



**Magíster en Educación Mención Currículum y evaluación
Basado en Competencias**

**Trabajo de grado II
Elaboración de Instrumentos de Evaluación**

Profesor: Carmen Bastidas.

Alumno: Marcela Anguita Diez



Indice

Portada.....	1
Indice.....	2
Resumen.....	3
Introducción.....	4
Marco teórico.....	5
Marco contextual.....	17
Diseño y aplicación de instrumentos.....	19
Análisis de los resultados.....	29
Propuestas remediales.....	36
Bibliografía.....	48
Anexos.....	53

RESUMEN

El presente informe consistió en la elaboración de un instrumento de evaluación original, basado en una prueba estandarizada Evalúa 6, seleccionando Instrumentales básicas (lectura, escritura, comprensión, cálculo) Aspectos afectivos y conductuales y Bases del razonamiento, áreas fundamentales para medir los aprendizajes de los alumnos del 7° básico, del Colegio de Humanidades.

Como Educadora Diferencial, la inclusión es muy importante, darle a todos los estudiantes las mismas oportunidades, por ello me enfocaré en todas las asignaturas. La evaluación que se aplicará será diagnóstica para medir los diferentes estilos de aprendizajes del curso.

Con esta evaluación, podemos también detectar quienes presentan N.E.E y no han sido diagnosticados, comprendiendo que posteriormente se debe aplicar instrumentos estandarizados, según el marco legal y además focalizándose en el ámbito personal, físico, emocional y familiar de los estudiantes.

El objetivo de esta evaluación diagnóstica diferenciada es poder tener una real evidencia que permita regular, orientar, facilitar el proceso educativo, respetar a cada uno de los estudiantes con sus diferentes formas de aprendizaje, y disminuir la brecha que existe entre ellos, para así entregar a los docentes una información real de los estudiantes, para que puedan diseñar diversas estrategias, acorde a los estilos de aprendizaje, resultantes del diagnóstico.

Introducción

El presente informe, tiene por objetivo analizar en profundidad la institución educativa Colegio de Humanidades del Sagrado Corazón de Jesús de Villarrica, elaborando un instrumento original (adaptado diseño estandarizado pertinente con la edad, nivel, la cultura a la cual pertenecen los estudiantes)

Las actividades diseñadas para esta evaluación son de elaboración propia, pero no así el formato, ya que sigue una pauta estructurada y sin derecho a modificaciones.

El diseño se basa en la interpretación de los datos recopilados en base a la aplicación del instrumento diagnóstico, donde se puede ver las bases cognitivas del aprendizaje y los procesos cognitivos básicos para este: sensación, percepción, atención, concentración, memoria y meta cognición.

La idea de esta evaluación es contar con el perfil de habilidades de nuestros estudiantes, lo que permitirá crear estrategias donde la comunidad en general trabaje por el bien común de los estudiantes, para favorecer su aprendizaje.

Las evaluaciones se aplicaron la primera semana de clases del mes de marzo, por el equipo PIE del establecimiento, del cual soy parte, luego se revisan de forma manual y de ahí se comienza a ingresar al Software para resumen y análisis de los factores explorados, para posteriormente representarlos en una gráfica de resultados y entregar las remediales, para poder optimizarlos.

Concepto de inclusión en la Educación

La integración es sin lugar a duda, uno de los fenómenos de mayor importancia en los últimos años en la educación y de mayor trascendencia en la sociedad (Aguado, 2003), sobre todo para quienes, de forma directa o indirecta, trabajan con y para los que son llamados “diferentes” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2008).

La integración ha sido desde la década de los 60, un tema que ha originado el despertar a favor de los derechos de las minorías a no ser discriminadas por razón de sus diferencias y juega un papel de vital importancia para el desarrollo de individuos y sociedades (Bartolomé, 2002).

Además, presenta implicaciones en el ámbito social, en la medida en que ésta se manifiesta en la capacidad para comunicarnos y relacionarnos con los demás, para participar activamente ejerciendo los derechos y deberes de la ciudadanía (López-Melero, 2005). También en el ámbito del aprendizaje, numerosos estudios (Arnáiz, 2003; Echeita, 2006) así lo demuestran, la integración social es considerada como un proceso activo para la construcción del conocimiento.

Considerando que en grupo (Huget, 2006) es donde mejor se afianza la integración, se materializa la propia experiencia, se reconstruye los aprendizajes, se construye mejor el concepto de identidad propia y se enriquece la cultura en base a la interacción con otros y con otras realidades. El estudio de las relaciones de grupo interétnicos o interculturales y su influencia en la integración educativa ha sido objeto de estudio de numerosos investigadores (Aguado, Buendía, Marín y Soriano, 2006; Lobato, 2002).

De hecho, la inclusión es un concepto teórico del que se ocupan diversas disciplinas como la Pedagogía, Psicopedagogía y Psicología, y que hace referencia al modo en que se debe dar respuesta a la atención a la diversidad (Peñaherrera y Cobos, 2011; Sánchez-Teruel y Robles, 2010).

Es un término que surge en los años 90 (Perret-Clemont y Nicolet, 1992) y pretende sustituir al concepto de integración, hasta ese momento, el dominante en la práctica educativa. Pero, la inclusión hace referencia también a Derechos Humanos. Cuando se habla de educación, se habla de humanización, de inclusividad.

La educación inclusiva está relacionada con que todo el alumnado sea aceptado, valorado, reconocido en su singularidad, independientemente de su procedencia o características psico-emocionales, etnia o cultura. De ahí, que sea de interés conocer como el concepto de inclusión se ha desarrollado en los últimos treinta años, planteando nuevos desafíos para los gobiernos, escuelas y sociedades de un mundo, como el actual, cada vez más diversificado y global.

De la Escuela inclusiva a la Educación para todos

Al hablar de la Pedagogía de la Inclusión se hace referencia a toda aquella teoría educativa que pone de manifiesto y busca ofrecer una educación integral y de calidad a todo el alumnado independientemente de sus características personales y de los apoyos que puedan necesitar para desarrollar al máximo su potencial personal (Sáez-Carreras, 1997).

La educación inclusiva es aquella que se ampara en el paradigma de ofrecer igualdad de oportunidades educativas para todas las personas que intervienen en el proceso educativo (Porter y Stone, 2000). Estas oportunidades se traducen, fundamentalmente, en dar una respuesta de aprendizaje acorde a las necesidades de cada educando (Porrás, González y Acosta, 2005), de desarrollar nuevas

respuestas didácticas que estimulen y fomenten la participación de todos los alumnos, con el fin de fomentar su progreso académico y personal.

El supuesto básico de la escuela inclusiva es que el centro escolar tiene que responder a todo el alumnado, en vez de entender que es el alumnado quién tiene que adaptarse al sistema, integrándose en él (Ortiz-González y Lobato, 2003).

El fundamento principal de la educación inclusiva no sólo está en el respeto al derecho a ser diferente como algo efectivo, sino que valora explícitamente la existencia de una diversidad en las aulas, supone un modelo de escuela en la que los profesores, los alumnos y los padres participan y desarrollan un sentido de comunidad entre todos los participantes, tengan capacidades diversas o pertenezcan a una cultura, raza o religión diferente.

En este sentido, la escuela inclusiva abarca la diversidad cultural que tenemos actualmente en las aulas, producto en unos casos de la inmigración, en otros de factores genéticos o metabólicos y en la mayoría de los aspectos socioculturales. Así, la presencia de alumnado extranjero introduce mayor diversidad en las aulas, de índole: cultural, lingüística, religiosa, ideológico o en palabras de la Oficina del Alto Comisionado, la diversidad cultural, constituye el “patrimonio común de la humanidad” (citado por Awoko, 2009, p.2), incorporándose también en un patrimonio común para la escuela.

Por lo tanto, se hace necesario atender a la diversidad para que uno de los principios básicos (UNESCO; 2009) se haga realidad: oportunidad e igualdad para todos, es decir, una escuela para todos. De ahí que hablar de educación inclusiva desde la cultura escolar, requiera estar dispuestos a cambiar nuestras metodologías pedagógicas para que cada vez sean prácticas menos segregadoras y más humanizantes (López-Melero, 2005)



Esta “inclusión”, se opone a cualquier forma de segregación o marginación (Faro y Villageliu, 2000). La inclusión no se reduce a una simple cuestión curricular, organizativa o metodológica, va un poco más allá del ámbito educativo y se expresa en otros sectores, como el laboral, el de la salud, el de participación social, etc. En este marco, se tratará la inclusión desde el punto de vista educativo sin descuidar su incidencia en la sociedad.

Necesidades Educativas Especiales

Es indiscutible que la atención al alumnado con necesidades educativas especiales, en adelante NEE, su detección y planteamiento en la respuesta educativa, ha evolucionado considerablemente en las últimas décadas. Cabe destacar el desarrollo alcanzado en la escolarización e integración al sistema ordinario de enseñanza, sin embargo, es obvio que queda mucho por avanzar y mejorar en este campo.

Es por ello que es preciso abordar los obstáculos que siguen impidiendo la normalización e inclusión de este alumnado para hacer eficaz su escolarización en centros ordinarios y que se produzca una verdadera integración social de camino a la inclusión.

“Nuestro actual sistema educativo, LOMCE entiende por alumnado con n.e.e. aquel que requiere por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta.

La visión del concepto de las NEE y la ordenación para la atención a su respuesta educativa, conviven a día de hoy con discrepancias en el modelo organizativo de la educación especial. Si bien el concepto ha evolucionado, persisten estrategias y actitudes que no favorecen su integración, quedando muy lejos las orientaciones de la Conferencia Internacional de Educación (2008) de la UNESCO, organismo internacional que desempeña un papel de liderazgo en la educación inclusiva, en la aplicación, seguimiento y evaluación de políticas educativas para la atención de este alumnado.

La atención y escolarización del alumnado con NEE., es como un “paquete” abierto que no acaba de ordenarse y que sufre desagranos comparativos en su ordenación y aplicación, con respecto a otras medidas que los diferentes sistemas educativos por los que ha pasado nuestro país han incorporado o eliminado por considerar que dejan de ser útiles para la mejora de los resultados de la enseñanza/aprendizaje.

La actualización en la atención y desarrollo en las medidas para la atención a la diversidad, en el sistema educativo actual.

Las NEE. están ligadas a la discapacidad y a la educación especial, es por ello que, coincidiendo con Echeita (2011), se ha contribuido a estigmatizar la diferencia y al aislamiento de la educación especial. Pretendemos descartar prácticas excluyentes en la atención al alumnado, superando barreras entre educación especial y ordinaria, promoviendo una educación más inclusiva para el alumnado, por entender, tal y como señala Echeita (2012), que su enfoque no tiene que ver con un grupo en particular, sino que se refiere a la presencia, participación y desarrollo de las potencialidades de todos.

Al hablar de discapacidad e inclusión, coincidimos con Verdugo (2013) que nuestro objeto es identificar, conocer y examinar la realidad y, en consecuencia, desarrollar y organizar mejores sistemas de apoyo para una atención individualizada e inclusiva.” (García, M. D. M. F. (2019).

Definición y Rol de la Educación diferencial

La Educación Especial ha seguido su camino de manera contigua a la escuela regular, apoyando a los estudiantes que precisan de apoyos específicos para su aprendizaje. A su vez se ha configurado con sustentos en la corriente psicopedagógica que busca comprender y hacerse cargo de la discapacidad en sus diversas áreas y ámbitos en las que se expresa.

En Chile tuvo su origen en el modelo bio-médico y por lo mismo estrechamente vinculado con las disciplinas de la medicina y la psicología (Godoy, Meza & Salazar, 2004). *“Desde estas perspectivas se inició el estudio y descripción de los déficits, estableciendo amplias y detalladas categorías clasificatorias, en función de la etiología, con el propósito en un principio, de “curar o corregir” la situación deficitaria o patológica (modelo bio-médico) y más tarde, basado en el enfoque psicológico (...)* que consistió básicamente en dar atención educativa a los niños, niñas y jóvenes

con discapacidad en centros y escuelas especiales separadas de las escuelas regulares.” (Godoy, Meza & Salazar, 2004, p.3).

“Desde sus inicios la Educación Especial o Diferencial se ha hecho cargo del cómo aprenden las personas que presentan características de aprendizaje diversas y de los apoyos específicos que requieren. Esta tarea la realiza hasta el día de hoy complementando sus acciones con las de otros profesionales afines al área, *Perspectiva Educacional*, Vol 51, N° 2, Junio 2012; Págs. 46-71 49 principalmente del ámbito médico y psicológico, dependiendo de la discapacidad que presenta el o la estudiante” (Bravo, 2009 en Manghi, Dominique, et al. 2012)

Hoy debemos propender a promover el respeto a la diversidad, valorar de buena manera nuestras propias diferencias, considerar éstas para poder responder a las necesidades que surgen del proceso de aprendizaje. Tal como lo plantea Guajardo, 2010 debemos crear ambientes y situaciones para el aprendizaje de carácter inclusivo para todos y todas sus estudiantes.

Evaluación Diagnóstica Diferenciada

Al pensar en inclusión escolar, la Unidad de Educación Especial (2003) señala que los alumnos que presentan NEE necesitan adaptaciones curriculares en relación a qué enseñar, cómo enseñar y cómo evaluar, lo que requiere organizar y planificar sistemáticamente las experiencias de aprendizaje y los procesos evaluativos de acuerdo a los objetivos propuestos y considerando la realidad escolar.

De esta forma, todos los alumnos podrán participar y progresar en función de sus potencialidades. Es necesario flexibilizar los criterios en relación a los procedimientos e instrumentos de evaluación de acuerdo a las características y necesidades de los alumnos, introduciendo distintas formas de evaluar con diferentes propósitos y en distintos momentos, utilizando diversos instrumentos,

tales como portafolios, listas de cotejo, evaluaciones orales y escritas, entre otros y, considerando los distintos agentes evaluadores.

Un alumno que presenta TDA con y sin Hiperactividad, requiere de procesos evaluativos pedagógicos que respeten el ritmo y las modalidades de aprendizaje de cada uno en forma personalizada, científica, evolutiva y multidisciplinaria.

Es así como la Evaluación Diferenciada no puede ser responsabilidad exclusiva del docente. Es una medida psicopedagógica, por lo que se requiere un diseño multiprofesional, el que incluye al profesor, quien facilita la aplicación como modalidad evaluativa en aula, pero cuya corrección debe ser una acción en equipo.

La mayor dificultad al diseñar y construir una evaluación diferenciada radica en cómo planificar y construir instrumentos acordes con los objetivos propuestos a evaluar. De acuerdo a lo anterior, la evaluación de contenidos curriculares es un desafío a la flexibilidad del profesor, que puede implicar los siguientes cambios (Céspedes et al., 2013):

- Reducir la cantidad de texto escrito, privilegiando la imagen.
- Entregar claves que abran y activen la memoria de trabajo.
- Reducir la extensión de la prueba, ya que se desconcentran fácilmente. Algunos, al ver la extensión de la evaluación, la enfrentan con predisposición negativa.
- Favorecer la organización del espacio mediante un buen diseño de evaluación (espacio suficiente para escribir, márgenes bien definidos, formato atractivo y legible).
- Una evaluación escrita no siempre refleja cuánto aprendió el alumno. Se debe estar dispuesto a complementar esta evaluación con una interrogación oral, en la que se desarrolle el diálogo.
- Reducir las unidades temáticas a evaluar ya que la memoria de trabajo es frágil. Evaluaciones que miden conocimientos y habilidades reducidas a pocas unidades son más exitosas. Céspedes et al. (2013) concluyen que, enseñar individualmente a alumnos con TDA con y sin Hiperactividad, requiere conocer cómo piensan y procesan la información estos estudiantes.

El profesor jefe debe negociar con los docentes de asignatura la aplicación de medidas de evaluación diferenciada que permitan revertir las bajas calificaciones, además de levantar la alicaída autoestima. Tiene que explorar y explotar los talentos del alumno.

Al pensar en inclusión escolar, la Unidad de Educación Especial (2003) señala que los alumnos que presentan NEE necesitan adaptaciones curriculares en relación a qué enseñar, cómo enseñar y cómo evaluar, lo que requiere organizar y planificar sistemáticamente las experiencias de aprendizaje y los procesos evaluativos de acuerdo a los objetivos propuestos y considerando la realidad escolar.

De esta forma, todos los alumnos podrán participar y progresar en función de sus potencialidades. Es necesario flexibilizar los criterios en relación a los procedimientos e instrumentos de evaluación de acuerdo a las características y necesidades de los alumnos, introduciendo distintas formas de evaluar con diferentes propósitos y en distintos momentos, utilizando diversos instrumentos, tales como portafolios, listas de cotejo, evaluaciones orales y escritas, entre otros y, considerando los distintos agentes evaluadores.

Un alumno que presenta TDA con y sin Hiperactividad, requiere de procesos evaluativos pedagógicos que respeten el ritmo y las modalidades de aprendizaje de cada uno en forma personalizada, científica, evolutiva y multidisciplinaria. Es así como la Evaluación Diferenciada no puede ser responsabilidad exclusiva del docente.

Es una medida psicopedagógica, por lo que se requiere un diseño multiprofesional, el que incluye al profesor, quien facilita la aplicación como modalidad evaluativa en aula, pero cuya corrección debe ser una acción en equipo. La mayor dificultad al diseñar y construir una evaluación diferenciada radica en cómo planificar y construir instrumentos acordes con los objetivos propuestos a evaluar.

De acuerdo a lo anterior, la evaluación de contenidos curriculares es un desafío a la flexibilidad del profesor, que puede implicar los siguientes cambios (Céspedes et al., 2013):

- Reducir la cantidad de texto escrito, privilegiando la imagen. - Entregar claves que abran y activen la memoria de trabajo.
- Reducir la extensión de la prueba, ya que se desconcentran fácilmente. Algunos, al ver la extensión de la evaluación, la enfrentan con predisposición negativa.
- Favorecer la organización del espacio mediante un buen diseño de evaluación (espacio suficiente para escribir, márgenes bien definidos, formato atractivo y legible).
- Una evaluación escrita no siempre refleja cuánto aprendió el alumno. Se debe estar dispuesto a complementar esta evaluación con una interrogación oral, en la que se desarrolle el diálogo.
- Reducir las unidades temáticas a evaluar ya que la memoria de trabajo es frágil. Evaluaciones que miden conocimientos y habilidades reducidas a pocas unidades son más exitosas.

Céspedes et al. (2013) concluyen que, enseñar individualmente a alumnos con TDA con y sin Hiperactividad, requiere conocer cómo piensan y procesan la información estos estudiantes. El profesor jefe debe negociar con los docentes de asignatura la aplicación de medidas de evaluación diferenciada que permitan revertir las bajas calificaciones, además de levantar la alicaída autoestima. Tiene que explorar y explotar los talentos del alumno.

Requerimientos de la Evaluación Diferenciada

El trabajo hacia la inclusión educativa supone, como se ha mencionado, de un trabajo colaborativo e interdisciplinario, lo que se transforma en un requerimiento crucial al pensar en evaluación diferenciada. Al respecto, Mena, Nicolau, Salat, Tort y Romero (2006) señalan que el tratamiento que ha demostrado mayor efectividad (Multimodal Treatment of Children with ADHD, MTA, EE.UU., 1999), es el que combina los siguientes componentes y por esta razón se llama multimodal:

- Tratamiento psicológico dirigido a padres, profesores y alumnos. - Tratamiento farmacológico.
- Tratamiento psicopedagógico. Los mismos autores señalan que un tratamiento combinado, correctamente pautado y de instauración precoz puede ofrecer nuevas perspectivas a la vida del alumno y a su futuro.

Se destaca, además de la necesidad de un trabajo colaborativo entre el profesor del curso y profesores especialistas, enfatizando la cooperación entre ambos profesionales quienes asumen y comparten responsabilidades que benefician la inclusión.

Bermeosolo (2010) afirma que el trabajo colaborativo se define como: “Un proceso de construcción conjunta de planificación, aplicación, seguimiento y revisión de las actividades de enseñanza-aprendizaje que permiten al alumno con necesidades educativas especiales una mayor integración en la dinámica de aula y una mayor participación del currículo general” (p.168).

Por otra parte, el MINEDUC (2012) señala que el trabajo colaborativo es una de las principales herramientas para mejorar la calidad de los aprendizajes. Es una forma de enseñar y de realizar la actividad educativa basada en la creencia que el aprendizaje y el desempeño profesional es mayor cuando las personas aprenden y solucionan los problemas de manera cooperativa.

Implica un equipo de trabajo interdisciplinario con el fin común de mejorar el aprendizaje y participación de los estudiantes, especialmente de los que presentan NEE transitorias o permanentes. Blanco (2000) señala que las decisiones que se adopten deben ser el resultado de un proceso de reflexión y deben tomarse con la participación de quienes las llevarán a la práctica.

La respuesta a la diversidad y a las NEE, debe ser el foco del proyecto del establecimiento y no una preocupación de profesores aislados, ya que uno de los factores de éxito de los procesos de cambio hacia la inclusión es que ésta sea debatida ampliamente y asumida por toda la comunidad

Marco Contextual

El Colegio de Humanidades del Sagrado Corazón de Jesús de Villarrica es un establecimiento Cristiano Católico, Científico Humanista con jornada escolar completa, ubicado en la comuna de Villarrica, región de la Araucanía. Su historia comenzó en el año 1948, bajo la tuición de la Iglesia Católica, ya que en esa fecha no existía colegio de Enseñanza Secundaria; constituyéndose en el primer colegio de este nivel en la comuna mencionada.

Con ello se satisfacía una gran necesidad y anhelo de la juventud de ese tiempo, que no contaban con los medios suficientes para concurrir a Temuco que era la plaza obligatoria. Significó entonces, para la ciudad y la zona un gran avance cultural situándolo en un lugar de privilegio en el concierto educacional de la región.

Su primera matrícula fue de 32 estudiantes. El colegio se fundó y funcionó junto a la antigua Misión Parroquial, frente al Colegio Santa Cruz, edificio que fue destruido por un incendio el 17 de febrero de 1954. Desde, entonces se escribe nuestra historia en la actual dirección Gerónimo de Alderete N° 1027

En el año 2012 se construye e inaugura salas para matricular estudiantes de los niveles séptimo y octavo año básico, dando instancia a la calidad educativa que ofrece el establecimiento a los estudiantes egresados de séptimo básico, para la continuidad de sus estudios.

En el año 2015 el establecimiento incorpora alumnos con N.E.E e implementa el Programa de Integración Escolar. Actualmente, el Colegio de Humanidades cuenta con una matrícula de 1.060 estudiantes aproximadamente, en cursos de séptimo a cuarto medio.

Los estudiantes del Colegio Humanidades pertenecen a un nivel socio económico, medio bajo, el 75% tiene un percentil de 5 hacia abajo, lo que significa, que pertenecen a familias disfuncionales, etnia mapuches, no poseen acceso a internet y su nivel es catalogado “culturalmente bajo”.

El 50% de ellos pertenecen a zonas rurales alejadas de la ciudad de Villarrica, por lo que tienen que trasladarse por grandes distancias relativas y absolutas, esto es, lo que considera tiempo de traslado sumado a la baja accesibilidad (un mini bus rural con frecuencia cada 40 minutos) además de la distancia en kilómetros que considerando las condiciones climáticas (Latitud 39°16')

Lo anterior significa, entre otras cosas, un alto porcentaje de precipitaciones entre los meses de abril y septiembre, precisando que en la ciudad llueve todo el año (the Weather Channel 2020 MERRA -2). Los estudiantes del nivel de séptimo, según ficha de ingreso, más del 75% provienen de localidades como: Pucón, Caburgua, Curarrehue, Quélhue, Licanray, Coñaripe, por mencionar algunos sectores.

Diseño y Aplicación

La Unidad Educativa donde se realiza la investigación de diagnóstico, del Colegio de Humanidades del Sagrado Corazón de Jesús, atiende los niveles de 7°básico a 4° año medio. Siendo el séptimo año el nivel que presenta mayor diversidad de procedencia educativa institucional (alumnos nuevos).

Para asegurar un diagnóstico preciso de su nivel de aprendizaje y considerando que los estudiantes son nuevos, y que no se tiene registro de ellos, se realiza un seguimiento preciso de su nivel de aprendizaje a través de la aplicación de un test que nombraremos “evaluación diagnóstica adaptada”.

Esta instancia de Evaluación Diagnóstica permitirá que los resultados y su análisis sean un punto fundamental para la toma de decisiones curriculares, tanto a nivel de estudiantes (refuerzo educativo y /o adaptación curricular) como a nivel colectivo (revisión de las programaciones didácticas y de aula y otros aspectos del proyecto educativo, como el plan de atención a la diversidad)

Uno de los objetivos, es complementar a través de la aplicación de una evaluación diagnóstica adaptada, que considera elementos provenientes de un test objetivo y estandarizado. Ello amparado en que no solo el objetivo es detectar e identificar a estudiantes con dificultades de aprendizaje. En este punto, el Test Evaluación 6 (adaptado) se inserta principalmente como un instrumento de “screening”, centrado en obtener información de tres aspectos considerados muy relevantes, pero no únicos, que nos permite determinar:

- La capacidad o aptitudes generales de aprendizaje de los estudiantes
- Determinar aspectos de su desarrollo socioemocional
- Los principales procesos y el rendimiento en dos áreas instrumentales básicas, como son la comprensión lectora y las matemáticas.

Con respecto a ello. Esta instancia educativa nos permite:

Detectar y cuantificar problemas en la habilidad lectura, escritura y matemáticas (situando los resultados en relación a una muestra de los estudiantes del mismo nivel)

Relacionar esos problemas con el desarrollo cognitivo y socioemocional (a través del contraste de los resultados de este test de lectura, escritura y matemáticas con los obtenidos en las dos escalas generales).

Extraer conclusiones de los procesos deficitarios que están detrás de las dificultades lectoras, escritoras y matemáticas (analizando la puntuación obtenida en las diferentes tareas que componen el test adaptado)

Pautas generales para el aplicador del test adaptado

1. Crear un ambiente tranquilo, distendido y motivador, para realizar las aplicaciones, es objetivo prioritario.
2. No se debe aplicar la Evaluación diagnóstica adaptada, de una sola vez, sino dividida en sesiones, de bloque de cuarenta y cinco minutos.
3. Procurar dar las Instrucciones muy claras, tal y como vienen en cada una de las tareas. No empezar hasta que todos hayan entendido perfectamente cada tarea.
4. La óptima aplicación es aplicarla al inicio de 7° Año de Educación Básica. (curso inicial)
5. Esta evaluación se puede aplicar en forma individual o colectiva.

Entrando en aspectos de contenido más técnicos, quisiéramos señalar algunos planos relevantes de la evaluación.

A.- Es un instrumento, plenamente escolar, las tareas que deben desarrollar están acordes al currículo nacional.

B.- Por su contenido, podría constituirse en un instrumento imprescindible para nuestro establecimiento, tanto para complementar el inicio del séptimo básico.

C.- Sus resultados contribuirán a la toma de decisiones curriculares, tanto a nivel de los estudiantes (refuerzo educativo y /o adaptaciones curriculares) como a nivel curso (revisión de la planificación) y a nivel establecimiento (revisión de la propuesta curricular de Educación Básica).

En general pensamos que este instrumento es un elemento que va al servicio de la calidad educativa para nuestros estudiantes.

Esta Evaluación diagnóstica adaptada mide las siguientes áreas y/o habilidades del estudiante de Séptimo:

Bases Cognitivas del Aprendizaje: Procesos psicológicos comúnmente considerados determinantes en la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades, como son la atención, memoria, capacidad de reflexionar, observación analítica y sistemática o el razonamiento inductivo.

Adquisiciones instrumentales básicas: Se examina las adquisiciones que deberán estar ya efectuadas por los alumnos en aspectos como eficacia lectora, comprensión escrita, la expresión escrita, cálculo y resolución de problemas matemáticos.

Aspectos afectivos y conductuales: Actitudes y motivación frente a las tareas escolares, autocontrol y autonomía, conductas pro sociales, autoconcepto y autoestima.

Contenidos de las tareas de la Evaluación diagnóstica adaptada.

Bases del Razonamiento

Permite ver procesos de observación analítica, comparación, ordenación. Categorización y pensamiento analógico, que comúnmente se consideran componentes básicos esenciales del razonamiento en general y en especial carácter inductivo.

Reflexividad (tarea 1)

Capacidad de seguir reflexivamente instrucciones y comprobar su veracidad o falsedad mediante la emisión de instrucciones verbales que han de constatarse en una serie de figuras distribuidas espacialmente.

Pensamiento Analógico (tarea 2)

Capacidad de ingerir relaciones verbales a partir de las relaciones del mismo tipo identificadas previamente por observación y comparación de estímulos del mismo tipo.

Organización perceptiva (tarea 3)

Son dos tareas:

“sobra una pieza” Capacidad para identificar las partes, componentes de una figura, seleccionando el fragmento que sobra para componer la figura.

“falta una pieza” Capacidad completar figuras (cierre perceptivo) sin manipulación de las mismas, seleccionando parte que falta (percepción analítica) entre varias opciones.

Memoria y Atención (tarea 4)

A partir de estímulos visuales, se valora mantener atención concentrada que exigen observación analítica y la memoria a corto plazo.

Matemáticas (tarea 5)

Cálculo y Numeración: Conocimiento de los n° naturales, fraccionarios y decimales, así como de los automatismos más comunes con estos números suma, resta, multiplicación y división.

Resolución de problemas: Ejecución de diversos problemas que implican conocimientos numéricos anteriores, aunque formulados de modo que la dificultad básica sea la comprensión del problema y adecuada selección de procedimiento de resolución.

Comprensión lectora (tarea 6)

Comprensión del vocabulario, lectura comprensiva, realización de inferencias de información no explícita en el texto.

Escritura, la que se divide en:

Ortografía visual y reglada

Se observan los errores ortográficos convencionales o ortografía visual y los de trasgresión de las reglas ortográficas del ciclo.

Grafismo, Ortografía fonética

Esta se refiere a la realización motriz (calidad de la grafía y el modo en que se realiza) Igualmente se observa calidad ortográfica de lo escrito, identificando los diferentes tipos de errores ortográficos, de carácter fonético (inversiones, omisiones, adiciones, uniones, fragmentos etc.)

Cronograma e indicaciones de aplicación Evaluación Diagnóstica Adaptada

Pasos para aplicación:

- Informar al profesor de aula el horario de aplicación
- Solicitar orden en la sala tipo prueba formal
- Se solicita que solo puede haber lápiz grafito en el escritorio del estudiante (no pudiendo tener goma)
- Una vez que los examinadores están en la sala, que se verifica el orden y el silencio de los estudiantes, se solicita que observen al examinador y coloquen mucha atención a las instrucciones.
- Se explica que nadie puede ver la prueba mientras se dan las primeras instrucciones cada ítem tiene un tiempo determinado y que cuando éste se termina se debe dejar el lápiz a un costado de la prueba, además que no se puede borrar, si se equivocan no importa, pero esta vez no podrán utilizar goma de borrar.
- Se pide a los estudiantes que lo primero que deben hacer es colocar el nombre y el curso en la hoja de la prueba y que cada vez que se dé la instrucción deben observar al examinador.
- Se entrega la primera instrucción, luego se pregunta si alguien no comprendió lo que se decía y se vuelve a explicar sin dar ejemplos (a no ser que el ítem tenga ejemplos)
- Se muestra cómo se debe contestar con una equis o un número dependiendo del ítem y donde se debe marcar (esta explicación se da en cada ítem)
- Después de finalizada la prueba esta debe ser retirada.

Pasos para la revisión:

- Tener a mano una pauta de corrección
- Se comienza a corregir, hoja por hoja para hacer de la revisión un proceso más rápido.
- Una vez terminada la revisión se deben contabilizar las buenas que el estudiante obtuvo en cada ítem.
- En el Ítem memoria y atención (pág 6 de la evaluación diagnóstica adaptada de séptimo básico) se aplicará la siguiente fórmula: se sumarán los errores y las omisiones y este resultado será restado a la cantidad de buenas que tiene el estudiante en este ítem.

Pasos para la Tabulación:

- Crear tabla de tabulación de datos con la lista de estudiantes del curso
- Agregar a la tabla de tabulación cada ítem con una columna de puntaje y otra con porcentaje de logro.

B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S
RUN	Estudiante	Reflexividad (V o F)	Pensamiento Analógico (Term)	Organización Perceptiva	Memoria y Atención	Matemática	Comprensión Lectora	Escritura	YAK								
		Buenas : de Logro	Buenas : de Logro	Buenas : de Logro	Buenas : de Logro	Buenas : de Logro	Buenas : de Logro	Visual	Auditivo	Inestésico							
3	22330638-2	AQUILERA MORA GÉNESIS AINARA	0	0,0	0,0	0,0	0										
4	22446423-0	ASTETE MORALES ALAN MITCHEL	0	0,0	0,0	0,0	0										
5	22447242-0	BAEZA PUÑALEF BERNARDA IGNACIA	0	0,0	0,0	0,0	0										
6	22740287-3	BAJAS GUTIÉRREZ FLORENCIA ALEJANDRA	0	0,0	0,0	0,0	0										
7	22506730-2	CABEZAS ROSAS MARÍA FERNANDA	0	0,0	0,0	0,0	0										
8	22500710-1	CAMPOS MONJE BENJAMÍN IGNACIO	0	0,0	0,0	0,0	0										
9	22682643-1	CONTRERAS LAGOS IGNACIO NICOLÁS	0	0,0	0,0	0,0	0										
10	22460852-7	CONTRERAS SALGADO THIARE BELÉN	0	0,0	0,0	0,0	0										
11	22601182-K	DÍAZ SAN MARTÍN SEBASTIÁN FELIPE ADOLFO	0	0,0	0,0	0,0	0										
12	22430286-K	ELTIT PALLALEF SAMY NICOLÁS	0	0,0	0,0	0,0	0										
13	22570164-4	FUENTES CONTRERAS ANTONELLA ANAHI	0	0,0	0,0	0,0	0										
14	22294724-3	GAJARDO MUÑOZ OLIVIA	0	0,0	0,0	0,0	0										
15	22721877-0	GUTIÉRREZ RUBILAR JOAQUÍN MANUE	0	0,0	0,0	0,0	0										
16	22614327-9	HERNÁNDEZ ACUÑA MATEO JOAQUÍN	0	0,0	0,0	0,0	0										
17	21938345-0	ITURRIETA MUÑOZ LUCIANO ANTONIO	0	0,0	0,0	0,0	0										
18	22539152-K	LESLIE RODRIGUEZ REBECCA GRACE	0	0,0	0,0	0,0	0										
19	22506630-6	LOPEZ SALAZAR FERNANDA AMPARO	0	0,0	0,0	0,0	0										
20	22451335-K	MANRÍQUEZ GUEZADA ALUN AMARU	0	0,0	0,0	0,0	0										
21	22437515-8	MARILICÁN CONTRERAS SEBASTIÁN IGNACIO	0	0,0	0,0	0,0	0										
22	22572521-7	MAYORGA CATRICHEDO MAYTHE SOFÍA	0	0,0	0,0	0,0	0										
23	22667012-2	MERA CAMILLÁN ARELY CONSTANZA	0	0,0	0,0	0,0	0										
24	22618803-7	MORA REBOLLEDO RODRIGO ARNOLDO	0	0,0	0,0	0,0	0										
25	22481008-3	MUÑOZ SAAVEDRA VICENTE ANTONIO	0	0,0	0,0	0,0	0										
26	22745485-7	NOVOA NOVOA MARTINA ANTONELLA	0	0,0	0,0	0,0	0										
27	22672576-8	ORTEGA DAVIS MARCO THOMAS	0	0,0	0,0	0,0	0										
28	22471284-7	PALMA GUTIÉRREZ SOFÍA VICTORIA	0	0,0	0,0	0,0	0										
29	22411203-3	PEÑA ARZOLA NAYADETH SCHLOMITH	0	0,0	0,0	0,0	0										
30	22489777-4	RAMÍREZ CAMPOS DAFNE ANAELI DE DIOS	0	0,0	0,0	0,0	0										
31	22701402-4	RIQUELME ACUÑA CRISTÓBAL BENJAMÍN	0	0,0	0,0	0,0	0										
32	22529450-K	ROJAS MUÑOZ MARÍA JOSÉ	0	0,0	0,0	0,0	0										
33	22404367-8	ROJAS PUCHI RODRIGO ALEJANDRO	0	0,0	0,0	0,0	0										
34	22587255-4	SAN MARTIN ROSSI LUCA ANDRÉS	0	0,0	0,0	0,0	0										
35	22468643-8	SEPÚLVEDA BARRERA JOSEFA ANDREA	0	0,0	0,0	0,0	0										
36	22573750-3	SOTO SOLÍS MATÍAS SEBASTIÁN	0	0,0	0,0	0,0	0										
37	22423075-3	URRUTIA RIVAS JOAQUÍN LORENZO	0	0,0	0,0	0,0	0										
38	22524033-7	VALDEBENITO BADILLA CATALINA IGNACIA	0	0,0	0,0	0,0	0										
39	22493039-2	VALDÉS ESCUDERO ISIDORA IGNACIA	0	0,0	0,0	0,0	0										
40	22687271-K	YÁÑEZ ABARCA MARTINA JOSEFA	0	0,0	0,0	0,0	0										
41			0	0,0	0,0	0,0	0										

- La fórmula para utilizar en el “porcentaje de logro” es: el puntaje obtenido por el estudiante en el ítem, multiplicando por 100 y luego dividiendo este resultado por la cantidad total de ejercicios de cada ítem.
- Luego de elaborar la tabla de tabulación ingresar los datos.
- Colocar las pruebas según orden de la lista del curso.
- Ingresar el puntaje obtenido por el estudiante en la prueba a la tabla de tabulación.

1	RUN	Estudiante	Reflexividad (V o F)		Pensamiento Analógico (Term la frase)		Organización Perceptiva (Sobra una buceja)		Memoria y Atención		Matemática		Comprensión Lectora		Escritura 4-6 1erera: 5- 2-3 ortografía: 4- 4-5 gramar: 3- 4-5		VAK		
			Buenas de Logro	de Logro	Buenas de Logro	de Logro	Buenas de Logro	de Logro	Buenas de Logro	de Logro	Buenas de Logro	de Logro	Buenas de Logro	de Logro	Buenas de Logro	de Logro	Visual	Auditivo	instésico
2	22390639-2	AGUILERA MORA GÉNESIS AINNARA	6	100,0	4	50,0	7	58,3	21	50,0	5	50	2	50	4	66,7	x		
3	22446429-0	ASTETE MORALES ALAN MITCHEL	3	50,0	6	75,0	6	50,0	24	57,1	6	60	2	50	3	50,0	x		
4	22447242-0	BAEZA PUÑALEF BERNARDA IGNACIA	4	66,7	1	12,5	10	83,3	30	71,4	3	30	0	0	5	83,3			x
5	22740287-3	BARIAS GUTIÉRREZ FLORENCIA ALEJANDRA	4	66,7	4	50,0	6	50,0	18	42,9	5	50	2	50		0,0	x		
6	22506790-2	CABEZAS ROSAS MARÍA FERNANDA	5	83,3	5	62,5	5	41,7	20	47,6	6	60	3	75	3	50,0	x		
7	22500710-1	CAMPOS MONJE BENJAMÍN IGNACIO	2	33,3	3	37,5	3	25,0	30	71,4	2	20	1	25	4	66,7	x		
8	22682643-1	CONTRERAS LAGOS IGNACIO NICOLÁS	5	83,3	3	37,5	8	66,7	27	64,3	6	60	3	75	4	66,7		x	
9	22450852-7	CONTRERAS SALGADO THIARE BELÉN	6	100,0	6	75,0	11	91,7	25	59,5	3	30	3	75	2	33,3		x	
10	22601182-K	DÍAZ SAN MARTÍN SEBASTIÁN FELIPE ADOLFO	4	66,7	5	62,5	10	83,3	19	45,2	2	20		2	3	50,0			x
11	22430286-K	ELTIT PAILLALEF SAMY NICOLÁS	5	83,3	5	62,5	11	91,7	31	73,8	4	40	4	100	5	83,3		x	
12	22570164-4	FUENTES CONTRERAS ANTONELLA ANAHI	4	66,7	1	12,5	5	41,7	36	85,7	1	10	2	50	6	100,0	x		
13	22294724-3	GAJARDO MUÑOZ OLIVIA	4	66,7	7	87,5	10	83,3	31	73,8	10	100	3	75	5	83,3		x	
14	22721877-0	GUTIÉRREZ RUBILAR JOAQUÍN MANUE	4	66,7	4	50,0	4	33,3	26	61,9	4	40	3	75	4	66,7		x	
15	22614327-9	HERNÁNDEZ ACUÑA MATEO JOAQUÍN	4	66,7	7	87,5	12	100,0	29	69,0	4	40	3	75	4	66,7			x
16	21938345-0	ITURRIETA MUÑOZ LUCIANO ANTONIO		0,0		0,0		0,0		0,0		0		0		0,0			
17	22539752-K	LESLIE RODRIGUEZ REBECCA GRACE	5	83,3	8	100,0	6	50,0	25	59,5	8	80	3	75	4	66,7		x	
18	22506690-6	LOPEZ SALAZAR FERNANDA AMPARO	3	50,0	3	37,5	10	83,3	23	54,8	3	30	3	75	5	83,3	x		
19	22451395-K	MANRÍQUEZ GUEZADA ALUN AMARU	3	50,0	4	50,0	9	75,0	31	73,8	2	20	3	75	6	100,0			x
20	22437515-8	MARILICÁN CONTRERAS SEBASTIÁN IGNACIO	3	50,0	8	100,0	10	83,3	26	61,9	9	90	2	50	6	100,0		x	
21	22572521-7	MAYORGA CATRICHEDO MAYTHE SOFÍA	2	33,3	4	50,0	11	91,7	18	42,9	5	50	2	50	5	83,3		x	
22	22667012-2	MERA CANIULLÁN ARELY CONSTANZA	0	0,0	1	12,5	8	66,7	19	45,2	3	30	1	25	5	83,3			x
23	22618803-7	MORA REBOLLEDO RODRIGO ARNOLDO	5	83,3	6	75,0	7	58,3	21	50,0	5	50	2	50	3	50,0		x	
24	22481008-3	MUÑOZ SAAYVEDRA VICENTE ANTONIO	3	50,0	5	62,5	9	75,0	21	50,0	3	30	3	75	6	100,0	x		x
25	22745485-7	NOVOA NOVOA MARTINA ANTONELLA	4	66,7	4	50,0	12	100,0	24	57,1	4	40	3	75	3	50,0		x	
26	22672576-8	ORTEGA DANS MARCO THOMAS	4	66,7	6	75,0	11	91,7	31	73,8	7	70	2	50	6	100,0	x		
27	22471284-7	PALMA GUTIÉRREZ SOFÍA VICTORIA	3	50,0	3	37,5	3	25,0	19	45,2	4	40	0	0		0,0		x	
28	22411203-3	PEÑA ARZOLA NAYADETH SCHLOMITH	5	83,3	4	50,0	9	75,0	28	66,7	4	40	3	75	3	50,0			x
29	22489177-4	RAMÍREZ CAMPOS DAFNE ANAELÍ DE DIOS	4	66,7	7	87,5	8	66,7	21	50,0	5	50	1	25	6	100,0	x		x
30	22701402-4	RIQUELME ACUÑA CRISTÓBAL BENJAMÍN	2	33,3	3	37,5	3	25,0	30	71,4	3	30	1	25	6	100,0			x
31	22529450-K	ROJAS MUÑOZ MARÍA JOSÉ	5	83,3	6	75,0	10	83,3	28	66,7	3	30	3	75	6	100,0			x
32	22404367-8	ROJAS PUCHI RODRIGO ALEJANDRO	3	50,0	7	87,5	5	41,7	24	57,1	4	40	2	50	5	83,3	x		x
33	22587255-4	SAN MARTIN ROSSI LUCA ANDRÉS	4	66,7	5	62,5	12	100,0	30	71,4	8	80	3	75	6	100,0	x		
34	22468643-8	SEPÚLVEDA BARRERA JOSEFA ANDREA	5	83,3	6	75,0	6	50,0	28	66,7	5	50	3	75	3	50,0			x
35	22573750-9	SOTO SOLÍS MATÍAS SEBASTIÁN	5	83,3	6	75,0	5	41,7	26	61,9	6	60	2	50	4	66,7		x	
36	22423075-3	URRUTIA RIVAS JOAQUÍN LORENZO	5	83,3	5	62,5	8	66,7	23	54,8	4	40	1	25	5	83,3	x		
37	22524033-7	VALDEBENITO BADILLA CATALINA IGNACIA	4	66,7	5	62,5	9	75,0	20	47,6	9	90	3	75	6	100,0	x		
38	22430399-2	VALDÉS ESCUDERO ISIDORA IGNACIA	3	50,0	6	75,0	9	75,0	36	85,7	7	70	2	50	4	66,7			x

- Una vez finalizado el ingreso de los datos a la tabla general se debe abrir un libro nuevo de Excel con tantos ítemes tenga la prueba.

- En cada hoja del nuevo libro incorporar la lista de los estudiantes con el puntaje y el logro de porcentaje de cada ítem. (todo en hojas separadas)

- Se trabaja en cada hoja considerando siempre que habrá estudiantes que no rindieron la evaluación o que no contestaron ese ítem.

- Así también se debe considerar el puntaje más alto de la prueba es decir el 100% de logro.

- Teniendo los dos puntos anteriores en consideración se divide en intervalos los puntajes de un ítem (realizando esto mismo en cada ítem)

- A cada intervalo se le asignará un color, considerando siempre que para los estudiantes ausentes o que no contestaron el ítem, la celda se pintará de color amarillo.

1	Ausentes	
2	0	1
3	2	3
4	4	5
5		6
	Total	

- Una vez realizada la tabla de intervalos se procede a colorear las celdas de los puntajes de los estudiantes según lo indique el color del intervalo.

RUM	Estudiante	flexibilidad (P n)	Puntaje % de Logro
1	AGUILERA MORA GENEISIS AINHARA	6	100,0
2	ASTETE MORALES ALAN MITCHEL	3	50,0
3	BAEZA PUÑALEF BERNARDA IGNACIA	4	66,7
4	BARRIAS GUTIERREZ FLORENCIA ALEJANDRA	4	66,7
5	CABEZAS ROSAS MARIA FERNANDA	5	83,3
6	CAMPOS MONJE BENJAMIN IGNACIO	2	33,3
7	CONTRERAS LAGOS IGNACIO NICOLAS	5	83,3
8	CONTRERAS SALGADO THIARE BELEN	6	100,0
9	DÍAZ SAN MARTÍN SEBASTIÁN FELIPE ADOLFO	4	66,7
10	ELTIT PAILLALEF SAMY NICOLÁS	5	83,3
11	FUENTES CONTRERAS ANTONELLA ANAHI	4	66,7
12	GAJARDO MUÑOZ OLIVIA	4	66,7
13	GUTIERREZ RUBILAR JOAQUÍN MANUE	4	66,7
14	HERNÁNDEZ ACUÑA MATEO JOAQUÍN	4	66,7
15	ITURRIETA MUÑOZ LUCIANO ANTONIO	0	0,0
16	LESLIE RODRIGUEZ REBECCA GRACE	5	83,3
17	LOPEZ SALAZAR FERNANDA AMPARO	3	50,0
18	MARRIQUÉZ QUEZADA ALÓN AMARU	3	50,0
19	MARILICÓN CONTRERAS SEBASTIÁN IGNACIO	3	50,0
20	MAYORGA CATRICOHE MAYTHE SOFÍA	2	33,3
21	MERA CANIULLÁN ARELY CONSTANZA	0	0,0
22	MORA REBOLLEDO RODRIGO ARNOLDO	5	83,3
23	MUÑOZ SAAVEDRA VICENTE ANTONIO	3	50,0
24	NOVOA NOVOA MARTINA ANTONELLA	4	66,7
25	ORTEGA DÁNS MARCO THOMAS	4	66,7
26	PALMA GUTIERREZ SOFÍA VICTORIA	3	50,0
27	PEÑA ARZOLA NAYADETH SCHLIMITH	5	83,3
28	RAMÍREZ CAMPOS DAFNE ANAELÍ DE DIOS	4	66,7
29	RIQUELME ACUÑA CRISTÓBAL BENJAMÍN ANTONIO	2	33,3
30	ROJAS MUÑOZ MARÍA JOSÉ	5	83,3
31	ROJAS PUCHI RODRIGO ALEJANDRO	3	50,0
32	SAN MARTÍN ROSSILUCA ANDRÉS	4	66,7
33	SEPÚLVEDA BARRERA JOSEFA ANDREA	5	83,3
34	SOTO SOLÍS MATÍAS SEBASTIÁN	5	83,3
35	URRUTIA RIVAS JOAQUÍN LORENZO	5	83,3
36	VALDEBENITO EADILLA CATALINA IGNACIA	4	66,7
37	VALDÉS ESCUDERO ISIDORA IGNACIA	3	50,0
38	YÁÑEZ ABARCA MARTINA JOSEFA	1	16,7

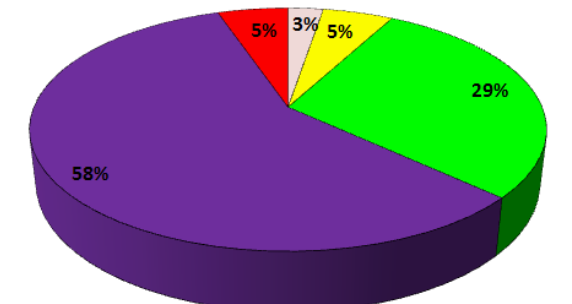
- Cuando todos los puntajes tienen el color del intervalo se debe contabilizar la frecuencia que tiene dicho intervalo en el curso.

1	Ausentes		1
2	0	1	2
3	2	3	11
4	4	5	22
5		6	2
	Total		38

- Una vez completada la tabla de intervalos se verifica sumando todas las frecuencias la cantidad total de estudiantes del curso. (Esta debe coincidir en su totalidad)
- Una vez verificado que coincidan las frecuencias de cada intervalo con el número total del curso se confecciona una nueva tabla con el puntaje de cada intervalo y su respectiva frecuencia.

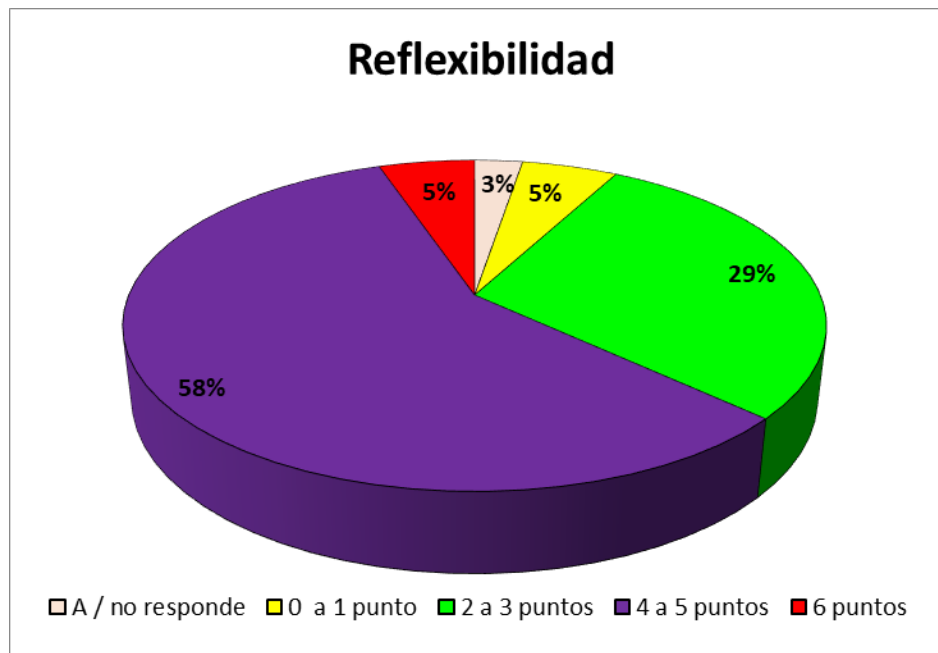
A/ no responde	0 a 1 punto	2 a 3 puntos	4 a 5 puntos	6 puntos
1	2	11	22	2

- Con esta última tabla se debe realizar el gráfico circular, para obtener el porcentaje de logro del curso en cada intervalo.



Análisis de resultado por tarea

Resultados obtenidos por el nivel de séptimo año, de acuerdo con la aplicación de la “evaluación diagnóstica adaptada”

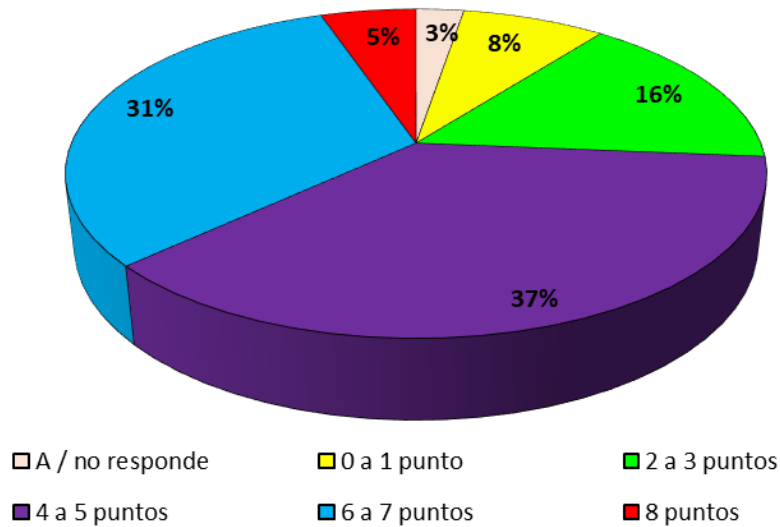


TAREA 1

De acuerdo con los resultados obtenidos en esta actividad de Reflexividad, que analiza razonamiento lógico, podemos decir que el 63% está en un indicador favorable a que los procesos de enseñanza aprendizaje sean efectivos ya que la capacidad de comprender, desarrollar y verbalizar las ideas les permitirá incorporar los nuevos conocimientos de manera adecuada para desenvolverse cada vez mejor en diferentes momentos de la vida.



Pensamiento Analógico



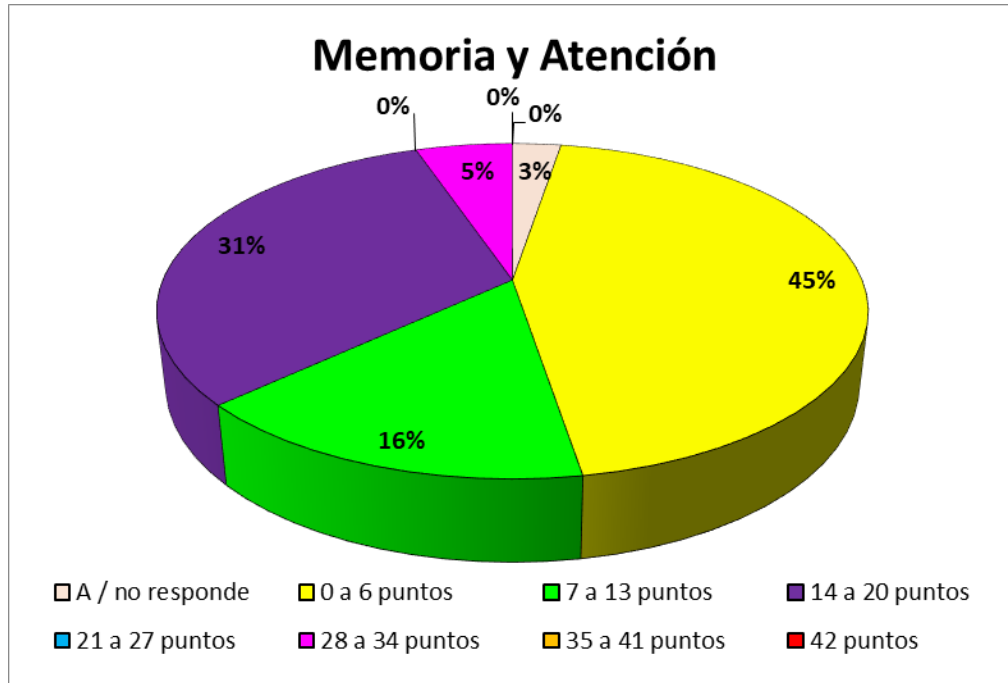
TAREA 2

El 73% de los estudiantes obtuvo positivos resultados en la tarea de Pensamiento Analógico, donde se tiene que establecer relaciones entre una serie verbal dada y la ejecución correcta, por lo que nos hace predecir que habrá un rendimiento escolar en correspondencia con las estructuras y representaciones mentales del estudiante, necesarios para que se produzca el aprendizaje.



TAREA 3

En la Organización perceptiva, donde se hace relación a estrategias visuales y espaciales, los estudiantes obtuvieron un 60 % sobre la media, lo que es muy efectivo en el aula ya que permite deducir que están percibiendo el entorno educativo en orden y con claridad para comprender y discriminar adecuadamente cada estímulo que reciben.

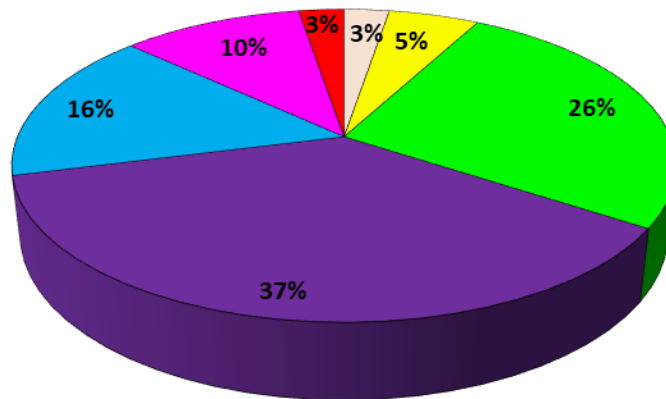


TAREA 4

En la tarea de Memoria y Atención los resultados no alcanzan el 30% de la media, lo que nos indica que estamos frente a un gran desafío. Es necesario implementar una serie de medidas que modifiquen los estados de atención de los alumnos para motivar en ellos un interés hacia las tareas escolares ya que es uno de los procesos más importantes para que se consolide cualquier mantenimiento y recuperación de toda nueva información que significa un nuevo aprendizaje



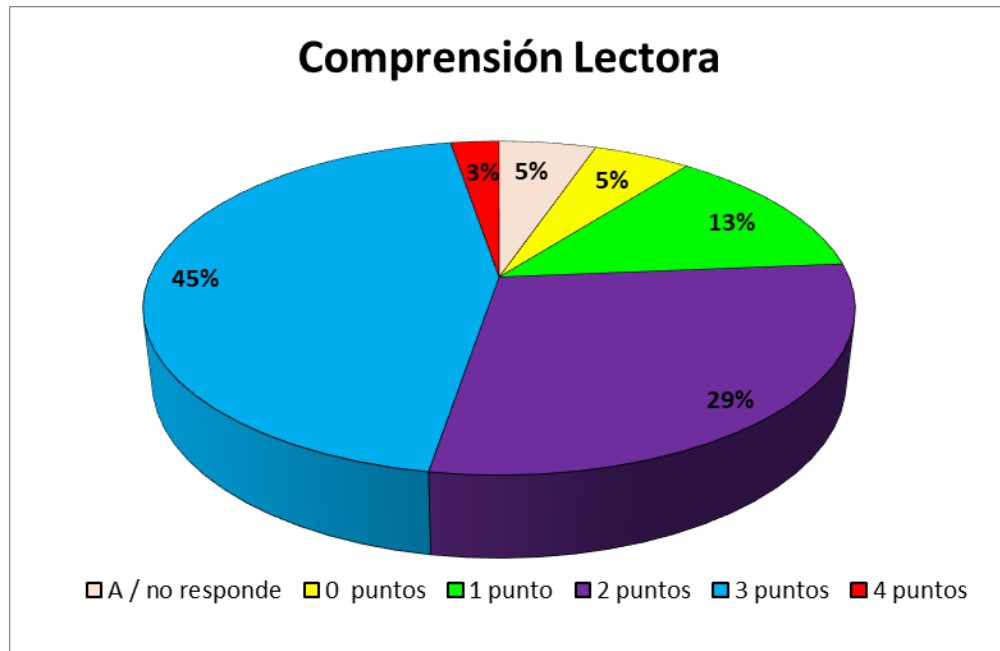
Matemática



□ A / no responde ■ 0 a 1 punto ■ 2 a 3 puntos ■ 4 a 5 puntos
■ 6 a 7 puntos ■ 8 a 9 puntos ■ 10 puntos

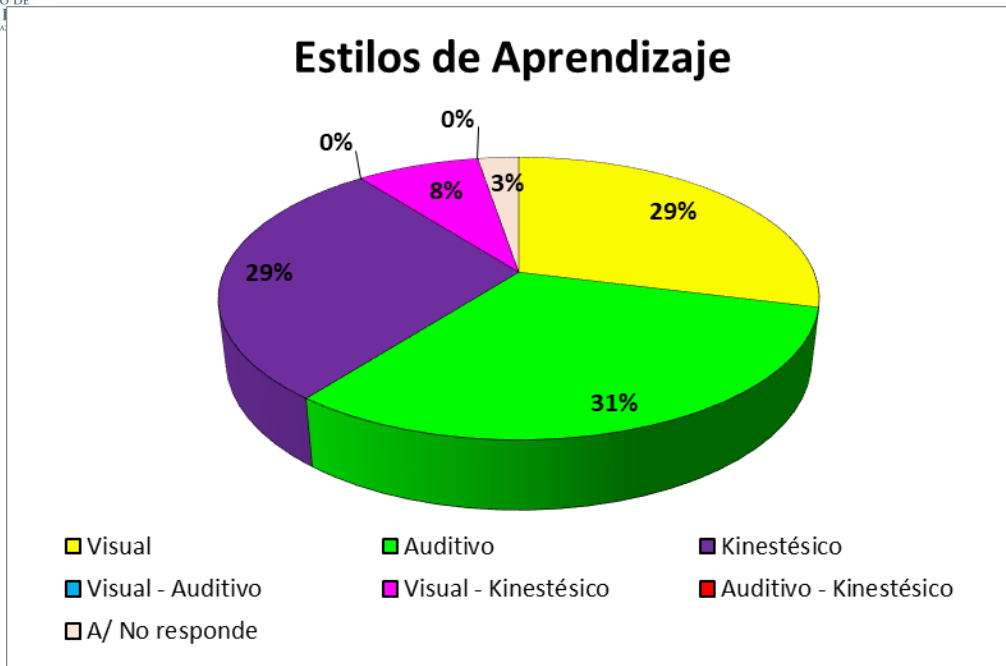
TAREA 5

En el estudio que hemos hecho sobre el nivel de competencias curriculares en cálculo y resolución de problemas, los resultados obtenidos son muy deficientes ya que el 70% del curso no llega a la media. Los alumnos no han logrado un adecuado desarrollo del sentido numérico correspondiente al nivel, habilidad necesaria para superar posteriores dificultades relacionadas con la comprensión de las operaciones lógico-matemáticas y conseguir



TAREA 6

En Comprensión Lectora los estudiantes no alcanzan la media obteniendo un 48%, déficit que está estrechamente ligado con la falta de memoria y atención a corto y largo plazo visto anteriormente. Los estudiantes no están teniendo la capacidad de regular sus mecanismos cognitivos porque no han desarrollado una conciencia y control sobre sus propios procesos de cómo aprender y obtener mejores resultados.



En este nivel nos encontramos con estudiantes que muestran la siguiente característica respecto a los tres estilos de aprendizaje (VAK), sus resultados son muy parejos, lo más importante tomar en cuenta, que aprenden de manera distintas, para hacer de la educación una experiencia más enriquecedora para todos dentro y fuera del aula.

Propuestas Remediales

Estrategias a Mejorar:

Memoria y Atención

Frente a los resultados obtenidos en Memoria y Atención del 5% del total, podemos afirmar que son muy bajos, por lo que es necesario crear estrategias que para el contexto del colegio, éstas deben ser breves y de rápida implementación, la propuesta es crear las condiciones ambientales para que estas dos facultades se puedan expresar adecuadamente, lo que si se trabaja en forma efectiva se transformará en un hábito, teniendo en cuenta que el rendimiento intelectual se incrementa cuando logramos mejorar la memoria y atención.

Evitar las distracciones y monotonía

Se sugiere a los profesores que a este curso, se realice una pausa activa, cada 30 minutos de trabajo e introducir cambios en la tarea o el entorno cada dos horas.

Repasar y enfatizar

Leer un texto, respetando la velocidad lectora de cada estudiante, mientras se lee ir aplicando técnicas de subrayado, seleccionando las palabras más relevantes, terminada la lectura, repasar (volver a leer) las palabras destacadas y de esta manera favorece el objetivo que es memorizar y lograr atención. Se recomienda partir con lecturas breves y contenidos simples, los que irán aumentando en dificultad e intención de manera paulatina según los niveles de logro que van demostrando durante el proceso.

Evitar las actividades que desfocalicen las destrezas

Cuando los estudiantes de este curso estén trabajando en algo, no permitir los distractores, como teléfonos, audífonos, otros trabajos. Esto podría debilitar su atención y la actividad que se está realizando y perdiéndose el foco de atención y al mismo tiempo, creando ansiedad o sensación de impotencia al no lograr el objetivo.

Ambiente propicio para el aprendizaje

El curso requiere un entorno propicio para el desarrollo de sus actividades de aprendizaje, creemos que una de las variables más fundamentales es el lugar, (espacio físico), que esté bien iluminado, con pocos distractores y un nivel de ruido bajo. La atmósfera agradable predispone al cerebro a realizar una mejor actividad.

Crear estrategias externas de recordación

La atención y la memoria están muy relacionadas, cuando se logra una casi siempre se activa la otra (Gomez-Perez, E Ostrosky Solis, F .) Cuando esto no se produce, es necesario enseñar técnicas a los estudiantes.

Fichas mnemotécnicas

Grabación y escucha

Mapas conceptuales

Como lo hemos notado la memoria y atención son hábitos que le facilitan su proceso de aprendizaje.

Los resultados obtenidos nos permiten diagnosticar y tener una base de donde comenzar a trabajar en la mejora de los aprendizajes, los estudiantes del 7°A, obtuvieron resultados muy bajo la media, solo logrando un 29%.

¿Por qué desarrollar el pensamiento matemático?

El razonamiento lógico matemático incluye cálculos, pensamiento numérico, resolución de problemas.

Estas habilidades no solo se encuentran en la asignatura de matemáticas, sino que prestan beneficios a la vida cotidiana, donde se utiliza el pensamiento en la contribución de otras áreas del desarrollo del estudiante, facilitando la consecución de metas y logros personales, y con ello (por qué no) ayudándolo al éxito personal.

Permitir a los estudiantes manipular y experimentar con diferentes objetos, para favorecer la apreciación, diferencias, semejanzas de los objetos y así lograr establecer relaciones ayudando razonamiento.

Realizar actividades de aprendizaje donde puedan identificar, comparar, clasificar, seriar los diferentes objetos de acuerdo con sus características.

Utilizar diferentes juegos que contribuyan al desarrollo del pensamiento, tales como: Sudoku, cartas, dominó, runny., a través del juego se logra agilidad del aprendizaje y es más profundo, según es compartido por la comunidad de ciencias pedagógica.



Plantearles problemas que supongan un reto o un esfuerzo mental entretenido.

Dar un problema al inicio de la clase y permitir que lo desarrollen en unos minutos, con el objetivo de estimular la participación espontánea y el interés. A través del juego, intencionar la creación de un problema matemático donde se utilizarán hasta 5 objetos que estén dentro de la sala, para ser resuelto por sus compañeros, con el objeto de estimular la creatividad, razonamiento y entrenar poco a poco esas habilidades que anteriormente diagnosticamos como débiles.

Motivarlos a imaginar posibilidades y establecer hipótesis, Hazle preguntas del tipo ¿Qué pasaría si? con el objetivo de estimular áreas y/o habilidades de carácter más complejo o superiores.

Comprensión Lectora

Los resultados obtenidos nos permiten diagnosticar y tener una base de donde comenzar a trabajar, los estudiantes del 7°A, obtuvieron resultados muy cercanos a la media, solo logrando un 48% de respuestas correctas.

“Beneficios de la comprensión lectora”

- Adquisición de conocimientos a lo largo de todo el proceso educativo.
- El desarrollo de la personalidad y la socialización.
- La mejora de la competencia lingüística y el aumento del vocabulario.
- El fomento de una posición crítica y reflexiva frente a lo que se lee y frente a la realidad.

- La capacidad de participar plenamente en la sociedad, gracias a la habilidad de entender y evaluar la información escrita.

- Aumento de la motivación lectora, no obstante, debemos tener presente que la lectura ha de ser un placer, no una obligación. El objetivo es que el estudiante muestre cada vez mayor interés y se esfuerce en comprender lo que lee; por ello, los temas han de estar acordes a su nivel de aprendizaje diagnosticado, posibilitando el incremento del vocabulario de manera paulatina y segura, sin formas gramaticales o construcciones sintácticas que le resulten frustrantes.

Control de comprensión

Utilizar lecturas breves en el ingreso a la clase, y realizar solo una pregunta, otorgando el tiempo necesario, para la respuesta y luego comentar, utilizando ésta como una estrategia de colaboración en la solución de un problema.

Concepto investigativo

Se recomienda implementar estrategias de lecturas de recetas e instrucciones, estas lecturas posiblemente sean muy efectivas, ya que tienen un fin de profundizar la habilidad de comprensión para poder ejecutar de manera correcta lo que dice el texto, además profundiza esta habilidad, pues la actividad de aprendizaje supone que en un momento de la clase sean capaces de poder explicarlo a sus compañeros. De esta manera creemos que aportamos al desarrollo de las estructuras comprensivas.

Procedimiento cloze (palabras fantasmas)

Entregar textos, donde se eliminan algunas palabras claves. Los estudiantes deben colocar en los espacios, las palabras que ellos creen son pertinentes, para que el texto cobre un sentido lógico desde su coherencia y entrega de información significativa. (este es una técnica conocida que profundiza la comprensión y fue acuñada por Taylor, W. L. en 1953 y a la fecha ha cobrado mucha relevancia)

Crear finales a historias/cuentos relatados

El profesor cuenta una historia conocida y permite a los estudiantes crear sus finales según sea su creatividad. Esta estrategia busca que los estudiantes desarrollen el pensamiento lógico y creativo, pues cuentan con un tiempo limitado para escuchar la historia, luego un tiempo limitado para “elaborar” el final que dará término al relato contado y luego un tiempo determinado para relatar los elementos creados que darán fin a la sucesión de hechos. Se sugiere utilizar esta estrategia una vez que hayan incrementado su nivel de vocabulario y hayan adquirido mayor confianza de participación dentro de la clase. Es importante señalar, que el ambiente de la clase debe ser de confianza y tolerancia ante las ideas nuevas y finales insospechados.

Representar a través de un dibujo o boceto

El profesor lee un texto breve, posteriormente los estudiantes cuentan con un tiempo para darle significado a lo escuchado, para luego elaborar un dibujo que represente las ideas centrales de lo que lograron captar como relevante del texto. Esta estrategia no busca que los dibujos sean una representatividad de lo que el autor quiso decir, sino que sean un reflejo de lo que ellos sintieron o están comprendiendo del texto, de esta manera los productos serán de mucha ayuda para el docente para poder “conocer” las ideas y estructuras comprensivas (intereses, focos de atención, ideas de permanencia, estados de ánimo, conceptos claves, significancias, etc.) de sus estudiantes. Se recomienda que los estudiantes muestren y comenten sus dibujos en un diálogo amistoso y con un ambiente de comodidad y calidez participativa. Es fundamental que se precise que No existen dibujos “errados” pues

es la representación de sus sentimientos y/o ideas extraídas del texto de manera personal.

Juegos agilidad

Jugar Bachillerato en pareja, trabajan la rapidez de la escritura, memoria, ortografía y la organización de los estudiantes, lo que da como resultado un buen trabajo en equipo, donde se refleja el respeto, tolerancia, acciones que son muy importantes en el desarrollo de habilidades ejecutivas, pues se cuenta con tiempo acotado.

Jugar mímicas y sonidos.

Se propone dividir el curso en dos grupos o equipos de participación que tendrán nombres que definan sus roles dentro del juego (en este caso sugerimos grupo “interpretativo” y “teatral”) la actividad de aprendizaje comienza de la siguiente forma, el grupo “teatral” escribe en un papel, diversas películas de género narrativo libre, se recomienda que sean clásicas y de actualidad con el fin de ampliar el conocimiento (el grupo “interpretativo” que debe adivinar, No debe enterarse de los títulos que están escritos) luego el grupo “teatral” debe actuarlas solo con mímicas, movimientos y sonidos, para que el grupo “interpretativo” intente adivinar de qué película se trata. Solo se permiten afirmaciones dicotómicas, esto es, un sí o un no, por parte del grupo “teatral” para poder realizar un “feedback” de cuan cerca o lejos el grupo “interpretativo” está de conseguir el nombre de la película. Esta estrategia busca la participación activa, estimulando y posibilitando la participación de todos, pues apunta a todas las formas de percibir la realidad por parte de los estudiantes. Normalmente los estudiantes con mayor porcentaje de desarrollo kinestésico suelen ser los más aventajados en la “actuación” sin embargo los auditivos y visuales cooperan en la interpretación de las representaciones. El profesor es un “moderador” de la actividad y toma nota de los niveles comprensivos e interpretativos que muestran sus estudiantes, para luego comentar con todos sus hallazgos, estimulando la reflexión y la mejora.

Es importante considerar para la acción educativa que “Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben, interaccionan y responden al ambiente en que aprenden”. Alonso, C. 1994

Estilo visual: las personas en las que predomina este estilo suelen pensar en imágenes, su modo de representación a la hora de recuperar la información es visual, es decir, cuando pretenden recuperar la información visualizan ésta en forma de imagen, por ejemplo, los apuntes estudiados, esquemas, mapas, etc.

Por tanto, las estrategias pedagógicas más utilizadas a este estilo son (Alonso, C. 1994)

Diagrama: Realizar actividades donde el estudiante pueda representar de forma gráfica la información.

Mapas mentales: Técnica formalizada por Tony Buzan en los años 70 es muy eficaz para visualizar toda la información referente a cualquier tema incluyendo todo tipo de conceptos, pensamientos, ideas, dibujos, etc., conectados entre ellos. Se inicia en el centro del papel con una imagen representativa o la descripción de la idea principal.

De la idea central salen líneas conectoras hacia conceptos secundarios, se utilizan palabras e imágenes para cada una de la línea asociada a la imagen o idea principal.

Las líneas establecen asociaciones entre ideas, éstas han de estar conectadas entre sí.

Cada mapa mental es de un estilo diferente. Por tanto, cada estudiante debe encontrar qué estilo se adapta más a él.

La estructura debe ser jerárquica y radial, con ideas que surgen de un tema central y con asociaciones entre ideas. Alonso, C. 1994

Mapas conceptuales: está técnica permite jerarquizar y visualizar gráficamente la información y conlleva un proceso reflexivo en la conexión de los conceptos.

Esquemas: Una de las técnicas más habituales entre los estudiantes, el esquema es una buena técnica para la representación de ideas y es sencillo de realizar.

Establecer en el margen izquierdo las palabras o palabra clave

A partir del establecimiento de la idea principal se establece un corchete en el cual se integran todos los conceptos relacionados con el principal. Las ideas pueden seguir subdividiéndose en más corchetes.

Estilo auditivo: los estudiantes en las que predomina este estilo, suelen pensar en sonidos. Su modo de representación de la información se produce de modo sonoro, es decir, cuando pretenden recuperar la información suelen recordarla como una voz que les dicta aquello que quieren recobrar. Por ejemplo, la voz de un compañero con el que ha repasado la lección, la suya propia, las lecciones del profesor, etc. Alonso, C. 1994.

Debate Con la puesta en práctica de un debate con dos o tres equipos, con un tema previamente elaborado y su posterior discusión, el alumnado con predominancia auditiva recordará mejor aquellas temáticas que han sido abordados durante la clase.

Asamblea Esta técnica permite al grupo reunirse con la finalidad de abordar un tema concreto, se establece un diálogo guiado que tiene como meta informar y tomar acuerdos sobre una determinada temática. A diferencia del debate, en la asamblea no hay un tema previamente elaborado, sino que el tema a tratar se expone de manera que cada estudiante da su opinión acerca de él; se proponen claves para abordarlo; se establece que es lo principal y que no lo es, entre otras cosas.

Estilo kinestésico: Este estilo es el más complejo a la hora de abordar estrategias de aprendizaje acordes a él. El modo de representación de las personas en las que predomina este estilo está muy ligado a sus sensaciones y percepciones de carácter fisiológico. Éstas suelen tener mucha facilidad a la hora de aprender un deporte o trabajar manualmente en cualquier área, como por ejemplo dibujar, reparar, crear algo manualmente, etc. Por tanto, las estrategias más significativas a este estilo son:

Trabajo de campo Las salidas fuera del colegio o del hogar para aprender temas ligados a la experimentación son un recurso muy eficaz para este tipo de estudiantes (Romero, 2015a). Su aprendizaje se potencia al estar en contacto (tocando y sintiendo) con aquello que se dispone a aprender, el requiere de esta acción para lograr un aprendizaje que perdure en el tiempo.

Dramatizaciones En las dramatizaciones el grupo representa una determinada situación ante los demás, con el objetivo de comprenderla y analizarla posteriormente (Pérez, 2001). Esta representación y análisis puede ser eficaz para los estudiantes tanto de predominancia kinestésica como auditiva, ya que mientras que unos simulan y experimentan con el cuerpo, los otros recordarán los sonidos verbales emitidos por sus compañeros.

Comentarios breves.

La información de las estrategias de aprendizaje, ayudará a los estudiantes a optimizar su tiempo.

Aunque se proponga para cada estilo unas técnicas que potenciarán a aquellos en los que predomine ese estilo en concreto, estas técnicas pueden utilizarse de manera transversal.

Que predomine un determinado estilo en un alumno no significa que no pueda o no tenga la capacidad para utilizar otros recursos, es decir, la predominancia de un estilo no excluye a otros. Por tanto, todas las técnicas pueden ser utilizadas por todos los estudiantes con el objetivo de que encuentren la técnica que mejor se adapte a ellos. La Programación Neurolingüística ayuda a delimitar el campo de las estrategias, pero no es una verdad absoluta, ya que éstas son inexactas en la vida.

Bibliografía

- Aguado, T. (2003). Pedagogía intercultural. Madrid: McGraw-Hill.
- Bartolomé, M. (Coord.) (2002). Identidad y ciudadanía. Un reto a la educación. Madrid: CEP
- Bermeosolo, J. (2010). Psicopedagogía de la diversidad en el aula. Desafío a las barreras en el aprendizaje y la participación. Ciudad de México, México: Alfaomega
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). Índice de Inclusión: Desarrollando Aprendizajes y participación en las escuelas. Santiago de Chile: Traducción por UNESCO/ Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Bravo, L. (2009). Psicología de las dificultades de aprendizaje. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Céspedes, A., Silva, G., Cohen, L., Pesse, V., Grove, M., Olavarría, C. y Apablaza, M. (2013). Camino a la escuela inclusiva. Trastornos del desarrollo de las neurociencias aplicadas a la educación. Libro-guía para educadores. Santiago, Chile: Fundación Mírame.
- Corbett, J. (2001). Supporting inclusive education: a connective pedagogy. London: Routledge.
- Duk, C. y Loren, C. (s.f). Flexibilización del Currículum para Atender la Diversidad. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 187-210. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art9.pdf>.
- Echeita, G., Parrilla, A. y Carbonell, F. (2011). La educación especial a debate. Revista RUEDES. Revista Universitaria de Educación Especial, 1(1), 35-53. Consultado el mes de febrero de 2014 en: http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/3594/echeita-parrilla-carbonell-educacionespecialadebate.pdf
- Escribano, A. y Martínez-Cano, A. (2012). La formación inclusiva del profesorado. Madrid: Narcea

- García, M. D. M. F. (2019). IDENTIFICACIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DE LOS ALUMNOS Y DE LAS ALUMNAS CON DEFICIENCIA AUDITIVA. SISTEMAS DE DETECCIÓN DEL DÉFICIT AUDITIVO. Cuerpo de Maestros. Audición y Lenguaje. Temario, 253.
- Godoy, P., Meza, M., & Salazar, A. (2004). Antecedentes históricos, presente y futuro de la educación especial en Chile. Santiago de Chile: Ministerio de Educación
- Guajardo E. (sin fecha, 2010). La desprofesionalización docente en educación especial. Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa, 4(1), 105-126.
- Huget, T. (2006). Aprender juntos en el aula: Una propuesta inclusiva. Barcelona: Graó
- López-Melero, M. (2005). Convivencia escolar y educación intercultural: una oportunidad para (con) vivir en libertad y en igualdad. Jaén. II Jornadas andaluzas para una educación en valores.
- Manghi, Dominique, et al. "El profesor de educación diferencial en Chile para el siglo XXI: Tránsito de paradigma en la formación profesional." Perspectiva Educativa, Formación de Profesores 51.2 (2012): 46-71.
- MINEDUC (2012). Guía N° 4. Escuela, familia y Necesidades Educativas Especiales. Recuperado de. <http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201305151334230.guia4.pdf>.
- Porter, G.L. y Stone, J.A. (2000). Les sis estratègies clau per al suport de la inclusió a l'escola i a la classe. 5es, Jornades Tècniques d'Educació Especial. Barcelona: APPS.
- Sáez-Carreras, J. (1997). Aproximación a la diversidad: algunas consideraciones teóricas. En N. Illán y A. García. (Coords.). La diversidad y la diferencia en la educación secundaria obligatoria: Retos educativos para el siglo XXI (pp.19-35). Málaga: Aljibe
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2008). Conclusiones y Recomendaciones emanadas de la 48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación. Ginebra, Suiza: UNESCO-Oficina



<http://www.ibe.unesco.org/es/cie/48>.

- UNESCO (1994). Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Aprobada por aclamación en la Ciudad de Salamanca, España.
- GARCIA, J.L., Santizo, J.A. y Alonso, C. (2009). Instrumentos de medición de estilos de aprendizaje - *Revista estilos de aprendizaje*, 4(4), 1-23.
- GUTIERREZ, C. y SALMERON, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en Educación Primaria. *Revista Profesorado*, 16(1), 183-202.
- LORENZO, J.A. (1996). Evolución y problemática de la Educación secundaria en España. *Revista complutense de educación*, 7(2), 51-80.
- PEREZ, M. (2012). Aportaciones de la PNL a la educación emocional. *Avances en supervisión educativa*, 16, 1-18.
- PEREZ, P. (2001). Estrategias e instrumentos de asesoramiento. En J. Domingo, *Asesoramiento al centro educativo* (221-245).
- RAMIREZ, M.I. (2002). Las estrategias de aprendizaje. *Eúphoros*, 3, 113-132.
- ROMERO, J.M. (2015a) - La competencia de aprender a aprender y la Programación Neurolingüística. *Andalucíaeduca*, 157, 32-33.
- ROMERO, J.M. (2015b). El mapa conceptual como herramienta en la educación del siglo XXI. En M. El Homrani, A. Conde y D.E. Báez (Coords.) *“La educación actual: nuevos retos, nuevas tareas”*. Libro de las Jornadas Educativas 2015 (168-178). Granada: Ediciones Adeo.
- ROMO, M.E., LOPEZ, D. y LOPEZ, I. (2006). ¿Eres visual, auditivo o kinestésico? Estilos de aprendizaje desde el modelo de la Programación Neurolingüística (PNL). *Revista Iberoamericana de Educación*, 38(2), 1-9.
- SAMBRANO, J. (2003). *PNL para todos: el modelo de la excelencia*. Venezuela: Alfadil Ediciones



COLEGIO DE
HUMANIDADES
DEL SAGRADO CORAZÓN DE JESÚS

- VILLALUSTRE, L. y DEL MORAL, E. (2010). Mapas conceptuales, mapas mentales y líneas temporales: objetos “de” Aprendizaje y “para” el aprendizaje en Ruralnet. *Revista Latinoamericana de Tecnología educativa*, 9(1), 15—27.

- **EVALUA**. Autor. Miguel Martínez García (Coord.); Jesús García Vidal;. Daniel González Manjón, Beatriz García Ortiz; Manuel.(Jesús García Vidal y Da. 20,070 5. Learn about Prezi. VA. Víctor Aguilar Levicoy. Updated 24 November 2014.

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA SÉPTIMOS BÁSICOS

NOMBRE: _____ CURSO: _____

BASES DEL RAZONAMIENTO

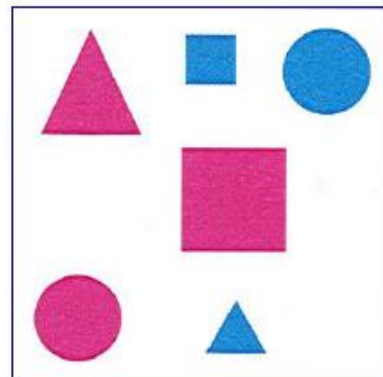
Instrucciones. El ejercicio que viene a continuación, a veces, te puede resultar difícil, por lo que debes estar muy atento/a a las instrucciones que yo te vaya dando, Consta de varias tareas y en cada una yo te diré lo que debes hacer y del tiempo que dispones. Una vez acabado el tiempo pasaremos a la siguiente tarea.

REFLEXIVIDAD

1.- TAREA: **VERDADERO O FALSO**. Marca con una cruz (X) la V (de verdadero) cuando **TODO** lo que se dice en las instrucciones está en el dibujo o F (de falso) cuando algo de lo que se dice no aparece. No debes justificar las falsas.

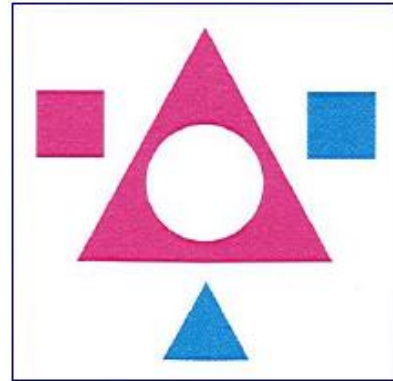
Las figuras rojas son mayores que las azules. En el ángulo superior izquierdo hay un triángulo y en el inferior izquierdo nada.

V	F
---	---



Hay un círculo blanco dentro de un triángulo rojo, que está a la izquierda de un cuadro azul.

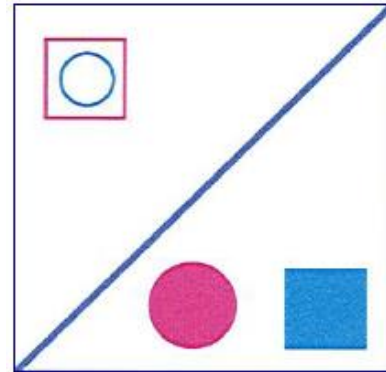
V	F
---	---



Una diagonal divide el recuadro en dos triángulos.

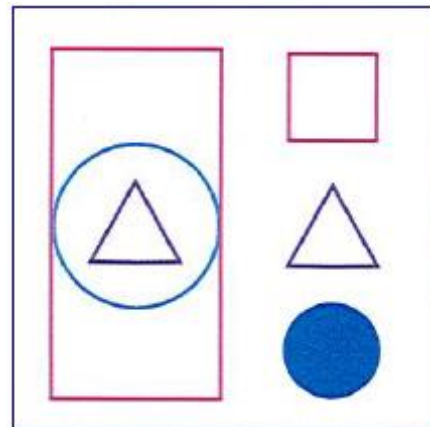
Arriba hay un círculo dentro de un cuadrado y abajo un círculo azul y un cuadrado rojo

V	F
---	---



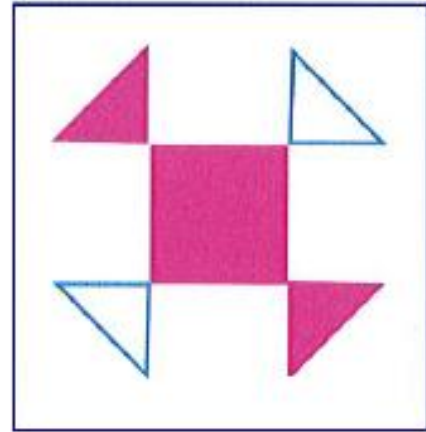
Un rectángulo se encuentra en la mitad izquierda del cuadrado y contiene en su interior un círculo, dentro de este está metido un triángulo. En la mitad derecha hay un círculo azul abajo y sobre el triángulo.

V	F
---	---



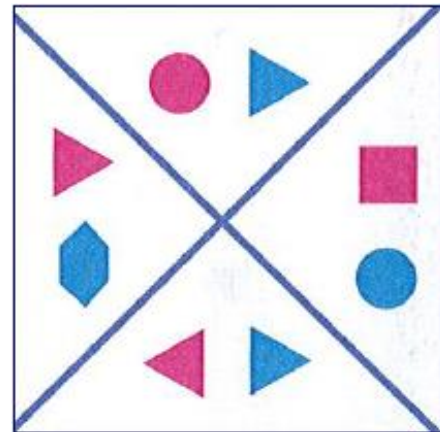
En el centro del recuadro hay un cuadrado rojo, que en sus ángulos superiores derecho e izquierdo tiene un triángulo rojo cada uno, mientras que en el ángulo inferior derecho el triángulo es azul.

V	F
---	---



El recuadro se encuentra dividido en cuatro triángulos, en cada uno de los cuales hay dos figuras no siempre diferentes y de colores distintos

V	F
---	---



PENSAMIENTO ANALÓGICO

2.- TAREA: **TERMINA LA FRASE.** Tu tarea consiste en encontrar la palabra que corresponde para terminar la frase. Miras el número que tiene y lo colocas en la casilla de respuesta.

1.- Rama es a árbol como pelo es a

1.- Hojas	2.- Persona	3.-Peluca	4.- Sombrero
-----------	-------------	-----------	--------------

2.- Beber es a sed como comer es a

1.- Engordar	2.- Hambre	3.-Comida	4.- Carne
--------------	------------	-----------	-----------

3.- Minuto es a hora como día es a

1.- Mes	2.- Año	3.- Noche	4.- Semana
---------	---------	-----------	------------

4.- Ir es a venir como subir es a

1.- Avión	2.- Cielo	3.- Bajar	4.- Ascender
-----------	-----------	-----------	--------------

5.- Reloj es a tiempo como termómetro es a

1.- Fiebre	2.- Frío	3.- Calor	4.- Temperatura
------------	----------	-----------	-----------------

6.- Flauta es a guitarra como martillo es a



COLEGIO DE
HUMANIDADES

1.- SERRUCHO	2.- CLAVO	3.- MUEBLE	4.- MANO
--------------	-----------	------------	----------

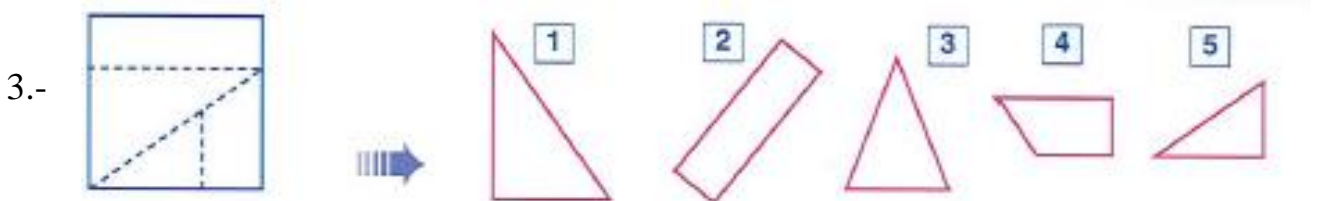
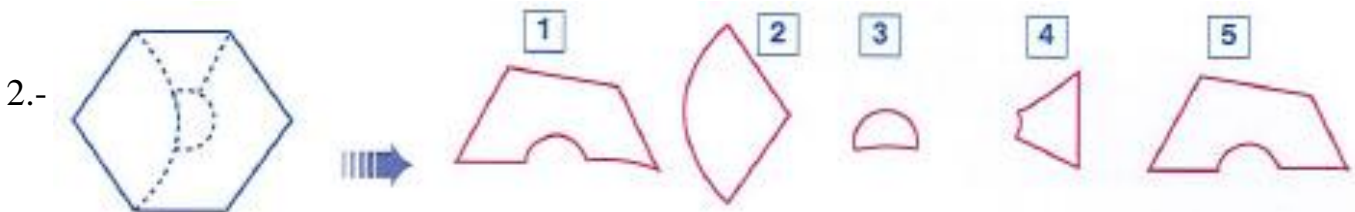
7.- Televisor es a imagen como radio es a

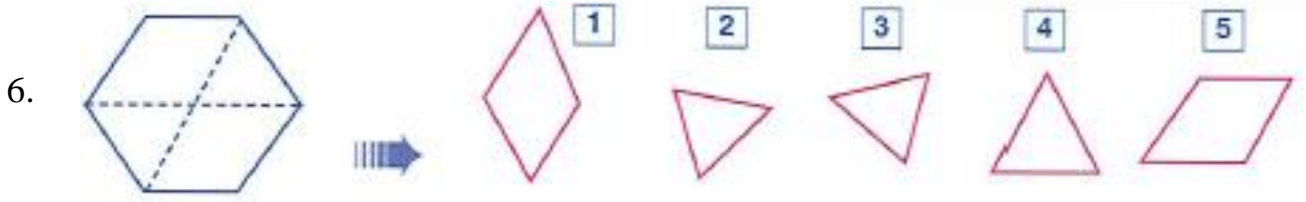
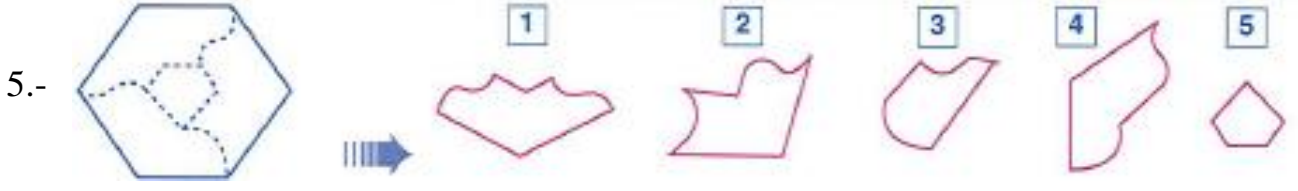
1.- Palabras	2.- Canciones	3.- Noticias	4.- Sonido
--------------	---------------	--------------	------------

8.- Padre es a hijo como abuelo es a


1.- Hermano	2.- Abuela	3.- Padre	4.- Sobrino
-------------	------------	-----------	-------------


3.-TAREA: **SOBRA UNA PIEZA.** A continuación encontraras una figura a la izquierda. A su derecha hay varias piezas que hacen falta para formarla, pero sobra una: ¿Cuál es? Cuando la descubras miras su número y lo colocas en la casilla de respuesta.

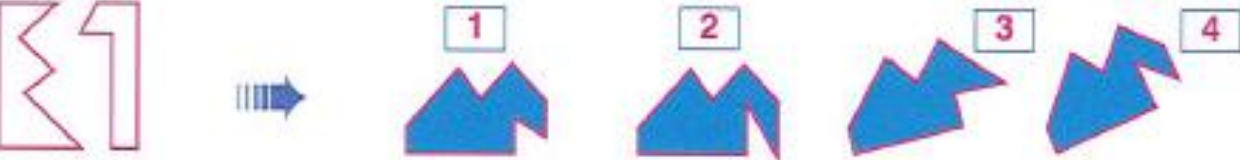






4.- TAREA: **BUSCA LA PIEZA QUE FALTA.** Observa atentamente el dibujo situado a la izquierda y encontraras que le falta un trocito para formar un cuadrado. Búscalo entre las piezas de la derecha, y una vez encontrado miras su número y lo escribes en la casilla de respuesta.


1.- 

2.- 

3.- 

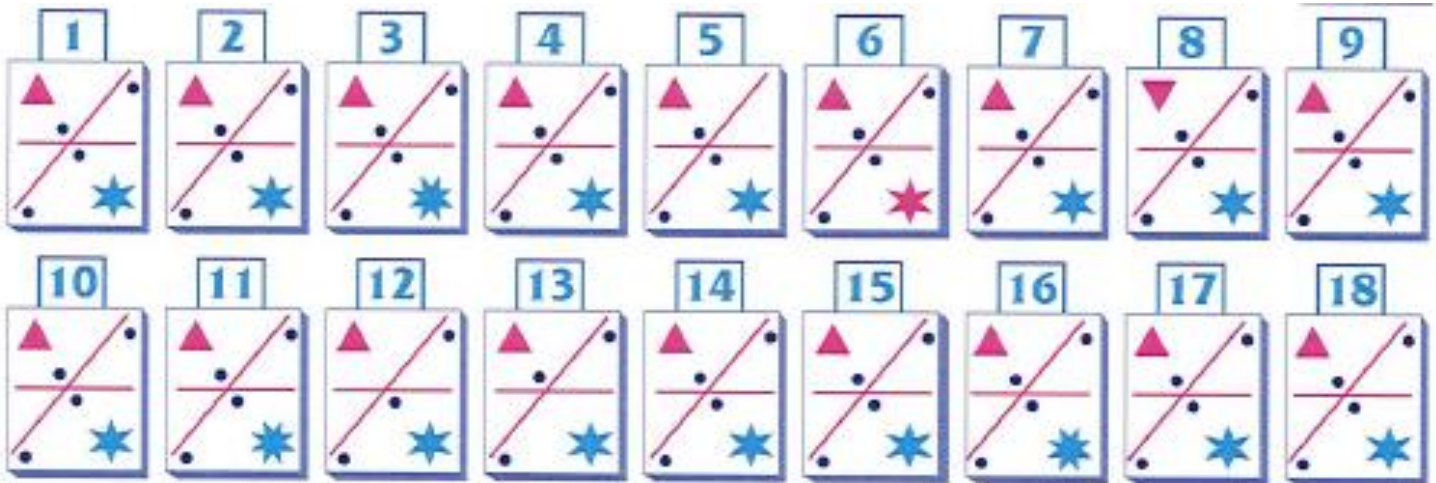
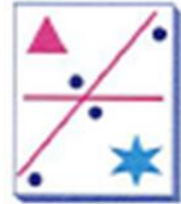
4.- 

5.- 

6.- 

MEMORIA Y ATENCION

5.- TAREA: **IGUAL AL MODELO.** Marca con una X los dibujos que sean iguales al modelo.



6.-TAREA: **ENCONTRAR EL IGUAL.** Fíjate en los números del recuadro superior y luego búscalas en ese mismo orden en el recuadro grande y enciérralo en un círculo, tal como el ejemplo, siempre en sentido horizontal y de izquierda a derecha.

9 6 2 9

3 9 6 2 9 0 2 6 9 1 2 9 6 2 9 5 6 9 5 6 9 9 8 7 9 6 2 9 9 4 6 9 6 2 9 6 2 6 8 6 9
 9 6 9 9 2 4 9 9 6 2 9 4 9 1 6 9 2 0 6 6 9 2 6 8 9 2 9 6 2 9 0 2 6 9 9 8 7 9 6 2 9
 9 1 2 9 4 9 6 9 6 2 9 9 8 9 6 9 2 2 9 6 9 6 2 9 8 6 5 9 6 2 9 9 9 6 6 2 9 6 2 9 8
 3 2 9 6 2 9 9 2 6 9 6 9 6 5 2 6 9 6 2 9 9 6 2 2 9 9 6 9 6 2 9 9 9 2 2 6 9 6 2 9 9
 7 9 9 6 5 9 9 9 4 9 9 6 2 9 9 8 9 6 9 2 2 9 6 9 6 2 9 8 6 5 9 9 9 6 6 2 6 9 6 9 2
 2 1 2 9 9 9 6 9 2 9 6 2 9 6 9 6 5 2 6 9 6 2 9 9 6 2 2 9 9 6 9 6 2 9 9 9 2 9 6 2 9
 9 2 9 9 6 2 9 6 9 6 5 2 6 9 6 2 9 9 6 2 2 9 9 6 9 6 2 9 9 9 2 9 9 7 6 9 9 6 2 9 9

APRENDIZAJE MATEMÁTICO

INSTRUCCIONES: Ahora debes fijarte y realizar en cada caso la tarea que se indica. Dispones de **10 minutos** para realizar los ejercicios. Trabaja de prisa y sin distraerte.

7.- TAREA: Marca la alternativa correcta según corresponda, usa el espacio al lado de las alternativas para desarrollar el ejercicio si es necesario.

1.- A que número corresponde la descomposición numérica:

$$7 \text{ CM} + 8 \text{ UM} + 5\text{C} + 3 \text{ U}$$

- A) 7.853
- B) 78.503
- C) 708.503
- D) 780.530

2.- A qué número representa: “cien mil trecientos dos”

- A) 103.002
- B) 1.320
- C) 100.302
- D) 100.320

3.- Luis reparte 135 caramelos entre sus 4 hijas en cantidades iguales, ¿Cuántos caramelos le sobraron?

- A) 2 caramelos
- B) 3 caramelos
- C) 5 caramelos
- D) 8 caramelos

4.- ¿Cuánto se obtiene al resolver 38×45 ?

- A) 1.748
- B) 2.160
- C) 1.710
- D) 2.000
- E)

5.- Camilo tiene 2,47m de cinta, pero su profesora de arte le pidió 5 veces lo que tiene, ¿Cuánta cinta le pidió la profesora?

- A) 2,52 m
- B) 7,47 m
- C) 8,92 m
- D) 12,35 m

6.-¿Cuánto se obtiene al multiplicar 84×29 ?

- A) 2.436
- B) 2.445
- C) 3.436
- D) 3444

7.- En un colegio hay 20 salas de clases y cada sala tiene 35 mesas, ¿Cuántas mesas hay en total en el colegio?

- A) 70 mesas
- B) 700 mesas
- C) 50 mesas
- D) 150 mesas

8.- ¿Cuál es el resto de resolver $305:4$?

- A) 0
- B) 1
- C) 2
- D) 3

9.- ¿Cuánto se obtiene al resolver $10.000 - 285=$

- A) 9.885
- B) 9.815
- C) 8.815
- D) 9.715

10.- ¿Cuál es el orden de menor a mayor de los números?

6	-5	-9	11
---	----	----	----

- A) -9 -5 6 11
- B) -5 6 -9 11
- C) 11 -5 -9 6
- D) -5 -9 11 6

COMPRENSIÓN LECTORA

INSTRUCCIONES: El ejercicio que ahora vamos a realizar es fácil, pero hay que estar muy atento/a a las lecturas. Consta de dos partes y en cada una te daré las instrucciones y diré el tiempo que dispones para realizarlas.

8.- **TAREA:** Lee el texto y responde las preguntas sin volver a leer el texto, solo recordando lo leído, marca la alternativa correcta.

Delfín adoptado

Los ecologistas Alexander Wilson y Jens Krause, del Instituto Leibniz de Ecología de Agua Dulce, descubrieron que un grupo de cachalotes adoptó a un delfín mular adulto con una deformación en la columna, cerca de la costa de Lisboa, Portugal. Este comportamiento no es raro en ballenas y delfines. Los mamíferos, en general, tienden a tener actitudes de protección hacia animales de otras especies cuando estos se encuentran solos o en peligro. En delfines, por ejemplo, es común ver la formación de redes de apoyo cuando un integrante de la manada está muriendo. El investigador Now Kyum, de Corea, reportó haber observado a un grupo de cinco delfines formando una clase de “balsa” con sus cuerpos para mantener a un compañero moribundo a flote. Uno de los delfines incluso nadaba de manera invertida, con su abdomen hacia arriba, para proveer mayor soporte. El grupo se mantuvo unido inclusive tras la muerte del delfín agonizante, cuando intentaban hacerlo reaccionar con burbujas y pequeños golpes. Sin embargo, en cachalotes este tipo de comportamiento no había sido observado previamente, hasta ahora. Wilson y Krause observaron el comportamiento de un grupo de cachalotes que habita a unos mil 600 kilómetros de la costa de Lisboa, durante ocho días. En este tiempo, pudieron notar que un delfín mular que sufría una deformación de la columna vertebral, viajaba y jugaba constantemente con las ballenas adultas y con



12 sus crías. Algunas veces este se restregaba afectuosamente contra los cuerpos de las ballenas, y ellas, sorprendentemente, devolvían el gesto. Los investigadores han elaborado algunas teorías para explicar tan inusual amistad. Postulan que quizá, dada la condición del delfín, este no podía nadar tan rápido como su manada original; así que la velocidad más lenta de las ballenas le es más accesible. Así mismo, creen que los cachalotes se podrían beneficiar de la amistad del delfín para protegerse contra ballenas asesinas. Al final de cuentas, la realidad es que todo animal tiene necesidades sociales que cumplir y que al menos este compañero ya encontró una familia.

<http://www.ngenespanol.com/articulos/553912/mamiferos-ballenas-adoptan-delfin/>

1. ¿Cuál es el propósito de este texto?

- A. Narrar una historia protagonizada por delfines.
- B. Informar sobre un delfín adoptado por cachalotes.
- C. Describir cómo viven los cachalotes.
- D. Invitar a visitar los animales marinos de Lisboa.

2. Según los investigadores, ¿por qué el delfín fue adoptado por los cachalotes?

- A. Porque era amistoso.
- B. Porque estaba moribundo.
- C. Porque temía a las ballenas asesinas.
- D. Porque no podía seguir a su propia manada.

3. A partir de la lectura, ¿por qué se puede afirmar que los delfines son muy unidos entre sí?

- A. Porque no hacen amistad con otras especies.
- B. Porque nunca se separan de la manada.
- C. Porque jamás se les ve solitarios.
- D. Porque se protegen entre ellos.

4. ¿Cómo describirías la relación entre las ballenas y el delfín adoptado?

- A. Cariñosa.
- B. Riesgosa.
- C. Conflictiva.
- D. Indiferente.

A partir de la lectura y tu experiencia, ¿crees que es importante la amistad en la vida de animales y humanos? Marca tu opción y luego fundamenta con tres razones.

SI

NO

- _____

- _____

- _____

TEST ESTILOS DE APRENDIZAJES

Cada persona tiene una forma diferente de aprender y con este test

¡Te ayudaremos a encontrar la tuya!

- Responde a cada pregunta encerrando en un círculo el número con tu preferencia usando la siguiente escala:

1= Nunca 2= Raramente 3= En ocasiones 4= Usualmente 5= Siempre

1	Me ayuda trazar o escribir a mano las palabras cuando tengo que aprenderlas de memoria	1	2	3	4	5
2	Recuerdo mejor un tema al escuchar a la profesora en vez de leer un libro	1	2	3	4	5
3	Te cuesta recordar las instrucciones orales, pero no hay problema si te las dan por escrito	1	2	3	4	5
4	Me gusta comer bocadillos y mascar chicle, cuando estudio	1	2	3	4	5
5	Al prestar atención a la profesora, puedo recordar las ideas principales sin anotarlas	1	2	3	4	5
6	Prefiero las instrucciones escritas sobre las orales	1	2	3	4	5
7	Yo resuelvo bien los rompecabezas y los laberintos	1	2	3	4	5
8	Cuando estás en clases te distrae el movimiento	1	2	3	4	5
9	Me ayuda ver diapositivas y videos para comprender un tema	1	2	3	4	5



10	Recuerdo más cuando leo un libro que cuando escucho en una clase	1	2	3	4	5
11	Cuando estás en clases te distraes con las instrucciones demasiado largas	1	2	3	4	5
12	Cuando te dan instrucciones, recuerdas con facilidad las palabras exactas de lo que te dijeron	1	2	3	4	5
13	Me gusta tener algo en la mano como un lápiz cuando estudio	1	2	3	4	5
14	Para recordar lo visto en clases, necesito copiar los ejemplos de la pizarra para leerlos después	1	2	3	4	5
15	Prefiero las instrucciones orales del profesor a aquellas escritas en la pizarra	1	2	3	4	5
16	Cuando estás en clases, te distraen los ruidos	1	2	3	4	5
17	Me gusta escuchar música al estudiar	1	2	3	4	5
18	Tengo que escribir listas de cosas que quiero hacer para recordarlas	1	2	3	4	5
19	Puedo corregir mi tarea examinándola y encontrando la mayoría de los errores	1	2	3	4	5
20	Te pones en movimiento antes de que acaben de hablar y explicar lo que hay que hacer	1	2	3	4	5
21	Puedo recordar las instrucciones de un profesor con tan solo escucharlo, sin tomar apuntes	1	2	3	4	5
22	Disfruto los trabajos manuales	1	2	3	4	5
23	Cuando escribo algo, necesito leerlo en voz alta para oír cómo suena	1	2	3	4	5



24	Puedo recordar mejor las cosas cuando puedo moverme mientras estoy aprendiéndolas, por ej. caminar al estudiar, o participar en una actividad que me permita moverme, etc.	1	2	3	4	5
----	--	---	---	---	---	---

Tabla para determinar tú estilo de aprendizaje

ESTILOS	PREGUNTAS								TOTAL
Visual	1	3	6	9	10	14	16	18	
Auditivo	2	5	8	12	15	17	21	23	
Kinestésico	4	7	11	13	19	20	22	24	