



**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 De Enseñanza Básica, En Las Asignaturas de  
Matemática Y Lenguaje Y Comunicación  
Escuela Unión Mujeres Americana, Bucalemu, Paredones.**

Profesor guía:  
**Carmen Bastidas**  
Alumno (s):  
**Amanda Espinoza Yañez**

Santiago - Chile, octubre del 2019

## ÍNDICE

I.- Abstract

II.- Introducción

III.- Marco teórico

IV.- Marco contextual

V.- Diseño y aplicación de instrumentos

VI.- Análisis de los resultados

VII.- Propuestas remediales

VIII.- Bibliografía

IX.- Anexos

## I.- RESUMEN

El trabajo se enmarca en la elaboración, aplicación y análisis de instrumentos de evaluación de diagnóstico, para los estudiantes de Cuarto año básico en las asignaturas de Matemática y Lenguaje y Comunicación y fue aplicado en La Escuela Unión Mujeres Americana, de la Comuna de Paredones, región del Libertador Bernardo O'Higgins. La realización de la investigación, busca diseñar evaluaciones para medir los aprendizajes de los estudiantes de cuarto básico, para luego realizar análisis de las debilidades presentadas en las áreas arrojadas.

Dicho análisis orientará acerca de las estrategias remediales que se puedan implementar para fortalecer las prácticas pedagógicas y por consecuencias los resultados académicos de los estudiantes. La realización del estudio se fundamenta en el marco teórico.

Se presentan los instrumentos de evaluación diagnóstica, que han sido correctamente validadas por especialistas de las asignaturas evaluadas, corroborando que son instrumentos que cumplen con las normas y condiciones que la escuela establece. Una vez aplicado el instrumento se realiza el análisis de los resultados y se plantean estrategias remediales que le permiten a la escuela revisar sus procesos, esta es una oportunidad para evaluar y tomar decisiones sobre datos concretos.

## II.- INTRODUCCIÓN

La evaluación diagnóstica es un tipo de evaluación formativa que permite identificar el lugar en el cual se encuentra el estudiante a partir de su trayectoria hacia el logro de un aprendizaje. Se realiza comúnmente al comienzo del proceso, esta información es imprescindible para ajustar los procesos de enseñanza-aprendizaje previamente planificados, en función de responder mejor a las necesidades de los y las estudiantes con la finalidad de potenciar el trabajo en las aulas en beneficio de cada uno de los estudiantes, considerando la diversidad de éstos y por ende se recomienda que no sea calificada.

Con este fin se presenta este trabajo de la elaboración y aplicación de instrumentos de evaluación diagnóstica de los cursos cuarto año básico, en las asignaturas de lenguaje y comunicación y matemáticas.

Las elaboraciones de los instrumentos se encuentran cimentados en un marco teórico, el cual destaca los principales elementos de contexto en los que se enmarca el desarrollo de la Política para el Fortalecimiento de la Evaluación en Aula en nuestro país. Para ello se presentan los antecedentes normativos más relevantes para esta Política; las definiciones de la política curricular nacional en el área de la evaluación en aula, además la relevancia de la evaluación diagnóstica y toda aquella información que se puede recabar al realizarla, así como también, destaca la importancia de aplicar los datos obtenidos en beneficio a los resultados académicos.

La aplicación de estos instrumentos, se desarrolló en el cuarto año básico de la Escuela Unión Mujeres Americana, de la comuna de Paredones en la sexta región, perteneciente a la Provincia Cardenal Caro

### III.- MARCO TEÓRICO.

#### **Contexto normativo.**

Nuestro país diseñó la Política para el Fortalecimiento de la Evaluación en Aula desarrollado en el contexto de una serie de definiciones legales del ámbito de la educación que explicitan principios y requerimientos a los que esta debe alinearse.

#### **a) Ley General de Educación**

“La Ley General de Educación, con las modificaciones que la Ley de Inclusión recientemente ha introducido a esta normativa, dispone que la finalidad del proceso educativo es promover el desarrollo integral de las personas a lo largo de las distintas etapas de la vida, para la conducción plena de sus vidas, la convivencia y participación comunitaria y su contribución al desarrollo del país, basándose en los derechos que la Constitución y los tratados internacionales ratificados por Chile les confieren, establece derechos y deberes para los diferentes actores del sistema escolar, y específicamente resguarda un rol protagónico y el derecho de participación de las y los estudiantes en sus procesos pedagógicos, consagrado en su artículo 10°. Además, establece los principios que inspiran el sistema educativo chileno y que son el marco general para las políticas educativas, a saber, universalidad y educación permanente; calidad de la educación; equidad del sistema educativo; autonomía; diversidad; responsabilidad; participación; flexibilidad; transparencia; integración; sustentabilidad e interculturalidad.

Estos principios enmarcan el desarrollo del Currículum Nacional y, por lo tanto, también del enfoque evaluativo de esta Política. El desafío, entonces, de avanzar hacia el desarrollo de acciones que favorezcan una evaluación en aula con un mayor uso pedagógico se funda en una perspectiva inclusiva e integral, en que el derecho a aprender debe relacionarse con diversas oportunidades y experiencias de enseñanza y aprendizaje, considerando la diversidad existente en cada aula, con el objetivo de garantizar una educación de calidad para todos

los niños, niñas, jóvenes y adultos, respondiendo a sus características, intereses, necesidades, y ritmos y formas de aprender. Para ello es fundamental impulsar iniciativas que apoyen a las y los docentes en esta labor.”

#### **b) Ley que crea el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media, y su fiscalización**

Por su parte, la Ley N° 20.529, de 2011, que crea el Sistema de Aseguramiento de la Calidad, define las funciones y organización de las distintas instituciones que conforman este sistema, bajo la convicción de que es imprescindible contar con una arquitectura institucional para hacer efectiva la responsabilidad estatal de propender a asegurar una educación de calidad en todos los niveles (Ley SAC, art. 1). El SAC rediseña la institucionalidad del sistema mediante la creación de nuevas instituciones y el establecimiento de funciones específicas para las cuatro instituciones que lo componen: Consejo Nacional Educación, Ministerio Educación, Agencia Calidad y Superintendencia Educación.

Uno de sus objetivos específicos es “contribuir a desarrollar procesos y prácticas de evaluación y autoevaluación en los establecimientos educacionales, a través de orientaciones que movilicen a las comunidades escolares para producir procesos de mejoramiento continuo de sus prácticas institucionales y pedagógicas, promover el desarrollo de competencias de autoevaluación, y contribuir a la toma de decisiones de planificación estratégica y de gestión de procesos y resultados en función de su Plan de Mejoramiento Educativo (PME) y otras herramientas”. Para el logro de este objetivo, se proponen una serie de acciones, entre las cuales se encuentra “desarrollar e implementar herramientas para fortalecer las capacidades de evaluación y autoevaluación, tanto a nivel institucional como de aprendizajes, y desarrollar y difundir en los establecimientos educacionales las herramientas y orientaciones para la evaluación y autoevaluación, asociadas a las distintas dimensiones del currículum nacional involucradas en el desarrollo integral de las y los estudiantes”<sup>8</sup>.

Este compromiso del Plan de Aseguramiento de la Calidad ha permitido orientar el trabajo, generar acciones y aunar esfuerzos en torno al fortalecimiento del rol que juega la evaluación que realizan los y las docentes

en el aula, siendo esta Política para el Fortalecimiento de la Evaluación en Aula una de sus principales concreciones

**c) Ley de inclusión escolar, que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado**

Por otra parte, el año 2015 se promulgó la Ley N° 20.845, que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado, conocida como Ley de Inclusión Escolar, la cual tiene como objetivo garantizar la educación en tanto derecho para niñas, niños y jóvenes. Para ello posibilita a las familias la elección del proyecto educativo de su preferencia sin ninguna discriminación arbitraria, promoviendo y resguardando la diversidad, la inclusión, y la dignidad de las personas en el sistema educativo.

Con la Ley de Inclusión Escolar se incorporan al sistema educativo nociones respecto de diversidad, integración e inclusión, sustentabilidad, gratuidad y dignidad del ser humano en tanto principios en los que se inspira la educación del país (Ley 20.845, art. 1° y 3°). También se termina con la selección arbitraria en los procesos de admisión, estipulándose que estos han de ser de conocimiento público y garantizar la transparencia, equidad e igualdad de oportunidades (art. 1°, 2°). Por último, de acuerdo con la Ley, se elimina el lucro en los establecimientos que reciben aportes del Estado (art. 3°) y se eliminan las prácticas de copago en el sistema educacional (art. 1 y 4°).

Las disposiciones de esta ley deben permear las directrices y dispositivos que emanan hacia el sistema escolar, de modo de resguardar el derecho a la educación de todos los y todas las estudiantes del país.

El enfoque de esta ley, orientado a reforzar la flexibilidad, la diversidad y la inclusión, comparte el espíritu del decreto 83 del 2015, que enfatiza que la educación debe ser adecuada a las distintas necesidades que van teniendo las y los estudiantes, y que, por tanto, debe diversificarse para asegurar la pertinencia de las experiencias formativas de los y las estudiantes. En consecuencia, la evaluación también debe adecuarse, ofreciendo oportunidades de desarrollo a todos y todas los y las estudiantes.

#### **d) Ley que crea el sistema de desarrollo profesional docente Sistema de Desarrollo Profesional Docente**

La ley 20.903, de 2016, que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y modifica otras normas tiene como propósito “reconocer y promover el avance de los profesionales de la educación hasta un nivel esperado de desarrollo profesional, así como también ofrecer una trayectoria profesional atractiva para continuar desempeñándose profesionalmente en el aula” (art. 19). La mejora y el desarrollo profesional continuos, de acuerdo con la Ley, se sostienen en principios como el profesionalismo docente, la responsabilidad y ética profesional, la colaboración, la innovación, la investigación, y la reflexión y la autonomía docente.

El enfoque evaluativo que se promueve a través de la presente Política es coherente y fomenta los principios en los cuales se basa esta ley. Como un aspecto intrínseco a la enseñanza, el uso de la información que provee la evaluación permite revisar la propia práctica pedagógica, de modo de decidir cómo responder a lo que los y las estudiantes necesitan, agudizar la reflexión sobre el aprendizaje, la enseñanza y su interconexión. Del mismo modo, el enfoque colaborativo que está a la base de iniciativas y productos que emanan de esta Política, como los documentos de Orientaciones de Evaluación Formativa para docentes y directivos que estarán a disposición de los establecimientos desde marzo de 2018.

#### **e) Normativa vigente sobre evaluación, calificación y promoción**

Respecto a la normativa vigente sobre evaluación, calificación y promoción para los niveles de enseñanza básica, media y educación de adultos<sup>9</sup>, actualmente existen cuatro decretos que regulan estas materias para el sistema educativo: Decreto Exento N° 511 de 199710, Decreto Exento N° 112 de 199911, Decreto Exento N° 83 de 200112, Decreto Exento N° 2169 de 2007. Si bien la evaluación, calificación y promoción en el sistema educativo se norma por cuatro decretos distintos, según el nivel educativo, estos realizan definiciones y planteamientos muy similares, con foco en la calificación y promoción. Todos norman, principalmente, cómo debe ser el Reglamento de Evaluación de las comunidades educativas y las disposiciones que debe

contener, especificando las mismas áreas (calificaciones, promoción, eximición, repitencia).

El hecho de que los decretos vigentes centren más la atención en la calificación y la promoción y sus requisitos administrativos, implica el riesgo de fomentar una visión y uso de la evaluación al interior de las comunidades educativas como algo burocrático y desligado de su fundamental función pedagógica.

Para fortalecer la evaluación en aula se necesita promover condiciones en el sistema educativo que permitan efectivamente avanzar en esta línea, lo cual requiere una normativa actualizada que sea coherente con el marco normativo vigente y que promueva el uso de la evaluación como un aspecto central de la enseñanza, un proceso pedagógico al servicio del aprendizaje, más allá de normar exclusivamente aspectos administrativos.

El año 2014, el Ministerio de Educación convocó a un **Equipo de Tarea para la Revisión del SIMCE**, con el propósito de revisar el sistema de evaluación nacional de aprendizajes vigente, reflexionar sobre el mismo y entregar indicaciones en relación con la evaluación estandarizada y su rol dentro del sistema escolar. Una de las principales conclusiones del Equipo de Tarea fue que ha existido una invisibilización de la evaluación interna (evaluación en aula) desde la política pública, en contraste con la evaluación externa estandarizada, de altas y múltiples consecuencias para los establecimientos (SIMCE). Además, se plantea que la evaluación interna se entiende generalmente como calificación, minimizándose, de este modo, el valor que tiene como herramienta para el progreso de los aprendizajes y la mejora de las prácticas docentes.

Dado este diagnóstico, el grupo de expertos recomendó desarrollar una política nacional que fortalezca la evaluación que se desarrolla al interior de las comunidades educativas, entendiéndola como una pieza fundamental de un sistema completo de evaluación. Esta recomendación apunta a que se desarrollen acciones que promuevan las capacidades de las y los docentes para obtener información respecto de los aprendizajes y respecto de la eficacia de sus propias estrategias, lo que “les permite hacer ajustes a los procesos de enseñanza-aprendizaje y retroalimentar a sus alumnos sobre lo que necesitan mejorar”. Según el informe, esta iniciativa debería contemplar la construcción de apoyos y orientaciones para los distintos actores de las comunidades

educativas; la generación de instancias de formación inicial y continua para docentes y directivos sobre evaluación, y la actualización de orientaciones y normativas para la evaluación de aprendizajes en las comunidades educativas. Estas recomendaciones fueron un referente central para impulsar la presente Política.

En un ámbito más general, en junio de 2015, con el fin de fortalecer una política de Estado para el desarrollo del Currículum Nacional, se constituyó una **Mesa de Desarrollo Curricular**. En junio de 2016, esta Mesa hizo entrega oficial del informe que sintetiza su discusión interna y realiza una serie de recomendaciones destinadas a promover el fortalecimiento de una Política Nacional de Desarrollo Curricular, que aborde los procesos de diseño, construcción y apoyo a la implementación del Currículum Nacional en una perspectiva de largo plazo, relevando el rol de la evaluación interna en este proceso.

En cuanto a la evaluación interna (o evaluación en aula), algunas de las principales declaraciones del Informe son:

- (...) los miembros de la Mesa entienden la evaluación interna como parte inherente de los procesos de gestión curricular. Esto implica desarrollar procesos colaborativos de reflexión, a partir de evidencias pedagógicas sobre el aprendizaje de los estudiantes, de modo de comprender de mejor manera cómo éste progresa y cómo se pueden potenciar decisiones de intervención pedagógica integrales.
- Esta evaluación de aula es responsabilidad de los equipos de gestión y docentes, por lo tanto, deben ser ellos quienes, en cuanto equipos profesionales, tomen las decisiones sobre los procedimientos e instrumentos de evaluación en coherencia con los propósitos formativos del currículum nacional

Las comisiones de expertos han enfatizado la necesidad de que la evaluación que se realiza en las aulas del país tenga mayor articulación y coherencia con el currículum, de forma que los procesos evaluativos también se aborden desde una mirada flexible y contextualizada que responda a la diversidad y a las necesidades de las y los estudiantes y de las comunidades educativas. Todos estos elementos son precedentes que han permitido determinar y relevar

la necesidad de fortalecer el rol que juega la evaluación en el desarrollo del aprendizaje, fomentando un mayor uso pedagógico de esta.

Dado lo anterior, se presenta un gran desafío para la política pública de promover prácticas evaluativas en el sistema escolar chileno que entiendan la evaluación como un aspecto intrínseco de la enseñanza, que busque promover el aprendizaje de los y las estudiantes y el fortalecimiento de la enseñanza, evitando lo más posible que se limiten, rigidicen, reduzcan o burocraticen; y generar normativas, orientaciones, recursos, herramientas, planes de formación y apoyos para fomentar reflexiones, discusiones y procesos de desarrollo que puedan llevar a mejores prácticas.

Hoy contamos con ese documento el cual entra en vigencia el 2020 el cual se enmarca en la nueva política de evaluación, es el decreto 67/18

### **Evaluación diagnóstica.**

Como todos sabemos, la evaluación es una herramienta esencial dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Teniendo aclarado lo anterior, cabe destacar que dentro del periodo educativo existen diferentes instancias, periodos, y situaciones en las que se hace necesario evaluar de distinta manera o con diferentes criterios, por lo tanto, existen diferentes funciones de la evaluación.

- **Función diagnóstica:** Este tipo de evaluación nos permite detectar progresos y dificultades en un momento determinado. Es esencial en la evaluación inicial (aunque no es exclusiva de este periodo), al inicio de un curso o al inicio de cada una unidad educativa.

A través de la evaluación diagnóstica el profesor podrá darse cuenta de las capacidades del alumnado y si este posee los requisitos necesarios para abordar el curso o las unidades a tratar. También es útil para conocer el grado de alcance de los objetivos propuestos en el curso y las habilidades y destrezas de los educandos. Por último, esta función permitirá conocer la situación personal del alumno en el ámbito físico, emocional y familiar al inicio del curso o etapa académica determinada.

Entonces, podemos decir que la evaluación diagnóstica es de suma importancia, puesto que, permite al profesor conocer en profundidad las causas que provocan ciertos problemas a lo largo del proceso de enseñanza, tomar las decisiones pertinentes de acuerdo a cada caso y reorientar o adaptar las exigencias de acuerdo a los requerimientos.

- **Función Pronóstico:** Luego de conocer la situación inicial, este tipo de evaluación entregará a los evaluadores la base para predecir o pronosticar posibilidades futuras. Todo lo anterior podrá ser realizado de forma intuitiva o técnica, ello con el fin de dar una base orientadora para el trabajo a futuro.
- **Función Orientadora:** Esta función permite corregir y reorientar las perspectivas y acciones con las cuales trabajar, por lo tanto, es una herramienta de gran utilidad al momento de discriminar aquello que realmente tiene validez y lo que no. Además, el carácter orientador da a conocer aquellos aspectos que requieren cambios o modificaciones de acuerdo a las necesidades del momento.
- **Función Control:** Gracias a este tipo de evaluación, el evaluador posee el control permanente del progreso obtenido, ya sea para mantener informado, para una promoción o una expedición de títulos. Consecuentemente, esta función está fuertemente ligada y unida a las funciones anteriormente mencionadas.
- **Evaluación Formativa:** Esta evaluación es muy importante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje puesto que está encargada de orientar las actividades a través de informes en relación a la forma de obtención de los objetivos. En caso de la existencia de deficiencias o carencias en los objetivos, el profesor y los alumnos tendrán un estímulo eficaz para realizar las modificaciones y ajustes necesarios para conseguir los objetivos a tiempo.
- **Función Estímulo:** Es cuando la evaluación se transforma en un proceso sistemático que aporta al perfeccionamiento permanente. Dentro de este tipo de evaluación encontramos las siguientes funciones:
- **Concreción:** Esta función consiste en la delimitación de las áreas a evaluar.

- Informativa: En esta función se recoge la mayor cantidad de datos necesarios posibles.
- Interpretativa: Esta función se encarga de todo el proceso de puntuación o categorización.
- Juicio: Esta función de la evaluación juzga valóricamente toda la información recogida de acuerdo a los criterios previamente establecidos.

Decisión: En esta etapa es cuando se decide si los objetivos fueron cumplidos o no. Para tomar las decisiones pertinentes es necesario tomar en cuenta todas las aportaciones valóricas que provienen de las diversas fuentes de información

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

“El diagnóstico es una radiografía que facilitará el aprendizaje significativo y relevante, ya que parte del conocimiento de la situación previa y de las actitudes y expectativas de los alumnos”. Santos Guerra (1993)

La evaluación como oportunidad para la mejora El carácter formativo de estas evaluaciones supone que no es suficiente el conocimiento del grado de adquisición de las competencias de los alumnos, sino que éste se considera un paso, un momento, para realizar acciones y planes de mejora con fundamento en la evaluación. Este es el verdadero fin de la evaluación diagnóstica: conocer para mejorar.

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

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

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

T. Tenbrink: “Evaluación es el proceso de obtener información y usarla para formar juicios que a su vez se utilizarán en la toma de decisiones”.

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

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

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

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

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

procesos de la evaluación diagnóstica en los aspectos cognoscitivos, socio afectivos y psicomotores.

La evaluación diagnóstica propone establecer el grado de dominio que posee el estudiante con relación a las conductas correspondientes a los objetivos de aprendizaje de un curso o unidad de enseñanza. Según Brenes (2006:34), para la evaluación diagnóstica se deben contemplar las siguientes fases de análisis de dicho proceso.

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

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

c. Administrar los instrumentos de medición; Al realizar una evaluación es importante tomar en cuenta todos aquellos aspectos que fortalezcan las

evidencias de validez y confiabilidad de los resultados. En la dimensión cognitiva se utilizan instrumentos no estandarizados, caso contrario a lo que sucede cuando se trata de aspectos no cognitivos, en los cuales se deben utilizar instrumentos estandarizados.

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

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

f. Toma de decisiones Este aspecto está relacionado con la realización de ajustes en las estrategias de enseñanza, en procura de mejorar los procesos educativos del estudiante.

La información que aporta la evaluación diagnóstica servirá para establecer medidas de mejora que redunden en un aprendizaje de mayor calidad, tanto del alumnado en general como del alumnado que presente mayores dificultades. Por ello, las evaluaciones diagnósticas también servirán para comprobar la eficacia de los planes de mejora.

#### **IV.- MARCO CONTEXTUAL.**

Contexto del establecimiento educacional, Unión Mujeres Americanas

El establecimiento fue fundado en 1955 como Escuela de Segunda Clase dependiente del Departamento de Santa Cruz. Posteriormente, en 1962 se construye el actual edificio que permitió atender inicialmente cuatro cursos, hasta 1972, año en que la oferta educativa se extendió hasta 8°básico. En 1998 adopta su actual denominación y, tras las gestiones del proceso de Jornada Escolar Completa (JEC), se logra ampliar sus dependencias.

La escuela se emplaza en la principal vía de la localidad, rodeada de comercio menor, en una zona costera cuya altura es inferior a la cota 30, lo que implica riesgo de inundación, por lo que actualmente se están realizando las gestiones para su traslado a una ubicación más segura. La comunidad corresponde a una población de estrato económico medio-bajo, cuyas principales actividades económicas se relacionan con la extracción de recursos del mar, agricultura y una incipiente industria turística.

En cuanto a los principios que rigen su labor, se declara como visión la entrega de una educación de calidad y sólida formación académica que permita a los estudiantes proseguir estudios secundarios. De igual modo, declara la misión de entregar igualdad de oportunidades e involucrar activamente a las familias en el Proyecto Educativo.

Actualmente, cuenta con un equipo de gestión compuesto por la directora, un jefe de Unidad Técnica Pedagógica (UTP) y la encargada de Convivencia Escolar, además de 18 profesores, una inspectora y un equipo del Programa de Integración Escolar (PIE) compuesto por tres educadoras diferenciales, una psicóloga, una fonoaudióloga y una trabajadora social. Conjuntamente, la institución se encuentra suscrita al Convenio de Igualdad de Oportunidades y

Excelencia Educativa, lo cual le permite acceder a la Subvención Escolar Preferencial (SEP).

El establecimiento fue fundado en el año 1962, bajo el nombre de grupo escolar mixto número 47 dependiente del Departamento de Santa Cruz. Posteriormente, se construye el actual edificio que permitió atender inicialmente cuatro cursos, hasta 1972, año en que la oferta educativa se extendió hasta 8°básico. En el año 2000 adopta su actual denominación y, tras las gestiones del proceso de Jornada Escolar Completa (JEC), se logra ampliar sus dependencias.

La escuela se emplaza en la principal vía de la localidad, rodeada de comercio menor, en una zona de secano costero. La comunidad corresponde a una población de estrato económico medio-bajo, cuyas principales actividades económicas se relacionan con la agricultura.

En cuanto a los principios que rigen su labor, se declara como visión la entrega de una educación de calidad y sólida formación académica que permita a los estudiantes proseguir estudios secundarios.

De igual modo, declara la misión de entregar igualdad de oportunidades e involucrar activamente a las familias en el Proyecto Educativo.

Actualmente, cuenta con un equipo de gestión compuesto por la directora (s), un jefe de Unidad Técnica Pedagógica (UTP) y la encargada de Convivencia Escolar, además de 22 profesores, 6 inspectores, 9 asistentes de aula, 1 encargada de biblioteca y un equipo del Programa de Integración Escolar (PIE) compuesto por 6 educadoras diferenciales, una psicóloga, una fonoaudióloga y dos asistentes de aula.

Conjuntamente, la institución se encuentra suscrita al Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa, lo cual le permite acceder a la Subvención Escolar Preferencial (SEP).

## V. DISEÑO Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS.

### EVALUACION DE LENGUAJE CUARTO AÑO BASICO.

NOMBRE:

CURSO:

PROFESOR:

FECHA:

I. Lee el siguiente texto y responde las preguntas de la 1 a la 6.

La cabra.

Óscar Castro

La cabra suelta en el huerto  
andaba comiendo albahaca.

Toronjil comió después  
y después tallos de malva.

Era blanca como un queso  
como la Luna era blanca.

Cansada de comer hierbas,  
se puso a comer retamas.

Nadie la vio sino Dios.

Mi corazón la miraba.

Ella seguía comiendo  
flores y ramas de salvia.

Se puso a balar después,  
bajo la clara mañana.

Su balido era en el aire  
un agua que no mojaba.

Se fue por el campo fresco,  
camino de la montaña.  
Se perfumaba de malvas  
el viento, cuando balaba.

1. ¿Qué texto leíste?

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

2. De la cabra se dice que: **“Era blanca como un queso / como la Luna era blanca”**. ¿A qué se refiere?

- A. A su suavidad.
- B. A su tamaño.
- C. A su color.
- D. A su olor.

3. Lee el siguiente fragmento:

En el texto, la palabra **balaba** significa:

- A. comía.
- B. caminaba.
- C. emitía sonidos.
- D. estaba cansada.

4. Según el texto, ¿qué olor perfumaba el aire cuando la cabra balaba?

- A. De albahaca.
- B. De retamas.
- C. De toronjil.

D. De malvas.

5. Lee el siguiente fragmento:

En el texto, la palabra **cansada** significa:

A. suelta.

B. fresca.

C. aburrida.

D. mojada.

6. En el texto, ¿con qué se compara el balido de la cabra?

A. Con la montaña.

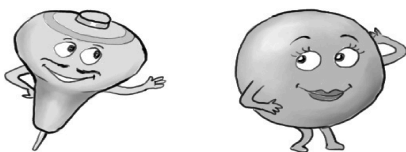
B. Con el campo.

C. Con el agua.

D. Con el aire.

II. Lee el siguiente texto y responde las preguntas de la 7 a la 21.

La pareja de enamorados



Un trompo y una pelota estaban juntos en una caja, entre otros juguetes, y el trompo dijo a la pelota:

—¿Por qué no nos hacemos novios, si vivimos juntos en la caja?

Pero la pelota, que era muy presumida, ni se dignó contestarle.

Al día siguiente vino el niño propietario de los juguetes, y se le ocurrió pintar el trompo de rojo y amarillo y clavar un clavo de latón en su centro.

Gracias a este, el trompo resultaba verdaderamente espléndido cuando giraba.

—¡Míreme! —dijo a la pelota—. ¿Qué me dice ahora? ¿Quiere que seamos novios? Somos el uno para el otro.

—¿Usted cree? —dijo la pelota con ironía—. Seguramente ignora que mi padre y mi madre fueron zapatillas de fino cuero, y que mi cuerpo es de corcho español.

—Sí, pero yo soy de madera de caoba —respondió el trompo— y el propio alcalde fue quien me construyó con su torno.

—¿Es cierto lo que dice? —preguntó la pelota.

—¡Que me azoten si miento! —respondió el trompo.

—Estoy comprometida con una golondrina —dijo la pelota—. Cada vez que salto en el aire, asoma la cabeza por el nido y pregunta: “¿Quiere? ¿Quiere?”. Yo, interiormente, le he dado ya el sí, y esto vale tanto como un compromiso. Sin embargo, aprecio sus sentimientos y le prometo que no lo olvidaré.

—¡Vaya consuelo! —exclamó el trompo, y dejaron de hablarse. Al día siguiente, el niño jugó con la pelota. El trompo la vio saltar por los aires, igual que un pájaro, tan alta, que la perdía de vista. A la novena vez desapareció y ya no volvió; por mucho que el niño estuvo buscándola, no pudo dar con ella.

—¡Yo sé dónde está! —suspiró el trompo—. ¡Está en el nido de la golondrina y se ha casado con ella!

Cuanto más pensaba el trompo en ello, tanto más enamorado se sentía de la pelota y en su imaginación la veía cada vez más hermosa. Así pasaron algunos años y aquello se convirtió en un viejo amor.

El trompo ya no era joven. Pero un buen día le pusieron pintura dorada.

¡Nunca había sido tan hermoso! En adelante sería un trompo de oro, y saltaba de contento. Pero de pronto pegó un salto excesivo y... ¡adiós!

Lo buscaron por todas partes, incluso en la bodega, pero no hubo modo de encontrarlo. ¿Dónde estaría?

Había saltado al depósito de la basura, donde se mezclaban toda clase de cachivaches y escombros caídos del canal.

—¡A buen sitio he ido a parar! Aquí se me despintará todo el dorado.

Y dirigió una mirada de reojo a un extraño objeto esférico que parecía una manzana vieja. Pero no era una manzana, sino una vieja pelota, que se había pasado varios años en el canal y estaba medio consumida por la humedad.

—¡Gracias a Dios que ha venido uno de los nuestros, con quien podré hablar! —dijo la pelota considerando al dorado trompo—. Tal y como me ve, soy de fino cuero y tengo el cuerpo de corcho español, pero nadie sabe apreciarme. Estuve a punto de casarme con una golondrina, pero caí en el canal, y en él me he pasado seguramente cinco años. ¡Ay, cómo me ha hinchado la lluvia! Créame, ¡es mucho tiempo para una señorita como yo! Pero el trompo no respondió; pensaba en su viejo amor, y, cuanto más oía a la pelota, tanto más se convencía de que era ella

Hans Christian Andersen

(Adaptación)

7. Al inicio del cuento, ¿dónde vivía el trompo?

- A. En una bodega.
- B. En un canal.
- C. En una caja.
- D. En un nido.

8. Lee el siguiente fragmento:

...se le ocurrió pintar el trompo de rojo y amarillo y clavar un clavo de latón en su centro.

Gracias a **este**, el trompo resultaba verdaderamente espléndido cuando giraba.

En el fragmento, la palabra **este** se refiere al:

- A. trompo.
- B. centro.
- C. latón.
- D. clavo.

9. ¿Qué acción semejante realizaron el trompo y la pelota?

- A. Se pintaron de dorado.
- B. Visitaron a la golondrina.
- C. Se escondieron en la bodega.
- D. Saltaron muy alto y se perdieron.

**10.** En el texto, ¿quién dijo “¡Que me azoten si miento!”?

- A. El trompo.
- B. La pelota.
- C. El alcalde.
- D. El niño.

**11.** Lee el siguiente fragmento:

—¡Yo sé dónde está! - suspiró el trompo—. ¡Está en el nido de la golondrina y se ha casado con **ella**!

En el fragmento, la palabra **ella** se refiere a:

- A. la caja.
- B. la pelota.
- C. la manzana.
- D. la golondrina.

**12.** ¿Qué le propuso el trompo a la pelota?

- A. Ser novios.
- B. Vivir juntos en un nido.
- C. Esconderse en la basura.
- D. Ser amigos de la golondrina.

**13.** ¿De qué presumía la pelota?

- A. De estar comprometida con una golondrina.
- B. De estar hecha de cuero y corcho español.
- C. De ser hija de padres españoles.
- D. De ser redonda.

**14.** ¿Con quién tenía un compromiso la pelota?

- A. Con un trompo.
- B. Con una golondrina.
- C. Con un antiguo amor.
- D. Con un juguete español.

**15.** ¿Por qué el trompo giraba espléndidamente?

- A. Porque le pusieron un clavo en su centro.
- B. Porque lo hicieron de madera de caoba.
- C. Porque lo pintaron de rojo y amarillo.
- D. Porque lo hicieron con un torno.

**16.** ¿De qué estaba hecho el trompo?

- A. De oro.
- B. De cuero.
- C. De corcho español.
- D. De madera de caoba

**17.** ¿Cómo se perdió la pelota?

- A. Saltando muy alto.
- B. Buscando al trompo.
- C. Siguiendo a los pájaros.
- D. Jugando con los cachivaches.

**18.** El texto se trata principalmente de:

- A. La vida dentro de una caja.
- B. El canto de la golondrina.
- C. Un niño que pierde sus juguetes.
- D. Un trompo enamorado de una pelota.

**19.** Lee el siguiente fragmento:

Al día siguiente vino el niño propietario de los juguetes.

La palabra **propietario** significa:

- A. cuidador.
- B. aseoador.
- C. dueño.
- D. pintor.

**20.** ¿Cuál es el propósito del texto?

- A. Explicar cómo se fabrican los juguetes.
- B. Dar instrucciones para elaborar juguetes.
- C. Contar una historia protagonizada por juguetes.
- D. Convencer a niños y niñas de cuidar sus juguetes.

**21.** Al cuento “La pareja de enamorados” le faltó el final, imagínalo y escríbelo con letra clara en las siguientes 10 líneas. Recuerda que los personajes deben resolver un problema o conflicto.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

La evaluación anterior fue aplicada en el cuarto año de enseñanza básica de la escuela Unión Mujeres Americanas, Paredones una comuna del secano Costero de la sexta región.

El curso es de 20 estudiantes diversos, niños entusiastas y muy dispuestos a realizar la actividad y pertenecientes a un nivel socioeconómico medio bajo,

La evaluación se realizó en la sala de clases habitual de los estudiantes en un tiempo de 90 minutos como máximo, siendo algunos más rápidos finalizando antes la tarea y dedicaron el tiempo restante a revisar la evaluación y posteriormente salían de la sala de clases para no interrumpir a los niños que aún no finalizaban.

Durante la aplicación del diagnóstico tuvimos el apoyo de la profesora especialista quien guío a los niños con mayor dificultad especialmente a los estudiantes pertenecientes al programa de integración escolar.

### **Pauta de corrección Prueba de Diagnóstico Lenguaje**

#### **Cuarto Año Básico**

Ítem	Habilidad	Indicador	Respuesta
1.	Reflexión sobre el texto	Identifican texto leído.	B
2.	Extracción de información implícita	Reconocen características implícitas de personas o personajes.	C
3.	Extracción información implícita	Reconocen significado de palabra en contexto.	C
4.	Extracción de información implícita	Reconocen información explícita distinguiéndola de otras próximas y semejantes.	D
5.	Extracción información explícita	Reconocen significado de palabra en contexto.	C
6.	Extracción de información explícita	Reconocen información explícita distinguiéndola de otras próximas y semejantes.	C
7.	Extracción información implícita.	Reconocen información explícita de lugar	C
8.	Extracción de información explícita.	Reconocen correferencia.	D

9.	Extracción información implícita.	Comparan y reconocen acciones de semejanzas realizadas por los personajes.	D
10.	Extracción de información explícita.	Reconocen intervención de personaje.	A
11.	Extracción información implícita.	Reconocen correferencia.	D
12.	Extracción de información explícita.	Reconocen acciones de personajes.	A
13.	Extracción información implícita.	Reconocen acción de personajes.	B
14.	Extracción de información explícita.	Reconocen relación entre personajes.	B
15.	Extracción información implícita.	Reconocen información implícita de causalidad.	A
16.	Extracción de información explícita.	Reconocen características explícita de personajes.	D
17.	Extracción información implícita.	Reconocen información implícita de casualidad.	A
18.	Extracción de información implícita.	Reconocen tema en el texto.	D
19.	Extracción información implícita.	Reconocen significado de la palabra en contexto.	C
20.	Reflexión sobre el texto.	Reconocen propósito del texto,	C
21.	Producción de textos.	Escriben un desenlace para el cuento leído adecuado al tema y propósito comunicativo.	Ver rúbrica

## Rubrica ítem 21

<b>Respuesta correcta</b>	<b>Respuesta incompleta</b>	<b>Otras respuestas</b>	<b>Respuesta omitida</b>
<p>El alumno o alumna escribe un desenlace para la “Leyenda del copihue”, que cumple satisfactoriamente con los siguientes indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El desenlace tiene un propósito narrativo, en las acciones que realizan los personajes.</li> <li>• En el desenlace se incluyen personajes de la leyenda.</li> <li>• El desenlace es coherente con la leyenda, es decir, incluye una resolución al conflicto de los personajes.</li> <li>• Utiliza las mayúsculas</li> </ul>	<p>El alumno o alumna escribe un desenlace que cumple parcialmente con los indicadores requeridos.</p> <p>Algunas respuestas de este tipo pueden ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribe un texto narrativo, pero este no contiene un desenlace, sino una continuación de la historia.</li> <li>• Escribe un texto narrativo adecuado, pero no es coherente con la leyenda.</li> <li>• Escribe un texto narrativo adecuado y coherente,</li> </ul>	<p>El alumno o alumna escribe un texto que no responde a lo solicitado.</p> <p>Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Copia el final de la leyenda original.</li> <li>• Escribe otros textos, como: poema, carta.</li> <li>• Escribe palabras o frases que pueden o no aludir a la leyenda.</li> <li>• Dibuja imágenes pero no escribe.</li> </ul>	<p>El alumno no escribe</p>

<p>cuando corresponde.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribe con letra clara.</li> </ul>	<p>pero no incluye a los personajes de la leyenda.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribe un texto narrativo, pero no usa mayúsculas.</li> <li>• Escribe un texto narrativo, pero</li> </ul>		
---	--	--	--

### EVALUACION DE MATEMATICAS CUARTO AÑO BASICO.

NOMBRE:

CURSO:

PROFESOR:

FECHA:

1. Agustina tiene en su monedero estas monedas:



¿Cuánto dinero tiene Agustina en su monedero?

A. 570

B. 609

C. 690

D. 960

2 ¿Cómo se escribe el número quinientos seis?

A. 56

B. 506

C. 560

D. 5006

3. ¿En cuál de las alternativas los números 456, 564 y 465 están ordenados de menor a mayor?

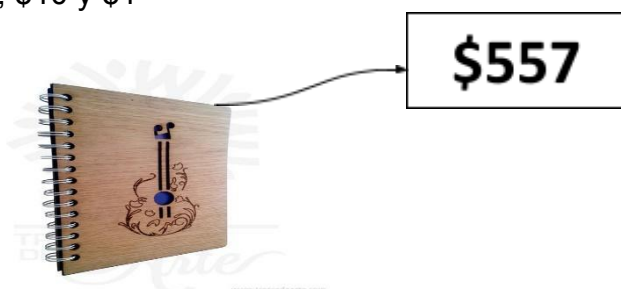
A. 564; 465; 456

B. 456; 564; 465

C. 456; 465; 564

D. 564; 456; 465

4. Luis paga el valor de este cuaderno con la menor cantidad de monedas de \$100, \$10 y \$1



Marca la alternativa que corresponde a la cantidad de monedas que usó Luisa.

- A. 4 de \$100, 4 de \$10 y 17 de \$1
- B. 4 de \$100, 5 de \$10 y 7 de \$1
- C. 5 de \$100, 5 de \$10 y 7 de \$1
- D. 4 de \$100, 6 de \$10 y 7 de \$1

5. Observa lo que dice Carolina:



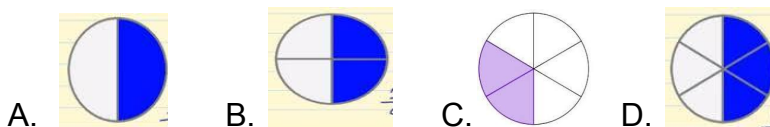
¿Cuál de las siguientes afirmaciones es verdadera?

- A. Carolina partió el chocolate en 3 partes iguales y se comió 1 parte.
- B. Carolina partió el chocolate en 3 partes iguales y se comió 3 partes.
- C. Carolina partió el chocolate en 4 partes iguales y se comió 1 parte.
- D. Carolina partió el chocolate en 4 partes iguales y se comió 3 partes

6. Andrea comió  $\frac{1}{4}$  de pizza y Camila comió  $\frac{3}{4}$  de la misma pizza. ¿Quién comió más pizza, Andrea o Camila?

- A. Andrea.
- B. Camila.
- C. Ambas comieron la misma cantidad.
- D. No se puede saber.

7. ¿Cuál de los siguientes dibujos representa la fracción  $\frac{2}{4}$ ?



8. Esta marraqueta pesa:



- A. Menos de 3 kilogramos.
- B. Entre 3 y 4 kilogramos.
- C. Entre 4 y 5 kilogramos.
- D. Más de 5 kilogramos.

9. ¿Cuál de estos pesos es mayor?

- A. 5 gramos.
- B. 5 kilogramos.
- C. 50 kilogramos.
- D. 500 gramos.

10. Descubre la regla de formación de la siguiente secuencia:

38 - 38 - 39 - 44 - 45 - 50 - 51 - 56 - 57

La secuencia anterior se ha formado:

- A. Sumando sucesivamente 1 a partir del número 38.
- B. Sumando sucesivamente 5 a partir del número 38.

C. Sumando 1 y restando 5 alternadamente a partir del número 38.

D. Sumando 1 y 5 alternadamente a partir del número 38.

11. Para que se cumpla la igualdad, el valor de ♥ es:

$$40 = ♥ + 15$$

A. 15

B. 25

C. 40

D. 55

**12.** Teresa y Claudia recogieron conchitas de mar en la playa. Teresa recogió 57 y Claudia 62.

¿Cuántas conchitas más recogió Claudia que Teresa?

A. 5 conchitas.

B. 15 conchitas.

C. 115 conchitas.

D. 119 conchitas.

**13.** En una frutería hay para la venta 5 cajas con 10 melones en cada una.

¿Cuántos melones hay en la frutería para la venta?

A. 2 melones.

B. 10 melones.

C. 15 melones.

D. 50 melones.

**14.** El resultado de la división  $32 : 4$  es:

- A. 6
- B. 7
- C. 8
- D. 9

**15.** En una florería hay 33 rosas para hacer ramos con 4 rosas. ¿Cuántos ramos se pueden hacer? ¿Sobran rosas?

- A. Se pueden hacer 7 ramos y sobran 5 rosas.
- B. Se pueden hacer 7 ramos y sobra 1 rosa.
- C. Se pueden hacer 8 ramos y sobra 1 rosa.
- D. Se pueden hacer 8 ramos y sobran 3 rosas.

16. Observa la adición:  $32 + 25 = 57$

Sin calcular, con los mismos números se pueden escribir las siguientes restas:

- A.  $32 - 25 = 7$  y  $57 - 32 = 25$
- B.  $32 - 25 = 7$  y  $57 - 25 = 32$
- C.  $57 - 25 = 32$  y  $57 - 32 = 25$
- D.  $50 - 25 = 25$  y  $57 - 32 = 25$

17. El resultado de la resta:  $536 - 418$  es:

- A. 112
- B. 118
- C. 122
- D. 128

18. Un verdulero tiene 120 paquetes de cilantro y perejil para vender en la feria. Los paquetes de cilantro son 56. ¿Cuántos paquetes de perejil tiene para vender en la feria?

- A. 64 paquetes.
- B. 76 paquetes.
- C. 120 paquetes.
- D. 176 paquetes.

19. La reunión del grupo scout de tercero básico comenzó a las 17:50 horas y terminó a las 19:10 horas. ¿Cuánto tiempo duró la reunión?

- A. 1 hora y 20 minutos.
- B. 1 hora y 30 minutos.
- C. 1 hora y 40 minutos.
- D. 1 hora y 50 minutos.

20. En una florería hay 33 rosas para hacer ramos con 4 rosas. ¿Cuántos ramos se pueden hacer? ¿Sobran rosas?

- A. Se pueden hacer 7 ramos y sobran 5 rosas.
- B. Se pueden hacer 7 ramos y sobra 1 rosa.
- C. Se pueden hacer 8 ramos y sobra 1 rosa.
- D. Se pueden hacer 8 ramos y sobran 3 rosas.

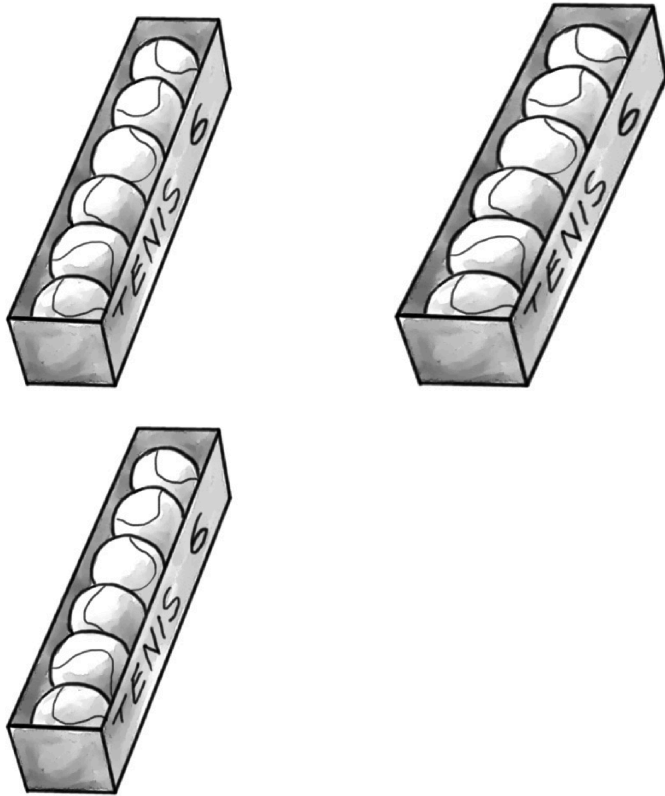
21. Luis tiene 42 lápices para repartir en cantidades iguales en 6 estuches. La pregunta que se puede plantear a la situación anterior es:

- A. ¿Cuántos lápices tiene en total Luis?
- B. ¿En cuántos estuches Luis repartirá los lápices?
- C. ¿De qué color son los lápices de Luis?
- D. ¿Cuántos lápices pone Luis en cada estuche?

22. El resultado de  $8 \cdot 9$  es:

- A. 17
- B. 63
- C. 72
- D. 81

23. Observa las cajas con pelotas de tenis:



Para saber la cantidad total de pelotas de tenis, se debe calcular:

- A. 3 veces 6. Es decir,  $3 \cdot 6$
- B. 3 veces 12. Es decir,  $3 \cdot 12$
- C. 6 veces 6. Es decir,  $6 \cdot 6$
- D. 6 veces 9. Es decir,  $6 \cdot 9$

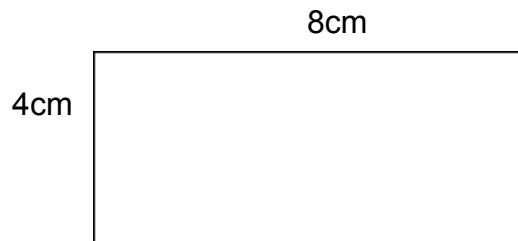
**24.** Carlos tiene 24 bolitas para repartir entre 6 amigos. ¿Cuántas bolitas le corresponderá a cada amigo, considerando que todos recibirán la misma cantidad de bolitas?

- A. 4 bolitas.
- B. 6 bolitas.
- C. 18 bolitas.
- D. 30 bolitas.

**25.** La mamá de Ignacio tiene 27 caramelos para colocar en cajas de sorpresas. En cada caja de sorpresa pondrá 3 caramelos. ¿Cuántas cajas de sorpresa podrá hacer la mamá de Ignacio?

- A. 8 cajas.
- B. 9 cajas.
- C. 24 cajas.
- D. 30 cajas.

**26.** En la siguiente imagen se muestra un rectángulo de lados 8 cm y 4 cm. El perímetro del rectángulo es:



- A. 8 centímetros.
- B. 12 centímetros.
- C. 16 centímetros.
- D. 24 centímetros.

## Pauta de corrección Prueba de Diagnóstico Matemáticas

### Cuarto Año Básico

Item	Habilidad y/o eje	Indicador	Respuesta
1.	Números y operaciones	Escriben cardinal de una cantidad	C
2.	Números y operaciones	Identifican numero	B
3.	Números y operaciones	Ordenan de mayor a menor	C
4.	Números y operaciones	Descomponen una cantidad de dinero en monedas	B
5.	Fracciones	Resuelven problemas al comparar fracciones	A
6.	Fracciones	Fracciones	B
7.	Fracciones	Fracciones	B
8.	Medida	Estiman peso de objetos de su entorno usando kg gramos	A
9.	Medida	Comparan peso en gramos y kg	C
10.	Patrón y algebra	Identifican patrones	D
11.	Patrón y algebra	Identifican un término desconocido en una igualdad aditiva.	B
12.	Resolución problemas	Resuelve problemas aditivo de comparación por diferencia.	A
13.	Número y operaciones	Resuelve problemas multiplicativo	D
14.	Número y operaciones	Calcular división entre números de 2 cifras	C
15.	Número y operaciones	Resuelve problemas multiplicativo	C
16.	Número y operaciones	Identifica las 2 restas asociada a una adición	C

17.	Número y operaciones	Calcula resta con números	B
18.	Número y operaciones	Resuelve problema aditivo inverso asociado a la acción de	A
19.	medición	Determina duración de un evento utilizando hrs y minutos	A
20.	Número y operaciones	Resuelve problemas multiplicativo	C
21.	Número y operaciones	Identifica la pregunta que completa un problema multiplicativo	D
22.	Número y operaciones	Calculan una multiplicación entre 2 dígitos	C
23.	Número y operaciones	Identifican la operación que modela un problema un problema multiplicativo	A
24.	Número y operaciones	Resuelve problemas multiplicativo	A
25.	Número y operaciones	Resuelve problemas multiplicativo	B
26.	medición	Medición calcular perímetro de un rectángulo	D

## VI. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.

### RESULTADOS OBTENIDOS EN EVALUACIÓN DE LENGUAJE

#### CUARTO BÁSICO.

Habilidad	Preguntas	% logro	Análisis
Reflexión texto	1-20	90%	Logran realizar la identificación y propósito del texto leído.

Extracción información implícita	2-3-5-8-9-11-13-15-17-18-19	50%	Presentan notables dificultades al reconocer las características implícitas de personas o personajes, el significado de palabras en contexto, Información explícita de acción, causalidad correferencia.
Extracción información explícita	4-6-7-10-12-14-16	60%	Las mayores dificultades que presentan es reconocer información explícita distinguiéndola de otras próximas o semejantes, reconocer intervención de personaje, acciones de los personajes, relación entre personajes
Producción de textos	21	10%	<p>El 10 % de los alumnos logran realizar</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El desenlace tiene un propósito narrativo, en las acciones que realizan los personajes.</li> <li>• En el desenlace se incluyen personajes de la leyenda.</li> <li>• El desenlace es coherente con la leyenda, es decir, incluye una resolución al conflicto de los personajes.</li> <li>• Utiliza las mayúsculas cuando corresponde.</li> </ul> <p>Escribe con letra clara.</p>

## RESULTADOS OBTENIDOS EN EVALUACIÓN DE MATEMATICAS

### CUARTO BÁSICO.

Habilidad y /o eje	Preguntas	% logro	Análisis
Número y operaciones	1-2-3-4-13-14-15-16-17-18-20-21-22-13-24-25	60%	Presenta dificultades en la resolución d diferentes operatoria
Medición	8-9-19-26	40%	Dificultades al reconocer medidas de peso
Patrones y algebra	10-11	30%	Notorias Dificultades 3n secuencia numérica siguiendo patrón
Fracción	5-6-7	30%	Notables Dificultades

## VII.- PROPUESTAS REMEDIALES.

Para el área de lenguaje y comunicación de los estudiantes de cuarto año de enseñanza básica propongo estrategias que se encuentran probadas

En el área de la escritura una de las más descendidas propongo 5 estrategias que la agencia de calidad indica.

“1. **Escribir textos significativos y en contextos reales.** Esto se logra cuando la tarea de escritura responde a necesidades cotidianas de los estudiantes, por ejemplo: redactar una invitación, exponer una investigación desarrollada en Ciencias Sociales, escribir un cuento para algún concurso, participar con argumentaciones, entre otros. Ahora bien, si se escriben textos vinculados a otras asignaturas, esto cobra sentido si se hace en el contexto del aprendizaje del tema sobre el cual se escribe. Por esta razón, es deseable que los docentes de otras áreas den tiempo y enseñen también a los estudiantes a escribir en sus clases, tanto en términos de la estructura de los textos que escriben, como en cuanto a la claridad del mensaje que se desea transmitir.

**2. Enseñar a escribir con diferentes propósitos** Es importante que usted como docente enfatice en que la escritura no solo se utiliza para contar historias, sino que también para comunicarnos cotidianamente: realizar

informes de actividades, enviar mensajes de texto o hacer comentarios en una red social. Junto con ello se debe mostrar que se puede escribir con distintos propósitos y que estos determinan no solo el tema sino también la forma en que se organiza la información. Por ejemplo, escribir un cuento es un desafío distinto al de escribir un artículo sobre un tema de Ciencias Naturales, ya que estos géneros presentan demandas cognitivas diferentes. Por esta razón, es necesario que el docente incorpore en sus planificaciones estímulos de escritura con variados propósitos comunicativos.

**3. Explicitar lo que se espera de un buen texto escrito.** Para que los estudiantes tengan oportunidad de mejorar su proceso de escritura y sus habilidades es muy relevante que conozcan específicamente qué se espera de ellos y de su escritura. En este sentido, es relevante dar a conocer los criterios con los que serán evaluados sus textos. De esta forma, a lo largo del tiempo, los estudiantes adquieren un conjunto de estrategias que les permiten abordar la revisión de sus propios escritos. Con el fin de modelar la escritura, es necesario trabajar con las Bases Curriculares 2012 y las actividades propuestas para escritura en los Programas de Estudio (Mineduc, 2012b) de cada uno de los cursos.

**4. Entender la escritura como un proceso recursivo** Es necesario que los docentes trabajen con sus estudiantes de modo consciente las diferentes etapas del proceso de escritura: planificar, escribir, revisar, reescribir y editar. Se debe mostrar que el proceso no es lineal, pues involucra reflexión y el texto se puede modificar cuantas veces se considere necesario. Además, la elaboración de borradores y la existencia de una primera y última versión permiten al docente visualizar el progreso de cada estudiante en un periodo de tiempo, por ejemplo, durante un semestre. En este sentido, es útil el uso de portafolios, ya que muestran el progreso de la escritura en el tiempo.

**5. Retroalimentar de manera oportuna, focalizada y constante** Para que el estudiante mejore su desempeño en escritura, es necesario que descubra y remedie sus debilidades en cada etapa de producción del texto. Una adecuada retroalimentación requiere que el docente le indique a cada estudiante, en forma precisa, qué está bien y qué debe mejorar. Frente a un producto final, se

recomienda al docente:

- Entregar una apreciación global de la calidad del texto escrito por el estudiante, para ello se puede preguntar al curso o al estudiante en particular: ¿Se comprende el texto con facilidad? ¿Logra comunicar un mensaje con claridad? Sobre la base de las respuestas a estas preguntas, se puede establecer el nivel de calidad global del texto, por ejemplo: excelente, bueno, regular, insuficiente.
- Focalizar la retroalimentación en los criterios específicos que se haya declarado evaluar. Para ello es necesario que, antes de comenzar la tarea de escritura, declare los criterios específicos que serán evaluados, por ejemplo: propósito, organización textual y coherencia. Esto permitirá que los estudiantes conozcan a priori qué se espera de ellos y conocer qué dificultades particulares presentan en el desarrollo de un texto escrito”.

Para abordar la comprensión de lectura propongo actividades para los diferentes momentos de la lectura:

**ACTIVIDADES ANTES DE LA LECTURA:** Etapa en la que la importancia se le da a la reactivación de los conocimientos previos y a formular propósitos del texto que nos presentan. Al reactivar los conocimientos previos se entregará información que ya se conoce sobre el tema y además se debe señalar lo que se espera del texto.

**ACTIVIDADES DURANTE LA LECTURA:** En esta etapa se comprueba si los conocimientos previos coinciden con lo entregado en el texto. También aquí el lector puede detenerse a mitad del texto y realizar conjeturas y predicciones sobre lo que viene a continuación.

**ACTIVIDADES DESPUÉS DE LA LECTURA:** En esta etapa ya el lector reconoce las ideas principal y secundaria. Se trata de organizar de manera lógica la información en listas de acciones agrupadas según lo sucedido. Para organizar la información se organizará la información realizando las siguientes actividades: Hacer resúmenes, Realizar síntesis, Hacer mapas conceptuales, etc. Teniendo en cuenta que se han incorporado otras estrategias generales

tales como: Lectura del título, Lectura del Texto completo sin detenerse, Separar y numerar cada uno de los párrafos del texto, Subrayar en cada párrafo la idea principal, etc.

En matemáticas trabajar las áreas más descendidas por medio de juegos matemáticos usando material concreto y variado que permita juegos variados dirigidos y retroalimentado por el docente

Aplicar algún método de fácil manejo me implementación de resolución de problemas.

## **VIII.- BIBLIOGRAFIA**

Brenes, F. (2006). Evaluación diagnóstica, formativa y sumativa de los aprendizajes. Costa Rica: Editorial EUNED.

García, V. (1995). Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones. España: Rialp S.A.

Giddens, A. (1989). Sociología. Madrid: Alianza.

León Sánchez, B. (2011). La relación familia escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños y niñas. XII Congreso internacional de la Teoría de la educación, (págs. 1 - 20). Barcelona.

Mir, M., Batle, M., & Hernández, M. (2009). Contexto de colaboración familia-escuela durante la primera infancia. Revista electrónica de Investigación e Innovación Educativa y Socioeducativa, 44-68.

Pérez, R., & García, J. (1997). Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones. España: Rialp S.A.

Riviére, E. (1982). El Proceso grupal. Del psicoanálisis a la Psicología Social. Buenos Aires: Nueva Visión.

Santos, M. (1995). La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora. España: Aljibe.



