



**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 DEL NB2 Y NB6 DE  
ENSEÑANZA BÁSICA,  
EN LOS SECTORES DE MATEMÁTICA  
Y  
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN**

**Profesoras: Vivian Erika Dossow Peña – Cecilia Solange Roa Gabilan – Waleska Eliana Urzúa Kramm**

**TRABAJO DE GRADO II PARA OPTAR AL GRADO MAGÍSTER  
EN EDUCACIÓN  
MENCION CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN BASADO EN  
COMPETENCIAS**

## Índice

Introducción	4
Marco Teórico	6
Marco Contextual	45
Diseño y Aplicación de Instrumentos	46
Análisis de Resultados	53
<i>Análisis de Resultados Matemática 4° año Básico</i>	53
<i>Análisis de Resultados Matemática 8° año Básico</i>	64
<i>Análisis de Resultados Lenguaje 4° año Básico</i>	75
<i>Análisis de Resultados Lenguaje 8° año Básico</i>	83
Propuestas Remediales	90
<i>Propuestas Remediales Específicas por Sector de Aprendizaje y Curso</i>	91
<i>Propuestas Remediales Genéricas</i>	123
Bibliografía	129
Anexos	132
<i>Prueba Aprendizajes Clave Matemática 4° Básico</i>	133
<i>Tabla de Especificaciones Prueba Matemática 4° Básico</i>	145
<i>Prueba Aprendizajes Clave Matemática 8° Básico</i>	155
<i>Tabla de Especificaciones Prueba Matemática 8° Básico</i>	167
<i>Prueba Aprendizajes Clave Lenguaje 4° Básico</i>	171
<i>Tabla de Especificaciones Prueba Lenguaje 4° Básico</i>	181
<i>Prueba Aprendizajes Clave Lenguaje 8° Básico</i>	185
<i>Tabla de Especificaciones Prueba Lenguaje 8° Básico</i>	197

## Introducción

En la actualidad con las reformas curriculares, es necesario evaluar el alcance de las competencias de acuerdo con lo que especifican los indicadores de logro, según lo demanden las circunstancias del momento o las actividades educativas. De allí la importancia de la evaluación antes, durante y después de un proceso enseñanza-aprendizaje.

Los conocimientos recibidos en el proceso enseñanza-aprendizaje-evaluación, orientarán las actividades a ser desarrolladas pues indicarán la situación en que se encuentran las y los estudiantes y, fundamentalmente, qué aspectos del desarrollo de sus capacidades necesitan ser reforzados.

Es decir, las informaciones suministradas por la evaluación han de ser utilizadas para la retroalimentación constante de aquellos aspectos que precisan ser afianzados en la búsqueda del logro de la habilidad.

La evaluación que se presenta en este trabajo, valora los procesos de aprendizaje, exige nuevas formas de abordar los procedimientos y la aplicación de los instrumentos que proveerán los insumos para la toma de decisiones. Estos procedimientos e instrumentos, por ser innovaciones, precisan, por parte de las y los docentes, de una comprensión cabal de sus alcances y limitaciones, de modo que su implementación, procesamiento y uso de los datos que proporcionan, reúnan condiciones de alta calidad.

La evaluación de los aprendizajes es el proceso pedagógico, sistemático, instrumental, analítico y reflexivo, que permite interpretar la información obtenida acerca del nivel de logro que han alcanzado los y las estudiantes, en las competencias esperadas, con el fin de formar juicios de valor y tomar decisiones

para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje y definir la promoción y la certificación.

La información fue recogida a través de pruebas elaboradas en base a la cobertura curricular, considerando la distinción por eje de aprendizaje, aprendizajes clave específicos de cada sector de aprendizaje, nivel de desempeño de acuerdo a los mapas de progreso y los niveles de logro SIMCE para 4° y 8° año Básico, en los sectores de aprendizaje de Lenguaje y Comunicación y Matemática.

Considerando los estándares nacionales mencionados, se elaboraron las respectivas tablas de especificaciones para cada prueba por cada curso, nivel y sector de aprendizaje, determinando para la construcción un 60% de reactivos de nivel avanzado (habilidad o desempeño a demostrar) y un 40% de reactivos de nivel intermedio.

Esta forma de analizar el instrumento de evaluación permite dar respuesta a los requerimientos del presente trabajo de Magíster en Educación Mención Currículum y Evaluación Basado en Competencias.

## Marco Teórico

### Ley Subvención SEP

La puesta en marcha de la Ley de Subvención Escolar Preferencial (Ley SEP) ha permitido asegurar los principios de igualdad y equidad al sistema educativo chileno.

Los dos pilares en que se fundamenta el desafío que plantea la Ley de Subvención Escolar Preferencial son la firme convicción de que todos los niños, niñas y jóvenes de nuestro país pueden aprender, y el mandato que prescribe a todas las escuelas es el deber de trabajar arduamente para constituirse en instituciones efectivas, orientadas hacia el aprendizaje de todos sus alumnos y alumnas (Mineduc, 2008a: 6).

Lo central del proceso educativo es que las y los alumnos aprendan y progresen en sus aprendizajes a lo largo de su vida escolar. Por tanto, todas las decisiones que la escuela y el sostenedor tomen en las áreas de gestión curricular, liderazgo, convivencia escolar y gestión de recursos deben estar orientadas al aprendizaje de todos sus estudiantes.

Los proyectos PME son propuestas que elaboran los propios establecimientos educacionales para: Planificar, ejecutar y evaluar acciones que posibiliten optimizar procesos de apropiación del marco curricular vigente para así ir reforzando la identidad del establecimiento mejorar la utilización del tiempo escolar, considerando las propias falencias y necesidades del establecimiento, con la finalidad de alcanzar mejores resultados de aprendizaje a partir de la aplicación del régimen de jornada escolar completa, implementando mas talleres e instancias en la cual padres, apoderados y alumnos trabajaran en conjunto, para que de esta manera puedan lograr una educación de calidad.

Los aprendizajes de los estudiantes mejoran gracias al diseño e implementación de una serie de medidas que consistentemente atienden las necesidades específicas de los alumnos. El diseño de un buen plan de mejoramiento es solamente el primer paso para aumentar sostenidamente el rendimiento académico.

La definición de los subsectores está predeterminada en parte por el MINEDUC, ya que éste indica que es obligatorio trabajar durante los cuatro años en Lenguaje y Comunicación. Dicha orientación es fácilmente comprensible, ya que el desarrollo del lenguaje y la comprensión lectora son esenciales para potenciar el aprendizaje en todas las demás áreas (Mineduc, 2008c; Unesco, 2008, 2009a, 2009b). Complementariamente a la exigencia del MINEDUC de trabajar en el ámbito de Lenguaje, la escuela debe proponer los subsectores en los que priorizará. Para tomar esta decisión deben considerarse, en primer lugar, los subsectores con menores resultados de acuerdo al diagnóstico. Si no se observan diferencias importantes entre subsectores, se recomienda enfocarse en el área de Matemática, pues la conjunción del trabajo en Lenguaje y Matemática ayudará a crear las bases para construir sólidos conocimientos en todas las áreas. Además, los estudios sobre aprendizaje en el país muestran que los estudiantes chilenos han progresado sostenidamente en los logros en lectura en comparación con América Latina, pero están rezagados en Matemática (OCDE, 2008; Unesco, 2008). De esta forma se concentrarán los esfuerzos de la escuela en mejorar los dos subsectores clave para el aprendizaje.

Para cada uno de los subsectores seleccionados por la escuela en la Planificación Anual del PM-SEP se deben establecer acciones específicas, las cuales se organizan en cinco ámbitos, a saber:

1. Acciones para medir los avances en el aprendizaje.
2. Acciones para mejorar estrategias de enseñanza.

3. Acciones para apoyar gestión docente en el aula.

4. Acciones de reforzamiento pedagógico.

5. Acciones para comprometer a apoderados.

Las decisiones de las acciones a tomar en cada ámbito deben guiarse por dos criterios globales:

1. La atención a los niños prioritarios (y/o de bajo rendimiento).

2. El fortalecimiento de capacidades docentes para mejorar la enseñanza en el aula.

La Ley de Subvención Escolar Preferencial pretende contribuir a la equidad, focalizando los recursos financieros y pedagógicos en atender a la población más desaventajada (Mineduc, 2008a), y se basa también en resultados de investigación sobre igualdad de oportunidades educativas (Reimers, 2000; UNESCO, 2008). Por otro lado, el cambio escolar no se sostiene en el mediano plazo sin el compromiso y la participación activa de los docentes, tal como lo han mostrado los estudios empíricos en este ámbito (Levin, 1987; Scheerens, 2000; Slavin, 2005). Además, la investigación educativa también ha mostrado que la influencia de la calidad de los docentes en el aprendizaje es casi equiparable al peso de las desigualdades sociales para explicar el aprendizaje (Treviño & Treviño, 2004; Wenglinsky, 2002, 2003). Complementariamente, la evidencia internacional indica que los sistemas educativos equitativos y de alto desempeño reconocen que sus logros de aprendizaje dependen de una excelente instrucción que, en última instancia, radica en la calidad de sus docentes (Barber & Mourshed, 2007).

### Acciones para medir los avances en el aprendizaje

El objetivo del primer ámbito de acciones consiste en establecer un sistema de medición y seguimiento de los avances del aprendizaje de los estudiantes durante el año escolar. Lo más importante de un sistema de monitoreo como el propuesto

es que, a través de él, se pueden identificar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Además, este tipo de sistemas son esenciales para que los equipos docentes y de gestión reciban retroalimentación sobre el efecto que tienen las medidas implementadas en los resultados de los estudiantes. La implementación de un sistema de monitoreo del aprendizaje es una tarea que encierra complejidades de distinto orden. La primera de ellas se refiere al uso de la información para la toma de decisiones.

Si transformar la cultura de las escuelas para tomar decisiones basadas en evidencia es un desafío mayúsculo, el diseño e implementación de un sistema de monitoreo de los aprendizajes técnicamente robusto y eficiente conlleva también retos enormes. La creación de un mecanismo de monitoreo debe permitir contar con información sobre el desempeño de los estudiantes en tiempo real, que evalúe adecuadamente los aprendizajes esperados, que permita hacer seguimiento del rendimiento en el tiempo y cuya aplicación no represente una carga que entorpezca las actividades cotidianas de la escuela.

La definición de un esquema de monitoreo del aprendizaje debe contemplar los siguientes puntos:

- a) Alineamiento de los instrumentos de evaluación con las metas de aprendizaje.
- b) Selección de instrumentos de evaluación.
- c) Tipo de información a recolectar.
- d) Administración y difusión adecuada de los datos.
- e) Formación y acompañamiento a los docentes y directivos para el uso de los datos.

Al igual que el propio PM-SEP, la construcción de un sistema de monitoreo de aprendizaje debe verse en etapas. En la primera de ellas lo más importante es producir evidencia consistente respecto del avance de los estudiantes en el

aprendizaje. Dicha evidencia debe provenir de pruebas estandarizadas que sean confiables, pues de este modo se podrá comparar el rendimiento de los estudiantes en el curso. Los resultados de estas pruebas deben complementarse con la evaluación que hacen los docentes a través de distintos medios—pruebas, trabajos individuales o grupales, participación en clase, entre otros. Es importante señalar que la evaluación estandarizada complementa y no sustituye la que hacen los docentes en la sala (Ravela et al., 2008). En etapas posteriores, este sistema de monitoreo podrá incluir los resultados de las evaluaciones de los docentes e incluso el tipo de intervención que el docente está desarrollando con cada estudiante.

### **Acciones para mejorar estrategias de enseñanza**

El ámbito de acciones para mejorar las estrategias de enseñanza tiene por objetivo el establecimiento de un sistema de planificación de clases y evaluaciones, así como de métodos y recursos pedagógicos para la enseñanza.

Una de las principales carencias que encontramos en las salas de clase es la dificultad de los docentes para implementar intervenciones educativas concretas basadas en alguna teoría. La gran interrogante de los docentes es por el “cómo hacerlo”, pues suelen tener nociones generales de las teorías, pero les hacen falta herramientas para aplicarlas cotidianamente en clase (Treviño et al., 2007).

De lo anterior se desprende que la formación docente debe seguir un esquema práctico y activo por parte de los profesores. Una de las formas más eficaces de llevar a cabo este tipo de formación es a través del acompañamiento en aula, así como la revisión rigurosa de las prácticas y su vinculación con el aprendizaje logrado por los estudiantes (City, Kagle, & Teoh, 2006). Es a partir de estas situaciones prácticas donde se puede construir una comprensión teórica más profunda que alimente el quehacer del profesorado.

En suma, la generación de capacidades docentes sólidas y perdurables debe ser el objetivo central de este ámbito de acción.

## Acciones para apoyar gestión docente en el aula

Desarrollar un trabajo de aula donde se cumpla el Marco para la Buena Enseñanza. Se busca crear una estructura de apoyo al docente en aula. Son dos los componentes que deben integrar dicha estructura. Uno consiste en la conformación de un sistema de supervisión y retroalimentación de los docentes en aula que incluya observaciones de clase y retroalimentación de pares (City, Kagle, & Teoh, 2006). Como se puede ver, este tipo de mecanismo es compatible con las medidas recomendadas para mejorar las estrategias de enseñanza, pues permite sincronizar la supervisión con la retroalimentación a los profesores. El otro componente de la estructura de apoyo a los docentes está dado por las herramientas que el MINEDUC ha puesto a disposición de los profesores. Por ello, es indispensable que éstos se apropien en profundidad del currículum y de los mapas de progreso. Si bien es obvio que los profesores deben conocer el currículum, esto no se debe tomar por hecho. Además de conocer el currículum, los docentes deben también manejar los mapas de progreso, lo que podría parecer reiterativo. Sin embargo, el conocimiento de estos mapas es crucial, pues en ellos se materializa el vínculo entre la enseñanza y el aprendizaje. Se trata de un anhelo histórico de la ciencia de la educación para cerrar la brecha entre la práctica de los docentes y el proceso de aprendizaje que viven los estudiantes (Condliffe, 2000). Investigaciones en contextos latinoamericanos han mostrado que la mayoría de los docentes desconoce el proceso cognitivo por el que atraviesan los niños al aprender a leer (Treviño et al., 2007). En síntesis, la supervisión y la retroalimentación de la práctica docente, así como el uso de las herramientas ministeriales disponibles son clave para promover una gestión más eficaz en el aula.

## Acciones de reforzamiento pedagógico

Diagnosticar situación de alumnos y alumnas con dificultades de aprendizaje en Lenguaje y Matemática y definir plan de asistencia psicopedagógica sistemática.



## Acciones para comprometer a apoderados

Establecer metas de involucramiento de los apoderados en el desarrollo y el aprendizaje de sus hijos e hijas.

La actual política educativa, enmarcada en los planes de mejoramiento, hacen necesaria la evaluación significativa y autentica de los aprendizajes de los estudiantes, como la forma real de mejorar las inequidades y para eso utiliza los instrumentos curriculares nacionales.

## El currículo nacional

El Currículum Nacional define los objetivos de aprendizaje que el sistema escolar busca promover en cada estudiante, tanto para su desarrollo personal integral, como para el desarrollo equitativo, sustentable y eficiente del país, integrándolos a la sociedad en igualdad de oportunidades, lo que a su vez permita el logro de los objetivos generales definidos en la Ley General de Educación para cada uno de los niveles de la educación chilena. El Currículum chileno define competencias que se desarrollan en un continuo que comienza en pre kínder y termina en 4º Medio, mediante el trabajo pedagógico desarrollado en los diversos sectores y subsectores de aprendizaje .Los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OF-CMO) de la Educación Básica y Media formulados por el Ministerio de Educación responden a los siguientes requerimientos que derivan de los cambios en el conocimiento y en la sociedad y del propósito de ofrecer a alumnos y alumnas conocimientos, habilidades y actitudes relevantes para su vida como personas, ciudadanos y trabajadores, así como para el desarrollo económico, social y político del país. Ofrecer una base cultural común a todo el país que considere la cohesión, la integración social y la diversidad cultural; además de mejorar la articulación de los niveles educativos, para asegurar una trayectoria escolar fluida y una calidad homogénea

Entre los deberes de la enseñanza está el contribuir simultáneamente a los propósitos del desarrollo personal pleno de cada uno de los chilenos y chilenas,

potenciando al máximo su libertad, creatividad, iniciativa y crítica, y el desarrollo equitativo, sustentable y eficiente del país.

El Marco Curricular se basa en los principios de la Constitución Política de que los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos; la educación debe, por tales motivos, ofrecer a todos la posibilidad de desarrollarse como personas libres, con conciencia de su propia dignidad y como sujetos de derechos, competentes en el ámbito de la ciudadanía y el trabajo, forjando en ellos el carácter moral regido por:

- El amor.
- La solidaridad.
- La tolerancia.
- La verdad.
- La justicia.
- La belleza.
- El sentido de nacionalidad.
- El sentido de trascendencia.
- La libertad.
- El bien común.

La selección curricular de los OF-CMO obedece a los siguientes criterios y orientaciones respecto al conocimiento y el aprendizaje:

- Actualización del currículum de acuerdo con los avances observados en las disciplinas de conocimiento y en los cambios ocurridos en la vida social, e incorporación de nuevos ámbitos de saber y habilidades.
- Progresión del aprendizaje a lo largo de todos los niveles escolares.
- La selección curricular se refiere no sólo al conocimiento entendido como conceptos y procedimientos, sino también a las habilidades y las actitudes que

necesitan adquirir los alumnos y alumnas para desenvolverse en distintos ámbitos de sus vidas.

- Los conocimientos, habilidades y actitudes seleccionados en los OF-CMO apuntan al desarrollo de competencias.
- La experiencia educativa de Formación General, así como la de carácter diferenciado, debe ser relevante para la vida integral de alumnos y alumnas, como personas y ciudadanos, para la prosecución de estudios superiores y el desempeño de actividades con independencia de sus opciones de egreso.

Los Objetivos Fundamentales de la Educación Básica y Media suponen una forma de trabajo pedagógico que tiene por sujeto a alumnos y alumnas, sus características, sus conocimientos y experiencias previos, desarrollando estrategias pedagógicas diferenciadas y adaptadas a los diversos niveles, ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos y las alumnas.

Se promueven procedimientos didácticos que incluyen:

- la indagación y la creación, tanto en forma individual como colaborativa;
- actividades de análisis, interpretación y síntesis de información procedente de diversas fuentes;
- las de resolución de problemas; las de comprensión sistémica de procesos y fenómenos;
- la comunicación de ideas, opiniones y sentimientos de manera coherente y fundamentada;
- el trabajo en equipo;
- manejo de la incertidumbre y adaptación al cambio.

El Marco Curricular reafirma las orientaciones y principios relacionados con la libertad curricular, destinados a enriquecer las oportunidades educativas con la pluralidad de opciones curriculares, basada en proyectos educativos definidos en

los propios establecimientos, promoviendo la participación de profesores y profesoras en tales definiciones.

De acuerdo con estos principios se establece un marco de objetivos y contenidos comunes que aseguran una misma experiencia formativa de calidad para todos los estudiantes y se reconoce que sobre esta base curricular los establecimientos educacionales tienen la libertad de elegir o elaborar sus propios planes y programas de estudio.

El Currículum Nacional se expresa en un Marco Curricular y en instrumentos curriculares que lo operacionalizan. Estos instrumentos tienen diversas funciones, cada una orientada al logro de los aprendizajes que se definen en el Marco Curricular.

- El Marco Curricular define el aprendizaje que se espera que todos los alumnos y las alumnas del país desarrollen a lo largo de su trayectoria escolar.
- Los Planes de Estudio definen la organización del tiempo de cada nivel escolar. Consignan las actividades curriculares que los alumnos y las alumnas deben cursar y el tiempo semanal que se les dedica.
- Los Programas de Estudio entregan una organización didáctica del año escolar para el logro de los Objetivos Fundamentales definidos en el Marco Curricular. Entrega orientaciones metodológicas que tienen un carácter flexible y general para que puedan adaptarse a las realidades de los establecimientos educacionales.
- Los Mapas de Progreso describen el crecimiento de las competencias consideradas fundamentales en la formación de los estudiantes dentro de cada sector curricular y constituyen un marco de referencia para observar y evaluar el aprendizaje promovido por el Marco Curricular.
- Los Niveles de Logro del SIMCE son descripciones de los desempeños que exhiben alumnos y alumnas en los sectores curriculares al final de cada ciclo escolar, en relación con los objetivos del Marco Curricular y las competencias descritas en los Mapas de Progreso.

- Los textos escolares desarrollan los contenidos definidos en el Marco Curricular para apoyar el trabajo de los alumnos y las alumnas en el aula y fuera de ella y les entregan explicaciones y actividades para favorecer su aprendizaje y su autoevaluación. Los textos son, además, una propuesta metodológica para apoyar la implementación del currículum en el aula.

- Los Objetivos Fundamentales (OF) son los aprendizajes que los alumnos y las alumnas deben lograr al finalizar los distintos niveles de la Educación Básica y Media. Se refieren a conocimientos, habilidades y actitudes que han sido seleccionados considerando que favorezcan el desarrollo integral de alumnos y alumnas y su desenvolvimiento en distintos ámbitos, lo que constituye el fin del proceso educativo.

- a. Objetivos Fundamentales Verticales: son los aprendizajes directamente vinculados a los sectores curriculares o a las especialidades de la formación diferenciada en la Educación Media.

- Objetivos Fundamentales por nivel: se trata de los objetivos que alumnas y alumnos deben lograr en cada uno de los doce años de la Educación Básica y Media.

- Objetivos Fundamentales Terminales: se trata de los objetivos que los alumnos y las alumnas deben lograr al término de la Educación Media, para el caso de la Formación Diferenciada técnico-profesional y artística.

- b. Objetivos Fundamentales Transversales: son aquellos aprendizajes que tienen un carácter comprensivo y general, cuyo logro se funda en el trabajo formativo del conjunto del currículum o de subconjuntos de éste que incluyan más de un sector o especialidad.

Los aprendizajes definidos en los Objetivos Fundamentales se refieren a: conocimientos, habilidades y actitudes. Los conocimientos incluyen conceptos, sistemas conceptuales e información sobre hechos, procedimientos, procesos y operaciones. Esto considera: el conocimiento como información, es decir, como conocimiento de objetos ,eventos, fenómenos, símbolos, y el conocimiento como entendimiento, es decir, la información puesta en relación o contextualizada,

integrando marcos explicativos e interpretativos mayores y dando base para discernimiento y juicios.

Las habilidades se refieren a las capacidades de ejecutar un acto cognitivo y/o motriz complejo con precisión y adaptabilidad a condiciones cambiantes. Las habilidades pueden ser del ámbito intelectual o práctico y se refieren tanto a desempeños como a la realización de procedimientos basados en procesos rutinarios o no rutinarios fundados en la búsqueda, la creatividad y la imaginación.

Las actitudes son disposiciones hacia objetos, ideas o personas, con componentes afectivos, cognitivos y valorativos, que inclinan a las personas a determinados tipos de acciones. Por ejemplo, actitudes a inculcar en alumnas y alumnos respecto a:

- desarrollo personal,
- aprendizaje y relación con el conocimiento,
- relaciones con los demás,
- derechos y deberes ciudadanos,
- disciplina de estudio y trabajo personal,
- trabajo en equipo,
- manejo de evidencia,
- verdad y criticidad,
- diálogo y manejo de conflictos,
- entorno natural.

Los Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) explicitan los conocimientos, habilidades y actitudes implicados en los OF y que el proceso de enseñanza debe convertir en oportunidades de aprendizaje para cada estudiante, con el fin de lograr los Objetivos Fundamentales.

Si los Objetivos Fundamentales están formulados desde la perspectiva del aprendizaje que cada alumno y alumna debe lograr, los CMO lo están desde la

perspectiva de lo que cada docente debe obligatoriamente enseñar, cultivar y promover en el aula y en el espacio mayor del establecimiento, para desarrollar dichos aprendizajes.

Los OF-CMO del Marco Curricular están orientados al desarrollo de competencias que se consideran fundamentales para el desarrollo personal y para desenvolverse en los ámbitos social, laboral y ciudadano.

## 1. Competencias

Una competencia se entiende como la capacidad para responder a las exigencias individuales o sociales para realizar una tarea; un sistema de acción complejo que interrelaciona habilidades prácticas y cognitivas, conocimiento, motivación, orientaciones valóricas, actitudes y emociones, que en conjunto se movilizan para realizar una acción efectiva.

Las competencias se expresan en la acción y suponen la movilización de conocimientos, habilidades y actitudes que la persona ha aprendido en contextos educativos formales e informales. Con la finalidad de promover que alumnos y alumnas desarrollen competencias, el currículum incorpora los conocimientos de las distintas disciplinas que son fundamentales para comprender la realidad, las habilidades cognitivas y procedimientos que posibilitan integrar y movilizar recursos, y las actitudes personales y éticas que orientan una acción responsable consigo mismo y los demás. Además, asumiendo que las competencias se desarrollan en la práctica, el currículum prioriza:

- la comprensión profunda;
- el aprendizaje activo;
- las relaciones entre saberes;
- la movilización integrada de conocimientos, habilidades y actitudes, en diversos contextos, preferentemente auténticos o reales.

Entrar el trabajo pedagógico en el aprendizaje exige una enseñanza que desarrolla estrategias pedagógicas diferenciadas y adaptadas a los diversos niveles, ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos y las alumnas. Adicionalmente, exige complementar y enriquecer las estrategias lectivas, necesarias y eficientes en relación con propósitos determinados, con estrategias que desafíen a los estudiantes a desarrollar una elaboración propia y a desempeñarse en contextos diversos, trayendo al aula situaciones reales.

Se promueven, entonces, procedimientos didácticos que incluyen:

- la indagación y la creación por parte de los alumnos y alumnas, tanto en forma individual como colaborativamente;
- las actividades de análisis, interpretación y síntesis de información procedente de una diversidad de fuentes;
- las de resolución de problemas;
- las de comprensión sistémica de procesos y fenómenos; las de comunicación de ideas, opiniones y sentimientos de manera coherente y fundamentada;
- las de trabajo en equipo; las de manejo de la incertidumbre y adaptación al cambio.

## 2. Habilidades

Se refieren a las capacidades de ejecutar un acto cognitivo y/o motriz complejo con precisión y adaptabilidad a condiciones cambiantes. Las habilidades pueden ser del ámbito intelectual o práctico y se refieren tanto a desempeños como a la realización de procedimientos basados en procesos rutinarios o no rutinarios, fundados en la búsqueda, la creatividad y la imaginación.

### Habilidades de Lenguaje y Comunicación

La propuesta formativa de este sector de aprendizaje apunta hacia el desarrollo de las competencias comunicativas requeridas por los estudiantes para su desarrollo

integral. Dado que el lenguaje es la base de las demás áreas del saber y constituye en sí mismo una herramienta fundamental para la integración de las personas en una sociedad moderna, participativa y democrática, se propicia el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, la creatividad y el diálogo.

La orientación general del sector promueve tomar conciencia del valor e importancia del lenguaje, la comunicación y la literatura como instrumentos de formación y crecimiento personal, de participación social y de conocimiento, expresión y recreación del mundo interior y exterior. Para lograrlo es necesario que se potencien la expresión y la comunicación de opiniones, ideas, sentimientos y convicciones propias, con claridad y eficacia. A través de este proceso se estimula una actitud que apunta a respetar y valorar las ideas y creencias distintas de las propias, a reconocer el diálogo como fuente permanente de humanización, de superación de diferencias y de aproximación a variados conocimientos.

## Habilidades de Matemática

El propósito formativo de este sector es enriquecer la comprensión de la realidad, facilitar la selección de estrategias para resolver problemas y contribuir al desarrollo del pensamiento crítico y autónomo en todos los estudiantes, sean cuales sean sus opciones de vida y de estudios al final de la experiencia escolar. Aprender matemática proporciona herramientas conceptuales para analizar la información cuantitativa presente en las noticias, opiniones, publicidad y diversos textos, aportando al desarrollo de las capacidades de comunicación, razonamiento y abstracción e impulsando el desarrollo del pensamiento intuitivo y la reflexión sistemática. Aprender matemática contribuye a que alumnos y alumnas valoren su capacidad para analizar, confrontar y construir estrategias personales para la resolución de problemas y el análisis de situaciones concretas, incorporando formas habituales de la actividad matemática, tales como la exploración sistemática de alternativas, la aplicación y el ajuste de modelos, la flexibilidad para modificar puntos de vista ante evidencias, la precisión en el lenguaje y la

perseverancia en la búsqueda de caminos y soluciones. Se busca promover el desarrollo de formas de pensamiento y de acción que posibiliten a los estudiantes procesar información proveniente de la realidad y así profundizar su comprensión acerca de ella; el desarrollo de la confianza en las capacidades propias para aprender; la generación de actitudes positivas hacia el aprendizaje de la matemática; apropiarse de formas de razonar matemáticamente; adquirir herramientas que les permitan reconocer, plantear y resolver problemas y desarrollar la confianza y seguridad en sí mismos, al tomar conciencia de sus capacidades, intuiciones y creatividad.

## La evaluación

Evaluar el progreso de los estudiantes es fundamental en una enseñanza centrada en ellos. Un requisito esencial de un buen diseño de evaluación del aprendizaje de los estudiantes es que cada objetivo pueda ser evaluado, para ello se requiere identificar qué estrategias de evaluación serán coherentes para cada objetivo y para cada contenido. Claramente, una sola estrategia evaluativa no sería apropiada para verificar el logro de todos estos aprendizajes.

Resulta relevante que estos criterios sean coherentes con las metas propuestas por el Currículum Nacional, de manera de asegurar que los aprendizajes de los estudiantes sean equitativos y comparables a los estudiantes de otros establecimientos del país.

¿Las estrategias de evaluación permiten dar cuenta de si los estudiantes lograron los aprendizajes propuestos por el Marco Curricular?

¿El profesor conoce cómo elaborar estrategias de evaluación que den cuenta del manejo de conocimiento por parte de los estudiantes, pero también de habilidades y competencias?

¿Domina estrategias de evaluación que le permiten tener un panorama claro de los niveles de aprendizaje logrados por sus estudiantes?

¿Conoce estrategias de evaluación que permiten a los estudiantes demostrar lo que han aprendido en conocimientos conceptuales, en aplicaciones a hechos o eventos, y otras manifestaciones de los aprendizajes estudiantiles?

La evaluación evidencia los aprendizajes logrados por los alumnos y permite orientar las acciones necesarias para elevar los niveles de logro y mejorar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje.

Debemos considerar que no todos los alumnos aprenden de igual manera; por lo tanto, se debe atender a los diferentes ritmos y formas de aprender, asistiéndolos con la ayuda que requieran para alcanzar los objetivos de aprendizaje, es decir, atender a la diversidad.

La evaluación no debe ser diferente a la forma en que trabajamos en clases, se trata de conocer sus aprendizajes para ayudarlos a aprender; evalúo aquello que enseño, no para castigar, soy un facilitador dentro de un proceso.

La evaluación es concebida como parte integrante del proceso de enseñanza-aprendizaje. No es el final del proceso, sino el medio para mejorarlo, ya que sólo mediante una adecuada evaluación se podrán tomar decisiones para realizar acciones que apoyen efectivamente al alumno, para asegurar el aprendizaje continuo y oportuno.

### La evaluación autentica de los aprendizajes.

La evaluación autentica constituye una instancia para mejorar la calidad de los aprendizajes, su función primordial es mejorar los procesos de aprendizaje y aumentar el logro de todos los estudiantes, de esta manera se constituye en una actividad formadora, que permite regular los aprendizajes, retroalimentarlos y mejorar los procesos involucrados. Los autores Condemarín y Medina (2000)

consideran que la evaluación auténtica conceptualiza la evaluación como parte integral y natural del aprendizaje. Esta perspectiva utiliza múltiples procedimientos y técnicas para evaluar las competencias de los estudiantes en su globalidad y complejidad, otorgándole especial relevancia a las actividades cotidianas y significativas que ocurren dentro de la sala de clases. También parte de la base que la permanente integración de aprendizaje y evaluación por parte del propio estudiante y de sus pares, constituye un requisito indispensable del proceso de construcción y comunicación del significado.

La evaluación auténtica constituye un interesante aporte al cambio de la cultura evaluativa. El nuevo enfoque curricular tiene por centro la actividad de los estudiantes, sus características y conocimientos previos y los contextos donde esta actividad ocurre. Centrar el trabajo pedagógico en el aprendizaje más que en la enseñanza, exige desarrollar estrategias pedagógicas diferenciadas, adaptadas a los distintos ritmos, estilos de aprendizaje y capitales culturales de un alumnado heterogéneo. También implica reorientar el trabajo pedagógico desde su forma actual, predominantemente discursiva y basada en destrezas, a una modalidad centrada en actividades de exploración, de búsqueda de información, de construcción y comunicación de nuevos conocimientos por parte de los estudiantes, tanto individual como colaborativo.

### Principios de la evaluación auténtica.

Condemarín y Medina (2000) plantean los siguientes principios de la evaluación auténtica:

La evaluación auténtica constituye una instancia destinada a mejorar la calidad de los aprendizajes.

Su propósito principal es mejorar la calidad del proceso de aprendizaje y aumentar la probabilidad de que todos los estudiantes aprendan. En este sentido, la evaluación auténtica constituye una actividad formadora (Nunziatti, G. 1990; citado por Condemarín y Medina, 2004) que permite regular los aprendizajes; es decir, comprenderlos, retroalimentarlos y mejorar los procesos involucrados en ellos.

Para ser eficaz y contribuir realmente a la regulación de los aprendizajes, la evaluación debe basarse fundamentalmente en la autoevaluación y el docente debe promover que sean los propios estudiantes los que descubran los criterios de realización de la tarea; es decir, aquellas distinciones que permitan juzgar la calidad del producto y de las acciones que llevan a su realización.

Apoyado en este conjunto de criterios, el estudiante obtiene puntos de referencia que le permiten monitorear su propia actividad, facilitando los procesos de metacognición. El hecho de contar con estos criterios o modelos que le muestran hacia dónde avanzar, facilita la toma de conciencia de sus propios avances, en términos de calidad del producto, al confrontarlos con los criterios de éxito, que constituyen simultáneamente un elemento dinamizador de la actividad.

La evaluación auténtica se centra en las competencias que se busca desarrollar a través de la acción pedagógica; es decir, se piensa el problema de la evaluación al interior del problema de la acción pedagógica, comprometiendo al estudiante en ella, con el fin último de transformar la evaluación en una actividad “formadora” al servicio del mejoramiento de la calidad de sus aprendizajes.

Por este motivo, la evaluación debe ser vista como una parte natural del proceso de enseñanza y aprendizaje, que tiene lugar cada vez que un estudiante toma la palabra, lee, escucha o produce un texto en el contexto de una actividad determinada. Básicamente, se pretende que la evaluación proporcione una

información continua, tanto al educador como al estudiante, permitiendo regular y retroalimentar el proceso de aprendizaje y aplicar estrategias destinadas a mejorar la competencias comunicativas y creativas, definidas previamente por ambos.

### Evalúa competencias dentro de contextos significativos.

Dentro del concepto de evaluación auténtica una competencia se define como la capacidad de actuar eficazmente dentro de una situación determinada, apoyándose en los conocimientos adquiridos y en otros recursos cognitivos (Perrenoud, 1999).

Así, la construcción de competencias es inseparable de la adquisición y memorización de conocimientos; sin embargo, éstos deben poder ser movilizados al servicio de una acción eficaz. En esta perspectiva, los saberes asumen su lugar en la acción, constituyendo recursos determinantes para identificar y resolver problemas y para tomar decisiones. Este planteamiento aclara el malentendido frecuente que consiste en creer que desarrollando competencias se renuncia a transmitir conocimientos. En casi todas las acciones humanas se requiere emplear conocimientos y mientras más complejas y abstractas sean estas acciones, más requieren de saberes amplios, actuales, organizados y fiables.

### Se realiza a partir de situaciones problemáticas.

De acuerdo al concepto de evaluación auténtica, la evaluación debe inscribirse dentro de situaciones didácticas portadoras de sentido y portadoras de obstáculos cognitivos (Wegmüller, E., en Perrenoud, 1999). Una situación problema es aquella que se organiza alrededor de un obstáculo que los estudiantes deben superar y que el profesor ha identificado previamente (Astolfi, 1997; citado por Condemarín y Medina, 2000). Esta situación debe ofrecer suficiente resistencia como para permitir que los estudiantes pongan en juego sus conocimientos y se

esfuerzen en resolver el problema. En este caso, el profesor no puede ofrecer un procedimiento estándar para resolver dicha situación, sino estimularlos a descubrir un procedimiento original.

**Se centra en las fortalezas de los estudiantes.**

Consistente con los planteamientos de Vygotsky, la evaluación auténtica se basa en las fortalezas de los estudiantes; es decir, los ayuda a identificar lo que saben o dominan (su zona actual de desarrollo) y lo que son capaces de lograr con el apoyo de personas con mayor competencia (su zona de desarrollo próximo). El hecho de que la evaluación auténtica se base fundamentalmente en los desempeños de los estudiantes y no solamente en habilidades abstractas y descontextualizadas, como es el caso de las pruebas de lápiz y papel, ofrece un amplio margen para relevar las competencias de los estudiantes, ya sean espaciales, corporales, interpersonales, lingüísticas, matemáticas, artísticas, etc. (Gardner, 1995). Los productos elaborados por los estudiantes dentro de contextos que les otorgan sentido, la observación de la forma en que ellos resuelven las situaciones problemáticas que enfrentan, las interacciones que ocurren durante las actividades, la observación de sus aportes creativos y diversos, aumentan la probabilidad de hacer evidentes sus fortalezas con el consiguiente efecto sobre el desarrollo de su autoestima.

**Constituye un proceso colaborativo.**

La consideración de la evaluación como un proceso colaborativo, implica que los estudiantes participan en ella y se responsabilizan de sus resultados, en cuanto usuarios primarios del producto de la información obtenida. Históricamente, la evaluación ha sido vista como un procedimiento externo, unidireccional, a cargo

del profesor, destinado a calificar a los estudiantes y no como una instancia que debe ser realizada por y para ambos.

Cuando la evaluación constituye un proceso compartido entre profesores y estudiantes, apoya el mejoramiento de la efectividad de la enseñanza y la toma de decisiones. Similarmente, las actividades de evaluación que involucran a los estudiantes, los ayudan a entender sus propias competencias y necesidades y a responsabilizarse de su propio aprendizaje. La evaluación participativa refuerza los lazos entre estudiantes y docentes al situarlos como copartícipes del proceso de aprendizaje. Para que la evaluación sea un proceso colaborativo, los profesores, en conjunto con sus estudiantes, necesitan diseñar su propio esquema de evaluación, cuyas metas se refieran a los objetivos de aprendizaje y a las experiencias que se estimen deseables. Estos criterios o estándares deben ser abiertos y suficientemente flexibles para adaptarse a las características propias de grupo y a los estilos individuales de aprendizaje. Ligado a estas metas debe existir un amplio repertorio de técnicas y estrategias de evaluación que permitan recopilar y analizar variadas evidencias de los desempeños individuales y grupales.

## Diferencia evaluación de calificación.

Cuando se confunde la noción de evaluación con la de calificación, los estudiantes tienden a generar actitudes de dependencia y pasividad frente a su propio aprendizaje. Si el trabajo no es calificado, no se esfuerzan de la misma forma, puesto que sus motivaciones se reducen a la búsqueda de una retribución inmediata. Además, se sienten permanentemente inquietos o juzgados y tienden a adoptar conductas de ocultamiento o de evitación ante ese control, para no correr el riesgo de mostrar sus dificultades o errores. Por ejemplo, se ausentan o “se enferman” el día de la prueba, copian al compañero del lado, escriben textos lo más cortos posible, etc. Cuando se concibe la evaluación como la certificación reflejada en una nota, aunque ésta sea necesaria desde el punto de vista de la presión social, otorga una información restringida de algunos aspectos del aprendizaje, y no contribuye a mejorar la calidad de las competencias lingüísticas y comunicativas de los estudiantes ni la calidad de las prácticas de los profesores. Una evaluación que sólo utiliza pruebas elaboradas, administradas y cuantificadas por el educador, constituye generalmente un “momento terminal” de carácter puramente certificativo, en el cual los estudiantes no tienen claro con qué criterios fueron corregidas o qué se esperaba que ellos fueran capaces de hacer. El producto de la evaluación consiste en una nota emitida por otro y no en un análisis de los problemas que los mismos estudiantes fueron encontrando en su proceso de aprendizaje.

## Constituye un proceso multidimensional.

La evaluación auténtica es un proceso fundamentalmente multidimensional, dado que a través de ella se pretende obtener variadas informaciones referidas, tanto al producto como al proceso de aprendizaje, estimar el nivel de competencia de un estudiante en un ámbito específico, verificar lo que se ha aprendido en el marco de una progresión, juzgar un producto en función de criterios determinados,

apreciar la forma de comunicar hallazgos, etc. La pluralidad de la evaluación implica que se utilicen variadas estrategias evaluativas, tales como la observación directa, entrevistas, listas de cotejo, proyectos, etc. y múltiples criterios de corrección. También la pluralidad de la evaluación da lugar a variadas informaciones sobre las competencias de los estudiantes, permitiendo que se expresen las distintas inteligencias y estilos cognitivos. Al mismo tiempo, ofrece múltiples oportunidades para que los estudiantes manifiesten su nivel de construcción y aplicación de conocimientos complejos.

### Utiliza el error como una ocasión de aprendizaje.

Los modelos constructivistas otorgan al error un lugar importante dentro del proceso de aprendizaje y plantean la necesidad de dejar que aparezcan para trabajar a partir de ellos (Astolfi, 1997; citado por Condemarín y Medina, 2000). De este modo, los errores se consideran interesantes señales de los obstáculos que el estudiante debe enfrentar para aprender; son indicadores y analizadores de los procesos intelectuales que se encuentran en juego. Se trata, entonces, de entender la lógica del error y sacarle partido para mejorar los aprendizajes, de buscar su sentido y el de las operaciones intelectuales de las cuales éste constituye una señal. Según Astolfi, 1997 (citado por Condemarín y Medina, 2000), los errores son constitutivos del acto mismo de conocer y reflejan un obstáculo epistemológico al que se enfrenta el individuo. Este obstáculo no constituye un vacío proveniente de la ignorancia; muy por el contrario, surge de los conocimientos previos del individuo, los cuales en un momento dado le impiden construir nuevos conocimientos. Por otra parte, los obstáculos poseen múltiples dimensiones y no ocurren sólo en el ámbito de lo cognitivo; ellos provienen también del ámbito afectivo y emotivo y oponen resistencia al aprendizaje, revelando la lentitud y las regresiones que caracterizan la construcción del pensamiento. Así, muchas respuestas que nos parecen expresiones de falta de

capacidad de los estudiantes, son de hecho, producciones intelectuales que dan testimonio de estrategias cognitivas provisionales que ellos utilizan como parte del proceso de construcción de sus aprendizajes. Por el contrario, cuando se parte de la base de que las respuestas inadecuadas de un estudiante se explican por su distracción o su ignorancia, el profesor se resta a la posibilidad de acceder al sentido de ese error. Muchos errores cometidos en situaciones didácticas deben ser considerados como momentos creativos de los estudiantes, como progresos en la construcción de algún concepto. Tradicionalmente se piensa que si el profesor explica bien, si cuida el ritmo, si escoge buenos ejemplos y si los estudiantes están atentos y motivados, no debería normalmente ocurrir ningún error de parte de ellos. Se supone que cuando se ha seguido una progresión de actividades adecuada a los niveles de los estudiantes, esa misma progresión de contenidos debería haber sido adquirida por ellos, sin problemas. Esta actitud proviene de una cierta representación sobre el acto de aprender, percibido, en general, como un proceso de adquisición de conocimientos que se van integrando directamente en la memoria, sin sufrir un procesamiento personal, ni retrocesos, ni desvíos.

### Bases teóricas que fundamentan la evaluación auténtica.

Según Condemarín y Medina (2000), la perspectiva de la evaluación auténtica se fundamenta en los siguientes puntos de vista y teorías:

#### Evaluación formativa.

La evaluación auténtica es un concepto derivado de la evaluación formativa, definida inicialmente por Scriven en 1967, por oposición al de evaluación sumativa. La evaluación formativa se propone como principal objetivo conducir los aprendizajes de los estudiantes en el marco de una pedagogía diferenciada:

propiciar que todos dominen ciertas capacidades, a través de métodos y ritmos que respondan a sus necesidades particulares. La perspectiva de evaluación auténtica amplía el concepto de evaluación formativa porque la libera de su dimensión temporal; es decir, la evaluación formativa deja de ser una instancia intermedia entre la evaluación diagnóstica y la sumativa y se transforma en un poderoso medio para mejorar la calidad de los aprendizajes de manera permanente. Un aporte importante de la evaluación formativa al concepto de evaluación auténtica es la concepción de la evaluación como un proceso que retroalimenta el aprendizaje, posibilitando su regulación por parte del estudiante. Así, este puede, junto con el educador, ajustar la progresión de sus saberes y adaptar las actividades de aprendizaje de acuerdo a sus necesidades y posibilidades. La evaluación formativa permite saber mejor dónde se encuentra el estudiante respecto a un aprendizaje determinado, para también saber mejor hasta dónde puede llegar (Perrenoud, 1999). Su efecto positivo se relaciona con la toma de conciencia del estudiante de su propio proceso de aprendizaje.

### Integración de los modelos holístico y de destrezas.

Durante las anteriores décadas, las relaciones entre la evaluación y la enseñanza y aprendizaje, habían estado preferentemente enmarcadas por la lógica del aprendizaje de dominio, consistente en asegurar un determinado rendimiento entre los estudiantes, logrado a través de una secuencia instruccional que incluye una serie claramente identificada de subdestrezas, ordenada desde lo más simple hasta lo más complejo. Esta lógica, cuando no se integra a perspectivas holísticas, tiende a conceptualizar y a evaluar el aprendizaje como un conjunto de mecanismos ordenados de lo más simple a lo más complejo, que deben ser aprendidos de manera secuenciada, en vez de concebirllos como procesos integrados y complejos de construcción y comunicación de significado, dentro de contextos significativos.



## Teoría del esquema.

Esta teoría plantea que los conocimientos están organizados en esquemas cognitivos y que un aprendizaje ocurre cuando la nueva información es asimilada dentro de un esquema cognitivo previo. Desde este punto de vista, mientras más experiencias tienen los estudiantes con un tema particular, les es más fácil establecer relaciones entre lo que ya saben y lo nuevo que están aprendiendo, formular hipótesis y hacer predicciones sobre el significado de los temas. Dentro de esta perspectiva, los profesores apoyan a los estudiantes a construir una base experiencial de conocimientos y a establecer relaciones entre sus conocimientos previos y lo que está siendo aprendido. Perspectiva ecológica o sociocognitiva.

Otro sustento teórico que apoya el movimiento de la evaluación auténtica está dado por la perspectiva llamada “ecológica” o “sociocognitiva” (Chauveau, 1992; citado por Condemarín y Medina, 2000). Plantea que la concepción tradicional de la evaluación, generalmente, no toma en cuenta el contexto donde ocurre el aprendizaje específico que se pretende medir y postula que es necesario establecer relaciones entre el aprendizaje, los procesos sociales y los procesos cognitivos. Según este punto de vista, cuando se habla de aprendizaje se estarían planteando dos problemas: uno referido a los aspectos cognitivos que se ponen en juego frente a la tarea y otro referido al espacio o contexto donde ocurre el aprendizaje. Vista así, la evaluación debería detectar las prácticas culturales y recursos provenientes del medio extraescolar que el estudiante posee, con el fin de establecer estrategias de aprendizaje y evaluación que se apoyen en ellos. Esta perspectiva se complementa con el planteamiento del “enfoque etnográfico”, que parte de la premisa de que existen ciertos fenómenos del comportamiento humano que no pueden ser conocidos sólo a través de métodos cuantitativos, sino que es necesario observar la interacción social entre los actores del proceso, ocurrida en situaciones naturales (Rockwell, 1980; citado por Condemarín y Medina, 2000). Esta observación permite comprender el problema del estudiante

en una globalidad que le da sentido. Por el contrario, cuando esta globalidad es dividida en partes, se pierde la posibilidad de percibirla en su complejidad.

### Constructivismo.

Desde este punto de vista, “el aprendizaje es un proceso constructivo” en el cual el estudiante está elaborando una representación interna del conocimiento, al incorporarlo a sus conocimientos previos. Esta perspectiva plantea que los estudiantes dan sentido a su mundo, cuando conectan lo que ellos saben y han experimentado, con lo que están aprendiendo. Ellos construyen significados a través de estas relaciones, cuando los profesores plantean problemas significativos, los estimulan a indagar, estructuran actividades de aprendizaje en torno a conceptos primarios, valoran los puntos de vista y los conocimientos de los estudiantes y comparten con ellos los procesos evaluativos (Brooks y Brooks, 1993; citados por Condemarín y Medina, 2000).

### Práctica pedagógica reflexiva.

Los profesores aprenden a enseñar y a mejorar su enseñanza cuando realizan permanentemente “un diálogo inteligente con la práctica”; es decir, cuando son capaces de tomar distancia de ella y reflexionar para comprenderla y mejorarla (Schön, 1998; citado por Condemarín y Medina, 2000). La evaluación auténtica incorpora estos puntos de vista y teorías, en cuanto ella requiere que los estudiantes demuestren la construcción del significado a través de desempeños; es decir, a través de acciones en las cuales aplican sus aprendizajes, porque es colaborativa y necesita de la interacción y el apoyo de los otros; porque visualiza a los estudiantes como aprendices activos; porque demuestra su progreso a lo largo del tiempo, valorando el incremento del conocimiento y su aplicación. Finalmente, la evaluación auténtica revela esta incorporación, porque requiere que los

estudiantes se autoevalúen, promoviendo su reflexión en relación a su propia práctica.

Tendencias evaluativas integradas a la propuesta de evaluación auténtica.

Evaluación de desempeño. La denominación “evaluación de desempeño” comenzó como un procedimiento utilizado especialmente en el área de la ciencia, evaluando a los estudiantes a través de la resolución de problemas, la construcción de un artefacto o la realización de un experimento. En el hecho, esta modalidad de evaluación ha sido siempre aplicada en la educación física y en las artes, en las cuales el estudiante tiene que demostrar, en forma concreta, su habilidad para pintar un cuadro o para realizar una prueba deportiva. En esta última década, la evaluación de desempeño se ha generalizado a la evaluación del lenguaje oral y escrito (Guthrie et al. 1999; citado por Condemarín y Medina, 2000), constituyendo un importante aporte al concepto de evaluación auténtica, al plantear que los estudiantes deben ser evaluados a partir de crear un producto o formular una respuesta que demuestre su nivel de competencia o conocimiento, dentro de situaciones educativas significativas y contextualizadas. Según esta perspectiva, el proceso evaluativo ocurre mientras los estudiantes interactúan y realizan actividades como parte de un proyecto en marcha; por ejemplo, actividades tales como escribir un reporte, informar sobre una actividad de campo, comentar artículos sobre temas de interés, etc. También ocurre mientras los estudiantes expresan de distintas maneras la comprensión de un tema, ya sea a través de una dramatización, de la elaboración de organizadores gráficos, resúmenes, etc. En este tipo de evaluación se requiere incluir rúbricas descriptoras de la calidad del desempeño del estudiante.

Evaluación situada o contextualizada.

Esta tendencia hace un aporte significativo a la evaluación auténtica, en cuanto propone reunir información sobre el aprendizaje de los estudiantes dentro del contexto donde ocurre la experiencia de aprendizaje (Anthony, R. et al., 1991,

citado por Condemarín y Medina, 2000). Dentro de esta perspectiva, el término contexto involucra el propósito y la modalidad de la enseñanza y el lugar donde ocurre. Ejemplos de este tipo de evaluación incluyen inventarios de actitudes e intereses, pruebas o tests elaborados por el profesor, proyectos y actividades que involucran la investigación y la producción de informes.

### Evaluación del desarrollo.

La evaluación del desarrollo (Masters, G. & Forster, M., 1996; Avalos, 1997; citados por Condemarín y Medina, 2000) se define como el proceso de monitorear el progreso del estudiante en un área de estudio, con el fin de tomar decisiones que faciliten su futuro aprendizaje. Esta tendencia propone centrar la evaluación en el proceso de crecimiento personal y no en el “éxito” o “fracaso” del estudiante, enfatizando el desarrollo de un abanico de competencias, conocimientos y significados por parte de cada uno, en vez de poner el acento en la comparación de un individuo con otro. Por otra parte, utiliza los mapas de progreso para describir la naturaleza del desarrollo del estudiante dentro de un área de aprendizaje y para poseer un marco de referencia que permita monitorear su progreso individual a lo largo del ciclo de estudios. El mapa de progreso grafica y describe el avance del aprendizaje de un estudiante en relación a indicadores o descriptores de destrezas, competencias, significados o conocimientos.

Los resultados de la evaluación se utilizan para mejorar e individualizar la enseñanza, apoyando a los estudiantes para que comprendan y corrijan sus errores; los progresos individuales se comparan con sus logros anteriores y se da una información general acerca de su ubicación en su respectivo mapa de progreso.

La evaluación de desarrollo utiliza la observación directa, registros anecdóticos, notas tomadas durante una entrevista, bitácoras de los estudiantes, textos producidos por ellos y otros métodos para observar, registrar y coleccionar

evidencias, las cuales son archivadas en portafolios. El análisis de estas evidencias permite a los profesores extraer conclusiones acerca del nivel de rendimiento de cada estudiante.

### Evaluación dinámica.

Condemarín y Medina (2000) refieren que el procedimiento definido como “evaluación dinámica” por Feuerstein (1980), Campione y Brown (1985), se basa en la noción de Vigotsky (1978) respecto a la “zona de desarrollo próximo”. Este concepto pone en evidencia las funciones cognitivas que están en proceso de maduración y permite anticipar hasta dónde el estudiante puede progresar en la solución de problemas más complejos, si se le apoya a través de una mediación eficiente. La evaluación dinámica de las funciones cognitivas no establece diferencia entre el proceso de enseñanza y aprendizaje y la evaluación; implica mirar el proceso de evaluación no sólo centrándose en los aprendizajes de una persona en un momento dado, sino considerando también su potencial de aprendizaje, el cual representa la diferencia entre lo que los estudiantes son capaces de hacer solos (zona de desarrollo real) y lo que ellos pueden realizar cuando cuentan con el apoyo de otros (zona de desarrollo próximo). La zona de desarrollo próximo es dinámica y cambia constantemente en la medida de que el estudiante adquiere nuevas destrezas y conocimientos.

De acuerdo a esta tendencia, la evaluación no se traduce en un puntaje aislado, sino que es un índice del tipo y cantidad de apoyo que el estudiante requiere para progresar en el aprendizaje. La evaluación dinámica se basa en la idea de que los estudiantes aprenden mejor cuando personas con experiencia les proporcionan “andamiajes” para construir y producir significados y cuando la interacción social que se produce entre ellos estimula estos procesos. En tal sentido, recomienda crear situaciones educativas en las cuales los profesores interactúen con sus estudiantes realizando una mediación eficiente; es decir, proporcionando modelos, haciendo sugerencias, formulando preguntas, estimulando la realización

cooperativa de tareas y otros medios que les permitan avanzar hacia un siguiente nivel de aprendizaje. De acuerdo a Vigotsky, el profesor es más efectivo cuando dirige su enseñanza hacia la zona de desarrollo próximo de cada estudiante y planea actividades que incorporan múltiples oportunidades para que éstos interactúen socialmente con otros. El presenta el aprendizaje como un continuo, a lo largo del cual el estudiante se mueve integrando nuevos conocimientos, destrezas y competencias. Otro aporte teórico de Reuven Feuerstein (Prieto, D., 1986; citado por Condemarín y Medina, 2000) que enriquece el proceso de evaluación, se refiere a la caracterización del acto mental como un proceso que consta de tres fases: input, elaboración y output. De acuerdo a esta concepción, cuando un estudiante manifiesta dificultades, interesa detectar si éstas se localizan en la fase de percepción o recepción de la información (input), en la elaboración o en la de respuesta (output). En esta perspectiva, la evaluación constituye un proceso rico en información, que considera no sólo los productos o respuestas a determinadas instrucciones, sino la forma en que el estudiante está aprendiendo y los obstáculos que encuentra en su proceso de aprendizaje.

En este sentido, se procura que la evaluación no se constituya en un fin, es decir, que sólo esté destinada a comprobar resultados sino que se transforme en un medio que permita asegurar que las estrategias elegidas para aprender sean las adecuadas y considere los propósitos formativos y disciplinarios que correspondan, respete las características propias de los estudiantes y en suma que sea una respuesta a un contexto determinado que asegure el éxito de aprender (Ahumada, P., 1998).

La evaluación educativa plantea que el proceso evaluativo debe ser: integral, continuo, cooperativo, acumulativo y con obtención de información cuantitativa como cualitativa. Desde el punto de vista de un proceso integral, la evaluación se concibe como un proceso indispensable al proceso de enseñanza y aprendizaje

que forma parte del proceso educativo y, por tanto, de todo el trabajo curricular de la institución educativa.

Si la evaluación se entiende como un proceso, debe constituirse en un permanente acompañamiento frente a las actividades educativas de enseñanza y aprendizaje, es decir en una actividad continua dentro de la sala de clases. Por otra parte, se caracteriza por ser un proceso cooperativo, ya que al ser una actividad compleja y de gran importancia es aconsejable contar con la participación y cooperación de otras fuentes de información que hagan posible conocer más y mejor a quien aprende. Implica que los alumnos participen en ella y se responsabilicen de sus resultados, en cuanto a ser los usuarios primarios del producto de la información obtenida. Por último, otra característica del proceso evaluativo es que debe contemplar tanto información cuantitativa como cualitativa y debe ser acumulativo, es decir, debe considerar los resultados de evaluaciones previas con el fin de determinar sus efectos sobre las etapas sucesivas.

Una de las características del proceso de evaluación, es la utilización de variados y nuevos procedimientos de evaluación que complementen la información de las pruebas. Es más, cualquier instrumento o técnica que aporta información sobre el aprendizaje de los alumnos debiera ser considerado como un procedimiento de evaluación (Ahumada, P. 1998).

Las personas aprenden de diferentes maneras, presentan inteligencias diversas y provienen de contextos socio-culturales variados, por lo que, para ofrecer posibilidades reales de que los alumnos desarrollen aquellas habilidades y destrezas que se asocian al aprendizaje, es indispensable que la evaluación adopte formas variadas y que el docente sea capaz de flexibilizar los estímulos que plantea a sus alumnos para dar oportunidad que cada uno pueda manifestar efectivamente sus procesos de pensamiento y los resultados a que llega,

utilizando procedimientos variados. Para esto, es necesario que los docentes amplíen el repertorio de procedimientos evaluativos de las tradicionales pruebas a: observaciones de diverso tipo, entrevistas, presentaciones, informes, críticas, artículos, proyectos, trabajos, carpetas, situaciones de desempeño, otros. (Nilo, 1997 citado en Rodríguez, C. y Mendive, s., 2003).

Diversos son los criterios que posibilitan la clasificación de las evaluaciones de los aprendizajes de los alumnos. Algunos de ellos están referidos a la intencionalidad, al momento, al agente evaluador, a la extensión, y al referente de contrastación o estándar de comparación.

La intencionalidad con que se realiza la evaluación puede ser Diagnóstica, Formativa o Sumativa. Cuando la intención de la evaluación es Diagnosticar, lo que se quiere es conocer los aprendizajes de los alumnos al momento de iniciar un proceso enseñanza-aprendizaje. La evaluación de tipo Formativa se utiliza, preferentemente, como estrategia de mejora y para ajustar sobre la marcha los procesos educativos a fin de conseguir las metas u objetivos previstos. En este caso se busca obtener evidencias permanentes durante el proceso de aprendizaje de los alumnos, que permitan detectar logros y dificultades con el objeto de retroalimentar durante el proceso para su desarrollo y mejora. Por último, la evaluación es de tipo Sumativa, cuando se aplica a procesos y productos terminados mediante solicitud de realizaciones precisas y valorables, con el objetivo de obtener resultados al término de una experiencia de aprendizaje o de una etapa importante del mismo.

Si centramos la mirada educativa en el momento en el cual se lleva a cabo una evaluación de los aprendizajes, podemos encontrar cuatro posibilidades: Inicial, Procesual, Final y Diferida. La evaluación Inicial consiste en la recolección de datos en la situación de partida del proceso de enseñanza-aprendizaje. Permite conocer la realidad de inicio del alumno y determinar, más adelante, los

verdaderos logros y progresos de los estudiantes relacionados con su participación en una experiencia de enseñanza-aprendizaje. La evaluación de tipo Procesual, se realiza cuando la valoración se desarrolla sobre la base de un proceso continuo y sistemático de evaluación de los aprendizajes, con el objetivo de mejorar los resultados de los alumnos. Esta evaluación es de gran importancia dentro de una concepción formativa de la evaluación, porque permite tomar decisiones de mejora sobre la marcha. La evaluación Final consiste en la recogida y valoración de datos al finalizar un período de tiempo previsto para la realización de un aprendizaje o para la consecución de los aprendizajes esperados. Por último, la evaluación de tipo Diferida se lleva a cabo cuando ha transcurrido algún tiempo desde que se realizó la experiencia educativa y se necesita conocer la permanencia de los aprendizajes o la transferencia del mismo a otro momento.

Otro criterio de clasificación de las evaluaciones es el referido al agente evaluador, donde se distinguen dos tipos de evaluaciones: las Internas y Externas. Las evaluaciones Internas son aquellas realizadas por las personas que participan directamente del proceso enseñanza-aprendizaje: dentro de éstas, se encuentran las autoevaluaciones, la heteroevaluación y las coevaluaciones. En la Autoevaluación los roles de evaluador y evaluado coinciden en las mismas personas y, por ejemplo, los alumnos evalúan su propio trabajo. En la Heteroevaluación se evalúa una actividad, objeto o producto por evaluadores distintos a las personas evaluadas. Por último, en la Coevaluación, los alumnos en su conjunto participan en la determinación y valoración de los aprendizajes logrados, ya sea por algunos de sus miembros o del grupo en su conjunto.

Las evaluaciones externas se realizan cuando agentes no integrantes de una institución académica o de un programa evalúan la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje y su funcionamiento.

De acuerdo al criterio de clasificación de las evaluaciones referidas a la extensión, es posible encontrar evaluaciones de carácter Global y de carácter Parcial. Las Evaluaciones Globales se caracterizan por abarcar la totalidad de las capacidades expresadas en los Aprendizajes Esperados y los Criterios de Evaluación. Las evaluaciones de carácter Parcial, en contraposición a la anterior, se focalizan en parte de los aprendizajes que se espera que logren los alumnos.

Finalmente, de acuerdo al criterio de clasificación de las evaluaciones referidas a la Comparación se pueden distinguir dos tipos de evaluaciones:

Evaluaciones referidas a la Norma: en este caso existe un grupo de comparación previamente establecido, donde el referente de comparación es el nivel general de un grupo normativo determinado.

Evaluaciones referidas a Criterio: es cuando se establece con anterioridad el criterio de evaluación o el estándar a partir del cual se valora el aprendizaje del alumno. Se comparan los resultados de un proceso educativo con unos patrones de realización, con un conjunto de situaciones deseables y previamente establecidas. (Himmel, Olivares y Zabalza, 1999).

La evaluación basada en criterios previamente establecidos, permite al docente hacer un análisis de resultados de aprendizaje más fino dentro de un mismo objetivo para conocer en qué medida cada uno de sus alumnos ha logrado los conocimientos o competencias específicas y por ende cuánto de las materias vistas en clases han sido efectivamente entendidas.

Por otra parte, el que el docente conozca anticipadamente y específicamente lo que se espera que logren los alumnos facilita su tarea de desarrollo de material didáctico efectivo para su asignatura, en la medida en que sus guías de

aprendizaje, ejercicios y otros estén asociados a los criterios de evaluación preestablecidos.

Los procedimientos o instrumentos de evaluación para evaluar procesos de aprendizaje deben seleccionarse en función de los aprendizajes que se pretenden evaluar, es decir, para cada caso concreto, hay que escoger el instrumento de evaluación más adecuado que permita recoger la información que se espera, sobre los aprendizajes de los alumnos. De acuerdo a eso se pueden agrupar en tres categorías: Procedimientos de Prueba, de Observación y de Informe. Dentro de los primeros se encuentran las conocidas pruebas escritas y orales; dentro de los procedimientos de observación, están principalmente las pautas de cotejo y las escalas de apreciación. Por último, en los procedimientos de Informe, los instrumentos más utilizados son las encuestas y las entrevistas.

En la actualidad, los distintos procedimientos evaluativos pueden desarrollarse mediante diversos medios tecnológicos, optimizando tiempos de aplicación, entrega y análisis de resultados y aplicación de procesos evaluativos de la enseñanza- aprendizaje en la modalidad a distancia.

La evaluación cuya intención es promover el aprendizaje se basa en un proceso continuo de observación, monitoreo y establecimiento de juicios profesionales sobre el aprendizaje de los alumnos inferido a partir de lo observado en sus trabajos.

Los juicios sobre el desempeño de los alumnos se emiten bajo parámetros o criterios preestablecidos que describen los conocimientos, habilidades y actitudes en un dominio de aprendizaje, éstos se denominan Criterios de evaluación y Aprendizajes Esperados y corresponden a referentes que explicitan qué es lo que se evaluará y ofrecen descripciones de distintos niveles de calidad en un continuo.

Estos referentes deben establecerse antes de solicitar desempeños, actuaciones e interacciones para ser compartidos en forma previa con los estudiantes y los docentes de modo de asegurar su comprensión.

Los aprendizajes esperados y criterios de evaluación asumen un rol crucial en los procesos evaluativos de los estudiantes como fuente de información acerca de sus aprendizajes para formar un juicio que permita a los docentes, por una parte, retroalimentar el proceso de enseñanza-aprendizaje y por otra, re-planificar la metodología de enseñanza-aprendizaje en el aula (CPEIP: Nov. 2006).

Se desarrollan distintos instrumentos de evaluación a partir de los distintos aprendizajes esperados y criterios de evaluación de los programas de las asignaturas y de las competencias que emanan de los mapas de progreso y niveles de logro para los ejes de los sectores evaluados de lenguaje y comunicación y matemática.

La metodología que se aplica implica y exige un riguroso proceso de diseño y elaboración de estos instrumentos, lo que permite lograr validez y confiabilidad tanto en los instrumentos como en los resultados obtenidos. Este proceso implica cumplir con algunas etapas y acciones:

1.- Planificación de la Evaluación: En esta etapa lo que se pretende es determinar el propósito de la evaluación, los objetivos a evaluar, definir el tipo de procedimiento evaluativo, especificar el tipo y número de preguntas (ítems o reactivos) o situaciones de evaluación y clarificar los criterios de evaluación a considerar. Como producto de esta etapa, se cuenta con la denominada Tabla de Especificaciones, donde se registran todas las decisiones de planificación de la

evaluación, por lo tanto, la tabla corresponde a la planificación del instrumento de evaluación.

2.- Construcción del instrumento de evaluación: en esta fase, el grupo de docentes elabora el instrumento, de acuerdo a indicaciones técnicas y pedagógicas, incluyendo distintas situaciones de evaluación y preguntas para los criterios de evaluación o aprendizajes esperados seleccionados. Este mismo equipo docente elabora la respectiva pauta de corrección y las instrucciones que requiere el instrumento, para el docente y para el alumno.

3.- Administración del instrumento: El equipo a cargo de la Evaluación en esta etapa, procura asegurar las condiciones de aplicación (ambientales, de aula), para desarrollar de mejor manera el proceso evaluativo. Para ello desarrolla instructivos para los docentes o examinadores y para los profesionales encargados de la gestión de aplicación, responde consultas para asegurar condiciones de homogeneidad en la administración del instrumento.

4.- Análisis del instrumento y de sus resultados: Para los docentes, que aplican el instrumento de evaluación, lo importante es corregir de acuerdo a la pauta de corrección e idealmente tabular los resultados por pregunta y criterios de evaluación, permitiéndonos conocer resultados globales y parciales de sus alumnos, en esta fase se realiza el análisis del instrumento mediante análisis psicométrico, revisando la calidad técnica de las preguntas a evaluar. Además, se realiza un análisis de los resultados globales y se interpretan los resultados en términos de logros alcanzados, para retroalimentar a los alumnos, a los docentes y a la institución, según corresponda.

Como se mencionó anteriormente, los instrumentos de evaluación de calidad deben cumplir con dos características fundamentales: Validez y Confiabilidad.

La validez de una prueba se define como el grado en que mide el atributo o característica para la cual fue elaborada, por lo tanto, una prueba es válida si realmente mide lo que se supone debe medir. Expresa el ámbito para el que se pueden efectuar predicciones y generalizaciones a partir de las mediciones realizadas.

Se distinguen tres tipos de validez: de contenido, de constructo y predictiva. La validez de contenido se refiere al grado en que un instrumento refleja el dominio específico del contenido que se mide. Un instrumento de medición con validez de contenido debe tener representados en los ítems (reactivos o preguntas) todos los contenidos a medir. La validez de constructo, se refiere al grado en que los resultados de una medición aportada por un instrumento, se relacionan consistentemente con otras mediciones, que han surgido de hipótesis y construcción de teorías antecedentes y sobre el mismo tema. Por último la validez predictiva, se refiere a la capacidad de un instrumento de evaluación de predecir desempeños futuros.

La confiabilidad es la exactitud y precisión de un procedimiento de evaluación y de una medición. Los índices de confiabilidad señalan el grado en que una medición determinada es adecuada y reproducible. Por una parte, una medición es confiable en la medida en que el resultado es más ó menos el mismo en mediciones repetidas ó sea refleja un grado de estabilidad ó precisión, que se puede estimar repitiendo la misma prueba, administrando una segunda forma equivalente ó subdividiendo la prueba en dos ó más fracciones equivalentes. Por otra parte, la confiabilidad de un instrumento se refiere a su consistencia interna, es decir, la medida en que el instrumento de evaluación es producto de muestreos adecuados del contenido del tema a evaluar y los reactivos miden en dirección del instrumento.



## Marco Contextual

Es de vital importancia señalar los aspectos descriptivos del lugar geográfico donde se desarrolla el presente trabajo de evaluación. Los antecedentes de la comuna donde se aplicaron los instrumentos evaluativos son los que a continuación se señalan:

Freire, comuna ubicada en la IX Región de la Araucanía, con una población aproximada de 28.036 habitantes y que cuenta con localidades rurales, en donde la agricultura es la principal actividad. Es considerada una comuna pobre, cuyos índices de deserción escolar han comenzado a decaer recién en los últimos años, posee además importantes grados de analfabetismo, alcoholismo y desempleo.

La evaluación se aplicó en la Escuela Particular Subvencionada Arturo Prat de la localidad de Quepe, perteneciente a la comuna de Freire, el establecimiento educacional posee una matrícula de 178 estudiantes divididos entre los niveles de pre-básica y básica, existiendo algunos cursos combinados. El establecimiento educacional cuenta con su PME-SEP, en ejecución desde el año 2008, por lo tanto todo aquello que se obtenga a partir de las evaluaciones servirá para ponerlo en práctica y mejorar los ciclos de enseñanza–aprendizaje-evaluación, en la mejora del aprendizaje de todos los estudiantes, generando reales condiciones de igualdad y equidad.

La educación actualmente plantea un papel fundamental en el desarrollo de la mente y el cerebro, se trata ahora de un currículo por competencias, que se centra en la evaluación del aprendizaje significativo, a través de los desempeños de los estudiantes donde han interactuado las estructuras presentes con la nueva información, así se comprende e interpreta la realidad, siendo posible intervenir en ella y valorarla (Ausubel, 1968).



## Diseño y Aplicación de Instrumentos

La evaluación se ha convertido hoy en día en un instrumento indispensable para pilotar el desarrollo de los sistemas educativos y para valorar el impacto de las políticas de mejora de la educación puestas en práctica.

En efecto, no tiene sentido evaluar por el simple hecho de evaluar, sino que debemos hacerlo para mejorar nuestra acción y valorar sus resultados. Evaluamos a los estudiantes para planificar y desarrollar mejor los procesos de enseñanza y aprendizaje que ejecutamos en las aulas. Evaluamos a las escuelas para lograr que funcionen mejor y más eficazmente y para conseguir que ofrezcan las condiciones que favorecen un aprendizaje de calidad. Evaluamos al profesorado para incentivarle en su desarrollo profesional y promover las buenas prácticas docentes. Evaluamos, en fin, el sistema educativo para valorar la adecuación, la pertinencia y la eficacia de las políticas educativas que impulsamos. En suma, evaluamos para mejorar.

El diseño de las evaluaciones, responde a la solicitud del Trabajo de Grado II para optar al Título de Magister en Educación Mención Currículo y Evaluación, basado en competencias, como docentes capacitados y en conocimiento de las modificaciones al curriculum, sabemos que actualmente éste ha cambiado, ya no se trabajan los ejes temáticos solicitados en la asignatura de matemática.

### Muestra

El instrumento, en su primera versión (con un solo formato) se aplicó a una muestra de 45 estudiantes, de cuarto y octavo básico, en los sectores focalizados de Matemática y Lenguaje y Comunicación.

Los estudiantes considerados en esta primera aplicación se encuentran divididos por curso, los cuales fueron listados por orden alfabético. El campo formativo elegido para la evaluación es diagnóstica.

### Caracterización de la muestra

Los estudiantes evaluados en cuarto básico tienen en su mayoría nueve años, todos provenientes de sectores rurales aledaños a la localidad de Quepe.

El siguiente listado da cuenta de los estudiantes de cuarto básico.

Escuela	Curs o	Letra	Nombre	Apellido Paterno	Apellido Materno	Rut
Esc Arturo Prat	4°	A	Denisse Erna	Aguilera	Concha	21.281.930-1
Esc Arturo Prat	4°	A	Pola Alondra	Alarcón	Sandoval	21.255.466-9
Esc Arturo Prat	4°	A	Maite Aylene	Alarcón	Sáez	21.320.415-7
Esc Arturo Prat	4°	A	Guillermo Andrés	Antilef	Rain	21.210.917-7
Esc Arturo Prat	4°	A	Javiera Solange	Antilem	Flores	21.369.388-3
Esc Arturo Prat	4°	A	Selva Esperanza	Arias	Bohn	21.270.911-5
Esc Arturo Prat	4°	A	Bernardo Benjamín	Bahamon	Chichual	21.263.364-K
Esc Arturo Prat	4°	A	Evelyn Scarlett	Bello	Tripailao	21.176.438-4
Esc Arturo Prat	4°	A	Alejandra Carolina	Calfiman	Manqueo	21.252.005-5
Esc Arturo Prat	4°	A	María José	Calzadill	Gallardo	21.070.377-2
Esc Arturo Prat	4°	A	Lisbet Tabita	Chichua	Cáceres	21.279.274-8
Esc Arturo Prat	4°	A	María Paz	Currihuen	Colipí	21.023.594-9
Esc Arturo Prat	4°	A	Bárbara Constanza	Epuñán	Curín	21.212.565-2
Esc Arturo Prat	4°	A	Javier Ignacio	Fuentes	Díaz	21.155.892-K
Esc Arturo Prat	4°	A	Analia Alejandra	Grandón	Quezada	21.161.686-5
Esc Arturo Prat	4°	A	Matías Ignacio	Grandón	Rivas	21.216.051-2
Esc Arturo Prat	4°	A	María Paz Rayen	Huenchu	Cavumán	20.932.948-4
Esc Arturo Prat	4°	A	Fabrizio Leandro	Huincale	Ilancavil	21.234.923-2
Esc Arturo Prat	4°	A	Katherine Paola	Osses	Cortés	21.175.719-1
Esc Arturo Prat	4°	A	Catalina Inés	Rain	Quilamán	20.941.010-9
Esc Arturo Prat	4°	A	Ricardo Adrián	Rain	Sáez	21.201.572-5
Esc Arturo Prat	4°	A	Ximena Alondra	Saavedra	Saavedra	21.219.457-3

Los estudiantes evaluados en octavo año en su mayoría tienen trece años de edad, provenientes de sectores rurales cercanos a la localidad de Quepe.

El siguiente listado da cuenta de los estudiantes de Octavo básico.

Escuela	Curs o	Letra	Nombre	Apellido Paterno	Apellido Materno	Rut
Esc Arturo Prat	8°	A	Álvaro Matías	Alarcón	Sandoval	20.107.206-9
Esc Arturo Prat	8°	A	Lidia Andrea	Alonso	Millapi	20.104.034-5
Esc Arturo Prat	8°	A	José Leonel	Ancali	Méndez	18.651.815-2
Esc Arturo Prat	8°	A	Bastián Nicolás	Antilef	Rain	20.102.929-5
Esc Arturo Prat	8°	A	Estrella Esmeralda	Arias	Bohn	20.105.457-5
Esc Arturo Prat	8°	A	Anita María	Bustamante	Montecino	20.102.917-1
Esc Arturo Prat	8°	A	Gabriela Rayen	Calfiman	Manqueo	20.104.487-1
Esc Arturo Prat	8°	A	Bernardo Fabián	Castro	Godoy	20.105.671-3
Esc Arturo Prat	8°	A	Jocelyn Macarena	Chichual	Lienqueo	19.477.026-K
Esc Arturo Prat	8°	A	Sergio Antonio	Colimán	Currihuench	20.102.824-8
Esc Arturo Prat	8°	A	Carolain Rachel	Gaete	Gaete	20.080.883-5
Esc Arturo Prat	8°	A	Bastián Daniel	Grandón	Quezada	19.821.128-1
Esc Arturo Prat	8°	A	Iván Francisco	Huenupán	Rain	19.762.402-7
Esc Arturo Prat	8°	A	Alanys Yosset	Mera	Rañileo	19.885.460-3
Esc Arturo Prat	8°	A	Leonardo José	Mera	Vera	20.032.477-3
Esc Arturo Prat	8°	A	Denisse Alejandra	Pino	Acuña	20.000.677-1
Esc Arturo Prat	8°	A	Paulina Verónica	Rain	Caifal	19.762.702-6
Esc Arturo Prat	8°	A	Danitz Waleska	Rain	Painemal	19.821.213-K
Esc Arturo Prat	8°	A	Susanet Araceli	Rañileo	Rain	20.102.771-3
Esc Arturo Prat	8°	A	Licet Yanela	Rañileo	Sáez	20.157.809-4
Esc Arturo Prat	8°	A	Gerson Joane	Ríos	Cerda	19.750.932-5
Esc Arturo Prat	8°	A	Hebert Josen	Sepúlveda	Tripailao	20.104.892-3
Esc Arturo Prat	8°	A	Eluney Yanara	Serrano	Manquilef	20.189.974-5

### Modalidad de aplicación del instrumento

La medición fue realizada por las alumnas del Magister en Currículo y Evaluación. Fue aplicada a un grupo de 22 estudiantes de 4° básico y 23 estudiantes de 8° básico, la asignación de horario para la aplicación del instrumento fue de 90 minutos por prueba, en días y horas diferentes, sin apoyo de otros profesionales, el proceso duro dos días.

## Recolección y procesamiento de datos

La información fue recogida a través de la aplicación de instrumentos de diagnóstico con reactivos tipo SIMCE con énfasis en aprendizajes clave e indicadores de logro, para los cursos de cuarto y octavo año básico, en un solo formato de presentación, en los sectores de Lenguaje y Comunicación y Matemática.

Los datos obtenidos, luego de la revisión de los instrumentos de evaluación, serán llevados a una planilla electrónica (Excel), en la cual se asignaran 2 puntos por respuesta correcta, 0 punto para malas y omitidas, los reactivos de preguntas abiertas poseen una asignación de 3 puntos, detalles que se adjuntan en la tabla de especificaciones preparada para cada prueba.

Con estos datos se obtendrá el logro prueba por estudiante, con un 60% de exigencia para la nota 4.0, este puntaje total de prueba que en el caso de lenguaje cuarto, corresponde a 30 reactivos equivalente a 60 puntos; lenguaje octavo 36 reactivos equivalente a 72 puntos; matemática cuarto 32 reactivos equivalente a 64 puntos, y matemática octavo con 36 reactivos equivalente a 72 puntos. Considerando esta misma escala se lleva a asimilación puntaje SIMCE.

El análisis de los datos se llevará a cabo a través de métodos cuantitativos, restringiéndose al cálculo de porcentajes, lo que posibilitará el ordenamiento y tratamiento de la información por medio de tablas y gráficos.

Los indicadores de las pruebas, fueron agrupados por eje, aprendizaje clave e indicadores, de acuerdo a lo señalado en la tabla de especificaciones.

A continuación presentamos la tabla con puntajes de prueba y su transformación a puntaje SIMCE para 4<sup>to</sup> y 8<sup>vo</sup> año básico, en los sectores de Lenguaje y Comunicación y Matemática.

60 puntos	Puntaje Simce	64 puntos	Puntaje Simce	72 puntos	Puntaje Simce
0	0	0	0	0	0
1	6,95	1	6,5	1	5,8
2	13,9	2	13	2	11,6
3	20,85	3	19,5	3	17,4
4	27,8	4	26	4	23,2
5	34,7	5	32,55	5	28,95
6	41,6	6	39,1	6	34,7
7	48,55	7	45,6	7	40,5
8	55,5	8	52,1	8	46,3
9	62,45	9	58,6	9	52,1
10	69,4	10	65,1	10	57,9
11	76,35	11	71,6	11	63,7
12	83,3	12	78,1	12	69,5
13	90,25	13	84,6	13	75,3
14	97,2	14	91,1	14	81,1
15	104,1	15	97,65	15	86,85
16	111	16	104,2	16	92,6
17	117,95	17	110,7	17	98,4
18	124,9	18	117,2	18	104,2
19	131,85	19	123,7	19	110
20	138,8	20	130,2	20	115,8
21	145,75	21	136,7	21	121,6
22	152,7	22	143,2	22	127,4
23	159,65	23	149,7	23	133,2
24	166,6	24	156,2	24	139
25	173,5	25	162,75	25	144,75
26	180,4	26	169,3	26	150,5
27	187,35	27	175,8	27	156,3
28	194,3	28	182,3	28	162,1
29	201,25	29	188,8	29	167,9
30	208,2	30	195,3	30	173,7
31	215,15	31	201,8	31	179,5
32	222,1	32	208,3	32	185,3
33	229,05	33	214,8	33	191,1
34	236	34	221,3	34	196,9

35	242,9	35	227,85	35	202,65
36	249,8	36	234,4	36	208,4
37	256,75	37	240,9	37	214,2
38	263,7	38	247,4	38	220
39	270,65	39	253,9	39	225,8
40	277,6	40	260,4	40	231,6
41	284,55	41	266,9	41	237,4
42	291,5	42	273,4	42	243,2
43	298,45	43	279,9	43	249
44	305,4	44	286,4	44	254,8
45	312,3	45	292,95	45	260,55
46	319,2	46	299,5	46	266,3
47	326,15	47	306	47	272,1
48	333,1	48	312,5	48	277,9
49	340,05	49	319	49	283,7
50	347	50	325,5	50	289,5
51	353,95	51	332	51	295,3
52	360,9	52	338,5	52	301,1
53	367,85	53	345	53	306,9
54	374,8	54	351,5	54	312,7
55	381,7	55	358,05	55	318,45
56	388,6	56	364,6	56	324,2
57	395,55	57	371,1	57	330
58	402,5	58	377,6	58	335,8
59	409,45	59	384,1	59	341,6
60	416,4	60	390,6	60	347,4
		61	397,1	61	353,2
		62	403,6	62	359
		63	410,1	63	364,8
		64	416,6	64	370,6
				65	376,35
				66	382,1
				67	387,9
				68	393,7
				69	399,5
				70	405,3
				71	411,1
				72	416,9



Para determinar los niveles de logro se utilizan los indicadores entregados por el Mineduc para los sectores de Lenguaje y Comunicación y Matemática para cuarto y octavo básico.

<b>RANGO DE PUNTAJES PARA CADA NIVEL DE LOGRO SEGÚN PRUEBA 4º BÁSICO</b>		
<b>NIVEL DE LOGRO</b>	<b>PRUEBA</b>	
	<b>LECTURA</b>	<b>MATEMÁTICA</b>
AVANZADO	281 puntos o más	286 puntos o más
INTERMEDIO	Entre 241 y 280 puntos	Entre 233 y 285 puntos
INICIAL	240 puntos o menos	232 puntos o menos

<b>RANGO DE PUNTAJES PARA CADA NIVEL DE LOGRO SEGÚN PRUEBA 8º BÁSICO</b>		
<b>NIVEL DE LOGRO</b>	<b>PRUEBA</b>	
	<b>LECTURA</b>	<b>MATEMÁTICA</b>
AVANZADO	286 puntos o más	321 puntos o más
INTERMEDIO	Entre 235 y 285 puntos	Entre 276 y 320 puntos
INICIAL	234 puntos o menos	275 puntos o menos

Para determinar los niveles de logro se asigna el 60% de exigencia, el cual establece el rango intermedio, si es inferior al puntaje intermedio, queda en el rango inicial, y si el puntaje en la prueba esta sobre el puntaje intermedio, queda en el rango avanzado.

## Análisis de los Resultados

### Análisis de Resultados Matemática 4° año Básico

#### Estudiantes evaluados

Los estudiantes evaluados en Aprendizajes Clave de Matemática en Cuarto Básico son 22.

**Tabla 1: Estudiantes Evaluados**

Estudiantes Evaluados	
4°A	22 estudiantes

#### Desempeño General Grupo Curso

Los resultados generales del curso en la prueba aplicada, con un 60% de exigencia, es en promedio de un 56% de desempeño. El mayor logro en la evaluación es de un 80% y el menor de un 33%.

#### Análisis Resultados por Eje de Aprendizajes en Matemática

En Matemática se establecen Ejes Temáticos que agrupan los principales contenidos y habilidades propias de este subsector para tratar los OFV y los CMO. Los cuatro ejes temáticos son: Números, Operaciones aritméticas, Formas y espacio y Resolución de problemas. El eje Resolución de problemas se ha definido con un carácter transversal a los tres ejes restantes. Esto responde a necesidades surgidas desde nuestro complejo entorno social (la sociedad del conocimiento), que requiere que la escuela ofrezca a los estudiantes la posibilidad de afianzar estrategias para enfrentar y resolver situaciones nuevas desarrollando la creatividad, la autonomía, la autoconfianza, la aptitud para aceptar las ideas de los otros, etc. Una situación problemática contacta a los niños con la realidad, con

su experiencia o la de otros, así es como aprenden a pensar matemáticamente, a vincular conocimientos, trabajando solos y en equipo.

La siguiente tabla presenta el logro promedio obtenido por eje de aprendizaje del curso.

**Tabla 2: Rendimiento por ejes temáticos.**

Curso	Operaciones aritméticas	Formas y espacio	Resolución de problemas	Numeración
4° A	51%	55%	58%	67%

Desde el análisis de los resultados obtenidos por los estudiantes en la evaluación, se puede plantear que:

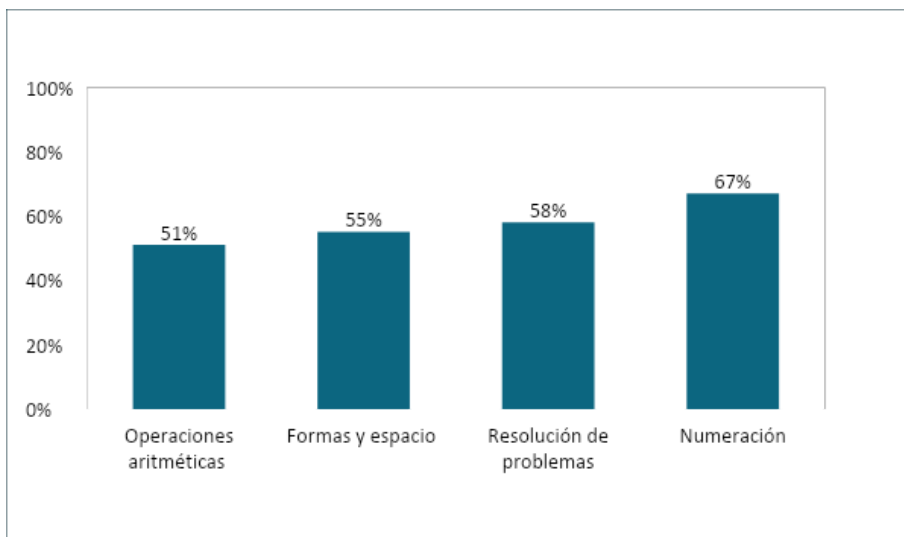
El eje “Operaciones aritméticas” obtiene en promedio **51%** de rendimiento.

El eje: “*Formas y espacio*” obtiene en promedio un **55%** de rendimiento.

El eje “*Resolución de Problemas*” obtiene en promedio un **58%** de rendimiento.

El eje “Numeración “: obtiene en promedio un **67%** de rendimiento.

A continuación se presenta un gráfico que da cuenta del porcentaje de logro del curso en ejes de aprendizajes de Matemática.



**Gráfico 1: Rendimiento por eje de aprendizaje**

### Aprendizajes Clave Matemática Cuarto Básico

Los Aprendizajes Clave de Matemática para Cuarto Básico y sus indicadores de desempeño mínimo permiten a docentes y directivos tener una visión focalizada sobre algunos aspectos mínimos que se esperan para el nivel.

Los Aprendizajes Clave Matemática de Cuarto Básico se distribuyen entre los ejes “Números y Operaciones” y “Geometría” y se presentan en la siguiente tabla:

**Tabla 3: Aprendizajes Clave Matemática Cuarto Básico**

Aprendizajes Clave	Indicadores de desempeño
<b>Eje Números y Operaciones</b>	
Resolución de Problemas: Números	- Resuelven problemas relativos a fracciones simples ( $\frac{1}{2}$ , $\frac{1}{4}$ , $\frac{1}{8}$ , $\frac{3}{4}$ , $\frac{1}{10}$ , $\frac{1}{100}$ ) que permiten cuantificar las partes de un objeto, una colección de objetos o una unidad de medida, y realiza comparaciones entre fracciones. Resuelven problemas relativos

	a la formación de números de 4, 5, 6 y más cifras, a la transformación de números por cambio de posición de sus dígitos.
Resolución de Problemas: Operaciones Aritméticas	- Resuelven problemas de variados significados, que involucre a dos de las cuatro operaciones aritméticas, en contextos familiares.
Procedimientos de Cálculo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Calculan mentalmente productos utilizando estrategias tales como: descomposición aditiva de factores (<math>25 \times 12 = 25 \times (10+2)</math> como <math>25 \times 10 + 25 \times 2</math>); descomposición multiplicativa de factores (<math>32 \times 4</math> como <math>32 \times 2 \times 2</math>), especialmente uso de los dobles.</li> <li>- Calculan mentalmente cuocientes utilizando estrategias, por ejemplo: <math>800:4</math>, como <math>800:2</math> como la mitad de 800 es 400, y la mitad de 400 es 200; <math>500:10</math>, como la décima parte de 500.</li> <li>- Realizan cálculos escritos para la multiplicación, por una o dos cifras, utilizando estrategias basadas en la descomposición aditiva de los factores y en la propiedad distributiva de la multiplicación sobre la adición (<math>345 \times 4 = (300+40+5) \times 4 = 300 \times 4 + 40 \times 4 + 5 \times 4</math>).</li> <li>- Realizan cálculos escritos para la división en la cual el divisor es de una cifra, basándose en la determinación del factor por el cual hay que multiplicar el divisor para acercarse al dividendo, de modo que el resto sea inferior al divisor.</li> </ul>

<b>Eje Geometría</b>	
Conocimientos de Cuerpos y Figuras Geométricas	- Identifican cuerpos redondos: cilindros y conos en relación al número y forma de las caras. Identifican rectas paralelas y rectas perpendiculares.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifican y comparan cuadriláteros en relación a la longitud de sus lados, el número de pares de lados paralelos, el número de ángulos rectos y el número de ejes de simetría.</li> <li>- Identifican unidades de medidas y representaciones graficas.</li> </ul>
Resolución de Problemas Geométricos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resuelven problemas de traslaciones, reflexiones y rotaciones de figuras planas.</li> <li>- Resuelven problemas relacionados con la descripción y representación plana de pirámides, cilindros y conos.</li> </ul>

## Análisis Resultados Aprendizajes Clave Matemática

La siguiente tabla presenta el logro promedio obtenido por aprendizaje clave del curso.

**Tabla 4: Rendimiento Promedio Aprendizajes Clave Matemática**

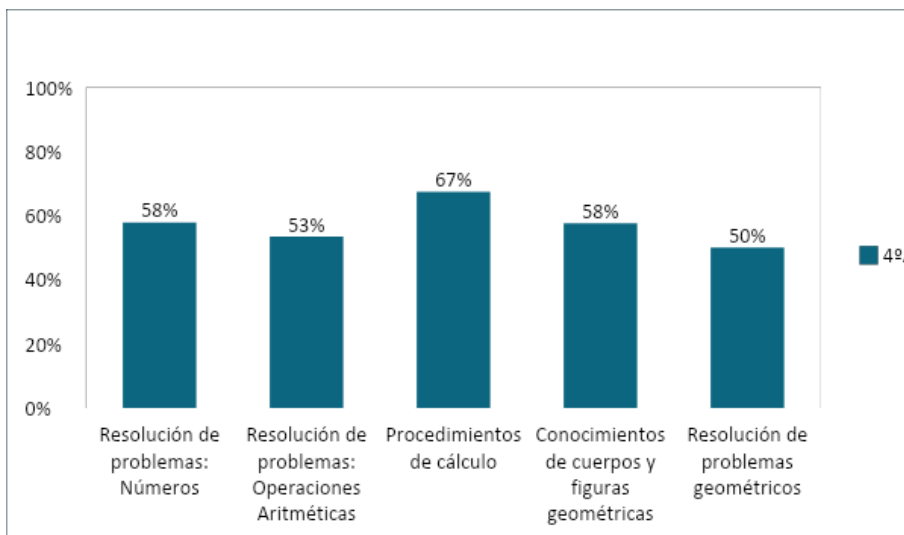
Curso	Resolución de problemas : Números	Resolución de problemas: Operaciones Aritméticas	Procedimientos de cálculo	Conocimientos de cuerpos y figuras geométricas	Resolución de problemas geométricos
4° A	58%	53%	67%	58%	50%

Desde el análisis de los resultados obtenidos por los estudiantes en la evaluación de aprendizajes clave, se puede plantear que:

El Aprendizaje Clave “Resolución de Problemas: Números” obtiene en promedio **58%** de rendimiento.

El Aprendizaje Clave “*Resolución de Problemas: Operaciones Aritméticas*” obtiene un rendimiento de **53%**.

El Aprendizaje Clave “*Procedimientos de Cálculo*” obtiene en promedio **67%** de rendimiento.



El Aprendizaje Clave “Conocimientos de Cuerpos y Figuras Geométricas” obtiene en promedio **58%** de rendimiento.

El Aprendizaje Clave “Resolución de Problemas Geométricos” obtiene en promedio **50%** de rendimiento.

A continuación se presenta un gráfico que da cuenta del porcentaje de logro del curso en aprendizajes clave de Matemática.

**Gráfico 2: Rendimiento Aprendizajes Clave Matemática**

### Logro meta de estudiantes por aprendizaje clave

Respecto de las metas institucionales, se puede plantear que el Ministerio de Educación propone que el 91% de los estudiantes logren los aprendizajes clave de

Matemática. Los aprendizajes clave evaluados para cuarto básico son: *“Resolución de Problemas: Números”*, *“Resolución de Problemas: Operaciones Aritméticas”*, *“Procedimientos de Cálculo”*, *“Conocimientos de Cuerpos y Figuras Geométricas”* y *“Resolución de Problemas Geométricos”*. Para determinar el logro de un aprendizaje clave, se ha considerado una exigencia del 60% de los reactivos por aprendizaje clave por estudiante.

**Tabla 5: Estudiantes que logran los aprendizajes clave evaluados**

Curso	Resolución de problemas: Números		Resolución de problemas: Operaciones Aritméticas		Procedimientos de cálculo		Conocimiento de cuerpos y figuras geométricas		Resolución de problemas geométricos	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
4º	9	41%	9	41%	15	68%	8	36%	7	32%

El aprendizaje clave *“Resolución de Problemas: Números”* es logrado por un **41%** de los estudiantes. Estos **9** estudiantes son capaces de resolver problemas relativos a fracciones simples ( $1/2$ ,  $1/4$ ,  $1/8$ ,  $3/4$ ,  $1/10$ ,  $1/100$ ) que permiten cuantificar las partes de un objeto, una colección de objetos o una unidad de medida, y realiza comparaciones entre fracciones. Resuelven problemas relativos a la formación de números de 4, 5, 6 y más cifras, a la transformación de números por cambio de posición de sus dígitos.

El aprendizaje clave *“Resolución de Problemas: Operaciones Aritméticas”* es logrado por un **41%** de los estudiantes. Estos a **9** estudiantes son capaces de resolver problemas de variados significados, que involucre a dos de las cuatro operaciones aritméticas, en contextos familiares

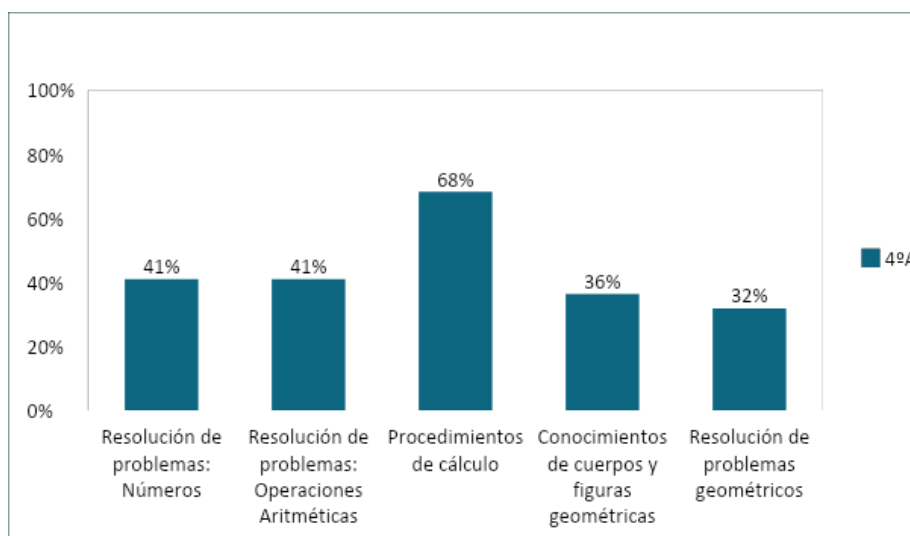
El aprendizaje clave *“Procedimientos de Cálculo”* es logrado por **68%**. Estos **15** estudiantes son capaces de realizar cálculos escritos para la multiplicación, por una o dos cifras, utilizando estrategias basadas en la descomposición aditiva de los factores y en la propiedad distributiva de la multiplicación sobre la adición ( $345 \times 4 = (300+40+5) \times 4 = 300 \times 4 + 40 \times 4 + 5 \times 4$ ) y realizar cálculos escritos para la división en la cual el divisor es de una cifra, basándose en la determinación del factor por el cual hay que multiplicar el divisor para acercarse al dividendo, de modo que el resto sea inferior al divisor.

El aprendizaje clave *“Conocimientos de Cuerpos y Figuras Geométricas”* es logrado por un **36%** de los estudiantes. Estos **8** estudiantes son capaces de

identificar cuerpos redondos: cilindros y conos en relación al número y forma de las caras. Identificar rectas paralelas y rectas perpendiculares. Identificar y comparan cuadriláteros en relación a la longitud de sus lados, el número de pares de lados paralelos, el número de ángulos rectos y el número de ejes de simetría. Identificar unidades de medidas y representaciones gráficas.

El aprendizaje clave *“Resolución de Problemas Geométricos”* es logrado por el **32%** de los estudiantes. Estos **7** estudiantes son capaces de resolver problemas de traslaciones, reflexiones y rotaciones de figuras planas y resolver problemas relacionados con la descripción y representación plana de pirámides, cilindros y

conos.



El siguiente gráfico presenta el porcentaje de estudiantes que logran los aprendizajes clave evaluados en Cuarto Básico.

**Gráfico 3: Estudiantes que logran los Aprendizajes Clave**



## Niveles de Logro y puntaje tipo Simce

La distribución de estudiantes según Niveles de Logro permite conocer en mayor detalle los aprendizajes demostrados por los estudiantes y la diversidad de su desempeño en la evaluación.

Cada Nivel de Logro se asocia a puntajes tipo Simce obtenidos en la evaluación, según los cuales se clasifican el desempeño de los estudiantes. Para efectos del análisis de los cursos de primer ciclo, se considerarán los puntajes de corte de 4º Básico.

**Tabla 6: Rangos puntaje Nivel de Logro en Matemática 4º Básico**

Rangos Matemática	
<b>Avanzado</b>	286 o más.
<b>Intermedio</b>	Entre 233 y 285 puntos.
<b>Inicial</b>	232 o menos.

Desde los Niveles de Logro se puede plantear que de **22** estudiantes evaluados en 4º básico:

El **18%** de los estudiantes demuestra aprendizajes del **Nivel Avanzado**. Estos **4** estudiantes demuestran aprendizajes esperados para el nivel escolar, desde lo evaluado.

El **36%** de los estudiantes demuestra los aprendizajes del **Nivel Intermedio**. Estos **8** estudiantes presentan aprendizajes a este nivel.

El **45%** de los estudiantes demuestra aprendizajes en un **Nivel Inicial**, estos **10** estudiantes aún **no** han consolidado los aprendizajes del Nivel Intermedio, ya que en ocasiones demuestran logros en algunos de los aprendizajes descritos en ese nivel, pero con menor frecuencia y de manera poco consistente, por tanto están más lejos de consolidarlos.



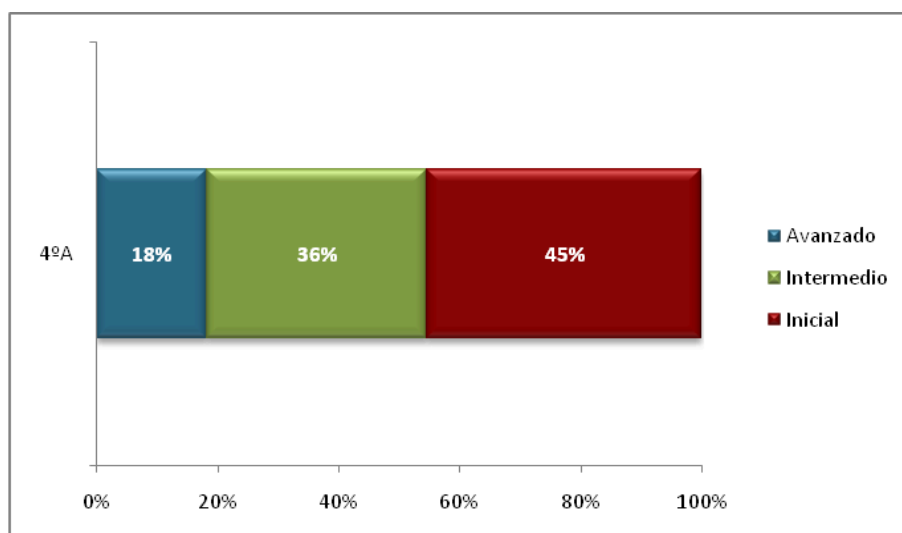
La siguiente tabla detalla la distribución de los estudiantes en los Niveles de Logro para el curso.

**Tabla 7: Niveles de Logro Matemática**

Curso	Avanzado		Intermedio		Inicial	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
4º	4	18%	8	36%	10	45%

El siguiente gráfico presenta la distribución de los estudiantes en los niveles Avanzado, Intermedio e Inicial para el curso.

**Gráfico 4: Niveles de Logro alcanzados en Matemática**



Desde el análisis realizado se presentan los puntajes tipo SIMCE de cada curso, considerando el puntaje promedio, el máximo y mínimo obtenido.

**Tabla 8: Puntajes Obtenidos**

Curso	Puntaje Obtenido		
	Promedio	Máximo	Mínimo
4° A	227	333	139

El curso 4° A obtiene en promedio 227 puntos, considerando que su puntaje más alto es de 333 puntos (Bárbara Epuñan Curín) y su puntaje más bajo 139 puntos (Denisse Erna Aguilera Concha).

## Análisis de Resultados Matemática 8° año Básico

### Estudiantes evaluados

Los estudiantes evaluados en Aprendizajes Clave de Matemática en Octavo Básico son 23.

**Tabla 1: Estudiantes Evaluados**

Estudiantes Evaluados	
8°A	23 estudiantes

### Desempeño General Grupo Curso

Los resultados generales del curso en la prueba aplicada, con un 60% de exigencia, es de un promedio de 38% de desempeño. El mayor logro en la evaluación es de un 66% y el menor de un 23%.

### Análisis Resultados por Eje de Aprendizajes de Matemática

En Matemática se establecen Ejes Temáticos que agrupan los principales contenidos y habilidades propias de este subsector para tratar los OFV y los CMO. Los cuatro ejes temáticos son: Numeración, Geometría, Álgebra y Razonamiento Matemático.

La siguiente tabla presenta el logro promedio obtenido por eje de aprendizaje del curso.

**Tabla 2: Rendimiento por ejes temáticos.**

Curso	Numeración	Geometría	Álgebra	Razonamiento Matemático
8° A	42%	24%	44%	40%



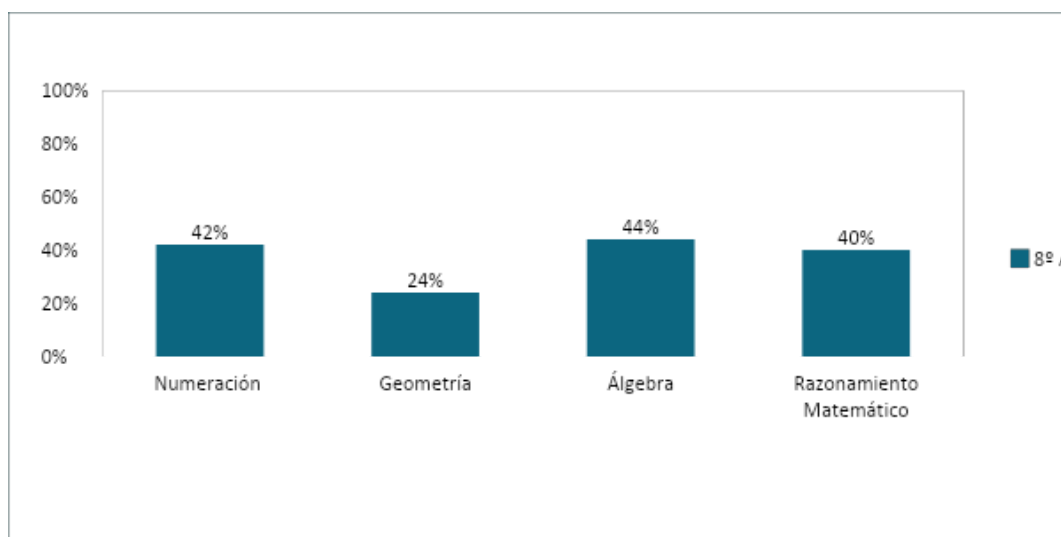
Desde el análisis de los resultados obtenidos por los estudiantes en la evaluación, se puede plantear que:

El eje “Numeración” obtiene en promedio **42%** de rendimiento.

El eje: “*Geometría*” obtiene en promedio un **24%** de rendimiento.

El eje “*Álgebra*” obtiene en promedio un **44%** de rendimiento.

El eje “Razonamiento matemático” obtiene en promedio un **40%** de rendimiento.



A continuación se presenta un gráfico que da cuenta del porcentaje de logro del curso en ejes de aprendizajes de Matemática.

**Gráfico 1: Rendimiento por eje de aprendizaje**

### Aprendizajes Clave Matemática Octavo Básico

Los Aprendizajes Clave propuestos por el Ministerio de Educación para Matemática Primer Ciclo contemplan los ejes de “Números y operaciones” y “Geometría”.

En el caso de Segundo Ciclo, no han sido liberados por el Ministerio de Educación. Por ello se ha decidido monitorear los Ejes de “Números y operaciones”, “Álgebra”, “Datos y azar” y “Geometría” a partir de las indicaciones de los mapas de progreso de cada uno de éstos ejes.

Los mapas de progreso establecen una relación entre currículum y evaluación, orientando a lo que es relevante evaluar. Permite profundizar la implementación del currículum, promoviendo la observación de las competencias clave que se deben desarrollar.

Esto permite a docentes y directivos tener una visión focalizada sobre algunos aspectos mínimos que se esperan para el nivel.

**Tabla 3: Mapa de Progreso Nivel 4 - Matemática**

Mapa Progreso	Nivel 4
Números y Operaciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconoce a los números enteros como un conjunto numérico en donde se pueden resolver problemas que no admiten solución en los números naturales, reconoce sus propiedades y los utiliza para ordenar, comparar y cuantificar magnitudes.</li> <li>- Establece proporciones y las usa para resolver diversas situaciones de variación proporcional. Comprende y realiza las cuatro operaciones con números enteros.</li> <li>- Utiliza raíces cuadradas de números enteros positivos y potencias de base fraccionaria positiva, decimal positivo o entero y exponente natural en la solución de diversos desafíos.</li> <li>- Resuelve problemas y formula conjeturas en diversos contextos en los que se deben establecer relaciones entre conceptos.</li> <li>- Justifica la estrategia utilizada, las conjeturas formuladas y los resultados obtenidos, utilizando conceptos, procedimientos y relaciones matemáticas.</li> </ul>
Álgebra	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Traduce expresiones desde el lenguaje natural al lenguaje matemático y viceversa.</li> <li>- Reduce expresiones algebraicas por medio de la aplicación de propiedades de las operaciones.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resuelve problemas en diferentes contextos que involucran ecuaciones de primer grado con la incógnita en ambos lados de la igualdad, utilizando propiedades y convenciones del álgebra.</li> <li>- Reconoce funciones en contextos cotidianos y sus elementos constituyentes, distinguiendo entre variables independientes y dependientes.</li> <li>- Resuelve problemas que involucran aplicar el modelo de variación proporcional, explicando la relación entre las variables. Justifica la pertinencia de los procedimientos aplicados aludiendo a la situación que modela.</li> </ul>
<p style="text-align: center;">Datos y azar</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organiza datos en gráficos y tablas, reconociendo las aplicaciones, ventajas y desventajas de distintos tipos de representación.</li> <li>- Extrae e interpreta información desde tablas de frecuencias con datos agrupados en intervalos.</li> <li>- Comprende los conceptos de representatividad y aleatoriedad de una muestra y sus efectos en conclusiones e inferencias acerca de una población determinada.</li> <li>- Comprende que a través del modelo de Laplace es posible predecir el valor de la probabilidad de ocurrencia de un evento simple, sin realizar el experimento aleatorio.</li> <li>- Resuelve problemas simples de probabilidades, conjetura y verifica resultados usando el modelo de Laplace y también las frecuencias relativas.</li> </ul>
<p style="text-align: center;">Geometría</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconoce la circunferencia y el círculo como lugares geométricos identificando sus elementos, y caracteriza elementos secundarios de triángulos.</li> <li>- Comprende el teorema de Pitágoras y el concepto de volumen.</li> <li>- Calcula longitudes de figuras bi y tridimensionales, el área del círculo y obtiene el volumen de distintos cuerpos geométricos.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Construye ángulos, triángulos y sus elementos secundarios, y polígonos regulares. Comprende el concepto de transformación isométrica y aplica estas transformaciones a figuras planas.</li> <li>- Formula conjeturas relativas a cambios en el perímetro de polígonos y al volumen de cuerpos geométricos al variar elementos lineales y resuelve problemas relacionados con estas variaciones.</li> </ul>
--	---

## Análisis Resultados Aprendizajes Clave Matemática

La siguiente tabla presenta el rendimiento promedio obtenido por aprendizaje clave del curso.

Curso	Resolución de problemas: Números	Resolución de problemas: Operaciones Aritméticas	Procedimientos de cálculo	Conocimientos de cuerpos y figuras geométricas	Resolución de problemas geométricos	Resolución de problemas: Interpretar información a partir de tablas y gráficos
8° A	34%	49%	51%	29%	20%	37%

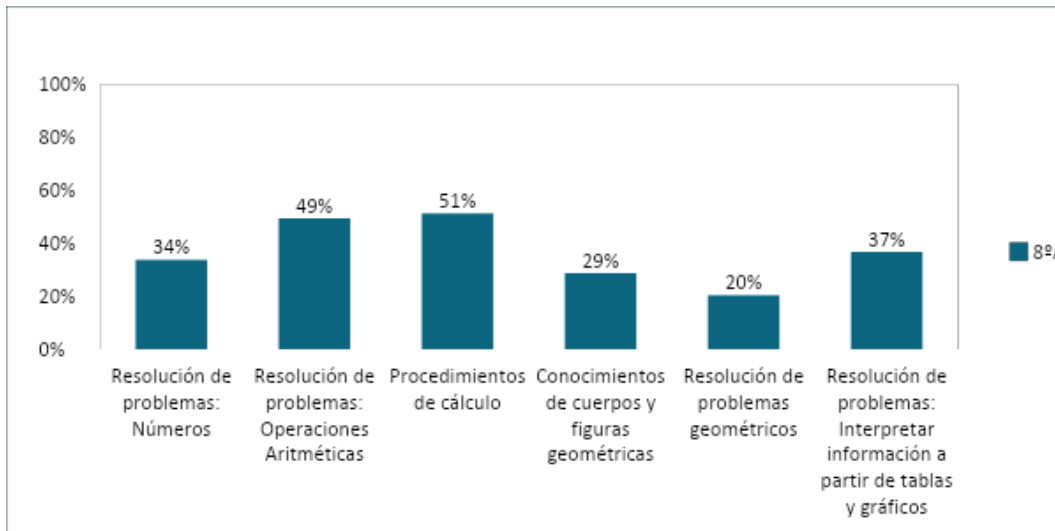
**Tabla 4: Rendimiento Promedio Aprendizajes Clave Matemática**

Desde el análisis de los resultados obtenidos por los estudiantes en la evaluación de aprendizajes clave, se puede plantear que:

El Aprendizaje Clave “*Resolución de Problemas: Números*” obtiene en promedio **34%** de rendimiento.

El Aprendizaje Clave “*Resolución de Problemas: Operaciones Aritméticas*” obtiene un rendimiento de **49%**.

El Aprendizaje Clave “*Procedimientos de Cálculo*” obtiene en promedio **51%** de rendimiento.



El Aprendizaje Clave

“Conocimientos de Cuerpos y Figuras Geométricas”

obtiene en promedio **29%** de rendimiento.

El Aprendizaje

Clave “Resolución de Problemas Geométricos” obtiene en promedio **20%** de rendimiento.

El Aprendizaje Clave “Resolución de problemas: Interpretar Información a partir de tablas y gráficos” obtiene un rendimiento de **37%**.

A continuación se presenta un gráfico que da cuenta del porcentaje de logro en aprendizajes clave de Matemática.

**Gráfico 2: Rendimiento Aprendizajes Clave Matemática**

En la evaluación se han obtenido los siguientes resultados:

El aprendizaje clave *“Resolución de Problemas: Números”* obtiene un 34%

El aprendizaje clave *“Resolución de Problemas: Operaciones aritméticas”* obtiene un 49 % de logro.

El aprendizaje clave *“Procedimientos de Cálculo”* obtiene un **51%** de rendimiento.

El aprendizaje clave *“Conocimiento de Cuerpos y Figuras Geométricas”* obtiene un 29% de logro.

El aprendizaje clave *“Resolución de problemas Geométricos”* obtiene un 20% de logro.

El aprendizaje clave *“Resolución de Problemas: Interpretar Información a partir de Tablas y Gráficos”* obtiene un 37 % de logro.

## Logro meta de estudiantes por aprendizaje clave

Respecto de las metas institucionales, se puede plantear que el Ministerio de Educación propone que el 91% de los estudiantes logren los aprendizajes clave de Matemática.

**Tabla 5: Estudiantes que logran los aprendizajes clave evaluados**

Curso	Resolución de problemas: Números		Resolución de problemas: Operaciones Aritméticas		Procedimientos de cálculo		Conocimientos de cuerpos y figuras geométricas		Resolución de problemas geométricos		Resolución de problemas: Interpretar información a partir de tablas y gráficos	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
8º	3	13%	5	22%	10	43%	4	17%	2	9%	0	0%

El siguiente gráfico presenta el porcentaje de estudiantes que logran los aprendizajes clave evaluados en Octavo Básico.

El aprendizaje clave “*Resolución de Problemas: Números*” es logrado por un **13%** de los estudiantes. Estos **3** estudiantes son capaces de resolver problemas en contextos diversos relativos a leer, escribir, ordenar, comparar, interpretar potencias de base entera, fraccionaria o decimal positiva y exponente natural y relacionarlas con números enteros, decimales y fraccionarios.

El aprendizaje clave “*Resolución de Problemas: Operaciones Aritméticas*” es logrado por un **22%** de los estudiantes. Estos **5** estudiantes son capaces de resolver problemas con las operaciones con números enteros, **potencias**, porcentajes, fracciones y decimales; que involucren el uso de ecuaciones. Resolver problemas en situaciones de proporcionalidad directa, inversa y compuesta y con interpretación de funciones que involucren el uso de ecuaciones.

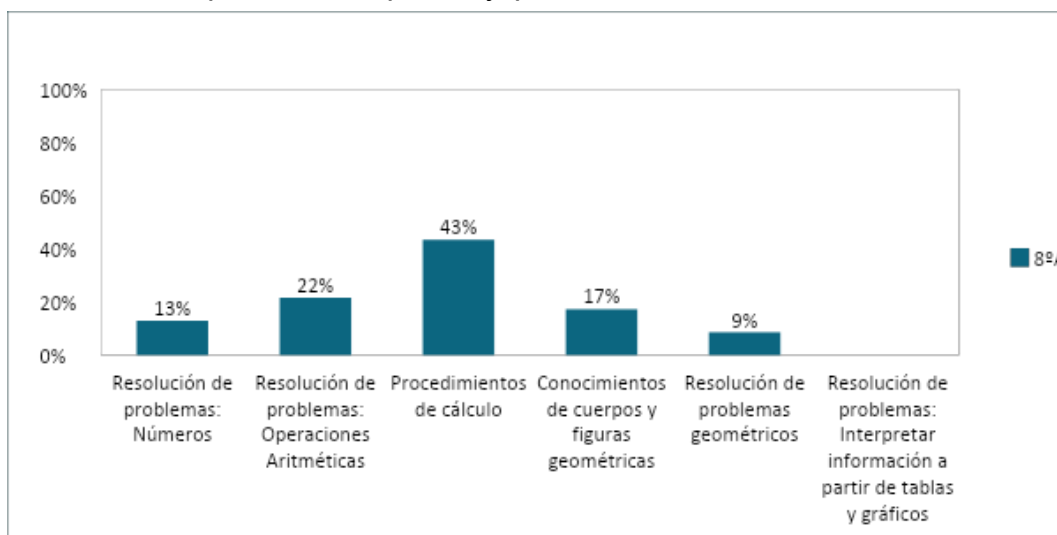
El aprendizaje clave “*Procedimientos de Cálculo*” es logrado por un **43%** de los estudiantes. Estos **10** estudiantes son capaces de calcular multiplicaciones y

divisiones de números enteros y potencias de base entera, fraccionaria o decimal positiva y exponente natural en expresiones algebraicas.

El aprendizaje clave “*Conocimiento de Cuerpos y Figuras Geométricas*” es logrado por un **17%** de los estudiantes. Estos **4** estudiantes son capaces de identificar, caracterizar y utilizar las propiedades de transformaciones isométricas de figuras planas en teselaciones regulares y semirregulares en diversas situaciones y contextos.

El aprendizaje clave “*Resolución de Problemas Geométricos*” es logrado por un **9%** de los estudiantes. Estos **2** estudiantes son capaces de resolver problemas relativos en contextos diversos relativos al cálculo de perímetros de circunferencias y áreas de círculos, áreas de superficies de cilindros, conos y pirámides y volúmenes de cilindros y conos.

El aprendizaje clave “*Resolución de problemas: Interpretar información a partir de tablas y gráficos*” es logrado por un **0%** de los estudiantes. **Ningún** estudiante es capaz de interpretar y producir información, en tablas de frecuencia y contextos



diversos, mediante el uso de medidas de tendencia central, extendiendo al caso de datos agrupados en intervalos. Calcular la

probabilidad teórica a la ocurrencia de eventos en experimento aleatorios con resultados finitos y equiprobables en el uso de muestras y contrastarlas con resultados experimentales.

**Gráfico 3: Estudiantes que logran los Aprendizajes Clave**



## Niveles de Logro y puntaje tipo Simce

La distribución de estudiantes según Niveles de Logro permite conocer en mayor detalle los aprendizajes demostrados por los estudiantes y la diversidad de su desempeño en la evaluación.

Cada Nivel de Logro se asocia a puntajes tipo Simce obtenidos en la evaluación, según los cuales se clasifican el desempeño de los estudiantes.

**Tabla 6: Rangos puntaje Nivel de Logro en Matemática 8° Básico**

Rangos Matemática	
<b>Avanzado</b>	321 o más.
<b>Intermedio</b>	Entre 320 y 276 puntos.
<b>Inicial</b>	275 o menos.

Desde los Niveles de Logro se puede plantear que de **23** estudiantes evaluados en 8° *básico*:

El **0%** de los estudiantes demuestra aprendizajes del **Nivel Avanzado**. **Ningún** estudiante demuestra aprendizajes esperados para el nivel escolar, desde lo evaluado.

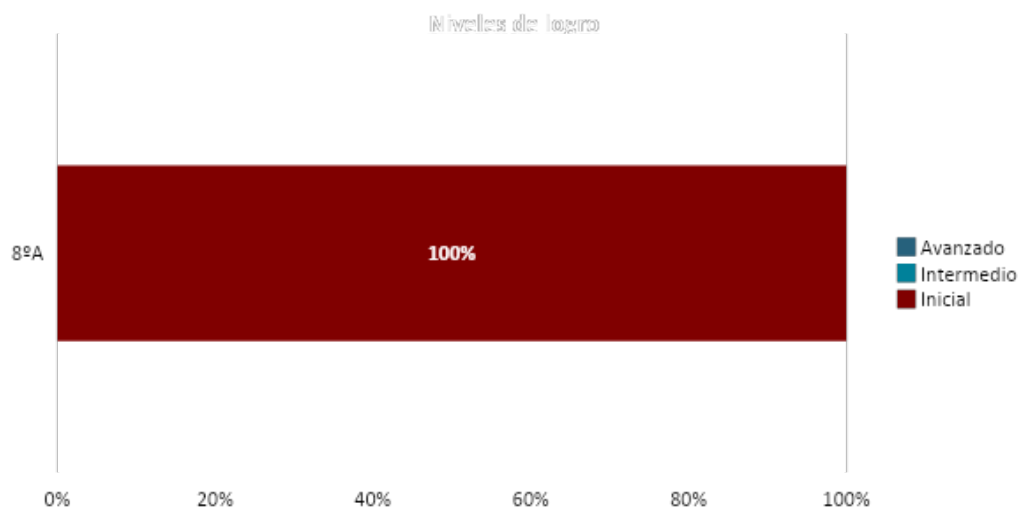
El **0%** de los estudiantes demuestra los aprendizajes del **Nivel Intermedio**. **Ningún** estudiante presenta aprendizajes a este nivel.

El **100%** de los estudiantes demuestra aprendizajes en un **Nivel Inicial**, estos **23** estudiantes aún **no** han consolidado los aprendizajes del Nivel Intermedio, ya que en ocasiones demuestran logros en algunos de los aprendizajes descritos en ese nivel, pero con menor frecuencia y de manera poco consistente, por tanto están más lejos de consolidarlos.

La siguiente tabla detalla la distribución de los estudiantes por Niveles de Logro para el curso.

**Tabla 7: Niveles de Logro**

Curso	Avanzado		Intermedio		Inicial	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
8º	0	0%	0	0%	23	100%



El siguiente gráfico presenta la distribución de los estudiantes en los niveles Avanzado, Intermedio e Inicial para el curso.

**Gráfico 4: Niveles de Logro alcanzados en Matemática**

Desde el análisis realizado se presentan los puntajes tipo SIMCE de cada curso, considerando el puntaje promedio para el curso, el máximo y mínimo obtenido.

**Tabla 7: Puntajes Obtenidos**

Curso	Puntaje Obtenido		
	Promedio	Máximo	Mínimo
8° A	155	274	95

El curso 8° A obtiene en promedio 155 puntos, considerando que su puntaje más alto es de 274 puntos (Estrella Arias Bohn) y su puntaje más bajo 95 puntos (Álvaro Matías Alarcón Sandoval).

## Análisis de Resultados Lenguaje 4° año Básico

### Estudiantes evaluados

Los estudiantes evaluados en aprendizajes clave de Lectura en Cuarto Básico son 22.

**Tabla 1: Estudiantes Evaluados.**

Estudiantes Evaluados	
4°A	22 estudiantes

### Aprendizajes Clave Lectura Cuarto Básico

Los aprendizajes clave Lectura para Cuarto Básico y sus indicadores de desempeño mínimo de la comprensión lectora permiten a docentes y directivos tener una visión focalizada sobre algunos aspectos mínimos que se esperan para el nivel.

Los Aprendizajes Clave para comprensión Lectora de Cuarto Básico se presentan en la siguiente tabla:

**Tabla 2: Aprendizajes Clave Comprensión Lectora Cuarto Básico.**

Aprendizaje Clave	Indicadores de desempeño
Aproximación y Motivación a la Lectura	Leen textos de su interés para entretenerse, informarse, seguir instrucciones y aprender a interactuar.
Interpretación de Signos Escritos	Leen con fluidez y expresividad, una variedad de textos breves de estructura simple.
Extraer Información	Extraen información explícita distinguiéndola de otras próximas y semejantes.

	Realizan inferencias de causa, efecto y secuencia en el texto, para captar su sentido global.
Argumentación	Opinan sobre características y comportamiento de personas y personajes y sobre hechos presentados en los textos leídos.
Incremento de Vocabulario	Reconocen a partir de claves contextuales o de la consulta del diccionario, el significado de palabras y expresiones no familiares provenientes de sus lecturas.

Los aprendizajes clave “*Aproximación y Motivación a la Lectura*” e “*Interpretación de Signos Escritos*”, desde sus indicadores de desempeño, pueden ser evaluados desde la observación directa y registro que los docentes realizan durante las clases de Lenguaje y Comunicación en cada curso.

### Análisis Resultados Aprendizajes Clave Lenguaje y Comunicación: Lectura.

La siguiente tabla presenta el logro promedio obtenido por aprendizaje clave del curso.

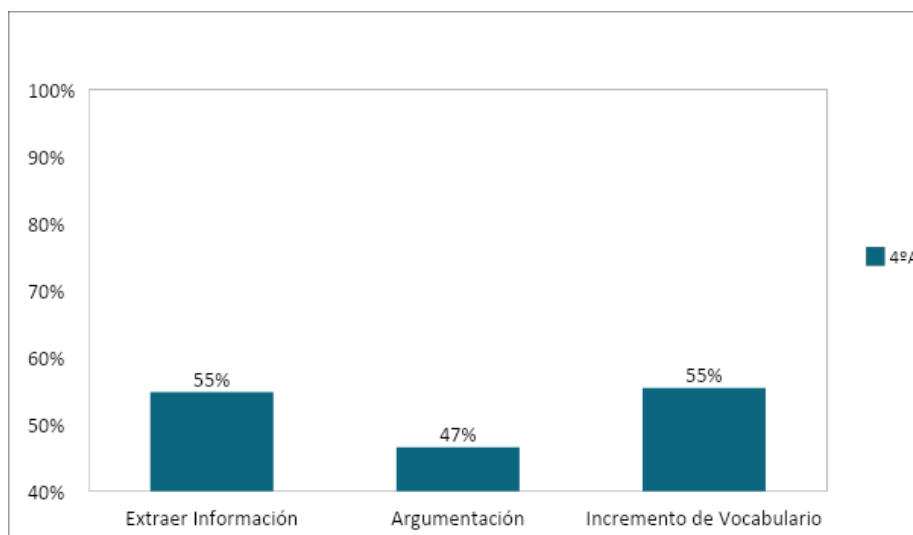
**Tabla 3: Logro Promedio Aprendizajes Clave Lenguaje y Comunicación: Lectura.**

Curso	Extraen Información	Argumentación	Incremento Vocabulario
4° A	55%	47%	55%

Desde el análisis de los resultados obtenidos por los estudiantes en la evaluación de aprendizajes clave, se puede plantear que:

El aprendizaje clave “*Extraen Información*” obtiene en promedio **55%** de logro. De los reactivos asociados a “*Extraer Información Explícita*” los estudiantes logran un

rendimiento del **68%**, en tanto en los asociados a “*Extraer Información Implícita*” el rendimiento disminuye al logro de un **41%** de sus reactivos.



El aprendizaje clave “*Argumentación*” obtiene en promedio el **47%** de logro.

El aprendizaje clave “*Incremento de Vocabulario*” obtiene en promedio un **55%** de logro.

A continuación se

presenta un gráfico que da cuenta del porcentaje de logro del curso en aprendizajes clave de Lenguaje y Comunicación: Lectura.

**Gráfico 1: Rendimiento Aprendizajes Clave Lenguaje y Comunicación: Lectura.**

## Logro de estudiantes por aprendizaje clave

Respecto de las metas institucionales, se puede plantear que el Ministerio de Educación propone que el 91% de los estudiantes logren los aprendizajes clave de Lenguaje y Comunicación: Lectura. Los aprendizajes clave evaluados para cuarto básico son: “*Extraen Información*”, “*Argumentación*” e “*Incremento de Vocabulario*”. Para determinar el logro de un aprendizaje clave, se ha considerado una exigencia del 60% de los reactivos por aprendizaje clave por estudiante.

**Tabla 4: Estudiantes que logran los aprendizajes clave evaluados.**

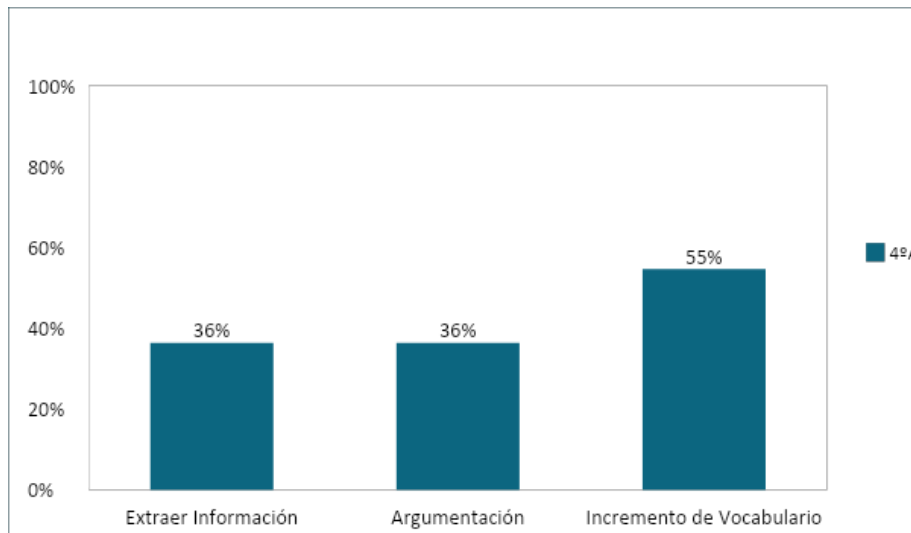
Curso	Extraer información		Argumentación		Incremento de vocabulario	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
4º	8	36%	8	36%	12	55%

El aprendizaje clave “*Extraen Información*” es logrado por un **36%** de los estudiantes. Estos **8** estudiantes son capaces de extraer información explícita distinguiéndola de otras próximas y semejantes y realizar inferencias de causa, efecto y secuencia en el texto, para captar su sentido global.

El aprendizaje clave “*Argumentación*” obtuvo un **36%** de logro entre los estudiantes de 4º básico. Estos **8** estudiantes son capaces de opinar sobre características y comportamiento de personas y personajes y sobre hechos presentados en los textos leídos.

El aprendizaje clave “*Incremento de Vocabulario*” es logrado por un **55%** de los estudiantes, que corresponde a **12**. Estos estudiantes son capaces de reconocer a partir de claves contextuales o de la consulta del diccionario, el significado de palabras y expresiones no familiares provenientes de sus lecturas.

El siguiente gráfico presenta el porcentaje de estudiantes que logran los aprendizajes clave evaluados en Cuarto Básico.



**Gráfico 2:**  
**Estudiantes que**  
**logran los**  
**Aprendizajes Clave.**

## Niveles de Logro y puntaje tipo Simce

La distribución de estudiantes según Niveles de Logro permite conocer en mayor detalle los aprendizajes demostrados por los estudiantes y la diversidad de su desempeño en la evaluación.

Cada Nivel de Logro se asocia a puntajes tipo Simce obtenidos en la evaluación, según los cuales se clasifica el desempeño de los estudiantes.

**Tabla 5: Rangos puntaje Nivel de Logro en Lenguaje y Comunicación: Lectura 4° Básico.**

Rangos Lenguaje y Comunicación	
<b>Avanzado</b>	281 o más.
<b>Intermedio</b>	Entre 241 y 280 puntos.
<b>Inicial</b>	240 o menos.

Desde los Niveles de Logro se puede plantear que de **22** estudiantes evaluados en *4° básico*:

El **14%** de los estudiantes demuestra aprendizajes del **Nivel Avanzado**. Estos **3** estudiantes demuestran aprendizajes esperados para el nivel escolar, desde lo evaluado.

El **23%** de los estudiantes demuestra los aprendizajes del **Nivel Intermedio**, lo que corresponde a **5** estudiantes que requieren de apoyo para lograrlos.

El **64%** de los estudiantes demuestra aprendizajes en un **Nivel Inicial**, estos **14** estudiantes aún no han consolidado los aprendizajes del Nivel Intermedio, ya que en ocasiones demuestran logros en algunos de los aprendizajes descritos en ese nivel, pero con menor frecuencia y de manera poco consistente, por tanto están más lejos de consolidarlos.

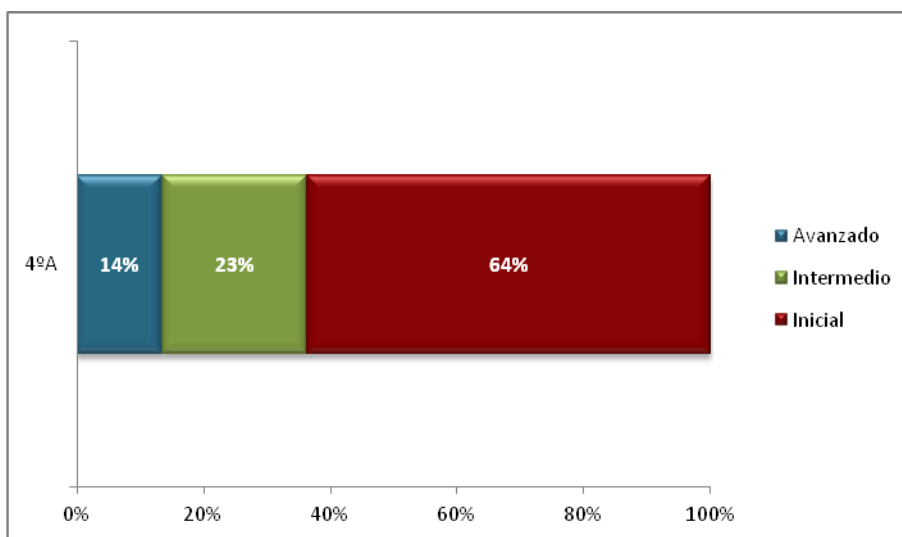
La siguiente tabla detalla la distribución de los estudiantes por Niveles de Logro para el curso.

**Tabla 6: Niveles de Logro Lectura.**

Curso	Avanzado		Intermedio		Inicial	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
4º	3	14%	5	23%	14	64%

El siguiente gráfico presenta la distribución de los estudiantes en los niveles Avanzado, Intermedio e Inicial para el curso.

**Gráfico 3: Niveles de Logro alcanzados en Lenguaje y Comunicación: Lectura.**



Desde el análisis realizado se presentan los puntajes tipo SIMCE del curso, considerando el puntaje promedio, el máximo y mínimo obtenido.

**Tabla 7: Puntajes Obtenidos.**

Curso	Puntaje Obtenido		
	Promedio	Máximo	Mínimo
4° A	227	347	97

El curso 4° A obtiene en promedio 227 puntos, considerando que su puntaje más alto es de 347 puntos, obtenido por Fabricio Leandro Huincaleo Llançavil y su puntaje más bajo 97 puntos correspondiente a Denisse Erna Aguilera Concha.

## Análisis de Resultados Lenguaje 8° año Básico

### Estudiantes evaluados

Los estudiantes evaluados en aprendizajes clave de Lectura en Octavo Básico son 23.

**Tabla 1: Estudiantes Evaluados.**

Estudiantes Evaluados	
8°A	23 estudiantes

### Aprendizajes Clave Lectura Octavo Básico

Los aprendizajes clave Lenguaje para Octavo Básico y sus indicadores de desempeño mínimo de la comprensión lectora permiten a docentes y directivos tener una visión focalizada sobre algunos aspectos mínimos que se esperan para el nivel.

Los aprendizajes clave para comprensión Lectora de Octavo Básico se presentan en la siguiente tabla:

**Tabla 2: Aprendizajes Clave Comprensión Lectora Octavo Básico.**

Aprendizaje Clave	Indicadores de desempeño
Interés por la Lectura	Leen textos de su interés para: informarse, entretenerse, resolver problema.
Lectura de Variedad de Textos	Leen comprensivamente una variedad de textos de estructuras simples y complejas. Leen con fluidez y expresividad, una variedad de textos de estructuras simples y complejas.

Extraer Información	Extraen información explícita de elementos complementarios al texto. Realizan inferencias para captar detalles del texto.
Interpretación de lo leído	Interpretan sentidos de detalles y de partes del texto y lo relacionan con su sentido global.
Argumentación	Opinan sobre lo leído, comparando el contexto sociocultural presentado en el texto con el propio o con la actualidad.
Incremento de Vocabulario	Reconocen a partir de claves contextuales o de la consulta del diccionario, el significado de palabras, expresiones y términos específicos provenientes de sus lecturas.

Los aprendizajes clave *“Interés por la Lectura”* y *“Lectura de variedad de textos”*, desde sus indicadores de desempeño, pueden ser evaluados desde la observación directa y registro que los docentes realizan durante las clases de Lenguaje y Comunicación en cada curso.

## Análisis Resultados Aprendizajes Clave Lenguaje y Comunicación: Lectura

La siguiente tabla presenta el logro promedio obtenido por aprendizaje clave del curso.

**Tabla 3: Logro Promedio Aprendizajes Clave Lenguaje y Comunicación: Lectura.**

Curso	Extraer Información	Interpretación de lo leído	Argumentación	Incremento de vocabulario
8° A	60%	60%	54%	61%

Desde el análisis de los resultados obtenidos por los estudiantes en la evaluación de aprendizajes clave, se puede plantear que:

El aprendizaje clave *“Extraer Información”* obtiene en promedio **60%** de logro. De los reactivos asociados a *“Extraer Información Explícita”* los estudiantes logran un rendimiento del **54%**, en tanto en los asociados a *“Extraer Información Implícita”* el rendimiento se incrementa al logro de un **66%** de sus reactivos, diferencia que no se interpreta como significativa.

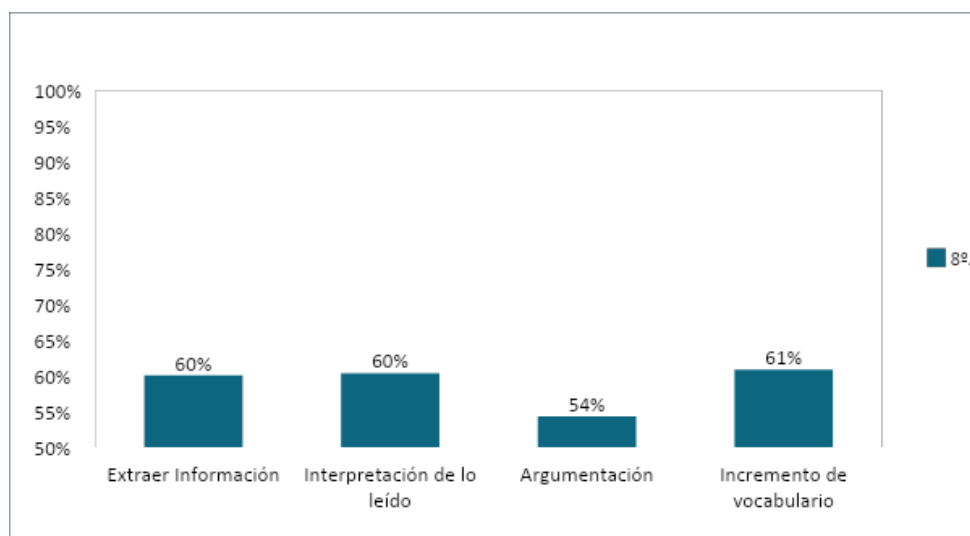
El aprendizaje clave *“Interpretación de lo leído”* obtiene en promedio un **60%** de logro.

El aprendizaje clave *“Argumentación”* obtiene en promedio un **54%** de logro.

El aprendizaje clave *“Incremento de Vocabulario”* obtiene en promedio un **61%** de logro.

A continuación se presenta un gráfico que da cuenta del porcentaje de logro del

curso en aprendizajes clave de Lenguaje y Comunicación: Lectura.



**Gráfico 1:**  
**Rendimiento**  
**Aprendizajes Clave**  
**Lenguaje y**

**Comunicación: Lectura.**

### Logro de estudiantes por aprendizaje clave

Respecto de las metas institucionales, se puede plantear que el Ministerio de Educación propone que el 91% de los estudiantes logren los aprendizajes clave de Lenguaje y Comunicación: Lectura. Los aprendizajes clave evaluados para octavo básico son: “*Extraer Información*”, “*Interpretación de lo leído*”, “*Argumentación*” e

“*Incremento de Vocabulario*”. Para determinar el logro de un aprendizaje clave, se ha considerado una exigencia del 60% de los reactivos por aprendizaje clave por estudiante.

**Tabla 4: Estudiantes que logran los aprendizajes clave evaluados.**

Curso	Extraer información		Interpretación de lo leído		Argumentación		Incremento de vocabulario	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%		
8ºA	13	57%	13	57%	8	35%	13	57%

El aprendizaje clave “*Extraer Información*” es logrado por un **57%** de los estudiantes. Lo que corresponde a **13** estudiantes. Estos estudiantes son capaces de extraer información explícita de elementos complementarios al texto y realizar inferencias para captar detalles del texto.

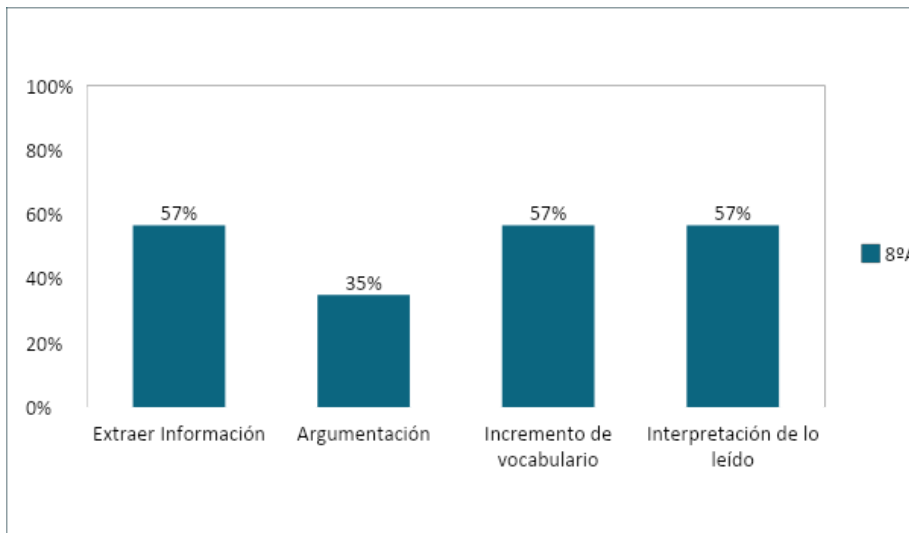
El aprendizaje clave “*Interpretación de lo leído*” es logrado por un **57%** de los estudiantes. Estos **13** estudiantes son capaces de interpretar sentidos de detalles y de partes del texto y lo relacionan con su sentido global.

El aprendizaje clave “*Argumentación*” es logrado por el **35%** de los estudiantes. Estos **8** estudiantes son capaces de opinar sobre lo leído, comparando el contexto sociocultural presentado en el texto con el propio o con la actualidad.

El aprendizaje clave “*Incremento de vocabulario*” es logrado por un **57%** de los estudiantes. Estos **13** estudiantes son capaces de reconocer a partir de claves contextuales o de la consulta del diccionario, el significado de palabras, expresiones y términos específicos provenientes de sus lecturas.

El siguiente gráfico presenta el porcentaje de estudiantes que logran los aprendizajes clave evaluados en Octavo Básico.

**Gráfico 2: Estudiantes que logran los Aprendizajes Clave.**



## Niveles de Logro y puntaje tipo Simce

La distribución de estudiantes según Niveles de Logro permite conocer en mayor detalle los aprendizajes demostrados por los estudiantes y la diversidad de su desempeño en la evaluación.

Cada Nivel de Logro se asocia a puntajes tipo Simce obtenidos en la evaluación, según los cuales se clasifican el desempeño de los estudiantes.

**Tabla 5: Rangos puntaje Nivel de Logro en Lenguaje y Comunicación: Lectura 8° Básico.**

Rangos Lenguaje y Comunicación 8° Básico	
<b>Avanzado</b>	286 o más.
<b>Intermedio</b>	Entre 235 y 285 puntos.
<b>Inicial</b>	234 o menos.

Desde los Niveles de Logro se puede plantear que de **23** estudiantes evaluados en *8° básico*:

El **17%** de los estudiantes demuestra aprendizajes del **Nivel Avanzado**, lo que corresponde a **4** estudiantes que demuestran aprendizajes esperados para el nivel escolar, desde lo evaluado.

El **48%** de los estudiantes demuestra los aprendizajes del **Nivel Intermedio**, lo que corresponde a **11** estudiantes que requieren de apoyo para lograrlos.

El **35%** de los estudiantes demuestra aprendizajes en un **Nivel Inicial**, estos **8** estudiantes aún no han consolidado los aprendizajes del Nivel Intermedio, ya que en ocasiones demuestran logros en algunos de los aprendizajes descritos en ese nivel, pero con menor frecuencia y de manera poco consistente, por tanto están más lejos de consolidarlos.



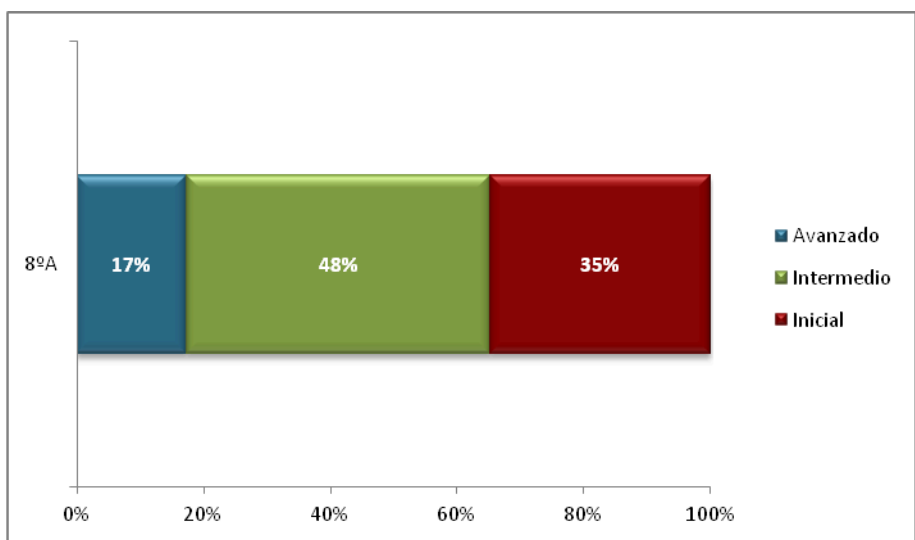
La siguiente tabla detalla la distribución de los estudiantes por Niveles de Logro para el curso.

**Tabla 6: Niveles de Logro Lectura.**

Curso	Avanzado		Intermedio		Inicial	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
8ºA	4	17%	11	48%	8	35%

El siguiente gráfico presenta la distribución de los estudiantes en los niveles Avanzado, Intermedio e Inicial para el curso.

**Gráfico 3: Niveles de Logro alcanzados en Lenguaje y Comunicación: Lectura.**



Desde el análisis realizado se presentan los puntajes tipo SIMCE del curso, considerando el puntaje promedio, el máximo y mínimo obtenido.

**Tabla 7: Puntajes Obtenidos.**

Curso	Puntaje Obtenido		
	Promedio	Máximo	Mínimo
8° A	249	324	139

El curso 8° A obtiene en promedio 249 puntos, considerando que su puntaje más alto es de 324 puntos, obtenido por las estudiantes Estrella Esmeralda Arias Bohn y Anita María Victoria Bustamante Montecino, y su puntaje más bajo 139 puntos, correspondiente a Jocelyn Macarena Chichual Lienqueo.

Propuestas Remediales

Propuestas Remediales Específicas por Sector de Aprendizaje y Curso

Eje Numeración			
Estudiantes bajo rendimiento 4ºbásico		Indicador	Sugerencias
1. Denise Aguilera Concha	33%	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpretar la información que proporcionan números de hasta seis cifras, presentes en situaciones de diverso carácter (científico, periodístico u otros) y utilizar números para comunicar información en forma oral y escrita.</li> <li>• Interpretar y organizar información numérica en tablas y gráficos de barra.</li> <li>• Comprender el sentido de la cantidad (orden de magnitud) expresada por números de hasta seis cifras, a través de la realización de estimaciones,</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Trabajar con material concreto en el cuál el total sea compuesto por varias unidades individuales.</li> <li>2. Trabajar con tangram y plantear actividades de fracciones en donde el referente cambia según la pregunta.</li> <li>3. Trabajar bajo el principio de funcionalidad de las fracciones.</li> <li>4. Letrar la sala de clases con problemas en los cuales de requiera comprender que la unidad es mayor a una unidad individual.</li> <li>5. Trabajar desde la estrategia del “cuadro fraccionario”.</li> <li>6. Trabajar con guías de aprendizaje.</li> <li>7. Dar una fracción y que ellos (as) creen un problema, para que lo resuelva un par.</li> <li>8. Utilizar en los ejemplos y problemas material fraccionable (no usar billetes, personas, animales, etc.).</li> <li>9. Usar esquemas.</li> </ol>
2. Selva arias Bohn	33%		
3. María paz Curihuencho Colipi	0%		
4. Katherine Osses Cortés	0%		
5. Ximena Saavedra Saavedra	33%		

	<p>redondeos y comparaciones de cantidades y medidas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Reconocer que un número se puede descomponer multiplicativamente.</li> <li>•Ampliar la comprensión del sistema de numeración decimal: <ul style="list-style-type: none"> <li>-extendiendo las reglas de formación de los números de una, dos y tres cifras a los números de cuatro, cinco y seis cifras;</li> <li>-determinando el valor que tiene cada dígito, de acuerdo a su posición, en un número de hasta seis cifras;</li> <li>-reconociendo que la lógica del sistema permite, con sólo 10 símbolos, escribir números cada vez mayores;</li> </ul> </li> </ul>	<p>10. Calcular cocientes por un número menor o igual a 10.</p>
--	--	---

	<p>-relacionando el sistema de numeración decimal con el sistema monetario nacional y con sistemas de medida de carácter decimal.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>•Utilizar fracciones para interpretar y comunicar información relativa a partes de un objeto o de una unidad de medida; reconocerlas como números que permiten cuantificar esas partes y compararlas entre sí y con los números naturales.</li></ul>	
--	--	--

Eje Formas y Espacio		
Estudiantes bajo rendimiento 4ºbásico	Indicador	Sugerencias
Denisse Erna Aguilera Concha	38%	•Caracterizar y comparar polígonos de tres y cuatro lados, manejando un lenguaje geométrico que incorpore las nociones intuitivas de ángulo y de lados paralelos y perpendiculares. Trazar polígonos de acuerdo a características dadas. •Percibir lo que se mantiene constante en formas geométricas de dos dimensiones sometidas a transformaciones que conservan su forma, su
Pola Alondra Alarcón Sandoval	54%	
Maite Aylene Alarcón Sáez	46%	
Guillermo Andrés Antilef Rain	31%	
Javiera Solange Antilem Flores	54%	
Selva Esperanza Arias Bohn	54%	
Evelyn Scarlett Bello Tripailao	46%	
Alejandra Carolina Belén Calfiman Manqueo	38%	
María José Calzadilla Gallardo	54%	
Lisbet Tabita Chichahual Cáceres	54%	
María Paz Currihuencho Colipí	46%	
Analia Alejandra Grandón Quezada	54%	
Matías Ignacio Grandón Rivas	54%	
Katherine Paola Osses Cortés	46%	

Ricardo Adrián Rain Sáez	54%	<p>tamaño o ambas características.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•Caracterizar y comparar prismas rectos, pirámides, cilindros y conos: utilizar el nombre geométrico; designar sus elementos como caras, aristas y vértices; armar cuerpos de acuerdo a características dadas.</li> <li>•Identificar y representar objetos y cuerpos geométricos en un plano.</li> <li>•Interpretar y elaborar representaciones gráficas de trayectorias.</li> </ul>	<p>10. Que definan las regiones por características, que no identifiquen solo el nombre de cada una de ellas.</p> <p>11. Identificar, nombrar y contar los elementos de cada región.</p> <p>12. Trabajar analogías.</p>
--------------------------	-----	--	---

Eje Operaciones Aritméticas		
Estudiantes bajo rendimiento 4ºbásico	Indicador	Sugerencias
Denisse Erna Aguilera Concha	30%	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Aplicar las operaciones de adición y sustracción a situaciones más complejas que en el nivel anterior, y extender los procedimientos de cálculo a números de más de tres cifras, consolidando estrategias de cálculo mental y desarrollando procedimientos resumidos de cálculo escrito.</li> <li>•Identificar a la multiplicación y a la división como operaciones que pueden ser empleadas para representar una amplia gama de situaciones y que permiten determinar información no conocida a partir de información disponible.</li> </ul>
Pola Alondra Alarcón Sandoval	30%	
Maite Aylene Alarcón Sáez	30%	
Guillermo Andrés Antilef Rain	50%	
Selva Esperanza Arias Bohn	20%	
Evelyn Scarlett Bello Tripailao	50%	
Alejandra Carolina Belén Calfiman Manqueo	30%	
María José Calzadilla Gallardo	40%	
Matías Ignacio Grandón Rivas	50%	
Catalina Inés Rain Quilamán	40%	
Ximena Alondra Saavedra Saavedra	50%	

	<ul style="list-style-type: none"><li>•Realizar cálculos mentales de productos y cocientes exactos, utilizando un repertorio memorizado de combinaciones multiplicativas básicas y estrategias ligadas al carácter decimal del sistema de numeración, a propiedades de la multiplicación y de la división y a la relación entre ambas.</li><li>•Realizar cálculos escritos de productos y de cocientes y restos, utilizando procedimientos basados en la descomposición aditiva de los números, en propiedades de la multiplicación y de la división y en la relación entre ambas, usando adecuadamente la simbología asociada a estas operaciones.</li></ul>	
--	---	--

	<ul style="list-style-type: none"><li>•Estimar resultados de las operaciones aritméticas, a partir del redondeo de los términos que intervienen en ella.</li><li>•Utilizar la calculadora para determinar sumas, restas, productos y cocientes, cuando la complejidad de los cálculos así lo requiera.</li><li>•Formular afirmaciones acerca de propiedades de las operaciones de multiplicación y división, a partir de regularidades observadas en el cálculo de variados ejemplos de productos y cocientes.</li><li>•Comparar las operaciones estudiadas en cuanto a su significado y a las propiedades utilizadas en los cálculos.</li></ul>	
--	--	--



Eje Resolución de Problemas		
Estudiantes bajo rendimiento 4ºbásico	Indicador	Sugerencias
Denisse Erna Aguilera Concha	43%	<p>•Manejar aspectos básicos de la resolución de problemas, tales como: el análisis de los datos del problema, la opción entre procedimientos para su solución, y la anticipación, interpretación, comunicación y evaluación de los resultados obtenidos.</p> <p>•Afianzar la confianza en la propia capacidad de resolver problemas y estar dispuestos a perseverar en la búsqueda de soluciones.</p> <p>•Resolver problemas relativos a la formación y uso de los números en el ámbito correspondiente al nivel; a los conceptos de</p>
Selva Esperanza Arias Bohn	29%	
Evelyn Scarlett Bello Tripailao	57%	
Alejandra Carolina Belén Calfiman Manqueo	57%	
Lisbet Tabita Chichual Cáceres	57%	
María Paz Currihuencho Colipí	29%	
Javier Ignacio Fuentes Díaz	57%	
Analia Alejandra Grandón Quezada	57%	
Matías Ignacio Grandón Rivas	57%	
Fabricio Leandro Huincaleo Llancaivil	57%	
Katherine Paola Osses Cortés	29%	
Catalina Inés Rain Quilamán	57%	
Ximena Alondra Saavedra Saavedra	29%	
		<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Generar la confianza del alumno, en su propio pensamiento.</li> <li>2. Potenciar las habilidades del pensamiento: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer.</li> <li>• Describir.</li> <li>• Organizar datos.</li> <li>• Analizar.</li> </ul> </li> <li>3. Potenciar las capacidades para aprender, comprender y aplicar.</li> <li>4. Trabajar con tarjetas graficas, donde el estudiante genere el problema a partir de los dibujos (representación pictórica).</li> <li>5. A nivel institucional generar una plantilla base, para todos los cursos, que contemple, los pasos de Polya (no olvidar el graficar, dibujar el problema).</li> <li>6. Trabajar problemas, modelados por el docente, con una metodología de desarrollo institucional.</li> <li>7. Acordar por la institución el momento diario para resolver una situación problemática.</li> </ol>

	<p>multiplicación y división, sus posibles representaciones, sus procedimientos de cálculo y campos de aplicación; a las relaciones y uso combinado de las cuatro operaciones estudiadas; al análisis, trazado y transformación de figuras planas, al armado y a la representación bidimensional de cuerpos geométricos; y al empleo de dibujos y planos para comunicar ubicaciones y trayectorias.</p> <p>•Resolver problemas, abordables a partir de los contenidos del nivel, con el propósito de profundizar y ampliar el conocimiento del entorno natural, social y cultural.</p>	<p>8. Favorecer un grado elevado de autonomía intelectual, para participar a nivel individual y grupal.</p> <p>9. Favorecer la creación de nuevas situaciones problemas a partir de representaciones graficas desde lo más simple a lo complejo.</p>
--	--	--



Eje Numeración			
Estudiantes bajo rendimiento 8°básico		Indicador	Sugerencias
Álvaro Matías Alarcón Sandoval	23%	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Percibir las posibilidades que ofrece el sistema de numeración decimal para expresar cantidades cualesquiera, por grandes o pequeñas que éstas sean.</li> <li>•Estimar y acotar, de manera pertinente y razonable, resultados de operaciones con decimales positivos y negativos; expresarlos en fracciones según posibilidades y conveniencia de acuerdo a la situación.</li> <li>•Recolectar y analizar datos en situaciones del entorno local, regional y nacional y comunicar resultados</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Trabajar con material concreto en el cuál el total sea compuesto por varias unidades individuales.</li> <li>2. Trabajar con tangram y plantear actividades de fracciones en donde el referente cambia según la pregunta.</li> <li>3. Trabajar bajo el principio de funcionalidad de las fracciones.</li> <li>4. Letrar la sala de clases con problemas en los cuales de requiera comprender que la unidad es mayor a una unidad individual.</li> <li>5. Trabajar desde la estrategia del “cuadro fraccionario”.</li> <li>6. Trabajar con guías de aprendizaje.</li> <li>7. Dar una fracción y que ellos (as) creen un problema, para que lo resuelva un par.</li> <li>8. Utilizar en los ejemplos y problemas material fraccionable (no usar billetes, personas, animales, etc.).</li> </ol>
Lidia Andrea Alonso Millapi	38%		
José Leonel Ancali Méndez	38%		
Bastián Nicolás Antilef Rain	46%		
Gabriela Rayen Calfiman Manqueo	23%		
Bernardo Fabián Castro Godoy	46%		
Jocelyn Macarena Chicahual Lienqueo	38%		
Sergio Antonio Colimán Currihuencho	31%		
Carolain Rachel Gaete Gaete	46%		
Bastián Daniel Grandón Quezada	54%		
Iván Francisco Huenupán Rain	46%		
Leonardo José Rafael Mera Vera	31%		
Paulina Verónica Rain Caifal	38%		
Danitza Waleska Rain Painemal	46%		
Susanet Araceli Rañileo Rain	38%		

Licet Yanela Rañileo Sáez	38%	utilizando y fundamentando diversas formas de presentar la información y resultados del análisis de acuerdo a la situación.	9. Usar esquemas.
Gerson Joane Ríos Cerda	31%		10. Calcular cocientes por un número menor o igual.
Hebert Josen Sepúlveda Tripailao	23%		11. Trabajar estrategia de gráficos “vivos”.
Eluney Yanara Serrano Manquilef	38%		12. Realizar encuestas en torno a un tema de interés.
			13. Construir tablas de datos en conjunto.
			14. Interrogar la tabla de datos.
			15. Interpretar tablas o gráfico de prensa escrita o internet.
			16. Realizar predicciones ante el título de un gráfico.

Eje Geometría			
Estudiantes bajo rendimiento 8ºbásico		Indicador	Sugerencias
Álvaro Matías Alarcón Sandoval	9%	<p>•Analizar y anticipar los efectos en la forma, el perímetro, el área y el volumen de figuras y cuerpos geométricos al introducir variaciones en alguno(s) de sus elementos (lados, ángulos).</p> <p>•Reconocer las dificultades propias de la medición de curvas y utilizar modelos geométricos para el cálculo de medidas.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Usar lenguaje técnico para enseñar.</li> <li>2. Región poligonal.</li> <li>3. Trabajar con material concreto.</li> <li>4. Regiones poligonales de 3 a 10 lados con igual arista para componer un nuevo polígono.</li> <li>5. Predecir las regiones poligonales que se obtendrán a partir de cortes o yuxtaposición.</li> <li>6. Definir lo que se puede definir.</li> <li>7. Describir lo que se puede describir y que no acepta definición.</li> <li>8. Establecer claramente la diferencia entre figura y cuerpo, hacer ejercicio en la pizarra, dibujando una región poligonal y que traten de sacarla, desafiar a que hagan lo mismo, dibujando en sus cuadernos.</li> <li>9. Letrar la sala con regiones poligonales en diferentes orientaciones espaciales.</li> </ol>
Lidia Andrea Alonso Millapi	9%		
José Leonel Ancali Méndez	18%		
Bastián Nicolás Antilef Rain	27%		
Estrella Esmeralda Arias Bohn	36%		
Anita María Victoria Bustamante Montecino	9%		
Gabriela Rayen Calfiman Manqueo	18%		
Bernardo Fabián Castro Godoy	0%		
Jocelyn Macarena Chicahual Lienqueo	18%		
Sergio Antonio Colimán Currihuencho	9%		
Carolain Rachel Gaete Gaete	18%		
Bastián Daniel Grandón Quezada	18%		
Iván Francisco Huenupán Rain	27%		
Alanys Yosset Ariela Mera Rañileo	9%		

Leonardo José Rafael Mera Vera	36%		<p>10. Que definan las regiones por características, que no identifiquen solo el nombre de cada una de ellas.</p> <p>11. Identificar, nombrar y contar los elementos de cada región.</p> <p>12. Trabajar analogías.</p>
Denisse Alejandra Pino Acuña	36%		
Paulina Verónica Rain Caifal	18%		
Danitza Waleska Rain Painemal	45%		
Susanet Araceli Rañileo Rain	45%		
Licet Yanela Rañileo Sáez	45%		
Gerson Joane Ríos Cerda	27%		
Hebert Josen Sepúlveda Tripailao	36%		
Eluney Yanara Serrano Manquilef	36%		

Eje Álgebra			
Estudiantes bajo rendimiento 8ºbásico		Indicador	Sugerencias
Álvaro Matías Alarcón Sandoval	29%	•Reconocer que una amplia gama de problemas se pueden expresar, plantear y resolver utilizando expresiones algebraicas simples.	1. Trabajar en tarjetas el concepto de incógnita. 2. Nombrar la incógnita con una letra. 3. Despejar incógnitas en ecuaciones simples. 4. Hacer papelógrafo y pegar en sala de clases. 5. Modelar ejercicios en diferentes contextos que involucren ecuaciones de primer grado, que involucren incógnitas en ambos lados, utilizando propiedades convencionales del álgebra.
Lidia Andrea Alonso Millapi	43%		
José Leonel Ancali Méndez	43%		
Bastián Nicolás Antilef Rain	57%		
Gabriela Rayen Calfiman Manqueo	29%		
Bernardo Fabián Castro Godoy	43%		
Jocelyn Macarena Chichual	43%		
Sergio Antonio Colimán	29%		
Carolain Rachel Gaete Gaete	57%		
Bastián Daniel Grandón Quezada	57%		
Alanys Yosset Ariela Mera Rañileo	14%		
Leonardo José Rafael Mera Vera	29%		
Denisse Alejandra Pino Acuña	57%		
Danitza Waleska Rain Painemal	14%		
Susanet Araceli Rañileo Rain	29%		
Gerson Joane Ríos Cerda	14%		
Hebert Josen Sepúlveda Tripailao	43%		
Eluney Yanara Serrano Manquilef	14%		

--	--	--

Eje Razonamiento Matemático		
Estudiantes bajo rendimiento 8ºbásico	Indicador	Sugerencias
Álvaro Matías Alarcón Sandoval	40%	<p>•Utilizar sistemáticamente razonamientos ordenados y comunicables para la resolución de problemas numéricos y geométricos.</p> <p>•Resolver problemas utilizando las potencias para expresar y operar con grandes y pequeñas cantidades.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Generar la confianza del alumno, en su propio pensamiento.</li> <li>2. Potenciar las habilidades del pensamiento: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer.</li> <li>• Describir.</li> <li>• Organizar datos.</li> <li>• Analizar.</li> </ul> </li> <li>3. Potenciar las capacidades para aprender, comprender y aplicar.</li> <li>4. Trabajar con tarjetas graficas, donde el estudiante genere el problema a partir de los dibujos (representación pictórica).</li> <li>5. A nivel institucional generar una plantilla base, para todos los cursos, que contemple, los pasos de Polya (no olvidar el graficar, dibujar el problema).</li> <li>6. Trabajar problemas, modelados por el docente, con una metodología de desarrollo institucional.</li> </ol>
Lidia Andrea Alonso Millapi	20%	
José Leonel Ancali Méndez	40%	
Bastián Nicolás Antilef Rain	0%	
Anita María Victoria Bustamante Montecino	40%	
Gabriela Rayen Calfiman Manqueo	40%	
Bernardo Fabián Castro Godoy	40%	
Jocelyn Macarena Chichahual	0%	
Sergio Antonio Colimán	40%	
Carolain Rachel Gaete Gaete	40%	
Iván Francisco Huenupán Rain	20%	
Alanys Yosset Ariela Mera Rañileo	40%	
Leonardo José Rafael Mera Vera	0%	
Danitza Waleska Rain Painemal	0%	
Gerson Joane Ríos Cerda	20%	

Eluney Yanara Serrano Manquilef	20%		<p>7. Acordar por la institución el momento diario para resolver una situación problemática.</p> <p>8. Favorecer un grado elevado de autonomía intelectual, para participar a nivel individual y grupal.</p> <p>9. Favorecer la creación de nuevas situaciones problemas a partir de representaciones graficas desde lo más simple a lo complejo.</p>
---------------------------------	-----	--	---

Eje Lectura		
Estudiantes bajo rendimiento 4ºbásico	Indicador	Sugerencias
	<b>Extraer información</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incluir en guías de aprendizaje por lo menos cuatro o cinco preguntas en las cuales se aplique esta habilidad y que vayan progresando de más fácil a más difícil; por ejemplo, extraer información explícita del primer párrafo es más fácil que de los párrafos finales, ubicar un elemento entre otros similares es más difícil que ubicar un elemento único, etc. Se pueden realizar preguntas de alternativas, pedir a los alumnos que subrayen información en el texto, hacer preguntas abiertas que requieran del uso de información explícita, etc.</li> <li>• Mientras se lee realizar preguntas simples, oralmente o por escrito, sobre los textos: qué, quién, dónde, cuándo, por qué.</li> </ul>
Denisse Erna Aguilera Concha	33%	
Pola Alondra Alarcón Sandoval	44%	
Maite Aylene Alarcón Sáez	39%	
Javiera Solange Antilem Flores	44%	
Evelyn Scarlett Bello Tripailao	50%	
Alejandra Carolina Belén Calfiman Manqueo	50%	
María José Calzadilla Gallardo	44%	
Lisbet Tabita Chichahual Cáceres	56%	
María Paz Currihuencho Colipí	50%	
Analia Alejandra Grandón Quezada	56%	
Matías Ignacio Grandón Rivas	50%	
Katherine Paola Osses Cortés	44%	
Catalina Inés Rain Quilamán	44%	
	<p>•Extraen información explícita, distinguiéndola de otras próximas y semejante.</p> <p>•Realizan inferencias de causa, efecto y secuencia, para captar su sentido global.</p>	

Ximena Alondra Saavedra Saavedra	56%		<ul style="list-style-type: none"> <li>● Hacer preguntas al texto mientras se lee, en este caso las preguntas deben surgir de los estudiantes.</li> <li>● Recordar <b>hechos</b> y <b>detalles</b> del texto, incorporando preguntas explícitas (qué, quién, dónde, cuándo, por qué), cuyas respuestas se pueden encontrar fácilmente en el texto. Para esto es importante enseñarle al niño a volver al texto y buscar la respuesta a esa pregunta.</li> <li>● Ayudar a los niños y niñas a encontrar la <b>idea principal del texto</b>, ya sea por párrafo o texto global, para entender de qué se trata la historia.</li> <li>● Incluir en guías preguntas o actividades que ayuden a relacionar información de diferentes partes del texto para llegar a información nueva, preguntas que ayuden a seleccionar dos o más datos del texto para llegar a una conclusión, preguntas que ayuden a relacionar sus conocimientos previos con los del texto, etc.</li> <li>● <b>Acordeón de acontecimientos:</b> A partir de un texto, los alumnos cuentan en un álbum la secuencia de los principales acontecimientos</li> </ul>
-------------------------------------	-----	--	---

		<p>leídos, dividiéndolos en inicio, desarrollo y desenlace. El álbum puede confeccionarse a modo de acordeón vertical u horizontal.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>● Para las <b>preguntas inferenciales</b> ayude a los niños y niñas a deducir la información que no se dice en el texto, repasando los detalles de la historia y ayudándoles a pensar, reflexionar y concluir respecto de lo entregado por el texto y lo que se obtiene como información adicional del texto, estará así desarrollando habilidades del pensamiento de nivel superior.</li><li>● Trabajar textos poéticos para interpretar lo que quieren decir las siguientes figuras literarias metáfora, comparación y personificación.</li></ul>
--	--	---

Eje Lectura																						
Estudiantes bajo rendimiento 4°básico	Indicador	Sugerencias																				
<table border="1"> <tr> <td>Denisse Erna Aguilera Concha</td> <td>10%</td> </tr> <tr> <td>Pola Alondra Alarcón Sandoval</td> <td>50%</td> </tr> <tr> <td>Guillermo Andrés Antilef Rain</td> <td>50%</td> </tr> <tr> <td>Javiera Solange Antilem Flores</td> <td>30%</td> </tr> <tr> <td>Alejandra Carolina Belén Calfiman Manqueo</td> <td>50%</td> </tr> <tr> <td>María Paz Currihuencho Colipí</td> <td>30%</td> </tr> <tr> <td>Analia Alejandra Grandón Quezada</td> <td>50%</td> </tr> <tr> <td>Matías Ignacio Grandón Rivas</td> <td>20%</td> </tr> <tr> <td>Catalina Inés Rain Quilamán</td> <td>30%</td> </tr> <tr> <td>Ximena Alondra Saavedra Saavedra</td> <td>50%</td> </tr> </table>	Denisse Erna Aguilera Concha	10%	Pola Alondra Alarcón Sandoval	50%	Guillermo Andrés Antilef Rain	50%	Javiera Solange Antilem Flores	30%	Alejandra Carolina Belén Calfiman Manqueo	50%	María Paz Currihuencho Colipí	30%	Analia Alejandra Grandón Quezada	50%	Matías Ignacio Grandón Rivas	20%	Catalina Inés Rain Quilamán	30%	Ximena Alondra Saavedra Saavedra	50%	<p><b>Incremento de vocabulario</b></p> <p>Reconocen a partir de claves contextuales o de la consulta del diccionario, el significado de palabras y expresiones no familiares provenientes de sus lecturas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seleccionar un máximo de tres palabras de una lectura para hacer el trabajo de vocabulario de la clase. Estas palabras deben ser nuevas para los alumnos, indispensables para la comprensión del texto y susceptibles de ser encontradas en una variedad de situaciones. <ul style="list-style-type: none"> <li>· Antes de comenzar el trabajo de vocabulario, es necesario recordar a los alumnos la importancia de aprender palabras nuevas.</li> <li>· Después de la lectura, se destacan las palabras nuevas y se las define de manera amigable, considerando el contexto de la lectura.</li> <li>· Siempre es necesario ir más allá del texto específico, relacionando las palabras recién aprendidas con las experiencias de los estudiantes.</li> </ul> </li> </ul>
Denisse Erna Aguilera Concha	10%																					
Pola Alondra Alarcón Sandoval	50%																					
Guillermo Andrés Antilef Rain	50%																					
Javiera Solange Antilem Flores	30%																					
Alejandra Carolina Belén Calfiman Manqueo	50%																					
María Paz Currihuencho Colipí	30%																					
Analia Alejandra Grandón Quezada	50%																					
Matías Ignacio Grandón Rivas	20%																					
Catalina Inés Rain Quilamán	30%																					
Ximena Alondra Saavedra Saavedra	50%																					

		<ul style="list-style-type: none"><li>· Para evaluar la comprensión, se puede pedir a los estudiantes que formen oraciones con las palabras en discusión.</li><li>● Para asegurar que los alumnos incorporen las palabras nuevas a su repertorio, conviene hacer actividades de extensión relacionadas con los términos aprendidos.</li></ul>
--	--	---

Eje Lectura		
Estudiantes bajo rendimiento 4ºbásico	Indicador	Sugerencias
	<b>Argumentación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar en los niños y niñas habilidades que les permitan dar opiniones y apreciaciones frente a diversas situaciones, vivencias, actos, etc., relacionando información textual con las propias experiencias. La argumentación referida a la comprensión lectora dice relación con la justificación de los puntos de vista del niño (a) frente a los elementos claves del texto: Personajes, acciones, reacciones, ideas, otros.</li> <li>• Para que elaboren opiniones más específicas y de mayor profundidad, es necesario que las preguntas les den las herramientas para hacerlo y que no sean demasiado amplias. Por ejemplo, se puede incluir una cita del libro y luego preguntar si están de acuerdo con lo que dijo o pensó el personaje, o se puede pedir la opinión sobre cómo actuó un personaje en determinada situación, y solicitar a los alumnos que expliquen qué hubieran hecho ellos en esa situación o qué consejo le darían a ese personaje.</li> </ul>
Denisse Erna Aguilera Concha	0%	
Pola Alondra Alarcón Sandoval	50%	
Maite Aylina Alarcón Sáez	50%	
Guillermo Andrés Antilef Rain	25%	
Javiera Solange Antilem Flores	25%	
Evelyn Scarlett Bello Tripailao	0%	
Alejandra Carolina Belén Calfiman Manqueo	50%	
Lisbet Tabita Chichahual Cáceres	0%	
María Paz Currihuencho Colipí	0%	
Bárbara Constanza Epuñán Curín	50%	
Analia Alejandra Grandón Quezada	0%	
Matías Ignacio Grandón Rivas	0%	
María Paz Rayen Huenchual Cayumán	0%	
Catalina Inés Rain Quilamán	25%	
	Opinan sobre características y comportamiento de personas y personajes y sobre hechos presentados en los textos leídos.	

		<ul style="list-style-type: none"><li>● Incorporar una lectura inicial en cada clase con preguntas crítico-valorativas.</li><li>● Modelar a los estudiantes respuestas para preguntas argumentativas. Primero el niño debe elegir una posición, sí o no, luego debe justificar su respuesta en coherencia con el texto leído.</li></ul>
--	--	---

Eje Lectura		
Estudiantes bajo rendimiento 8ºbásico	Indicador	Sugerencias
	<b>Extraer información</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Incluir en guías de aprendizaje por lo menos cuatro o cinco preguntas en las cuales se aplique esta habilidad y que vayan progresando de más fácil a más difícil; por ejemplo, extraer información explícita del primer párrafo es más fácil que de los párrafos finales, ubicar un elemento entre otros similares es más difícil que ubicar un elemento único, etc. Se pueden realizar preguntas de alternativas, pedir a los alumnos que subrayen información en el texto, hacer preguntas abiertas que requieran del uso de información explícita, etc.</li> <li>● Mientras se lee realizar preguntas simples, oralmente o por escrito, sobre los textos: qué, quién, dónde, cuándo, por qué.</li> <li>● Hacer preguntas al texto mientras se lee, en este caso las preguntas deben surgir de los estudiantes.</li> <li>● Recordar <b>hechos</b> y <b>detalles</b> del texto, incorporando preguntas explícitas (qué, quién,</li> </ul>
Lidia Andrea Alonso Millapi	56%	
José Leonel Ancali Méndez	44%	
Gabriela Rayen Calfiman Manqueo	56%	
Jocelyn Macarena Chichahual Lienqueo	25%	
Iván Francisco Huenupán Rain	38%	
Leonardo José Rafael Mera Vera	56%	
Danitzya Waleska Rain Painemal	56%	
Licet Yanela Rañileo Sáez	50%	
Hebert Josen Sepúlveda Tripailao	56%	
Eluney Yanara Serrano Manquilef	31%	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Extraen información explícita de elementos complementarios al texto.</li> <li>•Realizan inferencias para captar detalles del texto.</li> </ul>	

		<p>dónde, cuándo, por qué), cuyas respuestas se pueden encontrar fácilmente en el texto. Para esto es importante enseñarle al niño a volver al texto y buscar la respuesta a esa pregunta.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>● Ayudar a los niños y niñas a encontrar la <b>idea principal del texto</b>, ya sea por párrafo o texto global, para entender de qué se trata la historia.</li><li>● Incluir en guías preguntas o actividades que ayuden a relacionar información de diferentes partes del texto para llegar a información nueva, preguntas que ayuden a seleccionar dos o más datos del texto para llegar a una conclusión, preguntas que ayuden a relacionar sus conocimientos previos con los del texto, etc.</li><li>● Solicitar a los alumnos que subrayen en el texto las palabras u oraciones donde encontraron las respuestas a las preguntas según su clasificación (explícitas y literales implícitas e implícitas de diferente tipo y según el tema, las relaciones entre párrafos, etc.), y que observen que las primeras aparecen en una misma</li></ul>
--	--	--

		<p>oración y que las segundas aparecen en más de una oración.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>● Para las <b>preguntas inferenciales</b> ayude a los niños y niñas a deducir la información que no se dice en el texto, repasando los detalles de la historia y ayudándoles a pensar, reflexionar y concluir respecto de lo entregado por el texto y lo que se obtiene como información adicional del texto, estará así desarrollando habilidades del pensamiento de nivel superior.</li></ul>
--	--	---

Eje Lectura																						
Estudiantes bajo rendimiento 8ºbásico	Indicador	Sugerencias																				
<table border="1"> <tr> <td>Lidia Andrea Alonso Millapi</td> <td>38%</td> </tr> <tr> <td>José Leonel Ancali Méndez</td> <td>38%</td> </tr> <tr> <td>Bastián Nicolás Antilef Rain</td> <td>38%</td> </tr> <tr> <td>Jocelyn Macarena Chichahual Lienqueo</td> <td>50%</td> </tr> <tr> <td>Bastián Daniel Grandón Quezada</td> <td>50%</td> </tr> <tr> <td>Paulina Verónica Rain Caifal</td> <td>38%</td> </tr> <tr> <td>Danitza Waleska Rain Painemal</td> <td>50%</td> </tr> <tr> <td>Susanet Araceli Rañileo Rain</td> <td>50%</td> </tr> <tr> <td>Licet Yanela Rañileo Sáez</td> <td>50%</td> </tr> <tr> <td>Gerson Joane Ríos Cerda</td> <td>38%</td> </tr> </table>	Lidia Andrea Alonso Millapi	38%	José Leonel Ancali Méndez	38%	Bastián Nicolás Antilef Rain	38%	Jocelyn Macarena Chichahual Lienqueo	50%	Bastián Daniel Grandón Quezada	50%	Paulina Verónica Rain Caifal	38%	Danitza Waleska Rain Painemal	50%	Susanet Araceli Rañileo Rain	50%	Licet Yanela Rañileo Sáez	50%	Gerson Joane Ríos Cerda	38%	<p><b>Incremento de vocabulario</b></p> <p>Reconocen a partir de claves contextuales o de la consulta del diccionario, el significado de palabras, expresiones y términos específicos provenientes de sus lecturas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seleccionar un máximo de seis palabras de una lectura para hacer el trabajo de vocabulario de la clase. Estas palabras deben ser nuevas para los alumnos, indispensables para la comprensión del texto y susceptibles de ser encontradas en una variedad de situaciones. <ul style="list-style-type: none"> <li>· Antes de comenzar el trabajo de vocabulario, es necesario recordar a los alumnos la importancia de aprender palabras nuevas.</li> <li>· Después de la lectura, se destacan las palabras nuevas y se las define de manera amigable, considerando el contexto de la lectura.</li> <li>· Siempre es necesario ir más allá del texto específico, relacionando las palabras recién aprendidas con las experiencias de los estudiantes.</li> </ul> </li> </ul>
Lidia Andrea Alonso Millapi	38%																					
José Leonel Ancali Méndez	38%																					
Bastián Nicolás Antilef Rain	38%																					
Jocelyn Macarena Chichahual Lienqueo	50%																					
Bastián Daniel Grandón Quezada	50%																					
Paulina Verónica Rain Caifal	38%																					
Danitza Waleska Rain Painemal	50%																					
Susanet Araceli Rañileo Rain	50%																					
Licet Yanela Rañileo Sáez	50%																					
Gerson Joane Ríos Cerda	38%																					

		<ul style="list-style-type: none"><li>· Para evaluar la comprensión, se puede pedir a los estudiantes que formen oraciones con las palabras en discusión.</li><li>● Para asegurar que los alumnos incorporen las palabras nuevas a su repertorio, conviene hacer actividades de extensión relacionadas con los términos aprendidos.</li></ul>
--	--	---

Eje Lectura		
Estudiantes bajo rendimiento 8ºbásico	Indicador	Sugerencias
	<b>Argumentación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollar en los estudiantes habilidades que les permitan dar opiniones y apreciaciones frente a diversas situaciones, vivencias, actos, etc., relacionando información textual con las propias experiencias. La argumentación referida a la comprensión lectora dice relación con la justificación de los puntos de vista del niño (a) frente a los elementos claves del texto: Personajes, acciones, reacciones, ideas, otros.</li> <li>• Para que elaboren opiniones más específicas y de mayor profundidad, es necesario que las preguntas les den las herramientas para hacerlo y que no sean demasiado amplias. Por ejemplo, se puede incluir una cita del libro y luego preguntar si están de acuerdo con lo que dijo o pensó el personaje, o se puede pedir la opinión sobre cómo actuó un personaje en determinada situación, y solicitar a los alumnos que expliquen qué hubieran hecho ellos en esa situación o qué consejo le darían a ese personaje.</li> </ul>
Álvaro Matías Alarcón Sandoval	33%	
José Leonel Ancali Méndez	33%	
Gabriela Rayen Calfiman Manqueo	50%	
Bernardo Fabián Castro Godoy	17%	
Sergio Antonio Colimán Currihuencho	50%	
Carolain Rachel Gaete Gaete	50%	
Bastián Daniel Grandón Quezada	50%	
Iván Francisco Huenupán Rain	50%	
Leonardo José Rafael Mera Vera	50%	
Denisse Alejandra Pino Acuña	33%	
Paulina Verónica Rain Caifal	50%	
Danitza Waleska Rain Painemal	17%	
Susanet Araceli Rañileo Rain	50%	
Licet Yanela Rañileo Sáez	50%	
Eluney Yanara Serrano Manquilef	50%	

		<ul style="list-style-type: none"><li>● Incorporar una lectura inicial en cada clase con preguntas crítico-valorativas.</li><li>● Modelar a los estudiantes respuestas para preguntas argumentativas. Primero el niño debe elegir una posición, sí o no, luego debe justificar su respuesta en coherencia con el texto leído.</li></ul>
--	--	---

Eje Lectura		
Estudiantes bajo rendimiento 8°básico	Indicador	Sugerencias
	<b>Interpretación de lo leído</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajar textos poéticos para interpretar lo que quieren decir las diversas figuras literarias presentes en ello.</li> <li>• Trabajar textos poéticos para interpretar lo que quieren decir el hablante lírico a través del lenguaje poético.</li> <li>• Establecer distintos tipos de relaciones en el texto (causa, efecto, finalidad, concesión).</li> <li>• Interpretar acontecimientos y acciones de personajes a partir del sentido global del texto.</li> <li>• Interpretar lenguaje figurado en textos en que predomina ese tipo de lenguaje.</li> </ul>
Lidia Andrea Alonso Millapi	44%	
José Leonel Ancali Méndez	33%	
Anita María Victoria Bustamante Montecino	56%	
Jocelyn Macarena Chichahual Lienqueo	11%	
Iván Francisco Huenupán Rain	33%	
Danitza Waleska Rain Painemal	44%	
Licet Yanela Rañileo Sáez	56%	
Gerson Joane Ríos Cerda	44%	
Hebert Josen Sepúlveda Tripailao	56%	
Eluney Yanara Serrano Manquilef	56%	
	Interpretan sentidos de detalles y de partes del texto y los relacionan con su sentido global.	

## Propuestas Remediales Genéricas

- Generar un trabajo técnico – pedagógico institucional desde los aprendizajes clave, que incorpore las herramientas ministeriales Programas de Estudio, Mapas de Progreso y Niveles de Logro en el monitoreo desde UTP.
- Realizar talleres de trabajo técnico de análisis de la planeación de la enseñanza, acción docente en aula y evaluación de los aprendizajes, con el objetivo de implementar acciones para graduar e incrementar los niveles de complejidad de la enseñanza y evaluación.
- Monitorear aprendizajes de los estudiantes desde un análisis de cobertura curricular, considerando qué y con qué calidad se enseña (contenidos y niveles de complejidad).
- En el caso de 4° Básico articular con los requerimientos del Ministerio de Educación para SIMCE.
- Desarrollar estrategias para el logro de la autonomía en los estudiantes en los procesos de lectura y comprensión de las instrucciones, es decir, que el estudiante se enfrente a nuevos desafíos de aprendizaje sin requerir de la mediación del profesor.
- Enseñar cómo responder correctamente en hojas de respuesta para lectores ópticos y cuáles son las consecuencias de no hacerlo según los estándares esperados. Explicar que deben contestar TODAS las preguntas, aun cuando no se sientan seguros de la respuesta, dado que las incorrectas no son consideradas para el puntaje final. Conocer estas indicaciones les permite a los estudiantes enfrentar la evaluación externa con mayor tranquilidad.
- Modelar a los estudiantes en la elaboración de respuestas a preguntas abiertas o resolución de problemas matemáticos.
- Trabajar con los estudiantes en pequeños grupos de acuerdo al desempeño obtenido en los diferentes aprendizajes clave, de modo tal que se atienda a la dificultad específica en donde requiere mediación.

- Generar instancias de motivación e identidad en los estudiantes y apoderados del establecimiento para generar compromiso en la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.
- Desarrollar el pensamiento divergente: Entregar al estudiante variadas herramientas para resolver un problema. Esto es, el estudiante debe comprender que para una situación problema hay diferentes caminos para encontrar la solución. Si bien la solución es una los caminos para encontrarla son diversos. Es decir, enseñar la capacidad de cuestionar y las formas de aplicar, comprobar e investigar una posible respuesta con perseverancia.
- La observación: enseñar al estudiante observar el problema, a cuestionar, investigar, explora soluciones a los problemas a través de preguntas que permiten una comprensión y evaluación inmediata del estudiante.
- Reforzar las habilidades, conceptos y estrategias de resolución de problemas a través del aprendizaje en grupo.
- Entregar oportunidades para realizar actividades de investigación y aplicación del conocimiento adquirido.
- Ofrecer actividades de aprendizaje utilizando tecnologías de la información y ofrecer a los estudiantes oportunidades de auto reflexión.
- Desafiar a los estudiantes a resolver preguntas no rutinarias.
- Introducir un concepto numérico, a través de una vivencia, que el estudiante experimente con su propio cuerpo el concepto numérico que se está incorporando, luego se refuerza con una representación pictórica y al final se suma la abstracción.
- Incorporar la metacognición como una alternativa viable para formar estudiantes autónomos, conscientes de sus propios procesos cognitivos y la autorregulación de los mismos, para que les conduzca a un "aprender a aprender", a autodirigir su aprendizaje y transferirlo a otros ámbitos de su vida, es decir, que el estudiante autoevalúe el proceso de construcción de

aprendizaje que ha efectuado y evalúe los resultados para tener clara noción de qué y cuánto es lo que falta por aprender.

- Utilizar instrumentos de evaluación acordes al objetivo de la clase, que permita monitorear el aprendizaje de los estudiantes clase a clase. Con la información obtenida tomar decisiones de avanzar o reorganizar la enseñanza.
- Acostumbrar a los niños y niñas a escuchar la lectura diaria de un cuento, leyenda, fábula u otro texto narrativo. Con esto los niños van desarrollando una estructura narrativa, reconociendo que en los textos siempre hay personajes, acciones, comienzo de la historia, desarrollo y final de ésta.
- Ayudar a los niños y niñas a realizar predicciones; ya sea de qué podrá tratar la historia, a partir del título o la portada, o cuál será el desenlace a partir del desarrollo de la historia.
- Enfrente a los niños y niñas a la lectura del texto en más de una oportunidad. Primero que lean solos el texto de manera silenciosa, luego escoja a un par de niños de buena lectura para que lean por turnos, puede escribir el texto en un papelógrafo y pegarlo en el pizarrón y hacer que todos los niños lean el texto a coro, finalmente siempre lea usted el texto, para que los niños escuchen un modelo de buena lectura, fluida, con entonación y ritmo apropiado para entenderla con mayor claridad.
- Enseñarle a los niños y niñas, tempranamente, a diferenciar tipos de textos y sus funciones y a discriminar entre los textos que existen en su entorno en relación a los diferentes usos que predisponen a la comprensión. Ejemplo: distinguir un cuento de un directorio telefónico, reconocer un diccionario como un texto para buscar el significado de una palabra, una enciclopedia para buscar información, un mapa para localizar una dirección.
- Desarrollar en los niños y niñas habilidades que les permitan «interrogar textos», es decir, «preguntarle al texto» sobre su contenido, reconocer, describir, hacer predicciones sobre los personajes sus características

acciones, hechos relevantes y contextos, desde las primeras etapas del aprendizaje de la lectura. Esta interrogación del texto como estrategia implica el procesamiento de la información antes, durante y después de la lectura (Condemarín, Medina 2005) apunta a activar y enriquecer los conocimientos y esquemas cognitivos de los niños y niñas y la capacidad de enfocarse en los aspectos significativos del texto, para poder comprender lo que se lee apelando a la vinculación entre diversos elementos proporcionados por éste.

- Desarrollar en los niños y niñas habilidades que les permitan determinar por cuenta propia, con mayor independencia, el significado de las palabras. Entre éstas habilidades se incluyen:
  - Habilidad para reconocer claves contextuales: Recurrir a palabras conocidas para determinar el significado de alguna palabra desconocida.
  - Habilidad de análisis estructural: Recurrir a los prefijos, sufijos, las terminaciones inflexivas, las palabras base, las raíces verbales, las palabras compuestas y las contracciones para determinar el significado de las palabras.
  - Habilidad de uso del diccionario: recurrir al diccionario para determinar el significado preciso de una palabra dentro de su contexto.
- Para que los estudiantes incorporen de manera significativa el nuevo vocabulario es fundamental seguir los siguientes pasos:
  - Definir la palabra.
  - Planificar interacciones o actividades para hacer significativa la lectura y comprometer a los estudiantes en un procesamiento profundo en torno a la palabra. Hay cuatro tipos de interacciones que producen un pensamiento profundo para que los niños y niñas aprendan vocabulario. **Preguntas** que llevan a una definición más profunda. ¿Has saltado una vez un charco? **Razones.** ¿Por qué saltas un

charco y no lo pisas? **Ejemplos.** Los charcos tienen agua.  
**Elecciones.** ¿Un charco es de agua o barro?

- Organizar oportunidades para revisar los significados de las palabras de distintas maneras y crear instancias frecuentes para que las utilicen.
- Enseñar explícitamente a los estudiantes estrategias para lograr una comprensión profunda del texto leído y una apropiación consciente de estas estrategias (metacognición).
- Técnica del subrayado: Subrayar lo que parece principal o lo que no es de interés.
  - Comprensión lectora en base a tipo de preguntas: **Literales.** Ejemplo: ¿Cómo se llama el personaje principal de la historia? **Inferenciales.** Ejemplo: En base a la historia leída ¿Cómo podríamos caracterizar la personalidad de José? **Crítico/valorativas.** Ejemplo: ¿Qué opinas de la reacción de Daniel frente a su madre?
  - Técnica de Cloze: El cloze estándar consiste en un texto al que se le ha suprimido una palabra cada cinco, dejando intactas la primera y la última oración.
  - Técnica de resumen: Elaborar un pequeñísimo resumen al margen del texto que voy leyendo; éstos contienen palabras claves que me van a permitir evocar la estructura textual.
  - Mapas (semántico y conceptual) y esquemas de síntesis. Organizar la información a través de mapas mentales, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, etc. Esta organización se hace más sencilla cuando se tiene la costumbre de resumir.
  - Ordenar secuencias.
- Enseñar a los estudiantes a monitorear y evaluar su propia actividad de lectura, siendo conscientes del propósito para leer, el tipo de texto leído, de su nivel de complejidad, de los conocimientos previos que poseen referidos a su

contenido, de sus puntos fuertes y sus debilidades como lectores (autorregulación).

### Sugerencias de apoyo fuera de la sala de clases

- Reforzamiento grupal orientado a reforzar niños y niñas con retrasos pedagógicos (estudiantes que faltan a clases, tienen un ritmo más lento que el promedio o tienen problemas de disciplina).
- Separar grupos de apoyo según las dificultades de cada estudiante.
- Establecer los niveles de lectura de cada niño y niña para incorporarlo a un grupo de trabajo específico.
- Es recomendable tener grupos de trabajo de entre 4 a 6 estudiantes, o bien de 6 a 10, en una sala habilitada para tales efectos y donde no se encuentren otros grupos de trabajo o distracciones para los niños y niñas.
- Trabajar la misma metodología de enseñanza que en el aula, pero con un mayor grado de profundidad y focalización en las áreas más débiles y de mayor dificultad para estos niños y niñas, como lo son: la lectura diaria, comprensión de lectura, modelaje de actividades difíciles para los niños y niñas, etc.
- Utilizar otras metodologías, según necesidades del grupo, orientadas siempre a la lectura más que a la escritura.

## Bibliografía

Aportes para la enseñanza de la Matemática, Unesco, Serce, Santiago, Chile; enero, 2009. Impreso por Salesianos Impresores S.A.

Evaluación auténtica de los aprendizajes, Condemarín Mabel, Editorial Andrés Bello, 2000.

Evaluación de los Aprendizajes. MABEL CONDEMARÍN / ALEJANDRA MEDINA MINEDUC. P900, División de Educación General Ministerio de Educación República de Chile, 2000.

Educación Matemática, Programa de Estudio Octavo Año Básico / Nivel Básico 6 Educación Básica, Unidad de Currículum y Evaluación, 2004, p. 190.

Evaluación Para el Aprendizaje: Educación Básica Primer Ciclo Unidad de Currículum y Evaluación, Ministerio de Educación, 2009.

Evaluación Para el Aprendizaje: Educación Básica Segundo Ciclo Unidad de Currículum y Evaluación, Ministerio de Educación, 2009.

Implementación Curricular en el Aula Lenguaje y Comunicación, Primer Ciclo Básico (NB1 y NB2) Unidad de Currículum y Evaluación Ministerio de Educación, 2004.

La Evaluación en una Concepción de Aprendizaje Significativo, Pedro Ahumada Acevedo, impresos libra 3° edición 2006.

Niveles de Logro 4° Básico para Educación Matemática Unidad de Currículum y Evaluación, Ministerio de Educación, 2008.

Niveles de Logro 8° Básico para Educación Matemática Unidad de Curriculum y Evaluación, Ministerio de Educación, 2010.

Niveles de Logro 8° Básico para Lenguaje, lectura Unidad de Curriculum y Evaluación, Ministerio de Educación, 2010.

Niveles de Logro 4° Básico para Lenguaje, lectura Unidad de Curriculum y Evaluación, Ministerio de Educación, 2008.

Marco para la Buena Enseñanza República de Chile. 2008. Santiago, imprenta Maval Ltda., 7a edición.

Mineduc. Ley de subvención escolar preferencial (2008).

Mineduc. Manual Para La Elaboración Del Plan De Mejoramiento Educativo. (2008).

Mineduc. (2008). Orientaciones para elaborar un sistema de monitoreo y seguimiento del Plan de Mejoramiento Educativo-SEP Ley de Subvención Escolar Preferencial.

MINEDUC, Actualización curricular 2009.

Ministerio de Educación de Chile. 2006. Evaluación para el Aprendizaje. Enfoque y materiales prácticos para lograr que sus estudiantes aprendan más y mejor. Unidad de Currículum y Evaluación, Ministerio de Educación. Santiago, Litografía Valente.

Ministerio de Educación de Chile. 2007. Orientaciones para el uso de los Mapas de Progreso del Aprendizaje. Unidad de Currículum y Evaluación, Ministerio de Educación. Editorial Valente.

Planes y programas de estudio para el tercer y cuarto año de enseñanza básica. Revista de Educación, Ministerio de Educación, Santiago, 1997.

UNESCO. (2009 b). Factores asociados al rendimiento académico de los estudiantes. Estudio de factores asociados del SERCE. Santiago: UNESCO.

UNESCO. (2008). Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo: Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Santiago, Chile: UNESCO-OREALC.

<http://www.gestionescolar.cl/mejoramientocontinuo/alumnos.pdf>

<http://www.mineduc.cl> Ministerio de Educación de Chile

<http://www.bcn.cl/> Biblioteca del Congreso Nacional de Chile

<http://www.oei.es/> Organización de Estados Iberoamericanos

<http://portal.unesco.org/> Organización de las Naciones Unidas para la Educación

<http://www.consejodelacultura.cl/> Consejo de la Cultura de Chile

<http://www.dibam.cl/> Dirección de Bibliotecas Archivos y Museos de Chile

## Anexos

# Prueba de Aprendizajes Clave - Matemática

Cuarto Básico

ETENCIAS



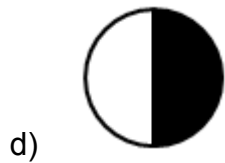
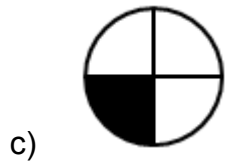
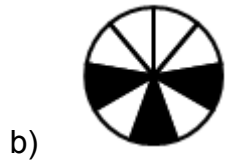
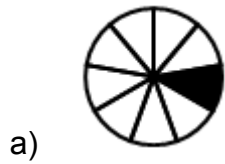
TRABAJO DE TÍTULO: **TRABAJO DE GRADO II**



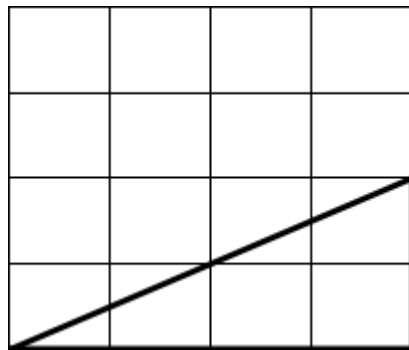
UNIVERSIDAD  
MIGUEL DE CERVANTES  
AUTÓNOMA

Instituto de  
Investigación  
**Iridec**  
Desarrollo y Capacitación ©

1. ¿Cuál de las siguientes fracciones representa  $\frac{1}{2}$  ?



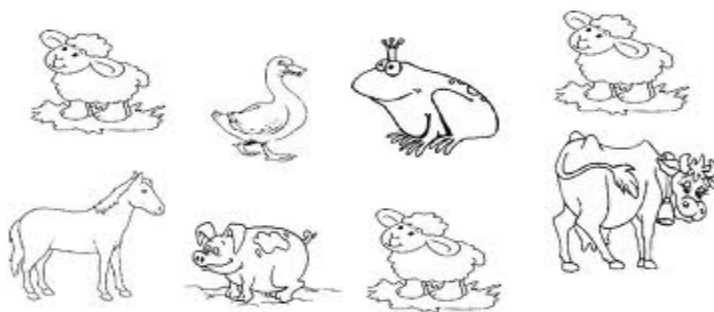
2. Observa la imagen.



¿Qué fracción representa la región triangular?

- a) Un dieciséis avos
- b) Un cuarto
- c) Un medio
- d) Cuatro enteros

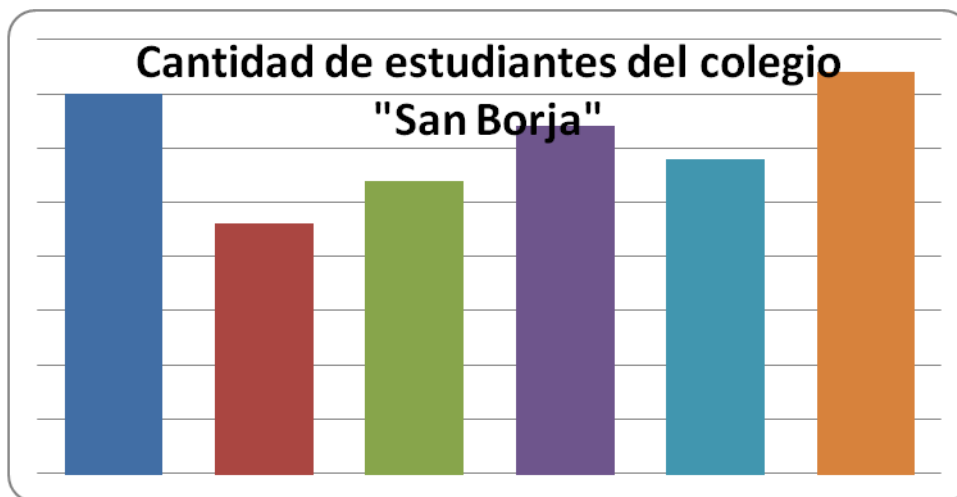
3. Observa la imagen.



¿Qué fracción del total de los animales, representan las ovejas?

- a) Tres octavos
- b) Tres tercios
- c) Tres novenos
- d) Tres enteros

4. Observa el siguiente gráfico.



¿Qué curso tiene la mayor cantidad de estudiantes?

- a) 3º básico
- b) 4º básico
- c) 1º básico
- d) 2º básico

5. Observa la secuencia numérica.

999 – 899 – 799 – 699 - \_\_\_\_\_ - 499 – 399 – 299 - 109

¿Qué número debe ir en el espacio, para seguir la secuencia?

- a) 509
- b) 599
- c) 519
- d) 589

6. En la cifra: 9.909. ¿A qué lugar se debe mover el dígito 0, para formar la cifra de menor valor?

- a) Al lugar de las centenas
- b) Al lugar de las decenas
- c) Al lugar de las unidades
- d) Al lugar de las unidades de mil

7. Observa la secuencia.

10.000 – 5.000 – 2.500 - \_\_\_\_\_

¿Cuál es el término que debe ir en la línea?

- a) 1.750
- b) 750
- c) 0
- d) 1.250

8. Juan juntó el dinero de su alcancía. Tenía 2 billetes de \$2.000 y 4 monedas de \$500. Juntó todo el dinero y se compró un auto de juguete en \$1.500 ¿Cuánto le quedó?

- a) \$4.500
- b) \$3.500
- c) \$ 500
- d) \$1.000

9. Gabriela compró 10 chocolates a \$2.500 cada uno. ¿Cuánto dinero gastó?

- a) \$250.000
- b) \$ 2.500
- c) \$ 25.000

d) \$ 10.000

10. **Un camión reparte 5.000 cajones de manzanas. Repartió todas las cajas de manzanas en partes iguales, en 5 locales diferentes. ¿Cuántos cajones de manzanas dejó en cada negocio?**

- a) 50.000
- b) 5.000
- c) 500
- d) 1.000

**Con la información de la tabla responde las preguntas: 11, 12 y 13.**

<b>REGIÓN</b>	I de Tarapacá	II de Antofagasta	III de Atacama	V de Valparaíso	VI de O'Higgins	IX de La Araucanía	XI de Aisén	Metropolitana de Santiago
<b>Superficie (Km<sup>2</sup>) aprox.</b>	59.099	126.049	75.176	16.396	16.387	31.842	108.494	15.403
<b>Densidad aprox. (habts/km<sup>2</sup>)</b>	8	4	4	103	52	29	1	429

11. **¿Qué regiones presentan la mayor diferencia de densidad?**

- a) Región de Antofagasta y Metropolitana.
- b) Región de Magallanes y Valparaíso.
- c) Región Metropolitana y Aysén.
- d) Región de Aisén Y Magallanes.

12. **¿Qué regiones presentan la mayor y menor cantidad de superficie?**

- a) Región de O'Higgins y Antofagasta
- b) Región de Antofagasta y Metropolitana
- c) Región de Aysén y Metropolitana
- d) Región de Araucanía y Atacama

13. **¿Qué región presenta la menor superficie y mayor densidad?**

- a) Región Metropolitana
- b) Región de Aysén

- c) Región de Antofagasta
- d) Región de Valparaíso

14. ¿Cuál es el resultado de la adición de la imagen?

- a) 819.750
- b) 919.650
- c) 819.650
- d) 919.750

$$564.990 + 354.760 =$$

15. ¿Cuál es el resultado de la multiplicación de la imagen?

- a) 1.000
- b) 100.000
- c) 10.000
- d) 10.010

$$1.000 \bullet 10 =$$

16. ¿En cuál o cuáles de las tablas de multiplicar encuentras el 12 como producto?

- a) En las tablas del: 1,2 ,3, 4, 6, 12
- b) En las tablas del : 1,3, 6, y 12
- c) En las tablas del : 1 , 3, 4 y 12
- d) En las tablas del : 1 , 6 y 12

17. ¿Cuál es el resultado de la sustracción de la imagen?

- a) 7.980
- b) 7.890
- c) 8.990
- d) 8.099

$$88.880 - 80.990 =$$

18. ¿Cuál es el resultado de la multiplicación de la imagen?

- a) 100.000
- b) 1.000
- c) 100
- d) 10.000

$$10.000 \bullet 10 =$$

19. ¿Cuál es el resultado de la división de la imagen?

- a) 55.000
- b) 5.000

$$500.000 : 10 =$$

- c) 50.000
- d) 100.000

Observa las imágenes y responde las preguntas: 20, 21 y 22



20. ¿Cuál de los objetos se parece a un cilindro?

- a) Caja de chocolate
- b) Vela
- c) Dado
- d) Envase de bebida





21. ¿Cuáles de los objetos, tienen una sola cara basal?

- a) Caja de chocolate y dado
- b) Vela y gorro de cumpleaños
- c) Lata de bebida y vela
- d) Lata de bebida y caja de chocolate

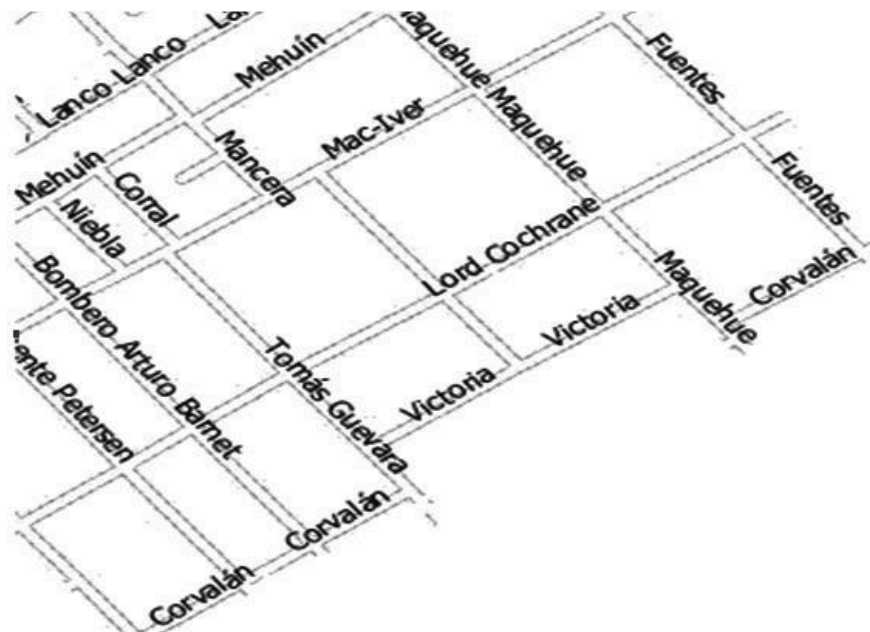
22. ¿Cuáles de los objetos se parecen a cuerpos redondos?

- a) Gorro, pelota y caja de chocolate
- b) Dado, vela y caja de chocolate
- c) Lata de bebida, pelota y gorro
- d) Lata de bebida, caja chocolate y vela

23. ¿Cuál de las imágenes muestra rectas paralelas?

- a) 
- b) 
- c) 
- d) 

Observa el siguiente plano y responde las preguntas 24 y 25.



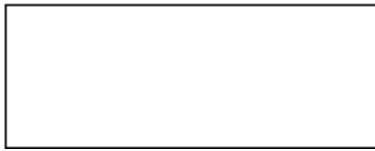
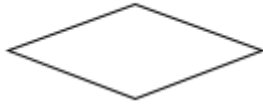
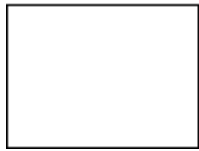
24. ¿Cuáles de las calles son paralelas?

- a) Victoria y Maquehue
- b) Mehuín y Corvalán
- c) Mancera y Mac – Iver
- d) Fuentes y Victoria

25. ¿Cuáles de las calles son perpendiculares?

- a) Petersen y Tomás Guevara
- b) Victoria y Corvalán
- c) Lord Cochrane y Maquehue
- d) Mancera y Niebla

Observa las siguientes figuras y responde las preguntas 26 y 27.



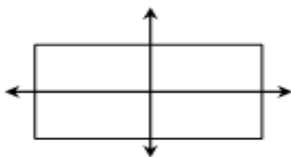
26. ¿Cuál de las figuras anteriores, tienen la misma medida de sus lados?

- a) Romboide y rombo
- b) Cuadrado y rombo
- c) Cuadrado y rectángulo
- d) Rectángulo y romboide

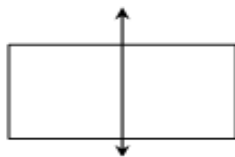
27. ¿Cuáles de las figuras tienen: sus lados paralelos y la misma medida de todos sus ángulos interiores?

- a) Rombo y romboide
- b) Cuadrado y romboide
- c) Cuadrado y rectángulo
- d) Romboide y rectángulo

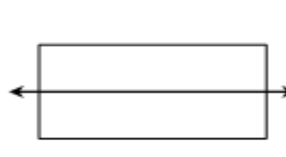
28. Observa las figuras.



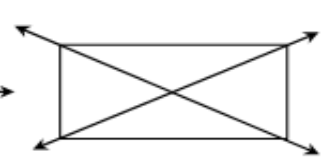
A)



B)



C)



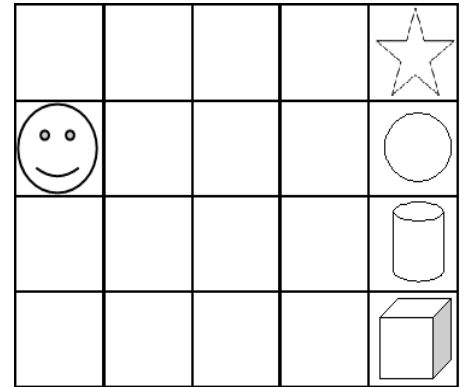
D)

¿Cuál de las figuras muestra todos los ejes de simetría de una región rectangular?

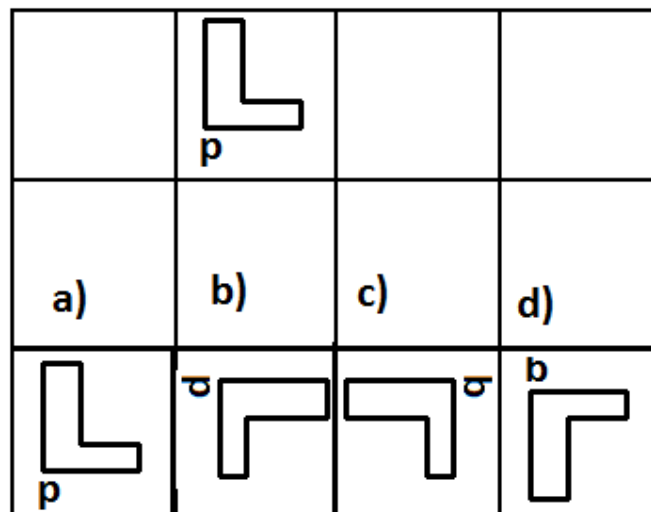
- a) Figura A
- b) Figura B
- c) Figura C
- d) Figura D

29. ¿A qué objeto llegara la carita si se mueve: 2 cuadrados a la derecha, 1 hacia abajo y 2 hacia la derecha?

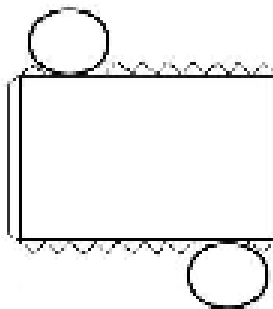
- a) Cilindro
- b) Estrella
- c) Circulo
- d) Cubo



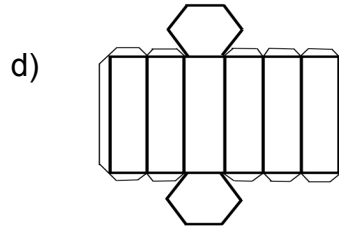
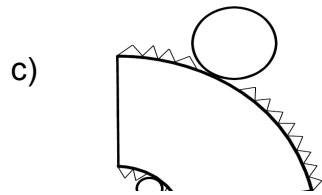
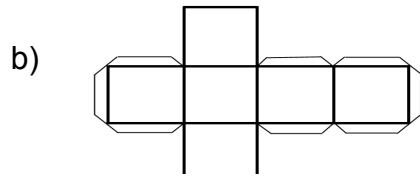
30. ¿Cuál de las siguientes alternativas representa una rotación de la figura en 90° con centro p, hacia la derecha?



31. ¿Cuál de las siguientes redes geométricas, corresponde a un cilindro?



a)



32. Observa la imagen.

¿Cuál de las siguientes regiones falta en la red, para armar una pirámide?

- a) Una región rectangular.
- b) Una región pentagonal.
- c) Una región triangular.
- d) Una región cuadrada.

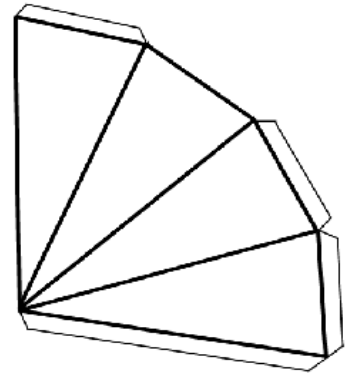


Tabla de Especificaciones Prueba Matemática 4° Básico

Tabla Especificaciones Prueba Matemática 4° Básico Tipo Simce 2012									
N°	Clave	Eje	Eje Antiguo	Aprendizaje Clave	Indicador	Habilidad	Nivel de Logro	Nivel de logro Simce	Contenido
1	D	Números y Operaciones	Operaciones Aritméticas	Resolución de problemas: Números	Resuelven problemas relativos a fracciones simples ( $\frac{1}{2}$ , $\frac{1}{4}$ , $\frac{1}{8}$ , $\frac{3}{4}$ , $\frac{1}{10}$ , $\frac{1}{100}$ ) que permiten cuantificar las partes de un objeto, una colección de objetos o una unidad de medida, y realiza comparaciones entre fracciones.	Asociar	Intermedio	<b>Asociar</b> una fracción con una de sus representaciones gráficas.	Fracciones
2	B	Números y Operaciones	Operaciones Aritméticas	Resolución de problemas: Números	Resuelven problemas relativos a fracciones simples ( $\frac{1}{2}$ , $\frac{1}{4}$ , $\frac{1}{8}$ , $\frac{3}{4}$ , $\frac{1}{10}$ , $\frac{1}{100}$ ) que permiten cuantificar las partes de un objeto, una colección de objetos o una unidad de medida, y realiza comparaciones entre fracciones.	Relacionar	Avanzado	<b>Relacionar</b> una fracción con las partes que forman una unidad, en un <b>contexto dado</b> .	Fracciones
3	A	Números y Operaciones	Operaciones Aritméticas	Resolución de problemas: Números	Resuelven problemas relativos a fracciones simples ( $\frac{1}{2}$ , $\frac{1}{4}$ , $\frac{1}{8}$ , $\frac{3}{4}$ , $\frac{1}{10}$ , $\frac{1}{100}$ ) que permiten cuantificar las partes de un objeto, una	Relacionar	Avanzado	<b>Relacionar</b> una fracción con las partes que forman una unidad, en un <b>contexto dado</b> .	Fracciones

					colección de objetos o una unidad de medida, y realiza comparaciones entre fracciones.				
4	C	Números y Operaciones	Resolución de Problemas	Resolución de problemas: Números	Resuelven problemas relativos a la formación de números de 4, 5, 6 y más cifras, a la transformación de números por cambio de posición de sus dígitos.	Comparar	intermedio	<b>Ordenar</b> números naturales. <b>Leer y comparar</b> datos presentados en tablas y gráficos de barra (por ejemplo identificar el dato mayor de una tabla)	Números naturales
5	B	Números y Operaciones	Numeración	Resolución de problemas: Números	Resuelven problemas relativos a la formación de números de 4, 5, 6 y más cifras, a la transformación de números por cambio de posición de sus dígitos.	Identificar	intermedio	Determinar un número que falta en una <b>secuencia</b> , en la que se debe reconocer una regla de formación que consiste en sumar (o restar) una misma cantidad a cada número para obtener el siguiente	Números naturales
6	D	Números y Operaciones	Numeración	Resolución de problemas: Números	Resuelven problemas relativos a la formación de números de 4, 5, 6 y	Comprender	Avanzado	<b>Determinar el efecto</b> de modificar el valor o la posición de	Números naturales

					más cifras, a la transformación de números por cambio de posición de sus dígitos.			los dígitos que forman un número natural	
7	D	Números y Operaciones	Numeración	Resolución de problemas: Números	Resuelven problemas relativos a la formación de números de 4, 5, 6 y más cifras, a la transformación de números por cambio de posición de sus dígitos.	Identificar	Avanzado	Determinar un número que falta en una <b>secuencia</b> , en la que se debe reconocer una regla de formación que consiste en multiplicar (o dividir) por una misma cantidad a cada número para obtener el siguiente.	Números naturales
8	A	Números y Operaciones	Resolución de Problemas	Resolución de problemas: Operaciones aritméticas	Resuelven problemas de variados significados, que involucre a dos de las cuatro operaciones aritméticas, en contextos familiares.	Calcular	Intermedio	Resolver problemas numéricos sencillos en los que se requiere determinar las operaciones que se deben realizar y calcularlas usando los datos presentados	Operación aritmética
9	C	Números y Operaciones	Resolución de Problemas	Resolución de problemas: Operaciones aritméticas	Resuelven problemas de variados significados, que involucre a dos de	Calcular	Intermedio	Resolver problemas numéricos sencillos en los que se requiere	Operación aritmética

					las cuatro operaciones aritméticas, en contextos familiares.			determinar las operaciones que se deben realizar y calcularlas usando los datos presentados	
<b>10</b>	<b>D</b>	Números y Operaciones	Resolución de Problemas	Resolución de problemas: Operaciones aritméticas	Resuelven problemas de variados significados, que involucre a dos de las cuatro operaciones aritméticas, en contextos familiares.	Calcular	Intermedio	Resolver problemas numéricos sencillos en los que se requiere determinar las operaciones que se deben realizar y calcularlas usando los datos presentados	Operación aritmética
<b>11</b>	<b>C</b>	Números y Operaciones	Resolución de Problemas	Resolución de problemas: Operaciones aritméticas	Resuelven problemas de variados significados, que involucre a dos de las cuatro operaciones aritméticas, en contextos familiares.	Identificar	Avanzado	Elaborar nueva información a partir de datos presentados en tablas o gráficos de barra (por ejemplo, calcular un total a partir de los datos de una tabla)	Datos y azar
<b>12</b>	<b>B</b>	Números y Operaciones	Resolución de Problemas	Resolución de problemas: Operaciones aritméticas	Resuelven problemas de variados significados, que involucre a dos de las cuatro operaciones aritméticas, en contextos familiares.	Elaborar	Avanzado	Elaborar nueva información a partir de datos presentados en tablas o gráficos de barra (por ejemplo, calcular un total a partir	Datos y azar

								de los datos de una tabla)	
13	A	Números y Operaciones	Resolución de Problemas	Resolución de problemas: Operaciones aritméticas	Resuelven problemas de variados significados, que involucre a dos de las cuatro operaciones aritméticas, en contextos familiares.	Comprender	Avanzado	Elaborar nueva información a partir de datos presentados en tablas o gráficos de barra (por ejemplo, calcular un total a partir de los datos de una tabla)	Datos y azar
14	D	Números y Operaciones	Operaciones Aritméticas	Procedimiento de cálculo	Realizan cálculos escritos para la multiplicación, por una o dos cifras, utilizando estrategias basadas en la descomposición aditiva de los factores y en la propiedad distributiva de la multiplicación sobre la adición $(345 \times 4 = (300+40+5) \times 4 = 300 \times 4 + 40 \times 4 + 5 \times 4)$ .	Calcular	Intermedio	Calcular sumas con reserva, restas sin reserva y determinar productos correspondientes a combinaciones multiplicativas básicas.	Operación aritmética
15	C	Números y Operaciones	Operaciones Aritméticas	Procedimiento de cálculo	Realizan cálculos escritos para la multiplicación, por una o dos cifras, utilizando estrategias basadas en la	Calcular	Avanzado	Calcular sumas con reserva, restas sin reserva y determinar productos correspondientes a combinaciones	Operación aritmética

					descomposición aditiva de los factores y en la propiedad distributiva de la multiplicación sobre la adición $(345 \times 4 = (300+40+5) \times 4 = 300 \times 4 + 40 \times 4 + 5 \times 4)$ .			multiplicativas básicas.	
16	A	Números y Operaciones	Operaciones Aritméticas	Procedimiento de cálculo	Realizan cálculos escritos para la multiplicación, por una o dos cifras, utilizando estrategias basadas en la descomposición aditiva de los factores y en la propiedad distributiva de la multiplicación sobre la adición $(345 \times 4 = (300+40+5) \times 4 = 300 \times 4 + 40 \times 4 + 5 \times 4)$ .	Calcular	Avanzado	Calcular sumas con reserva, restas sin reserva y determinar productos correspondientes a combinaciones multiplicativas básicas.	Operación aritmética
17	B	Números y Operaciones	Operaciones Aritméticas	Procedimiento de cálculo	Realizan cálculos escritos para la división en la cual el divisor es de una cifra, basándose en la determinación del factor por el cual hay que multiplicar el divisor para	Calcular	Intermedio	Calcular restas usando reserva, así como productos y cuocientes por un número menor o igual a 10.	Operación aritmética

					acercarse al dividendo, de modo que el resto sea inferior al divisor.				
18	A	Números y Operaciones	Operaciones Aritméticas	Procedimiento de cálculo	Realizan cálculos escritos para la división en la cual el divisor es de una cifra, basándose en la determinación del factor por el cual hay que multiplicar el divisor para acercarse al dividendo, de modo que el resto sea inferior al divisor.	Calcular	Avanzado	Calcular restas usando reserva, así como productos y cuocientes por un número menor o igual a 10.	Operación aritmética
19	C	Números y Operaciones	Operaciones Aritméticas	Procedimiento de cálculo	Realizan cálculos escritos para la división en la cual el divisor es de una cifra, basándose en la determinación del factor por el cual hay que multiplicar el divisor para acercarse al dividendo, de modo que el resto sea inferior al divisor.	Calcular	Avanzado	Calcular restas usando reserva, así como productos y cuocientes por un número menor o igual a 10.	Operación aritmética
20	D	Geometría	Formas y Espacio	Conocimientos de cuerpos y figuras geométricas	Identifican cuerpos redondos: cilindros y conos en relación al número y forma de las caras.	Identificar	Intermedio	Identifican cuerpos geométricos (por ejemplo, pirámides o cilindros) y	Cuerpos Geométricos

								asociarlos con objetos del entorno.	
21	B	Geometría	Formas y Espacio	Conocimientos de cuerpos y figuras geométricas	Identifican cuerpos redondos: cilindros y conos en relación al número y forma de las caras.	Comprender	Avanzado	Identifican cuerpos geométricos (por ejemplo, pirámides o cilindros) y asociarlos con objetos del entorno.	Cuerpos Geométricos
22	C	Geometría	Formas y Espacio	Conocimientos de cuerpos y figuras geométricas	Identifican cuerpos redondos: cilindros y conos en relación al número y forma de las caras.	Identificar	Avanzado	Identifican cuerpos geométricos (por ejemplo, pirámides o cilindros) y asociarlos con objetos del entorno.	Cuerpos Geométricos
23	A	Geometría	Formas y Espacio	Conocimientos de cuerpos y figuras geométricas	Identifican rectas paralelas y rectas perpendiculares.	Identificar	Intermedio	<b>Reconocer</b> características figuras geométricas por ejemplo, lados paralelos en un cuadrilátero .	Tipo de rectas
24	B	Geometría	Formas y Espacio	Conocimientos de cuerpos y figuras geométricas	Identifican rectas paralelas y rectas perpendiculares.	Identificar	Avanzado	<b>Reconocer</b> características figuras geométricas por ejemplo, lados paralelos en un cuadrilátero .	Tipo de rectas

25	C	Geometría	Formas y Espacio	Conocimientos de cuerpos y figuras geométricas	Identifican rectas paralelas y rectas perpendiculares.	Identificar	Avanzado	<b>Reconocer</b> características figuras geométricas (por ejemplo, lados paralelos en un cuadrilátero ).	Tipo de rectas
26	B	Geometría	Formas y Espacio	Conocimientos de cuerpos y figuras geométricas	Identifican y comparan cuadriláteros en relación a la longitud de sus lados, el número de pares de lados paralelos, el número de ángulos rectos y el número de ejes de simetría	Reconocer	Intermedio	<b>Reconocer</b> características figuras geométricas (por ejemplo, lados paralelos en un cuadrilátero ).	paralelogramos
27	C	Geometría	Formas y Espacio	Conocimientos de cuerpos y figuras geométricas	Identifican y comparan cuadriláteros en relación a la longitud de sus lados, el número de pares de lados paralelos, el número de ángulos rectos y el número de ejes de simetría	Identificar	Avanzado	<b>Reconocer</b> características figuras geométricas (por ejemplo, lados paralelos en un cuadrilátero ).	paralelogramos
28	A	Geometría	Formas y Espacio	Conocimientos de cuerpos y figuras geométricas	Identifican y comparan cuadriláteros en relación a la longitud de sus lados, el número de pares de lados paralelos, el número de ángulos	Identificar	Avanzado	<b>Reconocer</b> características figuras geométricas (por ejemplo, lados paralelos en un cuadrilátero ).	ejes de simetría

					rectos y el número de ejes de simetría				
29	A	Geometría	Formas y Espacio	Resolución de problemas geométricos	Resuelven problemas de traslaciones, reflexiones y rotaciones de figuras planas.	Identificar	Intermedio	<b>Ubicar</b> posiciones en un plano esquemático o en un cuadrículado.	Posiciones en el plano
30	B	Geometría	Formas y Espacio	Resolución de problemas geométricos	Resuelven problemas de traslaciones, reflexiones y rotaciones de figuras planas.	Aplicar	Avanzado	Seguir trayectorias breves en un plano esquemático o en un cuadrículado.	Posiciones en el plano
31	A	Geometría	Formas y Espacio	Resolución de problemas geométricos	Resuelven problemas relacionados con la descripción y representación plana de pirámides, cilindros y conos.	Reconocer	Intermedio	Identifican cuerpos geométricos (por ejemplo, pirámides o cilindros) y asociarlos con objetos del entorno.	Cuerpos Geométricos
32	D	Geometría	Formas y Espacio	Resolución de problemas geométricos	Resuelven problemas relacionados con la descripción y representación plana de pirámides, cilindros y conos.	Comprender	Avanzado	Identifican cuerpos geométricos (por ejemplo, pirámides o cilindros) y asociarlos con objetos del entorno.	Cuerpos Geométricos

# Prueba de Aprendizajes Clave - Matemática

Octavo Básico

ETENCIAS



TRABAJO DE TÍTULO: **TRABAJO DE GRADO II**



UNIVERSIDAD  
MIGUEL DE CERVANTES  
AUTÓNOMA

Instituto de  
Investigación  
**Iridec**  
Desarrollo y Capacitación ©

1. Un grupo ecologista formado por 120 personas, organizó una campaña para plantar árboles en 4 plazas de la ciudad. Si el grupo se dividió en 4 subgrupos y cada subgrupo debe plantar 4 árboles por plaza, ¿Cuántos árboles plantarán en total?

- a) 32
- b) 64
- c) 16
- d) 30

2. Úrsula tiene para vestir a su muñeca 3 casacas, 3 poleras, 3 pantalones, 3 chombas, 3 vestidos.

¿Cuántas combinaciones diferentes de ropa puede hacer?

- a) 15
- b) 125
- c) 81
- d) 243

3. ¿Cuál es el valor de la potencia de la imagen?

a)  $\frac{12}{16} \frac{12}{16}$   $\left( \frac{3}{4} \right)^4$

b)  $\frac{16}{12} \frac{16}{12}$   
 $\frac{-12}{-16} \frac{-12}{-16}$

c)  $\frac{27}{64} \frac{27}{64}$

d)  $\left( \frac{81}{256} \right) \left( \frac{81}{256} \right) \frac{-64}{-27} \frac{-64}{-27}$

4. ¿Cuál es el valor de la potencia de la imagen?

- a) 6.250.000
- b) 625.000
- c) -200
- d) -46

$(-50)^4 =$

5. Juan cuenta la cantidad de puntos de algunos equipos de fútbol. El equipo A pierde 8 veces 10 puntos, el equipo B pierde 15 veces 5 puntos, el equipo C pierde 25 veces 2 puntos, el equipo D pierde 10 veces X puntos. ¿Cuántos puntos perdió el equipo D si en total todos perdieron -235 puntos?

- a) -235
- b) 235
- c) -3
- d) 3

6. Luis está resolviendo el siguiente ejercicio:  $(-a) - b \cdot c + d : (-e) + f$ . ¿en qué orden debe realizar las operaciones?

- a) Primero la sustracción, luego la división, multiplicación, sustracción, adición.
- b) Primero las adiciones, luego las sustracciones, multiplicación, división.
- c) Primero la multiplicación, luego la división, sustracción, adición.
- d) Primero la multiplicación , luego la sustracción, división y adición.

7. Gustavo desea saber cuánto es:  $-0,5^4$  ¿Cuál de las alternativas muestra el valor de esa potencia?

- a) - 0,0625
- b) - 625
- c) - 2
- d) 0,0625

8. ¿Cuál es el exponente de la potencia de base 3 y valor de la potencia 243?

- a) 241
- b) 5
- c) 4
- d) 3

Pasajeros	Valor pasaje
-----------	--------------

1	\$ 400
2	\$ 800
3	\$1.200

**9. Juan es chofer de micro. Para el pago de pasajes hizo la siguiente tabla .  
¿A qué tipo de proporcionalidad corresponde?**

- a) Proporcionalidad inversa.
- b) Proporcionalidad compuesta.
- c) Proporcionalidad.
- d) Proporcionalidad directa.

**10. Dos ruedas están unidas por una correa transmisora. La primera tiene un radio de 50 cm y la segunda de 150 cm. Cuando la primera ha dado 300 vueltas ¿Cuántas vueltas habrá dado la segunda?**

- a) 10
- b) 300
- c) 100
- d) 30

**11. Se asocian tres individuos aportando: Oscar \$ 500.000, Macarena \$ 750.000 y Claudia \$900.000. Al cabo de un año han ganado \$ 6.450.000. ¿Qué cantidad corresponde a cada uno si hacen un reparto directamente proporcional a los capitales aportados?**

- a) Oscar \$1.500.000 , Macarena \$2.250.000, Claudia \$ 2.700.000
- b) Oscar \$1.500 , Macarena \$2.250, Claudia \$ 2.700
- c) Oscar \$2.150.000 , Macarena \$2.150.000 , Claudia \$ 2.150.000
- d) Oscar \$2.150 , Macarena \$ 2.150 , Claudia \$ 2.150

12. Dos hermanas ayudan un hogar de ancianos entregando anualmente \$ 5.900.00. Si Stephanie tiene 20 años, Rocío 24 años y los aportes son inversamente proporcionales a la edad, ¿Cuál de las alternativas muestra la relación?

a)  $\frac{x}{20} = \frac{24}{y} \frac{x}{20} = \frac{24}{y}$

b)  $\frac{x}{20} = \frac{y}{24} \frac{x}{20} = \frac{y}{24}$

c)  $\frac{x}{5.9000} = \frac{y}{24} \frac{x}{5.9000} = \frac{y}{24}$

d)  $\frac{x}{5.9000} = \frac{5.9000}{24} \frac{x}{5.9000} = \frac{5.9000}{24}$

13. Un abuelo reparte \$450.000 entre sus tres nietos de 8, 12 y 16 años de edad; proporcionalmente a sus edades. ¿Cuánto corresponde a cada uno? Sean: x, y, z a las cantidades que le corresponde a cada uno. ¿Cuál de las expresiones permite resolver el problema?

a)  $\frac{x}{8} = \frac{y}{12} = \frac{z}{16} = \frac{x+y+z}{8+12+16} \frac{x}{8} = \frac{y}{12} = \frac{z}{16} = \frac{x+y+z}{8+12+16}$

b)  $\frac{x}{8} = \frac{y}{12} = \frac{z}{16} = \frac{x+y+z}{8-12-16} \frac{x}{8} = \frac{y}{12} = \frac{z}{16} = \frac{x+y+z}{8-12-16}$

c)  $\frac{x}{8} = \frac{12}{y} = \frac{z}{16} = \frac{x+y+z}{8-12-16} \frac{x}{8} = \frac{12}{y} = \frac{z}{16} = \frac{x+y+z}{8-12-16}$

$$d) \quad \frac{x}{8} = \frac{12}{y} = \frac{z}{16} = \frac{8+12+16}{x+y+z} \frac{x}{8} = \frac{12}{y} = \frac{z}{16} = \frac{8+12+16}{x+y+z}$$

14. Al resolver la potencia de la imagen se obtiene:

- a)  $a^{t \cdot r}$
- b)  $a^{t:r}$
- c)  $a^{t-r}$
- d)  $a^{t+r}$

$$a^t \bullet a^r =$$

15. Al resolver la potencia de la imagen se obtiene:

- a)  $a^{m-n}$
- b)  $a^{m+n}$
- c)  $a^{m:n}$
- d)  $a^{m \cdot n}$

$$a^m : a^n =$$

16. En la expresión de la imagen se obtiene:

- a)  $a^{t-r}$
- b)  $a^{t+r}$
- c)  $a^{t \cdot r}$
- d)  $a^{t:r}$

$$(a^t)^r =$$

17. En la expresión de la imagen se obtiene:

a)  $\left(\frac{a}{b}\right) \left(\frac{a}{b}\right)^{t+r} \left(\frac{a-c}{b-d}\right) \left(\frac{a-c}{b-d}\right)$  QUOTE t:QUOTE r =

b)  $\left(\frac{a}{b}\right) \left(\frac{a}{b}\right)^{t-r}$

c)  $\left(\frac{a}{b}\right) \left(\frac{a}{b}\right)^{t \cdot r}$

d)  $\left(\frac{a}{b}\right) \left(\frac{a}{b}\right)^{t:r}$

18. Al resolver la expresión de la imagen se obtiene:

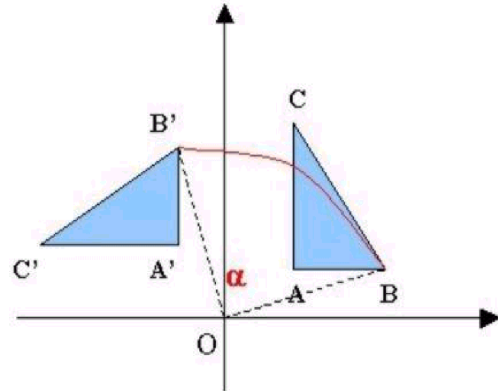
- a)  $(a,b)^{x-y}$
- b)  $(a,b)^{x+y}$
- c)  $(a,b)^{x \cdot y}$

$$[(a,b)^x]^y$$

d)  $(a,b)^{x:y}$

19. En la imagen, ¿Qué tipo de transformación isométrica se aplicó?

- a) Traslación
- b) Reflexión
- c) Rotación
- d) Simetría



20. El movimiento de un ascensor panorámico

- a) Reflexión
- b) Rotación
- c) Traslación
- d) Simetría

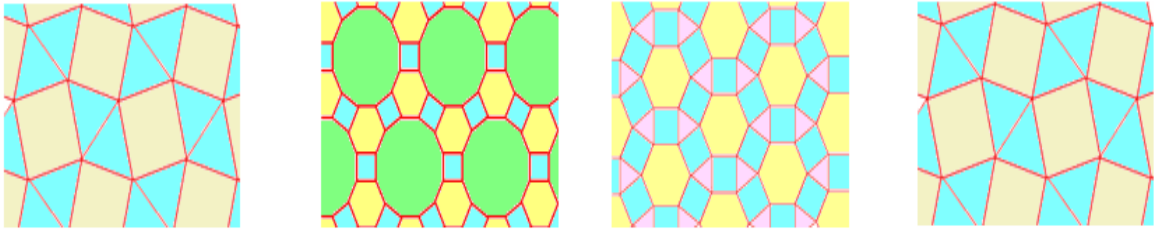
21. ¿Con que regiones poligonales de las alternativas NO se puede construir una teselación regular?

- a) Regiones limitadas por triángulos equiláteros
- b) Regiones limitadas cuadradas
- c) Regiones limitadas por pentágonos regulares
- d) Regiones limitadas por hexagonales regulares

22. ¿Cuáles son las condiciones para construir una teselación?

- a) Que la suma de las medidas los ángulos que concurren a un vértice sea  $360^\circ$
- b) Que todas las regiones poligonales sean irregulares
- c) Que la suma de las medidas los ángulos que concurren a un vértice sea  $180^\circ$
- d) Que elija solo regiones regulares limitadas por pentágonos y cuadrados

23. ¿A qué tipo de teselación corresponden todas las imágenes?



- a) Teselaciones regulares
- b) Teselaciones semi regulares
- c) Teselaciones irregulares
- d) Teselaciones semi irregulares

En las preguntas 24 a 29, considera  $\pi=3,14$

24. Un caballo se encuentra atado con una cuerda de 5 m a un árbol.  
¿Cuál es el perímetro que recorre?

- a) 78,5 m
- b) 15,7m
- c) 31,4 m
- d) 25 m

25. Un escenario de forma circular, será pintado. Si el radio es de 5 m.  
¿Cuál es el área a pintar?

- a) 78,5 m<sup>2</sup>
- b) 7,85 m<sup>2</sup>
- c) 25 m<sup>2</sup>
- d) 20 m<sup>2</sup>

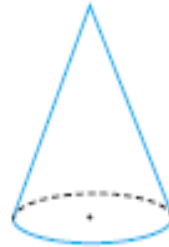
26. Un estanque para agua se desea pintar por todas las caras exteriores.  
¿Cuál es el área a pintar?

- a) 103,62 m<sup>2</sup>
- b) 10,362 m<sup>2</sup>
- c) 15,072 m<sup>2</sup>
- d) 150,72 m<sup>2</sup>



27. Karen desea colocar papel de color a todo un adorno en forma de cono. ¿Qué cantidad de papel necesita?

- a)  $8.164 \text{ cm}^2$
- b)  $816,4 \text{ cm}^2$
- c)  $1.130,4 \text{ cm}^2$
- d)  $81,64 \text{ cm}^2$

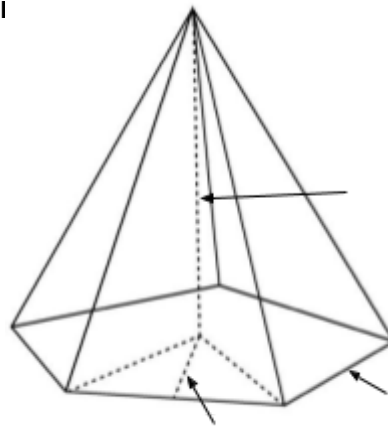


**altura: 24 cm**

**generatriz: 26 cm**

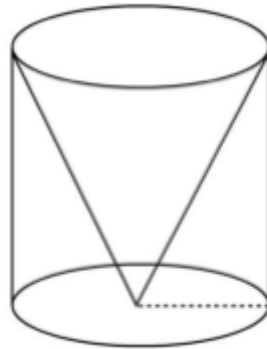
28. Doris desea rellenar una pirámide como la de la figura con arena de colores. ¿Cuál es el volumen a llenar?

- a)  $15.000 \text{ cm}^3$
- b)  $5.000 \text{ cm}^3$
- c)  $36.000 \text{ cm}^3$
- d)  $720 \text{ cm}^3$



29. ¿Cuál es el volumen del cuerpo que se obtiene al extraer el cono macizo de dentro del cilindro?

- a)  $7.536 \text{ cm}^3$
- b)  $2.512 \text{ cm}^3$
- c)  $10.048 \text{ cm}^3$
- d)  $5.024 \text{ cm}^3$



Observa la tabla y responde las preguntas 30 , 3

La tabla muestra la distribución de 11 personas según edad, que utilizan facebook

Años	Frecuencia
45	1
25	2
30	5
35	3

30. ¿Cuál es la mediana de los datos?

- a) 30 años
- b) 45 años
- c) 15 años
- d) 60 años

31. ¿Qué grupo etario utiliza más facebook?

- a) 30 años
- b) 25 años
- c) 50 años
- d) 11 años

32. ¿Cuál es el promedio de edades?

- a) 33 años
- b) 31,8 años
- c) 61 años
- d) 5,3 años

33. Al lanzar dos dados, ¿Cuál es el espacio muestral?

- a) 12
- b) 6
- c) 36
- d) 2

Con la siguiente información responde las preguntas 34, 35 y 36

La tabla muestra la cantidad de votos obtenidos para elegir presidente de curso.

Nombre	Total de votos
Daniela	7
Leandro	5
Javiera	6
Sofía	4
Verónica	8
Magaly	3
Felipe	2

34. ¿Cuál es la probabilidad que sea elegida Daniela de presidenta?

- a) Un medio
- b) Un quinto
- c) Un tercio
- d) Un séptimo

35. ¿Cuál es la probabilidad que salga elegido un hombre como presidente?

- a) Un séptimo
- b) Dos séptimos
- c) Un medio
- d) Un cuarto

36. **¿Cuál es la probabilidad que salga elegida una mujer de presidenta?**
- a) Cinco quintos
  - b) Cinco séptimos
  - c) Cinco treinta y dos avos
  - d) Cinco medios

Tabla de Especificaciones Prueba Matemática 8° Básico

Tabla Especificaciones Prueba Matemática 8° Básico Tipo Simce 2012														
Eje	Aprendizaje Clave	Indicadores	Programa de Estudio	Mapa de Progreso	Nivel	NP	Eje Antigo	Clave						
Números y Operaciones	1. Resolución de problemas: Números.	1. Resolver problemas en contextos diversos relativos a leer, escribir, ordenar, comparar, interpretar potencias de base entera, fraccionaria o decimal positiva y exponente natural y relacionarlas con números enteros, decimales y fraccionarios.	<b>Números y Algebra:</b> 2	<b>Números y Operaciones:</b>	Intermedio	1	Razonamiento Matemático	C						
					Intermedio	2	Razonamiento Matemático	D						
					Avanzado	3	Numeración	D						
					Avanzado	4	Numeración	A						
	2. Resolución de problemas: Operaciones Aritméticas	2. Resolver problemas con las operaciones con números enteros, potencias, porcentajes, fracciones y decimales; que involucren el uso de ecuaciones.	2. Resolver problemas con números enteros, potencias, porcentajes, fracciones y decimales; que involucren el uso de ecuaciones.	<b>Números y Algebra:</b> 5	<b>Números y Operaciones:</b> Comprende y realiza las cuatro operaciones con números enteros. Utiliza raíces cuadradas de números enteros positivos y potencias de base fraccionaria positiva, decimal positivo o entero y exponente natural en la solución de diversos desafíos.	Intermedio	5	Razonamiento Matemático	D					
						Intermedio	6	Numeración	C					
						Avanzado	7	Numeración	D					
						Avanzado	8	Numeración	B					
						3. Resolver problemas en situaciones de proporcionalidad directa, inversa y	3. Resolver problemas en situaciones de proporcionalidad directa, inversa y	3. Resolver problemas en situaciones de proporcionalidad directa, inversa y	<b>Algebra</b> 1 – 2 – 3 – 4 – 5	<b>Algebra:</b> Resuelve problemas en diferentes contextos que involucran	Intermedio	9	Numeración	D

		compuesta y con interpretación de funciones que involucren el uso de ecuaciones.		ecuaciones de primer grado con la incógnita en ambos lados de la igualdad, utilizando propiedades y convenciones del álgebra. <b>Números y Operaciones:</b> Resuelve problemas y formula conjeturas en diversos contextos en los que se deben establecer relaciones entre conceptos	Intermedio	10	Razonamiento Matemático	C
					Avanzado	11	Razonamiento Matemático	A
					Avanzado	12	Algebra	A
					Avanzado	13	Algebra	A
	3. Procedimiento de cálculo.	4. Calcular multiplicaciones y divisiones de números enteros y potencias de base entera, fraccionaria o decimal positiva y exponente natural en expresiones algebraicas.	<b>Números y Algebra</b>	<b>Números y Operaciones:</b> Justifica la estrategia utilizada, las conjeturas formuladas y los resultados obtenidos, utilizando conceptos, procedimientos y relaciones matemáticas.	Intermedio	14	Algebra	D
					Intermedio	15	Algebra	A
					Avanzado	16	Algebra	C
					Avanzado	17	Algebra	B
					Avanzado	18	Algebra	C
Geometría	4. Conocimiento de cuerpos y figuras geométricos.	5. Identificar, caracterizar y utilizar las propiedades de transformaciones isométricas de figuras planas en teselaciones regulares y semirregulares en diversas situaciones y contextos.	<b>Geometría:</b> 1 -2-3 -4- 5-	<b>Geometría:</b> Comprende el concepto de transformación isométrica y aplica estas transformaciones a figuras planas.	Intermedio	19	Geometría	C
					Intermedio	20	Geometría	C
					Avanzado	21	Geometría	C
					Avanzado	22	Geometría	A
					Avanzado	23	Geometría	B

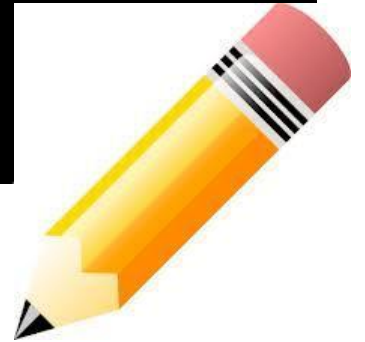
	5. Resolución de Problemas geométricos.	6. Resolver problemas relativos en contextos diversos relativos al cálculo de perímetros de circunferencias y áreas de círculos, áreas de superficies de cilindros, conos y pirámides y volúmenes de cilindros y conos.	<b>Geometría:</b> 6 -7- 8-9-10-11	<b>Xxx:</b> Reconoce la circunferencia y el círculo como lugares geométricos identificando sus elementos y caracteriza elementos secundarios de triángulos.	Intermedio	24	Geometría	C
					Intermedio	25	Geometría	A
					Avanzado	26	Geometría	D
					Avanzado	27	Geometría	C
					Avanzado	28	Geometría	A
					Avanzado	29	Geometría	D
Datos y Azar	6. Resolución de problemas: Interpretar información a partir de tablas y gráficos.	7. Interpretar y producir información, en tablas de frecuencia y contextos diversos, mediante el uso de medidas de tendencia central, extendiendo al caso de datos agrupados en intervalos.	<b>Datos y Azar</b> 1-2-3	<b>Datos y Azar:</b> Organiza datos en gráficos y tablas, reconociendo las aplicaciones, ventajas y desventajas de distintos tipos de representación. Extrae e interpreta información desde tablas de frecuencias con datos agrupados en intervalos.	Intermedio	30	Números	A
					Avanzado	31	Números	A
					Avanzado	32	Números	B
					Avanzado	33	Números	C
		8. Calcular la probabilidad teórica a la ocurrencia de eventos en experimento aleatorios con resultados finitos y equiprobables en el uso de muestras y contrastarlas con resultados experimentales	<b>Datos y Azar</b> 4-5	<b>Datos y Azar:</b> Comprende los conceptos de representatividad y aleatoriedad de una muestra y sus efectos en conclusiones e inferencias acerca de una población determinada. Comprende que a	Intermedio	34	Números	D
					Avanzado	35	Números	B
					Avanzado	36	Números	B
					Avanzado	36	Números	B

				través del modelo de Laplace es posible predecir el valor de la probabilidad de ocurrencia de un evento simple, sin realizar el experimento aleatorio. Resuelve problemas simples de probabilidades, conjetura y verifica resultados usando el modelo de Laplace y también las frecuencias relativas.				
--	--	--	--	---	--	--	--	--

# Prueba de Aprendizajes Clave - Lenguaje

Cuarto Básico

ETENCIAS



TRABAJO DE TÍTULO: **TRABAJO DE GRADO II**



UNIVERSIDAD  
MIGUEL DE CERVANTES  
AUTÓNOMA

Instituto de  
Investigación  
**Iridec**  
Desarrollo y Capacitación ©

Lee atentamente el siguiente texto, luego contesta las preguntas 1 a 8.

Cuando sopla el viento, Jaime se pone su sombrero y se va a pasear. Un día, el viento sopla con tal fuerza que nadie se atreve a salir. El único que se atreve es Jaime. Le cuesta trabajo mantenerse en pie. Se sujeta el sombrero con las dos manos. De repente, una ráfaga de viento lo levanta en el aire. Jaime vuela por el parque hacia el río.

-¡Socorro, no sé nadar!-grita.

Luego, Jaime suelta el sombrero y se agarra al puente. El sombrero echa a volar.

Una vez en casa, Jaime se lamenta:

-Ha desapareció mi bonito sombrero.

Ana le trae una gorra. Jaime dice:

-Las gorras no me sientan bien.

Ana le trae un pañuelo de cabeza. Jaime dice:

-Los pañuelos de cabeza son para las viejas.

Ana le trae un sombrero de copa. Jaime dice:

-Los sombreros de copa me hacen parecer muy triste.

Entonces Ana va a la tienda en la que Jaime había comprado el sombrero y compra otro igual. Pero, desgraciadamente, es demasiado grande. El sombrero le tapa los ojos y la nariz, y le llega hasta la barbilla.

-Éste no es mi sombrero de verdad-dice cuando se lo pone.

Jaime se quita el sombrero de la cabeza y lo tira a un rincón. Luego echa a correr. Jaime busca su sombrero por todas partes: en el parque, en el mercado y junto al río. Lo busca por toda la ciudad. Pero no lo encuentra. Al cabo de mucho tiempo, vuelve a casa. Se tumba debajo del cerezo y se duerme. Cuando se despierta, mira hacia arriba. ¡El sombrero está en lo alto del árbol!

-Ana, ¡ven! -grita Jaime.

Ana y Jaime traen una escalera y suben al árbol, pero vuelven a bajar sin el sombrero. Y desde entonces, Jaime lleva una gorra, que no le sienta nada bien.

¿Sabes por qué? Pues porque en el sombrero había cinco diminutos huevos de pájaro. Y encima estaba sentado un pájaro incubándolos.

1. El propósito de este texto es:

- a) Entretener.
- b) Educar.
- c) Informar.

- d) Instruir.
2. **El texto que acabas de leer se trata de:**
- a) Una tormenta de viento.
  - b) La amistad entre Jaime y Ana.
  - c) Un sombrero perdido.
  - d) Las aventuras de Jaime.
3. **Jaime tenía temor de caer al río porque:**
- a) El agua estaba fría.
  - b) Él no usaba la ropa apropiada.
  - c) El agua estaba contaminada.
  - d) Él no sabía nadar.
4. **En el texto, la palabra ráfaga significa:**
- a) Gran cantidad de nubes en movimiento.
  - b) Viento fuerte, repentino y de corta duración.
  - c) Destello de luz en medio de una tormenta de viento.
  - d) Viento suave y de corta duración.
5. **Jaime se ve triste al usar:**
- a) Una gorra.
  - b) Un sombrero de copa.
  - c) Un pañuelo.
  - d) Un sombrero.
6. **Jaime decide ponerse una gorra porque:**
- a) No encontró su sombrero.
  - b) Su sombrero estaba en el árbol.
  - c) Su sombrero se había mojado.
  - d) Su sombrero era un nido.
7. **En el texto, el término incubándolos significa:**
- a) Proteger los huevos de un pájaro.

- b) Desarrollar una enfermedad por comer huevos.
- c) Empollar los huevos para sacar pollos.
- d) Abrigar los huevos de un ave.

8. ¿Crees que Jaime hizo bien al dejar el sombrero en el árbol? Sí – No ¿Por qué?

---

---

---

---

Lee atentamente el siguiente texto, luego contesta las preguntas 9 a 15.

#### El avestruz: La mayor ave viviente

La mayor y más alta de las aves tiene una altura media de 2,5 metros y pesa unos 115 Kilos. Puede llegar a vivir más de 70 años, aunque el promedio de vida está entre los 35 y 40 años. Su gran altura la convierte en auténtico centinela que vigila constantemente los alrededores. Puede correr a 55 kilómetros por hora a lo largo de varios kilómetros, algo fundamental para sobrevivir en la sabana africana. Las cuatro especies de avestruz se diferencian por el color del cuello y los muslos. La del Sahara y la masai son de un color rosáceo y la de Somalia y Suráfrica gris azulado.

El avestruz está dotado de un apetito insaciable. Puede llenar su estómago de los alimentos más disparatados. A primeras horas de la mañana el grupo avanza en la misma dirección con la cabeza baja, picotendo sin cesar. Es activa incluso a mediodía, a las horas de máximo calor, ya que no le hace falta descansar a la sombra como los antílopes y otros mamíferos.

Es vegetariana, pero muy selectiva. Prefiere los granos, las flores y los frutos a las hierbas.

En ocasiones, caza saltamontes y langostas. Almacena el alimento en el esfago y luego baja por el cuello como una gran bola. Ingiere también piedras para triturar los alimentos en el estómago y facilitar la digestión.

Rincón del maestro: [www.riconmaestro.tk](http://www.riconmaestro.tk)

9. **El avestruz recorre en una hora:**

- a) 35 kilómetros.
- b) 55 kilómetros.
- c) 155 kilómetros.
- d) 25 kilómetros.

10. **El avestruz sobrevive en su hábitat debido a:**

- a) Su altura.
- b) Su tamaño.
- c) Su agilidad.
- d) Su alimentación.

11. **A qué continente pertenecen las especies de avestruz mencionadas en el texto:**

- a) Suráfrica.
- b) África.
- c) Asia.
- d) Sabana africana.

12. **En el texto, la palabra centinela significa:**

- a) Mantenerse vigilante.
- b) Mantenerse activo.
- c) Mantenerse despierto.
- d) Mantenerse ágil.

13. **Es posible diferenciar a las especies de avestruz por:**

- a) Su altura.
- b) Su colorido.
- c) Su apetito.
- d) Su alimentación.

14. **En el texto, la palabra insaciable significa:**

- a) Animal que no se satisface con lo que come.
- b) Animal que no consume gran cantidad de alimentos.
- c) Animal que ingiere sólo vegetales.

d) Animal que consume hierbas y flores.

15. **Para qué traga piedras el avestruz:**

- a) Para sobrevivir en su hábitat.
- b) Para regular su tránsito intestinal.
- c) Para aumentar su apetito.
- d) Para limpiar su esófago.

**Lee atentamente el siguiente texto, luego contesta las preguntas 16 a 23.**

### **Kòoch, el creador de la Patagonia**

Dice esta leyenda tehuelche que cuando no existía ni tierra, ni mar, ni sol, y sólo reinaba la oscuridad, ya existía el eterno Kòoch.

Un día, al sentirse solo, lloró tantas lágrimas que formó el mar, y al ver que el agua estaba a punto de cubrirlo todo, dejó de llorar y suspiró, formando el primer viento, que empezó a soplar constantemente, disipando la niebla y agitando el mar.

Kòoch deseó contemplar el extraño mundo que lo rodeaba, y como no podía ver con nitidez, levantó el brazo y con una mano hizo un enorme tajo en las tinieblas. El giro de su mano originó una chispa que se convirtió en el sol, o Xàleshen, como lo llamaban los tehuelches, que se levantó sobre el mar e iluminó su inmensa superficie.

Formó las nubes que navegaban por el cielo, mientras el viento las empujaba a su gusto, a veces suavemente y a veces en forma tan violenta que las hacía chocar entre sí. Las nubes se quejaban con truenos retumbantes, y amenazaban con el brillo castigador de los relámpagos. Luego, Kòoch hizo surgir del agua una isla muy grande, y dispuso en ella a los animales, los pájaros y los insectos.

El sol iluminaba y calentaba la tierra, las nubes dejaban caer la lluvia y el viento se moderaba para dejar crecer los pastos. El creador, satisfecho, se alejó cruzando el mar haciendo surgir a su paso otra tierra cercana, y se perdió en el horizonte, de dónde nunca más volvió.

16. **De acuerdo al texto, Kòoch era:**

- a) Un indígena.
- b) Un Dios.
- c) Un habitante de la Patagonia.

- d) Un tehuelche.
17. **En el texto, la expresión “sólo reinaba la oscuridad” quiere decir:**
- a) Estaba de noche.
  - b) Todo estaba cubierto de niebla.
  - c) Estaba nublado.
  - d) Todo estaba en penumbras.
18. **Qué fenómeno se explica en esta leyenda:**
- a) El origen del viento.
  - b) El origen del sol.
  - c) El origen de la Patagonia.
  - d) El origen de un pueblo.
19. **Esta leyenda pertenece a un pueblo de la:**
- a) Zona Norte de Chile.
  - b) Zona Sur de Chile.
  - c) Zona Austral de Chile.
  - d) Zona Central de Chile.
20. **La Patagonia surgió:**
- a) De las profundidades del mar.
  - b) De las tinieblas.
  - c) De la fuerza del viento.
  - d) Del brillo del sol.
21. **Los truenos representan:**
- a) El enojo de la tierra.
  - b) El lamento del cielo.
  - c) El lamento de las nubes.
  - d) El quejido del viento.

22. En el texto la expresión “las nubes que navegaban por el cielo” quiere decir:

- a) Reflejo de las nubes en el mar.
- b) Desplazamiento de las nubes.
- c) Viaje de las nubes por el mar.
- d) Brillo de las nubes en el agua.

23. La expresión “las nubes se quejaban” hace alusión a:

- a) Los relámpagos.
- b) Los truenos.
- c) Las tormentas.
- d) Los rayos.

Lee atentamente el siguiente texto, luego contesta las preguntas 24 a 27.

Nombre científico	Anélido
Nombre común	Lombriz de tierra, gusano.
Características internas	Hermafrodita: posee órganos femeninos y masculinos. Aparato digestivo: posee un tubo que recorre el cuerpo en toda su longitud. Respiración: cutánea, pues no tiene pulmones. Invertebrado: no posee esqueleto.
Características externas	Color: rosado o rojizo. Extensión: aproximadamente 10cm de largo. Piel: húmeda y resbaladiza. Forma del cuerpo: cilíndrica dividido entre 100 o 130 segmentos o anillos. En el primer anillo se ubica la boca sin dientes.
Alimentación	Basura y desechos que provienen de otros seres vivos descompuestos.
Beneficios para el ser humano	Lo que consume el anélido lo transforma en humus, que se usa para el crecimiento de las plantas.

icarito@latercera.com (Adaptación)

24. En el texto la expresión “respiración cutánea” quiere decir:

- a) Respirar a través de la boca.
- b) Respirar empleando los pulmones.
- c) Respirar a través de la piel.
- d) Respirar a través de los anillos.

25. **De acuerdo al texto, los anélidos habitan en:**

- a) El agua.
- b) La tierra.
- c) El humus.
- d) Las plantas.

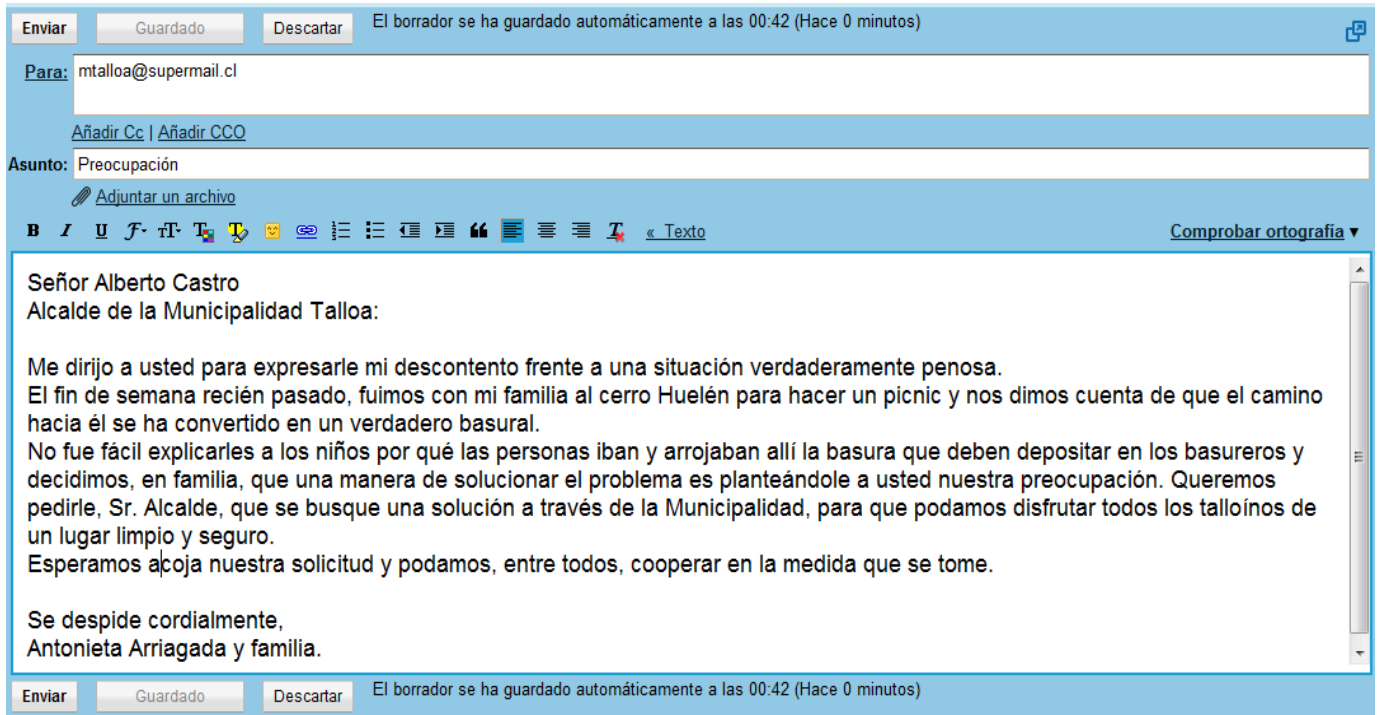
26. **De las siguientes afirmaciones, cuál no corresponde a una característica interna de un anélido:**

- a) Es un animal invertebrado.
- b) Es un animal de color rosado.
- c) Posee un tubo digestivo que recorre todo el cuerpo.
- d) Posee órganos femeninos y masculinos para reproducirse.

27. **Según el texto, el término invertebrado quiere decir:**

- a) Sin piel.
- b) Sin huesos.
- c) Sin dientes.
- d) Sin tubo digestivo.

**Lee atentamente el siguiente texto, luego contesta las preguntas 28 a 30.**



28. **La intención de Antonieta al declarar el problema es:**

- a) Informar al Alcalde sobre lo que sucede en el cerro Huelén.
- b) Crear conciencia sobre un problema grave de contaminación.
- c) Apelar al Alcalde para que limpie el camino al cerro Huelén.
- d) Invitar al Alcalde a un picnic al cerro Huelén.

29. **En el texto la expresión “hacer un picnic” quiere decir:**

- a) Comida campestre al aire libre.
- b) Peregrinación campestre.
- c) Comida en un restaurant.
- d) Caminata por el campo.

30. **De acuerdo a lo leído, ¿qué opinas de aquellas personas que arrojan basura en lugares no autorizados? Fundamenta tu respuesta.**

---

---

---

---



Tabla de Especificaciones Prueba Lenguaje 4° Básico

Tabla Especificaciones Prueba Lenguaje 4° Básico Tipo Simce 2012						
N° P.	Clave	Eje	Aprendizaje Clave	Indicador	Nivel de Logro	Categoría
1	A	Lectura	Extraer Información	Extraen información explícita, distinguiéndola de otras próximas y semejantes.	Identificar información explícita que se visualiza fácilmente.	Intermedio
2	C	Lectura	Extraer Información	Extraen información explícita, distinguiéndola de otras próximas y semejantes.	Reconocer de que se trata un texto cuando es evidente.	Intermedio
3	D	Lectura	Extraer Información	Extraen información explícita, distinguiéndola de otras próximas y semejantes.	Identificar información explícita que se visualiza fácilmente.	Intermedio
4	B	Lectura	Incremento de vocabulario	Reconocen a partir de claves contextuales o de la consulta del diccionario, el significado de palabras y expresiones no familiares provenientes de sus lecturas.	Comprender el significado de una palabra a partir de diversas claves del texto	Avanzado
5	B	Lectura	Extraer Información	Extraen información explícita, distinguiéndola de otras próximas y semejantes.	Identificar información explícita que se visualiza fácilmente.	Intermedio
6	D	Lectura	Extraer Información	Realizan inferencias de causa, efecto y secuencia, para captar su sentido global.	Reconocer relaciones de causalidad en el texto.	Avanzado
7	C	Lectura	Incremento de vocabulario	Reconocen a partir de claves contextuales o de la consulta del diccionario, el significado de palabras y expresiones no familiares provenientes de sus lecturas.	Comprender el significado de una palabra a partir de diversas claves del texto	Avanzado
8	ABIERTA	Lectura	Argumentación	Opinan sobre características y comportamiento de personas y personajes y sobre hechos presentados en los textos leídos.	Expresar y fundamentar una opinión acerca de acciones de personajes o hechos descritos en un texto.	Intermedio

9	B	Lectura	Extraer Información	Extraen información explícita, distinguiéndola de otras próximas y semejantes.	Identificar información explícita que no se visualiza fácilmente o que está junto a información semejante.	Avanzado
10	C	Lectura	Extraer Información	Realizan inferencias de causa, efecto y secuencia, para captar su sentido global.	Realizar inferencias indirectamente sugeridas en el texto.	Avanzado
11	B	Lectura	Extraer Información	Realizan inferencias de causa, efecto y secuencia, para captar su sentido global.	Realizar inferencias indirectamente sugeridas en el texto.	Avanzado
12	A	Lectura	Incremento de vocabulario	Reconocen a partir de claves contextuales o de la consulta del diccionario, el significado de palabras y expresiones no familiares provenientes de sus lecturas.	Comprender el significado de una palabra a partir de diversas claves del texto	Avanzado
13	B	Lectura	Extraer Información	Extraen información explícita, distinguiéndola de otras próximas y semejantes.	Identificar información explícita que no se visualiza fácilmente o que está junto a información semejante.	Avanzado
14	A	Lectura	Incremento de vocabulario	Reconocen a partir de claves contextuales o de la consulta del diccionario, el significado de palabras y expresiones no familiares provenientes de sus lecturas.	Comprender el significado de una palabra a partir de diversas claves del texto	Avanzado
15	B	Lectura	Extraer Información	Realizan inferencias de causa, efecto y secuencia, para captar su sentido global.	Reconocer relaciones de causalidad en el texto.	Avanzado
16	B	Lectura	Extraer Información	Realizan inferencias de causa, efecto y secuencia, para captar su sentido global.	Realizar inferencias a partir de información reiterada y/o destacada en el texto.	Intermedio

17	D	Lectura	Incremento de vocabulario	Reconocen a partir de claves contextuales o de la consulta del diccionario, el significado de palabras y expresiones no familiares provenientes de sus lecturas.	Interpretar expresiones no familiares en lenguaje figurados.	Avanzado
18	C	Lectura	Extraer Información	Realizan inferencias de causa, efecto y secuencia, para captar su sentido global.	Realizar inferencias a partir de información reiterada y/o destacada en el texto.	Intermedio
19	C	Lectura	Extraer Información	Realizan inferencias de causa, efecto y secuencia, para captar su sentido global.	Realizar inferencias indirectamente sugeridas en el texto.	Avanzado
20	A	Lectura	Extraer Información	Realizan inferencias de causa, efecto y secuencia, para captar su sentido global.	Realizar inferencias a partir de información reiterada y/o destacada en el texto.	Intermedio
21	C	Lectura	Extraer Información	Extraen información explícita, distinguiéndola de otras próximas y semejantes.	Identificar información explícita que no se visualiza fácilmente o que está junto a información semejante.	Avanzado
22	B	Lectura	Incremento de vocabulario	Reconocen a partir de claves contextuales o de la consulta del diccionario, el significado de palabras y expresiones no familiares provenientes de sus lecturas.	Interpretar expresiones no familiares en lenguaje figurados.	Avanzado
23	B	Lectura	Incremento de vocabulario	Reconocen a partir de claves contextuales o de la consulta del diccionario, el significado de palabras y expresiones no familiares provenientes de sus lecturas.	Interpretar expresiones no familiares en lenguaje figurados.	Avanzado

24	C	Lectura	Incremento de vocabulario	Reconocen a partir de claves contextuales o de la consulta del diccionario, el significado de palabras y expresiones no familiares provenientes de sus lecturas.	Interpretar expresiones familiares en lenguaje figurado.	Intermedio
25	B	Lectura	Extraer Información	Extraen información explícita, distinguiéndola de otras próximas y semejantes.	Identificar información explícita que no se visualiza fácilmente o que está junto a información semejante.	Avanzado
26	B	Lectura	Extraer Información	Extraen información explícita, distinguiéndola de otras próximas y semejantes.	Identificar información explícita que no se visualiza fácilmente o que está junto a información semejante.	Avanzado
27	B	Lectura	Incremento de vocabulario	Reconocen a partir de claves contextuales o de la consulta del diccionario, el significado de palabras y expresiones no familiares provenientes de sus lecturas.	Interpretar expresiones familiares en lenguaje figurado.	Intermedio
28	C	Lectura	Extraer Información	Realizan inferencias de causa, efecto y secuencia, para captar su sentido global.	Realizar inferencias a partir de información reiterada y/o destacada en el texto.	Intermedio
29	A	Lectura	Incremento de vocabulario	Reconocen a partir de claves contextuales o de la consulta del diccionario, el significado de palabras y expresiones no familiares provenientes de sus lecturas.	Interpretar expresiones familiares en lenguaje figurado.	Intermedio
30	ABIERTA	Lectura	Argumentación	Opinan sobre características y comportamiento de personas y personajes y sobre hechos presentados en los textos leídos.	Expresar y fundamentar una opinión sobre informaciones o puntos de vista presentes en un texto.	Avanzado

# Prueba de Aprendizajes Clave - Lenguaje

Octavo Básico



TRABAJO DE TÍTULO: **TRABAJO DE GRADO II**



UNIVERSIDAD  
MIGUEL DE CERVANTES  
AUTÓNOMA

Instituto de  
Investigación  
**Iridec**  
Desarrollo y Capacitación ©

Lee el siguiente texto con atención y responde las preguntas 1 a la 9.

**El hombre que aprendió a ladrar**

Lo cierto es que fueron años de arduo y pragmático aprendizaje, con lapsos de desaliento en los que estuvo a punto de desistir. Pero al fin triunfó la perseverancia y Raimundo aprendió a ladrar. No a imitar ladridos, como suelen hacer algunos chistosos o que se creen tales, sino verdaderamente a ladrar. ¿Qué lo había impulsado a ese adiestramiento?

Ante sus amigos se autoflagelaba con humor: “La verdad es que ladro por no llorar”.

Sin embargo, la razón más valedera era su amor casi franciscano hacia sus hermanos perros. Amor es comunicación. ¿Cómo amar entonces sin comunicarse?

Para Raimundo representó un día de gloria cuando su ladrido fue por fin comprendido por Leo, su hermano perro, y (algo más extraordinario aún) él comprendió el ladrido de Leo. A partir de ese día Raimundo y Leo se tendían, por lo general en los atardeceres, bajo la glorieta, y dialogaban sobre temas generales. A pesar de su amor por los hermanos perros, Raimundo nunca había imaginado que Leo tuviera una tan sagaz visión del mundo.

Por fin, una tarde se animó a preguntarle, en varios sobrios ladridos: “Dime, Leo, con toda franqueza: ¿qué opinas de mi forma de ladrar?”. La respuesta de Leo fue escueta y sincera: “Yo diría que lo haces bastante bien, pero tendrás que mejorar. Cuando ladras, todavía se te nota el acento humano”.

Mario Benedetti

**1. Raimundo aprendió a:**

- a) Imitar ladridos.
- b) Hablar con los animales.
- c) Ladrar de verdad.
- d) Ladrar para no llorar.

**2. El tema central de este texto es:**

- a) Raimundo logra comunicarse con su hermano perro.
- b) Raimundo aprende a ladrar.

- c) Raimundo imita ladridos.
- d) Raimundo llora.

**3. La palabra adiestramiento se puede reemplazar por:**

- a) Aprendizaje, instrucción.
- b) Cualidad, virtud.
- c) Comunicación, conversación.
- d) Estudio, inteligencia.

**4. Según el texto se puede asegurar que:**

- a) Raimundo no tiene amigos.
- b) Raimundo se comunica mejor con los perros que con sus amigos.
- c) Raimundo aprendió a llorar con sus amigos.
- d) Raimundo nunca pudo ladrar.

**5. A Raimundo le sorprendió:**

- a) La casa de Leo.
- b) La comida de Leo.
- c) El ladrido de Leo.
- d) La inteligencia de Leo.

**6. En el texto se dice que:**

- a) Raimundo nunca aprendió a ladrar.
- b) Raimundo no tenía mascotas.
- c) Raimundo no ladraba perfecto.
- d) Raimundo ladraba perfectamente.

**7. En la siguiente oración “La respuesta de Leo fue escueta y sincera:...” Las palabras destacadas se pueden reemplazar por:**

- a) Simple y honesta.
- b) Difícil y simple.
- c) Simple y correcta.
- d) Correcta y difícil.

8. “La verdad es que ladro por no llorar”, en esta oración se puede decir que Raimundo:

- a) No pudo ladrar.
- b) Los amigos de Raimundo se reían de él.
- c) Tenía una gran pena.
- d) Era feliz.

9. ¿Qué opinas sobre lo que sentía Raimundo por los perros?

(Responder en Hoja Anexa para Preguntas de Desarrollo)

---

---

Lee la leyenda y responde las preguntas 10 a la 15.

### ***Los Copihues y las luminarias***

En los primeros tiempos de la vida de los mapuches, todavía existía un espíritu malvado que existía en la parte más alta de las montañas. Frecuentemente descendía de los valles para realizar sus tropelías y emborracharse con muday - que es una chicha de maíz, cebada o trigo fermentado - que robaba a los indios.

Para no extraviarse durante el regreso, tenía la precaución de colgar de las ramas de los bosques miles de campanitas encendidas. Éstas las conseguía con el fuego que sacaba de las cimas de los volcanes. Pero como siempre iba bastante bebido durante la caminata de retorno, las dejaba prendidas en los senderos de las montañas.

Un día fue vencido por los espíritus protectores y expulsado de las tierras que habitaba. Aunque suplicó que le permitieran llevar sus luminarias para alumbrarse en el destierro, no fue oído ya que había hecho demasiado mal a la gente mapuche. Las llamitas entonces permanecieron en los bosques y después se convirtieron en las rojas flores del copihue, que todavía están colgando como campanitas en la espesura de la floresta.

*(Leyenda Mapuche)*

10. La idea principal del texto es:

- a) Contar la historia de un espíritu.
  - b) Explicar la existencia de los copihues.
  - c) Narrar sobre una flor roja
  - d) Explicar las luminarias de los espíritus malvados.
11. **“Frecuentemente descendía de los valles para realizar sus tropelías y emborracharse con muday...” En esta oración la palabra destacada se puede reemplazar por:**
- a) Acciones violentas.
  - b) Fiestas.
  - c) Trabajos.
  - d) Caminatas lentas.
12. **El hecho del texto “Un día fue vencido por los espíritus protectores y expulsado de las tierras que habitaba.” es:**
- a) Real.
  - b) Violento.
  - c) No es un hecho.
  - d) Ficticio.
13. **El muday es.**
- a) Una bebida gaseosa.
  - b) Una bebida amarga.
  - c) Una bebida típica mapuche.
  - d) Una bebida típica chilena.
14. **El espíritu malvado tuvo un destierro:**
- a) Muy largo.
  - b) Feliz.
  - c) Muy oscuro.
  - d) Muy frío.
15. **En este texto la palabra destierro significa:**
- a) Castigo.
  - b) Premio.
  - c) Viaje.

d) Caminata.

**Lee el siguiente fragmento del texto titulado: “La revancha” Anónimo, y responde las preguntas 16 a 21.**

Cliente. —¿Cincuenta escudos?

Maitre. :—Si los acepta bien, o si no...

Cliente. —¡Cincuenta escudos! ¿Qué me ha visto las canillas?... (guardándolos). Pero en fin..., para terminar pronto quiero ser comprensivo..., sea por cincuenta escudos y el almuerzo. Pero esté muy atento, señor, muy atento. Porque si le toca un cliente de malas pulgas le embarga hasta su casa. Así que.....

Maitre. —Me desquitaré con otros clientes, no importa.

Cliente. —Ya lo creo... (se pone el abrigo ayudado por el mozo) que usted pierda, sería un milagro.

Mozo. —¿Y no me da la propina?

Cliente. —Después ...

16. **En el texto el cliente:**

- a) Rechaza los cincuenta escudos.
- b) Gasta los cincuenta escudos.
- c) Acepta los cincuenta escudos.
- d) Paga los cincuenta escudos.

17. **Según el texto el cliente está:**

- a) Agradecido por la atención.
- b) Molesto con Maitre y el mozo.
- c) Satisfecho con la comida.
- d) Cansado de trabajar.

18. **En la oración del texto “Porque si le toca un cliente de malas pulgas le embarga hasta su casa.” quiere decir:**

- a) Un cliente de mal genio le exigiría mucho más.
- b) Un cliente más simpático le agradecerá.

- c) Todos los clientes son malas pulgas.
- d) Otro cliente le dejará las pulgas.

19. **¿Crees correcto que Maitre se desquite con otros clientes por los gastos que ocasionó el primero? Sí o No ¿Por qué?**

(Responder en Hoja Anexa para Preguntas de Desarrollo)

---

---

20. **En el texto se dice que:**

- a) El cliente almorzó gratis.
- b) El cliente pagó cincuenta escudos.
- c) El cliente pagó su almuerzo.
- d) El mozo pagó el almuerzo.

21. **Según el cliente:**

- a) Maitre siempre pierde.
- b) Maitre no sabe ganar.
- c) Maitre cobra demasiado.
- d) Maitre siempre obtiene ganancias.

Lee el siguiente poema y responde las preguntas 22 a la 28.

**Pablo Neruda: Veinte poemas de amor y una canción desesperada.  
Santiago de Chile: Planeta, 1989.**

Juegas todos los días con la luz del universo.  
Sutil visitadora, llegas en la flor y en el agua.  
Eres más que esta blanca cabecita que aprieto  
como un racimo entre mis manos cada día.

A nadie te pareces desde que yo te amo.  
Déjame tenderte entre guirnaldas amarillas.  
¿Quién escribe tu nombre con letras de humo entre las estrellas del sur?  
Ah déjame recordarte cómo eras entonces, cuando aún no existías.

De pronto el viento aúlla y golpea mi ventana cerrada.  
El cielo es una red cuajada de peces sombríos.  
Aquí vienen a dar todos los vientos, todos.  
Se desviste la lluvia.

Pasan huyendo los pájaros.  
El viento. El viento.  
Yo sólo puedo luchar contra la fuerza de los hombres.  
El temporal arremolina hojas oscuras  
y suelta todas las barcas que anoche amarraron al cielo.

Tú estás aquí. Ah tú no huyes.  
Tú me responderás hasta el último grito.  
Ovillate a mi lado como si tuvieras miedo.  
Sin embargo alguna vez corrió una sombra extraña por tus ojos.  
Ahora, ahora también, pequeña, me traes madre selvas,  
y tienes hasta los senos perfumados.  
Mientras el viento triste galopa matando mariposas  
yo te amo, y mi alegría muerde tu boca de ciruela.

Cuánto te habrá dolido acostumbrarte a mí,  
a mi alma sola y salvaje, a mi nombre que todos ahuyentan.  
Hemos visto arder tantas veces el lucero besándonos los ojos  
y sobre nuestras cabezas destorcerse los crepúsculos en abanicos  
girantes.

Mis palabras llovieron sobre ti acariciándote.  
Amé desde hace tiempo tu cuerpo de nácar soleado.  
Hasta te creo dueña del universo.

Te traeré de las montañas flores alegres, conibues

22. **Según la estrofa siete, ¿cómo es el hablante de este poema?**
- a) Una persona solitaria.
  - b) Una persona temerosa.
  - c) Un ser doliente y rutinario.
  - d) Un ser que ahuyenta a la gente.
23. **El sentimiento que expresa este texto lírico es:**
- a) Agradecimiento.
  - b) Tristeza.
  - c) Amistad.
  - d) Amor
24. **En la estrofa cuatro, el hablante lírico reconoce que:**
- a) No puede luchar contra las fuerzas humanas.
  - b) No puede luchar contra el viento.
  - c) No puede luchar contra la lluvia.
  - d) No puede luchar contra las flores.
25. **En el verso “De pronto el viento aúlla y golpea mi ventana cerrada.” se dice:**
- a) Hay una brisa suave.
  - b) Hay una brisa tibia.
  - c) El viento suena muy fuerte.
  - d) El viento está frío.
26. **¿Qué significa el verso: “A nadie te pareces desde que yo te amo”?**
- a) Su amor la transforma en una guirnalda.
  - b) Antes se parecía a las estrellas del sur.
  - c) Antes no existía ni la recuerda.
  - d) Su amor la hace única.

27. En el verso “Sin embargo alguna vez corrió una sombra extraña por tus ojos.” el hablante lírico quiere decir que:
- La amada siempre estuvo a su lado.
  - La amada no siempre estuvo con él.
  - La amada huyó.
  - La amada tenía miedo.
28. En los versos “Quiero hacer contigo lo que la primavera hace con los cerezos.” el hablante lírico expresa:
- Su deseo de fecundar a su amada.
  - Su deseo de regalar flores a su amada.
  - Su deseo de cosechar cerezas.
  - Su deseo de hacer daño a su amada.
29. En el verso “El temporal arremolina hojas oscuras” la palabra arremolina significa:
- Ordena las hojas.
  - Separa las hojas.
  - Amontona desordenadamente las hojas.
  - Destruye las hojas.
30. En el verso “a mi nombre que todos ahuyentan.” el hablante lírico dice que:
- Todos lo nombran.
  - Nadie sabe su nombre.
  - Su nombre es desconocido.
  - Nadie quiere nombrarlo.
31. ¿Crees que el objeto lírico ama al hablante lírico de este poema? Sí o No ¿Por qué?

(Responder en Hoja Anexa para Preguntas de Desarrollo)

---

---

Lee la noticia y responde las preguntas 32 a la 36.

**EL BEBÉ QUE ESPERA LA PRINCESA DE ASTURIAS PARA LA PRIMAVERA SERÁ TAMBIÉN NIÑA.**

El heredero informó a los Reyes tras recibir la nota del ginecólogo.

Los Príncipes de Asturias esperan para la próxima primavera el nacimiento de su

32. **En este texto el heredero:**

- a) Aún no es rey.
- b) Es el rey de Asturias.
- c) Es el ginecólogo.
- d) Es el bebé.

33. **Asturias es:**

- a) El nombre de la reina.
- b) El nombre de la princesa.
- c) El nombre de un lugar.
- d) El nombre del bebé.

34. **En la bajada de la noticia:**

- a) El príncipe le informa a los abuelos.
- b) El príncipe le informa al ginecólogo.
- c) El príncipe le informa a la princesa.
- d) La princesa le informa al príncipe.

35. **El significado de la palabra heredero para este texto es:**
- a) Persona que por testamento o por ley recibe toda o parte de una herencia.
  - b) Persona que presenta las características de sus progenitores o antepasados.
  - c) Persona que no tiene relación con sus antepasados.
  - d) Persona que por testamento o ley recibe el cargo o título de sus antepasados.
36. **En este texto el significado adecuado para la palabra fuentes es:**
- a) Manantial de agua que brota de la tierra.
  - b) Construcción en los sitios públicos.
  - c) Documento o persona que sirven de información o inspiración para un autor.
  - d) Plato grande para servir la comida.

Tabla de Especificaciones Prueba Lenguaje 8° Básico

Tabla Especificaciones Prueba Lenguaje 8° Básico Tipo Simce 2012						
N° P.	Clave	Eje	Aprendizaje Clave	Indicador	Nivel de Logro	Habilidad
1	C	Lectura	Extraer Información	Extraen información explícita de elementos complementarios al texto.	Intermedio	Identificar
2	A	Lectura	Extraer Información	Realizan inferencias para captar detalles del texto.	Intermedio	Identificar
3	A	Lectura	Incremento de vocabulario	Reconocen a partir de claves contextuales o de la consulta del diccionario, el significado de palabras, expresiones y términos específicos provenientes de sus lecturas.	Intermedio	Inferir
4	B	Lectura	Extraer Información	Realizan inferencias para captar detalles del texto.	Avanzado	Inferir
5	D	Lectura	Extraer Información	Extraen información explícita de elementos complementarios al texto.	Intermedio	Identificar
6	C	Lectura	Extraer Información	Extraen información explícita de elementos complementarios al texto.	Avanzado	Identificar
7	A	Lectura	Incremento de vocabulario	Reconocen a partir de claves contextuales o de la consulta del diccionario, el significado de palabras, expresiones y términos específicos provenientes de sus lecturas.	Avanzado	Inferir
8	C	Lectura	Interpretación	Interpretan sentidos de detalles y de partes del texto y los relacionan con su sentido global.	Avanzado	Interpretar
9	_ Está bien lo que siente Raimundo por los perros, porque ellos son compañeros muy fieles. _ Está muy bien lo que siente Raimundo por los perros, porque aparte de	Lectura	Argumentación	Opinan sobre lo leído, comparando el contexto sociocultural presentado en el texto con el propio o con la actualidad.	Avanzado	Argumentar

	alimentarlos y cuidarlos hay que quererlos. _ Lo que siente Raimundo es exagerado, porque la comunicación solo se puede lograr entre humanos, los perros responden por instinto.					
10	B	Lectura	Extraer Información	Realizan inferencias para captar detalles del texto.	Intermedio	Identificar
11	A	Lectura	Incremento de vocabulario	Reconocen a partir de claves contextuales o de la consulta del diccionario, el significado de palabras, expresiones y términos específicos provenientes de sus lecturas.	Intermedio	Identificar
12	D	Lectura	Interpretación	Interpretan sentidos de detalles y de partes del texto y los relacionan con su sentido global.	Avanzado	Interpretar
13	C	Lectura	Extraer Información	Extraen información explícita de elementos complementarios al texto.	Avanzado	Inferir
14	C	Lectura	Extraer Información	Realizan inferencias para captar detalles del texto.	Avanzado	Inferir
15	A	Lectura	Incremento de vocabulario	Reconocen a partir de claves contextuales o de la consulta del diccionario, el significado de palabras, expresiones y términos específicos provenientes de sus lecturas.	Intermedio	Inferir
16	C	Lectura	Extraer Información	Extraen información explícita de elementos complementarios al texto.	Avanzado	Identificar
17	B	Lectura	Extraer Información	Realizan inferencias para captar detalles del texto.	Intermedio	Inferir
18	A	Lectura	Interpretación	Interpretan sentidos de detalles y de partes del texto y los relacionan con su sentido global.	Avanzado	Interpretar
19	_No, porque cada cliente debe pagar lo suyo. _No, porque sería injusto	Lectura	Argumentación	Opinan sobre lo leído, comparando el contexto sociocultural presentado en el texto con el propio o con la actualidad.	Intermedio	Argumentar

	que algunos pagaran el doble y otros nada. _Sí, porque así puede recuperar pérdidas que ocasionan otras personas.					
20	A	Lectura	Extraer Información	Extraen información explícita de elementos complementarios al texto.	Avanzado	Identificar
21	D	Lectura	Extraer Información	Extraen información explícita de elementos complementarios al texto.	Avanzado	Inferir
22	A	Lectura	Extraer Información	Realizan inferencias para captar detalles del texto.	Avanzado	Identificar
23	D	Lectura	Extraer Información	Realizan inferencias para captar detalles del texto.	Avanzado	Inferir
24	B	Lectura	Extraer Información	Extraen información explícita de elementos complementarios al texto.	Intermedio	Identificar
25	C	Lectura	Extraer Información	Realizan inferencias para captar detalles del texto.	Avanzado	Inferir
26	D	Lectura	Interpretación	Interpretan sentidos de detalles y de partes del texto y los relacionan con su sentido global.	Intermedio	Diferenciar
27	B	Lectura	Interpretación	Interpretan sentidos de detalles y de partes del texto y los relacionan con su sentido global.	Avanzado	Interpretar
28	A	Lectura	Interpretación	Interpretan sentidos de detalles y de partes del texto y los relacionan con su sentido global.	Intermedio	Interpretar
29	C	Lectura	Incremento de vocabulario	Reconocen a partir de claves contextuales o de la consulta del diccionario, el significado de palabras, expresiones y términos específicos provenientes de sus lecturas.	Avanzado	Inferir
30	D	Lectura	Interpretación	Interpretan sentidos de detalles y de partes del texto y los relacionan con su sentido global.	Intermedio	Interpretar

31	<p>_Sí, porque se quedó junto a él. Sí, porque ella también le lleva flores en señal de amor. Sí, porque ella cambió con el amor de él. _No, porque al leer el poema me parece que ella está obligada a estar con él.</p>	Lectura	Argumentación	Opinan sobre lo leído, comparando el contexto sociocultural presentado en el texto con el propio o con la actualidad.	Avanzado	Proponer
32	A	Lectura	Interpretación	Interpretan sentidos de detalles y de partes del texto y los relacionan con su sentido global.	Avanzado	Interpretar
33	C	Lectura	Incremento de vocabulario	Reconocen a partir de claves contextuales o de la consulta del diccionario, el significado de palabras, expresiones y términos específicos provenientes de sus lecturas.	Avanzado	Inferir
34	A	Lectura	Interpretación	Interpretan sentidos de detalles y de partes del texto y los relacionan con su sentido global.	Intermedio	Interpretar
35	D	Lectura	Incremento de vocabulario	Reconocen a partir de claves contextuales o de la consulta del diccionario, el significado de palabras, expresiones y términos específicos provenientes de sus lecturas.	Avanzado	Inferir
36	C	Lectura	Incremento de vocabulario	Reconocen a partir de claves contextuales o de la consulta del diccionario, el significado de palabras, expresiones y términos específicos provenientes de sus lecturas.	Avanzado	Inferir