



UNIVERSIDAD

MIGUEL DE CERVANTES

**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, En las asignaturas de Matemática y Lenguaje y
Comunicación**

Escuela América Arica

Profesor Guía: Pedro Rosales Villarroel

Alumno: Jaime Mauricio Acosta Álvarez

Santiago - Chile, junio de 2018

INDICE

Abstract.....	3
Introducción.....	4-6
Marco teórico.....	7-43
Marco contextual.....	44-51
Diseño y aplicación de instrumentos.....	52-69
Análisis de los resultados.....	70-102
Propuestas remediales.....	103-104
Bibliografías.....	105
Anexos.....	106

ABSTRACT

El propósito es ofrecer mediante esta tesis de grado de Magister en Educación con Mención en Currículum basado en competencias un recorrido por los modelos que han fundamentado la evaluación educativa, lo que permite reflexionar acerca de la evaluación como una estrategia útil y necesaria para el mejoramiento de la calidad de la educación.

Se inicia esta tesis con el concepto de evaluación, funciones y normas pedagógicas que están relacionadas con el currículum actual y todas las orientaciones evaluativas que tienen relación con el proceso de los estudiantes.

Junto con esto se presentará una propuesta pedagógica de evaluación en las asignaturas de lenguaje y comunicación y matemática, que tienen relación con el mejoramiento continuo de los resultados académicos en estas dos áreas y el avance progresivo que vayan presentando los estudiantes de los niveles de cuarto y octavo año de educación general básica de la escuela América.

Estas propuestas se basan en tres tipos de evaluaciones que se aplicarán al inicio (diagnóstica) desarrollo (proceso) y evaluación final de una etapa.

En cuanto al desarrollo de este trabajo se medirá un procedimiento progresivo en relación a los indicadores de logro para cada nivel (cuartos y octavos) y los nuevos resultados que se vayan dando de acuerdo a los avances que irán teniendo los estudiantes de cada nivel.

INTRODUCCIÓN

Uno de los temas más resaltantes en la actualidad es la búsqueda permanente de la calidad educativa; en ese contexto, se presenta la EVALUACIÓN como un factor decisivo para especificar los aspectos logrados y los no logrados en las acciones tendientes al mejoramiento constante de los servicios, lo que en el ámbito educativo se refiere a las ofertas de aprendizaje. La práctica evaluativa adquiere un gran interés en el quehacer pedagógico, atendiendo que ésta se constituye en un medio indispensable para evaluar y asegurar que los estudiantes desarrollen al máximo sus potencialidades en pos de su formación integral. Por eso se hace imprescindible el empleo de estrategias de evaluación transformadoras que permitan el afloramiento de las distintas dimensiones de pensar, sentir, hacer y ser. Comprender de este modo que la evaluación lleva a apropiarse y a reflexionar sobre los elementos conceptuales que subyacen en toda práctica evaluativa, y que, en consecuencia, orienten las intervenciones pedagógicas y posibilita un mayor aprendizaje. Con estos pensamientos, en la línea de una evaluación orientada al logro de competencias, se abordaran en esta tesis de grado se presentarán temas referidos a conceptos de evaluación de aprendizajes, los beneficios que aporta, sus características, sus funciones y los agentes que interactúan en el proceso de evaluación de aprendizaje. Además la elaboración y

creación de instrumentos originales diseñados para medir los aprendizajes de los y las alumnos (as) de cuarto y octavo año de educación general básica en los sectores de matemática y lenguaje y comunicación con el objetivo de mejorar un proceso de aprendizaje mediante las evaluaciones de diagnóstico, proceso y final. Cabe destacar que mediante los procesos evaluativos se enfatizará la recopilación de información y datos duros relacionados con los avances de los alumnos en los distintos niveles y la movilidad que pueda existir en los estudiantes.

Objetivos

- Avanzar hacia prácticas permanentes referidas a una gestión de calidad por parte de los docentes para establecer, de manera planificada, calendarizada y sistemática, medios de verificación de los procesos pedagógicos que certifiquen un mejoramiento continuo de los procesos de aprendizaje de los estudiantes y un impacto cualitativo dentro de las aulas.
- Establecer un sistema de medición, seguimiento y monitoreo de los avances de los aprendizajes en Lenguaje y Comunicación y Matemática, a través de instrumentos de evaluación que están incorporados en el trabajo curricular. Evaluaciones diagnósticas, intermedias y finales, considerar al efecto las evaluaciones institucionales trimestrales.
- Atender a la diversidad de manera permanente a través de una planificación de clases, adecuación curricular y evaluación diferenciada, de métodos y recursos pedagógicos actualizados y que responden al perfil del docente establecido en el PEI y al perfil del alumno que se desea egresar, considerando al efecto la Ley de Inclusión Escolar.

- Optimizar de manera permanente un sistema de reforzamiento pedagógico para estudiantes con NEE y/o con talentos potencialmente desarrollable realizado por profesores de apoyo curricular.
- Comprometer a la Familia, Padres y apoderados en el rol que les compete en relación a, asistencia, puntualidad, cumplimiento de tareas, respecto a la normativa establecida en el reglamento de evaluación.
- Considerar profesores de apoyo curricular para el trabajo en las asignaturas de lenguaje y comunicación apoyando la evaluación SIMCE
- Considerar en el trabajo cotidiano a los Monitores de aula para el primer ciclo.
- Considerar el trabajo colaborativo de los Asistentes de la Educación.

MARCO TEORICO

Los equipos directivos y docentes de aula están sujetos a una serie de desafíos que deberán ser abordados con nuevas estrategias directivas y pedagógicas para garantizar un fortalecimiento en la preparación de la enseñanza, el clima de aprendizaje, el uso de metodología inclusiva, el uso el tiempo y evaluación de los aprendizajes, entre otros.

Para ello es preciso considerar los requerimientos y aportes que derivan de los nuevos instrumentos curriculares como las bases curriculares, de los estándares de aprendizaje y los programas de estudios. También las provenientes del sistema de aseguramiento de la calidad en términos de indicadores de calidad, resultados

y logros educativos, y de aprendizaje y ordenamiento de los establecimientos educacionales.

Un factor clave para este propósito radica en la organización y conducción de las instancias de trabajo cooperativo profesional, tales como: el consejo de profesores, las horas de reflexión pedagógica, el trabajo por departamentos, la formación continua y en servicio de los docentes, entre otras posibles. Los temas centrales tienen que estar focalizados en el mejoramiento de la enseñanza, en la apropiación y transferencia de las didácticas y estrategias metodológicas aportadas a los docentes en las distintas actividades de formación y en la evaluación del aprendizaje, todas ellas incluidas en la gestión curricular y pedagógica del establecimiento educacional.

Modelo de Calidad de Gestión Escolar

Gestión pedagógica

Dimensiones

Enseñanza y aprendizaje en el aula

Procedimientos y prácticas implementadas en clases para asegurar el logro de los Objetivos de Aprendizaje estipulados en las Bases Curriculares.

Apoyo al desarrollo de los estudiantes

Políticas, procedimientos y estrategias para velar por un adecuado desarrollo académico, afectivo y social de todos los estudiantes, tomando en cuenta sus diversas necesidades, habilidades e intereses.

Gestión curricular

Políticas, procedimientos y prácticas para, planificar, monitorear y evaluar el proceso de enseñanza--aprendizaje;
asegurando la cobertura curricular y aumentar la efectividad de la labor educativa.

LA GÉNESIS DEL CURRÍCULUM EDUCATIVO

La Real Academia de la Lengua define currículum como: “Conjunto de estudios y prácticas destinadas a que el alumno desarrolle plenamente sus posibilidades”.

GIMENO afirma en 1983: “Desde la restrictiva alusión al término currículum como un programa estructurado de contenidos disciplinares, hasta su laxa consideración como el conjunto de toda la experiencia que tiene el niño bajo la tutela de la

escuela". Pero a pesar de la ambigüedad del concepto reconoce que tiene una profunda vitalidad.

Por lo tanto, el currículo se relaciona con la educación, ya que contribuye a organizar este complejo proceso, cuando se constituye como un medio formal en la sociedad.

A partir de estos párrafos podemos establecer que no podemos dejar de desconocer la importancia del Currículo en la Educación, pues es la "brújula" que le va a señalar el camino a un determinado proyecto educativo.

El término CURRÍCULUM EDUCATIVO se refiere al conjunto de objetivos, contenidos, criterios metodológicos y técnicas de evaluación que orientan la actividad PEDAGÓGICA de una determinada escuela (aprendizaje y enseñanza), ¿cómo enseñar?, ¿cuándo enseñar? y ¿qué, cómo y cuándo evaluar?. El CURRÍCULO permite planificar las actividades académicas de forma general, ya que lo específico viene determinado por los planes y programas de estudio (que no son lo mismo que el currículo). Mediante la construcción curricular cada institución de educación plasma su concepción de educación. De esta manera, el currículo permite la previsión de las cosas que hemos de hacer para posibilitar la formación de los alumnos.

Si pudiéramos ser más específicos y a modo de asociación, el CURRÍCULUM es el medio que absorbe al PEI pues es mucho más completo en su ejecución, desarrollo e intenciones pedagógicas, dejando más claro la importancia de una

muy buena Gestión Pedagógica, exigiendo además que cada uno de los agentes DIRECTIVOS de las escuelas cumplan perfiles profesionales de alta exigencia.

El fundamento de lo que se está señalando se puede visualizar en las mismas Bases Curriculares que están publicadas en la pagina ministerial , las cuales ratifican un proceso educativo que no se ha comprendido por la mayoría de los sostenedores de nuestro país, sean estos las municipalidades o los subvencionados; algunos particulares si han entendido lo que demanda la educación en Chile, desde el punto de vista Curricular. Motivo por el cual cito de manera textual lo que se señala, para que el lector pueda entender que no es sólo especulación lo que se esta señalando.

“Entre 1990 y 1998 se establecen los fundamentos del currículum nacional de Chile como lo conocemos hoy. Un aspecto central que se define a partir de ese momento es la diferenciación entre un instrumento “marco”, que define en forma abierta los aprendizajes mínimos de cada nivel, y los Programas de Estudio, que constituyen un ordenamiento temporal de estos aprendizajes en el año. Se admite así que los aprendizajes mínimos pueden ser complementados y, por ende, se entrega a los establecimientos educacionales la libertad de expresar su diversidad, construyendo propuestas propias que responden a sus necesidades y a las características de su proyecto educativo. Acorde a lo estipulado por la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), en esos años se definen los Objetivos Fundamentales (OF) y los Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) que todos los establecimientos debían impartir, estableciendo un marco curricular cuyas categorías han permeado en forma exitosa la cultura escolar hasta nuestros días. Desde este origen se proyecta una visión de la educación que posibilita una experiencia educativa similar para la totalidad de los alumnos y asegura, al mismo tiempo, el reconocimiento y la valoración de la libertad de educación.”

No hay duda que algo se ha estado haciendo mal en la educación chilena por muchos años, pues cuando se culpa al Estado de ser responsable de apoyar una educación deficiente y visualizamos estos documentos, entonces la verdad es que la mirada se traslada hacia las escuelas, sus sostenedores y profesores.

Aclarando algunos detalles sobre la base del texto y siendo muy claro, el SIMCE evaluación que toda Escuela teme y por el que están preparando todo el año a los alumnos para que tengan buenos resultados, transformándose el aula en meros “adiestradores”, olvidándose de todo procedimiento coherente que responda a un modelo de enseñanza pedagógica, pero la pregunta que cabe en este momento ¿qué es lo que busca el Simce? , ¿ qué es lo que se quiere comprobar con este proceso?, que los alumnos de un determinado colegio esté recibiendo los conocimientos MÍNIMOS EXIGIDOS EN LOS PLANES Y PROGRAMAS MINISTERIALES, eso quiere decir que si un colegio no obtiene un puntaje aceptable, es culpable de no preocuparse de que sus alumnos no están siendo preparados académicamente ni con el MÍNIMO EXIGIDO por el Mineduc, lo que se transforma en un verdadero drama social y cultural.

Ese es uno de los motivos del porque el ministerio actúa de manera radical en la publicación de los resultados (lo cual no comparto) pues no existe ninguna justificación de que una escuela ni siquiera rinda el mínimo exigido, por otro lado las escuelas que logran un buen puntaje por sobre los 300 y que publican el concepto EXCELENCIA ACADÉMICA para captar más alumnos, tampoco es correcto pues no pueden hablar o asociar la excelencia por haber logrado que sus alumnos respondieron por el mínimo exigido.

Esta situación ha provocado serios problemas en el mundo educativo, pues tal es el nivel de incertidumbre y malas prácticas que se olvidan de algo importante y que recuerdo en este momento: “ Se admite así que los aprendizajes mínimos pueden ser complementados y, por ende, se entrega a los establecimientos educacionales la libertad de expresar su diversidad, construyendo propuestas propias que responden a sus necesidades y a las características de su proyecto educativo”, entonces la pregunta específica que uno se puede hacer ¿ en qué momento las escuelas se preocupan de la COMPLEMENTACIÓN de los PROGRAMAS DE ESTUDIOS o de visualizar LA DIVERSIDAD EN LOS PROCESOS FORMATIVOS que los distinga de otras escuelas?

La respuesta a la pregunta es muy simple, no existe nada de lo que se está señalando y solicitando por parte del Currículum Nacional.

Para que un centro educativo se sume a este proceso, lo primero que tendría que entender, tiene relación con la operatividad del CURRÍCULUM EDUCATIVO, ya que mientras no se acepte y se reconozca su importancia, las escuelas chilenas solo serán CENTRO DE ADIESTRAMIENTO PARA EL SIMCE Y PSU y la evidencia para sostener lo que se está señalando tiene relación con los resultados que los jóvenes después de 12 años de educación obligatoria demuestran, simplemente no se encuentran preparados para enfrentar la Vida Académica de la Educación Superior, estamos en presencia de jóvenes que no saben aplicar las operaciones básicas en matemática, jóvenes que no saben redactar un informe, jóvenes sin cultura investigativa, ni cultura de estudio, que no leen, que no comprenden lo que leen, obligando a las universidades e instituciones de educación superior a “inventar” remediales para de alguna manera contener a estos alumnos en el nuevo proceso académico al cual enfrentan.

Lo que se señala no es un misterio para nadie, es un hecho evidente y del cual nadie se quiere hacer cargo, pues bien, es bueno entonces señalar las responsabilidades y aunque duela: los responsables directos de que nuestros niños tengan buena base académica son las ESCUELAS DE NUESTRO PAÍS, los responsables de que los niños y jóvenes tengan buena base VALÓRICA son los PADRES Y APODERADOS.

Por esta razón la AGENCIA DE CALIDAD EDUCATIVA está visitando a las escuelas para ver cómo están desarrollando el CURRÍCULUM EDUCATIVO y no el PEI... gran diferencia

LA CONSTRUCCIÓN DE UN CURRICULUM

La construcción de un Modelo Curricular para la escuela no debe ser producto de una acción antojadiza, debe nacer a partir de la identificación de una necesidad seria y con sustento científico. La educación hace muchos años dejó de actuar en la toma de decisiones utilizando sólo el instinto, hoy en medio de la Sociedad del Conocimiento, la educación juega un rol importante y por lo tanto debe responder a evidencias claras que a la larga están afectando al SER ALUMNO y que trae consigo consecuencias irreparables para la sociedad.

La Ley de educación sustenta parámetros calares a los cuales debe tributar la educación en Chile y que por distintas razones (inválidas e injustificadas) las escuelas simplemente no tributan a ellas, un ejemplo simple si el currículum de una escuela, respetando su contexto cultural pudiese preocuparse de responder a

los que dice el siguiente artículo de la ley 20.370 que cito a continuación, le puedo garantizar que no tan sólo logrará una educación de Calidad, sino que además respondería a una formación INTEGRAL DEL ALUMNO, entregando cada una de las capacidades y competencias que este necesita para triunfar en la vida, por favor leer con cuidado:

Artículo 3º.- El sistema educativo chileno se construye sobre la base de los derechos garantizados en la Constitución, así como en los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes y, en especial, del derecho a la educación y la libertad de enseñanza. Se inspira, además, en los siguientes principios:

a) Universalidad y educación permanente. La educación debe estar al alcance de todas las personas a lo largo de toda la vida.

b) Calidad de la educación. La educación debe propender a asegurar que todos los alumnos y alumnas, independientemente de sus condiciones y circunstancias, alcancen los objetivos generales y los estándares de aprendizaje que se definan en la forma que establezca la ley.

c) Equidad del sistema educativo. El sistema propenderá a asegurar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad, con especial atención en aquellas personas o grupos que requieran apoyo especial.

d) Autonomía. El sistema se basa en el respeto y fomento de la autonomía de los establecimientos educativos. Consiste en la definición y desarrollo de sus proyectos educativos, en el marco de las leyes que los rijan.

e) Diversidad. El sistema debe promover y respetar la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de las poblaciones que son atendidas por él.

f) Responsabilidad. Todos los actores del proceso educativo deben cumplir sus deberes y rendir cuenta pública cuando corresponda.

g) Participación. Los miembros de la comunidad educativa tienen derecho a ser informados y a participar en el proceso educativo en conformidad a la normativa vigente.

h) Flexibilidad. El sistema debe permitir la adecuación del proceso a la diversidad de realidades y proyectos educativos institucionales.

i) Transparencia. La información desagregada del conjunto del sistema educativo, incluyendo los ingresos y gastos y los resultados académicos debe estar a disposición de los ciudadanos, a nivel de establecimiento, comuna, provincia, región y país.

j) Integración. El sistema propiciará la incorporación de alumnos de diversas condiciones sociales, étnicas, religiosas, económicas y culturales.

k) Sustentabilidad. El sistema fomentará el respeto al medio ambiente y el uso racional de los recursos naturales, como expresión concreta de la solidaridad con las futuras generaciones.

l) Interculturalidad. El sistema debe reconocer y valorar al individuo en su sobre la base de lo expuesto y que reitero...es ley de la República de Chile, es decir no es algo opcional como hasta el día de hoy muchas escuelas lo han estado haciendo y mal, los equipos directivos tienen que asumir una responsabilidad por la cual la sociedad le está pasando la cuenta, pero como puedo entender, todo tiene que tener un principio y es lo que se va a tratar de presentar a continuación:

Lo primero que hay que dejar claro, es que no existen fórmulas o recetas que se puedan aplicar para poder desarrollar una buena propuesta curricular. Cuando un equipo de especialistas o una escuela abordan el desarrollo de este proyecto, se está introduciendo en un mundo COMPLEJO pero motivador, pues va a poder entender la génesis que debe albergar una escuela, que va más allá de instruir. Tiene directa relación con la formación integral de una persona, es decir en los aspectos cognitivos, valóricos, actitudinales.

Por lo tanto, un currículum es precisamente la “brújula” que va a marcar los destinos del Centro Educativo, pero que no nace a partir de aspectos antojadizos, ni de sus directivos, ni profesores, naces sobre la base de las siguientes consideraciones:

entorno. Si bien es cierto la escuela puede contar con un proyecto inicial y sobre la base de la experiencia de los expertos docentes, esta debe contrastarse con la información que le proporcione el entorno, de esa manera va ser capaz de responder a un porcentaje importante de los intereses comunitarios y validar la importancia de la institucionalidad.

Además hay que tener en cuenta que todo PROYECTO EDUCATIVO debe ser flexible y dinámico, debe ser revisado cada cierto tiempo ya que así como se desarrolla la sociedad, crece y demanda cosas nuevas, las escuelas deben ser capaces de responder a dichas demandas de cambios desde el punto de vista del conocimiento.

EL CURRÍCULO SE FUNDAMENTA SOBRE LA BASE DE LOS INTERESES SOCIALES DEL ENTORNO EN EL QUE SE VA A EMPLAZAR O ESTÁ EMPLAZADO EL CENTRO EDUCATIVO Y LA PARTICIPACIÓN ACTIVA DE TODOS LOS ESTAMENTOS DE DICHO CENTRO EDUCATIVO, PADRES, PROFESORES, ADMINISTRATIVOS Y ALUMNOS; ENTENDIENDO PARTICIPACIÓN COMO EL MEDIO MEDIANTE EL CUAL SE ENTREGA INFORMACIÓN IMPORTANTE PARA LA TOMA DE DECISIONES EN EL INICIO DE UNA PROPUESTA CURRICULAR.

Los objetivos de la educación en su más amplio contexto es un PROCESO DE TRANSFORMACIÓN de un SER humano, no totalmente formado a un estado de perfectibilidad, pero considerando siempre que esta transformación de este ser debe ser sobre la base de una educación INTEGRAL, en la que se unifique la TEORÍA con la PRÁCTICA, CAPACIDADES, VALORES CONTENIDOS, PROCEDIMIENTO Y EVALUACIÓN, de manera armónica.

Esta armonía no se puede lograr si no responde a una necesidad curricular de la escuela y es cuando se empiezan a unir las piezas de este rompecabezas. Todas deben ser parte de un todo, pero deben encajar de manera perfecta:

Por lo tanto, y sobre la base de lo planteado, nacen las preguntas básicas que se deben considerar:

¿QUÉ ENSEÑAR?

¿CÓMO ENSEÑAR?

¿PARA QUÉ ENSEÑAR?

¿A QUIÉN ENSEÑAR?

Todo estudio curricular tiene que tener este sustento básico de inicio, pues reiteramos que la información recopilada de manera seria podrá entregar las bases que sustenta el proyecto a desarrollar a futuro.

Lo importante, un proyecto curricular quién lo va validar va ser el entorno en el cual se encuentra la escuela, recordemos que un niño o joven aprende CUANDO LE ENCUENTRA SENTIDO A LO QUE APRENDE y el sentido se lo entrega la escuela a través de proyecto curricular que sea capaz de integrar lo necesario de la enseñanza-aprendizaje con el contexto social.

Todo lo anterior tiene una mirada hacia lo MICRO: es decir, los actores o agentes que actúan, son la escuela y su entorno, con el involucramiento de todos los entes que forman parte de este centro educativo, no obstante la escuela no se encuentra sola, ni se gobierna sola, es parte de un sistema social-nacional, es parte de un país y por lo tanto de una determinada sociedad que cuenta con cultura, política,

religión, un gobierno, una constitución. Por consiguiente, una sociedad desde la perspectiva MACRO está expuesta a los llamados PARADIGMAS.

Estos Paradigmas nacen a partir de necesidades y desarrollo sociales, es decir la sociedad demanda cambio y esa demanda se genera a través de los paradigmas.

¿Qué es un Paradigma? : Según el criterio del autor, Es un esquema de interpretación básico que comprende supuestos teóricos generales, leyes y técnicas que adopta una comunidad completa de científicos, quienes después de ponerse de acuerdo en los aspectos fundamentales del cambio, se acepta como un modelo de acción pedagógica, que abarca la teoría, la teoría-práctica y la práctica educativa. Por lo tanto orienta la teoría (Kuhn 1962).

Cuando se acepta un paradigma, entonces se incorporan leyes, teorías, aplicaciones e instrumentaciones a una realidad pedagógica y educativa.

Este paradigma entregará a partir del momento que se consolide con todo lo anteriormente mencionado; las normas específicas y fundamentales que generen un cambio en la educación y esta a su vez deben demostrar flexibilidad para el cambio. No hay que olvidar que la esencia de la educación es que sea flexible y dinámica; por lo que siempre deben estar conscientes todos los actores que forman parte del mundo de la educación, que tienen que ser sensibles al CAMBIO y que lo exige la sociedad de acuerdo a los parámetros de la exigencia mundial.

Los paradigmas tienen implícito en su seno metodologías fundamentales para el desarrollo de un proyecto curricular; es más, TODO PROYECTO EDUCATIVO

debe tributar a un PARADIGMA VIGENTE. No es viable que un proyecto curricular se mantenga en un paradigma obsoleto a no ser que tenga un fundamento específico que logre los objetivos que se esperan, sin embargo hasta las escuelas matrices de las fuerzas armadas en Chile han incorporado cambio en su método de enseñanza.

Con este nuevo panorama y la incorporación de un elemento relevante en la sociedad como es la implementación y funcionamiento de un paradigma acotado a la educación, la construcción de un proyecto curricular empieza a tener fundamentación no tan sólo teórica, sino SOCIAL.

Si empezamos a asociar todos los conceptos, tenemos que:

La Escuelas debe funcionar con un Proyecto Curricular cuyo fundamento lo entrega el PARADIGMA VIGENTE que se complementa con el levantamiento diagnóstico que hace el centro educativo del entorno contextual en el que se encuentra inserto y a partir de esta situación clarificadora se empieza a responder las preguntas básicas antes planteadas.

Se puede suponer que la relación entre el paradigma vigente y las respuestas del estudio diagnóstico deben tener una coherencia lineal. Teniendo en cuenta que entre cambios paradigmáticos existe un proceso de transición entre el paradigma saliente y el entrante; durante esta transición el proyecto educativo debe asumir el cambio de manera paulatina pero sistemática.

A partir de lo antes planteado, las escuelas no pueden excluirse de esta realidad social y la razón es muy simple: porque es su deber estar observando el cambio que se vive periódicamente en sus aulas. No es novedad que cada generación nueva que ingresa a las escuelas, vienen con complejidades formativas distintas, pues bien esa es una evidencia clara que la sociedad está en un constante proceso de cambio y los Centros Educativos deben saber transitar por este evidente proceso de transición social.

En consideración a esta evidencia es de profunda obligación, unas revisiones constantes de sus procesos de enseñanza-aprendizaje que se practican en las escuelas.

Cuando esta institución procede a generar un aporte o cambio curricular y con la información que le entregó el entorno o contexto, construyen un MODELO CURRICULAR.

¿MODELO CURRICULAR?

En educación no existe UN SOLO MODELO CURRICULAR que lo tome una determinada escuela y lo haga suyo, porque estaría desarrollando una escuela sobre la base de intereses propios y ya dijimos que no es el propósito de esta

institución, por lo que hay tantos MODELOS CURRICULARES como escuelas existan.

Ante la inmediata pregunta que se puede generar: ¿se puede adaptar un MODELO CURRICULAR DE UNA ESCUELA A OTRA? Se podría, pero tendría que ser una escuela de una misma línea, ya sea religiosa, cultural o política, es decir es muy común ver escuelas que son parte especialmente de una Congregación que tiene varios Centros Educativos en diversas partes del país, a pesar de que pertenecen a la misma congregación de todas maneras deben adaptar su Currículum, ya que hay que entender que la cultura del norte, centro o sur de nuestro país es muy diversa. En otras palabras ellos mantienen las bases y fundamentos que guían sus escuelas, pero no cabe duda alguna que hacen adaptaciones al MODELO CURRICULAR, ya que deben tributar al contexto en el cual se emplaza la escuela, al menos deberían hacerlo si se quieren identificar con dicho medio social. Otro ejemplo no se descarta, pero hay que justificarlo y fundamentar muy bien, lo que sí es categórico es que es muy difícil adaptar un modelo en un 100% por las razones antes señaladas.

Por consiguiente, tenemos que establecer que ninguna escuela puede estar fundada sobre un curriculum que no resguarde los verdaderos intereses del entorno cultural y social en el cual está inserta esta institución, por esta y otras muchas razones, la escuela tiene que ser una institución que represente los verdadero intereses sociales, pues en sus aulas se están formando las futuras generaciones que van a construir un país que tenga las competencias para enfrentar las exigencias del futuro, de lo contrario este anhelo no se va a cumplir.

LA CONSTRUCCIÓN CURRICULAR.

En los párrafos anteriores, hemos podido establecer la importancia que tiene el currículum en la escuela; sin embargo, hay que reconocer que el proceso de construcción curricular, demanda de especialistas que sean capaces de identificar las características del entorno en el que se va a establecer la escuela. Desde de esta perspectiva podemos considerar que este proceso demanda tiempo y experticia de parte de los especialistas, es decir no nace de la noche a la mañana, debe responder y tener una significancia, para que la escuela ocupe un lugar destacado dentro de su entorno social.

Lo que a continuación se va a plantear es una estructura básica para la construcción de una propuesta Curricular, sin embargo no es una fórmula inamovible, existen muchas propuestas que de alguna manera entregan los antecedentes para esta importante proyecto, es más puedo destacar en estas líneas a importantes autores quienes entregar información valiosa en lo relacionado al Currículum como los son don MARTINIANO ROMÁN, ELOISA DIEZ y LIZANDRO CASTILLO. Es precisamente de sus aportes que se desprenden muchos de estas ideas.

Es posible que usted sienta que se están repitiendo tópicos antes mencionados, pero es importante en este proceso volverlos a mencionar para establecer un orden lógico en la construcción.

ETAPA 1

Un Centro Educativo nace y se establece para resolver una NECESIDAD FUNDAMENTAL y que tiene que ver con la formación y educación integral de un determinado grupo de niños y jóvenes de un determinado lugar. Esta es la premisa fundamental de una escuela; los especialistas docentes deben considerar esta fase como la base fundamental que los debe motivar para la construcción curricular.

Una vez establecida la necesidad fundamental, entonces e inicia un proceso de levantamiento DIAGNÓSTICO DEL ENTORNO en el cual se va establecer la escuela, estamos hablando de los aspectos distintivos de la sociedad o comunidad que se encuentra en el entorno de la escuela, conocer su cultura, sus anhelos, sus sueños, las características de las familias, etc.

“Curriculum no es un concepto sino una CONSTRUCCIÓN CULTURAL. Estos son, no se trata de un concepto abstracto que tenga algún tipo de existencia fuera y previamente a la experiencia humana. Más bien, es un modo de organizar una serie de prácticas educativas” (Grundy. 1987).

“El currículum es el proceso a través del cual el CONOCIMIENTO SE CONSTRUYE SOCIALMENTE” (Young).

“Conjunto de conocimientos o materias a superar por los alumnos, junto a un programa de actividades planificadas debidamente secuenciadas y ordenadas y

con el propósito de que obtengan determinados aprendizajes, que son la resultante de un plan reproductor de una determinada sociedad, asignado a la escuela".(Schubert. 1986).

Los aportes que entrega la cultura social al currículum de una escuela son de gran importancia, pues establece un sentido de conexión e importancia con el entorno, logrando una verdadera integración y conexión.

Muchas escuelas no le dan la importancia a esta etapa constructiva curricular, el resultado de no hacerlo, se traduce es una escuela que no construye pertenencia con su entorno, simplemente se transforma en un centro de academicista y de adiestramiento social.

ETAPA 2

En esta etapa se inicia el proceso de construcción curricular, el equipo de especialistas docentes deben considerar la batería de información que ya deben estar manejando y clasificando en relación al contexto social en el que está emplazada la escuela.

Esta clasificación de información le va a servir para responder las preguntas básicas que exige un Currículum en proceso de construcción y que si bien es cierto parecen básicas, lo relevante está en la profundidad de las respuestas, pues

deben ser sobre la base de evidencias empíricas que le entrega la información clasificada y sobre la base de la experiencia del equipo, quien ya deben tener una idea inicial del proyecto que quieren desarrollar.

Las preguntas básicas son:

¿POR QUÉ?

¿QUÉ?

¿PARA QUÉ?

¿CÓMO?

¿A QUIÉN?

¿CUÁNDO?

¿CON QUÉ?

Es importante establecer que una escuela no va a responderá a TODAS LAS NECESIDADES DE SU ENTORNO, pero si va a construir su base curricular sobre algunas necesidades reales de su entorno.

Si analizamos estas simples preguntas y pudiéramos contrastarlas con un determinado Diagnóstico de algún entorno social, nos podríamos dar cuenta que las respuestas van a tener un foco determinado y relacionadas específicamente al entorno de la escuela.

A pesar de ello y de lograr tener claridad en las respuestas, sobre la base de los antecedentes del diagnóstico se inicia un proceso de ORDENAMIENTO DE LA INFORMACIÓN PARA UN CURRÍCULUM.

FASE 3

ORDENAMIENTO DE LA INFORMACIÓN PARA UN CURRÍCULUM.

Es muy natural y normal que el equipo de especialistas no sepa o se confunda con la cantidad de información que empieza a recibir, por lo tanto es prioritario tener la capacidad de proyectarse con una propuesta de Centro Educativo que de alguna manera responda a las necesidades del hombre en su formación integral inserto en una sociedad demandante, competitiva y muy cambiante.

Por lo general, el ordenamiento de la información también debe responder a los intereses del Centro Educativo, que si bien es cierto estos intereses nacen a partir solamente de la percepción, estos no deberían estar muy alejado de los principios básicos de una educación integral.

Profundizando este punto, cuando una escuela determina formar un equipo para el desarrollo de un proyecto curricular SERIO, estamos hablando de un equipo con experiencia y profesionalismo, por lo tanto la percepción no debe estar tan alejada del propósito que persigue dicha escuela.

Sobre la base de este principio, la información recopilada, debe servir para ordenar el proyecto educativo y cuyo objetivo es el inicio de un diseño curricular específico para dicho centro educativo.

En consideración al párrafo anterior y considerando la calidad de la información que les entrega el estudio diagnóstico, los especialistas deberían estar capacitados para poder establecer las bases para un Modelo Curricular que son.

Una definición filosófica- antropológica a la cual va a tributar esta propuesta de Centro educativo.

Debe evidenciarse una declaración de intenciones con respecto a definirse en cuanto a la misión y visión institucional.

Adoptar algunos principios educativos y de aprendizaje.

Involucrarse con los aspectos de la gestión del Centro educativo en los aspectos de:

Determinación metas y de procesos de selección.

Determinación de los objetivos educacionales.

Procedimiento para organizar los contenidos académicos.

Gestión y administración pedagógica de las actividades académicas y las experiencias del proceso enseñanza-aprendizaje.

Selección de un determinado método de enseñanza-aprendizaje que tribute al proyecto educativo.

La elección de medios didácticos, tecnológicos y de los recursos de aprendizaje.

Determinación de los procedimientos de planificación sistémica de clases.

Es posible que puedan incorporar otros puntos que crean necesarios para poder reforzar el proyecto, sin embargo cada una de estas propuestas nacen a partir de la información del entorno y la experiencia del equipo que está implementando el proyecto curricular.

En el interior de este proceso de construcción, como parte de la gestión curricular ha tomado gran importancia los aspectos que tienen relación con la CONVIVENCIA ESCOLAR. Hay que considerar que todos proyecto educativo debe saber gestionar no tan sólo los aspectos relacionados con los aspectos académicos, también tiene que tener la capacidad de preocuparse por los factores valóricos de la escuela del trato alumno-docente, trato alumno-alumno, trato docente-directivos y administrativos, trato padres-apoderados, docente, administrativos. Estas triangulaciones no son menores, ya que depende de la integración de todos estos factores primordiales de la escuela que determina una relación coherente y edificadora de esta escuela.

Los aspectos de la seguridad del alumno, de respeto, de la tolerancia, de la buena comunicación y el contar con reglas claras en el cual se determine no tan sólo los derechos del alumno, sino además sus deberes, prioritarios en esta nueva época en el cual estamos insertos.

FASE 4.

NACIMIENTO DE LAS CONCEPCIONES CURRICULARES.

A partir de todo lo planteado en los párrafos anteriores, podemos entonces determinar que tengo una batería de información y una estructura base, para dar forma al proyecto curricular de la escuela y el inicio de este proceso se conoce como CONCEPCIONES CURRICULARES.

Eliot Eisnes y Elizabeth Guayanés en su obra “Conflicting Conceptions of Curriculum”, pudieron identificar cinco concepciones del currículum; vale la pena señalar que así como existen escuelas puristas cuando adoptan una determinada concepción curricular, hay otras que trabajan de manera mixta entre concepciones, esto responde básicamente a que deben dar sustento a su proyecto educativo y por lo tanto estas concepciones entrega la libertad de poder trabajar en ambas dimensiones.

En consideración a lo anterior, cada una de estas concepciones se construye a partir de aspectos filosóficos, políticos, culturales que coexisten con el sistema social.

La importancia de las Concepciones o Enfoques Curriculares son los que le dan forma, visualiza, organiza y ejecuta todo el PROCESO EDUCATIVO, que es lo que de alguna manera se inició en la FASE 3, es decir tiene directa relación con la misión y visión del P.E.; atribuye determinadas funciones a la escuela desde el

punto de vista de la funciones educativas que debe considerar y desarrollar con una visión hacia el aprendizaje.

Las preguntas de la FASE 2 que es muy lógico que se respondiera a partir de la experiencia del equipo ahora se responden con una base y sustento que entregan las concepciones curriculares y que se identifican como.

Currículum como Racionalismo Académico

Currículum como Proceso Cognitivo

Currículum como Realización Personal

Currículum como Re-estructuración Social

Currículum como proceso Tecnológico.

FASE 5

Esta fase considera los aspectos fundamentales en la estructura final de una propuesta curricular, es posible que aparezcan conceptos ya mencionados anteriormente, pero la idea fundamental es que al lector le quede claro el proceso.

DIAGNÓSTICO : recopilación de antecedentes del entorno cultural y social de la Escuela

CONCEPCIONES CURRICULARES: Tal y como se señaló en los párrafos anteriores, la propuesta debe contener un enfoque curricular como por ejemplo: Racionalista, Cognitivo, Humanista, sociológico, tecnológico.

LAS CARACTERÍSTICAS DEL DISEÑO CURRICULAR: De acuerdo A LA CONCEPCIÓN y a la propuesta, es la característica que este proyecto va a considerar por ejemplo: una gestión de tipo lineal, vertical, circular; que tipo de relación se va a gestar en el interior del Centro educativo, que jerarquía va a considerar, etc.

LOS FUNDAMENTOS DEL CURRÍCULUM: Tal y como se ha señalado anteriormente el Currículum si bien tributa a todo lo anterior, este debe estar fundamentados en principios que le den sentido al proyecto educativo, ese sentido es parte del aporte del equipo que está trabajando en la construcción curricular, por ejemplo si se construye sobre fundamentos Religiosos, políticos, Culturales, Filosóficos, Psicológicos, Ecológicos, Humanista, Tecnológico, etc. Por supuesto que cada fundamento tiene directa relación con el Enfoque Curricular que considere para el proyecto.

LAS ÁREA O CONTENIDOS CURRICULARES: Se entiende esta fase como aquellos contenidos que normalmente se transmiten en la escuela, en una forma implícita (valores, normas, hábitos, etc.), se explicita los contenidos (aparecen LAS BASES CURRICULARES, PLANES y PROGRAMAS del Mineduc) y el proyecto de enseñanza, además de todos lo que ayude al proceso formativo que son parte de los nuevos conceptos que se manejan en relación a estos principios como son :

La Socialización, la finalidad y la validación de la escuela a través de su propuesta curricular.

La Contextualización social y cultural (por lo general también se conoce como Escolarización, pero en lo personal prefiero utilizar un concepto menos a doctrinario).

La explosión al Conocimiento, apoyo y motivación a través de distintas forma de llevar al alumno al mundo del saber, con acciones al interior de la escuela como fuera de ella.

La Dispersión del saber, llevando al alumno a abordar la multidisciplinariedad del conocimiento a través de la búsqueda constante del conocimiento.

La idea de la educación permanente a lo largo de la vida.

LOS ELEMENTOS TÉCNICOS PEDAGÓGICOS DEL DISEÑO: Todos aquellos elementos que le dan validez y sustento al proceso de enseñanza-aprendizaje y que se tiene que visualizar en las propuestas académicas desarrollada por el cuerpo académico, es importante considerar que esta etapa solo se ejecuta, teniendo claro e internalizado lo anterior mencionado, además demanda una proceso de capacitación y fidelización de parte de los directivos hacia el cuerpo académico de la nueva propuesta curricular, para que los docentes cambien su proceso pedagógico y se inserten en el nuevo proyecto de la escuela.

En esta fase se consideran: los objetivos, las unidades didácticas, los contenidos, las actividades, la metodología que van aplicar, la evaluación, la estructura y organización horaria, las pautas de orientación y planificación académica. En palabras simples estamos en presencia de una **PLANIFICACIÓN ACADÉMICA SISTÉMICA**.

CONCLUSIÓN.

La educación es un pilar fundamental para la sociedad moderna, el crecimiento y consolidación de un país no tan sólo depende del manejo eficiente de la economía, también necesita de ciudadanos que sean capaces de enfrentar las exigencias que demanda un mundo moderno y que tributa a una era que tiene como FUNDAMENTO el CONOCIMIENTO.

Sobre la base de esta realidad, no podemos estar apoyando una educación que se quedó estancada en el siglo pasado y seguir haciendo cambios sin gran significancia ni profundidad, los cambios tienen que tener dos orígenes:

El primero de ellos desde lo particular, es decir desde el aula y desde la escuela con trabajos sistemáticos en cuanto al aporte desde la perspectiva del desarrollo de propuestas curriculares que interpreten la real necesidad del entorno cultural y social que rodea la escuela. De esta manera también la escuela debe lograr ocupar el sitio que nunca debió perder dentro de la sociedad chilena.

Y la otra parte responsable del cambio tiene que ser el Estado a través de la generación de Reformas Educativas que respondan a las exigencias sociales marcadas por los nuevos paradigmas vigentes en el mundo.

La recopilación de antecedentes reunidos en este documento quiere reforzar la idea primordial y fundamental del currículum (hoy denominado Currículum de Centro) en una escuela, lograr que estas instituciones representadas por un

cuerpo administrativo y docente, comprometido con la educación y el proceso continuo de mejora, vea en el currículum una herramienta para el logro objetivo de una educación Contextualizada a las exigencias de nuestra realidad.

Con esta premisa, se ha trabajado en estas páginas para presentar al lector una alternativa de ordenamiento lógico-racional en la construcción de un Proyecto de Gestión y Diseño Curricular, que para nada debe ser considerado como una fórmula exclusiva e inamovible, todo lo contrario, trata de establecer la coherencia y significación, una propuesta seria desde el punto de vista del currículum, tiene que llevar a buenos resultados en los procesos de formación educativa.

El sistema educativo de nuestro país, entrega a través de las escuelas, la libertad al hombre de construir sus caminos de manera sabia, reconociendo que cuenta con las herramientas básicas para enfrentar los continuos cambios que estamos experimentando en la humanidad.

En consideración a este pensamiento no me atrevo aún de hablar de la CALIDAD EN EDUCACIÓN, al menos es el pensar de este autor que la calidad es más valiosa desde lo Micro a lo Macro, es decir desde la realidad en el AULA, que es parte fundamental de un Centro Educativo y la valoración que este tiene de su entorno traduciéndose en un real aporte a la comunidad

La calidad educativa no puede solo verse a través de cifras y estadísticas, tiene un valor mucho más significativo, los aspectos cualitativos en cuanto a la FORMACIÓN INTEGRAL, SISTÉMICA Y MULTIDISCIPLINARIA DEL SER lo que ya se empieza a entender como NEUROEDUCACIÓN.

LA EVALUACIÓN EDUCATIVA: CONCEPTOS, FUNCIONES Y TIPOS.

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

tiempo y los esfuerzos y, por otra parte, el nivel de competencia entre los individuos y las instituciones también es mayor.

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

la actividad educativa de alumnos y profesores está en algún grado canalizada por la evaluación".

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

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

1.- CONCEPTOS BÁSICOS Y FUNCIONES DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA

1.1.- Clarificación de conceptos

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

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

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

suficiencia o insuficiencia, conocimientos, destrezas y habilidades del alumno, como resultado de algún tipo de prueba, actividad, examen o proceso.

Se evalúa siempre para tomar decisiones. No basta con recoger información sobre los resultados del proceso educativo y emitir únicamente un tipo de calificación, si no se toma alguna decisión, no existe una auténtica evaluación. Así pues, la evaluación es una actividad o proceso sistemático de identificación, recogida o tratamiento de datos sobre elementos o hechos educativos, con el objetivo de valorarlos primero y, sobre dicha valoración, tomar decisiones (García Ramos, 1989).

La evaluación, por tanto, se caracteriza como: Un proceso que implica recogida de información con una posterior en función del contraste con determinadas instancias de referencia o patrones de deseabilidad, para hacer posible la emisión de un juicio de valor que permita orientar la acción o la toma de decisiones.

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

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

1.2.- Ámbitos de la evaluación Tradicionalmente, la evaluación se ha venido aplicando casi con exclusividad al rendimiento de los alumnos, a los contenidos referidos a conceptos, hechos, principios, etc., adquiridos por ellos en los procesos de enseñanza. A partir de los años sesenta, la evaluación se ha extendido a otros

ámbitos educativos: actitudes, destrezas, programas educativos, materiales curriculares didácticos, la práctica docente, los centros escolares, el sistema educativo en su conjunto y la propia evaluación.

Esta extensión de la evaluación a otros ámbitos tuvo lugar en los Estados Unidos a finales de los años 50 debido a circunstancias tales como: la crítica a la eficacia de las escuelas públicas, la gran inversión dedicada a la educación que exigía una rendición de cuentas , etc. Por tanto, el campo de aplicación de la evaluación se extiende a alumnos, profesores, directivos, instituciones, la administración, etc. Y va a ser, precisamente, a raíz de la extensión del ámbito evaluador cuando van a surgir una serie de modelos de evaluación de gran relevancia.

1.3.- Evaluación/promoción

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

Por tanto, la evaluación puede resultar un elemento estimulante para la educación en la medida en que pueda desembocar en decisiones de promoción positivas, y para ello es preciso

que el sistema educativo sea público y coherente, ofreciendo la información precisa para ofrecen la dificultades que puedan surgir. Para ello, es necesario una definición clara de los objetivos previos y una recuperación inmediata en caso de fracaso. En caso de que el fracaso sea reiterado, se hace imprescindible la utilización de procesos diagnósticos y terapéuticos. Por tanto, lo deseable es la promoción tanto desde el punto de vista del aprendizaje como desde el punto de vista del desarrollo armónico de la persona.

2.- TIPOS DE EVALUACIÓN

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

2.1.- Según su finalidad y función

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

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

2.2.- Según su extensión

a) Evaluación global: se pretende abarcar todos los componentes o dimensiones del alumnos, del centro educativo, del programa, etc. Se considera el objeto de la evaluación de un modo holístico, como una totalidad interactuante, en la que cualquier modificación en uno de sus componentes o dimensiones tiene

consecuencias en el resto. Con este tipo de evaluación, la comprensión de la realidad evaluada aumenta, pero no siempre es necesaria o posible.

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

2.3.- Según los agentes evaluadores

a) Evaluación interna: es aquella que es llevada a cabo y promovida por los propios integrantes de un centro, un programa educativo, etc.

A su vez, la evaluación interna ofrece diversas alternativas de realización: autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.

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

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

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

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

Estos dos tipos de evaluación son muy necesarios y se complementan mutuamente. En el caso de la evaluación de centro, sobre todo, se están extendiendo la figura del "asesor externo", que permite que el propio centro o programa se evalúe a sí mismo, pero le ofrece su asesoría técnica y cierta objetividad por su no implicación en la vida del centro.

2.4.- Según el momento de aplicación

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

b) Evaluación procesual: consiste en la valoración a través de la recogida continua y sistemática de datos, del funcionamiento de un centro, de un programa educativo, del proceso de aprendizaje de un alumno, de la eficacia de un profesor,

etc. a lo largo del periodo de tiempo fijado para la consecución de unas metas u objetivos. La evaluación procesual es de gran importancia dentro de una concepción formativa de la evaluación, porque permite tomar decisiones de mejora sobre la marcha.

c) Evaluación final: consiste en la recogida y valoración de unos datos al finalizar un periodo de tiempo previsto para la realización de un aprendizaje, un programa, un trabajo, un curso escolar, etc. o para la consecución de unos objetivos.

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

a) En caso de que la referencia sea el propio sujeto (sus capacidades e intereses, las metas que se había propuesto alcanzar, considerando el tiempo y el esfuerzo invertidos por el sujeto, y teniendo en cuenta sus aprendizajes previos) o cualquier otro objeto de la evaluación en si mismo (las características de partida de un programa, los logros educativos de un centro en el pasado, etc.), estaremos empleando la AUTOREFERENCIA como sistema.

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

b.1) Referencia o evaluación criterial:

Aquella en las que se comparan los resultados de un proceso educativo cualquiera con los objetivos previamente fijados, o bien con unos patrones de realización, con un conjunto de situaciones deseables y previamente establecidos. Es el caso en el

que comparamos el rendimiento del alumno con los objetivos que debería haber alcanzado en un determinado plazo de tiempo, o los resultados de un programa de educación compensatoria con los objetivos que éste se había marcado, y no con los resultados de otro programa.

b.2) Referencia o evaluación normativa:

El referente de comparación es el nivel general de un grupo normativo determinado (otros alumnos, centros, programas o profesores).

Lo correcto es conjugar siempre ambos criterios para realizar una valoración adecuada, aunque en el caso de la evaluación de alumnos, nos parece siempre más apropiada la evaluación que emplea la autorreferencia o la evaluación criterial. El empleo de uno u otro tipo de evaluación dependerá siempre de los propósitos de la evaluación y de su adecuación al objeto.

La evaluación es el proceso mediante el cual se puede conocer el conocimiento, capacidades, mérito y otros criterios de personas y de empresas. Por ejemplo, podemos hacer una evaluación de los conocimientos de un alumno en

matemáticas, pero con evaluación también podemos referirnos a la evaluación médica que se hace a un paciente para conocer su estado de salud. No obstante, aquí nos vamos a referir, sobre todo, a los tipos de evaluación del aprendizaje.

En definitiva podemos considerar la evaluación como una forma o medida de conocer si hemos cumplido o no con los objetivos que se habían propuesto previamente.

MARCO CONTEXTUAL

Escuela América se encuentra situada en la población Santa Rosa recibiendo un alumnado de los sectores circundantes como Población Cabo Aroca, Chile, Campo Verde, y Cerro Chuño mayormente, sin embargo existe un incremento de matrículas de alumnos(as) provenientes de otros lugares de la ciudad como Azapa, Raúl Silva Henríquez y alumnos extranjeros, principalmente Peruanos y Bolivianos.

Se encuentra inserta en el sector Este de la ciudad de Arica, en zona urbana. Sector que se caracteriza por estar ubicado cerca del cerro Chuño. El transporte puede ser a través de locomoción colectiva, micros, autobús, taxis o vehículos particulares. Las viviendas del sector están constituidas principalmente de material sólido, existiendo también algunas construidas de material ligero. Los habitantes del sector pertenecen a una población de estrato socio económico bajo, medio y medio bajo.

En la Escuela América existe un porcentaje de alumnos(as) contaminados por polimetales (plomo).

Las dependencias construidas a propósito del ingreso de la escuela a la JEC., favorecen la utilización del espacio y muchos profesores usan espacios extra aulas para propiciar mejores aprendizajes

Un aporte sustantivo lo constituye el laboratorio de enlaces que fortalece las prácticas pedagógicas con su acción planificada, y se dispone de mayores recursos para la impresión de los trabajos de los alumnos. Asimismo, la incorporación de los notebook, aula-talleres van a permitir un aporte más significativo al mejoramiento de los aprendizajes.

La Biblioteca Escolar debe ser usada con mayor racionalidad en una acción planificada e intencionada pedagógicamente. Falta concretar aquello. Se ha postulado a un Centro de Recursos de Aprendizajes (CRA), para optimizar la intención educativa con mayores y mejores materiales de apoyo.

Administrativamente la escuela depende del Departamento de Administración de Educación Municipal (DAEM), fue fundada en 1981, luego de haber sido anexo de la Escuela N° 1 República de Estados Unidos, desde 1973.

Sus instalaciones destacan por sus jardines amplios, con árboles y plantas nativas de la zona andina, además de mosaicos en los pasillos de acceso, lo que la distingue de establecimientos aledaños.

En la actualidad, la escuela atiende a más de 500 alumnos, entre Educación Parvularia y Educación Básica hasta 8°, con un promedio de 26 alumnos por curso. Se encuentra adscrita a la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP), al Programa de Integración Escolar (PIE) y cuenta con un grupo de apoyo diferencial. A su vez, dada su matrícula de alumnos con ascendencia indígena, la cual alcanza un 25,5%, se implementa el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB), en el Sector de Lengua Indígena (SLI) Aymara.

Por otra parte, la misión de la institución se sustenta en el fortalecimiento de los pilares de la solidaridad, el emprendimiento y la resiliencia. Su sello educativo se perfila en el cuidado del medioambiente y el patrimonio cultural, que acoge la cosmovisión andina y el respeto a la interculturalidad, lo que declaran lograr mediante el desarrollo de acciones educativas de integración, tolerancia, respeto y ayuda mutua en la comunidad escolar.

Por último, cabe señalar que el establecimiento cuenta con un equipo de 28 profesores, y su equipo directivo actual se conforma por el director, el inspector general, el orientador, el encargado de Convivencia Escolar y el jefe de Unidad Técnica Pedagógica (UTP). Esta última es liderada por su jefe y cuenta además

con un docente de apoyo a la gestión curricular, coordinadores de Primer y Segundo Ciclo Básico, y una coordinadora del programa de lectoescritura Primero Lee, que potencia la gestión curricular.

Datos relevantes

Los Indicadores de Desarrollo Personal y Social son un conjunto de índices que permiten a los establecimientos educacionales contar con información sobre aspectos no académicos, relevantes para la formación integral de los estudiantes. Para medir estos indicadores se utilizan los Cuestionarios de Calidad y Contexto de la Educación aplicados junto a las pruebas Simce y dirigidos a estudiantes, apoderados y docentes. Entre estos indicadores se encuentran Autoestima académica y motivación escolar, Clima de convivencia escolar, Participación y formación ciudadana y Hábitos de vida saludable, entre otros.

El indicador de Autoestima académica y motivación escolar considera por una parte, la autopercepción y autovaloración de los estudiantes en relación con su capacidad de aprender y por otra, sus percepciones y actitudes hacia el aprendizaje y el logro académico. Al respecto, en 4° básico se advierte que en las mediciones 2014 y 2015, la mayor cantidad de respuestas se concentra en Nivel Alto, con un 70% y un 55%, respectivamente. En el caso de 6° básico, en 2015 el Nivel Medio concentra la mayoría de las respuestas, con un 71%. Similar situación se aprecia en la última evaluación de 8°, donde dicho nivel llega a un 63% en 2015.

Por su parte, Clima de convivencia escolar mide las percepciones y actitudes de estudiantes, docentes y apoderados frente al nivel de respeto, organización y seguridad del establecimiento. En este indicador, en las dos últimas evaluaciones

de 4° básico la mayor cantidad de respuestas se ha concentrado en Nivel Alto, aun cuando en 2015 hubo una disminución de 15 puntos porcentuales en comparación con la medición anterior. En tanto, en 6° básico el Nivel Medio aumenta de un 68% en 2014 a un 71% en 2015; en igual periodo, las respuestas ubicadas en Nivel Alto disminuyen en 15 puntos porcentuales y aumentó el Nivel Bajo de un 0% a un 12%. Por último, si bien en 8° en las mediciones de 2013 y 2014 la mayor concentración estaba en Nivel Alto, en 2015 este nivel disminuye 30 puntos porcentuales, con lo que se produce un aumento en la concentración de respuestas en Nivel Medio, que alcanza un 72%.

En tanto, el indicador de Participación y formación ciudadana contempla las percepciones y actitudes de estudiantes, padres y apoderados sobre el grado en que la institución fomenta la participación, el compromiso de los miembros de la comunidad educativa y la vida democrática. Al respecto, se observa que en las dos últimas mediciones de 4° básico, la mayor proporción de respuestas se ha ubicado en el Nivel Alto, aun cuando en 2015 este nivel disminuyó en 9 puntos porcentuales. En el caso de 6° básico, en 2014 la mayor proporción de las respuestas se situaba en Nivel Alto, con un 77%, no obstante es posible establecer una comparación con los resultados 2015, ya que por causas ajenas a la Agencia de Calidad de la Educación, las respuestas entregadas en los cuestionarios no son representativas. Por su parte, en 8° básico la mayor cantidad de respuestas en 2014 se concentraba en Nivel Alto, con un 74%, sin embargo, entre 2014 y 2015 aumentó de un 24% a un 54% la percepción de este indicador en Nivel Medio.

Por último, en Hábitos de vida saludable se consideran las actitudes y conductas declaradas por los estudiantes al respecto y sus percepciones sobre el grado en que el establecimiento promueve hábitos beneficiosos para la salud. En este indicador se aprecia que en la última medición de 4° básico, la mayoría de las

respuestas se concentra en Nivel Medio, con un 71%, mientras que en la medición anterior el Nivel Alto concentraba la mayor cantidad de respuestas, con un 57%. En tanto, en 6° y en 8° básico, la mayor cantidad de respuestas en las últimas dos mediciones se ubica en Nivel Medio, alcanzando en 2015 un 83% y un 77% respectivamente; disminuyendo en ambos casos el Nivel Alto. Cabe mencionar que en 8° básico un 8% de las respuestas se ubica en Nivel Bajo.

Por otra parte, en los resultados Simce de Comprensión de Lectura se observa que en 2° básico los puntajes promedio obtenidos en las tres mediciones del periodo 2013-2015 han sido variables, aunque el de 2015 se encuentra por debajo del de establecimientos de similar grupo socioeconómico (GSE). A su vez, en las mediciones aplicadas entre 2012 y 2014 la distribución de los estudiantes en los diferentes niveles de los Estándares de Aprendizaje no presentó variaciones significativas, siendo el Nivel Elemental el que concentra la mayor cantidad de alumnos. En tanto, la concentración de alumnos en Nivel Insuficiente¹ aumenta de un 30,2% en 2014 a un 70% en 2015, mientras que aquellos en Nivel Adecuado disminuyen de un 27,9% a un 7,5%.

A su vez, en Comprensión de Lectura de 4° básico, desde 2012 la escuela obtiene puntajes promedio similares, aunque en la última medición estos son menores a los de otros establecimientos de igual GSE. En dichas evaluaciones la mayor concentración de estudiantes se ha ubicado en Nivel Insuficiente, el que aumenta progresivamente desde 2012. Junto a ello, en las últimas tres mediciones se observa una disminución en la concentración de alumnos en Nivel Adecuado, mientras que en 8° básico se aprecian puntajes promedio variables desde 2011, obteniendo en 2015 resultados por debajo del de otros establecimientos de igual grupo socioeconómico. Así, en el periodo mencionado la proporción de

¹

estudiantes ubicados en Nivel Insuficiente ha sido mayoritaria, incrementándose en 18,3 puntos porcentuales respecto a la medición anterior.

Por su parte, con respecto a la evaluación de Matemática, en 4° básico los resultados obtenidos entre 2013 y 2015 han sido fluctuantes, apreciándose en la última medición un puntaje promedio inferior al de establecimientos de igual GSE. Sin embargo, en relación a la distribución en los Estándares de Aprendizaje, se advierte que en este periodo la mayoría de los alumnos se posiciona en Nivel Insuficiente. Cabe señalar que si bien en 2014 el porcentaje de estudiantes en dicho nivel disminuye en comparación con la evaluación 2013, en 2015 aumenta a un 58,1%. En tanto, el porcentaje de estudiantes en Nivel Adecuado, que iba en aumento desde 2012, disminuye en 2015 en 19.1 puntos porcentuales respecto de la medición anterior. Por su parte, los puntajes promedio de 8° básico han sido variables desde 2009, concentrando el Nivel Insuficiente a la mayoría de los estudiantes, alcanzando un 71.4% en la última evaluación.

En otro ámbito, en el diagnóstico institucional 2016 desarrollado como parte del proceso de elaboración del Plan de Mejoramiento Educativo (PME) del mismo año, se aprecia que todas las prácticas evaluadas se encuentran en Nivel de Calidad 3, es decir, presentan un propósito explícito y claro, existe sistematicidad en su ejecución y tienen una orientación a la mejora de los resultados institucionales.

A su vez, se observa que la fase anual 2016 del PME considera objetivos para todas las dimensiones de la gestión escolar. En este sentido, en la dimensión Gestión Pedagógica se aprecian objetivos orientados a unificar criterios para la implementación del currículum, incorporando un sistema de evaluaciones de aprendizaje y el monitoreo de la cobertura curricular. Para ello se plantean acciones orientadas a capacitar a los docentes en evaluación de aprendizajes, a

monitorear los resultados educativos de los estudiantes y a desarrollar acompañamiento y monitoreo en aula. Asimismo, esperan fomentar el uso de estrategias de aprendizaje, recursos materiales y tecnológicos para mejorar los aprendizajes y despertar en los alumnos el interés por aprender.

Por su parte, en la dimensión Liderazgo las acciones buscan gestionar apoyos administrativos, financieros y técnico-pedagógicos desde el DAEM, con el propósito de facilitar las actividades derivadas del diseño, elaboración, planificación e implementación del PME, resguardando los procesos formativos y académicos en coherencia al Proyecto Educativo Institucional. Además, se planifican talleres para mejorar la gestión educativa, estrategias para el empoderamiento de los sellos institucionales y el mejoramiento del rendimiento escolar, la asistencia y la matrícula, junto con la aplicación de encuestas de satisfacción con respecto a la gestión escolar.

Paralelamente, las acciones de la dimensión Formación y Convivencia, en consecuencia con los objetivos planteados, buscan desarrollar hábitos de vida saludable por medio del compromiso de todos los estamentos, con el fin de evitar conductas de riesgo en la comunidad. Asimismo, se orientan a involucrar a los padres y apoderados en la formación integral de sus alumnos y sensibilizarlos acerca de los sellos institucionales, mediante instancias de participación como actividades de autocuidado, talleres, charlas motivacionales, academias artísticas, deportivas y culturales, además del trabajo con redes de apoyo, entre otras.

Finalmente, en la dimensión Gestión de Recursos se observa la definición de una planta de profesionales y colaboradores de apoyo a la gestión docente y a los estudiantes, además de un bono de incentivo a los docentes por su esfuerzo y por cumplimiento de metas. Cabe señalar que en 2016, a diferencia de la programación 2015, se incorporan acciones como talleres para el mejoramiento de

la gestión de todos los estamentos, evaluaciones sistemáticas de la gestión del establecimiento según sus competencias, un bus de acercamiento, la compra de insumos fungibles y de recursos educativos para Educación Parvularia y Básica.

Entre las principales características encontramos que:

- 170 familias aproximadamente pertenecen al Programa Chile Solidario-Programa Puente o Ingreso Ético Familiar.

- Niños que presentan impulsividad en las conductas, baja tolerancia a la frustración, falta de habilidades sociales

- Entre 50\% y 60\% aprox. de alumnos(as) con descendencia Aymara, algunos provenientes de Bolivia y Perú.

- 104 alumnos(as) pertenecientes a Proyecto de Integración.

- 17 alumnos(as) pertenecientes a instituciones de Corfal, como Hijos del Sol P.I.E (Programa de intervención Especial) “Akapacha”, Abriendo Caminos, entre otras.

DISEÑO Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS

Antecedentes generales

En la siguiente tesis se presentarán los resultados y los niveles de desempeño obtenidos en las evaluaciones **en las asignaturas de lenguaje y comunicación y matemática en los niveles de cuarto y octavo básico.**

En este proceso se elaboraron instrumentos de Lenguaje y Matemáticas para los niveles anteriormente mencionados considerado los ejes de

Lenguaje:

lectura.

Escritura

Comunicación oral

(Extracción de información implícita y extracción de información explícita)

(Reconocimiento de funciones gramaticales y sus usos ortográficos)

(Reflexión sobre el contenido y sobre el texto)

Estos ejes considerados son los que provienen de los planes de estudio de la asignatura de lenguaje considerados por el MINEDUC.

En la asignatura de Matemática se consideraron los siguientes ejes

Números y algebra

Geometría

Datos y azar

Algebra

Al igual que lenguaje provienen de los planes de estudio de la asignatura de Matemática.

El tema de la evaluación de la calidad de la educación es fundamental para diagnosticar y valorar los problemas que afectan el proceso de enseñanza –aprendizaje de los escolares y tomar decisiones en función de erradicar las dificultades presentadas y mejorar la calidad de la educación .Constituye entonces, una necesidad controlar de forma sistemática la marcha de este proceso, de manera tal, que ese control permita tener un diagnóstico permanente de su estado.

Los informes de resultados se alinean con lo solicitado por el PME Comunidad Escolar.

Se compara el nivel de logro entre las mediciones realizadas en la escuela el año 2018.

Se compara el nivel de logro del curso con los otros.

Los niveles de logro considerados son:

Bajo: mayor del 25 por ciento

Medio bajo: mayor al 50 por ciento

Medio alto: mayor al 75 por ciento

Alto: igual o mayor al 75 por ciento

De los objetivos de aprendizaje de ambas asignaturas

Los Objetivos de Aprendizaje definen los aprendizajes terminales esperables para cada año escolar. Se refieren a habilidades, actitudes y conocimientos que han sido seleccionados considerando que entreguen a los estudiantes de estos niveles (cuartos y octavos) las herramientas cognitivas y no cognitivas necesarias para su desarrollo integral, que les faciliten una comprensión y un manejo de su entorno y de su presente, y que posibiliten y despierten el interés por continuar aprendiendo. En la formulación de los Objetivos de Aprendizaje se relacionan habilidades, conocimientos y actitudes, y a través de ellos se pretende plasmar de manera clara y precisa, cuáles son los aprendizajes que el estudiante debe lograr. Se conforma así un currículum centrado en el aprendizaje, que declara explícitamente cuál es el foco del quehacer educativo. Se busca que los estudiantes pongan en juego estos conocimientos, habilidades y actitudes para enfrentar diversos desafíos, tanto en el contexto de la asignatura en la sala de clases como al desenvolverse en su entorno o en la vida cotidiana.

De las habilidades de ambas asignaturas

Las habilidades son capacidades para realizar tareas y para solucionar problemas con precisión y adaptabilidad. Una habilidad puede desarrollarse en el ámbito intelectual, psicomotriz, afectivo y/o social.

En el plano educativo, las habilidades son importantes, porque el aprendizaje involucra no solo el saber, sino también el saber hacer y la capacidad de integrar, transferir y complementar los diversos aprendizajes en nuevos contextos.

La continua expansión y la creciente complejidad del conocimiento demandan cada vez más capacidades de pensamiento que sean transferibles a distintas situaciones, contextos y problemas. Así, las habilidades son fundamentales para construir un pensamiento de calidad, y en este marco, los desempeños que se considerarán como manifestación de los diversos grados de desarrollo de una habilidad constituyen un objeto importante del proceso educativo. Los indicadores de logro explicitados en estos Programas de Estudio, y también las actividades de aprendizaje sugeridas, apuntan específicamente a un desarrollo armónico de las habilidades cognitivas y no cognitivas.

De la evaluación

La evaluación forma parte constitutiva del proceso de enseñanza. Cumple un rol central en la promoción y en el logro del aprendizaje. Para que se logre efectivamente esta función, debe tener como objetivos:

- Medir progreso en el logro de los aprendizajes.
- Ser una herramienta que permita la autorregulación del alumno.
- Proporcionar información que permita conocer fortalezas y debilidades de

los estudiantes y sobre esta base, retroalimentar la enseñanza y potenciar los logros esperados dentro de la asignatura.

- Ser una herramienta útil para orientar la planificación.

De la elaboración de los instrumentos

Los instrumentos que se elaboraron fueron para promover los aprendizajes considerando los siguientes aspectos:

La diversidad de estilos de aprendizaje de los alumnos.

Que la información extraída sirviera para conocer las fortalezas y debilidades de los estudiantes.

Qué el análisis de esta información permitiera tomar decisiones para mejorar los resultados alcanzados y retroalimentar a los estudiantes sobre sus fortalezas y debilidades.

Qué como proceso de aprendizaje involucre activamente a los estudiantes en sus propios procesos.

Que los resultados sirvieran a los docentes para retroalimentar los conocimientos de sus alumnos y existiera una movilidad considerable dentro de cada curso.

Realizar análisis comparativos entre niveles.

Se elaboraron tres tipos de pruebas para cada asignatura que están relacionadas con tres procesos fundamentales dentro de un semestre que son la inicial (diagnóstica), proceso (intermedia) y final.

Como se diseñaron las evaluaciones

Las evaluaciones se diseñaron a partir de los objetivos de aprendizaje para cada nivel considerados dentro del plan de estudio junto con la planificación que tenía la profesora de cada curso.

Se fueron considerando los contenidos más descendidos con las unidades correspondientes al plan de estudio.

Se elaboraron pruebas con ítems de respuestas alternativas de no más de 50 preguntas por nivel.

Se elaboraron preguntas que iban de lo más simple a lo complejo.

Los instrumentos fueron sometidos a un estudio previo por el jefe de unidad técnico pedagógica en conjunto con los docentes involucrados.

Descripción de los ejes y cobertura curricular considerados por asignaturas para la elaboración de los instrumentos.

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN NIVEL EL CUARTO Y OCTAVO BASICO

Escuchar y hablar, leer y escribir son las actividades que conforman la competencia comunicativa de una persona y se ponen en práctica permanentemente en la vida cotidiana. En las Bases Curriculares y en los Programas de Estudio, estas dimensiones del lenguaje han sido agrupadas en tres ejes –lectura, escritura y comunicación oral que permiten describir los conocimientos, las habilidades y las actitudes involucradas en el logro de la competencia comunicativa. Esta división es artificial y responde solo a la necesidad de presentar una realidad compleja de manera organizada, para destacar los aspectos principales que debe desarrollar el alumno en los primeros seis años de la enseñanza básica y para abordarlos contenidos propios de la asignatura, aplicándolos a situaciones reales. No obstante la organización en ejes, se espera que los objetivos se aborden de manera integrada para desarrollar efectivamente las competencias comunicativas.

Es prioridad de la escuela formar lectores activos y críticos, que acudan a la lectura como medio de información, aprendizaje y recreación en múltiples ámbitos de la vida, para que, al terminar su etapa escolar, sean capaces de disfrutar de esta actividad, informarse y aprender a partir de ella, y formarse sus propias opiniones. Esta experiencia marca la diferencia en su desarrollo integral, ya que los lectores entusiastas se dan a sí mismos oportunidades de aprendizaje que son equivalentes a muchos años de enseñanza.

Leer en forma habitual permite ampliar el conocimiento del mundo, reflexionar sobre diferentes temas, formar la sensibilidad estética, alcanzar una mayor comprensión de sí mismo y aprender a ponerse en el lugar de los demás. Por medio de la lectura, los estudiantes participan de una herencia cultural que se conserva y a la vez se transforma, se actualiza y se reinterpreta. Así, adquieren

conciencia de ser miembros de una comunidad de lectores con la que comparten un bagaje común, conversan acerca de sus descubrimientos y opiniones y colaboran para crear significados.

Abordar la lectura de manera comunicativa implica que debe existir un espacio importante de diálogo en torno a los textos para que los estudiantes expresen sus apreciaciones, formulen preguntas, compartan estrategias para solucionar problemas de comprensión y, así, establezcan una comunidad de lectores que se compromete en la construcción de sentido y disfruta de este proceso. En este contexto, la elección de las lecturas es de gran relevancia, por lo que es necesario entregar a los alumnos textos de calidad, variados, que presenten desafíos acordes a su edad y madurez y que contribuyan a incrementar su vocabulario, su conocimiento del mundo y su comprensión de sí mismos. En cada unidad de este programa, se incorpora un listado de títulos para que el profesor trabaje en conjunto con sus estudiantes y actividades que los abordan de manera analítica y creativa. Estos títulos son una muestra de textos apropiados para cada nivel, ya que al elegirlos se ha considerado la calidad de la escritura, una variedad de temas, los intereses de los alumnos y el nivel de complejidad léxica y gramatical que los conforman. Por lo tanto, para complementar dicha selección, el docente puede elegir textos que sean de similar dificultad y calidad, y que estén de acuerdo con las necesidades y los intereses de sus alumnos.

Comprender un texto implica extraer información, inferir o interpretar aspectos que no están expresamente dichos y evaluarlo críticamente, asumiendo un papel activo durante la lectura. De acuerdo con esta visión, la enseñanza en la educación básica debe asegurar que el niño está en las mejores condiciones para comprender un texto.

Esto implica considerar aquellas dimensiones que la literatura reciente reconoce como las más relevantes en el desarrollo de esta competencia, y que se explican a continuación:

CONCIENCIA FONOLÓGICA Y DECODIFICACIÓN

Hoy se sabe que la iniciación a la lectura comienza en el hogar y durante los años de educación preescolar.

En esta etapa se produce un crecimiento significativo del vocabulario, se inicia la conciencia fonológica, se adquieren las primeras experiencias con textos impresos, se empieza a comprender el principio alfabético y se estimula el interés por aprender a leer. En primero básico, los niños adquieren el conocimiento del código escrito y aprenden a leer y a comprender los textos de manera independiente.

La conciencia fonológica se aborda principalmente en primero básico y consiste en comprender que las palabras se componen de sonidos y que se descomponen en unidades más pequeñas, como las sílabas y los fonemas. Los niños no cuentan con esta habilidad en las etapas iniciales de su desarrollo, dado que en el lenguaje oral estas unidades tienden a superponerse, lo que dificulta percibir los límites de cada una dentro de la continuidad del discurso. La conciencia fonológica es un importante predictor del aprendizaje de la lectura, ya que es necesaria para desarrollar la decodificación.

De acuerdo con lo anterior, en este Programa de Estudio se incluyen actividades graduadas necesarias para desarrollarla: segmentación fonológica, conteo de unidades, identificación de sonido inicial y final y manipulación de fonemas para formar diferentes palabras. Se recomienda que esta habilidad se ejercite como parte del proceso de comprensión o escritura de un texto y al leer canciones, rimas y textos que promueven el juego con el lenguaje.

La decodificación es el proceso mediante el cual se descifra el código escrito para acceder al significado de los textos. Para aprender a leer, se necesita conocer la correspondencia entre grafema y fonema; es decir, comprender el principio alfabético.

En español, la relación entre estos elementos es regular: cada letra, por lo general, representa siempre el mismo sonido, por lo que, para facilitar el aprendizaje de la decodificación, es necesario abordar esta correspondencia de manera explícita

FLUIDEZ

La fluidez lectora consiste en leer de manera precisa, sin conciencia del esfuerzo y con una entonación o prosodia que exprese el sentido del texto. Un requisito para que los estudiantes se conviertan en buenos lectores es lograr que lean fluidamente, tanto en silencio como en voz alta.

El lector que alcanza la fluidez deja de centrar sus esfuerzos en la decodificación y puede enfocar su atención en lo que el texto comunica. Por este motivo, la fluidez es una herramienta que contribuye a la comprensión lectora y no un fin en sí mismo. De acuerdo con las investigaciones, los criterios en torno a los cuales mejora la fluidez de lectura son precisión, velocidad y prosodia. Según estos criterios, los estudiantes progresan de 1° a 6° básico desde una lectura en la que se permiten autocorrecciones (precisión), decodifican haciendo pausas entre cada palabra (velocidad) y respetan solo los puntos y signos de interrogación (prosodia), hasta una lectura en que decodifican con precisión cada término, leen de manera automática todas las palabras del texto (velocidad) y respetan la prosodia indicada por todos los signos de puntuación.

Es importante ayudar a los estudiantes a desarrollar la fluidez durante los primeros años de la enseñanza escolar y existe hoy el consenso de que esto se logra, sobre todo, mediante la lectura abundante de textos reales, actividad que se complementa con la práctica de lectura en voz alta.

ESCRITURA

La asignatura de Lenguaje y Comunicación busca que los estudiantes dominen las habilidades necesarias para expresarse eficazmente y usen la escritura como herramienta para aprender. La escritura satisface múltiples necesidades: permite reunir, preservar y transmitir información de todo tipo, es una instancia para expresar la interioridad y desarrollar la creatividad, abre la posibilidad de comunicarse sin importar el tiempo y la distancia, es un instrumento eficaz para convencer a otros, y es un medio a través del cual las sociedades construyen una memoria y una herencia común.

Escribir es una de las mejores maneras de aclarar y ordenar nuestro pensamiento. A diferencia de la comunicación cara a cara, lo que se busca en la escritura es comunicar algo a un interlocutor que no está presente, por lo que se necesita un esfuerzo especial para que las ideas se expresen de manera coherente. En el texto escrito, es necesario explicar y describir elementos que en la comunicación oral se pueden deducir de claves no verbales –como el tono de voz y el volumen– o del contexto mismo. Esto exige al escritor ponerse en el lugar del destinatario, lo que significa un gran desafío para los alumnos de los primeros años. La idea de que se escribe para algo y para alguien es un principio que orienta al estudiante sobre cómo realizar la tarea.

Por otra parte, el acto de escribir obliga a reflexionar sobre el tema en cuestión y, de esta manera, se modifica, precisa y aclara las ideas y los conocimientos que se tenía previamente. Al redactar, el estudiante resuelve problemas, se pregunta, identifica elementos conflictivos, reconsidera aspectos que creía tener resueltos y reelabora sus conocimientos. Así, al aprender a escribir, también se aprende a organizar y elaborar el pensamiento, a reflexionar sobre el contenido de lo que se va a comunicar y a estructurar las ideas de manera que otros las puedan comprender. En conclusión, al escribir, el estudiante no solo comunica ideas, sino también aprende durante el proceso.

COMUNICACIÓN ORAL

Dado que esta norma es la menos familiar para los estudiantes, es tarea de la escuela poner especial énfasis en que los alumnos adquieran la capacidad para emplearla de manera competente.

Por otra parte, los objetivos de este programa apuntan a enriquecer el vocabulario y la capacidad de comprensión y expresión en una variedad de situaciones, en concordancia con los requisitos que, de acuerdo con las investigaciones, son necesarios para desarrollar la competencia comunicativa.

Para desarrollar el lenguaje oral de los alumnos, se debe tener en cuenta las siguientes dimensiones:

COMPRENSIÓN

En la vida cotidiana, los estudiantes están expuestos a una variedad de discursos orales provenientes de su vida privada, de los medios de comunicación masiva y del ámbito escolar. Para que los alumnos puedan integrarse efectivamente en la sociedad, es necesario que puedan comprender y evaluar estos discursos críticamente. Comprender implica ser capaz de asimilar el conocimiento y utilizarlo de una forma innovadora; es decir, quien comprende demuestra que entiende el tópico

de un texto y, al mismo tiempo, puede discutirlo, ampliarlo y utilizar lo aprendido en diversas situaciones. Comprender, además, es un requisito para evaluar un texto. Así, la comprensión oral efectiva constituye la base para el desarrollo de las competencias comunicativas y para el aprendizaje y la generación de nuevos conocimientos. La comprensión oral de los alumnos se desarrolla al exponerlos semanalmente a interacciones y textos de variada procedencia para luego generar

instancias de discusión sobre ellos. Esto puede realizarse a partir de conversaciones interesantes, escuchando la lectura de algún texto literario o no literario, documentales, películas y una variedad de textos orales provenientes de los medios de comunicación. Esta práctica exige desarrollar la atención y la concentración, incrementa el vocabulario de los alumnos y amplía su conocimiento del mundo y su capacidad de comprender un lenguaje progresivamente más abstracto, lo que permite acceder a textos de mayor complejidad, tanto orales como escritos. El docente puede ayudar a sus estudiantes a desarrollar la comprensión a través de acciones como:

- › Establecer un propósito antes de escuchar un texto: cuando los estudiantes saben para qué están escuchando o qué tendrán que hacer luego con la información escuchada, les es más fácil retener y movilizar estrategias que les permitan comprender.
- › Activar conocimientos previos sobre lo que van a escuchar y luego guiar a los estudiantes para que los relacionen con la información nueva.
- › Formular preguntas abiertas y dirigir conversaciones sobre lo escuchado, de manera que los estudiantes puedan conectar diferentes partes del texto oral.
- › Recapitular: los estudiantes deben desarrollar la capacidad de reflexionar sobre cuánto han comprendido y preguntar sobre lo que no comprenden. Para lograr esto, es necesario que el docente los ayude a recapitular o resumir lo que han escuchado, de manera que los mismos alumnos comprueben qué han comprendido.
- › Habituarse a los alumnos a escuchar un discurso elaborado: es necesario que el profesor narre y exponga hechos interesantes, usando una sintaxis elaborada y un vocabulario amplio, que sirvan como modelo de expresión.

INTERACCIÓN

Para dialogar de manera efectiva y propositiva, los estudiantes deben aprender una serie de estrategias que les permiten participar adecuadamente en la

conversación: quién inicia el diálogo, cómo mantener y cambiar los temas, cuánta información entregar, cómo se intercambian los turnos de habla y cómo se pone en práctica la cortesía.

Los objetivos de este eje apuntan a desarrollar una buena interacción, de manera que los alumnos se conviertan en interlocutores capaces de expresar claramente lo que quieren comunicar y lograr distintos propósitos a través de un diálogo constructivo que permita enfrentar proyectos, crear soluciones a problemas reales y resolver conflictos. La sala de clases es un espacio donde el docente puede modelar cómo llevar a cabo una buena conversación para que los interlocutores expresen con claridad lo que quieren comunicar, logren sus propósitos y se sientan valorados

y escuchados por los demás. En este sentido, es necesario aprovechar al máximo cada interacción que se tiene con los estudiantes dentro y fuera del aula para ayudarlos a fortalecer sus habilidades de diálogo, ayudándolos a que escuchen con atención y respeto, respondan con coherencia a lo expresado por otro, amplíen lo dicho, acepten argumentos o los contradigan y aprendan a dialogar con apertura a las ideas de otros.

El docente puede ayudar a los estudiantes a potenciar sus interacciones orales a través de acciones como:

› Dar espacio para que los alumnos den sus opiniones: en la sala de clases hay una gran cantidad de personas y el tiempo no alcanza para que todos intervengan cuando se trabaja con todo el curso. Por esto, se hace necesario planificar actividades en las cuales los estudiantes interactúen con otros para que puedan comunicarse entre ellos. La comunicación entre pares en torno a un proyecto de trabajo se presta especialmente para practicar sus destrezas comunicativas.

EXPRESIÓN ORAL

Si bien los niños aprenden a hablar sin una educación formal, para que sean comunicadores efectivos es necesario estimularlos por medio de interacciones enriquecedoras, diversas y significativas.

Además del trabajo que se hace cotidianamente durante la jornada escolar, es necesario intencionar el desarrollo de la capacidad expresiva de los estudiantes mediante la enseñanza explícita y de buenos modelos de expresión oral.

Lo que se busca es ampliar los recursos expresivos de los alumnos para que sean capaces de comunicar ideas sin depender de los elementos de la situación (gestos, miradas, movimientos o deícticos).

Para lograr este propósito, es necesario que el profesor estimule a los alumnos a ampliar sus intervenciones, pidiéndoles que precisen ciertos términos, ayudándolos a reflexionar sobre fenómenos y procesos, haciéndoles preguntas para que amplíen lo dicho y solicitando que compartan observaciones y experiencias. Cuando se estimula a las personas a ampliar su discurso, estas deben usar un vocabulario preciso, usar estructuras sintácticas más complejas y explicar de mejor manera

las ideas, lo que impacta positivamente en su capacidad de expresión oral y escrita.

El docente puede ayudar a los estudiantes a desarrollar la exposición oral a través de acciones como:

› Hacer sugerencias oportunas y en contexto: es útil comunicar a los alumnos, con respeto y de manera constructiva, qué aspectos deben mejorar apenas estos se detectan o anotar la intervención hecha por algún alumno y comentarla luego con él. Esto les permitirá reflexionar sobre sus propias intervenciones para mejorar.

ASIGNATURA MATEMATICA

NUMEROS

En este eje, las y los estudiantes trabajan la comprensión de nuevos números y las operaciones entre ellos. Progresan desde los números enteros hasta los números reales. En este camino, comprenden cómo los distintos tipos de números y sus reglas respecto de las operaciones básicas permiten modelar situaciones cotidianas más amplias. El trabajo con potencia comienza con la base diez y su uso en la notación científica, y su intención es tratar el concepto de manera concreta, pictórica y simbólica. Se espera, además, que comprendan y manejen adecuadamente los porcentajes y las posibilidades de este concepto para modelar situaciones de otras áreas. El trabajo que efectuarán los alumnos y las alumnas en este eje incluye formas de representar estos “nuevos números”, de relacionarlos y de utilizarlos para resolver problemas y para manejarse en la vida diaria. Un énfasis de este eje es representar dichos números en la recta numérica. Se espera que, en este ciclo, los y las estudiantes sean capaces de aproximar, estimar y calcular con precisión, y que tengan una noción clara de lo que es la cantidad, la magnitud y la medida de objetos utilizando estos números. En cuanto al cálculo, deben ser precisos y precisas en los algoritmos, pero siempre en un contexto real y adecuado a la realidad de los y las jóvenes; es decir, el cálculo debe orientarse a resolver problemas en forma contextualizada y real, más que emplear los algoritmos sin sentido. Se debe fomentar y permitir que los alumnos y las alumnas usen la calculadora cuando ya han aprendido las operaciones elementales en un ámbito numérico limitado. Se espera que, al final de este ciclo, los y las estudiantes puedan transitar por las diferentes formas de representación de un número (concreta, pictórica y simbólica).

ALGEBRA Y FUNCIONES

En este eje, se espera que los y las estudiantes comprendan la importancia del lenguaje algebraico para expresarse en matemática y las posibilidades que ese

lenguaje les ofrece. Se pretende que escriban, representen y usen expresiones algebraicas para designar números; que establezcan relaciones entre ellos mediante ecuaciones, inecuaciones o funciones, siempre en el contexto de resolver problemas; y que identifiquen regularidades que les permitan construir modelos y expresen dichas regularidades en lenguaje algebraico. Este eje pone especial énfasis en que las alumnas y los alumnos sean capaces de reconocer modelos y ampliarlos, y en que desarrollen la habilidad de comunicarse por medio de expresiones algebraicas. Los aprendizajes en Álgebra y funciones se relacionan fuertemente con el eje de Números; un trabajo adecuado en ambos ejes permitirá a los alumnos y las alumnas desarrollar conceptos nuevos cuando cursen niveles superiores y fortalecer los adquiridos en el ciclo anterior. Se espera que, al final de este periodo, las y los estudiantes comprendan y manipulen expresiones algebraicas sencillas y que establezcan relaciones entre estas expresiones mediante ecuaciones o inecuaciones. Especialmente, se pretende que puedan usar metáforas para interiorizarse del concepto de función y sepan cómo utilizarla para manipular, modelar y encontrar soluciones a situaciones de cambios en diferentes ámbitos, como el aumento de ventas en un tiempo determinado. Específicamente, se espera que transformen expresiones algebraicas en otras equivalentes para resolver problemas y que sean capaces de justificar su proceder; que expresen igualdades y desigualdades mediante ecuaciones e inecuaciones y que las apliquen para resolver problemas; que comprendan las funciones lineales, las funciones cuadráticas y sus respectivas representaciones, y que resuelvan problemas con ellas.

GEOMETRIA

En este eje, se espera que las y los estudiantes desarrollen sus capacidades espaciales y que entiendan que ellas les permiten comprender el espacio y sus formas. Para lograr esto, los alumnos y las alumnas comparan, miden y estiman magnitudes, y analizan propiedades y características de diferentes figuras

geométricas de dos y tres dimensiones. En este eje, la habilidad de representar juega un rol especial. Los y las estudiantes deben describir posiciones y movimientos usando coordenadas y vectores, y tienen que obtener conclusiones respecto de las propiedades y las características de lugares geométricos, de polígonos y cuerpos conocidos, por medio de representaciones. Deben transitar desde un ámbito bidimensional a uno tridimensional por medio de caras, bases, secciones, sombras y redes de puntos. Los y las estudiantes aprenderán a calcular perímetros, áreas y volúmenes al resolver problemas técnicos y cotidianos. Al final de este ciclo, deberán ser capaces de apreciar y utilizar de manera adecuada y precisa las propiedades y relaciones geométricas, tendrán que ser competentes en mediciones geométricas y deberán poder relacionar la geometría con los números y el álgebra de manera armoniosa y concreta. Este eje presenta por primera vez las razones trigonométricas para que las alumnas y los alumnos tengan más herramientas para la resolución de problemas. Más aún, propone que los y las estudiantes comprendan las representaciones de coordenadas en el plano cartesiano y usen destrezas de visualización espacial. En este proceso de aprendizaje, las y los estudiantes deben utilizar diferentes instrumentos de medida para visualizar ciertas figuras 2D o 3D y se recomiendan tanto las construcciones manuales como las tecnológicas.

PROBABILIDAD Y ESTADISTICA

Este eje responde a la necesidad de que todos los y todas las estudiantes aprendan a realizar análisis, inferencias y obtengan información a partir de datos estadísticos. Se espera formar alumnos críticos y alumnas críticas que puedan utilizar la información para validar sus opiniones y decisiones; que sean capaces de determinar situaciones conflictivas a raíz de interpretaciones erróneas de un gráfico y de las posibles manipulaciones intencionadas que se pueden hacer con los datos. En el área de la probabilidad, se pretende que estimen de manera intuitiva y que calculen de manera precisa la probabilidad de ocurrencia de

eventos; que determinen la probabilidad de ocurrencia de eventos en forma experimental y teórica, y que construyan modelos probabilísticos basados en situaciones aleatorias. Específicamente, se espera que las y los estudiantes diseñen experimentos de muestreo aleatorio para inferir sobre características de poblaciones; registren datos desagregados por sexo cada vez que tenga sentido; utilicen medidas de tendencia central, de posición y de dispersión para resolver problemas. El enfoque de este eje radica en la interpretación y visualización de datos estadísticos, en las medidas que permitan comparar características de poblaciones, y en la realización, la simulación y el estudio de experimentos aleatorios sencillos, para construir desde ellos la teoría y modelos probabilísticos. En particular, al final de este ciclo el o la estudiante debe comprender el rol de la probabilidad en la sociedad, utilizando herramientas de la estadística y de la probabilidad misma.

EJEMPLOS DE ALGUNOS FORMATOS APLICADOS

DESCRIPCION DEL TRABAJO DE CAMPO

Bueno se consideraron los cursos de cuartos años A y B de la escuela América dependiente de la Municipalidad Arica con alumnos que fluctúan entre las edades de 8 a 9 años con una población de aproximadamente de 56 alumnos como promedio entre ambos cursos.

Estos niveles llevan trabajando ya un periodo de cuatro años con sus profesoras jefes donde se ha implementado fuerte un trabajo con el programa PRIMERO LEE en el área de lenguaje, por lo q se hizo necesario la buena coordinación con las docentes para continuar el trabajo que ellas realizaban dentro del aula y las evaluaciones que se sugirieran estuvieran en relación con el programa.

Gracias a esta coordinación en conjunto con el jefe de Unidad Técnica pedagógica ,fue que se elaboraron instrumentos evaluativos con el fin de poder apreciar la movilidad que podrían tener los alumnos y poder tener un panorama claro en relación a que ejes del programa estaban como más débiles y así poder hacer las propuestas remediales correspondientes. Cabe destacar que en algunas coordinaciones las docentes demostraron bastante interés por el trabajo que se iba realizar con los alumnos y se hicieron partícipes del proceso, es decir, también participaron en la elaboración de estos instrumentos.

Posteriormente a esto se validaron dentro del mismo nivel con una cantidad de 10 alumnos por cada curso como muestra inicial.

Se elaboraron tres evaluaciones de diagnóstico, intermedia y final

Para el nivel de octavo año se empleó la misma metodología solo se diferenció que se hizo una triangulación con los profesores de asignatura del nivel.

ANALISIS DE LOS RESULTADOS

CUARTOS AÑOS A Y B ASIGNATURA LENGUAJE Y COMUNICACION

MATRICULA DE ALUMNOS

CUARTO A

<u>22972954</u>	3	ALEXIS FABIANO	ÁLVAREZ SANTE	4ºBásico-A
<u>23012402</u>	7	BELÉN MONSERRAT	VALENZUELA TRONCOSO	4ºBásico-A
<u>22896037</u>	3	CATALINA ANDREA	MARAMBIO VEAS	4ºBásico-A
<u>22798618</u>	2	CATALINA CLARA PAZ	MÉNDEZ CODOCEO	4ºBásico-A
<u>22926774</u>	4	DENISSE BIANCA MELANIE	CHAMBE AJATA	4ºBásico-A
<u>22993850</u>	9	DENNIS ALMENDRA	FLORES TILLERÍA	4ºBásico-A
<u>22985045</u>	8	DIEGO FERNANDO	LOVERA CRUZ	4ºBásico-A
<u>22692544</u>	9	ELIZABETH FABIOLA	QUISPE TORREZ	4ºBásico-A
<u>22286475</u>	5	FERNANDA ARANZAZU	MANRÍQUEZ FLORES	4ºBásico-A
<u>22896489</u>	1	IKKER PIERO DAMIÁN	JARA VALENCIA	4ºBásico-A
<u>22905661</u>	1	ISMAEL MAXIMILIANO	TORRES SOTOMAYOR	4ºBásico-A
<u>22920672</u>	9	JEDIDIAS JIREH REHOBOT	FLORES SAN MARTÍN	4ºBásico-A
<u>25826356</u>	1	JHORLANDS STALY	HURTADO ANGULO	4ºBásico-A
<u>22866210</u>	0	JOHN FELIPE	GONZALES ESTRADA	4ºBásico-A
<u>22709533</u>	4	JOSÉ LUIS	LLUSCO TUPA	4ºBásico-A
<u>22836544</u>	0	JULIÁN ALEXANDER	CASTRO PAREDES	4ºBásico-A
<u>22936444</u>	8	KARINA ESPERANZA	FERNÁNDEZ ARIAS	4ºBásico-A
<u>100338834</u>	0	KEVIN DAVID	ALVAREZ MUÑOZ	4ºBásico-A

<u>22834122</u>	3	LISSETTE JACQUELINE	FLORES VIVANCO	4°Básico-A
<u>22907474</u>	1	MARIELA XIMENA	APOMAYTA LUNA	4°Básico-A
<u>22299328</u>	8	PABLO YOBANI	FLORES HUANCA	4°Básico-A
<u>22903717</u>	K	PATRICIO JAHEL ALEJANDRO	GUACUCANO CASTRO	4°Básico-A
<u>22851635</u>	K	RAFATT ABSALÓN	MARÍN MARÍN	4°Básico-A
<u>100338839</u>	1	SEBASTIAN ANDRES	CORTES CABRERA	4°Básico-A
<u>22953676</u>	1	TATIANA ESTEFANY PAOLA	AJATA CHOQUE	4°Básico-A
TOTAL 25 ALUMNOS				

NOMINA DE ALUMNOS 4 AÑO B

<u>22806620</u>	6	CLAUDIO ANDRÉS	MORALES ROCHA	4°BásicoB
<u>22616084</u>	1	CRISHTOV SALVADOR AMARU	SALDÍA ABETT DE LA TORRE	4°Básico-B
<u>22542606</u>	6	DYLAN ANDRÉS	ÁLVAREZ RODRÍGUEZ	4°Básico-B
<u>22927465</u>	1	ENGEL GENESIS	LECAROS MAMANI	4°Básico-B
<u>22797494</u>	K	EVANGELINE NADESHKA	ITURRIETA TAPIA	4°Básico-B
<u>22809811</u>	6	EYDHAN CAMILO	TRONCOSO TRONCOSO	4°Básico-B
<u>22796813</u>	3	FABIANA ISIS	RIVEROS MENDOZA	4°Básico-B
<u>22951024</u>	K	FERNANDA POLETTE	MEDINA URBINA	4°Básico-B
<u>25663550</u>	K	JAIR RIVALDO	VERA VALENCIA	4°Básico-B
<u>23004780</u>	4	JAVIERA CONSTANZA	ARANA YAMPARA	4°Básico-B
<u>22994438</u>	K	JERYN SON VLADIMIR	ÁVALOS ROJAS	4°Básico-B
<u>23004104</u>	0	KEYLA IVANNIA	HONORES LLANGATO	4°Básico-B
<u>22451705</u>	K	MARTINA ANTONIA	MUÑOZ HERRERA	4°Básico-B
<u>22658450</u>	1	MAXIMILIANO JUVENAL	SAN MARTÍN CHOQUE	4°Básico-B
<u>22532976</u>	1	MAYTHÉ IGNACIA	CRISTI JAIME	4°Básico-B
<u>22688597</u>	8	MELANIE NOEMÍ	TORO FERNÁNDEZ	4°Básico-B
<u>22879826</u>	6	MIGUEL ANGEL ANDRÉS	BARRAZA OLAVARRÍA	4°Básico-B

<u>23035142</u>	2	MIGUEL ANGEL	GÓMEZ BOBADILLA	4°Básico-B
<u>22799711</u>	7	NAYRA ANTONELLA	ANGEL GATICA	4°Básico-B
<u>22883629</u>	K	NIDIA BELÉN	ARQUEROS GUEVARA	4°Básico-B
<u>22929132</u>	7	POLET VANESSA	QUISPE RUIZ	4°Básico-B
<u>22477260</u>	2	ROLANDO ANDRÉS	FLORES VIVANCO	4°Básico-B
<u>22688003</u>	8	SANTIAGO BENJAMÍN	FLORES BLAS	4°Básico-B
<u>22269253</u>	9	SEBASTIÁN IGNACIO TOMÁS	CEJAS PÉREZ	4°Básico-B
<u>22520128</u>	5	VÍCTOR HUGO	DONOSO LÓPEZ	4°Básico-B
TOTAL 25 ALUMNOS				

PRUEBA NUMERO 1(DIAGNOSTICO) LENGUAJE Y COMUNICACION

	PRUEBA 1		
	ALUMNOS EVALUADOS 46		
EJE DE APRENDIZAJE	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
REFLEXION SOBRE EL TEXTO	BAJO	7	15,2
	MEDIO BAJO	12	26,1
	MEDIO ALTO	8	17,4
	ALTO	19	41,3

EJE DE APRENDIZAJE	PRUEBA 1		
	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
EXTRACCION DE INFORMACION EXPLICITA	BAJO	5	10,9
	MEDIO BAJO	11	23,9
	MEDIO ALTO	18	39,1
	ALTO	12	26,1

EJE DE APRENDIZAJE	PRUEBA 1		
	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
EXTRACCION			

DE INFORMACION IMPLICITA	BAJO	9	19,6
	MEDIO BAJO	14	30,4
	MEDIO ALTO	21	45,7
	ALTO	2	4,3

EJE DE APRENDIZAJE	PRUEBA 1		
	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
RECONOCIMIENTO FUNCION GRAMATICAL Y USOS ORTOGRAFICOS	BAJO	14	30,4
	MEDIO BAJO	14	30,4
	MEDIO ALTO	12	26,1
	ALTO	6	13,0

ANALISIS DIAGNOSTICO

Por ejes

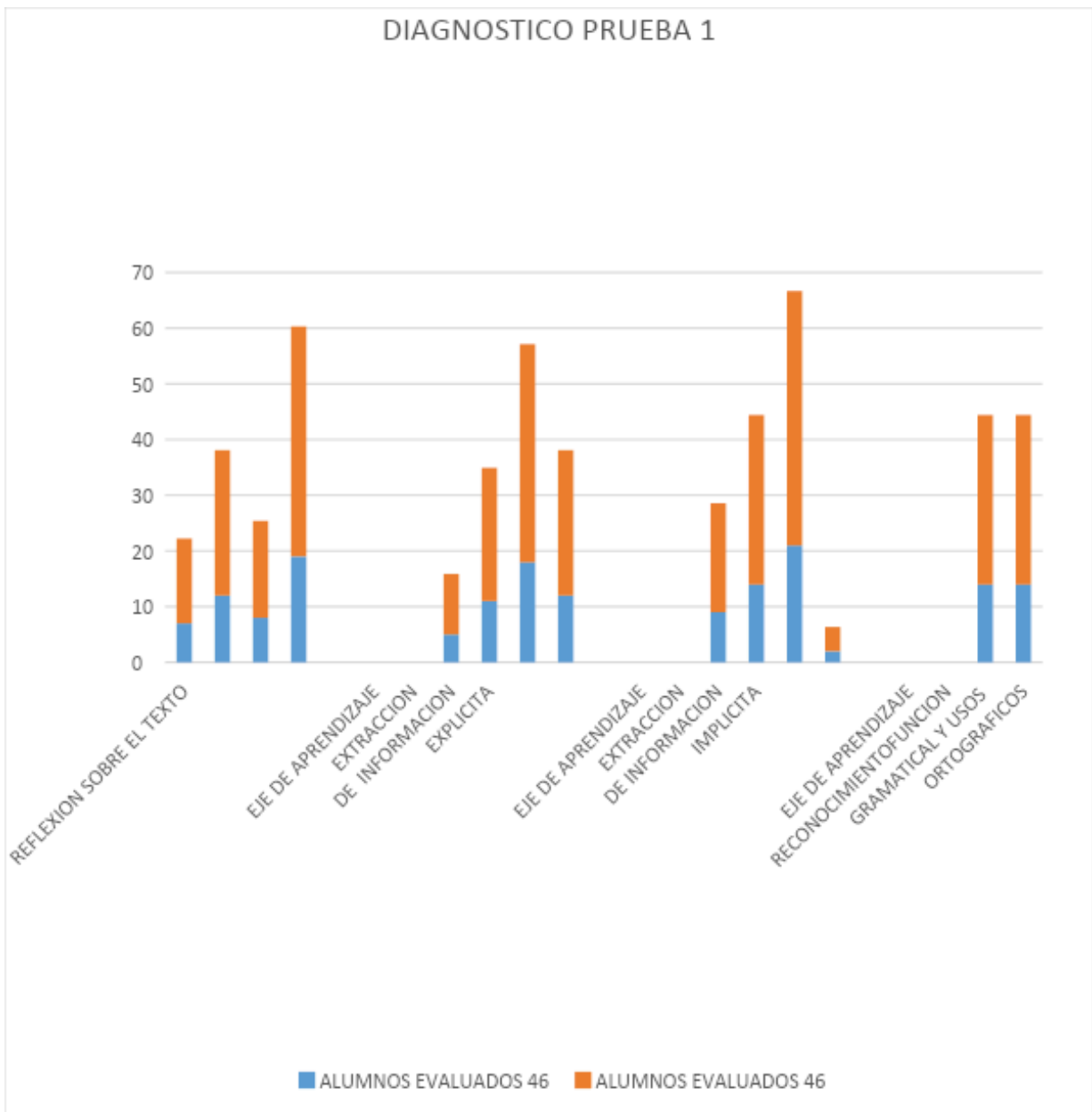
- Al inicio de semestre existe debilidad en el eje de reconocimiento de la función gramatical con un 30.4 % considerado como bajo. Esto se debe a que los alumnos no reconocen bien las reglas ortográficas con algunos usos como nv , mb y uso de la z.
- Falta claridad en sustantivos propios y comunes.
- En algunos casos también el uso de la mayúscula

El eje mejor desarrollado en esta primera etapa fue reflexión sobre el texto con un 41% donde los alumnos fueron capaces de leer comprensivamente el texto dado y responder preguntas alusivas al trozo.

Reconocer personajes principales y secundarios. También fueron capaces de poder determinar algunas episodios de la lectura como también ser capaces de inventar otro final a la historia

También son capaces de reconocer la problemática de la historia

Donde también estuvo acertado fue en el ámbito de sacar información implícita del texto, eso determina q el nivel de comprensión del texto es buena.



EVALUACION NUMERO 2 (INTERMEDIA)

		ALUMNOS EVALUADOS 43	
EJE DE APRENDIZAJE	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
REFLEXION SOBRE EL TEXTO	BAJO	5	11,6
	MEDIO BAJO	18	41,9
	MEDIO ALTO	8	18,6
	ALTO	12	27,9

		PRUEBA 2	
EJE DE APRENDIZAJE	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
EXTRACCION DE INFORMACION EXPLICITA	BAJO	13	30,2
	MEDIO BAJO	19	44,2
	MEDIO ALTO	11	25,6
	ALTO	0	0,0

		PRUEBA 2	
EJE DE APRENDIZAJE	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
EXTRACCION DE INFORMACION IMPLICITA	BAJO	13	30,2
	MEDIO BAJO	19	44,2
	MEDIO ALTO	11	25,6
	ALTO	0	0,0

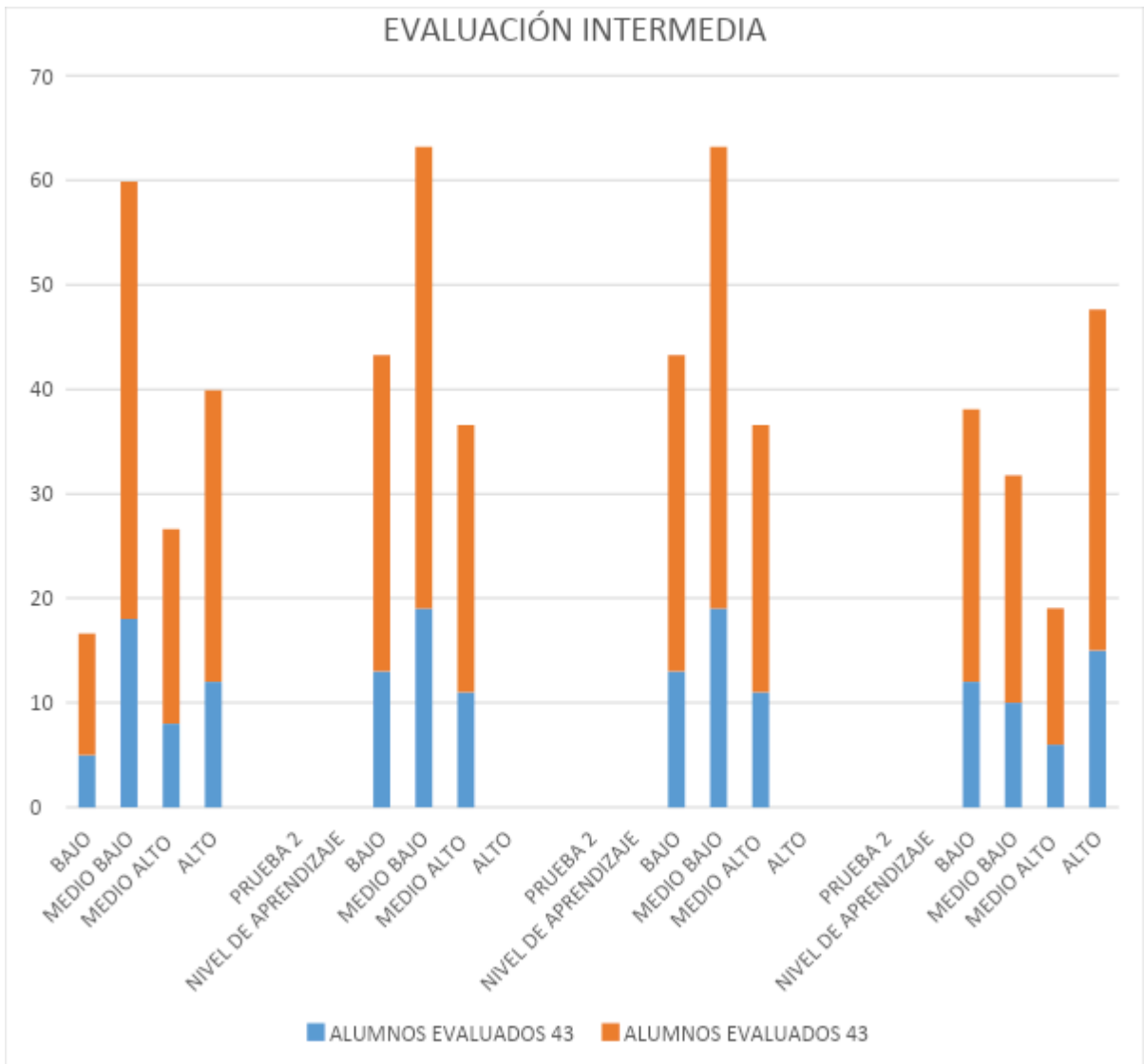
		PRUEBA 2	
EJE DE APRENDIZAJE	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
RECONOCIMIENTO DE FUNCIONES GRAMATICAL Y USOS ORTOGRAFICOS	BAJO	12	26,1
	MEDIO BAJO	10	21,7

	MEDIO ALTO	6	13,0
	ALTO	15	32,6

ANALISIS INTERPRETATIVO

Después de un periodo de tiempo donde se enfatizó el trabajo mayor en los ejes descendidos se puede decir que:

- A pesar del trabajo realizado en ese eje de reconocimiento de la función gramatical igual hubo una pequeña disminución en el porcentaje comparando a lo del diagnóstico.
- Si hubo una movilidad considerable en los alumnos que lograron de medio alto a alto, es decir, se lograron los objetivos propuestos para ese eje de función gramatical
- En el primer eje sobre reflexión del texto hubo un descenso considerable y puede deberse a que el texto de la evaluación intermedia fue con mayor complejidad donde se presentaron dos textos en vez de uno.
- Hubo una disminución también considerable en el eje de extracción de la información a nivel explícito.



EVALUACION NUMERO 3 (FINAL)

		ALUMNOS EVALUADOS 46		
EJE DE APRENDIZAJE		NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
REFLEXION SOBRE EL TEXTO		BAJO	2	4,3
		MEDIO BAJO	14	30,4
		MEDIO ALTO	8	17,4
		ALTO	22	47,8

EJE DE APRENDIZAJE		PRUEBA 3		
EXTRACCION DE INFORMACION EXPLICITA		NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
		BAJO	4	8,7
		MEDIO BAJO	12	26,1
		MEDIO ALTO	15	32,6
		ALTO	15	32,6

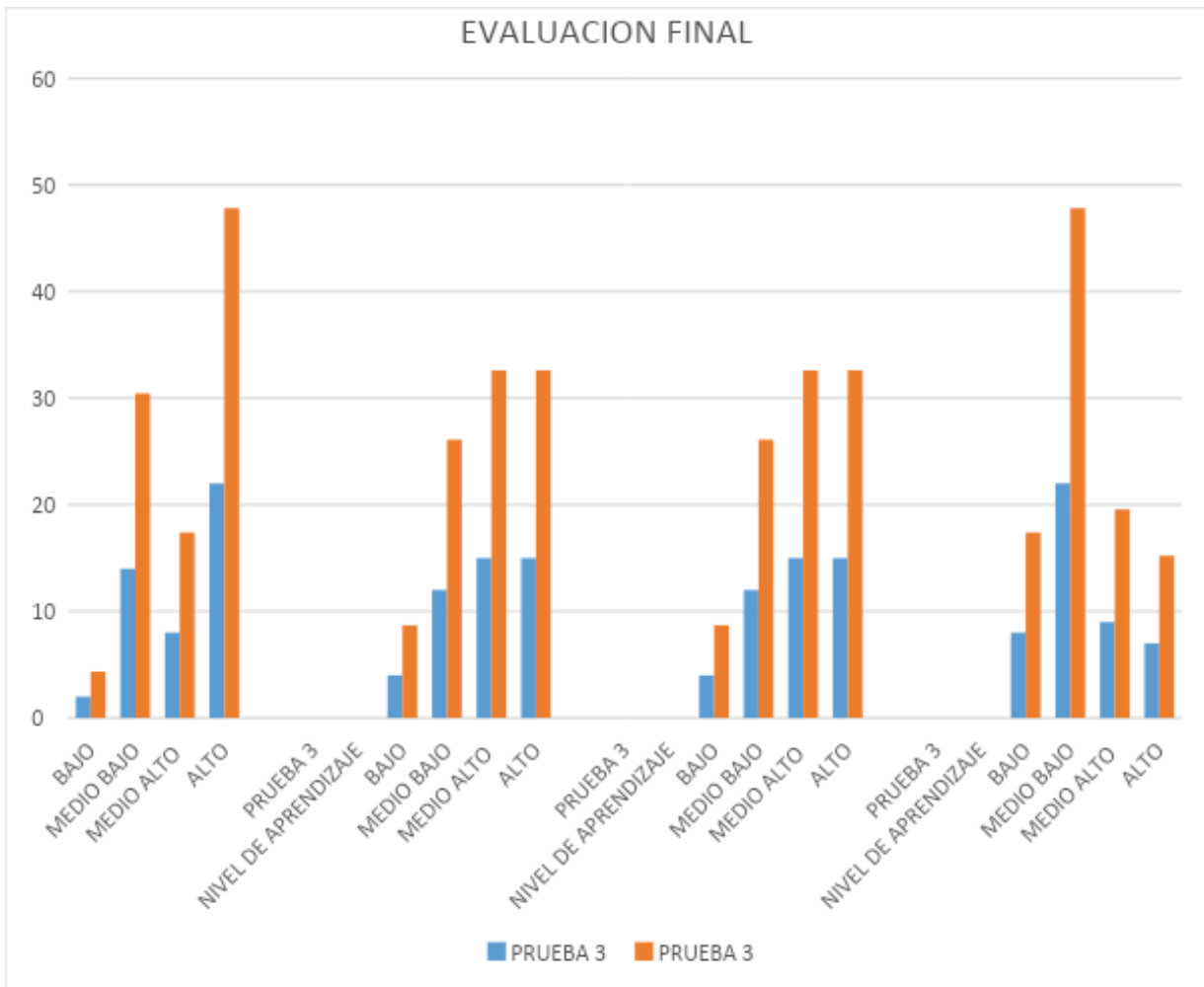
EJE DE APRENDIZAJE		PRUEBA 3		
EXTRACCION DE INFORMACION IMPLICITA		NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
		BAJO	4	8,7
		MEDIO BAJO	12	26,1
		MEDIO ALTO	15	32,6
		ALTO	15	32,6

EJE DE APRENDIZAJE		PRUEBA 3		
RECONOCIMIENTO DE FUNCIONES GRAMATICAL Y USOS ORTOGRAFICOS		NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
		BAJO	8	17,4
		MEDIO BAJO	22	47,8
		MEDIO ALTO	9	19,6
		ALTO	7	15,2

ANALISIS INTERPRETATIVO

POR EJE

- En el primer eje de reflexión sobre el texto hubo una movilidad considerable en los dos extremos de los ejes de aprendizaje.
- También hubo un aumento y movilidad en los alumnos que estaban en medio bajo a alto.
- También se puede apreciar que en todos los ejes hubo un aumento considerable y movilidad de alumnos a los niveles de bajo a medio alto y alto.



EVALUACION DE MATEMATICA 4 AÑOS

		PRUEBA 1	
		ALUMNOS EVALUADOS 42	
EJE DE APRENDIZAJE	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
NUMEROS Y OPERACIONES	BAJO	6	14,3
	MEDIO BAJO	22	52,4
	MEDIO ALTO	10	23,8
	ALTO	4	9,5

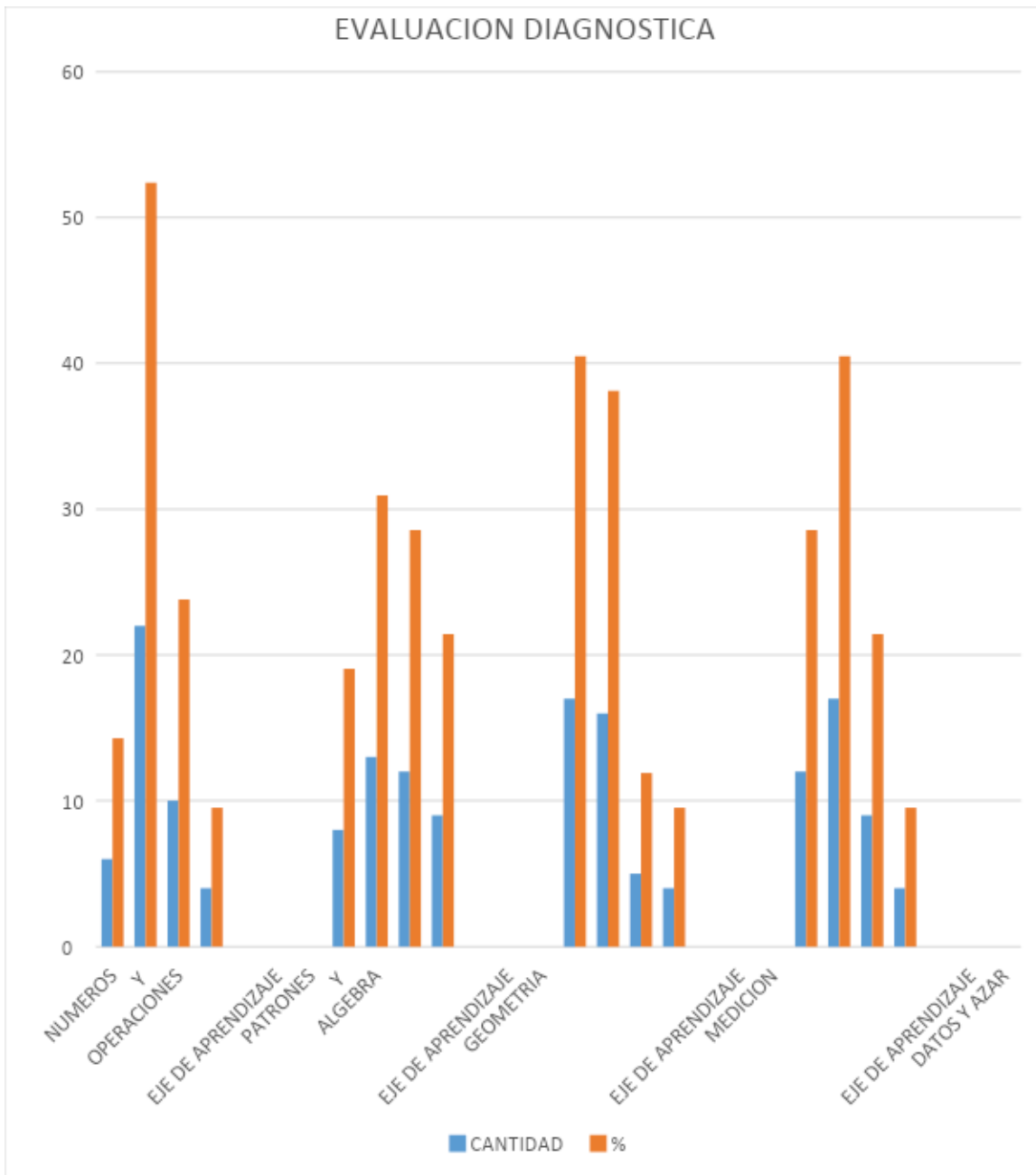
EJE DE APRENDIZAJE	PRUEBA 1
--------------------	----------

PATRONES Y ALGEBRA	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDA D	%
	BAJO	8	19,0
	MEDIO BAJO	13	31,0
	MEDIO ALTO	12	28,6
	ALTO	9	21,4

EJE DE APRENDIZAJE	PRUEBA 1		
GEOMETRIA	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDA D	%
	BAJO	17	40,5
	MEDIO BAJO	16	38,1
	MEDIO ALTO	5	11,9
	ALTO	4	9,5

EJE DE APRENDIZAJE	PRUEBA 1		
MEDICION	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDA D	%
	BAJO	12	28,6
	MEDIO BAJO	17	40,5
	MEDIO ALTO	9	21,4
	ALTO	4	9,5

EJE DE APRENDIZAJE	PRUEBA 1		
DATOS Y AZAR	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDA D	%
	BAJO	15	35,7
	MEDIO BAJO	17	40,5
	MEDIO ALTO	9	21,4
	ALTO	1	2,4



EVALUACION INTERMEDIA CUARTOS AÑOS MATEMATICA

PRUEBA 2			
ALUMNOS EVALUADOS 43			
EJE DE APRENDIZAJE	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
NUMEROS	BAJO	3	7,0

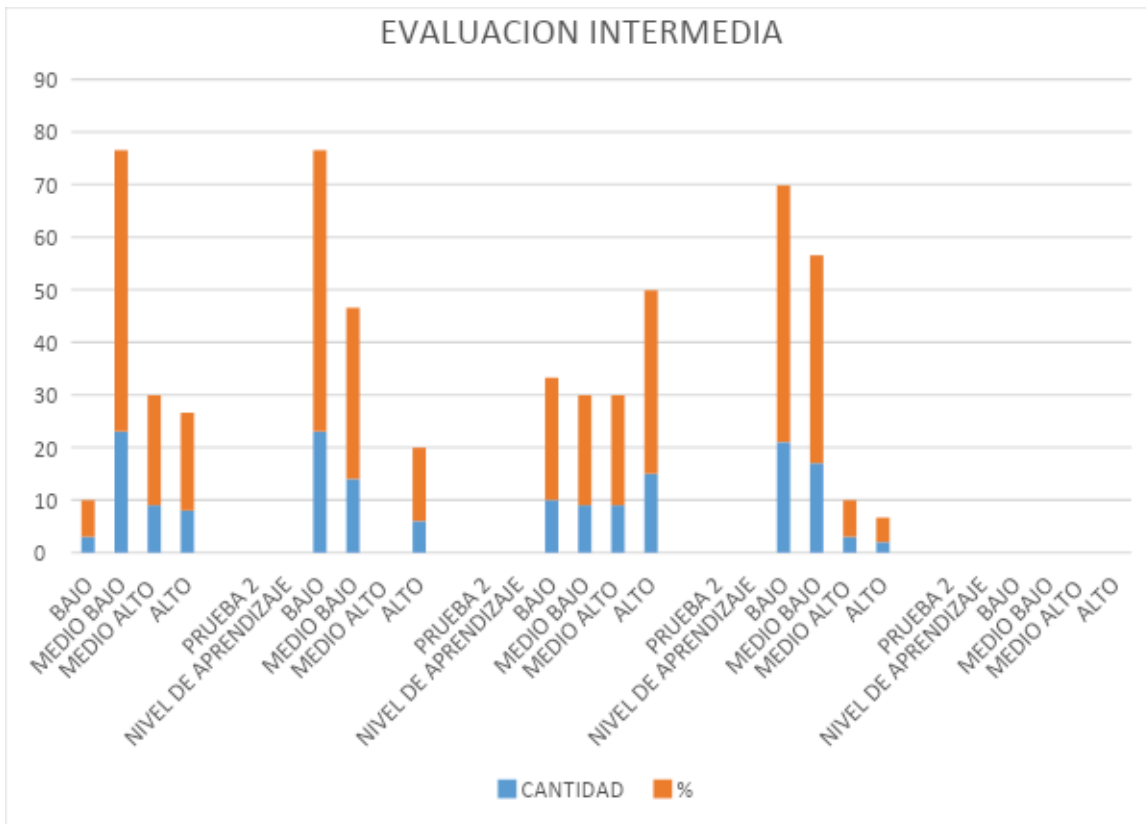
Y OPERACIONES	MEDIO BAJO	23	53,5
	MEDIO ALTO	9	20,9
	ALTO	8	18,6

EJE DE APRENDIZAJE	PRUEBA 2		
	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
PATRONES Y ALGEBRA	BAJO	23	53,5
	MEDIO BAJO	14	32,6
	MEDIO ALTO	0	0,0
	ALTO	6	14,0

EJE DE APRENDIZAJE	PRUEBA 2		
	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
GEOMETRIA	BAJO	10	23,3
	MEDIO BAJO	9	20,9
	MEDIO ALTO	9	20,9
	ALTO	15	34,9

EJE DE APRENDIZAJE	PRUEBA 2		
	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
MEDICION	BAJO	21	48,8
	MEDIO BAJO	17	39,5
	MEDIO ALTO	3	7,0
	ALTO	2	4,7

EJE DE APRENDIZAJE	PRUEBA 2		
	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
DATOS Y AZAR	BAJO	0	0,0
	MEDIO BAJO	0	0,0
	MEDIO ALTO	0	0,0
	ALTO	0	0,0



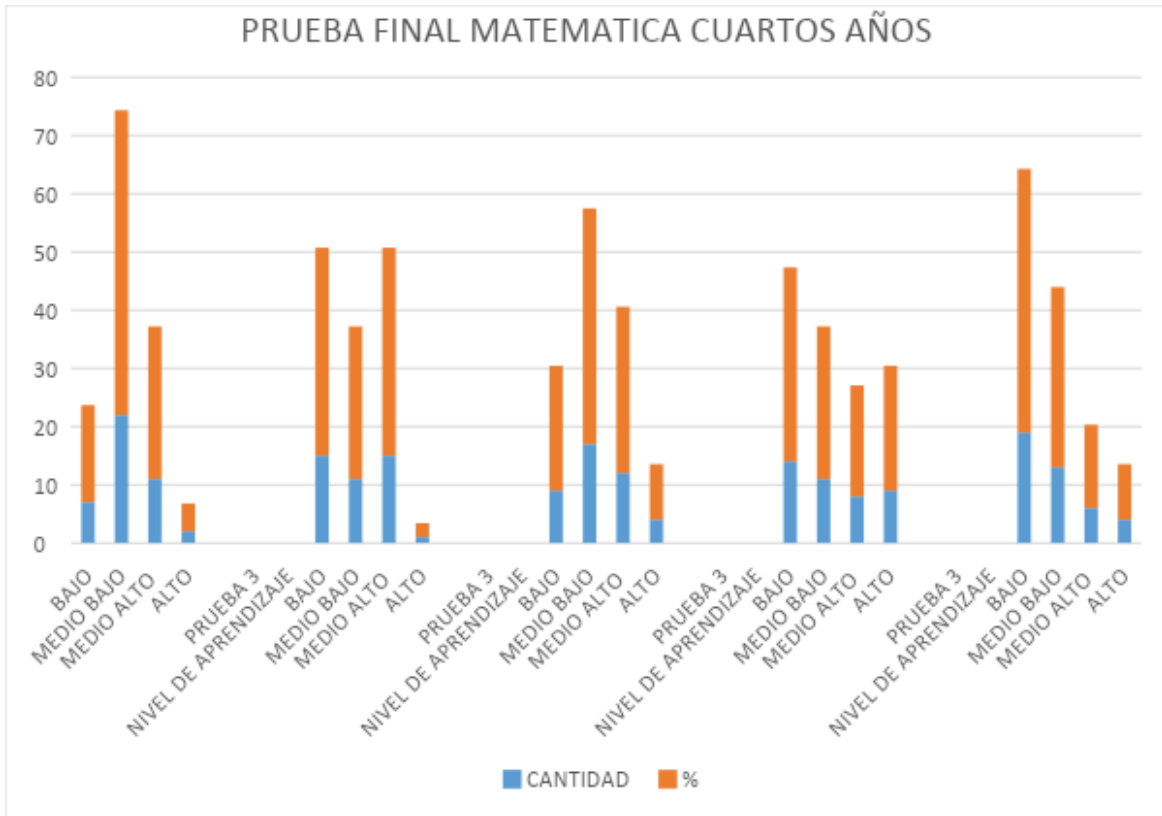
EVALUACION FINAL

NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
BAJO	15	35,7
MEDIO BAJO	11	26,2
MEDIO ALTO	15	35,7
ALTO	1	2,4

PRUEBA 3		
NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
BAJO	9	21,4
MEDIO BAJO	17	40,5
MEDIO ALTO	12	28,6
ALTO	4	9,5

PRUEBA 3		
NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
BAJO	14	33,3
MEDIO BAJO	11	26,2
MEDIO ALTO	8	19,0
ALTO	9	21,4

PRUEBA 3		
NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
BAJO	19	45,2
MEDIO BAJO	13	31,0
MEDIO ALTO	6	14,3
ALTO	4	9,5



RESUMEN ANALISIS COMPARATIVO CUARTOS AÑOS POR NIVEL DE DESEMPEÑO

MATEMATICA 4°

NIVEL DE DESEMPEÑO	PRUEBA 1	PRUEBA 2	PRUEBA 3
BAJO	23	33,1	30,4
MEDIO BAJO	33,7	36,6	35,2
MEDIO ALTO	17,8	12,2	24,7
ALTO	8,7	18	9,5

- En el nivel de desempeño bajo hubo movilidad de alumnos de un 7.4 % en ambos cuartos.

- En el nivel de desempeño medio bajo se produjo una movilidad de un 2 %
- En el nivel medio alto existió movilidad casi del 7 % en ambos cursos.
- En el nivel alto en la evaluación intermedia fue considerable el alza a la movilidad.

Características de la evaluación diagnóstica o inicial

Es la evaluación que se realiza antes de enseñar una materia nueva y tiene el objetivo de evaluar los conocimientos y competencias previas con los que cuenta el alumno.

Estas competencias deben ser el punto de partida sobre las que añadir nuevos conocimientos, es decir según el conocido como aprendizaje significativo, una vez conocemos el punto de partida de los alumnos, podemos enseñarles en base a estos conocimientos para que estos últimos actúen como anclaje.

Esta evaluación es fundamental y ayuda a no dar por hechos que el alumno posee conocimientos sobre una determinada materia únicamente por haberla cursado el año anterior, por ejemplo.

Esta evaluación se realiza mediante un sencillo examen con preguntas básicas, o incluso con un test básico, que no tiene el objetivo de calificar a los alumnos, sino de dar información al docente o profesor y que pueda saber si las primeras clases debe dedicarlas a enseñar temario nuevo, o a dedicar las primeras clases a repasar materia anterior.

Evaluación intermedia

Es la evaluación que se produce dentro del proceso de enseñanza y permite medir el rendimiento de los alumnos tiempo real, pudiendo contrastar si los alumnos están absorbiendo la información o, por el contrario, están teniendo un rendimiento menor de lo adecuado, esto puede ayudar al profesorado a tomar la decisión de

seguir por el camino de enseñanza que están llevando hasta ahora, o a hacer variaciones para intentar mejorar el rendimiento y aprendizaje de los pupilos.

Es el tipo de evaluación que parte de la base de la evaluación diagnóstica y con ella se puede comprobar si se está avanzando en los conocimientos que se imparten y si las estrategias de enseñanza son las más adecuadas para conseguir el objetivo planteado en un principio o hay que cambiar, frenar o aumentar el ritmo de enseñanza.

La evaluación no se puede considerar una tarea rutinaria que simplemente busque el aprobado o el suspenso del alumno, sino la senda que se ha escogido para comprobar efectivamente que el aprendizaje que se buscaba al inicio de curso se está consiguiendo o si hay que cambiar de ruta o de estrategia de enseñanza.

Además, se consigue paliar el estrés que pueden sufrir los alumnos al pensar que tan sólo un examen será capaz de definir su éxito o fracaso como estudiantes, puesto que es un tipo de evaluación en la que se tienen en cuenta todos los esfuerzos y aportes de los alumnos, lo que permita que aprendan poco a poco de una manera diaria o regular, mientras que con el sistema tradicional de estudiar para un único examen tan sólo se memoriza y no conseguimos uno de los objetivos de la enseñanza, **que los alumnos aprendan.**

Evaluación final

La evaluación final o evaluación sumaria es la que se encarga de medir el resultado de los alumnos después de un proceso de aprendizaje. Estas pruebas sumarias o sumativas, a pesar de que su objetivo último es aprobar o suspender al alumno, hacer que supere o no supere el curso, o que supere o no supere el trimestre de forma adecuada, éste no puede ser el fin en sí mismo, sino que debe buscar que el alumno mejore y siga aprendiendo de la forma más óptima posible.

Para poder conocer si una prueba sumativa ha sido buena, es importante recopilar datos sobre los resultados que ha obtenido el alumnado y establecer una correlación con los objetivos planteados, para ver si estos finalmente se alcanzaron o no.

Es decir, el objetivo de la evaluación sumativa se mide siempre a largo plazo, y nos permite conocer si se cumplieron los objetivos principales, así como conocer si el programa de estudios que se ha seguido durante el año ha sido efectivo y ha ayudado a aprender a los alumnos las materias estudiadas.

Por lo tanto, podemos decir que en la evaluación sumativa se pretende no sólo medir el rendimiento del alumnado, sino también la eficiencia del programa de estudios y conocer en consecuencia si hay que realizar modificaciones.

RESULTADOS CURSO 8 AÑOS ASIGNATURA LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

ALUMNOS

<u>21855001</u>	0	ARTURO GERMÁN RICARDO	CHOQUE PERCA	8ºBásico-A
<u>21756790</u>	4	BENJAMÍN ARIEL	CHURA CHURA	8ºBásico-A
<u>21602398</u>	6	BRYAN LORENZO	ESPINOZA ESPINOZA	8ºBásico-A
<u>21661416</u>	K	CAMILA ALEJANDRA MONSERRAT	TRONCOSO CALDERON	8ºBásico-A
<u>21662844</u>	6	CRISHNA JAVIERA	OLAVE CALDERÓN	8ºBásico-A
<u>21850769</u>	7	DANIELA ROCÍO BELÉN	DÍAZ LLANQUE	8ºBásico-A
<u>21646350</u>	1	FRANCO ANDRÉS	GÓMEZ CHOQUE	8ºBásico-A
<u>21700984</u>	7	GENESIS CONSTANZA	JORQUERA VILLACURA	8ºBásico-A
<u>21665586</u>	9	GIOVANY ALEXANDER	FERNANDEZ FERNÁNDEZ	8ºBásico-A
<u>100287198</u>	6	JUAN STEBAN	SANCHEZ RODRIGUEZ	8ºBásico-A

<u>21391543</u>	6	KIARA NICOL	GONZÁLEZ CHOQUE	8°Básico-A
<u>21762863</u>	6	LEANDRO DAVID	MORALES CARLOS	8°Básico-A
<u>21127260</u>	0	LUIS ALEXIS FABIÁN	ROMERO ORELLANA	8°Básico-A
<u>21734654</u>	1	MARCELO NICOLÁS	MORALES CONTRERAS	8°Básico-A
<u>21664326</u>	7	MARÍA JOSÉ	AYABIRE SIPA	8°Básico-A
<u>21813163</u>	8	MILCA CONSTANZA	PEÑALOZA MAITA	8°Básico-A
<u>21744483</u>	7	NELSON ARMANDO	ORTIZ LOREDO	8°Básico-A
<u>21821381</u>	2	OSCAR GIOVANNY	JAIME GONZÁLEZ	8°Básico-A
<u>21713306</u>	8	REYNALDO DANIEL	MAMANI QUISPE	8°Básico-A
<u>100374288</u>	8	WILKES	COLMENAREZ	8°Básico-A
<u>14678341</u>	4	WILMER	COLMENAREZ	8°Básico-A
<u>20951476</u>	1	YAJAIRA DENISSE	PEÑAILILLO TORO	8°Básico-A
<u>21834951</u>	K	YANIRA RUTH	ALAVE BLAS	8°Básico-A

ALUMNOS

<u>21778729</u>	7	ANDRÉS ALEJANDRO	NUMBELA SANTANDER	8°Básico-B
<u>23573845</u>	7	ARMANDO MARCELO	MAYTA MARIN	8°Básico-B
<u>21324425</u>	6	CARLOS EDUARDO	VERGARA ARANCIBIA	8°Básico-B
<u>21730986</u>	7	CRIHNA GÉNESIS	FLORES CARRETERO	8°Básico-B
<u>100322430</u>	5	EDITH DANIELA	ILASACA COTRADO	8°Básico-B
<u>21861641</u>	0	GABRIELA ELIANA	ROMERO FLORES	8°Básico-B
<u>21669457</u>	0	JASON JORGE	VILLÁN CHOQUE	8°Básico-B
<u>21606376</u>	7	JEANLUI FRANCISCO	CÁCERES RIVERA	8°Básico-B
<u>23530225</u>	K	JHON FABBER	CAMPAZ VIVAS	8°Básico-B
<u>21635639</u>	K	JOSÉ IGNACIO	BELLO ARCE	8°Básico-B
<u>21489393</u>	2	JUAN MANUEL	HERRERA CONTRERAS	8°Básico-B
<u>21557278</u>	1	KARYME JOKYE	SAAVEDRA VARAS	8°Básico-B
<u>21393806</u>	1	KEVIN CRISTOPHER	OBANDO FERNÁNDEZ	8°Básico-B
<u>22567412</u>	4	MARCELO JOSUE	MAMANI PALACIOS	8°Básico-B
<u>21659571</u>	8	MARIELA ISABEL	CANCHAYA ESPINOZA	8°Básico-B
<u>20263081</u>	2	MARITZA ELIZABETH	CALLE ZANGA	8°Básico-B
<u>21144796</u>	6	MILENKO IGNACIO	SUÁREZ GUZMÁN	8°Básico-B
<u>21654931</u>	7	MIRIAM ALEXANDRA JASMÍN	PEREIRA LÓPEZ	8°Básico-B
<u>100240249</u>	8	OSCAR	SANDOVAL GUZMAN	8°Básico-B
<u>21661272</u>	8	SANDRA ESTELA MILLARAY	CHOQUE GUTIÉRREZ	8°Básico-B
<u>100318616</u>	0	WILSON ESTIVEN	CAICEDO ARBOLEDA	8°Básico-B

EVALUACION DIAGNOSTICA (LENGUAJE Y COMUNICACIÓN) 8 AÑOS

	PRUEBA 1		
	ALUMNOS EVALUADOS 41		
EJE DE APRENDIZAJE	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
REFLEXION SOBRE EL TEXTO	BAJO	15	36,6
	MEDIO BAJO	17	41,5
	MEDIO ALTO	8	19,5
	ALTO	1	2,4

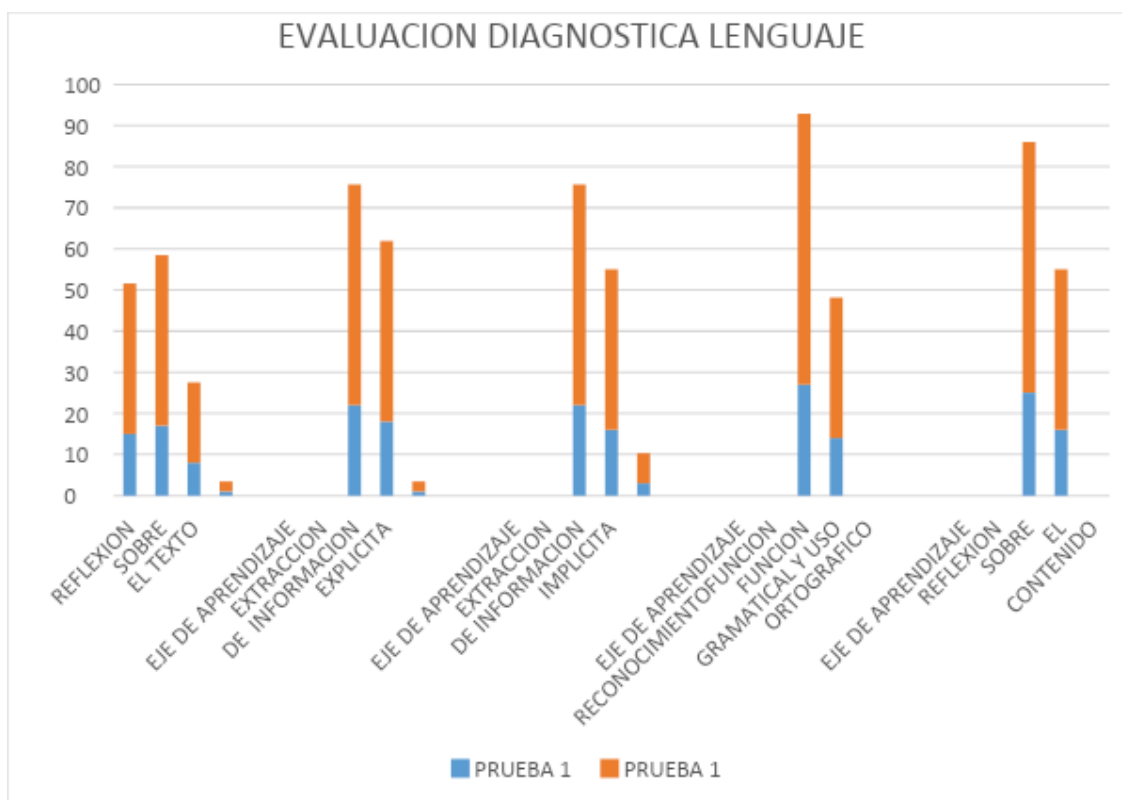
	PRUEBA 1		
	ALUMNOS EVALUADOS 41		
EJE DE APRENDIZAJE	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
EXTRACCION DE INFORMACION EXPLICITA	BAJO	22	53,7
	MEDIO BAJO	18	43,9
	MEDIO ALTO	1	2,4
	ALTO	0	0,0

	PRUEBA 1		
	ALUMNOS EVALUADOS 41		
EJE DE APRENDIZAJE	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
EXTRACCION DE INFORMACION IMPLICITA	BAJO	22	53,7
	MEDIO BAJO	16	39,0
	MEDIO ALTO	3	7,3
	ALTO	0	0,0

	PRUEBA 1		
	ALUMNOS EVALUADOS 41		
EJE DE APRENDIZAJE	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
RECONOCIMIENTO DE FUNCION GRAMATICAL Y USO ORTOGRAFICO	BAJO	27	65,9
	MEDIO BAJO	14	34,1
	MEDIO ALTO	0	0,0
	ALTO	0	0,0

EJE DE APRENDIZAJE	PRUEBA 1	
--------------------	----------	--

REFLEXION SOBRE EL CONTENIDO	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDA D	%
	BAJO	25	61,0
	MEDIO BAJO	16	39,0
	MEDIO ALTO	0	0,0
	ALTO	0	0,0



EVALUACION INTERMEDIA (LENGUAJE Y COMUNICACIÓN) 8 AÑOS

EJE DE APRENDIZAJE	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
REFLEXION SOBRE EL TEXTO	BAJO	10	22,7
	MEDIO BAJO	19	43,2
	MEDIO ALTO	14	31,8
	ALTO	1	2,3

EJE DE APRENDIZAJE	PRUEBA 2		
EXTRACCION	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%

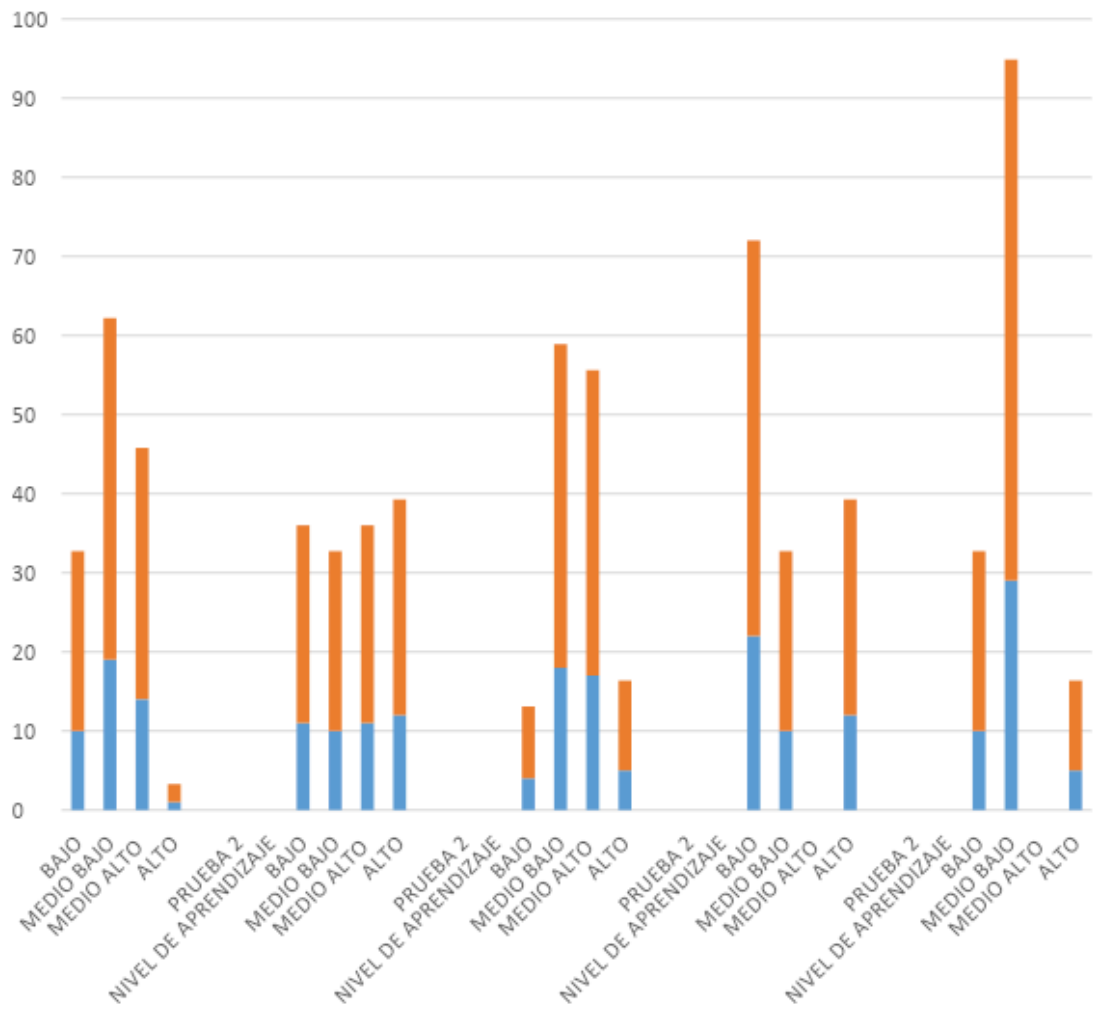
DE INFORMACION EXPLICITA	BAJO	11	25,0
	MEDIO BAJO	10	22,7
	MEDIO ALTO	11	25,0
	ALTO	12	27,3

EJE DE APRENDIZAJE	PRUEBA 2		
EXTRACCION DE INFORMACION IMPLICITA	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
	BAJO	4	9,1
	MEDIO BAJO	18	40,9
	MEDIO ALTO	17	38,6
	ALTO	5	11,4

EJE DE APRENDIZAJE	PRUEBA 2		
RECONOCIMIENTO FUNCION GRAMATICAL Y USO ORTOGRAFICO	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
	BAJO	22	50,0
	MEDIO BAJO	10	22,7
	MEDIO ALTO	0	0,0
	ALTO	12	27,3

EJE DE APRENDIZAJE	PRUEBA 2		
REFLEXION SOBRE EL CONTENIDO	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
	BAJO	10	22,7
	MEDIO BAJO	29	65,9
	MEDIO ALTO	0	0,0
	ALTO	5	11,4

EVALUACION INTERMEDIA



EVALUACION FINAL (LENGUAJE Y COMUNICACIÓN) 8 AÑOS

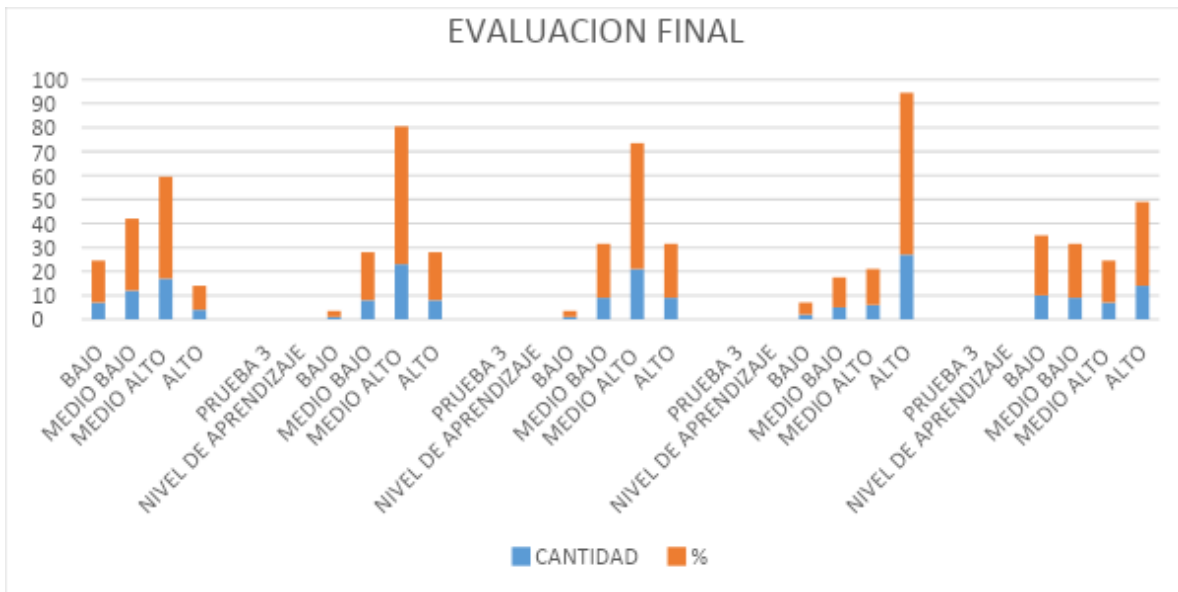
PRUEBA 3			
EJE DE APRENDIZAJE	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
REFLEXION SOBRE EL TEXTO	BAJO	7	17,5
	MEDIO BAJO	12	30,0
	MEDIO ALTO	17	42,5
	ALTO	4	10,0

EJE DE APRENDIZAJE	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
EXTRACCION DE INFORMACION EXPLICITA	BAJO	1	2,5
	MEDIO BAJO	8	20,0
	MEDIO ALTO	23	57,5
	ALTO	8	20,0

EJE DE APRENDIZAJE	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
EXTRACCION DE INFORMACION IMPLICITA	BAJO	1	2,5
	MEDIO BAJO	9	22,5
	MEDIO ALTO	21	52,5
	ALTO	9	22,5

EJE DE APRENDIZAJE	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
RECONOCIMIENTO DE FUNCION GRAMATICAL Y USO ORTOGRAFICO	BAJO	2	5,0
	MEDIO BAJO	5	12,5
	MEDIO ALTO	6	15,0
	ALTO	27	67,5

EJE DE APRENDIZAJE	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
REFLEXION SOBRE EL CONTENIDO	BAJO	10	25,0
	MEDIO BAJO	9	22,5
	MEDIO ALTO	7	17,5
	ALTO	14	35,0



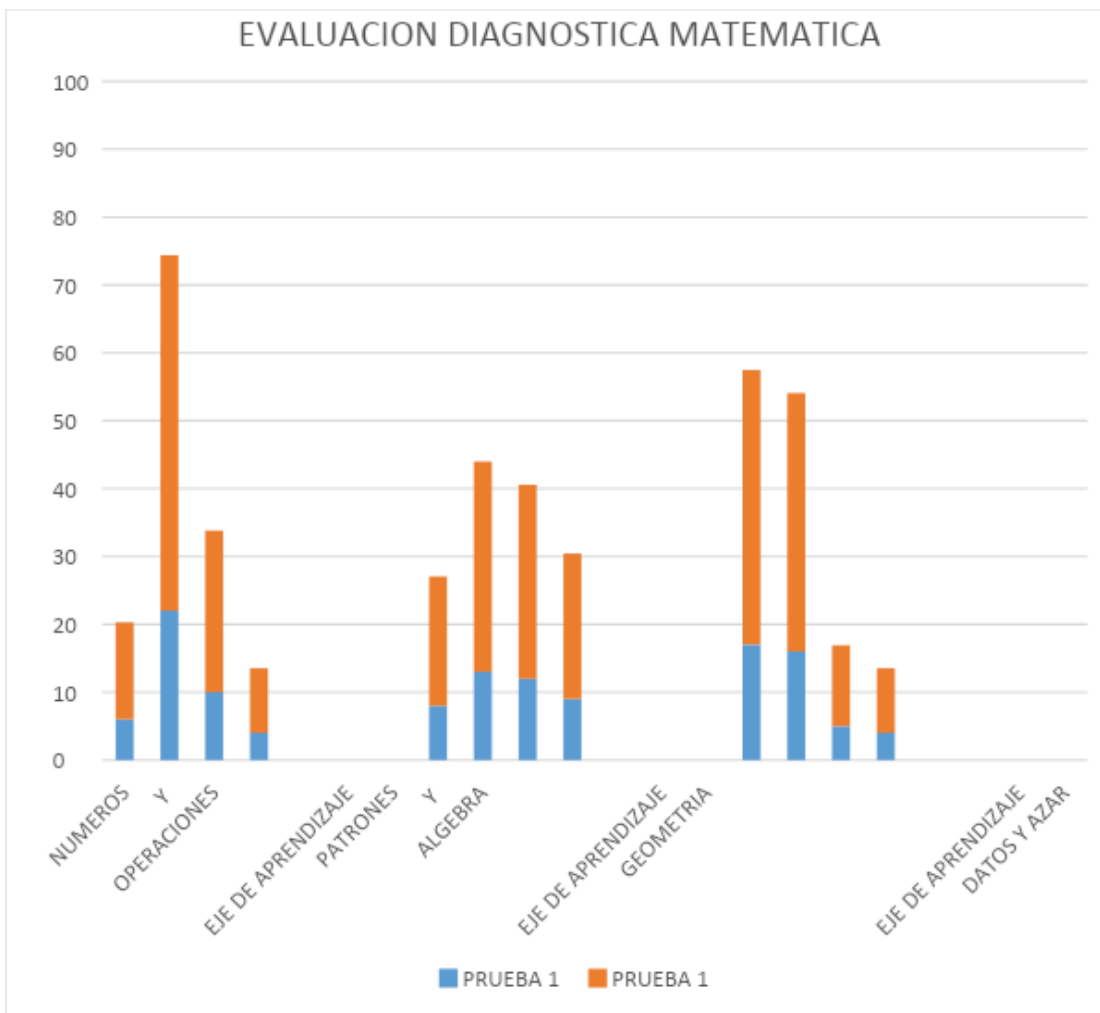
RESULTADOS EVALUACIONES (MATEMATICA) 8 AÑOS

EJE DE APRENDIZAJE	PRUEBA 1		%
	ALUMNOS EVALUADOS 42		
	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	
NUMEROS Y OPERACIONES	BAJO	6	14,3
	MEDIO BAJO	22	52,4
	MEDIO ALTO	10	23,8
	ALTO	4	9,5

EJE DE APRENDIZAJE	PRUEBA 1		%
	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	
PATRONES Y ALGEBRA	BAJO	8	19,0
	MEDIO BAJO	13	31,0
	MEDIO ALTO	12	28,6
	ALTO	9	21,4

EJE DE APRENDIZAJE	PRUEBA 1		%
	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	
GEOMETRIA	BAJO	17	40,5
	MEDIO BAJO	16	38,1
	MEDIO ALTO	5	11,9
	ALTO	4	9,5

EJE DE APRENDIZAJE	PRUEBA 1		%
	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	
DATOS Y AZAR	BAJO	28	66,7
	MEDIO BAJO	13	31,0
	MEDIO ALTO	1	2,4
	ALTO	0	0,0



EVALUACION INTERMEDIA MATEMATICA 8 AÑOS

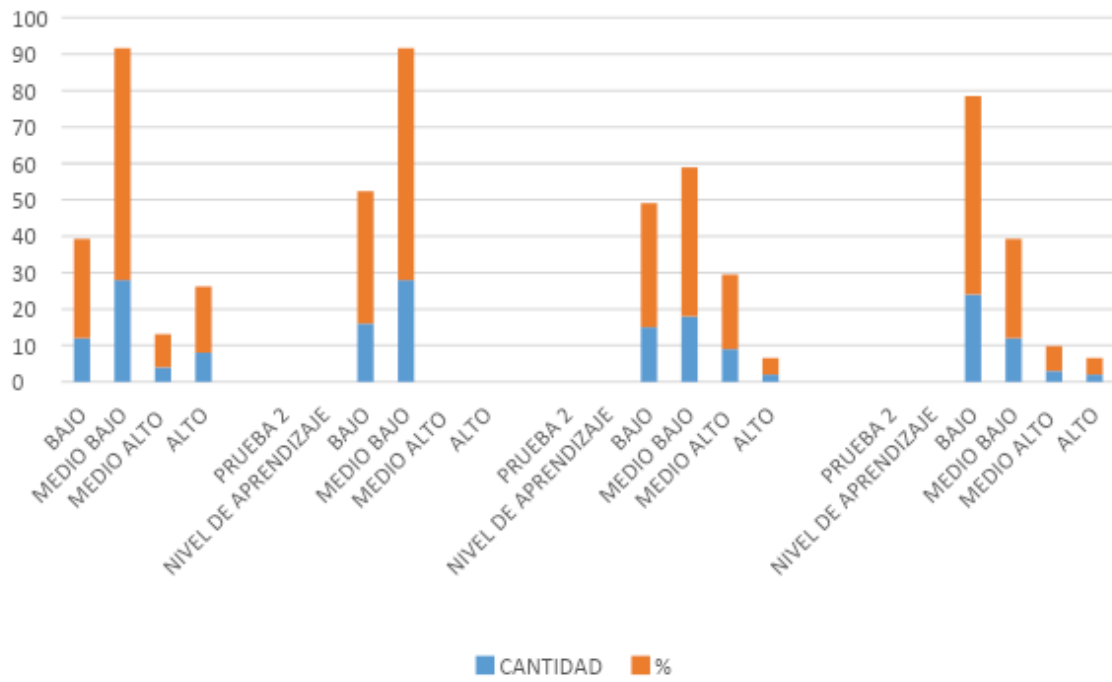
EJE DE APRENDIZAJE	PRUEBA 2		
	ALUMNOS EVALUADOS 44		
	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
NUMEROS Y OPERACIONES	BAJO	12	27,3
	MEDIO BAJO	28	63,6
	MEDIO ALTO	4	9,1
	ALTO	8	18,2

EJE DE APRENDIZAJE	PRUEBA 2		
	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
PATRONES Y ALGEBRA	BAJO	16	36,4
	MEDIO BAJO	28	63,6
	MEDIO ALTO	0	0,0
	ALTO	0	0,0

EJE DE APRENDIZAJE	PRUEBA 2		
	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
GEOMETRIA	BAJO	15	34,1
	MEDIO BAJO	18	40,9
	MEDIO ALTO	9	20,5
	ALTO	2	4,5

EJE DE APRENDIZAJE	PRUEBA 2		
	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
DATOS Y AZAR	BAJO	24	54,5
	MEDIO BAJO	12	27,3
	MEDIO ALTO	3	6,8
	ALTO	2	4,5

EVALUACION INTERMEDIA MATEMATICA



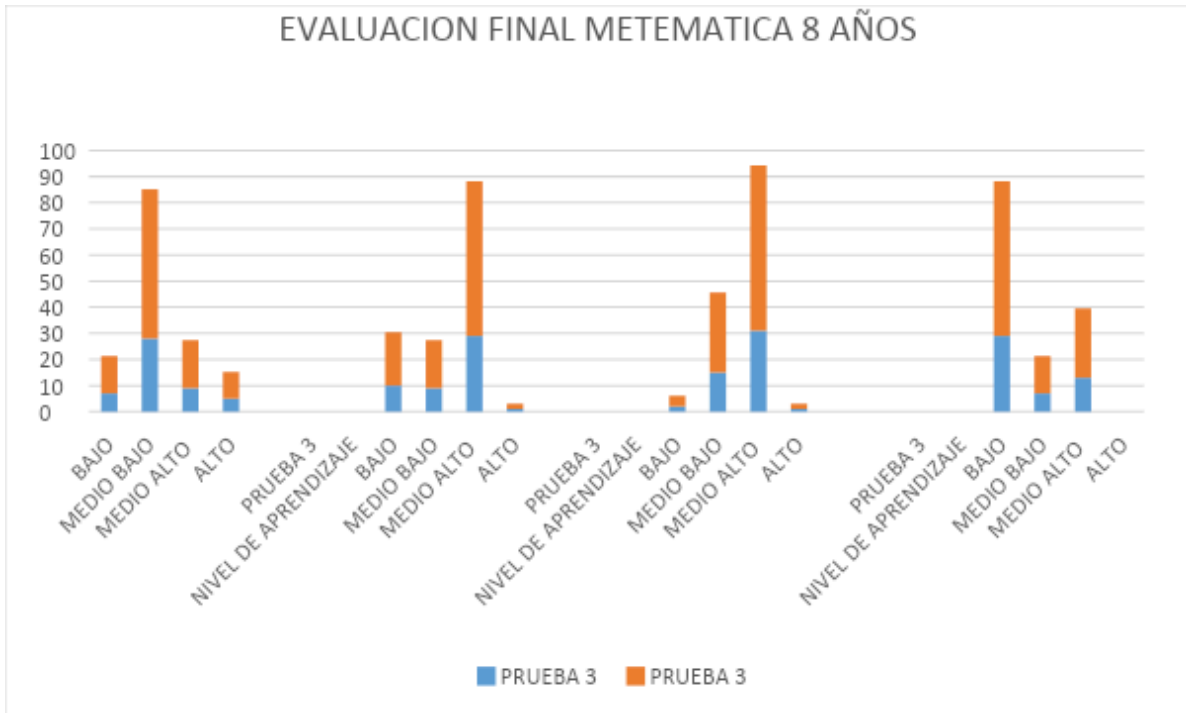
EVALUACION FINAL (MATEMATICA) 8 AÑOS

PRUEBA 3			
ALUMNOS EVALUADOS 49			
EJE DE APRENDIZAJE	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
NUMEROS Y OPERACIONES	BAJO	7	14,3
	MEDIO BAJO	28	57,1
	MEDIO ALTO	9	18,4
	ALTO	5	10,2

PRUEBA 3			
EJE DE APRENDIZAJE	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
PATRONES Y ALGEBRA	BAJO	10	20,4
	MEDIO BAJO	9	18,4
	MEDIO ALTO	29	59,2
	ALTO	1	2,0

PRUEBA 3			
EJE DE APRENDIZAJE	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
GEOMETRIA	BAJO	2	4,1
	MEDIO BAJO	15	30,6
	MEDIO ALTO	31	63,3
	ALTO	1	2,0

PRUEBA 3			
EJE DE APRENDIZAJE	NIVEL DE APRENDIZAJE	CANTIDAD	%
DATOS Y AZAR	BAJO	29	59,2
	MEDIO BAJO	7	14,3
	MEDIO ALTO	13	26,5
	ALTO	0	0,0



PROPUESTAS O SUGERENCIAS REMEDIALES PARA LOS NIVELES DE CUARTO Y OCTAVOS AÑOS

- Retroalimentar resultados con los alumnos de cada nivel.
- Continuar con los apoyos curriculares para cada asignatura con la cantidad de horas correspondientes para cada nivel.
Los apoyos curriculares son docentes que refuerzan la labor del profesor de curso dentro y fuera del aula con una planificación paralela pero con la aplicación de los mismos contenidos que está pasando el profesor de curso o profesor de asignatura.
- Focalizar en los OA más descendidos para reforzar y lograr la movilidad de los alumnos.
- Determinar en conjunto con el jefe de unidad técnica las medidas remediales para cada asignatura y nivel.
- Determinar un horario fijo de articulación entre los docentes que intervienen en él nivel.
- Realizar una co docencia efectiva y participativa.
- Destinar dos horas pedagógicas a la semana a la nivelación de alumnos que estén más descendidos en cada nivel.
- Llevar un control permanente y exhaustivo de la movilidad de los educandos de acuerdo a cada nivel de aprendizaje.

- Hacer un trabajo de niños tutores de aula con aquellos que tengan mejores rendimientos académicos en las asignaturas propuestas.
- Generar apoyos transversales por ejes más débiles de cada asignatura.
- Generar un ambiente propicio dentro de la sala de clases para generar los aprendizajes correspondientes.
- Que los alumnos aprendan a leer textos propios de las disciplinas. Para esto, el profesor explica y ejemplifica cuáles son las características de los diversos géneros que se trabajan en clases y cuál es su finalidad.
- Fomentar la técnica de la discusión posterior a la lectura para que los estudiantes compartan lo que han aprendido, comparen sus impresiones, cuestionen la información y aclaren sus dudas mediante textos escritos o presentaciones orales.
- Propiciar en los alumnos el uso de la lectura como una de las principales fuentes de información y aprendizaje, pidiéndoles buscar información relevante en textos determinados y fomentando la aplicación de las estrategias aprendidas para que puedan lidiar con la información del texto.
- Fomentar en los alumnos el uso habitual de la biblioteca y el uso de internet como aula de recursos.
- El ambiente de la sala de clases es propicio para que los alumnos formulen preguntas, aclaren sus dudas, demuestren interés por aprender y construyan conocimiento en conjunto. Los estudiantes participan aportando información bien documentada, cuestionando y mostrando desacuerdo y llegando a acuerdos.

BIBLIOGRAFIA

_La evaluación educativa: Conceptos técnicas y tipos ...Univer. Católica de Chile.

_Evaluación Pilar fundamental de la Educación.....EDUCREA CHILE

_Conceptos de evaluación educativa.....Slide Share

_Evaluación Curricular.....Slide Share

_Currículum en línea.....MINEDUC CHILE

_Estrategias metodológicas para la enseñanza de las matemáticasSalu ula Ecuador.

_Estrategias metodológicas Enseñanza de las matemáticasEDUCREA CHILE

_Estrategias metodológicas Enseñanza del lenguaje y Comunicación

....EDUCREA CHILE

