

14.- La siguiente imagen es la representación de un número:



¿Cuál es el número representado?

Respuesta: El número representado es el

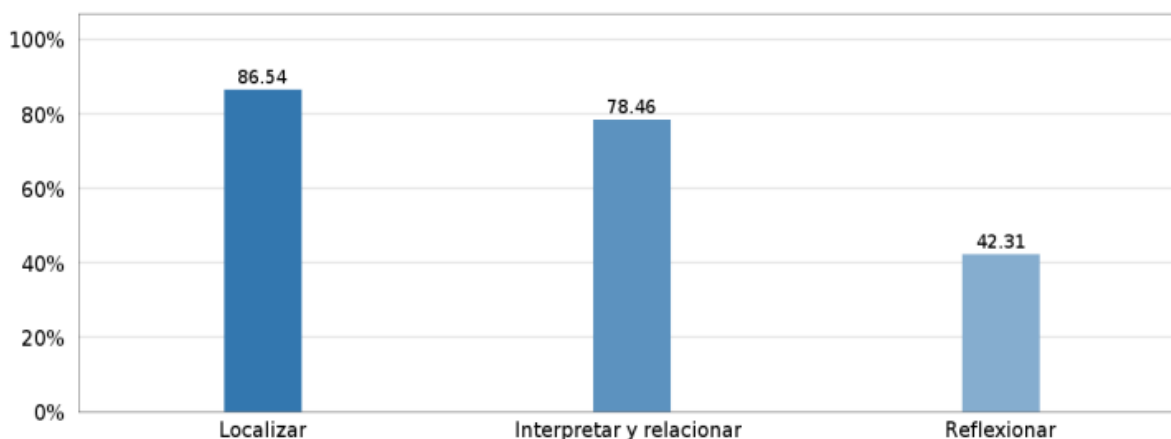
Análisis de resultados

1.- Evaluación Lenguaje y Comunicación 4° año básico

Resultados según eje de habilidad de la asignatura:

A continuación, se presenta un gráfico con los promedios de respuestas correctas del curso, de acuerdo con las siguientes habilidades:

- **Localizar:** proceso mediante el cual se extrae información que se encuentra explícita en el texto, en función de un propósito determinado. Esta habilidad implica la capacidad de identificar, discriminar y seleccionar información relevante según el objetivo esperado.
- **Interpretar y relacionar:** proceso mediante el cual se relaciona e integra información del texto. Esta habilidad implica analizar y comprender los distintos elementos del texto para realizar inferencias y construir significados.
- **Reflexionar:** proceso mediante el cual se relaciona la información del texto con elementos externos, con el fin de establecer juicios críticos sobre aspectos de contenido o de forma del texto.



De acuerdo con los resultados que se grafican, podemos concluir que los estudiantes de 4° básico un 86,54% son capaces de localizar información explícita relevante de fácil y no tan fácil acceso en textos literarios como las narraciones, fábulas y no literarios como en las instrucciones y en la noticia (preguntas 7 y 8)

Otra habilidad representada en las preguntas de la prueba es Interpretar y relacionar, donde los estudiantes demostraron ser capaces en un 78,46% de inferir el sentido global o tema de un texto o de un fragmento relevante de este, en una narración (pregunta 2). También son capaces de Identificar un hecho relevante dentro de la secuencia narrativa. (pregunta 3). De acuerdo con la pregunta 11, 12, 13 y 14, el 53%

de los estudiantes Infieren relaciones entre las ideas (causa-consecuencia, problema solución, etc.) en un texto no literario.

En cuanto a la habilidad de reflexionar, los estudiantes alcanzaron un porcentaje menor en comparación a las otras habilidades, arrojando un 42,31% de logro, esto quiere decir que ese porcentaje de estudiantes logra opinar sobre un aspecto relevante de la lectura, de acuerdo con el análisis de la pregunta 5 de desarrollo que arrojó el siguiente resultado detalladamente:

Respuestas correctas: 30,77%

Respuestas parcialmente correctas: 23,08%

Respuestas incorrectas: 43,15%

De acuerdo con los resultados, se clasificaron los estudiantes de acuerdo a la movilidad de aprendizajes, que permita enfocar el trabajo pedagógico en la próxima planificación:

Nombre del Estudiante	Localizar	Interpretar y relacionar	Reflexionar	PROMEDIO	MOVILIDAD
PASCALLE ANTONIA ARAYA OSSES	66,67	86,67	100,00	84,4	Adecuado
RENATA EMILIA BUSTOS QUINTANILLA	100,00	100,00	100,00	100,0	Adecuado
MAGDALENA ANTONIA CORNEJO YÁÑEZ	100,00	26,67	50,00	58,9	Elemental
JAVIER ALEXANDER DÍAZ OPAZO	83,33	73,33	100,00	85,6	Adecuado
KEVIN ALEXIS ESCOBAR LAGOS	100,00	86,67	0,00	62,2	Elemental
EMILIA JESÚS ESCOBAR SILVA	100,00	80,00	100,00	93,3	Adecuado
MARTÍN FERNANDO ESPINOZA TORO	33,33	46,67	0,00	26,7	Insuficiente
MARÍA PAZ FUENTES PERALTA	100,00	100,00	100,00	100,0	Adecuado
MAXIMILIANO FELIPE GONZÁLEZ VALENZUELA	83,33	80,00	100,00	87,8	Adecuado
FRANCISCO IGNACIO IBARRA IBARRA	100,00	93,33	50,00	81,1	Adecuado
MANUEL JESÚS INOSTROZA QUEZADA	83,33	80,00	100,00	87,8	Adecuado
CRISTÓBAL ALEJANDRO MAULÉN CÓRDOVA	83,33	53,33	0,00	45,6	Elemental
FELIPE CARLOS MELLA YÁÑEZ	83,33	73,33	0,00	52,2	Elemental
PAULINA IGNACIA ANTONIA ORELLANA ZUMELZU	100,00	86,67	0,00	62,2	Elemental
PAOLO SEBASTIÁN ORTEGA DONOSO	83,33	60,00	50,00	64,4	Elemental
JUAN MIGUEL PINTO PARRA	83,33	93,33	0,00	58,9	Elemental
EMILIA PAZ REYES BRAVO	100,00	93,33	50,00	81,1	Elemental
JOSEFA ANTONELLA REYES BRAVO	66,67	80,00	0,00	48,9	Insuficiente
JANNETT ANAHIS REYES VÁSQUEZ	83,33	73,33	0,00	52,2	Elemental
MARTINA ANTONIA RUBIO PARDO	83,33	60,00	50,00	64,4	Elemental
MATÍAS ALEJANDRO SALDAÑA OSORIO	83,33	80,00	0,00	54,4	Elemental
MARTÍN ALONSO VÁSQUEZ MALLEA	83,33	93,33	0,00	58,9	Elemental
BÁRBARA MICHELLE CHADE CARRERA	100,00	100,00	0,00	66,7	Elemental
ÁNGEL NATIEL ALEJANDRO ESPINOZA RAMÍREZ	100,00	100,00	50,00	83,3	Elemental
EDDY ANTONY PAREDES REYES	66,67	46,67	0,00	37,8	Insuficiente
MAXIMILIANO ALEJANDRO GONZÁLEZ SOTELO	100,00	93,33	100,00	97,8	Adecuado
			Prom. curso	69,1	

De acuerdo con la información anterior, se clasifican los estudiantes que requieren refuerzo en las habilidades evaluadas:

Localizar	Interpretar y Relacionar	Reflexionar
Martín Espinoza Toro Pascalle Araya Oses Josefa Reyes Bravo Eddy Paredes Reyes	Magdalena Cornejo Yáñez Martín Espinoza Toro Cristóbal Maulén Córdova Paolo Ortega Donoso Jannett Reyes Vásquez Martina Rubio Pardo Eddy Paredes Reyes	Magdalena Cornejo Yáñez Kevin Escobar Lagos Martín Espinoza Toro Francisco Ibarra Ibarra Cristóbal Maulén Córdova Felipe Mella Yáñez Paulina Ignacia Orellana Paolo Ortega Donoso Juan Pinto Parra Emilia Reyes Bravo Josefa Reyes Bravo Jannett Reyes Vásquez Martina Rubio Pardo Matías Saldaña Osorio Martín Vásquez Mella Bárbara Chade Cabrera Ángel Espinoza Cabrera Eddy Paredes Reyes

A continuación, se presenta el resumen general de los resultados por habilidad:

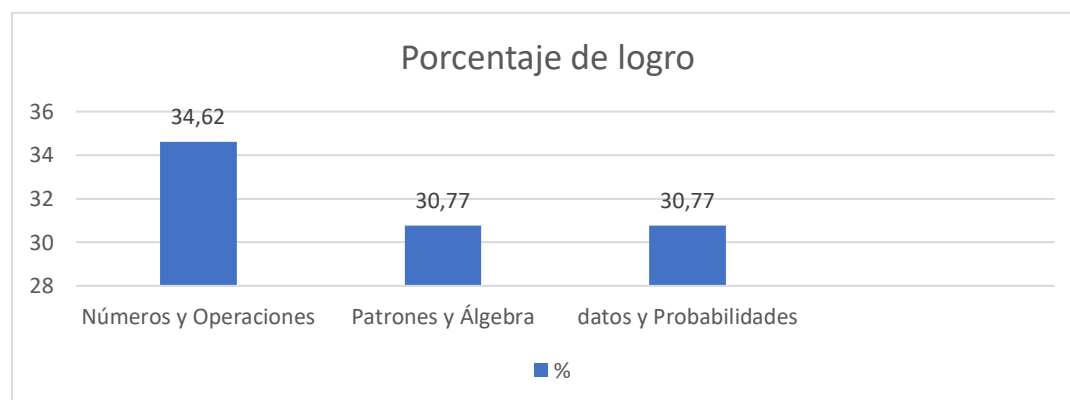
Nivel	Cantidad	%
Adecuado	9	34,62
Elemental	14	53,84
Insuficiente	3	11,54

2.- Resultados en matemática 4° año básico.

Resultados por eje de habilidad:

Se presentan los resultados de los porcentajes de logro en cada eje temático de la asignatura.

- **Números y operaciones:** se evalúa la comprensión que los estudiantes tienen de los números naturales hasta 1 000, identificando su representación, el orden y la comparación entre ellos, así como la composición a partir del valor posicional. Se evalúa la capacidad de calcular adiciones y sustracciones con reserva en el ámbito de los números hasta 1 000, multiplicaciones y divisiones en el ámbito de las tablas de 10x10. Además de resolver problemas rutinarios y no rutinarios en contextos cercanos para el estudiante y en contextos de dinero.
- **Patrones y álgebra:** se evalúa la comprensión de las secuencias numéricas, identificando el patrón de formación y completando secuencias en tablas de 100.
- **Datos y probabilidades:** se evalúa la comprensión de los estudiantes de la lectura e interpretación de información presentada en gráficos de barra simple con escala y en pictogramas con escala.



De acuerdo con los resultados puedo señalar que los resultados en el eje de Números y Álgebra fueron de un 34,62% de los estudiantes lograron responder correctamente, en este eje se involucran las habilidades de modelar (pregunta 3, 5,6,7,8,9. Que les permiten calcular adiciones de números naturales hasta 1 000 y Relacionar la multiplicación de números naturales con un arreglo rectangular. En la

habilidad de representar (preguntas 2, 14) logran en un bajo porcentaje componer números naturales a partir de los valores posicionales de sus cifras e Identificar números naturales representados de forma pictórica. Y por último la habilidad de resolver problemas que les permite resolver problemas que requieren comparar números naturales, también aquellos problemas rutinarios que involucren dinero y Resolver problemas que requieren calcular una división exacta de números naturales. (pregunta 5)

En el eje de Patrones y Álgebra obtuvieron un bajo porcentaje de logros, alcanzando solamente el 30,77%, la habilidad involucrada en este eje es modelar (pregunta 11) sólo un 26% de los estudiantes logran Identificar patrones numéricos en tablas del 100, usando lenguaje natural.

En el eje de Datos y Probabilidades los estudiantes obtuvieron un bajo porcentaje, sólo un 30,77% son capaces de Interpretan información presentada en pictogramas con escala, que involucra la habilidad de representar (pregunta 12).

Se presentan los resultados por estudiantes en cada eje temático y se clasifican según sus resultados, para tener un piso y trabajar en la movilidad de los estudiantes.

Nombre del Estudiante	Números y operaciones	Patrones y álgebra	Datos y probabilidades	MOVILIDAD
PASCALLE ANTONIA ARAYA OSSES	46,67	50,00	0,00	Insuficiente
RENATA EMILIA BUSTOS QUINTANILLA	73,33	50,00	100,00	Adecuado
MAGDALENA ANTONIA CORNEJO YÁÑEZ	20,00	0,00	0,00	Insuficiente
JAVIER ALEXANDER DÍAZ OPAZO	26,67	50,00	0,00	Insuficiente
KEVIN ALEXIS ESCOBAR LAGOS	26,67	0,00	50,00	Insuficiente
EMILIA JESÚS ESCOBAR SILVA	73,33	100,00	100,00	Elemental
MARTÍN FERNANDO ESPINOZA TORO	13,33	50,00	0,00	Insuficiente
MARÍA PAZ FUENTES PERALTA	53,33	50,00	100,00	Elemental
MAXIMILIANO FELIPE GONZÁLEZ VALENZUELA	46,67	0,00	50,00	Insuficiente
FRANCISCO IGNACIO IBARRA IBARRA	73,33	100,00	50,00	Elemental
MANUEL JESÚS INOSTROZA QUEZADA	13,33	0,00	0,00	Insuficiente
CRISTÓBAL ALEJANDRO MAULÉN CÓRDOVA	20,00	50,00	0,00	Insuficiente
FELIPE CARLOS MELLA YÁÑEZ	13,33	100,00	50,00	Insuficiente
PAULINA IGNACIA ANTONIA ORELLANA ZUMELZU	13,33	0,00	0,00	Insuficiente
PAOLO SEBASTIÁN ORTEGA DONOSO	33,33	0,00	50,00	Insuficiente
JUAN MIGUEL PINTO PARRA	46,67	50,00	0,00	Insuficiente

EMILIA PAZ REYES BRAVO	13,33	50,00	0,00	Insuficiente
JOSEFA ANTONELLA REYES BRAVO	33,33	0,00	0,00	Insuficiente
JANNETT ANAHIS REYES VÁSQUEZ	6,67	0,00	0,00	Insuficiente
MARTINA ANTONIA RUBIO PARDO	20,00	0,00	0,00	Insuficiente
MATÍAS ALEJANDRO SALDAÑA OSORIO	13,33	0,00	0,00	Insuficiente
MARTÍN ALONSO VÁSQUEZ MALLEA	56,67	50,00	100,00	Elemental
BÁRBARA MICHELLE CHADE CARRERA	50,00	0,00	100,00	Elemental
ANGEL NATIEL ALEJANDRO ESPINOZA RAMÍREZ	60,00	50,00	0,00	Insuficiente
EDDY ANTONY PAREDES REYES	13,33	0,00	0,00	Insuficiente
MAXIMILIANO ALEJANDRO GONZÁLEZ SOTELO	40,00	0,00	50,00	Insuficiente

Síntesis de los resultados de aprendizaje:

Niveles de logro	Cantidad de Estudiantes	Porcentaje
Adecuado	1	3,8%
Elemental	5	19,2%
Insuficiente	20	77%

Propuestas Remediales

A partir de los resultados de las evaluaciones aplicadas en lenguaje y comunicación y matemática a 26 estudiantes de 4° año básico, se incorporarán a la planificación de la enseñanza, las siguientes propuestas remediales.

Asignatura: Lenguaje y Comunicación

Eje temático: Lectura

Habilidad: Localizar información

- Continuar fomentando el interés por la lectura, utilizando la biblioteca de aula, crear con los estudiantes el rincón de la lectura dentro de la sala de clases, que sea cómodo y acogedor.
- Realizar la campaña del libro en el curso, para compartir sus lecturas favoritas.
- Incentivar la lectura diaria, para lograr mejorar la fluidez.
- Practicar estrategias de comprensión lectora para localizar información:
 - Respondiendo preguntas de ¿dónde? (ubicar lugares) ¿Cómo? (características) ¿Quién? (personajes) ¿Qué? (objetos y sujetos)
 - Sacando la idea principal
 - Volver a leer el texto
 - Realizando resúmenes del texto
 - Subrayando la respuesta
- Fomentando la participación a través de la estrategia de palitos preguntones.
- Realizando lecturas compartidas, usando textos gigantes
- Realizar grupos de reforzamiento educativo para atención personalizada de los grupos formados de acuerdo a resultados de la evaluación, en colaboración con la docente PIE.

Habilidad: Interpretar y relacionar

Este eje agrupa las habilidades de lectura que el estudiante debe emplear para operar con elementos implícitos en el texto, a los cuales puede acceder estableciendo conexiones o relaciones entre los elementos que sí se encuentran explícitos.

- Incluir en la planificación actividades que involucren inferir sentimientos de personajes, características y situaciones.
- Reconstrucción de secuencias de acciones.
- Reconocimiento de relaciones causales.

- Establecimiento de relaciones entre el texto y los elementos gráficos presentes en él (ilustraciones e imágenes, entre otros)
- Establecer la causa de un hecho de un texto: - Establecer la causa explícita de un hecho en un texto. - Inferir la causa de un hecho en un texto.
- Inferir información a partir de lo leído: - Inferir información o situaciones a partir de pistas evidentes entregadas por el texto. - Inferir información o situaciones a partir de relaciones que no se encuentran claramente sugeridas entre elementos del texto.
- Comprender el sentido global de un texto.
- Comprender el significado de palabras dentro de un contexto.
- Reconstruir la secuencia de acciones.
- Relacionar ilustraciones con la información del texto

Habilidad: Reflexionar

Este eje agrupa las habilidades de lectura que el estudiante debe emplear para operar confrontando distintos aspectos del texto, tanto de forma como de contenido, con su experiencia personal, conocimiento de mundo, lecturas anteriores y otros similares.

Se incorporará a la planificación actividades que involucren:

- Opinar sobre algún aspecto de la lectura.
- Realizar debates en torno a temas de interés del estudiante y el tema de las lecturas estudiadas en clases.
- Realizar comentarios literarios de las lecturas leídas en clases.
- Incorporar café literario infantil

Además de las estrategias que se aplicarán con los estudiantes, también es necesario fortalecer el trabajo colaborativo y la co-docencia con mi equipo aula y poder dar respuesta a los diferentes estilos de aprendizaje, incorporando el DUA en la planificación de las estrategias a realizar con los estudiantes.

De igual manera realizar un trabajo articulado con las docentes de lenguaje de los niveles anteriores y posteriores, para analizar las bases curriculares y la secuencia de objetivos en la asignatura de lenguaje.

Además, que se utilizará la clasificación de los estudiantes de acuerdo a sus logros de aprendizaje, para planificar estrategias personalizadas a los estudiantes que presentan dificultades en las diferentes habilidades y lograr la movilidad de estudiantes, esto en colaboración con el equipo aula (docente de asignatura, docente PIE, asistente de aula)

Asignatura: Matemática

Eje temático: Números y Operaciones

Habilidad: Modelar

La habilidad de modelamiento implica “traducir” una situación del mundo real a la matemática (Blum, 2012), es decir, expresar acciones o situaciones cotidianas con lenguaje matemático.

- Incorporar de manera frecuente problemas rutinarios, de acuerdo con el contexto e intereses de los estudiantes, con situaciones que les sean familiares.
- Incorporar el trabajo colaborativo entre pares, para crear situaciones problemáticas cotidianas que involucren los conceptos y procedimientos abordados en la asignatura.
- Incorporar el modelamiento en los diferentes ejes temáticos de la asignatura.

Habilidad: Representar

La habilidad de representar es crucial al pensar o razonar matemáticamente.

- Utilizar herramientas y recursos digitales y multimedia en el aula.
- Fomentar el trabajo colaborativo, promoviendo las interacciones entre pares para aprender.
- Utilizar mesas de trabajo para que los alumnos puedan dialogar y compartir.
- enseñándoles que el error es una fuente de aprendizaje en matemática.
- Usar material concreto
- Tener materiales al alcance de los estudiantes.
- Incorporar periódicamente la evaluación formativa para ir monitoreando los cambios, conocer e identificar los avances en el aprendizaje y el proceso.

Habilidad: Resolver Problemas

- Permitir el error como una fuente de aprendizaje
- Incorporando problemas rutinarios, acordes a su contexto social, familiar.
- Permitir que exploren diferentes vías de solución

Eje temático: Patrones y Álgebra.

- Usar material concreto
- Incorporar plenarias para compartir resultados y vías de solución
- Estructurar situaciones de enseñanza y aprendizaje lo suficientemente variadas y flexibles.
- Uso de tics

- Los patrones trabajarlos partiendo de los más elementales y concretos a los más complejos y simbólicos.
- Utilizando tablas

Eje temático: Datos y Probabilidades

- Utilizar pictogramas con temáticas cercanas a su entorno.
- Trabajando con datos expresados en tablas
- Creando gráficos para representar información, como resultado de encuestas realizadas por los estudiantes.
- Dando significancia al aprendizaje
- Utilizando la estrategia del diagrama del árbol.
- Utilizando material concreto
- Incorporando actividades que permitan enriquecer la comprensión de la realidad.
- Facilitar la selección de estrategias para resolver problemas.
- Contribuir al desarrollo del pensamiento crítico y autónomo en todos los estudiantes.
- Realizar grupos de reforzamiento educativo para atención personalizada, en colaboración con la docente PIE.

Además de las estrategias que se aplicarán con los estudiantes, también es necesario fortalecer el trabajo colaborativo y la co-docencia con mi equipo aula y poder dar respuesta a los diferentes estilos de aprendizaje, incorporando el DUA en la planificación de las estrategias a realizar con los estudiantes.

De igual manera realizar un trabajo articulado con las docentes de lenguaje de los niveles anteriores y posteriores, para analizar las bases curriculares y la secuencia de objetivos en la asignatura de lenguaje.

Se utilizarán los datos arrojados en el análisis de resultados para agrupar a estudiantes de acuerdo a sus aprendizajes descendidos de aprendizaje, para planificar estrategias personalizadas a los estudiantes que presentan dificultades en las diferentes habilidades y lograr la movilidad de estudiantes, esto en colaboración con el equipo aula (docente de asignatura, docente PIE, asistente de aula)

Bibliografía

- 1.- Abreu, J. L. (2012). La Relación Entre El Marco Teórico, Las Preguntas de Investigación y Objetivos de la investigación. Revista Daena (International Journal of Good Conscience), 7(2), 174– 186.
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=93609052&lang=es&site=ehost-live>.
- 2.- Cronbach, Lee J. (1963), "Course Improvement Through Evaluation", Teachers College Record, 64, p. 672.
- 3.- Cruzatti, P. y Cruzatti, I. (2008). Tiempo de investigar, investigación científica 2: cómo hacer una tesis de grado. EDITEKA Ediciones. (Páginas 80- 156)
<https://elibro.net/es/ereader/umcervantes/80028? page=80>.
- 4.- Documento Evaluación formativa en el aula. Orientaciones para docentes: Integrando el uso pedagógico de la evaluación en la enseñanza. (Ministerio de Educación, 2017)
- 5.- Decreto 67 de Evaluación, Calificación y promoción Escolar. (Ministerio de Educación (2018)
- 6.- Ibarrola Nicolín, M. D. (2018). Temas clave de la evaluación de la educación básica: diálogos y debates. México, D.F, FCE - Fondo de Cultura Económica. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/umcervantes/110210?page=20>.
- 7.- López Pastor, V. M. (2016). Evaluación formativa y compartida en educación superior propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias. Madrid, Spain: Narcea Ediciones. Recuperado de <https://elibro.net/es/ereader/umcervantes/45947? page=70>.