



**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
Liceo Politécnico Los Arenales**

Profesor guía:

Mabel Alvear

Alumno:

Romyna Johanna Calcina Gallardo

Santiago - Chile, marzo de 2014

Índice

Introducción.....	1
Marco teórico	
Diagnosticar.....	4-5
Conceptos y propósitos.....	6
Características de la evaluación diagnóstica.....	7
¿Qué no se debe entender por evaluación diagnóstica?	8
Aspectos cognoscitivos	9- 10
Evaluación Para el Aprendizaje en la práctica.....	11- 25
Instrumentos de evaluación a través de competencias.....	26- 34
Marco contextual	35
Diseño y aplicación de instrumentos.....	36 - 71
Evaluación de resultados página.....	72- 74
Propuestas remediales página.....	75
Bibliografía.....	76
Anexos.....	77-80

Introducción

El siguiente trabajo se basa en 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, para la creación de dichos instrumentos se realizó un estudio de los planes y programas implementados por el ministerio de educación tomando en cuenta cada uno de los contenidos que deben ser dominados por los estudiantes al presentarse en los respectivos niveles, basándonos en esto se estudian los planes y programas de los niveles de tercero y séptimo básico, para así poder obtener una visión amplia de los conocimientos previos que dominan los estudiantes, principalmente se aplicaran los instrumentos de evaluación pertenecientes al nivel de octavo básico en el Liceo Politécnico los arenales, de la ciudad de Antofagasta, , el análisis de los resultados obtenidos por los estudiantes será fijado por una pauta de evaluación el cual nos entregara el promedio de los alumnos que logren o no logren los aprendizajes esperados siendo presentados los resultados de dicho instrumento en el respectivo documento.

Marco teórico

Diagnosticar

En general diagnosticar significa formular hipótesis. En el campo educativo, las hipótesis formuladas, se relacionan con el nivel de aprendizaje del estudiante, dando particular importancia a sus necesidades, habilidades, destrezas e intereses. Desde esta perspectiva, el diagnóstico cumple un papel fundamental como período organizado y coherente con objetivos, etapas y tareas claramente definidas, con el fin de obtener información cualitativa y cuantitativa relevante sobre la situación integral del estudiante. Este conocimiento se traduce en la descripción de las características de los estudiantes y pueden ser de tipo general, que se orienta a la actuación preventiva, al desarrollo y a la potencialidad de cada estudiante; o individual, que es la identificación de problemas con el fin de resolverlos. Según, Pérez R. (1997), la evaluación precisará del diagnóstico para la realización de “pronósticos que permitan una actuación preventiva y que faciliten los juicios de valor de referencia personalizada, además, para personalizar el proceso educativo con objetivos adecuados de nivel y de campo, las técnicas de motivación, las actividades o la metodología. El diagnóstico será, así mismo, un momento clave en todas las situaciones de recuperación, e imprescindible en las de fracaso reiterado que exigen un estudio de casos.”

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

- Establecer los objetivos, contenidos curriculares o competencias, posibles de alcanzar dentro el contexto educativo de aula.

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

a. Concepto y propósitos

Etimológicamente el término diagnóstico (dia-gnosis) se refiere al conocimiento que permite discernir y distinguir. En este caso, el carácter diagnóstico de la evaluación admite analizar, distinguir y discernir entre lo que es capaz de hacer el estudiante y lo que no es capaz de hacer. Según Brenes (2006:27), la evaluación diagnóstica “es el conjunto de técnicas y procedimientos evaluativos que se aplican antes y durante el desarrollo del proceso de instrucción.” Santos (1995:166), afirma que a través de la evaluación diagnóstica se puede saber cuál es el estado cognoscitivo y actitudinal de los estudiantes. Permite ajustar la acción a las características de los estudiantes. Es una radiografía que facilita el aprendizaje significativo y relevante, ya que parte del conocimiento de la situación previa, de las actitudes y expectativas de los estudiantes. Según García (1995:50) el conocimiento básico del estudiante representa la necesidad de recoger

información sobre variables o dimensiones que le son de gran utilidad al docente. Entre ellas: dimensión biológica, psicológica y cognitiva.

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 o explicar logros «por encima» de aquellas.

El conocimiento de las actitudes facilita la decisión en relación, a si el estudiante debe aspirar a algo más que al dominio de los objetivos básicos. Los intereses permiten orientar el trabajo optativo y libre hacia las áreas especialmente atractivas. La motivación da a conocer, según su fuerza y características diferenciales, los resortes a los que puede acudir el docente para estimular el esfuerzo personal, la dedicación y el trabajo.

Dimensión cognitiva

Las estrategias intelectuales se compruebe la formación de los estudiantes en la lectura e interpretación de gráficos y símbolos de todo tipo, la observación de la realidad, la planificación y ejecución de trabajos, la comparación de objetos,

situaciones o ideas, la clasificación, la ordenación y la interpretación de la realidad, la formación de conceptos, la demostración o la resolución de problemas, el análisis y la síntesis, e incluso para la expresión original en sus diversas manifestaciones y niveles.

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

Características de la evaluación diagnóstica

Algunas de las características de evaluación diagnóstica son:

- No se les asigna una nota a los resultados obtenidos, esto tendería a penalizar a los estudiantes, cuando en realidad lo que se busca es dar cuenta de las habilidades, competencias, conocimientos y actitudes que poseen.
- Puede ser una actividad programada, una observación, una entrevista, un cuestionario, una prueba u otros instrumentos o técnicas. Lo importante es que se tenga muy claro el objetivo de la evaluación, porque sin este no se puede sistematizar la información obtenida.
- Puede ser individual o grupal, dependiendo de las necesidades, o si se desea tener una visión global o particular de los estudiantes.
- La información obtenida puede ser devuelta a los estudiantes con las respectivas observaciones, para que se den cuenta de su estado ante los nuevos conocimientos. No debe ser una información exclusiva del docente.

- Tiene carácter técnico y científico (objetivo, ordenado y procesual), que implica la puesta en práctica de determinadas técnicas de recolección y análisis de la información.
- Tiene carácter preventivo, ya que permite conocer las posibles dificultades que presentan los estudiantes, cuando se inicia un curso, un periodo o tema de estudio. A la vez, identifica el nivel de adquisición de los conocimientos, habilidades y destrezas, a partir de esto se establecen medidas o programaciones específicas para reforzar y hacer el seguimiento durante el desarrollo del proceso educativo.
- Tiene como finalidad aportar conocimientos para mejorar la práctica educativa, lo que implica que en el proceso de diagnóstico se incluyan actividades de valoración que faciliten la toma de decisiones.
- Se puede aplicar en los distintos ámbitos de intervención pedagógica: académica, socioafectiva, psicomotora, y no de forma exclusiva en uno de ellos.

¿Qué no se debe entender por evaluación diagnóstica?

La evaluación diagnóstica no debe ser:

- Un control sobre las programaciones y el currículo de los centros educativos. No obstante, aporta información interesante para ajustar y adecuar el currículo a la realidad del contexto.
- Una evaluación de los docentes, aunque en cierta forma evalúa aspectos relacionados con su trabajo, no se trata de una evaluación de la función docente. Esto no quiere decir que los docentes no puedan extraer información valiosa que les permita ajustar su enseñanza a las necesidades de sus estudiantes.
- Una prueba que evalúa todo lo que ha aprendido el estudiante, debido a su carácter puntual y limitado, deja fuera de la evaluación aprendizajes útiles y valiosos abordados a lo largo del curso lectivo.

- Una prueba para tomar decisiones sobre la promoción o no del estudiantado, al tratarse de una evaluación de los conocimientos, habilidades y destrezas del estudiante, tiene carácter formativo.
- Una prueba para justificar y argumentar los fracasos observados en las evaluaciones continuas de aula, no sería correcto utilizar esta información como una explicación de lo que ocurre.

A continuación se describen los procesos de la evaluación diagnóstica en los aspectos cognoscitivos.

Aspectos cognoscitivos

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

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

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 acerca de los contenidos por aprender. Se debe prestar especial atención en aquellos contenidos que tomen en cuenta conocimientos previos necesarios para alcanzar las metas propuestas para el curso.

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.

Evaluación Para el Aprendizaje en la práctica.

Es importante distinguir la Evaluación Para el Aprendizaje como un modelo particular que es distinto de las interpretaciones tradicionales acerca de la evaluación. En lo que sigue están resumidas sus características más centrales. Concebida de esta forma, la evaluación:

- Es considerada como parte intrínseca de la enseñanza y el aprendizaje.
- Requiere que los profesores y profesoras compartan con sus alumnos y alumnas los logros de aprendizaje que se espera de ellos.
- Ayuda a los estudiantes a saber y reconocer los estándares que deben lograr.
- Involucra a los alumnos y alumnas en su propia evaluación.
- Proporciona retroalimentación que indica a los estudiantes lo que tienen que hacer, paso a paso, para mejorar su desempeño.
- Asume que cada alumno o alumna es capaz de mejorar su desempeño.
- Involucra tanto a docentes como a alumnos y alumnas en el análisis y reflexión acerca de los datos arrojados por la evaluación.

Este modelo contrasta con el tipo de evaluación que, en la práctica, quiere decir agregar procedimientos o pruebas al final de las unidades de trabajo programadas. Estos procedimientos o pruebas son separables e independientes de la enseñanza de la unidad. La “retroalimentación” es recibir una nota. A pesar de que, según este modelo, la evaluación es un asunto que maneja el profesor o profesora (el Estado, por ejemplo, no se involucra), tiende a tener un fin más bien

sumativo y no formativo. Pero ¡atención!, el término “formativo” es susceptible de variadas interpretaciones: a menudo solo significa que la evaluación es frecuente en el tiempo y ha sido planificada en conjunto con la enseñanza. En este sentido la evaluación formativa no necesariamente contempla todas las características identificadas como marcas de la Evaluación para el Aprendizaje. Puede que una evaluación sea formativa porque ayuda al profesor o profesora a identificar áreas donde se requiere mayor explicación o adiestramiento. Pero desde el punto de vista de los alumnos y alumnas, su nota final y los comentarios escritos en los márgenes de sus trabajos, aunque pueden señalar sus puntos fuertes y débiles, no les dan pistas sobre cómo progresar hacia el logro de mayores y mejores aprendizajes. La concepción del aprendizaje que subyace a este modelo es otro punto distintivo. El pensamiento actual sobre el aprendizaje sugiere que, en último término, son los mismos estudiantes los responsables de su propio aprendizaje (nadie puede aprender por ellos). Siguiendo esta línea, la Evaluación para el Aprendizaje necesariamente debe involucrar a los alumnos y alumnas en el proceso de evaluación, de este modo les proporciona información sobre cómo les está yendo y guía sus esfuerzos para mejorar. Una parte importante de esta información está constituida por la retroalimentación que provee el profesor o profesora a sus estudiantes, pero otra parte debe ser producto de la participación directa de los alumnos y alumnas en este proceso a través de la autoevaluación. En el contexto de la promoción del aprendizaje a lo largo de toda la vida, se considera cada vez más importante desarrollar en los estudiantes la capacidad de saber cuándo han aprendido algo y la habilidad de dirigir y manejar su propio aprendizaje. Entonces, en concreto, ¿qué sucede en la sala de clases cuando la evaluación se utiliza para mejorar el aprendizaje? Para comenzar con los aspectos más obvios, los docentes están involucrados en la recolección de información sobre el aprendizaje de sus estudiantes y los estimula a revisar su trabajo crítica y constructivamente. Los métodos para obtener esta información sobre el aprendizaje son bien conocidos, y esencialmente se trata de:

- Observar a los alumnos y alumnas y escucharlos cuando describen sus trabajos y sus razonamientos.
- Plantear a los estudiantes preguntas abiertas, formuladas para invitarlos a explorar sus ideas y sus razonamientos.
- Proponer tareas que exigen a los alumnos y alumnas usar ciertas habilidades o aplicar ideas.
- Pedir a los estudiantes que comuniquen sus ideas no solo por escrito, sino también a través de dibujos, artefactos, acciones, dramatizaciones y mapas conceptuales.
- Discutir palabras claves y analizar cómo deben ser utilizadas.

Diez principios de la Evaluación Para el Aprendizaje

1. Es parte de una planificación efectiva.
2. Se centra en cómo aprenden los estudiantes.
3. Es central a la actividad en aula.
4. Es una destreza profesional docente clave.
5. Genera impacto emocional.
6. Incide en la motivación del aprendiz.
7. Promueve un compromiso con metas de aprendizaje y con criterios de evaluación.
8. Ayuda a los aprendices a saber cómo mejorar.
9. Estimula la autoevaluación.
10. Reconoce todos los logros.

La Evaluación para el Aprendizaje debe ser parte de una planificación efectiva para enseñar y para aprender

La planificación de un profesor o profesora debe proporcionar oportunidades tanto al estudiante como a sí mismo para obtener información acerca del progreso hacia

las metas de aprendizaje. La planificación debe incluir estrategias para asegurar que los estudiantes comprenden las metas de aprendizaje y los criterios que se usarán para evaluar sus trabajos. También se debe planear cómo los alumnos y alumnas recibirán la retroalimentación, cómo participarán en la autoevaluación de sus aprendizajes y cómo se les ayudará a progresar aún más.

La Evaluación para el Aprendizaje debe tener el foco puesto en cómo aprenden los alumnos y alumnas

Cuando el profesor o profesora planifica la evaluación y cuando él o ella y los estudiantes la interpretan como muestra del aprendizaje, deben todos tener en mente el aprendizaje como proceso. Poco a poco los alumnos y alumnas deben ir tomando más conciencia sobre cómo aprenden, a fin de que su conocimiento de los “cómo aprender” sea igual a su conocimiento de “qué” tienen que aprender.

La Evaluación para el Aprendizaje debe ser concebida como central en la práctica de aula

Muchas de las actividades comunes y corrientes que ocurren en la sala de clases pueden ser descritas como evaluación. Las actividades y las preguntas impulsan a los alumnos y alumnas a demostrar su conocimiento, comprensión y habilidades; lo que dicen y hacen los estudiantes es observado e interpretado, y entonces el profesor o profesora se forma un juicio sobre cómo mejorar y profundizar el aprendizaje. Estos procesos de evaluación son una parte esencial de la práctica diaria de la sala de clases, e involucran a docentes y estudiantes en la reflexión, el diálogo y las decisiones que conlleva la evaluación.

La evaluación debe ser considerada como una de las competencias claves de los docentes

Los profesores y profesoras necesitan saber cómo planificar la evaluación, observar el aprendizaje, analizar e interpretar la evidencia del aprendizaje, retroalimentar a los alumnos y alumnas, y apoyarlos en la autoevaluación. Por ende, la evaluación vista de esta manera debe ser parte integral de la formación inicial de los docentes y de su perfeccionamiento durante el transcurso de su carrera profesional.

La evaluación debe ser cuidadosa y expresarse en forma positiva, ya que por definición la evaluación genera impacto emocional en los alumnos y alumnas

Los profesores y profesoras deben ser conscientes del impacto que sus comentarios escritos y verbales (no solo las notas) generan en sus alumnos y alumnas, en la confianza que tienen acerca de sus capacidades y en su entusiasmo por aprender. Por todo lo anterior, los comentarios más constructivos son los que están enfocados en el trabajo y no en la persona que lo elaboró.

La evaluación debe tener en cuenta la importancia de la motivación del estudiante

Una evaluación que enfatiza el progreso y los logros (más que las faltas, fallas o fracasos) promueve la motivación. Por el contrario, la comparación entre estudiantes y sobre todo entre alumnos y alumnas más y menos exitosos rara vez ayuda a la motivación de aquellos menos aventajados. De hecho, puede llevarlos a retraerse aún más, porque a través de la retroalimentación se les ha hecho sentir que en definitiva no son buenos. Hay estrategias de evaluación que preservan e incentivan la motivación por aprender: por ejemplo, que los profesores y profesoras provean retroalimentación positiva y constructiva, señalando cómo progresar; que abran espacios para que los alumnos y alumnas se hagan

cargo de su propio aprendizaje; finalmente, que permitan a los estudiantes elegir entre distintas formas de demostrar lo que saben.

La evaluación debe promover un compromiso hacia las metas de aprendizaje y un entendimiento compartido de los criterios según los cuales serán evaluadas

Para dar lugar a un aprendizaje efectivo, los estudiantes necesitan comprender en qué consisten las metas del aprendizaje y querer lograrlas. Esta comprensión y compromiso de parte de los alumnos y alumnas hacia su propio aprendizaje surge solo cuando han tenido alguna participación en la determinación de las metas y en la definición de los criterios que serán utilizados para evaluar su progreso hacia ellas. La comunicación clara de los criterios de evaluación implica formularlos en términos que los alumnos y alumnas puedan entender, facilitar ejemplos que los ilustran, y realizar actividades de coevaluación y autoevaluación a fin de que los mismos estudiantes se apropien de ellos.

Los alumnos y alumnas deben recibir orientaciones constructivas sobre cómo mejorar su aprendizaje

Los estudiantes necesitan información y orientación para poder planificar los siguientes pasos en su aprendizaje. Los profesores y profesoras debieran identificar las fortalezas del aprendizaje de cada estudiante y sugerir cómo desarrollarlas aún más; ser claros y constructivos respecto a eventuales debilidades y las formas en que podrían enfrentarse; proveer oportunidades para que los alumnos y alumnas mejoren su trabajo.

La Evaluación para el Aprendizaje debe desarrollar la capacidad de los alumnos y alumnas para autoevaluarse, de modo que puedan ser cada vez más reflexivos, autónomos y hábiles para gestionar su aprendizaje

Los alumnos y alumnas que cumplen con estas características identifican habilidades nuevas que necesitan desarrollar y luego las pueden aplicar en conjunto con nuevos conocimientos y mejores comprensiones. Son también autorreflexivos, e identifican los próximos pasos para progresar. Una parte importante del trabajo del profesor o profesora es incentivar a los estudiantes a que se autoevalúen, con el fin de que a través del tiempo también sean responsables de su propio aprendizaje.

La Evaluación para el Aprendizaje debe ser usada para enriquecer las oportunidades de aprender de todos los estudiantes en todas las áreas del quehacer educativo

La evaluación debe potenciar los mayores logros de todos los alumnos y alumnas al desarrollar al máximo sus capacidades independientemente del punto de partida; debe también reconocer el esfuerzo que estos logros significaron. En un mundo ideal, al tener claridad sobre lo que constituye un desempeño excelente y descripciones de los niveles de logro para alcanzarlo, y recibir retroalimentación con ideas concretas sobre qué hacer para avanzar, todos los alumnos y alumnas se benefician. En síntesis, es posible afirmar que en todo proceso de evaluación reconocemos la presencia de ciertos componentes:

- **Búsqueda de indicios.** Ya sea a través de la observación o de ciertas formas de medición se obtiene información, esa información constituye los indicios visibles de aquellos procesos o elementos más complejos que son objeto de nuestra evaluación. En este sentido siempre hay que tener presente que toda acción de evaluación, finalmente se lleva a cabo sobre

un conjunto de indicios que se seleccionan de modo no caprichoso sino sistemático y planificado, pero no por ello dejan de ser indicios. Por ejemplo la indagación sobre la adquisición de determinadas competencias por parte de un grupo de alumnos requiere de la búsqueda de indicios, de pistas que nos permitan estimar la presencia o ausencia de dichas competencias.

- **Forma de registro y análisis.** A través de un conjunto variado de instrumentos se registran estos indicios, este conjunto de información que permitirá llevar a cabo la tarea de evaluación. En este sentido resulta positivo recurrir a la mayor variedad posible de instrumentos y técnicas de análisis con carácter complementario, ya que en todos los casos se cuenta con ventajas y desventajas en el proceso de registro y análisis de la información.
- **Criterios.** Un componente central en toda acción de evaluación es la presencia de criterios, es decir, de elementos a partir de los cuales se puede establecer la comparación respecto del objeto de evaluación o algunas de sus características. Este es uno de los elementos de más difícil construcción metodológica y, a la vez, más objetable en los procesos de evaluación. Por una parte se corre el riesgo que se planteaba inicialmente de reducir toda la evaluación a una acción de carácter normativo en la cual solo se intenta establecer el grado de satisfacción o insatisfacción de determinadas normas. Por otra parte, se puede caer en la tentación de eludir la búsqueda o construcción de criterios, con lo cual toda acción de evaluación resulta estéril, ya que solo es posible hacer una descripción más o menos completa del objeto de estudio, pero no resulta factible realizar un análisis comparativo. La mayor discusión en materia de evaluación se plantea alrededor de la legitimidad de los criterios adoptados en una determinada acción evaluativa, es decir, quién y cómo se definen estos criterios. Esto se incrementa, teniendo en cuenta lo que se planteaba

inicialmente de la débil cultura evaluativa de nuestra práctica pedagógica escolar.

- **Juicio de valor.** Íntimamente vinculado con el anterior, pero constituyendo el componente distintivo de todo proceso de evaluación se encuentra la acción de juzgar, de emitir o formular juicios de valor, este es el elemento que diferencia la evaluación de una descripción detallada o de una propuesta de investigación que no necesariamente debe contar con un juicio de valor. Este es un elemento central de toda acción evaluativa y el que articula y otorga sentido a los componentes definidos anteriormente, por lo que tanto la búsqueda de indicios, las diferentes formas de registro y análisis, y la construcción de criterios estarán orientadas hacia la formulación de juicios de valor.
- **Toma de decisiones.** Por último, la toma de decisiones es un componente inherente al proceso de evaluación y lo que lo diferencia de otro tipo de indagación sistemática. Las acciones evaluativas cobran sentido en tanto soporte para la toma de decisiones. Este es un elemento que adquiere importancia central y no siempre es tenido en cuenta por quienes llevan a cabo los procesos de evaluación y/o quienes los demandan. Volver la mirada sobre el componente de toma de decisión significa reconocer que toda acción de evaluación es una forma de intervención que trae aparejada la toma de decisiones en algún sentido, aun cuando la decisión sea la inacción y, por lo tanto, los procesos o fenómenos objetos de evaluación sufren algún tipo de modificación como consecuencia de las acciones de evaluación. Por ello se vuelve imprescindible tener presente con anterioridad cuáles son el/los propósitos o finalidades que se persigue con la evaluación propuesta. Teniendo en cuenta lo antedicho resulta oportuna, en términos generales, la definición propuesta por T. Tenbrink

¿Por qué debemos evaluar el trabajo de los niños?

Los objetivos de la evaluación

Los objetivos de la evaluación son fomentar el aprendizaje del alumno, proporcionar información sobre dicho aprendizaje y mejorar la eficacia del programa de la Escuela Primaria.

El aprendizaje del alumno se fomenta mediante:

- La evaluación de la experiencia y los conocimientos previos de los niños en relación con un tema o tarea determinados.
- La planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje teniendo como fin satisfacer las necesidades individuales o del grupo.
- La evaluación constante de su capacidad de comprensión.
- La estimulación para que los niños reflexionen sobre su aprendizaje y evalúen su trabajo y el trabajo de los demás.

La información sobre el aprendizaje del estudiante se proporciona mediante:

- Muestras de cómo los niños han trabajado.
- Estadísticas basadas en parámetros o criterios de evaluación explícitos.
- Los resultados de las pruebas.

La evaluación del programa de la Escuela Primaria utiliza una serie de estrategias que:

- Evalúan el rendimiento de los estudiantes en relación con las expectativas generales y específicas del programa.
- Evalúan el rendimiento del grupo en relación con otros grupos o cursos, tanto interna como externamente.
- Informan a los niños, los padres y los colegas.

Los principios de la evaluación

Una evaluación es eficaz cuando permite al niño:

- Conocer y comprender de antemano los criterios por los que será evaluado.
- Analizar su aprendizaje y comprender lo que necesita mejorar.
- Demostrar plenamente su capacidad de comprensión conceptual, sus conocimientos y sus habilidades.
- Sintetizar y aplicar lo que ha aprendido, no simplemente recordar datos.
- Basar su aprendizaje en experiencias de la vida real que pueden conducirle a formularse otras preguntas o que lo enfrentarán a nuevos problemas para resolver.
- Centrar sus esfuerzos en lograr un rendimiento de calidad.
- Consolidar sus puntos fuertes y demostrar maestría y pericia.
- Expresar puntos de vista e interpretaciones diferentes.
- Reflexionar, autoevaluarse y participar en la evaluación de sus compañeros.

Una evaluación es eficaz cuando permite al maestro:

- Planificar tareas de evaluación que se integren a la enseñanza, y no sean meros añadidos al final de la misma.
- Identificar y evaluar lo que es importante conocer.
- Fomentar la colaboración entre el niño y el maestro o entre los niños.
- Tener en cuenta los diferentes contextos culturales y formas de aprender y conocer.
- Utilizar un sistema de calificación que sea a la vez analítico y holístico.
- Proporcionar información que pueda transmitirse y ser comprendida por los niños, los padres, los maestros, el personal directivo del colegio y los miembros del consejo escolar, y que venga apoyada por las pruebas necesarias.
- Utilizar sus resultados en cada etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Planificar más actividades que aborden áreas de interés para el maestro y los niños. Para que la evaluación sea eficaz es necesario que, en las primeras etapas de la planificación del currículo, el maestro vincule las tareas de evaluación con la idea central de la unidad didáctica (independiente o transdisciplinaria). Las actividades y los materiales se deben seleccionar teniendo en cuenta este vínculo entre idea central y tarea de evaluación. La evaluación continua permite al maestro entender más de cerca cómo el niño conoce, comprende y desarrolla habilidades y actitudes. Es asimismo un medio de explorar los estilos de aprendizaje y las diferencias individuales de cada niño con el fin de adaptar la enseñanza a sus necesidades y capacidades. Los resultados de la evaluación permiten introducir mejoras en todo el programa de la Escuela Primaria del Bachillerato Internacional.

Usando teorías cognoscitivas del aprendizaje

Las nuevas teorías cognoscitivas sobre el aprendizaje apuntan en la misma dirección. Las teorías anteriores asumían que las habilidades complejas eran adquiridas parte por parte en una secuencia cuidadosamente arreglada de pequeños prerrequisitos y habilidades, a menudo articuladas en objetivos conductuales discretos. Se asumía que las habilidades básicas debían ser enseñadas y aprendidas antes de seguir al paso superior de enseñanza de habilidades de reflexión más complejas. La evidencia proporcionada por la psicología cognoscitiva contemporánea, sin embargo, indica que el aprendizaje no es lineal y no se adquiere ensamblando pequeños pedazos de información. El aprendizaje es un proceso continuo durante el cual los estudiantes están continuamente recibiendo información, interpretándola, conectándola a lo que ya saben y han experimentado (el conocimiento previo), y reorganizando y revisando sus concepciones internas del mundo, lo que se denomina “modelos mentales”, “estructuras de conocimiento” o “esquemas”.

La naturaleza activa del aprendizaje

La perspectiva cognoscitiva presente nos indica que el aprendizaje significativo es reflexivo, constructivo y autorregulado (Wittrock 1991, Bransford y Vye 1989, Marzano et. al. 1988, Davis et. al. 1990). Las personas no solo registran información, sino que crean sus propios entendimientos del mundo, sus propias estructuras de conocimiento. Saber algo no es solo recibir pasivamente información, es interpretarla e incorporarla al conocimiento previo que uno tiene. Además, ahora reconocemos la importancia de conocer no solo cómo desempeñarse, sino también cuándo hacerlo y cómo adaptarlo a nuevas situaciones. La presencia o ausencia de pedazos discretos de información, que típicamente constituye el foco de muchas pruebas tradicionales de selección múltiple, no es de importancia primordial en la evaluación del aprendizaje significativo. En cambio, nos preocupa más si los estudiantes organizan, estructuran y usan la información contextualmente para resolver problemas.

El aprendizaje no es lineal

El aprendizaje no procede de la mejor manera en un orden jerárquico. Ya que el aprendizaje no es lineal y puede tomar muchas direcciones al mismo tiempo a un ritmo desigual, el aprendizaje conceptual no es algo que debe aplazarse hasta una edad determinada o hasta que se dominen todos los “hechos básicos”. Las personas de todas las edades y con distintos niveles de habilidades constantemente usan y retienen conceptos. La evidencia de hoy deja claro que la instrucción que enfatiza estructuras y prácticas sobre la base de hechos aislados hace un gran daño a los estudiantes. Insistir en que demuestren un cierto nivel de dominio aritmético antes de que se les permita comenzar con el álgebra o que tengan que aprender a escribir un buen párrafo antes de que se les permita escribir un ensayo son ejemplos del enfoque de las habilidades parcializadas. Tal aprendizaje fuera de contexto hace más difícil organizar y recordar la información

que se presenta. Demorar la aplicación de las habilidades aprendidas a la solución de problemas del mundo real hace que el aprendizaje de estas habilidades sea más difícil. Los estudiantes que tienen problemas para resolver “hechos básicos” en forma descontextualizada son a menudo puestos en clases o grupos aparte y no se les da la oportunidad de enfrentar tareas más complejas y significativas.

Los aprendices tienen talentos múltiples

Las teorías actuales de la inteligencia que enfatizan la existencia de una variedad de talentos y capacidades humanas se apartan de la visión popular que ve a la inteligencia o habilidad como una capacidad singular y dada (Sternberg 1991, Gardner 1982). Gardner sostiene que, mientras la escuela tradicional ha enfatizado solo dos habilidades, la verbal-lingüística y la lógica-matemática, existen muchas otras importantes “inteligencias”, incluyendo la espacial-visual, la del movimiento, la musical, la intrapersonal e interpersonal. Gardner sostiene que todos los individuos tienen fortalezas en dos o tres de estas áreas. Más aún, existe una variedad tremenda en las maneras y en las velocidades en que las personas adquieren el conocimiento, en la atención y capacidad de memoria que pueden aplicar a esta adquisición de conocimiento y al desempeño, y en las maneras en que pueden demostrar el significado personal que han creado. Para tener éxito con todos los estudiantes, la enseñanza y la evaluación necesitan basarse en más que la inteligencia lingüística o de matemática lógica y suscribir el presupuesto de que todos los alumnos pueden aprender.

El aprendizaje incluye cognición, metacognición y afecto

Estudios recientes sobre la integración entre aprendizaje y motivación destacan la importancia de las habilidades afectivas y metacognitivas (pensar sobre el pensamiento) en el aprendizaje (Mc Combs 1991, Weinstein y Meyer 1991). Por ejemplo, Belmont et al. (1982) sugieren que las personas que tienen dificultades

en pensar y en resolver problemas difieren de las que no las tienen no tanto en las habilidades que poseen, sino que principalmente en el uso de estas. La mera adquisición del conocimiento y de las habilidades no implica que las personas sean pensadores competentes para resolver problemas. Deben también adquirir una disposición a utilizar las habilidades y estrategias y deben saber cuándo deben ser aplicadas. La investigación y la experiencia en el campo de la escritura, por ejemplo (Gere y Stevens 1985, Burnham 1986), demuestran el valor de motivar a los alumnos a pensar cuidadosamente qué constituye un trabajo excelente y cómo juzgar sus propios esfuerzos. Proveer a los estudiantes de modelos de desempeño ejemplar y motivarlos a reflexionar sobre su trabajo les ayuda a entender e internalizar los altos estándares de calidad. El aprendizaje significativo se ve como intrínsecamente motivador. El valor a largo plazo de algunas variables motivadoras tradicionales y extrínsecas como notas y “estrellas” es cuestionable. La investigación sugiere que esas técnicas pueden incluso obstaculizar la intrínseca motivación de un estudiante, resultando en un dominio o desempeño pobre (Lepper y Greene 1978).

La utilidad de los “mapas” de progreso.

Existen tres importantes ventajas en el monitoreo del progreso de los logros de los estudiantes en un determinado tiempo. Primero, el foco está en comprender el aprendizaje tal como lo viven los estudiantes. Por medio de estos enfoques se intenta comprender la naturaleza del crecimiento en un área de aprendizaje a lo largo de la carrera escolar, información que resulta ser vital para que los profesores puedan ayudar a sus estudiantes a aprender y a progresar en sus logros. El uso de los “mapas de progreso” del aprendizaje para hacer seguimiento y estudiar el progreso se destaca como opuesto a enfoques más tradicionales basados en el currículum que imponen una lista de objetivos de aprendizaje que se espera que los estudiantes logren, seguido de evaluaciones que determinan hasta qué punto se han logrado esos objetivos.

En segundo lugar, los “mapas” de aprendizaje empíricamente fundamentados proveen de bases no solo para explicitar el progreso individual y grupal, sino que también para estudiar las influencias en las trayectorias de aprendizaje de los estudiantes –de manera similar a los reportes de Hill et al. (1998, 2002) de perspectivas cualitativas, y a los de Meiers, Khoo et al. (2006) que poseen perspectivas tanto cualitativas como cuantitativas–. El potencial de tales “mapas” está en la oportunidad que proporcionan para poder identificar y comprender la naturaleza tanto de los factores asociados al aprendizaje exitoso y al progreso rápido, como de aquellos que impiden el crecimiento del alumno. En tercer lugar, tales “mapas” proveen un valioso marco para: (a) incorporar a los estudiantes para que activamente revisen el progreso de su propio aprendizaje; (b) informar a los apoderados; y (c) comunicarse con otros profesores en el mismo colegio o en otros, independientemente de su ubicación. Los comentarios típicos de los apoderados al recibir el progreso de los logros de sus hijos son:

Este informe del progreso de mi hijo es genial! Por primera vez, tengo tanto las descripciones como la evidencia de lo que ha logrado, lo que está logrando y lo que le queda por lograr todavía. Con la guía del profesor, ahora sé cómo ayudar mejor a mi hijo en casa. Antes no tenía idea de lo que se esperaba o cómo podía ayudar. Igualmente los profesores continúan haciendo comentarios positivos respecto de la utilidad de estos “mapas” de progreso. Un comentario típico es: Al utilizar estos mapas, puedo hacer seguimiento del progreso del aprendizaje de cada alumno de la clase tanto como de todo el curso, en contraste con las normas de su edad y curso. También me sirve para identificar lo que tengo que hacer para ayudar a aquellos alumnos que no están progresando tanto como podrían o deberían. Claramente estas ventajas implican consideraciones importantes sobre cómo se mide, se monitorea y se informa el progreso educacional a través del tiempo. En contraste, cuando la evidencia sobre el logro del estudiante se reduce a decisiones de si o no, o a juicios de si “puede/no puede” de acuerdo a un estándar anual de desempeños, se pierde valiosa información sobre el progreso

de logros y aprendizajes del estudiante. El mejoramiento del aprendizaje escolar del estudiante y las maneras de informarlo dependen de una apropiada comprensión de la variación en los niveles de desarrollo y logros de los estudiantes; la disposición a hacer monitoreo, localizar e informar el crecimiento individual en un sector de aprendizaje a través de los años escolares; y el compromiso de ajustar las estrategias de enseñanza y aprendizaje a los niveles de logros reales de los estudiantes independientemente de su edad/curso, o de si tiene o no dificultades de aprendizaje (ver Westwood, 2006). Finalmente, y quizás más importante aún, el tipo de “mapas” de logros incrementales que se presenta en este artículo y la información que reportan, constituyen ayudas importantes para: (a) la integración de la evaluación en el ciclo de la enseñanza y el aprendizaje (ver Westwood, 2000, 2001, 2005), (b) ayudar a los estudiantes a tomar “posesión” de su aprendizaje y del progreso de sus logros, y (c) comunicarse con los padres y otros interesados relevantes. Todo esto es “sentido común” de acuerdo a cada uno de los criterios de la efectividad educacional. Lamentablemente, tal “sentido común” no es tan común.

Instrumentos de evaluación a través de competencias

En la literatura educativa, la recogida de datos del aprendizaje se asocia al uso de los instrumentos de evaluación, y en este contexto se entremezclan instrumentos e indicadores de evaluación que pretenden diagnosticar cuando ha aprendido el alumno. Se observa que existe una diversidad amplia de instrumentos para utilizar en el proceso de evaluación, de manera que, además, de servir como diagnóstico de lo aprendido, sea utilizado como una retroalimentación para el proceso de aprendizaje, sin embargo, es común ver que la evaluación se transforma en un paso administrativo más que el profesor realiza en su tarea como docente. En esta investigación, se pretende abordar los diferentes instrumentos utilizados en la Educación Técnico Profesional (ETP) en los sectores de comercio y administración.

Evaluadores:

El evaluador del aprendizaje, es la entidad que emitirá un juicio respecto al Estado de avance del aprendizaje del evaluado.

Auto evaluación:

Se refiere a quien está aprendiendo (alumno) se autoevalúe su aprendizaje. Esta modalidad de evaluación es poco común en la comunidad educativa de ETP, pues sus variables de éxito están de acuerdo a características de madurez del alumno para reconocer sus fortalezas y debilidades y por otro lado, preparar por parte del docente dispositivos de control apropiados de autoevaluación. Sin embargo, dentro de la ETP es una tendencia que tendría que ir en un aumento creciente, pues un gran porcentaje de los alumnos, una vez terminada la educación secundaria, debe insertarse prontamente en el mundo laboral. Por lo que es vital que los alumnos sean más autónomos y autocríticos de su trabajo para poder madurar y adquirir hábitos laborales adecuados.

Heteroevaluación:

Referida cuando el docente evalúa al alumno, es la más utilizada en la cualquier comunidad educativa y su implantación tan fuertemente arraigada está dada por la consecuencia natural de la relación maestro y aprendiz.

Coevaluación:

Cuando los alumnos se evalúan entre sí o conjuntamente con el docente, práctica de evaluación que se está utilizando cada vez con mayor frecuencia en el aula. Esta modalidad, al igual que la autoevaluación, también deben ir en aumento en ETP, principalmente referido a aprender a trabajar en equipo e insertarse en grupos que no siempre van a estar en concordancia con las preferencias personales de cada integrante, sin embargo, se aprende a evaluar y a ser evaluado.

Clasificación de Instrumentos de Evaluación:

En la clasificación de los instrumentos se empleará el criterio de dividir entre aquellos instrumentos que requieren un conocimiento o comunicación directa del evaluador-evaluado para su aplicación, de aquellos que no necesitan estos requisitos. Este nuevo criterio es más operativo y está más en concordancia con la ETP, pues la aprehensión de capacidades en este tipo de educación abarca no solo aspectos cognitivos, sino también aspectos actitudinales y valóricos para su rápida y adecuada inserción en el mundo laboral.. No obstante, es preciso enfatizar que todo instrumento, además, de diagnosticar y servir para una calificación, debe ser punto inicial de acción para mejorar el proceso de aprendizaje. En necesario aclarar, que mucho de estos instrumentos se superponen, sobre todo aquellos que requieren de la observación para su calificación.

Instrumentos de Evaluación que requieren conocimiento o comunicación directa evaluador-evaluado:

Comportamiento:

Son instrumentos en que se evalúa mediante la observación, la conducta o comportamiento del evaluado. Esta observación puede ser informal o estructurada, se recomienda seguir la segunda alternativa por tener ventajas comparativas de ser mas objetiva, consistente y auditable en el tiempo, este enfoque se utilizará en esta investigación, aun cuando la primera alternativa no deja ser utilizada por evaluadores más experimentados que sin usar instrumentos formales tienen una experticia que permite una retroalimentación más rápida y oportuna del aprendizaje en el aula. Por otro lado, estos instrumentos formales de

comportamiento tienen el atributo que se pueden utilizar para a su vez servir como dispositivo de apoyo para otros instrumentos de evaluación a modo de ejemplo para evaluar disertaciones, caracterizaciones y similares.

Lista de cotejo:

También se le puede reconocer por su término en inglés como checklist. Este instrumento se refiere a la presencia o ausencia de una determinada característica o conducta en el evaluado. Esta definición limita el alcance de este instrumento, en el sentido que no todo es blanco o negro, sin embargo, la lista de cotejo en la educación ETP se pueden utilizar para evaluar aprendizaje actitudinal como también aprendizajes de procesos o procedimientos, esto último referido a evaluar si los procedimientos que requiere una determinada tarea para llevarla a cabo se han realizado o no, esto implica necesariamente conocer en forma previa por parte del alumno, el listado de procedimientos requeridos para alcanzar el objetivo. Por lo anterior, una lista de cotejo en el ámbito de la ETP tiene una detallada lista de los pasos que el evaluado debe seguir en orden al realizar una tarea apropiadamente, de manera de cotejar con Si/ No, se pueden elaborar preguntas en donde se coteje con términos como Completo/ No completo; Terminado/ No terminado, pero se debe evitar, de manera de simplificar la construcción de formulario y tener solo dos columnas para llenar e incluir en las preguntas el concepto que se desea verificar su presencia o ausencia. Sin embargo, se debe tener presente que se debe calificar al alumno, por lo que sin que este instrumento se transforme en otro (Por ejemplo Escala de Calificación) debe necesariamente tener un puntaje que valide que tan cerca o lejos se encuentra el evaluado del cumplimiento del objetivo. Eso sí, es menos flexible en la asignación de puntajes que otros instrumentos similares. Además, una lista de cotejo debe tener presente los siguientes puntos como mínimos:

- Cada ítem debe ser presentado simple y claramente para que el evaluado o evaluador comprenda que se espera.
- Los ítems deben estar relacionados con las partes importantes (pasos críticos) de la destreza y no sobre los puntos obvios que generalmente son conocidos por los involucrados. Se debe focalizar sobre lo que le agrega valor a la tarea.
- La secuencia de los ítems debería ser la misma secuencia de los pasos necesarios para completar la tarea.

En cuanto a la construcción del formato, debe incluir los siguientes aspectos:

- Nombre de evaluado.
- Fecha de la observación.
- Nombre del evaluador.
- Título de la tarea.
- La lista de los ítems.
- Dos columnas Si/ No;
- Una sección para observaciones o comentario acerca del trabajo.
- Escala de Nota Final

Escala de valores o calificación

Este instrumento es una lista de cotejo, pero enriquecida, pues no se limita a señalar la presencia o ausencia de una característica observada, sino que indica gradualidad de esa característica en el evaluado, sin embargo, hay que tener cuidado con la tendencia a evaluar con calificaciones intermedias para evitar conflictos evaluador-evaluado o evitar por parte del evaluador una tarea evaluativa más rigurosa y objetiva que conlleva necesariamente un mayor trabajo. Estas escalas presentan una mayor creatividad a la hora de diseñar formatos de

evaluación, midiendo esta gradualidad a través de símbolos, números o descripciones. Una escala de valor es más apropiada para evaluar la calidad de un trabajo o producto, así como para evaluar aspectos afectivos o actitudinales de los alumnos, pues ofrece una mayor amplitud y profundidad en las variables a incluir en la evaluación.

Portafolio de Evidencia:

El portafolio es un instrumento que permite la compilación de todos los trabajos realizados por los estudiantes durante un curso o disciplina. En el pueden ser agrupados datos de vistas técnicas, resúmenes de textos, proyectos, informes, anotaciones diversas. El portafolio incluye, también, las pruebas y las autoevaluaciones de los alumnos. La finalidad de este instrumento es auxiliar al estudiante a desarrollar la capacidad de evaluar su propio trabajo, reflexionando sobre él, mejorando su producto. Al profesor, el portafolio le ofrece la oportunidad de trazar referencias de la clase como un todo, a partir de análisis individuales, con foco en la evaluación de los alumnos a lo largo del proceso de la enseñanza y del aprendizaje.

Mapas Conceptuales

Los mapas conceptuales son instrumentos que fueron desarrollados por Joseph Novak y Bob Gowin en la Universidad de Cornell para estudiar la Formación de conceptos y significados en los niños. Tienen por objeto "representar relaciones significativas entre conceptos en forma de proposiciones" (Novak y Gowin, 1988, p. 33). Una proposición se refiere a dos o más términos conceptuales (conceptos) unidos por palabras y que en conjunto forman una unidad con un significado

específico. El mapa más simple sería el formado por dos conceptos unidos por una palabra de enlace para formar una proposición válida.

Instrumentos de Evaluación que No requieren conocimiento o comunicación directa evaluador-evaluado:

En este grupo entran todas aquellas pruebas escritas llamadas Objetivas, en donde tienen como denominador común que el alumno elige la respuesta entre una serie de alternativas que se le proporcionan. Entre los diferentes tipos de prueba o preguntas, se puede mencionar las de Verdadero / Falso; de Múltiple Elección de Respuesta o Selección Múltiple; Emparejamiento; y de Clasificación. Entre las ventajas que tienen estas Pruebas Objetivas se pueden mencionar las siguientes:

- i) Posibilitan evaluar gran cantidad de información a un bajo costo.
- ii) Evitan que influyan en los resultados factores ajenos al mismo aprendizaje.
- iii) Permiten una rápida y objetiva corrección.
- iv) Evitan la posibilidad de respuestas ambiguas.

Entre sus desventajas se pueden mencionar las siguientes:

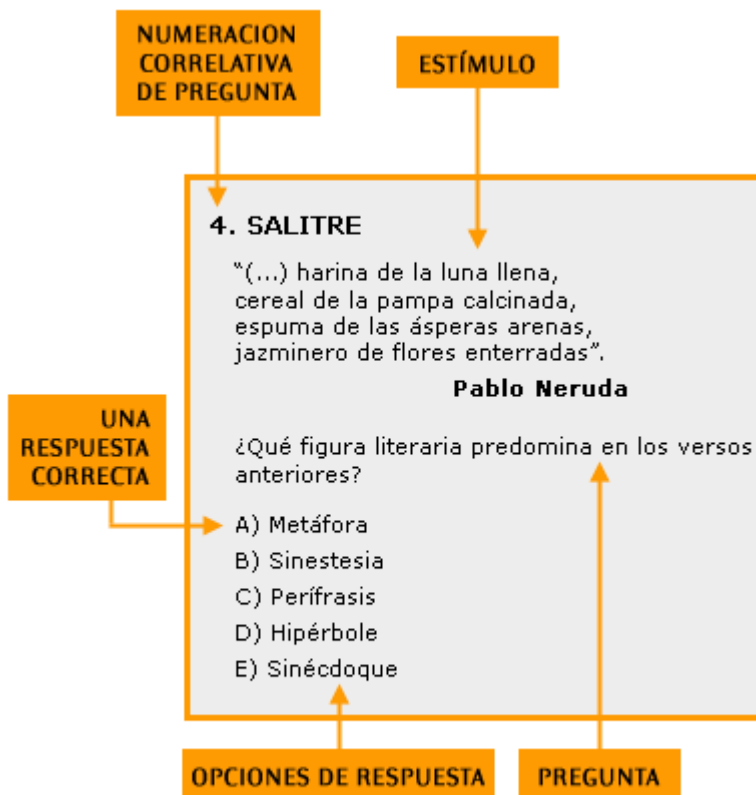
- i) Es difícil medir conductas complejas o superiores del conocimiento.
- ii) Requiere de una mayor capacidad intelectual en la elaboración de preguntas adecuadas para que sean instrumentos de evaluación válidos.
- iii) Perjudica la expresión oral y escrita.

Selección múltiple

Su carácter objetivo los convierte en el tipo de ítems que recogen con mayor precisión los objetivos de una taxonomía de aprendizaje (como la de Bloom, por ejemplo).

Su constitución general es la siguiente:

- se componen de un enunciado o problema inicial;
- algunos consideran un estímulo (condición variable, pues algunos ítemes incluyen directamente la pregunta o la afirmación, sin necesidad de considerar un estímulo previo);
- presentan una pregunta o una afirmación;
- muestran una lista de soluciones posibles; en el caso de la PSU, cada ítem va acompañado de **cinco** opciones de respuesta, que incluyen cuatro distractores y **una respuesta correcta**; en el caso de SIMCE, cada ítem presenta **cuatro** opciones de respuesta, que incluyen cuatro distractores y **una respuesta correcta**;
- el enunciado puede presentarse en forma de pregunta directa o bien en forma de aseveración incompleta;
- la lista de soluciones posibles puede incluir palabras, números, símbolos, frases, oraciones y se denominan **opciones** (1) de respuesta;
- los distractores deben ser coherentes con el problema planteado, es decir, no ser demasiado alejados de la solución, pero tampoco demasiados próximos como para no poder resolver el problema.



Marco contextual

El estudio realizado se centra en el establecimiento municipal Liceo politécnico Los arenales de Antofagasta el cual cuenta con se inicia en educación el año 2001 , siendo su fuerte preparar a los estudiantes para enfrentarse al ámbito laboral ofreciendo carreras del área técnica , en el año 2012 se insertan los niveles de séptimo y octavo , ya que implementados por el ministerio de educación estos pasan a ser parte de la educación media.

El liceo politécnico los arenales en sus dependencias se caracteriza por tener alumnos alto índice de vulnerabilidad riesgo social, estudiantes que no cuentan con una figura paterna o materna estando aal cuidado de tutores u otro familiar, con consumo de drogas ya sea por algún familiar o ellos mismos, alumnas que son madres solteras, además de inclusión de estudiantes del proyecto integración. Estas características hacen que la comunidad se desempeñe arduamente no solo entregando los contenidos establecidos, sino también en formar valores en nuestros alumnos.

Diseño y Aplicación de Instrumentos

Evaluación Diagnostico Matemática
NB2 Cuarto básico

Nombre:	Fecha:	
Puntaje Real: 52 pts	Puntaje obtenido:	Nota:

Instrucciones: Lee atentamente cada ítem debes responder con letra y números claros, solo una respuesta es la correcta.

Objetivo: Obtener información que permita conocer fortalezas y debilidades de los estudiantes y, sobre esa base, retroalimentar la enseñanza y potenciar los logros esperados dentro de la asignatura.

Ítem I Escritura de números: escribe en el cuadro el número que se presenta.

Números	
100	
450	
879	
256	
567	
1000	

Ítem II recta numérica: ordena los siguientes números en la recta numérica

999	78	454	267	10
-----	----	-----	-----	----



Item III Descomposición aditiva y comparación de números: Escribe en cada recuadro el número, según corresponda.

Número	UM	C	D	U
1000				
123				
432				
89				
645				
983				

Item IV Dictado de números: Escribe en cada recuadro el numero dictado por el profesor.

Item V Familia de operaciones: Escribe las familias de operaciones que corresponden, según el numero entregado.

a) 8

$$\underline{\quad\quad} + \underline{\quad\quad} =$$

$$\underline{\quad\quad} + \underline{\quad\quad} =$$

$$\underline{\quad\quad} - \underline{\quad\quad} =$$

$$\underline{\quad\quad} - \underline{\quad\quad} =$$

b) 7

$$\begin{array}{r} \underline{\quad} + \underline{\quad} = \\ \underline{\quad} + \underline{\quad} = \\ \underline{\quad} - \underline{\quad} = \\ \underline{\quad} - \underline{\quad} = \end{array}$$

c) 10

$$\begin{array}{r} \underline{\quad} + \underline{\quad} = \\ \underline{\quad} + \underline{\quad} = \\ \underline{\quad} - \underline{\quad} = \\ \underline{\quad} - \underline{\quad} = \end{array}$$

d) 6

$$\begin{array}{r} \underline{\quad} + \underline{\quad} = \\ \underline{\quad} + \underline{\quad} = \\ \underline{\quad} - \underline{\quad} = \\ \underline{\quad} - \underline{\quad} = \end{array}$$

Item VI: Calcula los números faltantes en la tabla a continuación, para que la suma de los dos números colindantes sea siempre 500; por ejemplo: $240 + \boxed{} = 500$.

	Resultado
--	-----------

240	
475	
310	
199	
101	

Item VII: Resuelve las siguientes adivinanzas de números ¿Cuál es mi número?

- a. Si le sumo 30 a mi número, resulta 300 = _____
- b. Si a mi número le resto 400, resulta 50= _____
- c. Si a mi numero le sumo 20, resulta 500= _____

Item VIII: Encierra en un círculo la letra de la alternativa correcta

1.- ¿Cómo se escribe el numero 476?

- a.- cuatrocientos siete y seis
- b.- cuatro, siete y seis
- c. cuatrocientos sesenta y seis
- d. cuatrocientos setenta y seis

2.-En cuál de las alternativas los números 523, 596 ,587 fueron ordenados de menor a mayor.

- a.- 596,523,587
- b.- 523,587, 596
- c.- 587, 523, 596
- d.- 596, 587,523

3.- Cual sería la secuencia correcta del número 36 si contamos de 5 en 5

- a.-36,37,38,39,40,41
- b.- 41, 46, 51, 56, 61, 66.
- c.-42,47,52,56,61,66

d. 37,38,39,40,41,42

Item IX: responde

1.- Realiza la siguiente suma

$$(23 + 42) + 15 = 23 + (42 + 15)$$







2.- Resuelve el siguiente problema, recuerda escribir la respuesta.

Natalie e Igor tienen algunos animales de juguete. Natalie tiene 9 dinosaurios y 3 lagartos. Igor tiene 12 dinosaurios y 3 lagartos. ¿Quién tiene más animales de juguete? Escribir la expresión numérica.

Respuesta:



Item X Geometría: Observa el siguiente cuadro y completa según lo solicitado

FIGURA	NOMBRE	CANTIDAD DE LADOS	NÚMERO DE ÁNGULOS	CUÁNTO MIDE CADA ÁNGULO
				
				
				
				

Evaluación Diagnostico Matemática

NB4 Octavo básico

Nombre:	Fecha:	
Puntaje Real: 42 pts	Puntaje obtenido:	Nota:

Instrucciones: Lee atentamente cada ítem debes responder con letra y números claros, solo una respuesta es la correcta.

Objetivo: Obtener información que permita conocer fortalezas y debilidades de los estudiantes y, sobre esa base, retroalimentar la enseñanza y potenciar los logros esperados dentro de la asignatura.

Ítem I: Lee cada pregunta y encierra en un círculo la letra de la alternativa correcta

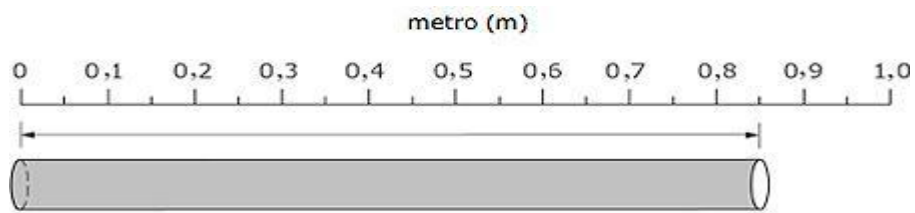
Para el paseo de curso de fin de año, un apoderado logra juntar 134 bebidas en lata. Al llegar al lugar de destino, se reparten 3 latas a cada uno de los alumnos(as) del curso, y sobran 20 latas. ¿Cuál es el número de alumnos del curso?

- A) 44 alumnos
- B) 38 alumnos
- C) 104 alumnos
- D) 60 alumnos

1. Francisca cuida el bebé de su vecino durante la semana. En la última semana ganó \$30.000, que corresponde a \$2.500 más de lo que ganó las dos semanas anteriores. ¿Cuánto es la cantidad que ganó en cada una de las semanas anteriores?

- A) \$13.750
- B) \$32.500
- C) \$27.500
- D) \$15.000

2. La unidad de longitud que utiliza la regla que mide el tubo de la figura, es el metro.



¿Cuál es la longitud total del tubo en centímetros (cm.)?

- A) 100 cm.
- B) 90 cm.
- C) 85 cm.
- D) 80

4. Al tener los números decimales: 0,3; 0,25; 0,5; 0,15 ¿en cuál de las siguientes opciones los números están ordenados de menor a mayor?

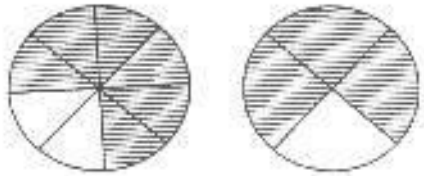
- A) 0,3; 0,15 ; 0,25 ; 0,5
- B) 0,15; 0,25 ; 0,3 ; 0,5
- C) 0,3; 0,5 ; 0,25 ; 0,15
- D) 0,25; 0,15; 0,3 ; 0,5

5. Un kg. de asado cuesta \$5.400. Si compro $\frac{3}{4}$ kg. de asado, ¿cuánto pago?

- A) \$ 1.350

- B) \$. 2.500
- C) \$ 2.700
- D) \$ 4.050

6. Observa atentamente las figuras y responde.



La fracción $\frac{6}{8}$ es equivalente a:

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

7. En un circo, un elefante mide 3 m. de altura y un perrito mide 37 cm. de alto ¿Cuántos centímetros más alto es el elefante que el perrito?

- A) 263 cm.
- B) 237 cm.
- C) 337 cm.
- D) 273 cm.

8. Carlos pesa 56,4 kilos y Francisco 8,9 kilos menos. ¿Cuánto pesan juntos?

- A) 65,2 Kg.
- B) 47,5 Kg.
- c) 103,9 Kg.
- C) 65,3 Kg

9. En la ruta costera hay los siguientes tramos:

- Cartagena – Algarrobo : 32,2 Km.
- Algarrobo – Casablanca : 33,4 Km.
- Quillaycillo – Orrego : 14 Km.

¿Cuántos kilómetros hay de Cartagena a Orrego?

- A) 65,6 Km.
- B) 47,4 Km.
- C) 46,2 Km.
- D) 79.6 Km

10. De un rollo de cinta de 8 metros de largo, se cortaron tres trozos: uno de 2,3 metros, otro de 1,57 metro y uno de 2 metros. ¿Cuántos metros sobraron?

- A) 5,87 m.
- B) 2,13 m.
- C) 13,87 m.
- D) 4,13 m.

11.- Un comerciante de artículos electrónicos depositó en su cuenta bancaria durante el primer semestre la misma cantidad de dinero \$ 240.000 ¿De qué manera se puede expresar la acción del comerciante?

- A) $\$240.000 : 6$
- B) $12 \times \$240.000$
- C) $6 \times \$240.000$
- D) $240.000 : 12$

12.- Felipe retiró desde su cuenta de ahorro una cierta cantidad de dinero, donde ha depositado durante 3 años \$62.500 en total. Si en la cuenta le quedaron \$ 13.824. ¿Cuánto dinero retiró del banco?

- A) \$ 13.824
- B) \$ 58.724
- C) \$ 76.324
- D) \$ 48.676

13.- ¿Cuál de las siguientes combinaciones de billetes y monedas equivale a \$79.860?

- | | |
|--|---|
| A) 2 billetes de \$20.000
2 billetes de \$10.000
3 billetes de \$ 5.000
4 billetes de \$ 1.000
8 monedas de \$ 100
6 monedas de \$ 10 | B) 3 billetes de \$20.000
1 billetes de \$10.000
1 billete de \$ 5.000
2 billetes de \$ 2.000
1 moneda de \$ 500
2 monedas de \$ 100
6 monedas de \$ 10 |
| C) 2 billetes de \$20.000
3 billetes de \$10.000
1 billete de \$ 5.000
2 billetes de \$ 2.000
8 monedas de \$ 100
5 monedas de \$ 10 | D) 3 billetes de \$20.000
1 billetes de \$10.000
1 billetes de \$ 5.000
5 billetes de \$ 1.000
8 monedas de \$ 100
6 monedas de \$ 10 |

14.- ¿Qué tienen en común los siguientes números? 38 – 56 – 12 - 24

- A) Son divisibles por 2.
- B) Son divisibles por 2 y por 3.
- C) Son números impares.
- D) Son divisibles por 3.

15.- Los factores primos que componen al número 56 son:

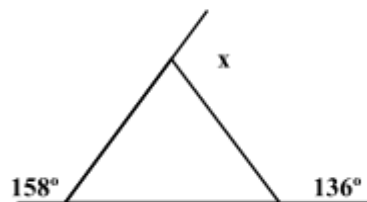
- A) $2 \times 2 \times 7$
- B) $2 \times 2 \times 5 \times 3$
- C) $7 \times 2 \times 2 \times 2$
- D) $5 \times 3 \times 2$

16.- Qué tienen en común los siguientes números 51 – 36 – 12 – 81:

- A) Son divisibles por 2.
- B) Son divisibles por 3.
- C) No tienen factores primos.
- D) No son divisibles.

17.- En la figura el ángulo x mide:

- A) 117°
- B) 66°

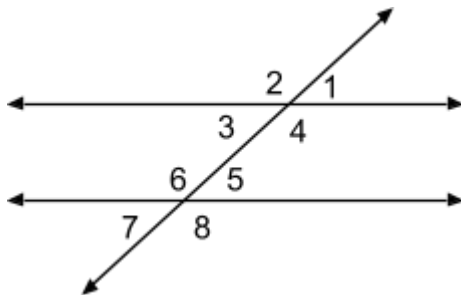


- C) 25°
- D) 294°
- E) 120°

18.- La medida de los ángulos basales de un triángulo isósceles es 85° ¿cuánto mide el tercer ángulo?

- A) 10°
- B) 20°
- C) 50°
- D) 100°
- E) 120°

Observa la figura y contesta

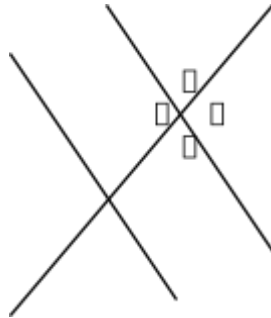


19.- ¿Qué par de ángulos tiene igual medida?

- A) $\angle 1$ y $\angle 5$
- B) $\angle 1$ y $\angle 2$
- C) $\angle 1$ y $\angle 6$
- D) $\angle 1$ y $\angle 8$
- E) $\angle 2$ y $\angle 7$

20.- Si $a =$ el doble de 60. Cuánto vale $b =$

- A) 60°
- B) 120°
- C) 140°
- D) 150°
- E) 180°



21.- Si la medida de tres de los ángulos interiores de un cuadrilátero son 56° , 94° y 107° respectivamente, ¿cuánto mide el ángulo **interior** restante?

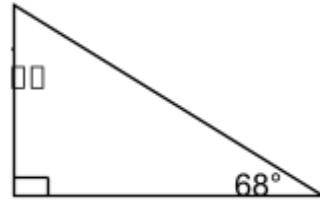
- A) 77°
- B) 103°
- C) 257°
- D) 100°
- E) 120°

22.- Si la medida de los ángulos interiores de un triángulo son 78° , 91° y 11° respectivamente, entonces los exteriores miden:

- A) 78° , 91° y 11°
- B) 102° , 89° y 169°
- C) 282° , 269° y 349°
- D) Ninguna de las anteriores
- E) Todas son correctas

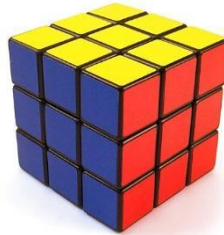
23.- En la figura, ¿cuál es el valor de a en el triángulo rectángulo?

- A) 32°
- B) 22°
- C) 42°
- D) 90°
- E) 120°



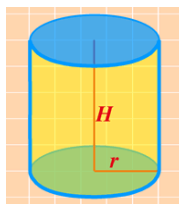
24.- Los cuerpos de la figura representan a un:

- A) Cono
- B) Cubo
- C) Cilindro
- D) Pirámide

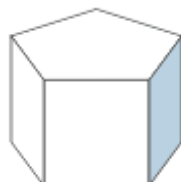


25.- El cuerpo de la figura recibe el nombre de :

- A) Cono
- B) Esfera
- C) Cilindro
- D) Pirámide



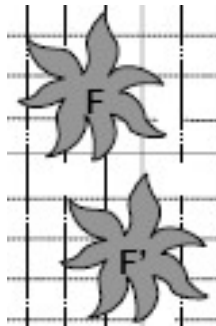
26.- La cara basal de este prisma tiene forma de:



- A) cuadrado
- B) pentágono
- C) hexágono
- D) rectángulo

27.- La siguiente figura representa una :

- A) Simetría
- B) Rotación
- C) Traslación
- D) Ninguna



Item II: Resuelve los siguientes problemas anotando la operación y la respuesta:

1.- Un auto recorre 94,5 km. en 1 hora. ¿Cuántos km. Recorrerá en 5 horas?

2.- Este lunes el valor de la UF estaba a \$ 23,534 El arriendo de un departamento cuesta 6,5 UF. ¿Cuál es el valor del arriendo?

3.- El precio del dólar, el viernes estaba a \$580,17 ¿Cuánto cuestan 100 dólares?

4.- Una tortuga se desplaza 1,17 metros por cada minuto. ¿Cuántos metros habrá recorrido en 5 minutos?

5.- ¿
com

6.- ¿Cuál es la probabilidad de obtener un número par al lanzar un dado al aire?

Item III : Resuelve las siguientes divisiones de decimales.

a.- $15,69 : 2 =$

b.- $9,789 : 3 =$

c.- $1,543 : 4 =$

d.- $0,642 : 5 =$

e.- $2.328,2 : 100 =$

f.- $1 : 0,2 =$

g.- $2 : 0,03 =$

Evaluación Diagnostico Lenguaje
NB2 Cuarto básico

Nombre:	Fecha:	
Puntaje Real: 26 pts	Puntaje obtenido:	Nota:

Instrucciones: Lee atentamente cada Item debes responder con letra clara

Objetivo: Obtener información que permita conocer fortalezas y debilidades de los estudiantes y, sobre esa base, retroalimentar la enseñanza y potenciar los logros esperados dentro de la asignatura.

Item I: lee cada texto propuesto y encierra en un círculo la letra de la alternativa correcta.

Texto 1

El lagarto está llorando.
La lagarta está llorando.
El lagarto y la lagarta
con delantalitos blancos.

Han perdido sin querer
su anillo de desposados.

¡Ay, su anillito de plomo,
ay, su anillito plomado!

Un cielo grande y sin gente
monta en su globo a los pájaros.
El sol, capitán redondo,
lleva un chaleco de raso.

¡Miradlos qué viejos son!
¡Qué viejos son los lagartos!

¡Ay cómo lloran y lloran,
¡ay!, ¡ay!, cómo están llorando!

Responde:

1.-¿Qué buscan el lagarto y la lagarta?

A. Un delantal blanco.

B. Un globo enorme.

C. Un chaleco de raso.

D. Un anillo de plomo.

2. ¿Cómo es el cielo, según el poema?

A. Blanco.

B. Grande.

C. Redondo.

D. Plomo.

3. Los lagartos, frente a su pérdida, se sienten

A. tristes.

B. desanimados.

C. enojados.

D. cansados.

4. Según el texto, podemos caracterizar físicamente a los lagartos como

A. viejos.

B. de gran tamaño.

C. de color plomo.

D. redondos.

Lee el siguiente texto y contesta las preguntas a continuación:

Texto 2

Buzz Lightyear

Al infinito... y más allá. Es la frase favorita de Buzz Lightyear, un muñeco espacial dotado de la última tecnología. Su nombre completo se podría traducir como “Zumbido año luz”, lo que da la idea de velocidad y avance científico. Ante todo, Buzz es un guardián espacial, de modo que tiene muy claro sus deberes, los que se resumen en defender al universo del ataque exterior, así como ser siempre cortés con las mujeres. Todo esto lo convierte en un líder por naturaleza, pero no porque se crea mejor que los demás, sino porque piensa que esa es su obligación fundamental en esta vida. Su traje espacial, está equipado de infinidad de artefactos que envidiaría cualquier persona que ame las aventuras: un rayo láser situado sobre su brazo izquierdo, alas desplegadas, luces que brillan en la oscuridad, un casco transparente giratorio y botones para infinidad de funciones que uno ni se imagina.

5. Buzz Lightyear es descrito como

- A. el único guardián del universo y por ello muy responsable.
- B. líder del espacio ya que cuenta con un atuendo poderoso.
- C. un muñeco espacial dotado de recursos tecnológicos.
- D. el defensor espacial más envidiado por los aventureros.

6. El texto anterior se trata de:

- A. la aparición de un nuevo habitante del espacio exterior.
- B. los problemas de un defensor del universo.
- C. los adelantos tecnológicos en los muñecos actuales.
- D. las características de Buzz como líder espacial.

7. Según el texto anterior:

- A. el universo tiene enemigos destructores.
- B. el muñeco presentado no tiene claros sus deberes.
- C. la tecnología está pensada para la protección.
- D. Buzz Lightyear tiene un trabajo obligatorio.

8. ¿Por qué Buzz es un líder?

- A. Porque piensa que es mejor que los demás.
- B. Porque su misión es ser un guardián espacial.
- C. Porque es veloz y conoce la tecnología.
- D. Porque su traje es envidiado por todos

Item II : Ordena alfabéticamente las siguientes palabras.

lluvia — sol – hojas – triste - árbol – niños – viento

Item III: Ordena alfabéticamente teniendo en cuenta las dos primeras letras.

Árbol – amigo – amarillo – ampolleta - azúcar

Item IV: Lee el siguiente texto y responde.

El árbol triste

Había una vez un árbol triste que tenía muchas hojas. Pero llegó el otoño y las hojas empezaron a caérsele.

El árbol se puso triste.

- ¡Qué feo estoy!

Y pidió ayuda al Sol. Pero el Sol le dijo:

- No puedo ayudarte.

Luego el árbol pidió ayuda al Viento. Pero el Viento tampoco pudo ayudarle. Ni la Lluvia.

Era invierno y el árbol sin hojas tenía frío. Cada vez estaba más apenado.

De pronto vio a unos niños que venían por el camino. Los niños se quedaron junto al árbol y le colgaron hojitas de papel.

Un niño dijo:

-¡Qué bonito!

El árbol se puso contento porque con aquellas hojas no tenía frío.

Pasó el tiempo y las lluvias estropearon las hojas de papel. Pero justo en ese momento llegó la primavera y al árbol le volvieron a salir sus hojas. Y eran de un color verde claro precioso. Entonces el árbol se sintió completamente feliz.

Contesta a estas preguntas

1.- ¿Quién es el protagonista de esta historia?

2.- ¿Qué le pasó al árbol cuando llegó el Otoño?

3.- ¿A quién pidió ayuda el árbol?

4.- ¿Qué sentía durante el invierno al árbol desnudo?

5.- ¿Que le hicieron los niños?

6.- ¿Cuándo le salieron de nuevo hojas al árbol?

Item V: Une con una línea los sinónimos correspondientes.

cabello

ebrio

enfurecer

escaso

fragmento

fugarse

hechizar

enojar

poco

pedazo

embruja

escaparse

borracho

pelo

4.- Cambia la oración usando el antónimo de cada palabra destacada:

a) La prueba de geometría estaba muy **difícil**.

.....

b) En Falabella, estaba **caro** el televisor que compró mi mamá.

.....

c) De **día** viaje en un bus a Santiago.

.....

d) Mi tío es el **soltero** más feliz del barrio.

.....

Evaluación Diagnostico Lenguaje
NB4 Octavo básico

Nombre:	Fecha:	
Puntaje Real: 58 pts	Puntaje obtenido:	Nota:

Instrucciones: Lee atentamente cada ítem debes responder con letra clara.

Objetivo: Obtener información que permita conocer fortalezas y debilidades de los estudiantes y, sobre esa base, retroalimentar la enseñanza y potenciar los logros esperados dentro de la asignatura.

Ítem I: Lee atentamente cada pregunta y encierra en un círculo la letra de la alternativa correcta .

1.- En los letreros encontraras pares de palabras.

facil
difícil

betun
otras

camaron
delfín

agil
rapido

I

II

III

IV

¿Cuál(es) de éstas debe(n) llevar acento gráfico?

- a) I y II
- b) I, II y III
- c) I y III
- d) I, II, III y IV

2- ¿Cuál de las siguientes palabras no debe llevar tilde?

- a) anís
- b) sofá
- c) tapíz
- d) árbol

3- En la oración “La televisión informa, entretiene y educa”, el sujeto aparece:

- a) al medio
- b) al final
- c) al principio

4- En la oración “Los romanos conquistaron Europa” el núcleo del sujeto es:

- a) conquistaron
- b) romanos
- c) Europa

5- El verbo “sentir” pertenece a la:

- a) 1ª conjugación
- b) 2ª conjugación
- c) 3ª conjugación

6- El núcleo de un predicado es siempre un:

- a) sustantivo
- b) adjetivo
- c) verbo
- d) artículo

7- ¿Qué palabra es un verbo en la siguiente oración?

“Los niños chicos saltaban de alegría”

- a) niños
- b) chicos
- c) saltaban

d) alegría

Item II: Lee atentamente el trozo y contesta las preguntas siguientes.

“El pozo que habíamos llegado no se parecía a los pozos del Sahara. Los pozos del Sahara son simples agujeros cavados en la arena. Este se parecía a un pozo de aldea. Pero no había ninguna aldea y yo creía soñar.

- es extraño, dije al principito. Todo está listo: la roldada, el balde y la cuerda.

Rió, tocó la cuerda, e hizo mover la roldada, la roldada gimió como gime una vieja veleta cuando el viento ha dormido mucho.

- ¿oyes?, dijo el principito: hemos despertado al pozo y el pozo canta....

- déjame a mi, le dije. Es demasiado pesado para ti.

Ice lentamente el balde hacia el brocal. Lo asenté bien. En mis oídos seguía cantando la roldada y en el agua, que temblaba aún, vi temblar al sol.

- tengo sed de esta agua, dijo el principito. Dame de beber, y comprendí lo que había buscado. Levanté el balde hasta sus labios. Bebió con los ojos cerrados.

Todo era bello como una fiesta. El agua no era un alimento. Había nacido de la marcha bajo las estrellas, del canto de la roldada, del esfuerzo de mis brazos. Era buena para el corazón, como un regalo. Cuando yo era pequeño, la luz del árbol de navidad, la música de la misa de medianoche, la dulzura de las sonrisas formaban todo el resplandor del regalo de navidad que recibía.

- En tu tierra, dijo el principito, los hombres cultivan cinco mil rosas en un jardín... y no encuentran lo que buscan...

- No lo encuentran...respondí.

- Y, sin embargo lo que buscan podría encontrarse en una sola rosa o en un poco de agua...

- Seguramente...respondí.

- Y el principito agregó- pero los ojos están ciegos. Es necesario buscar con el corazón.

El Principito. Fragmento de Antoine de Saint Exupery.

1- El narrador de este trozo es:

- a) el principito
- b) el amigo
- c) un niño
- d) otro personaje

2- ¿Quién es el personaje principal de este trozo?

- a) un hombre que escucha
- b) el niño que observa
- c) el pozo que canta
- d) el principito

3- Lo más importante de este trozo es:

- a) lo que buscan los hombres
- b) la roldada que gime
- c) los pozos del Sahara
- d) El resplandor del regalo

Item III: Coloca F (formal); I (informal); V (vulgar) según corresponda a las expresiones propuestas.

___ ¡Voy a irme hecho una bala!

___ Igual estoy matando

___ Erís terrible e pollo

___ Excelentísimo Presidente de la Corte Suprema

___ La horita a la que venís llegando...

___ ¡Sr. López, a mi oficina!

___ Candidatos presidenciales no han demostrado un liderazgo político efectivo frente a la crisis

___ Tai vivo que la cuestión es mía po`

___ Colócate los chuteaore pa ir a correr leña

ItemIV: De acuerdo a los tipos de textos responde V o F según corresponda, justificando las falsas

.....Los textos normativos son aquellos que entregan instrucciones.

.....La fábula es un texto informativo.

.....Los textos narrativos se escriben en versos.

.....Poeta es el que escribe textos líricos.

.....Las leyendas contemplan sólo elementos imaginarios.

.....La noticia responde a cinco preguntas fundamentales.

.....Los géneros literarios son tres.

.....A los textos dramáticos pertenecen las comedias, las tragedias y los dramas.

.....El caligrama es un texto narrativo.

.....La función del Lenguaje en los textos publicitarios es referencial.

.....En los textos normativos está presente la función apelativa.

.....Una obra dramática al ponerla en escena se llama obra de teatro.

.....Una obra dramática se estructura sólo en actos.

.....El narrador puede ser de dos tipos: testigo y básico

.....El cuento se escribe en prosa

.....Al género poético pertenecen todas las obras de teatro.

Item V: Produce un texto narrativo y poético con un tema de libre elección.

.....

.....

.....

.....

.....

Item VI: Referente a los textos dramáticos responde.

1.-¿Qué es un texto dramático?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2.-¿Cuándo un texto dramático se transforma en una obra teatral?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3.-¿Cómo se estructura una obra dramática?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4.-¿Cómo se llama el que escribe una obra dramática?

.....

.....

.....
.....
.....
.....
.....

5.-¿Qué es un diálogo?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

6.-¿Qué es un Monólogo?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

7.-¿Qué elementos se necesitan para montar una obra de teatro?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

8.-¿De qué tipo pueden ser las obras dramáticas?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Item VI: Reconoce en las siguientes situaciones las funciones del Lenguaje. **Apelativa, referencial, expresiva**, escribiendo en cada línea según corresponda.

1.- Los alumnos hacen una solicitud para pedir el gimnasio.....

2.- Pondremos afiches por todos lados para promocionar los completos

.....

3.-Declamar un poema para el día de la madre.....

4.-María hace una carta a su hermana.....

5.-Los niños elaboraron un reglamento de convivencia del curso.....

6.- Crean un cuento y una fábula

Item VII. VERDADERO O FALSO. ÍTEM DE 04 PUNTOS (0,5 por pregunta)

RESPONDE CON UNA “V” SI LA AFIRMACIÓN ES VERDADERA O CON UNA “F” SI LA AFIRMACIÓN ES FALSA.

AFIRMACIONES	V	F	CORRECCIÓN
1. La novela se caracteriza porque es una obra ligera y tiene un final feliz.			
2. El desenlace de una obra dramática corresponde a la presentación del conflicto de los personajes.			
3. El narrador es quien escribe una obra lírica.			
4. El conflicto de una obra dramática es la oposición de dos fuerzas presentes en la obra.			
5. La posibilidad de que una obra dramática sea representada en un escenario se llama género narrativo.			
6. El género dramático está escrito en verso o prosa.			
7. La poesía es la simpleza de los sentimientos.			
8. El soliloquio es el intercambio directo de mensajes entre personajes.			

Evaluación de resultados

Pauta de evaluación diagnóstica matemática y lenguaje octavo básico

Simbología	Especificación	Criterio
L	Logrado	Responde correctamente la totalidad de preguntas.

PL	Por Lograr	Responde correctamente la mitad o la mitad +1 de preguntas
NL	No Logrado	Responde correctamente la mitad -1 preguntas

Estudio de resultados evaluación diagnostica octavo básico matemática.

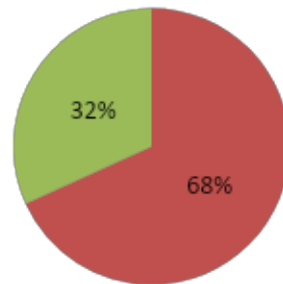
Numero de estudiantes	Numero de estudiantes evaluados	logrado	Por lograr	No logrado
31	20	0	3	17

Esta evaluación consta con tres ítems que pretenden reconocer los contenidos que deben ser reforzados en los estudiantes y aquellos que son dominados por el estudiante en forma individual como grupal.

La evaluación fue realizada a 20 estudiantes de un total de 31 estudiantes que no se presentaron el día de la evaluación. En la cual 17 alumnos no lograron realizar las actividades propuestas.

Estudio de resultados evaluación diagnóstico octavo básico matemática.

■ Logrado ■ Por lograr ■ No logrado



Estudio de resultados evaluación diagnóstico octavo básico lenguaje.

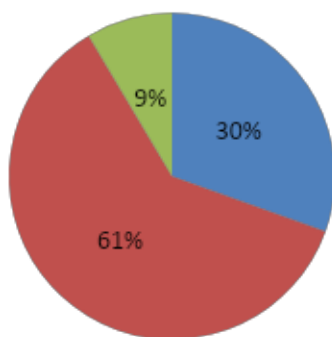
Número de estudiantes	Número de estudiantes evaluados	logrado	Por lograr	No logrado
31	25	5	10	10

Esta evaluación consta con ocho ítems que pretenden reconocer los contenidos que deben ser reforzados en los estudiantes y aquellos que son dominados por el estudiante en forma individual como grupal.

La evaluación fue realizada a 25 estudiantes de un total de 31 estudiantes que no se presentaron el día de la evaluación. En la cual 10 alumnos no lograron realizar las actividades propuestas.

Estudio de resultados evaluación diagnóstico octavo básico lenguaje.

■ Logrado ■ Por logrr ■ No logrado



Propuestas Remediales

Con respecto a los bajos resultados en el diagnóstico se propone realizar por departamento, de lenguaje y matemática un análisis exhaustivo de por qué los alumnos aun no aplican los contenidos previos que debían ser adquiridos al término de séptimo básico, se propone formular nuevas actividades que permitan en un periodo corto de tiempo nivelar a los alumnos para que así puedan enfrentar los nuevos contenidos que corresponden a nivel de octavo básico. Además de analizar el material de evaluación aplicando nuevas técnicas como puede ser la incorporación de herramientas TIC'S que permiten motivar a los estudiantes presentando los contenidos de una manera más didáctica.

Si pese a lo presentado, no existen cambios en el cumplimiento de lo establecido en los planes y programas establecidos por el ministerio de educación, se propone establecer talleres de matemática y talleres de lenguaje que permitan a los alumnos realizar nuevas actividades donde puedan fortalecer los contenidos deficientes.

Bibliografía.

- Evaluación diagnóstica, Rocío Torres Arias Jefa, Departamento Evaluación de los Aprendizajes, Febrero de 2010.
- Evaluación Para el Aprendizaje Educación Básica Primer Ciclo, unidad de currículum y evaluación, ministerio de educación, Marzo 2009.
- Instrumentos de evaluación a través de competencias, Jessica Ramírez D.
- Lenguaje y comunicación, Programa de Estudio, Tercero Básico Unidad de Currículum y Evaluación, ministerio de educación, Marzo 2012.
- Matemática, Programa de Estudio ,Tercero Básico Unidad de Currículum y Evaluación, ministerio de educación, Marzo 2012.
- Matemática Programa de Estudio, Séptimo Año Básico, Unidad de Currículum y Evaluación, ministerio de educación, Primera Edición: 2011
- Lenguaje y comunicación séptimo básico, unidad de currículum y evaluación ministerio de educación, junio 2011.

Ministerio de Educación

Anexos

Liceo politécnico los arenales

Seremi de educación , presentación de carreras técnicas.



Dependencias año 2001- 2012



Dependencias actuales liceo politécnico los arenales

