



Trabajo final para obtener el grado de Magíster en Educación Mención  
Currículum y Evaluación Basado en Competencias

**PROPUESTA DE INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN PARA LA ASIGNATURA  
DE INGLES DEL LICEO CIENTIFICO HUMANISTA LA CHIMBA B -36, DE LA  
COMUNA DE ANTOFAGASTA , REGIÓN DE ANTOFAGASTA**

Nombre de candidata a magister: Lilian Verdugo López

Nombre tutor guía: Carmen Bastidas Briceño

Nombre tutor metodológico: Rocío Rizzo San Martín

**Agosto , 2022**

## ÍNDICE

|                                                         | <b>Página</b> |
|---------------------------------------------------------|---------------|
| Resumen.....                                            | <b>04</b>     |
| <b>I- Introducción</b>                                  |               |
| 1.1 Consideraciones sobre la evaluación .....           | <b>05</b>     |
| <b>II- Marco Teórico</b>                                |               |
| 2.1 Principios que sustenta la evaluación en Chile..... | <b>07</b>     |
| 2.2 Evaluación según su función.....                    | <b>11</b>     |
| 2.3 La evaluación según su temporalización .....        | <b>13</b>     |
| 2.4 La evaluación según sus agentes .....               | <b>17</b>     |
| <b>III- Marco Contextual .....</b>                      | <b>21</b>     |

#### **IV- Diseño y aplicación de instrumentos**

|            |                                                        |           |
|------------|--------------------------------------------------------|-----------|
| <b>4.1</b> | Justificación de los niveles y asignaturas .....       | <b>23</b> |
| <b>4.2</b> | Descripción del tipo de instrumento .....              | <b>23</b> |
| <b>4.3</b> | Validación de los instrumentos .....                   | <b>23</b> |
| <b>4.4</b> | Descripción de la aplicación de los instrumentos ..... | <b>24</b> |
| <b>4.5</b> | Formatos aplicados .....                               | <b>25</b> |

#### **V- Análisis de los resultados**

|     |                                       |    |
|-----|---------------------------------------|----|
| 5.1 | Prueba Escrita Ingles 7° básico ..... | 29 |
| 5.2 | Pauta de cotejo 7° básico .....       | 30 |

#### **VI- Propuestas remediales**

|     |                                                 |    |
|-----|-------------------------------------------------|----|
| 6.1 | Propuestas de remediales prueba .....           | 31 |
| 6.2 | Propuestas de remediales trabajo practico ..... | 32 |

#### **VII- Bibliografía**

|     |                                  |    |
|-----|----------------------------------|----|
| 7.1 | Referencias Bibliográficas ..... | 33 |
|-----|----------------------------------|----|

#### **VIII- Anexos**

|            |                                                |           |
|------------|------------------------------------------------|-----------|
| <b>8.1</b> | Validación de los instrumentos aplicados ..... | <b>35</b> |
|------------|------------------------------------------------|-----------|

## **Resumen**

El presente informe tiene por objetivo dar a conocer el proceso de obtención y análisis de resultados, luego de aplicar dos instrumentos evaluativos de Inglés en el Liceo Científico Humanista La Chimba B -36 de la ciudad de Antofagasta.

Los instrumentos se aplicaron a estudiantes de 7° básico C . Este proceso se realizó para obtener información sobre el grado de apropiación del programa de estudio de Inglés vigente, con tal de generar estrategias remediales que permitan mejorar las falencias encontradas y potenciar aquellos aspectos mejor valorados.

Se entregan antecedentes contextuales del proceso evaluativo; características del liceo y del proceso de presencial que conllevó la evaluación. Se entrega información teórica sobre la evaluación en Chile: Reglamentos vigentes y principales teóricos que lo sustentan. Se detallan los instrumentos utilizados, el análisis de los datos obtenidos y un plan de estrategias remediales asociados a esto último.

## **I- Introducción**

### **1.1 Consideraciones sobre la evaluación.**

La evaluación es una actividad continua del mismo proceso educativo. Desde el momento en que el alumno ingresa a la escuela, durante su estancia y al final de la jornada escolar, proporciona información de su propio sistema de enseñanza en la casa, así como el de la escuela, y en conjunto, ambos contribuyen a mejorar el propio proceso evaluativo ya que brindan oportunidades formativas para que, con la información recabada por diferentes métodos, generen conexiones que contribuyan a fortalecer la calidad de su formación, en este caso, el alumno junto con el maestro, generan de forma explícita métodos de evaluación más congruentes dentro del aula, fortaleciendo así, la educación y las mismas prácticas docentes. La evaluación implica que el docente registre las fortalezas, los talentos, las cualidades, los obstáculos, los problemas o las debilidades que de manera individual y grupal se vayan dando para intervenir oportunamente y “decidir el tipo de ayuda pedagógica que se ofrecerá a los alumnos” (Coll, 2004).

Los instrumentos de evaluación que se detallan en el cuerpo del presente informe fueron diseñados considerando los objetivos priorizados del plan curricular vigente por lo que su aplicación y posterior análisis se convierten en una valiosa fuente de información para la toma de decisiones. Los instrumentos corresponden a prueba de Ingles de la unidad 1 Feelings and Emotions y pauta de cotejo para tríptico aplicadas a 7° C básico.. Su aplicación se realizó durante las clases calendarizada para la prueba y clases asignadas para realizar el tríptico bajo un ambiente óptimo de trabajo

Luego de aplicar las pruebas se tabularon los resultados, siguiendo la pauta de corrección que se adjunta en los anexos. Se consideraron resultados por “Eje” como comprensión lectora y la escritura y “Habilidad” (identificar, comprender, aplicar , analizar y crear ) considerando el logro porcentual del curso para cada uno de ellos.

Estos datos generaron diferentes conclusiones, las cuales dieron lugar a una serie de medidas remediales que permitan solventar tanto las falencias de forma (corto plazo) como las de fondo (largo plazo).

Este último punto cobra relevancia, ya que responde a una de las principales características de la “evaluación”: “La evaluación debe ser un proceso cíclico, se parte evaluando para modificar los caminos que se tomaron en forma errónea, evaluar para apreciar carece de sentido” (Martiniano Román 1996).

## **II- Marco Teórico**

La evaluación, como parte inherente de la enseñanza, cumple un rol esencial en la práctica pedagógica de los docentes, pues permite ir recolectando valiosa información respecto de cómo progresan los estudiantes en el aprendizaje, la cual es un insumo imprescindible para acompañarlos en este proceso, de manera que todos puedan alcanzar los objetivos de aprendizaje definidos en el Currículum Nacional. Para que lo anterior ocurra, es necesario entender y utilizar la evaluación desde un foco pedagógico. Disponer de un marco de comprensión compartido permitirá orientar las prácticas evaluativas que se realizan al interior de los establecimientos hacia dicho foco.

En esta sección se presentan definiciones y principios fundamentales sobre la evaluación en aula que rige el sistema educativo en Chile, de forma de contar con un lenguaje común para comprender las disposiciones que administran su reglamentación.

### **2.1 Principios que sustentan la evaluación en Chile.**

Desde el año 2019, la evaluación escolar en Chile se rige por el Decreto 67 de 2018. El enfoque de este decreto apunta a que la evaluación que se realiza al interior de los establecimientos educacionales es parte intrínseca del proceso de enseñanza y, por lo tanto, tiene un rol pedagógico, cuyo objetivo es promover el progreso del aprendizaje de todos los estudiantes, considerando la diversidad como un aspecto inherente a todas las aulas.

Con el propósito de orientar la labor pedagógica, se enuncian a continuación algunos de los principios que se consideran más relevantes sobre la evaluación y que están a la base de este Decreto.

a) Lo que se evalúa debe ser qué y cómo los estudiantes están aprendiendo lo definido en el Currículum Nacional y aquellos elementos que el establecimiento ha incorporado al currículum como parte de su sello institucional, es decir, conocimientos, habilidades y actitudes que deberían ir profundizándose conforme se avanza en la

trayectoria escolar. Por tanto, se evalúa la evidencia del desempeño de los estudiantes, es decir, lo que dicen, escriben, hacen y crean que muestra lo que están aprendiendo.

b) Tanto el docente como los estudiantes deben tener claridad, desde el comienzo del proceso de aprendizaje, respecto de qué es lo que se espera que aprendan y qué criterios permiten evidenciar los progresos y logros de esos aprendizajes.

c) Dado que el propósito principal de la evaluación es fortalecer la enseñanza y los aprendizajes de los estudiantes, se entenderá la retroalimentación como parte fundamental de cada proceso evaluativo. Esta consiste, por una parte, en asegurar que cada estudiante pueda tener información relevante sobre su propio proceso de aprendizaje, que lo ayude a progresar hacia, o incluso más allá de, los objetivos evaluados; y, por otra, en que el docente profundice la reflexión respecto de cómo su práctica pedagógica influye sobre el progreso de los estudiantes y la ajuste en función de esa reflexión.

d) Los procesos y situaciones de evaluación deben propender a que los estudiantes se motiven a seguir aprendiendo.

e) Las experiencias de evaluación se deben diseñar de modo que ayuden a los estudiantes a poner en práctica lo aprendido en situaciones que muestren la relevancia o utilidad de ese aprendizaje.

f) No toda evaluación debe conducir a una calificación. La evaluación y la calificación son procesos que, si bien relacionados, es necesario distinguir. La evaluación, como proceso de recogida de evidencia del aprendizaje para tomar decisiones pedagógicas, no siempre implica una calificación. La calificación, por su parte, se entiende como la representación del logro del aprendizaje en un número, símbolo o concepto, que permita transmitir un significado compartido respecto a dicho aprendizaje, por lo que siempre conlleva un proceso de evaluación. Con todo, las calificaciones deben ser una forma precisa de representar el logro de los aprendizajes para comunicar esto a los estudiantes y sus familias y apoderados, así como a otros docentes, en función de apoyar el aprendizaje. Las calificaciones no deben usarse con

finos punitivos ni como reconocimientos por méritos distintos a logros de aprendizaje, pues de lo contrario se distorsiona su comprensión, propósito y uso.

g) Se debe calificar solamente aquello que los estudiantes efectivamente han tenido la oportunidad de aprender mediante las experiencias de aprendizaje que el docente haya realizado con ellos.

h) En el marco de un enfoque inclusivo, se considera que todos los estudiantes son diferentes y presentan necesidades educativas que pueden ir variando a lo largo de su trayectoria escolar. Dado que en toda aula existe diversidad de estudiantes, la evaluación se entiende como una herramienta esencial para visibilizarla y posibilitar hacerse cargo de ella, diversificando tanto las experiencias de aprendizaje como las formas en que se evalúan los objetivos de aprendizaje. Esto implica que los procesos de aprendizaje y evaluación pueden ser diferentes, pero siempre considerando que dichos objetivos refieren a metas comunes para todos.

En línea con lo anterior, se debe procurar que se utilicen diversas formas de evaluar, que consideren las distintas características, ritmos y formas de aprender, necesidades e intereses de los estudiantes, evitando posibles sesgos y problemas de accesibilidad para los estudiantes.

i) Se debe procurar que el estudiante tenga una participación activa en los procesos de evaluación. Esto se promueve, por una parte, creando instancias en que los estudiantes puedan involucrarse de forma más directa en la evaluación, por ejemplo, al elegir temas sobre los cuales les interese realizar una actividad de evaluación o sugerir la forma en que presentarán a otros un producto; y, por otra, generando experiencias de auto- y coevaluación que permitan a los estudiantes desarrollar su capacidad para reflexionar sobre sus procesos, progresos y logros de aprendizaje.

j) Las planificaciones, y las oportunidades de aprendizaje que estas contemplan, deben considerar espacios para evaluar formativamente aquellos aprendizajes que se busca desarrollar, dando mayor cabida a la retroalimentación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Así, se espera que se contemplen acciones para monitorear los procesos, progresos y logros de aprendizaje con los estudiantes, reflexionar y tomar

decisiones de forma oportuna que permitan a los estudiantes ajustar sus estrategias de aprendizaje y los docentes adecuar sus prácticas y lo planificado para acompañarlos de mejor manera.

k) La evidencia de los aprendizajes de los estudiantes que se recoja en los procesos de enseñanza-aprendizaje, debe usarse para analizar continuamente, y ajustar, cuando se considere necesario, las planificaciones y estrategias pedagógicas.

l) Las evaluaciones que realizan los docentes deben ser de la más alta calidad posible, cumpliendo, al menos, dos criterios. Por una parte, estas deben representar de la forma más precisa posible los aprendizajes que se busca evaluar y no aspectos ajenos o accesorios a dichos aprendizajes. Por otra parte, las evidencias que se levantan y que dan soporte a las interpretaciones respecto de los procesos, progresos o logros de aprendizajes de los estudiantes, deben ser suficientes como para sostener de forma consistente esas interpretaciones evaluativas. Esto implica evaluar los aprendizajes de diferentes formas y en distintas oportunidades, permitiendo que las conclusiones que se formulen sobre los aprendizajes de los estudiantes sean más robustas, y que las decisiones tomadas a partir de esta evidencia sean más confiables y justas.

Estos principios apuntan al mejoramiento de las prácticas evaluativas en función del desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes del país y se espera que sean parte de la conversación y reflexión respecto de la evaluación que realizan los docentes. En particular, se consideran un insumo valioso para dar inicio a los procesos de construcción o actualización del reglamento de evaluación, constituyéndose en un aporte a la definición que cada establecimiento educacional haga respecto de sus procesos evaluativos y de promoción, resguardando que se respeten las características de cada contexto y la autonomía docente.

## **2.2 Evaluación según su función.**

Las funciones que se asignan o se pueden asignar a la evaluación son diversas. Algunos autores distinguen un buen número de finalidades que es posible alcanzar mediante su aplicación, y de acuerdo con ellas determinan para la evaluación funciones tales como la predictiva, de regulación, formativa, prospectiva, de control de calidad, descriptiva, de verificación, de desarrollo, etc. (De Ketele, J.M. y Roegiers, X.: 1994, 121-126). Efectivamente, es relativamente fácil hacer diferenciaciones sutiles entre unas funciones y otras, según la finalidad principal que se pretenda conseguir, y realizar clasificaciones amplias. No obstante, aquí nos vamos a centrar solamente en las dos funciones principales de la evaluación la sumativa y la formativa, descritas en su momento por Scriven, M.S. (1967), por considerar que las otras distinciones que se hacen resultan, en definitiva, aplicaciones concretas de una de estas dos.

2.2.1 Función sumativa de la evaluación: La funcionalidad sumativa de la evaluación resulta apropiada para la valoración de productos o procesos que se consideran terminados, con realizaciones o consecuciones concretas y valorables. Su finalidad es determinar el valor de ese producto final (sea un objeto o un grado de aprendizaje), decidir si el resultado es positivo o negativo, si es válido para lo que se ha hecho o resulta inútil y hay que desecharlo. Se aplica en un momento concreto, final, cuando es preciso tomar una decisión en algún sentido.

Como puede comprobarse, no es la evaluación adecuada para aplicar al desarrollo de procesos, sino que es la apropiada para la valoración de resultados finales. No obstante, la fórmula del examen como medio prácticamente único de evaluación, se parece bastante a la aplicación procesual de varias valoraciones sumativas a lo largo de un curso (evaluación continua = exámenes continuos), lo cual es un error educativo grave que nos ha llevado y nos mantiene en la concepción de la evaluación como instrumento comprobador, sancionador y de poder. Dado que el aprendizaje nunca es una simple acumulación de datos, hábitos, destrezas, etc., sino

la construcción autoalimentadora de una inteligencia crítica y creadora que supone, en todos los casos, una progresiva modificación de conductas, la evaluación sumativa - frente a la continua y formativa- sólo registraría la fragmentación artificial y nefasta de un continuo; es como querer evaluar la calidad de las aguas de una corriente deteniendo el río cada cien metros. Los aprendizajes no se suman unos a otros: se reorganizan unos con otros, se apoyan, reestructuran el saber y el hacer del sujeto, conforman el ser que es cuando ha aprendido a serlo. Un proceso no se debe evaluar como si estuviera compuesto de apartados estancos. Es un continuo y hay que adecuar la evaluación a sus características, nunca a la inversa por el simple hecho de que resulta más fácil o es una rutina que se aplica automáticamente y se acepta socialmente sin reflexión alguna. Se puede entender que personas ajenas a la educación asuman el examen puntual como único medio de comprobar el aprendizaje, pero no es admisible en un profesional de la educación que, como tal, tiene la obligación de dominar su profesión y poner al servicio de ella todos sus conocimientos.

2.2.2 Función formativa de la evaluación: La evaluación con funcionalidad formativa se utiliza en la valoración de procesos (de funcionamiento general, de enseñanza, de aprendizaje, etc.) y supone, por lo tanto, la obtención rigurosa de datos a lo largo de ese mismo proceso, de modo que en todo momento se posea el conocimiento apropiado de la situación evaluada que permita tomar las decisiones necesarias de forma inmediata. Su finalidad, consecuentemente y como indica su propia denominación, es mejorar o perfeccionar el proceso que se evalúa. Este planteamiento implica que hay que realizar la evaluación a lo largo del proceso, de forma paralela y simultánea a la actividad que se lleva a cabo y que se está valorando -nunca situada exclusivamente al final, como mera comprobación de resultados-. Así, en concreto, teniendo datos y valoraciones permanentes acerca de los aprendizajes que va realizando el alumno y su modo particular de hacerlo (ritmo, estilo, inconvenientes, etc.), en el momento en que surge una disfunción o especial dificultad es posible poner los medios didácticos adecuados para que pueda superarla sin inconvenientes mayores. Del mismo modo, es fácil detectar los tipos de actividades o situaciones educativas que favorecen su aprendizaje, para potenciarlas con ese alumno y favorecer, así, su formación más idónea. Como sus efectos son permanentes, puesto que las decisiones se toman también de forma continua, permite una acción reguladora entre el proceso

de enseñanza y el proceso de aprendizaje, de manera que no sea exclusivamente el alumno el que deba adaptarse al sistema educativo que se le impone, sino que también ese sistema educativo se adecue a las personas que atiende y por las cuales tiene sentido, y éstas desarrollen así sus capacidades totales al máximo. Dicho de otro modo: mientras que la evaluación sumativa debe asegurar que el producto evaluado responde a las características del sistema, la evaluación formativa debe garantizar que los medios de ese sistema son adecuados a las características de los implicados en el proceso evaluado. La función reguladora que toda evaluación posee se pone aquí de manifiesto en sentido inverso: en el primer caso, es la persona la que debe ajustarse al sistema, y en el segundo es el sistema el que debe adaptarse a la persona. Esta meta última será muy difícil de alcanzar si se continúa utilizando la evaluación únicamente como comprobación o como obstáculo que hay que superar, y no se aplica para contribuir a la mejora de los propios procesos educativos: la enseñanza del profesor y el aprendizaje del alumno.

### **2.3 La evaluación según su temporalización.**

De acuerdo con los momentos en que se aplique la evaluación, ésta puede ser inicial, procesual o final.

2.3.1 Evaluación inicial: La evaluación inicial es aquella que se aplica al comienzo de un proceso evaluador, en nuestro caso referido a la enseñanza y aprendizaje. De esta forma se detecta la situación de partida de los sujetos que posteriormente van a seguir su formación y, por lo tanto, otros procesos de evaluación adecuados a los diversos momentos por los que pasen. Tal situación de partida puede presentarse:

a) Cuando un alumno llega por primera vez a un centro, bien para comenzar su escolaridad, bien para continuarla. En el primer caso, será necesario realizar una amplia captura de datos para precisar del mejor modo las características de todo tipo del alumno (personales, familiares, sociales, etc.). Esta primera evaluación tiene una función eminentemente diagnóstica, pues servirá para conocer a ese alumno y poder adaptar al máximo, desde el primer momento, la actuación del profesor y del centro a sus peculiaridades. En el segundo caso, es de suponer que el alumno aporte su expediente escolar, de manera que la evaluación inicial estaría en función de los datos ya poseídos y de los que falten para completar los necesarios en el nuevo centro. Para

cualquiera de las dos situaciones se cuenta, habitualmente, con registros diversos oficiales y particulares de cada centro- en los que anotar los datos recogidos (Knapp, R.H.: 1983).

b) Cuando se comienza un proceso de aprendizaje concreto, como puede ser el trabajo con una unidad didáctica. En esta situación la evaluación inicial resultará útil para detectar las ideas previas que el alumnado posee en relación con el tema que se va a tratar. Igualmente, se pondrán de manifiesto las actitudes hacia la temática -en su caso- y el mayor o menor dominio de los procedimientos que van a ser necesarios para su desarrollo. Los medios para conseguir estos datos son variados: un coloquio, un debate, la realización de unos trabajos preparatorios, pueden ser idóneos para su obtención. A partir de la información conseguida, se adaptará convenientemente el principio de la unidad didáctica programada, para adecuarla a los conocimientos generales del grupo. Mediante el desarrollo oportuno se intentará que todos alcancen los objetivos básicos e imprescindibles para poder seguir adelante en el proceso de aprendizaje subsiguiente. En algunos casos, incluso, habrá que posponer una unidad concreta o, si no es determinante en ese curso o ciclo, deberá aplazarse hasta otro curso posterior en el que los alumnos tengan la madurez o los conocimientos suficientes para poder asimilar los nuevos contenidos y alcanzar los objetivos propuestos en ella. Sin una evaluación inicial falta el conocimiento previo que es preciso poseer de una persona en pleno desarrollo para poder adecuar la enseñanza a sus condiciones de aprendizaje, y cumplir de esta forma la función reguladora que hemos asignado a la evaluación.

2.3.2 Evaluación procesual: La evaluación procesual es aquella que consiste en la valoración continua del aprendizaje del alumnado y de la enseñanza del profesor, mediante la obtención sistemática de datos, análisis de los mismos y toma de decisiones oportuna mientras tiene lugar el propio proceso. El plazo de tiempo en el que se realizará estará marcado por los objetivos que hayamos señalado para esta evaluación. Puede referirse al tiempo que dura el desarrollo de una unidad didáctica (una semana, quince días, 6 horas, etc.), a un periodo trimestral de aprendizajes, anual, bianual. Estará en función del tipo de aprendizajes que se evalúen (las actitudes es preciso valorarlas en plazos amplios; lo contrario es imposible y, por lo tanto, absolutamente superficial) y, además, hay que tener en cuenta que, desde esta

perspectiva, se superpondrán unas y otras evaluaciones procesuales: La de objetivos que implican asunción de actitudes a lo largo de un curso, con la de objetivos que suponen la adquisición de conceptos o del dominio de procedimientos, durante quince días o

un mes. Ambas son evaluaciones procesuales, cuyos resultados permanentes se van anotando en los registros preparados para ello.

La evaluación procesual es la netamente formativa, pues al favorecer la toma continua de datos, permite la adopción de decisiones "sobre la marcha", que es lo que más interesa al docente para no dilatar en el tiempo la resolución de las dificultades presentadas por sus alumnos. Aparece un "error" que no usará para sancionar ni para calificar negativamente, sino que será útil para detectar el problema de aprendizaje que ha puesto de manifiesto; se resuelve mediante la adecuación de unas determinadas actividades o las explicaciones oportunas y se continúa el proceso de aprendizaje. Con este modo de actuar, será más fácil que la mayoría de los alumnos y alumnas lleguen a alcanzar los objetivos básicos propuestos para todos. Si el profesorado no posee estos datos hasta que ha transcurrido un mes, la oportunidad de subsanar las dificultades presentadas, que así es relativamente sencillo brindar a los alumnos, se hace prácticamente imposible. Cuando se ofrece, ya suele ser tarde: el alumno ha perdido el interés o no puede combinar varios aprendizajes simultáneos para continuar al mismo ritmo del grupo. Del mismo modo, llevar a cabo rigurosamente la evaluación procesual es lo único que permite mejorar el proceso de enseñanza, pues es durante el tiempo en que tiene lugar cuando se pueden comprobar los fallos y los elementos que están funcionando positivamente, para -si es posible- subsanarlos o reforzarlos, respectivamente, de inmediato y, en un momento posterior, confirmar o reformular las líneas de programación con las que se trabaja.

2.3.3 Evaluación final: La evaluación final es aquella que se realiza al terminar un proceso -en nuestro caso, de enseñanza y aprendizaje-, aunque éste sea parcial. Una evaluación final puede estar referida al fin de un ciclo, curso o etapa educativa, pero también al término del desarrollo de una unidad didáctica o del proceso habido a lo largo de un trimestre. En definitiva, supone un momento de reflexión en torno a lo alcanzado después de un plazo establecido para llevar a cabo determinadas actividades y aprendizajes. Es una evaluación en la que se comprueban los resultados obtenidos,

aunque es necesario advertir que no por ello debe tener funcionalidad sumativa. Si coincide con una situación en la que tiene que decidirse definitivamente acerca de la obtención de un título, por ejemplo, será final y sumativa; pero si se sitúa al terminar el trabajo con una unidad didáctica, resultará simplemente final e inicial del trabajo que se va a realizar al día siguiente. Por ello, la evaluación final puede adoptar las dos funciones descritas anteriormente para la evaluación: formativa y sumativa. Servirá, así, en su función formativa, bien para continuar adecuando la enseñanza al modo de aprendizaje del alumno, bien para retroalimentar la programación del profesor, quien, a la vista de lo conseguido, tomará las decisiones oportunas para mejorar el proceso de enseñanza en la unidad siguiente. En su función sumativa, resultará imprescindible para tomar la decisión última sobre el grado de lo alcanzado por un alumno y obrar en consecuencia. Los resultados de la evaluación final, por otra parte, pueden analizarse e interpretarse con tres referentes distintos:

- a) En relación con los objetivos y los criterios de evaluación establecidos para la unidad didáctica, el final del trimestre, curso o ciclo, de manera que se determine la situación de cada alumno en relación con los aprendizajes que institucionalmente se encuentran establecidos para ser conseguidos por todo estudiante al que haya que dar un título que avale su superación. Se tratará en este caso, por lo tanto, de una evaluación nomotética criterial.
- b) En relación con la evaluación inicial realizada a cada alumno y las posibilidades de desarrollo y aprendizaje que se estimaron podía alcanzar. Se determinará así lo satisfactorio o insatisfactorio de su rendimiento y se estará realizando, en consecuencia, una evaluación idiográfica.
- c) En relación con los resultados alcanzados por el resto del grupo o, incluso, del conjunto del grupo en comparación con otros grupos de alumnos del mismo curso o ciclo en el centro o de distintos centros. En este caso se estará llevando a cabo una evaluación nomotética normativa que, si bien no debería llegar al alumno o grupo particular, sí puede resultar interesante e ilustrativo para el profesorado y para el centro, pues le sirve de referente para conocer su situación y valorar la calidad educativa que está ofreciendo a su comunidad.

Por último, debemos considerar que evaluación final no tiene por qué coincidir con "examen", "control" o prueba semejante. Si el profesor considera que no posee datos suficientes para valorar lo conseguido por sus alumnos, puede realizar un trabajo o prueba donde lo constate fehacientemente. Pero si dispone de bastante información como para valorar con seguridad los aprendizajes alcanzados, la evaluación final constituirá un análisis y reflexión sobre los datos obtenidos, que llevarán a la formulación de la valoración correspondiente. Téngase en cuenta, además, que algunos de los objetivos educativos nunca van a poder comprobarse en una situación puntual como es la del tradicional examen: los relacionados con el desarrollo social, actitudinal, afectivo, los relativos a comunicación oral deben evaluarse procesualmente y, como resultado de esa valoración continua, emitir el resultado final acerca del rendimiento logrado por los alumnos.

## **2.4 La evaluación según sus agentes.**

De acuerdo con las personas que en cada caso realizan la evaluación, se dan procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

2.4.1 Autoevaluación: La autoevaluación se produce cuando el sujeto evalúa sus propias actuaciones. Por tanto, el agente de la evaluación y su objeto se identifican. Es un tipo de evaluación que toda persona realiza de forma permanente a lo largo de su vida, ya que continuamente se toman decisiones en función de la valoración positiva o negativa de una actuación específica, una relación tenida, un trabajo llevado a cabo, etc. Al tratar la autoevaluación en el terreno profesional, hay que considerar la conveniencia, primeramente, de introducir su práctica de modo habitual entre los alumnos y alumnas. Con diferentes grados de complejidad, según las edades a las que nos refiramos, el alumnado es perfectamente capaz de valorar su propia labor y el grado de satisfacción que le produce. Simplemente hay que darle pautas para que haga con seriedad y con corrección -no arbitrariamente ni por juego-, y que sepa la influencia que su juicio va a tener en la valoración global que se realice posteriormente sobre su actuación y progresos. Al comenzar el desarrollo de una unidad didáctica, se facilitará

a los alumnos la información detallada acerca de los aspectos que deben autoevaluar, para que puedan auto-observarse y examinar su trabajo continuo y, así, llegar a conclusiones rigurosas al final del proceso. Esta orientación del docente es importante -imprescindible- también para evitar la excesiva influencia de la subjetividad en la propia evaluación, mucho más frecuente cuanto más inmadura es la persona que la realiza. La época de estudiante se caracteriza por ser esencialmente evolutiva y cambiante, con gran predominio de la subjetividad, dadas las características de inmadurez a que aludimos. Así, los alumnos con una autoestima baja, un temperamento depresivo, de tendencia pesimista o un medio familiar poco estimulante, infravalorarán sus trabajos, mientras que los optimistas, con alta autoestima o un medio familiar y social que los ayude, valorarán en exceso todo lo que realicen. Estas tendencias hay que encauzarlas y, precisamente, en este proceso de ajuste y equilibrio consiste ese "aprender a valorar" que se pretende en la educación.

En segundo lugar, muchos de los objetivos educativos de la educación obligatoria implican que el alumno sea capaz de "valorar" en términos genéricos, que luego se aplica a diferentes cuestiones, según las áreas curriculares donde se incardinan: el patrimonio artístico y cultural, la riqueza lingüística, las actitudes solidarias o no discriminatorias, etc. Para aprender a valorar, el único camino existente es practicar valoraciones en distintas circunstancias y en relación con diferentes ámbitos. Una forma de evaluación es la autoevaluación del propio trabajo y la propia actividad. Por eso, en este caso la autoevaluación se convierte en un procedimiento metodológico para alcanzar uno de los objetivos educativos previstos: el de que el alumno sea capaz de valorar.

En tercer lugar, desde el enfoque de evaluación de la enseñanza o la práctica docente, la autoevaluación continua que realice el profesor de su actividad en el aula y en el centro constituye un elemento imprescindible para mejorar paulatinamente los procesos educativos, ya que sin esa reflexión fallan los datos básicos para tomar decisiones correctas y oportunas. Muchas veces se deciden cambios sin fundamento.... y todos sabemos que cambiar por cambiar no conduce a nada: se acierta o se falla por puro azar, mínimamente orientado en función de la experiencia que tenga el profesor en cuestión. Las opciones en uno u otro sentido deben estar asentadas en reflexiones evaluadoras rigurosas: la adopción o rechazo de una metodología, de un tipo de

actividades, de un programa será el resultado de una valoración de la teoría y práctica anteriores con ellos.

2.4.2 Coevaluación: La coevaluación consiste en la evaluación mutua, conjunta, de una actividad o un trabajo determinado realizado entre varios. En este caso, tras la práctica de una serie de actividades o al finalizar una unidad didáctica, alumnos y profesor o profesores pueden evaluar ciertos aspectos que resulte interesante destacar. Tras un trabajo en equipos, cada uno valora lo que le ha parecido más interesante de los otros, por ejemplo. En un coloquio, se valora conjuntamente el interés de las actividades, el contenido de los trabajos, los objetivos alcanzados, la suficiencia de los recursos, actuaciones especialmente destacadas de algunos alumnos, etc. Es posible, igualmente, pasar un cuestionario -anónimo- a los alumnos, para que opinen con absoluta independencia sobre lo realizado, y contrastar así con lo percibido por el profesor o profesora. Son diferentes los caminos mediante los cuales llevar a cabo la coevaluación, pero es importante tener en cuenta que, si no hay costumbre en el grupo de realizar prácticas de este tipo, debe comenzarse por valorar exclusivamente lo positivo. Las deficiencias o dificultades surgidas las valorará el profesor. No se debe olvidar que los alumnos tienen la misma visión o percepción de "para qué se evalúa" que muchos profesores y que la sociedad en general, y que habitualmente esta valoración se realiza para resaltar lo negativo, lo mal hecho, para sancionar, para reprobar". Y eso es lo que hacen ellos en cuanto tienen oportunidad: decir lo que han hecho mal los otros, con lo cual los efectos de la coevaluación pueden convertirse en la disgregación del grupo y el rechazo de todos contra todos. Hay experiencias muy negativas de esta práctica y, por ello, hay que tomar todas las precauciones necesarias.

a) Si el grupo de alumnos viene realizándola habitualmente, deberá poseer una visión positiva de la evaluación; evaluar constituirá una fase del proceso educativo que sirve para mejorar poco a poco el propio aprendizaje y todo cuanto ocurre en el aula, por lo cual es favorable y beneficioso para el grupo.

b) Si el grupo de alumnos nunca la ha realizado, habrá que comenzar por explicar cuál es la finalidad de la evaluación y, más en concreto, de la coevaluación. Y no sólo hay que explicarlo: hay que demostrarlo con la práctica habitual del profesor en el aula. Ahí es donde el grupo se convencerá de las virtualidades de la evaluación; de nada vale

que el profesor "diga" que los fines de la evaluación se centran en la mejora de todos, si luego examina y la evaluación sólo sirve para aprobar o reprobar. El conjunto de prácticas evaluadoras debe responder a un mismo planteamiento, coherente con la teoría que se intercambie con los alumnos. En caso contrario, es mejor no introducir nuevas prácticas que pueden redundar negativamente en el proceso educativo. En esta segunda situación que planteamos es donde resulta preferible comenzar evaluando aspectos positivos del trabajo, de manera que no se dé pie a que surja alguna actitud negativa que deteriore la práctica comenzada.

2.4.3 Heteroevaluación: La heteroevaluación consiste en la evaluación que realiza una persona sobre otra: su trabajo, su actuación, su rendimiento, etc. Es la evaluación que habitualmente lleva a cabo el profesor con los alumnos, y a cuyo proceso se dirigen principalmente las páginas de esta obra.

Es un proceso importante dentro de la enseñanza -como ya ha quedado puesto de manifiesto-, rico por los datos y posibilidades que ofrece y complejo por las dificultades que supone el enjuiciar las actuaciones de otras personas, más aún cuando éstas se encuentran en momentos evolutivos delicados en los que un juicio equívoco, "injusto", poco sopesado, puede crear actitudes de rechazo (hacia el estudio, hacia la sociedad) en ese niño, adolescente o joven que se educa.

## Marco contextual.

Primero que todo considero relevante mencionar que en el año 2019 comencé a formar parte de la planta docente del establecimiento, es primera vez que trabajo en un establecimiento municipal después de 17 años trabajando en el sistema subvencionado. Durante el año 2019 el liceo estuvo en paro durante el mes de junio, la directora presentó licencia médica en ese tiempo, desde ese día tan solo hemos tenido directores subrogantes, luego el 18 octubre comenzó estallido social y las clases se terminaron en ese momento. Al iniciar el 2020, conocimos a la nueva jefa de UTP, nuevo evaluador y curricularista, lamentablemente a penas de 2 semanas comenzado el año escolar comenzó la pandemia por el corona virus por lo tanto solo trabajamos vía online con el nuevo equipo. En el año 2021 tan solo en agosto, se retomaron las clases presenciales solamente con los cuartos medios y a comienzos de noviembre se incluyeron séptimos, primeros medios y segundos medios. El 2022 comenzamos sin grandes cambios, se mantiene el equipo de gestión , se espera que en junio llegue el director /a definitivo para el liceo.

El Liceo Científico Humanista La Chimba fue creado en 2012 y atiende a estudiantes desde 7° básico hasta IV medio, impartiendo la formación diferenciada Humanista-Científica, es el liceo municipal más alejado del sector norte de Antofagasta, tiene Jornada Escolar Completa, recibe los recursos de la Subvención Escolar Preferencial (SEP) y tiene la asesoría del Departamento Provincial de Educación . Desde el año 2017, el Liceo obtuvo la categoría de **insuficiente** y está intervenido por la agencia de calidad.

Establecimiento LICEO CIENTIFICO HUMANISTA LA CHIMBA

Dependencia Público

Director ( S ) Patricio Dávila Contreras

Comuna ANTOFAGASTA

Región de Antofagasta

Categoría de Desempeño **Insuficiente**

|                                                     |                     |
|-----------------------------------------------------|---------------------|
| <b>2017</b><br>Informada el 15 de enero de 2018     | <b>Insuficiente</b> |
| <b>2018</b><br>Informada el 12 de diciembre de 2018 | <b>Insuficiente</b> |
| <b>2019</b><br>Informada el 26 de diciembre de 2019 | <b>Insuficiente</b> |
| <b>2020</b><br>Informada el 15 de enero de 2021     | <b>Insuficiente</b> |

## **IV- Diseño y aplicación de instrumentos**

### **4.1 Justificación de los niveles y asignaturas.**

Los instrumentos que se describirán en este informe corresponden al 7° C básico, en la asignatura de Inglés. Elegí el 7° C porque al ser su primer año en el liceo tienen una buena disposición a trabajar durante las clases, mantienen una muy buena asistencia y responsabilidad con la asignatura, están muy motivados con el idioma y asumen desafíos. En toda evaluación escrita debemos considerar un ítem de lectura y realizar ejercicios en relación a ella puesto que el liceo ha presentado un descenso sostenido en las evaluaciones SIMCE y DIA.

### **4.2 Descripción del tipo de instrumento.**

Los instrumentos aplicados corresponden a 1 prueba escrita de 29 pts, de 6 ítems , y un trabajo práctico evaluado con pauta de cotejo de 6 criterios y 24 pts en total..

Las pruebas consideran el “Eje” comprensión lectora y la escritura y “Habilidad” como identificar, comprender, aplicar , analizar y crear. En la pauta de cotejo se sigue reforzando la escritura junto con la habilidad de aplicar , analizar y crear.

### **4.3 Validación de los instrumentos.**

Los instrumentos fueron elaborados por mí, analizados por la coordinadora del departamento, Paula Villablanca y finalmente estos fueron validados por el Evaluador del Establecimiento, Jorge Gonzalez..

#### **4.4 Descripción de la aplicación de los instrumentos.**

La evaluación escrita fue aplicada la última semana del mes de abril del año en curso, y el trabajo practico durante las 2 últimas semanas de mayo de este mismo año siguiendo un protocolo que permite que los alumnos y alumnas le atribuyan la importancia necesaria a la instancia de evaluación:

- ✓ Los alumnos/as se ubican en la sala de clases con la separación necesaria de sus compañeros más próximos.
- ✓ Antes de iniciar la evaluación se le otorgan los materiales necesarios a cada alumno/a.
- ✓ Al comenzar, se leen las instrucciones y se asigna un tiempo mínimo antes de entregar la evaluación.
- ✓ Durante la prueba los estudiantes pueden realizar todas las consultas que requieran a la profesora.
- ✓ Para la realización del tríptico los estudiantes tienen la libertad de usar su cuaderno, diccionario, compartir ideas con compañeros. Lo importante es que durante las clases asignadas para este trabajo entreguen avances clase a clase.

## 4.5 Formatos aplicados.

A continuación se presentan íntegramente los instrumentos aplicados.



Liceo Científico Humanista "La Chimba"

Docente: Lilian Verdugo

Nivel: 7°

### English Test Unit 1 Feelings and opinions

OA 9: Relacionan el contenido de los textos leídos con las funciones asociadas al tema; por ejemplo: identifican sentimientos

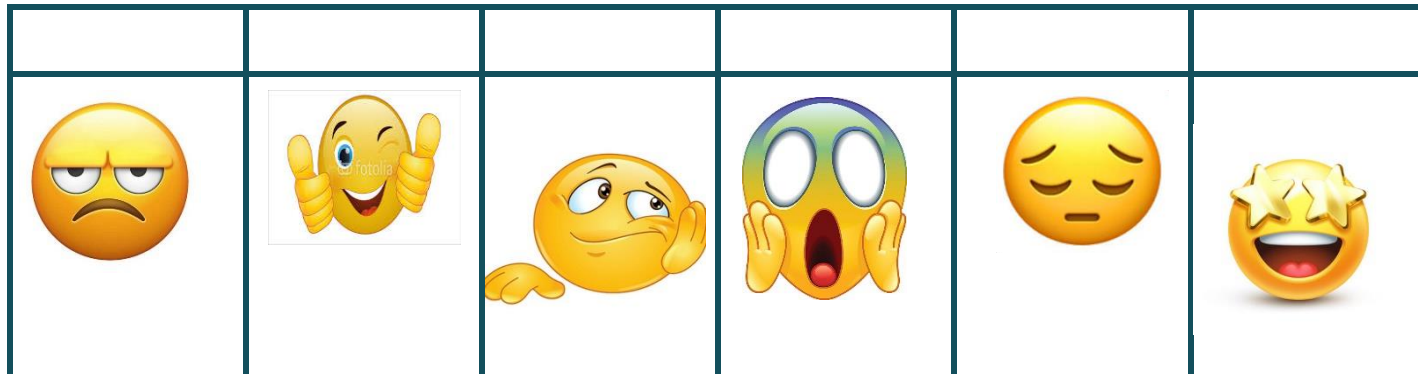
OA:14 Usan variedad de estructuras, tiempos verbales y vocabulario aprendidos en forma correcta.

OA 8 Identifican información general e específica en los textos, relacionada con los sentimientos.

Name: \_\_\_\_\_

Grade : \_\_\_\_\_ Score : 29 pts Your score: \_\_\_\_\_

I Observe the following images and write the correct feeling. Observa las siguientes imágenes y escribe el sentimiento correcto (1pto c/u)



II Complete the sentences using the adjectives above. Completa las oraciones usando los adjetivos de arriba. (1pto c/u)

1. They feel \_\_\_\_\_ when they watch a soap opera.
2. Before a test Mary feels \_\_\_\_\_
3. After classes Mark feels \_\_\_\_\_
4. I feel \_\_\_\_\_ when I my mom is angry.

III Look at the image and write 3 sentences about how do the Simpsons family feel? ( 2 pts c/u) Mira la imagen y escribe tus propias oraciones acerca de la familia Simpsons.

- Homer **feels** relaxed in the pond.



IV Complete the chart with the information given in the dialogue. Completa el cuadro con la información dada en el dialogo. ( 1 pto c/u)

|                  |  |
|------------------|--|
| Students         |  |
| Subjects         |  |
| Pablo's problema |  |
| Cony's problema  |  |

**Pablo:** I can't stand math! I'm not good with numbers. It's very difficult.

**Cony:** It's not difficult! Maybe you need to study more. I can help you!

**Pablo:** Thank you, maybe that's what I need. I have to say that I love language because I really like reading.

**Cony:** Language is okay. I don't love it but I don't hate it. I can't stand art! I am good at painting, but I just don't like it.

**Pablo :** Your paintings are great! I think that you secretly love art class

\* can't stand = no soportar  
pintura

\*to say = decir

\*maybe= puede ser

\*paintings=



**V According to the dialogue , choose the correct name Pablo / Cony to complete the sentences. De acuerdo a su conversación , selecciona el nombre correcto para cada oración Pablo/Cony . ( 1 pto c/u)**

1. \_\_\_\_\_ feels bored with art.
2. \_\_\_\_\_ is worried about math.
3. \_\_\_\_\_ feels excited about language.
4. \_\_\_\_\_ feels relaxed about math.
5. \_\_\_\_\_ is tired of numbers.

**VI Write in English similarities between you and Cony or Pablo. Escribe en ingles similitudes entre tú y Cony o Pablo. ( 2 ptos c/u)**

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_



Liceo Científico Humanista "La Chimba"

Docente: Lilian Verdugo

Nivel: 7°

### TRIPTICO

#### Unidad I " Feelings and opinions "

- **Objetivos de Aprendizaje 14** : Escribir texto breve en el cual se describen preferencias y sentimientos de acuerdo a un modelo y con ayuda del docente utilizando los pasos del proceso de escritura generalmente en forma independiente de acuerdo a un criterio de evaluación.

**8 : Manifestar sus preferencias y justificar su respuesta .**

#### Los estudiantes deben

- Elaborar un tríptico y escribir acerca de sus gustos y preferencias.
- Traer tijeras, pegamento, 1 hoja de color , imágenes, plumones.

### PAUTA DE COTEJO

Name : \_\_\_\_\_

| Puntaje total | Exigencia | Puntaje obtenido | Nota |
|---------------|-----------|------------------|------|
| 24 pts        | 60%       |                  |      |

| Criterios                                     | Sí cumple,<br>con<br>distinción<br>4 pts. | Sí cumple<br>3pts | Cumple<br>medianamente<br>2pts | Cumple pero<br>debe mejorar<br>1pto |
|-----------------------------------------------|-------------------------------------------|-------------------|--------------------------------|-------------------------------------|
| 1 usa love y da<br>justificación ( 2 )        |                                           |                   |                                |                                     |
| 2 usa enjoy y da<br>justificación ( 2 )       |                                           |                   |                                |                                     |
| 3 usa hate y da<br>justificación ( 2 )        |                                           |                   |                                |                                     |
| 4 usa can't stand y<br>da justificación ( 2 ) |                                           |                   |                                |                                     |

|                                        |  |  |  |  |
|----------------------------------------|--|--|--|--|
| <b>5 usa imágenes en las oraciones</b> |  |  |  |  |
| <b>6 realiza avances clase a clase</b> |  |  |  |  |

## V- Análisis de los resultados

### 5.1 Prueba escrita

|                              |                     |
|------------------------------|---------------------|
| Porcentaje de logro de curso | 79 %                |
| Exigencia                    | 60 %                |
| Aprobados 60% o más          | 25 estudiantes 100% |
| Reprobados menos de 60%      | 0%                  |

| Habilidad   | Resultado como curso | % de aprobados 60% o más |
|-------------|----------------------|--------------------------|
| Identificar | 18 estudiantes       | 72%                      |
| Comprender  | 18 estudiantes       | 72%                      |
| Analizar    | 23 estudiantes       | 92 %                     |
| Crear       | 20 estudiantes       | 80%                      |

Se desprende de los recuadros anteriores que la habilidad mas descendida en este curso es la de identificar, esta habilidad estaba presente en el ítem 1 de la prueba con 6 ejercicios y que representa un 21% de la evaluación. La habilidad mas lograda en tanto a nivel curso es la de analizar, que estaba presente en el ítem 4 con 4 ejercicios como también en el ítem 5 con 5 ejercicios, ambos corresponden al 31 % del total de la evaluación . En términos generales la evaluación tuvo como rendimiento 79% promediando las habilidades, ningún estudiante reprobó la evaluación. A continuación, un cuadro de rendimiento con las notas de los estudiantes en este instrumento de evaluación.

| Rango de calificaciones | N° de estudiantes | %    |
|-------------------------|-------------------|------|
| 6,1 – 7,0               | 19                | 76 % |
| 5,1 – 6,0               | 2                 | 8 %  |
| 4,1 – 5,0               | 4                 | 16 % |

## 5.2 Análisis resultado Trabajo practico

|                              |                     |
|------------------------------|---------------------|
| Porcentaje de logro de curso | 92%                 |
| Exigencia                    | 60 %                |
| Aprobados 60% o más          | 25 estudiantes 100% |
| Reprobados menos de 60%      | 0%                  |

| Habilidad | Resultado como curso | % de aprobados 60% o más |
|-----------|----------------------|--------------------------|
| Analizar  | 25                   | 100%                     |
| Evaluar   | 19                   | 76%                      |
| Crear     | 25                   | 100%                     |

Se desprende de este recuadro que la habilidad más descendida en este instrumento de evaluación es la de evaluar, los estudiantes debían justificar su preferencias aplicando los sentimientos trabajados, esta habilidad estaba presente en los criterios 1 al 4 que representa un 66 % de la evaluación. En términos generales la evaluación tuvo como rendimiento 92 % promediando las habilidades, ningún estudiante reprobó la evaluación. A continuación, un cuadro de rendimiento con las notas de los estudiantes en este instrumento de evaluación.

| Rango de calificaciones | N° de estudiantes | %    |
|-------------------------|-------------------|------|
| 6,1 – 7,0               | 18                | 72 % |
| 5,1 – 6,0               | 7                 | 28 % |
| 4,1 – 5,0               | 0                 |      |

## **VI- Propuestas remediales**

### **6.1 Propuestas de remediales para evaluación escrita**

A raíz de los resultados obtenidos, considero que:

1. La primera medida remedial es adecuar el ítem 1 donde los estudiantes deben identificar los sentimientos, fue el ítem más bajo debido a que les pedía que escribieran los sentimientos de memoria, hubo estudiantes que recordaron solo la pronunciación y eso escribieron; otros recordaron nervous por ejemplo y lo escribieron en lo que correspondía a worried, a pesar de indicar en forma oral y escrita en la pizarra lo que cada imagen representaba. En este ítem debí agregar un set de palabras de las cuales los estudiantes eligieran la palabra correcta para cada imagen, no considere que durante las clases hacíamos ejercicios parecidos pero los estudiantes tenían acceso a sus cuadernos y ayuda de compañeros/ profesora para realizar estas actividades. En general fue una prueba con buenos resultados que refleja que los estudiantes aprendieron, con una mejor diseño de este ítem de mi parte ellos hubiesen logrado aun mejores resultados. Además, este ítem tenía conexión con el ítem 5, porque el vocabulario aplicado en este ejercicio también aparecía en este ítem 1, por esta razón ambos ítems tienen el mismo porcentaje de logro. Mi remedial y reflexión acerca de estos ítems me servirá para aplicar este mismo instrumento ya mejorado, diseñar mis próximas pruebas con claridad en el nivel de avance de mis estudiantes y lograr movilizar a mis estudiantes a habilidades y aprendizajes más avanzados.
2. De lo expuesto anteriormente, otra remedial es trabajar de manera focalizada en objetivos, habilidades y contenidos deficitarios durante las clases. Por ejemplo, con la habilidad expresión escrita específicamente identificar, debo realizar actividades con set de palabras de las cuales los estudiantes elijan la palabra correcta durante sus ejercicios, de esta manera al realizar la prueba saben que tendrán las palabras a usar y no sientan agobio de memorizar vocabulario. Jugar a las cartas con vocabulario, resolver sopa de letras/ crucigramas o al gato de vocabulario ayuda a identificar pero al aplicar dicha habilidad en la prueba con estas actividades que realizo en clases no es suficiente. Esto también fue comentado por parte de ellos al momento de la retroalimentación de la prueba.

## **6.2 Propuestas de remediales para trabajo práctico**

La remedial para este trabajo es fortalecer las habilidades de aprendizaje autónomo profundizando sus conocimientos en la asignatura. La mayoría de los estudiantes que obtuvieron menos puntaje en los criterios del 1 al 4 y que reflejo un logro descendido en la habilidad de evaluar fue porque no justificaban sus respuestas. Las razones, por ejemplo: se les olvidó hacerlo, porque no siguieron las instrucciones dadas en la pauta de cotejo o a las indicaciones de la profesora durante el monitoreo del trabajo. También les faltó organizar sus tiempos, tenían 3 clases para realizar el tríptico pero ellos no alcanzaron a terminarlo, quedando en evidencia las consecuencias de la nueva presencialidad después de 2 años en pandemia. Situación que debí dimensionar de mejor manera.

## VII- Bibliografía

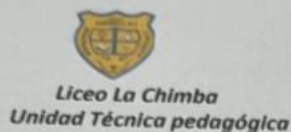
### 7.1 Referencias bibliográficas

- Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas.
- Román, M. (1996). Evaluación y currículum para alumnos de pedagogía, Lejuán.
- Proyecto educativo institucional, Escuela Alcalde Héctor Pinochet Cuello (2020). <https://sige.mineduc.cl/Sige/FichaEstablecimiento/FichaEstab>
- Agencia de educación, Categorías de desempeño 2019 <https://www.agenciaeducacion.cl/evaluaciones/categoria-de-desempeno/>
- JH Pimienta Prieto (2008). Evaluación de los aprendizajes, un enfoque basado en competencias.
- Conley, D., Dunlap, D., y Goldman, P. (1992). The vision thing and school restructuring.
- Convivencia escolar, regulaciones de los centros de alumnos, <http://convivenciaescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/04/Centro-de-convivenciaescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/04/Centro-de-Alumnos-2018.pdf>
- Espinosa, J. (2012). Organización de la Capacitación. En J. Espinosa, *Capacitación y Desarrollo de Personal* (pág. 40).
- Livas González, Irene. Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación educativa. México: Trillas, 1980.
- Orientaciones para la Implementación del Decreto 67/2018 de Evaluación, Calificación y Promoción Escolar <https://www.curriculumnacional.cl/portal/DocumentosCurriculares/Evaluacion/8>

- Ausubel, D.; Novak, J. y Hanesian, H.. Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. México: Trillas. 1978.

## VIII- Anexos

### 8.1 Validación de los instrumentos aplicados.



#### Validación de Instrumentos de Evaluación

Yo, Jorge González Pérez , evaluador del Liceo Científico - Humanista La Chimba de Antofagasta, valido los instrumentos de evaluación " Prueba escrita y pauta de cotejo usada en tríptico durante la unidad 1 "Feeling and Opinion " para 7° año básico, elaboradas por la profesora Lilian Verdugo López.

Estos instrumentos fueron aplicados para evaluar la adquisición de conocimientos y habilidades en la asignatura de Ingles. Ambas evaluaciones se estructuran por lo dispuesto en la implementación de la priorización curricular.

Se extiende la presente carta para validar la asignatura correspondiente al trabajo final para obtener el grado de Magíster en Educación Mención Currículum y Evaluación Basado en Competencias que cursa la interesada.

Sin más que agregar, se despide atentamente,

Jorge González Pérez

Antofagasta, Junio 2022

