



Magister En Educación Mención

Currículum y evaluación

Basado En Competencias

Tutor académico:

Javiera Cruz

Alumno:

Luis Mauricio Garrido Pavez

Collipulli – Chile – Octubre 2018

INDICE

- PORTADA

- INDICE

INTRODUCCION.....	1 Pág.
DESARROLLO.....	2 A 30 Pág.
CONTEXTO INSTITUCIONAL.....	31 a 34 Pág.
RESULTADO PRUEBAS CUARTO LENGUAJE Y MATEMATICA	35 a 38 Pág.
RESULTADOS PRUEBA OCTAVO LENGUAJE Y MATEMATICA	39 a 41 Pág.
ACCIONES REMEDIALES.....	42 Pág.
CONCLUSIONES.....	43 A 45 Pág.
ANEXOS PRUEBAS DE LENGUAJE Y MATEMATICA DE CUARTO Y OCTAVO BASICO	46 Pág. 60

INTRODUCCION

El trabajo de grado II del Magister en educación Mención Curriculum y Evaluación Basado en Competencia. Tiene como objetivo crear y analizar instrumentos de Evaluación Diagnostica en la asignatura de Lenguaje y literatura y Matemática en Octavo y Cuarto básico. Basándose en los requerimientos ministeriales y los estándares del Curriculum nacional en sus respectivos ejes y asignaturas como guía. A la vez llevar a cabo una aplicación de manera interna en un establecimiento, para poder analizar, reflexionar y aplicar un plan remedial, que valla en mejora de los aprendizajes de los estudiantes con menores resultados.

También se podrá obtener evidencia de los conocimientos y de los contenidos pasados en el aula, como de la forma en la cual se están efectuando estrategias de aprendizajes en las Aulas de dicho establecimiento.

Las evidencias de los resultados se adjuntaran con gráficos y análisis de la interpretación en base a porcentaje de logros a través del apoyo de plataformas y recursos tecnológicos. A la vez se adjuntaran copia de las evaluaciones en ambos curso y en las dos asignaturas requeridas.

La organización del tema a tratar comienza con la importancia de la evaluación diagnostica sus características y la manera apropiada de ser implementada de manera permanente al interior de un establecimiento, la selección apropiada de los instrumentos, descripción de competencia, curriculum nacional, análisis de los resultados, responsabilidades profesionales, modelos y acciones pedagógicas en apoyo de los estudiantes. Todos estos temas serán presentados a través del estudio y material bibliográfico investigado por diferentes autores.

DESARROLLO DEL TRABAJO

La Ley establece además que “Corresponde a las Administraciones educativas desarrollar y controlar las evaluaciones de diagnóstico en las que participen los centros de ellas dependientes y proporcionar los modelos y apoyos pertinentes a fin de que todos los centros puedan realizar de modo adecuado estas evaluaciones, que tendrán carácter formativo e interno” y “regular la forma en que los resultados de estas evaluaciones de diagnóstico que realizan los centros, así como los planes de actuación que se deriven de las mismas, deban ser puestos en conocimiento de la comunidad educativa”

Evaluación general de diagnóstico, que tiene como objetivo “obtener datos representativos, tanto del alumnado y de los centros de las Comunidades Autónomas como del conjunto del Estado” y que deberá ser llevada a cabo por el Instituto de Evaluación y los organismos correspondientes de las Administraciones educativas.

La evaluación diagnóstica tiene una doble finalidad, por un lado, valorar el grado en que la escuela prepara para la vida y en qué medida los escolares están suficientemente formados para asumir su papel como ciudadanos que conforman una sociedad moderna; y, por otro, ayudar a los centros docentes a mejorar sus prácticas educativas y facilitar a la Administración una información valiosa para orientar la política educativa.

Las escuelas tendrán en cuenta la información proveniente de estas evaluaciones “para, entre otros fines, organizar las medidas y programas necesarios dirigidos a mejorar la atención los estudiantes y a garantizar que alcance las correspondientes competencias básicas. Así mismo, estos resultados

permitirán, junto con la evaluación de los procesos de enseñanza y la práctica docente, analizar, valorar y reorientar, si procede, las actuaciones desarrolladas en los cursos previos”

CARACTERÍSTICAS DE UNA EVALUACIÓN DIAGNOSTICA

De acuerdo con los objetivos señalados anteriormente, el tipo de evaluación que se plantea no puede quedarse exclusivamente en determinar el grado de aprendizaje y desarrollo de competencias que ha alcanzado los estudiantes, sino que debe proporcionar información rigurosa y fiable a todos los agentes educativos para poder introducir cambios y mejoras en los aspectos deficitarios y consolidar los aspectos fuertes. La evaluación debe permitir visualizar los productos, los procesos y los contextos de aprendizaje.

Por lo tanto, esta evaluación ha de concebirse como un instrumento privilegiado para fomentar la mejora constante de los procesos de enseñanza-aprendizaje y la mejora del sistema educativo.

En este sentido, el modelo de evaluación diagnóstica que se propone tiene las siguientes características:

1. **RESPONSABILIDAD COMPARTIDA.** Es una evaluación interna que cuenta con referentes externos para poder compararse. La evaluación diagnóstica es en gran medida interna. No sólo porque el proceso básico se realiza dentro del centro, sino sobre todo porque la toma de decisiones y las propuestas de mejora tienen un carácter interno al centro. Sin embargo, una aportación importante es la posibilidad de contar con referentes externos con los que poder compararse. El que un centro pueda analizar su situación a partir de datos precisos y comparables a lo largo de varios cursos, le ayudará a mejorar. Si esta

información va acompañada de referencias comparativas externas, es decir, de resultados globales de la CAPV e incluso de grupos de centros con características similares (modelo lingüístico, red, nivel socioeconómico) se facilitará la reflexión sobre lo que el centro realmente está aportando al aprendizaje de su alumnado. En cualquier caso, la interpretación real y completa de los resultados queda en manos de los centros, para lo que podrá contar con el apoyo y asesoramiento ATE o bien unidad técnica local.

2. **PARTICIPACIÓN.** Es una evaluación que contempla la participación e implicación del centro en todo el proceso. Esta evaluación pretende una mejora del centro, de forma que estos puedan tomar decisiones para que su intervención se ajuste a las necesidades de estudiantes y de la comunidad educativa en su conjunto, por lo que la participación de los centros en las fases principales de esta evaluación se contempla como un elemento sustancial:
 - En la aplicación de los instrumentos de evaluación, ya que, independientemente de las normas de aplicación comunes que se establezcan, los centros podrán adecuar la aplicación de los instrumentos propios a sus condiciones y posibilidades.
 - En el análisis de datos, garantizando que los centros tendrán la posibilidad de analizar la información de la que dispongan, contextualizarla en otras ya realizadas y elaborar propuestas de mejora, contando para esta labor con la ayuda de la Inspección y de los servicios de apoyo zonales.
 - En la elaboración de compromisos de mejora. Puesto que sólo el centro puede comprometerse con sus decisiones, es imprescindible que, a partir de la información recogida, sea cada uno de los centros el que defina cuáles deben ser las áreas de mejora en las que centrarse, contando, en el caso de que así ocurra, con las orientaciones y apoyo de los diferentes servicios de la Administración.

3. **CULTURA DE EVALUACIÓN.** Esta evaluación pretende ser una oportunidad para el aprendizaje tanto de los centros como de los servicios educativos implicados. Esta propuesta de evaluación diagnóstica pretende, por un lado, que en los centros docentes se implante una cultura estable de evaluación que genere el desarrollo de procesos de aprendizaje y de mejora continua a partir de los resultados y, por otro, un conocimiento de la situación de todo el sistema y el impulso de procesos de innovación y mejora de todo el sistema.

PRINCIPIOS BÁSICOS DE LA EVALUACIÓN DIAGNOSTICA

- a) **Transparencia:** La información obtenida a través de esta evaluación sea trasladada a los implicados y al establecimiento a través de sus órganos representativos, sin alteración alguna y sin interpretaciones partidistas, garantizando en todo momento la transparencia basada en el rigor científico de los datos.
- b) **Confidencialidad:** Una evaluación de este tipo exige garantizar la confidencialidad de todo el proceso de recogida y análisis de datos y el respeto total al derecho a la intimidad. Protección de Datos de Carácter Personal, afectará tanto a las personas consideradas individualmente como a los propios centros, servicios y equipos implicados en todo el desarrollo de este proceso de evaluación.
- c) **Calidad técnica:** La evaluación diagnóstica censal responderá a unos criterios de calidad técnica en la elaboración de los instrumentos y pruebas de evaluación, en la fase de aplicación en centros, en los sistemas de análisis de resultados y en los procesos de mejora e información a la comunidad educativa.
- d) **Relevancia y utilidad:** Generalmente, una evaluación de carácter externo tiene grandes limitaciones para dar una imagen completa y suficientemente

precisa de la situación y de los logros de una comunidad educativa, ya que su riqueza no puede reflejarse exclusivamente en unos resultados numéricos. Por ello, es preciso seleccionar aquellos aspectos más relevantes y útiles para los centros; es decir, aquellos que, por su capacidad explicativa, pueden ayudar mejor en el proceso de reflexión y mejora.

ORGANIZACIÓN

Dada la importancia que las evaluaciones diagnósticas tienen para el funcionamiento de los colegios y para el control que la Administración debe realizar de la situación y progreso del sistema educativo, y teniendo en cuenta la complejidad del trabajo y la variedad de personas, servicios e instituciones que están implicadas en su desarrollo, existe una estructura sencilla de decisión y gestión, en la que prima la realización técnica y ágil de los trabajos y donde se contempla la colaboración entre los diferentes servicios educativos.

La organización se estructura a través de una Comisión de Coordinación, con capacidad ejecutiva, donde se toman las decisiones, y una Comisión Técnica, que sirve de apoyo a la comisión anterior. La composición y funciones de cada una de ellas son las que se señalan a continuación.

COHERENCIA ENTRE EL OBJETIVO DE EVALUACIÓN Y EL INSTRUMENTO ESCOGIDO

Una consideración fundamental para escoger un instrumento de evaluación de aprendizajes es que sea adecuado para el propósito de la evaluación. En esta sección se comienza por describir algunos posibles objetivos de evaluación, para luego abordar los elementos que deben revisarse en un instrumento para ver si son coherentes con el objetivo de evaluación. A. Para qué queremos evaluar

Determinar el objetivo o propósito de evaluación implica hacerse las preguntas ¿para qué queremos medir aprendizajes?; ¿qué es lo que queremos medir? y ¿a quiénes queremos evaluar? Los posibles motivos para evaluar aprendizajes son muchos. A continuación se identifican algunos de ellos, agrupados en objetivos evaluativos para el sistema educativo en su totalidad, la escuela o el estudiante.

¿CÓMO OBTENER INFORMACIÓN A NIVEL EDUCATIVO?

Para poder tomar decisiones de política educativa, un sistema educativo, ya sea a nivel nacional, estatal o municipal, puede necesitar información sobre cómo los estudiantes están logrando los objetivos de aprendizaje propuestos. Para esto, lo más apropiado es diseñar una prueba que evalúe el currículo nacional (o local), en las asignaturas y grados que se consideren más relevantes. En general estas pruebas se aplican al final de los ciclos escolares, para medir los logros esperados para cada ciclo, pero en algunas ocasiones puede ser apropiado tener alguna medición intermedia, para conocer el grado de avance en las metas de aprendizaje y poder intervenir a tiempo, por ejemplo en etapas tempranas de la adquisición de la lectoescritura. Si solo se desea obtener información agregada de lo que está sucediendo con el conjunto de escuelas o estudiantes, basta con realizar una evaluación de muestra, es decir, no es necesario aplicar las pruebas a todas las escuelas ni estudiantes sino solo a una muestra representativa de ellos, lo que hace la evaluación más barata y simplifica los procesos logísticos. Si también se desea información específica a nivel de escuela o de estudiante, y no solo del sistema educativo en su totalidad, la evaluación debe ser censal, es decir, aplicada a todos los estudiantes y escuelas.

Medir la evolución de un sistema a lo largo del tiempo. Tanto las evaluaciones nacionales como las internacionales permiten obtener una fotografía de cómo están los logros de aprendizaje en un momento puntual, pero también pueden servir para monitorear el avance en el nivel de aprendizaje a lo largo del tiempo. Por este motivo estas pruebas se administran de manera periódica, en general de manera anual en el caso de las pruebas nacionales, y en ciclos de tres o más años en el caso de las internacionales. Esto permite ir viendo avances en el aprendizaje promedio de cada país y también identificar otras tendencias, como si han disminuido las brechas de género o entre grupos socioeconómicos, o si se evidencian mejoras en ciertas áreas temáticas o en determinados tipos de escuelas después de algunas intervenciones puntuales, como podrían ser cambios en el currículo o intervenciones en ciertos grupos de escuelas. En el caso de los estudios internacionales también se puede comparar el progreso (o falta de progreso) de un país con los avances que otros países han tenido en el mismo periodo.

OBTENER INFORMACIÓN A NIVEL DE ESTUDIANTE

En algunos casos se busca obtener información a nivel del estudiante. Esto puede darse como parte del proceso de mejoramiento continuo del sistema, para poder identificar las debilidades de un determinado estudiante y que sus profesores y padres lo puedan apoyar. En otros contextos se aplican pruebas que certifican los aprendizajes logrados, por ejemplo pruebas de fin de ciclo, como podría ser el caso de una licencia de secundaria o un examen profesional, o una prueba que certifique un determinado nivel de dominio de un idioma extranjero.

A. Los instrumentos de aprendizaje individuales también pueden ser utilizados para seleccionar estudiantes, por ejemplo las pruebas de selección universitaria. En otras ocasiones, se evalúa a los estudiantes al comienzo de un año escolar o programa educativo, para tener un diagnóstico de sus debilidades y fortalezas y poder reforzar los elementos necesarios o hacer cursos de nivelación.

B. Alineación entre los objetivos de evaluación y el instrumento Un elemento fundamental al momento de escoger un instrumento de evaluación de aprendizajes es que sea adecuado para el o los objetivos de la evaluación. Este alineamiento es crucial porque se relaciona con la utilidad de la información que se obtendrá. Si el alineamiento es bajo, los resultados de la evaluación entregarán poca o limitada información (Center for Assessment and

Research, James Madison University, 2014). Para esto, se debe revisar el objetivo, contenido y población objetivo declarados por el instrumento y asegurarse que se alinean con el propósito de evaluación.

ALINEACIÓN DE LOS PROPÓSITOS

Una primera pregunta es para qué propósito fue diseñado el test, y si calza con el propósito de evaluación (Ministerio de Educación de Nueva Zelanda, 2014). Los propósitos de un instrumento pueden ser varios, tales como realizar un diagnóstico, medir logro, medir potencial o aptitud, o identificar preparación para un cierto programa o etapa escolar (llamado placement testing en inglés), que también se pueden utilizar para ubicar a un estudiante en un cierto programa o track de aprendizaje (Cohen, Manion y Morrison, 2000). Algunos instrumentos están diseñados para realizar evaluaciones diagnósticas, formativas, o sumativas. La evaluación diagnóstica es una evaluación en profundidad en las debilidades y

fortalezas de un estudiante. En general incluye muchos ítems que profundizan en un solo tema, para poder identificar con exactitud las dificultades de aprendizaje, y es referida a criterios⁷. La evaluación formativa, en cambio, ocurre durante un año escolar o programa y está diseñada para para monitorear el progreso del estudiante durante ese periodo, para medir logros de secciones específicas del currículo, para diagnosticar debilidades y fortalezas. En general está referida a criterios. La evaluación sumativa se aplica al final del curso o programa, y está diseñada para medir logros o outcomes. Puede ser referida a normas o a criterios, dependiendo hasta cierto punto del uso que se le dará a la evaluación (por ejemplo, entregar certificados o grados) (Cohen, Manion y Morrison, 2000). Por lo tanto, si el objetivo de evaluación es realizar un diagnóstico, probablemente un instrumento diseñado como evaluación formativa no sea lo más apropiado.

ALINEACIÓN DE LOS CONTENIDOS

Una segunda pregunta es qué es lo que el instrumento mide y si esto calza con lo que se quiere evaluar. Este análisis no es algo general, como por ejemplo, “habilidades matemáticas en básica”. Hay que mirar en detalle el contenido del test, los niveles de aprendizaje que cubre, y el o los grupos etarios a los que está orientado, y compararlo minuciosamente con los objetivos de evaluación. Por ejemplo, para una evaluación el propósito puede ser evaluar la implementación del currículo nacional de matemática, el que puede o no tener elementos en común con una prueba de matemática diseñada para su uso universal, ya que el currículo puede tener ver con medir aprendizajes de geometría, mientras que un test puede tenerlo en aritmética. Es muy importante analizar en detalle el contenido de la prueba, y ver si cubre adecuadamente los contenidos que se quieren evaluar, y además comprobar que no evalúe elementos que no son parte del objetivo de evaluación.

TIPOS DE INSTRUMENTOS

Existen diversas maneras de clasificar los instrumentos de evaluación de aprendizajes. Por ejemplo, Cueto (2007) propone que una forma de clasificar los sistemas de evaluación es según las implicancias de sus resultados. Así, existen los sistemas de bajas implicancias, que generan información para fines formativos, sin consecuencias directas para los actores involucrados; y los de altas implicancias, que usan los resultados de pruebas para diversos fines que sí tiene consecuencias para los involucrados, como definir incentivos para los docentes, definir la promoción educativa de los estudiantes o informar a la población sobre el rendimiento de los estudiantes en los centros educativos. Estos a menudo son de aplicación censal y están ligados a la rendición de cuentas en educación. Otra manera de clasificar los instrumentos es según sus características técnicas, que es el enfoque que se utilizará en esta sección. Una forma de clasificar bajo este enfoque es según si son medidas directas o indirectas del aprendizaje. Las medidas directas son aquellas en que se observa un producto del trabajo del estudiante, tales como proyectos de investigación o pruebas de conocimiento. Las medidas indirectas, en cambio, son aquellas que no se basan directamente en los trabajos del estudiante sino en las percepciones de estudiantes, docentes, y otros agentes. Este documento aborda principalmente las pruebas de aprendizaje, que son una medida directa del aprendizaje. A continuación se describen tres clasificaciones muy utilizadas: los instrumentos paramétricos y no paramétricos, referidos a normas o a criterios, y de respuesta abierta versus respuesta cerrada. También se comentan brevemente otros tipos de instrumentos, específicamente las pruebas adaptativas y los de valor agregado. Es conveniente conocer todas estas categorías, que aparecen constantemente en la literatura especializada, y estar familiarizado con las características de cada tipo de instrumentos, para

entender sus diferencias y tener claro qué tipo de instrumento sería el más apropiado para el objetivo de evaluación que se tiene.

- Instrumentos paramétricos y no paramétricos
- Instrumentos referidos a normas y criterios
- Instrumentos de respuesta abierta o cerrada

Otros tipos de instrumentos

- Los test adaptativos
- Pre test, pos test y valor agregado

¿QUÉ SE ENTIENDE POR COMPETENCIA BÁSICA?

En la actualidad, muchos de los currículos de los Estados miembros de la Unión Europea incluyen referencias explícitas o implícitas al desarrollo de competencias, aunque, como se señala en el informe elaborado por Eurydice en el año 2002, no hay homogeneidad en el uso terminológico y en la comprensión de este concepto (se habla de competencias finales, competencias esenciales, competencias generales o transversales, umbrales de competencias...).

No hay, por lo tanto, una acepción universal del concepto “competencia clave o básica”, si bien se da una coincidencia generalizada en considerar como competencias clave, esenciales, fundamentales o básicas, aquellas que son necesarias y beneficiosas para cualquier individuo y para la sociedad en su conjunto y hay un cierto acuerdo común en entenderlas como “el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes esenciales para que todos los individuos puedan tener una vida plena como miembros activos de la sociedad”.

Ser competente en un ámbito o actividad significa, desde este enfoque, ser capaz de activar y utilizar los conocimientos relevantes para afrontar determinadas

situaciones y problemas relacionados con dicho ámbito. En el mundo educativo el término expresa una cierta capacidad o potencial para actuar de modo eficaz en un contexto. Más que los conocimientos, implica su uso eficaz.

Uno de los documentos germinales de todo este proceso de reflexión es el llamado Informe DeSeCO (Definición y Selección de Competencias), elaborado por la OCDE, cuya primera versión aparece en el año 2000 y cuya versión definitiva se difunde en el año 2003. A partir de este documento, la mayoría de los países de la OCDE ha comenzado a reformular el currículo escolar en torno al concepto de competencias fundamentales (“Key competencies”), denominadas “básicas” en la nueva legislación.

El Informe DeSeCo define el término competencia como “la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz”.

Se trata, por tanto, de un “saber hacer”, un saber que se aplica y es susceptible de adecuarse a una diversidad de situaciones y contextos y tiene un carácter integrador, abarcando conocimientos, procedimientos y actitudes.

En la definición de una competencia, por lo tanto, se suele incluir: • una operación cognitiva (que en ocasiones se confunden con lo que se denominan competencias generales o transversales); • que se aplica sobre un objeto, que habitualmente denominamos conocimiento, • con el que es preciso hacer algo para lograr un fin u objetivo determinado.

En definitiva, parece claro que las competencias básicas deben superar la división por áreas y disciplinas del currículo y plantear tareas integradas de conocimientos, destrezas y actitudes más generales. Evaluar competencias básicas en las que no se apliquen o sea preciso utilizar contenidos de diferente

tipo es, si no imposible, cuanto menos difícil. En la realización de la mayoría de las tareas que se propongan en los ítems, el alumnado deberá utilizar conocimientos adquiridos y desarrollados en el centro escolar.

La mayoría de las evaluaciones que tienen como objeto de evaluación las competencias básicas pretenden valorar el grado o nivel en el que los escolares han sido capaces de desarrollarlas, lo que exige que previamente hayan sido definidas y concretadas para un determinado curso, ciclo o etapa.

Para que una competencia pueda ser considerada como clave o básica, según el Informe DeSeCo, debe ser valiosa para la totalidad de la población, independiente del sexo, la condición social y cultural y el entorno familiar, y subraya explícitamente tres condiciones que debería cumplir:

– Ser desarrollada a lo largo de la enseñanza o formación obligatoria. – Ser transferible, es decir, aplicable en muchas situaciones y contextos, y – Ser multifuncional, en tanto que pueda ser utilizada para lograr diversos objetivos, para resolver diferentes tipos de problemas y para llevar a cabo diferentes tipos de tareas.

Finalmente, en la comprensión del concepto de competencia es preciso tener muy en cuenta las siguientes características:

a) No son directamente evaluables: Definir los aprendizajes escolares únicamente en términos de “competencias”, prescindiendo de la identificación de los diferentes tipos de contenidos y conocimientos que se movilizan, son engañosas y resultan contradictorias con el concepto mismo de competencia. La adquisición de una competencia está indisolublemente asociada a la adquisición de una serie de saberes (conocimientos, habilidades, valores, actitudes, emociones...). Para poder adquirir o desarrollar una competencia, hay que asimilar y apropiarse siempre de una serie de saberes asociados a ella y, además, aprender a movilizarlos y aplicarlos. Hay que elegir los contenidos más adecuados para trabajarlas y las,

definir la secuencia y el grado propio de los distintos niveles y cursos, establecer indicadores de logro y proponer acertadamente tareas para que el alumno realice.

b) Tienen carácter dinámico y tiene un componente ideológico importante.

c) No sustituyen a los elementos que actualmente se contemplan en el currículo, sino que los completan planteando un enfoque integrado e integrador de todo el currículo escolar. Por ese motivo es necesario ponerlas en relación con los objetivos, con los contenidos de las áreas y con los criterios de evaluación, si se quiere conseguir su desarrollo efectivo en la práctica cotidiana.

d) Las competencias básicas no deben interpretarse como si fuesen los aprendizajes mínimos. De hecho los currículos incluyen un conjunto de aprendizajes deseables, más amplios de los que puedan considerarse mínimos en sentido.

e) NO son independientes unas de otras, sino que están entrelazadas .Algunos elementos de ellas se complementan o entrecruzan .El desarrollo y la utilización de cada una de ellas requiere a su vez de las demás. En algunos casos esta relación es especialmente intensa, por ejemplo, algunos elementos esenciales de las competencias en comunicación lingüística, para aprender a aprender o del tratamiento de la información, que están estrechamente relacionadas entre sí, forman la base para el desarrollo y utilización del resto de las competencias. Incluso se puede considerar que la Competencia en comunicación lingüística, por su carácter instrumental, es la competencia más transversal, aquella cuyo dominio facilita el acceso a todo el resto de conocimientos. Finalmente, la relación estrecha entre las competencias se aprecia a través de algunos elementos que forman parte de todas ellas: resolución de problemas, actitud crítica, iniciativa creativa, toma de decisiones con evaluación del riesgo y, sobre todo, la selección, tratamiento, uso y comunicación de información.

¿QUE RELACIÓN TIENEN LAS COMPETENCIAS CON EL CURRÍCULUM ESCOLAR?

Para describir los elementos que integran cada competencia se ha partido, como se ha señalado, de la descripción que realiza el Decreto de Enseñanzas básicas y se han tenido en cuenta los criterios adoptados tanto por la OCDE y la IEA en sus estudios internacionales de competencias básicas, así como por el Marco común de referencia europeo para el aprendizaje de las lenguas.

Las competencias básicas no se pueden identificar con los contenidos mínimos, es decir, con las enseñanzas imprescindibles que un sistema educativo debe garantizar al conjunto del alumnado. Estos contenidos mínimos se expresan en los currícula de las áreas, junto a otros elementos importantes (objetivos, criterios de evaluación, orientaciones, etc.). Las competencias básicas no son, por lo tanto, las competencias mínimas, pero sí son las que se consideran indispensables para vivir y convivir en la sociedad actual, y para poder seguir aprendiendo.

Definir los aprendizajes escolares en términos de “competencias”, prescindiendo de la identificación de los distintos tipos de contenidos y conocimientos que se movilizan, es engañoso y resulta contradictorio con el concepto mismo de competencia. La adquisición de una competencia está indisolublemente asociada a la adquisición de una serie de saberes. Para poder lograr o desarrollar una competencia, hay que asimilar y apropiarse siempre de una serie de saberes asociados a ella y, además, aprender a movilizarlos y a aplicarlos.

No hay relación unívoca entre la enseñanza de determinadas áreas y el desarrollo de ciertas competencias. Como norma, cada una de las áreas

contribuye al desarrollo de diferentes competencias y, a su vez, cada una de las competencias básicas se alcanza como consecuencia del trabajo en varias áreas.

A pesar de la diferencia entre estas dos maneras de entender la enseñanza y el aprendizaje —la curricular y la ligada a las competencias básicas—, es evidente que existe una relación entre estas dos concepciones. Se ha tratado de relacionarlas en las tablas siguientes, mostrando la mayor o menor presencia de cada una de las competencias básicas con el currículo de las áreas en 4º de Educación básica y en 2º medio

Esta visualización subraya claramente el carácter transversal de las competencias y proporciona interesantes orientaciones para una adecuada aproximación a una evaluación de competencias del currículo, en la medida en que el mapa de referencias es desigual, refuerza la idea de la competencia como eje prioritario y remarca firmemente la inconveniencia de asociar de manera limitada la evaluación de cualquier competencia a una o unas pocas áreas de conocimiento.

Además, se debe sugerir, con carácter orientativo, las proporciones de cuestiones que deberían integrar cada parte de la prueba para que las dimensiones de cada competencia estén representadas en la proporción que se establezca.

Por otro lado, además de las áreas, en los centros existen otros factores que también inciden en la adquisición de las competencias básicas por parte el estudiante, en mayor o menor medida, y que, por tanto, deberían tenerse en cuenta. Se trata, por ejemplo, de la tutoría, en la que se trabajan aspectos estrechamente relacionados con la autonomía e iniciativa personal, la comunicación lingüística y ciertos aspectos de las competencias aprender a aprender y la social y ciudadana.

En esa misma línea podrían incluirse las actividades extraescolares, la realización de proyectos específicos (interdisciplinarios o no, que no siempre están ligados a un área curricular), aspectos de organización de la escuela

En cambio, las materias del espacio de opcionalidad y las optativas, en general, sí suelen estar ligadas a un área concreta, por lo que se puede inferir su relación con las competencias básicas a partir de las tablas anteriores. No obstante, en estas materias se puede reforzar o debilitar dicha relación, en función de los objetivos y contenidos específicos que se trabajen en ella.

¿Por qué promover las habilidades en el contexto escolar?

El concepto de **habilidad** proviene del término latino *habilitas* y hace referencia a la maña, el talento, la pericia o la aptitud para desarrollar alguna tarea. ... Así, se hace referencia a la capacidad para comunicarse, para tener empatía o para negociar.

Asimismo también es muy importante hablar de las habilidades cognitivas. Estas son las que se refieren a aquellas que tiene una persona que es capaz de solucionar diversos problemas, de comprender que una determinada acción tendrá una serie concreta de consecuencias o de tomar una serie de decisiones.

A través de los contenidos distribuidos en eje en las diferentes asignaturas, las cuales se organizan en unidades con objetivos de aprendizajes por nivel y grados y habilidades y actitudes seleccionadas para ser desarrolladas a través de las actividades y las estrategias pedagógicas pertinentes y contextualizadas para los estudiantes siendo declaradas en el curriculum nacional. Es por lo tanto que en matemática y lenguaje en 4° y 8° los ejes son

MATEMÁTICA:

DATOS Y PROBABILIDADES:

Este eje responde a la necesidad de que todos los estudiantes registren, clasifiquen y lean información dispuesta en tablas y gráficos, y que se inicien en temas relacionados con las probabilidades. Estos conocimientos les permitirán reconocer gráficos y tablas en su vida cotidiana. Para lograr este aprendizaje, es necesario que conozcan y apliquen encuestas y cuestionarios por medio de la formulación de preguntas relevantes, basadas en sus experiencias e intereses, y después registren lo obtenido y hagan predicciones a partir de ellos.

- Realizar encuestas, analizar los datos y comparar con los resultados de muestras aleatorias, usando tablas y gráficos.
- Realizar experimentos aleatorios lúdicos y cotidianos, y tabular y representar mediante gráficos de manera manual y /o con software educativo.
- Leer e interpretar pictogramas y gráficos de barra simple con escala y comunicar sus conclusiones.

GEOMETRIA:

- Describir la localización absoluta de un objeto en un mapa simple con coordenadas informales (por ejemplo: con letra y números) y la localización relativa con relación a otros objetos.
- Determinar las vistas de figuras 3D desde el frente, desde el lado y desde arriba.
- Demostrar que comprende una línea de simetría:
 - identificando figuras simétricas 2D
 - creando figuras simétricas 2D
 - dibujando una o más líneas de simetría en figuras 2D
 - usando software geométrico
- Trasladar, rotar y reflejar figuras 2D.

- Construir ángulos con el transportador y compararlos.

MEDICION:

- Leer y registrar diversas mediciones del tiempo en relojes análogos y digitales, usando los conceptos A.M., P.M. y 24 horas.
- Realizar conversiones entre unidades de tiempo en el contexto de la resolución de problemas: el número de segundos en un minuto, el número de minutos en una hora, el número de días en un mes y el número de meses en un año.
- Medir longitudes con unidades estandarizadas (m, cm) y realizar transformaciones entre estas unidades (m a cm y viceversa) en el contexto de la resolución de problemas.
- Demostrar que comprenden el concepto de volumen de un cuerpo:
 - seleccionando una unidad no estandarizada para medir el volumen de un cuerpo.
 - reconociendo que el volumen se mide en unidades de cubo.
 - midiendo y registrando el volumen en unidades de cubo.
 - usando software geométrico.

● **NUMEROS Y OPERACIONES**

- Representar y describir números del 0 al 10.000:
 - contándolos de 10 en 10, de 100 en 100, de 1.000 en 1.000.
 - leyéndolos y escribiéndolos.
 - representándolos en forma concreta, pictórica y simbólica.
 - comparándolos y ordenándolos en la recta numérica o la tabla posicional.
 - identificando el valor posicional de los dígitos hasta la decena de mil.
 - componiendo y descomponiendo números naturales hasta 10.000 en forma aditiva, de acuerdo a su valor posicional.

- Fundamentar y aplicar las propiedades del 0 y del 1 para la multiplicación y la propiedad del 1 para la división.
- Demostrar que comprenden la división con dividendos de dos dígitos y divisores de un dígito:
 - Usando estrategias para dividir, con o sin material concreto.
 - Utilizando la relación que existe entre la división y la multiplicación.
 - Estimando el cociente.
 - Aplicando la estrategia por descomposición del dividendo.
 - Aplicando el algoritmo de la división.
- Demostrar que comprende las fracciones con denominadores 100, 12, 10, 8, 6, 5, 4, 3, 2:
 - Explicando que una fracción representa la parte de un todo o de un grupo de elementos y un lugar en la recta numérica.
 - Describiendo situaciones en las cuales se puede usar fracciones.
 - Mostrando que una fracción puede tener representaciones diferentes.
 - Comparando y ordenando fracciones (por ejemplo:) con material concreto y pictórico.
- Identificar, escribir y representar fracciones propias y los números mixtos hasta el 5 de manera concreta, pictórica y simbólica, en el contexto de la resolución de problemas.
- Resolver adiciones y sustracciones de decimales, empleando el valor posicional hasta la centésima en el contexto de la resolución de problemas.

PATRONES Y ALGEBRA

- Identificar y describir patrones numéricos en tablas que involucren una operación, de manera manual y/o software educativo

- Resolver ecuaciones e inecuaciones de un paso, que involucren adiciones y sustracciones, comprobando los resultados en forma pictórica y simbólica del 0 al 100 y aplicando las relaciones inversas entre la adición y la sustracción

Los ejes curriculares en Lenguaje y literatura en Cuarto y Octavo básico son:

Comprensión oral:

4° básico

- Comprender y disfrutar versiones completas de obras de la literatura, narradas o leídas por un adulto, como: cuentos folclóricos y de autor, poemas, fábulas y leyendas, capítulos de novelas.
- Comprender textos orales (explicaciones, instrucciones, noticias, documentales, películas, testimonios, relatos, etc.) para obtener información y desarrollar su curiosidad por el mundo: estableciendo conexiones con sus propias experiencias; identificando el propósito; formulando preguntas para obtener información adicional, aclarar dudas y profundizar la comprensión; estableciendo relaciones entre distintos textos; respondiendo preguntas sobre información explícita e implícita; formulando una opinión sobre lo escuchado.
- Participar activamente en conversaciones grupales sobre textos leídos o escuchados en clases o temas de su interés: manteniendo el foco de la conversación; expresando sus ideas u opiniones y fundamentándolas; formulando preguntas para aclarar dudas y verificar la comprensión; demostrando interés ante lo escuchado; mostrando empatía frente a situaciones expresadas por otros; respetando turnos.
- Interactuar de acuerdo con las convenciones sociales en diferentes situaciones: presentarse a sí mismo y a otros, saludar, preguntar;

expresar opiniones, sentimientos e ideas; situaciones que requieren el uso de fórmulas de cortesía como por favor, gracias, perdón, permiso.

- Expresarse de manera coherente y articulada sobre temas de su interés: organizando las ideas en introducción, desarrollo y cierre; incorporando descripciones y ejemplos que ilustren las ideas; utilizando un vocabulario variado; reemplazando los pronombres y algunos adverbios por construcciones sintácticas que expliciten o describan al referente; usando gestos y posturas acordes a la situación; usando material de apoyo (power point, papelógrafo, objetos, etc.) si es pertinente.
- Incorporar de manera pertinente en sus intervenciones orales el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos.
- Caracterizar distintos personajes para desarrollar su lenguaje y autoestima, y aprender a trabajar en equipo.

Expresión oral

- Expresarse de manera coherente y articulada sobre temas de su interés: organizando las ideas en introducción, desarrollo y cierre; incorporando descripciones y ejemplos que ilustren las ideas; utilizando un vocabulario variado; reemplazando los pronombres y algunos adverbios por construcciones sintácticas que expliciten o describan al referente; usando gestos y posturas acordes a la situación; usando material de apoyo (power point, papelógrafo, objetos, etc.) si es pertinente.
- Incorporar de manera pertinente en sus intervenciones orales el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos.
- Caracterizar distintos personajes para desarrollar su lenguaje y autoestima, y aprender a trabajar en equipo.

INTERACCIÓN

- Participar activamente en conversaciones grupales sobre textos leídos o escuchados en clases o temas de su interés: manteniendo el foco de la conversación; expresando sus ideas u opiniones y fundamentándolas; formulando preguntas para aclarar dudas y verificar la comprensión; demostrando interés ante lo escuchado; mostrando empatía frente a situaciones expresadas por otros; respetando turnos.
- Interactuar de acuerdo con las convenciones sociales en diferentes situaciones: presentarse a sí mismo y a otros, saludar, preguntar; expresar opiniones, sentimientos e ideas; situaciones que requieren el uso de fórmulas de cortesía como por favor, gracias, perdón, permiso.

8° básico

- Analizar e interpretar textos narrativos, considerando: tipo de narrador: dentro o fuera del relato, grado de conocimiento; personajes: formas de expresarse e intenciones; ambiente físico y psicológico; diferentes tiempos en el relato; conflicto; cultura, costumbres y prejuicios presentes en el texto.

- Leer textos no literarios de manera autónoma para informarse sobre diversos ámbitos (histórico, científico, político, deportivo, artístico, tecnológico, etc.).
- Utilizar estrategias de comprensión antes, durante y después de la lectura de textos no literarios, como: definir propósito de lectura; hacer preguntas antes de comenzar a leer; localizar información; clasificar y categorizar información; resumir.
- Escribir, a partir de un borrador, un texto narrativo coherente (biografías, cartas que relaten experiencias, cuentos, etc.): incorporando un vocabulario preciso y variado; utilizando las convenciones gramaticales; empleando elementos de cohesión (conectores) respetando las reglas ortográficas.
- Planificar la escritura de un texto expositivo, considerando: un propósito comunicativo: ¿para qué voy a escribir? ¿a quién estará dirigido mi escrito?; el contenido: ¿sobre qué tema voy a escribir?; coherencia temática.
- Escribir textos expositivos que: denoten una investigación exhaustiva y una organización pensada de las ideas; contengan vocabulario preciso y conectores adecuados; respeten los signos de puntuación (e incluyan comillas y guiones).

- Aplicar su conocimiento sobre estructuras y unidades gramaticales básicas en la escritura de textos: sujeto y predicado; sustantivos, frases sustantivas, complemento del nombre, pronombres (personales, numerales, indefinidos y posesivos), adjetivos, complemento del adjetivo, frases adjetivas, adverbios, complementos circunstanciales, complemento directo e indirecto; verbos regulares e irregulares en modo indicativo.
- Exponer para expresar una postura sobre los temas y planteamientos conocidos en cuentos y novelas, apoyándose en información obtenida de sus lecturas.
- Utilizar en sus intervenciones orales recursos no verbales y paraverbales, y un registro de habla adecuado a la audiencia y a la situación comunicativa.
- Interpretar un texto dramático leído y uno visto, considerando: características de la tragedia y la comedia; personajes y acciones; problemáticas presentadas; ideas, valores, sentimientos; conflicto central; experiencia personal.
- Investigar en diversas fuentes para ampliar su comprensión de los textos literarios leídos.
- Ordenar en un organizador gráfico la información que será utilizada para escribir un texto, estableciendo el tema y subtemas a tratar.

- Escribir textos expositivos sobre algún tema de los textos literarios leídos en clases: denotando una investigación exhaustiva; utilizando una redacción y organización propia de las ideas; relacionando las ideas principales de cada párrafo con ideas complementarias de manera coherente; utilizando un vocabulario preciso; identificando claramente en su escrito los textos usados para investigar.
- Revisar, reescribir y editar sus textos: identificando problemas relacionados con: adecuación al propósito y al tema, claridad de ideas, repeticiones, construcción de oraciones, ortografía y puntuación; marcando los elementos que sea necesario corregir; reescribiendo sus textos hasta quedar satisfechos con el resultado; editando su texto en formato manuscrito o digital.
- Realizar representaciones o lecturas dramáticas, utilizando los recursos paraverbales y no verbales.
- Dialogar para compartir ideas y opiniones sobre los textos leídos: ejemplificando y fundamentando sus opiniones y comentarios; valorando y complementando las opiniones de sus compañeros.
- Realizar presentaciones individuales de uno o dos minutos para exponer sobre algún nuevo conocimiento adquirido a través de sus lecturas: demostrando conocimiento sobre el tema y su relevancia; expresando con claridad sus ideas; relacionando las ideas a través de conectores; utilizando vocabulario preciso y relacionado con el tema.

- Analizar e interpretar diferentes aspectos de forma y fondo de los textos poéticos: hablante lírico; ritmo y sonoridad; temas recurrentes.
- Analizar e interpretar los mensajes de los medios de comunicación, considerando: prejuicios, creencias y estereotipos presentes; propósito de cada tipo de texto analizado; efectos que producen en las audiencias función del lenguaje predominante en el texto.
- Interpretar el lenguaje figurado en textos literarios y no literarios, considerando: el significado denotativo y connotativo de palabras y expresiones; figuras literarias (personificación, comparación, hipérbole, metáfora, antítesis, ironía).
- Escribir textos para expresarse y desarrollar un estilo personal a partir de modelos estudiados en clases.
- Revisar, reescribir y editar sus textos: identificando problemas relacionados con: adecuación al propósito y al tema, claridad de ideas; identificando problemas relacionados con: repeticiones, construcción de oraciones, ortografía y puntuación; marcando los elementos que sea necesario corregir; reescribiendo sus textos hasta quedar satisfechos con el resultado; adecuando su texto al formato manuscrito o digital.
- Aplicar su conocimiento sobre estructuras y unidades básicas gramaticales en la escritura de textos: sujeto y predicado; sustantivos, frases sustantivas, complemento del nombre, pronombres (personales, numerales, indefinidos y posesivos), adjetivos, complemento del adjetivo,

frases adjetivas, adverbios, complementos circunstanciales, complemento directo e indirecto; verbos regulares e irregulares en modo indicativo.

- Dialogar para compartir sus ideas y opiniones sobre los textos leídos: ejemplificando y fundamentando sus opiniones y comentarios; valorando la opinión de sus compañeros; respetando los turnos de los participantes de la conversación.
- Comparar dos opiniones generadas por diferentes interlocutores en la sala de clases.
- Analizar diferentes aspectos de una novela, considerando: evolución de personajes; situaciones en las que se encuentran los personajes; espacios y tiempo; ritmo de la narración; influencia de la cultura en el desarrollo de la historia.
- Comparar poesías sobre un mismo tema.
- Escribir para opinar y exponer sus puntos de vista sobre los textos leídos en clases: organizando varias ideas apoyadas por ideas complementarias; marcando las conexiones entre las ideas; utilizando un vocabulario variado y pertinente.
- Revisar, reescribir y editar sus textos: identificando problemas relacionados con: adecuación al propósito y al tema, claridad de ideas; identificando problemas relacionados con: repeticiones, construcción de

oraciones, ortografía y puntuación; marcando los elementos que sea necesario corregir; reescribiendo sus textos hasta quedar satisfechos con el resultado; adecuando su texto al formato manuscrito o digital.

- Exponer para recomendar textos literarios a sus compañeros: manteniendo la referencia al texto abordado; fundamentando la elección del texto a partir de sus intereses e inquietudes.
- Utilizar en clases un vocabulario preciso y un registro de habla adecuado al contexto formal, manteniendo una actitud corporal acorde.
- Comprender textos escuchados.

CONTEXTO INSTITUCIONAL

La escuela Thomas Alva Edison de la ciudad de Collipulli se ubica en la región de la Araucanía, provincia de Malleco distrito norte, alberga una matrícula en el año 2018 de 443 estudiantes repartidos desde NT1 a NB6 octavo básico, su grado de vulnerabilidad social es de un 94.6% su porcentaje étnico es de un 67,6 % impartiendo desde el año 2016 Mapuzungun desde Primero a Sexto básico. Su clasificación según la Agencia de la calidad de educación es Medio Alto, saliendo del apoyo en el año 2016, sus resultados simces en los últimos tres últimos años han ido a la baja en todos los niveles, tanto en cuarto como en octavos dentro de los similares nacionales en las pruebas de Lenguaje y matemática. En los otros indicadores ha habido una leve mejora en cuanto al ámbito de autoestima, hábitos de vida saludables obteniendo un nivel 4 en ambos indicadores.

En el ámbito de la convivencia escolar la escuela posee un buen ambiente destacando a los estudiantes por sus logros en el ámbito artísticos y culturales a nivel comunal, regional y nacional, ya sea en su participación con jóvenes promesas en el ámbito deportivo. A la vez se ha ido innovando en la forma de evaluar a los estudiantes implementando en primer y segundo ciclo en las asignaturas fundamentales un cambio en la forma de realizar las evaluaciones basándose en los estudios de la evaluación autentica, modificando las antiguas prácticas de pruebas y trabajos escrito por instrumentos variados y consensuados por los propios estudiantes en las asignaturas de Lenguaje, Sociedad y Ciencias. Obteniendo una mejor participación por los estudiantes y sus familias

En el Primer ciclo el mayor porcentaje logrado de los estudiantes es el siguiente:

- Lenguaje : 82 estudiantes 45 % nivel adecuado
- Matemática : 73estudiantes 40% nivel adecuado
- Cs. Naturales: 87estudiantes 48% nivel avanzado

- Cs. Sociales : 85estudiantes -47 % nivel avanzado

En el Primer Semestre Segundo ciclo el mayor porcentaje logrado de los estudiantes es el siguiente:

- Lenguaje : 89 estudiantes - 40%nivel adecuado
- Matemática : 96estudiantes - 43% nivel elemental
- Cs. Naturales: 125 estudiantes - 56% nivel adecuado
- Cs. Sociales : 123 estudiantes - 57% nivel avanzado
- Inglés : 88 estudiantes - 39 % nivel adecuado

Las acciones y estrategias pedagógicas acordadas para movilizar un mayor número de estudiantes a los niveles adecuados y avanzados durante el semestre son:

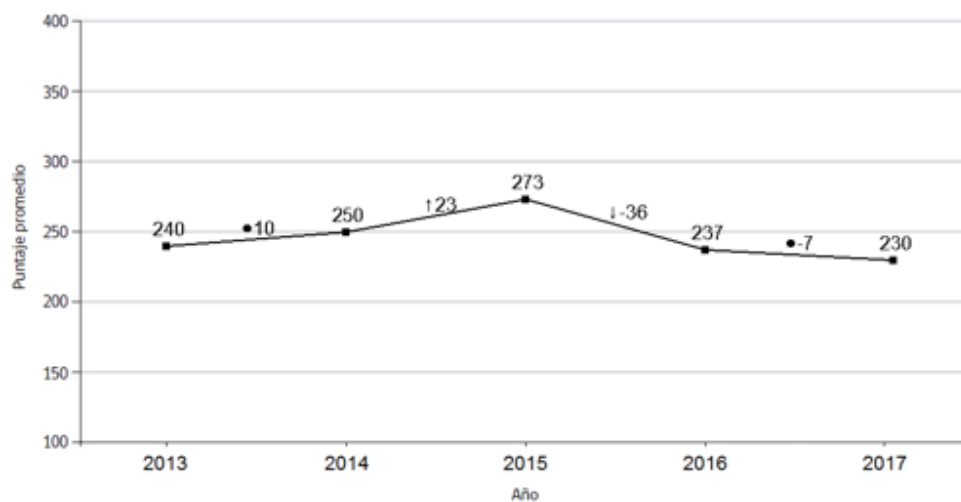
- Considerar los estilos de aprendizaje
- Realizar trabajos prácticos, en grupo, realizar debates, disertaciones, dar mayor espacio de participación.
- Promover otras formas de evaluación

Estos cambios han venido de la mano de la nueva Ley de inclusión escolar y el grado de diversidad de estudiantes que permanecen en nuestras aulas, lo que ha llevado a la contratación de profesionales de apoyo (psicólogos- fonoaudiológicos – Kinesiólogos y psicopedagogo) tanto por el programa de integración escolar, art 83 vigente con un total de 116 estudiantes NEET Y NEEP y a la vez con los recursos SEP sea podido la contratación de asistente social y psicólogo terapéutico familiar.

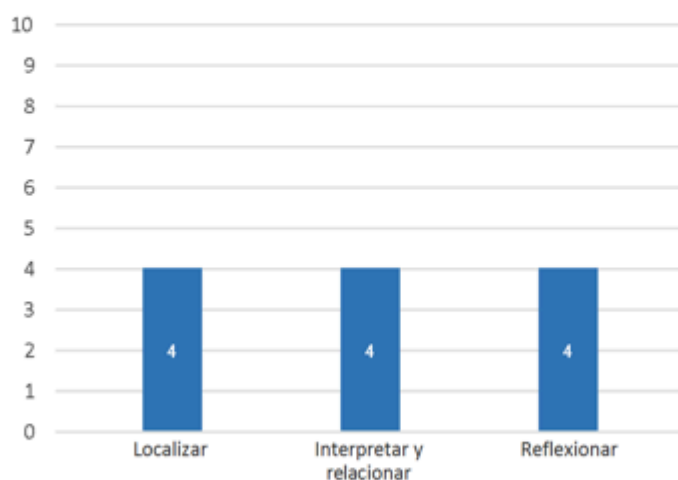
Otro aspecto a mencionar es la implementación en el año 2017 y 2018 de los proyectos en canoterapia educativa y equino terapia, cobijando a 36 estudiantes en el primer año y 72 actualmente. Estas estrategias han permitido mejorar el grado de participación y convivencia escolar dentro y fuera del aula logrando bajar los índices de accidente escolar y conflictos en aula en un 70 %. Muchos resultados no radican directamente en el SIMCE s no en la mejora constante de nuestros estudiantes.

Resultados Simces Cuarto Básico

Puntajes promedio 2013-2017 Lenguaje y comunicación

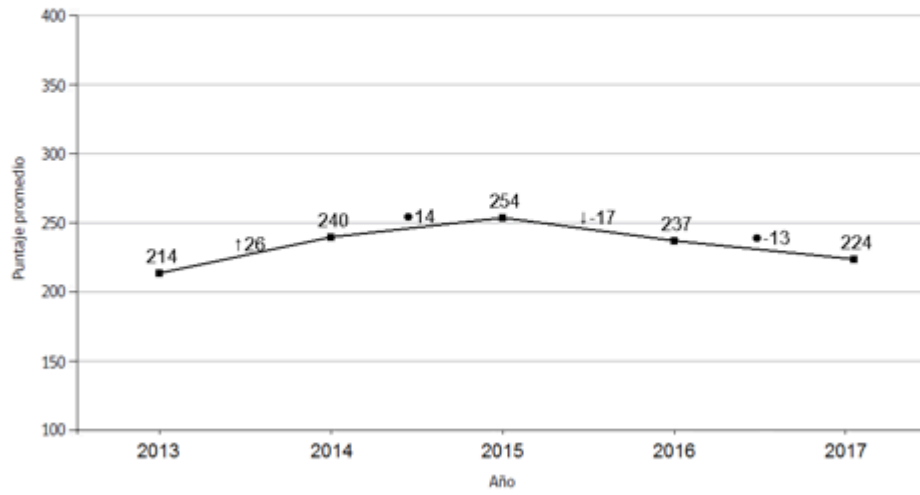


PTJE. PROMEDIO EN CADA EJE DE HABILIDAD DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

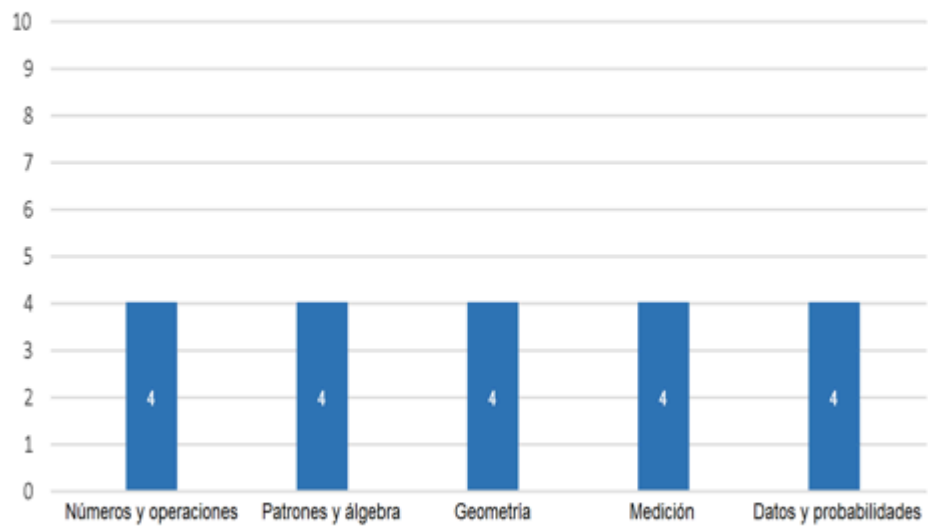


Resultados Simces Cuarto Básico

PTJE PROMEDIO MATEMÁTICA 2013-2017

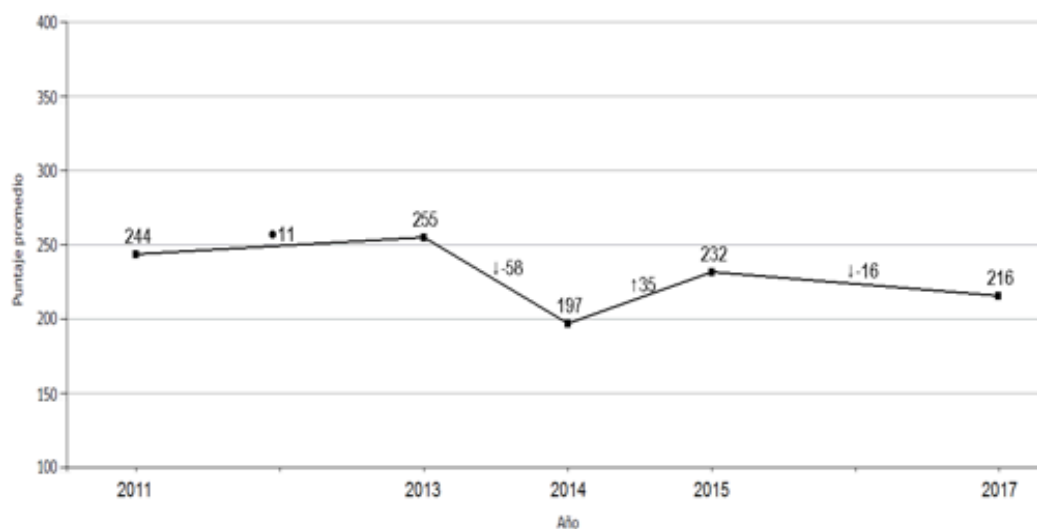


PTJE PROMEDIO EN CADA EJE

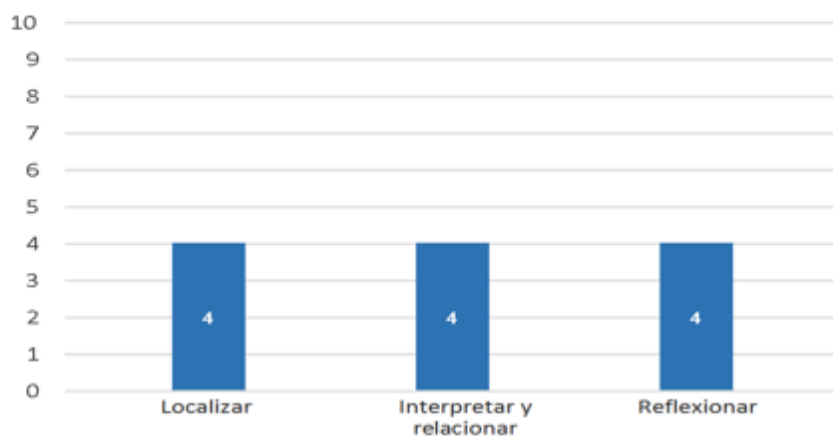


Resultados Simces Octavo

Lengua y Literatura: Lectura 8° básico Puntajes promedio 2011-2017

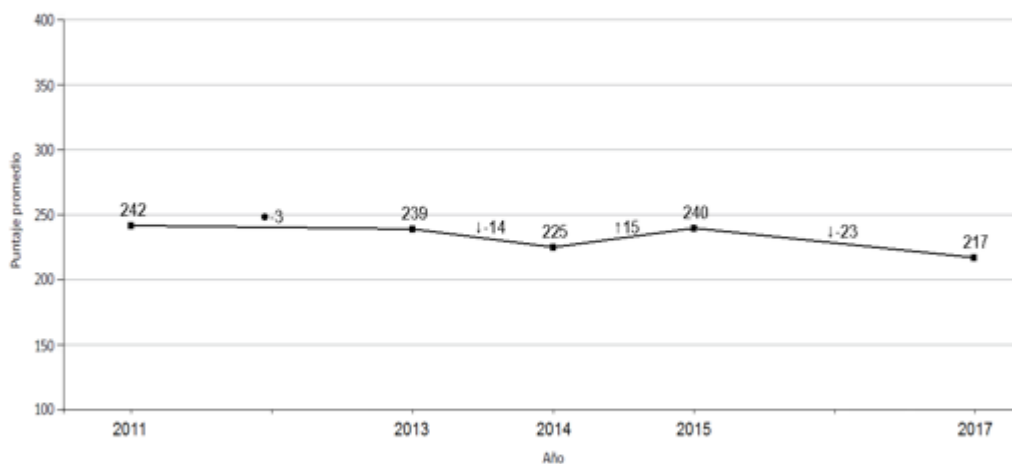


PTJE PROMEDIO EN CADA EJE DE HABILIDAD DE LENGUA Y LITERATURA

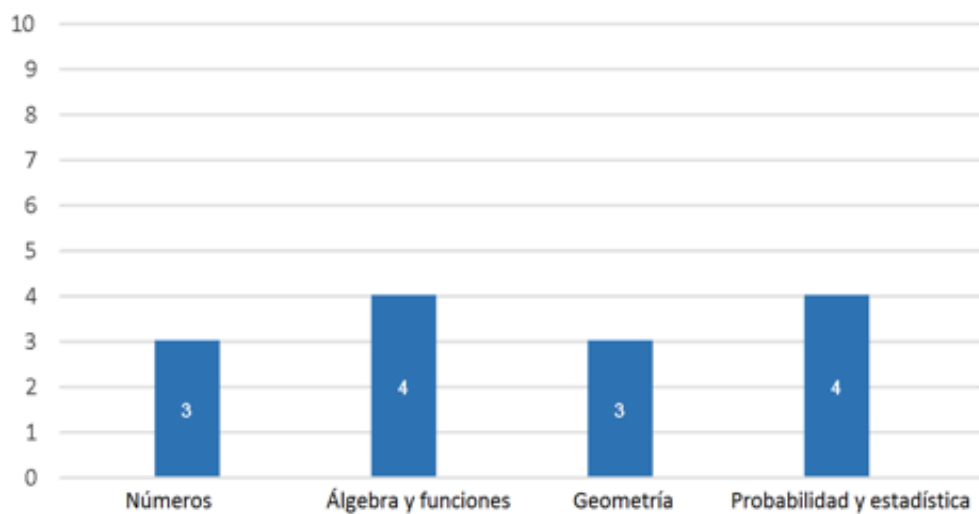


Resultados Simces Octavo

PTJE PROMEDIO SIMCE MATEMÁTICA 8° BÁSICO

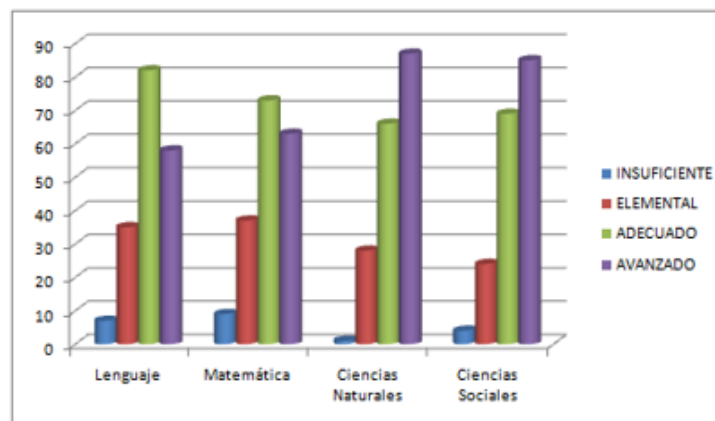


PTJE PROMEDIO EN CADA EJE TEMÁTICO



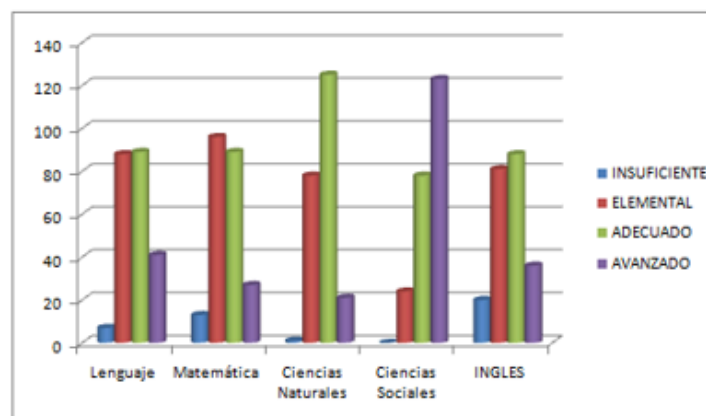
RESULTADO DE DESEMPEÑO 1º SEMESTRE PRIMER CICLO

ASIGNATURA	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	ADECUADO	AVANZADO	Total
Lenguaje	7 (4%)	35 (19%)	82 (45%)	58 (32%)	182 (100%)
Matemática	9 (5%)	37 (20%)	73 (40%)	63(35%)	182 (100%)
Ciencias Naturales	1 (0,5%)	28 (11%)	66 (36%)	87 (48%)	182 (100%)
Ciencias Sociales	4 (2%)	24 (13%)	69 (38%)	85 (47%)	182 (100%)



RESULTADO DE DESEMPEÑO 1º SEMESTRE SEGUNDO CICLO

ASIGNATURA	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	ADECUADO	AVANZADO	Total
Lenguaje	7 (3%)	88 (39%)	89 (40%)	41 (18%)	225 (100%)
Matemática	13 (6%)	96 (43%)	89 (40%)	27 (12%)	225 (100%)
Ciencias Naturales	1 (0,4%)	78 (35%)	125 (56%)	21 (9%)	225 (100%)
Ciencias Sociales	0 (0%)	24 (10%)	78 (35%)	123 (57%)	225 (100%)
INGLES	20 (8%)	81 (36%)	88 (39%)	36 (16%)	225 (100%)



RESULTADOS PRUEBA DE MATEMÁTICA CUARTO BÁSICO

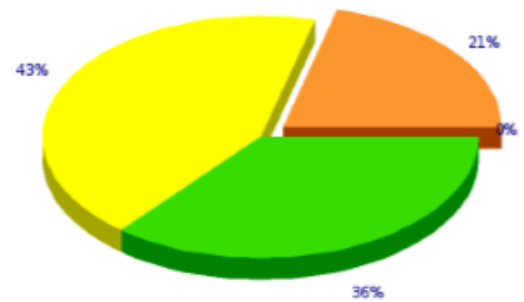
Cantidad de alumnos por ejes temáticos

Eje	Bajo	M. bajo	M. alto	Alto
Datos y Probabilidades (3 Pts.)	1	2	8	3
Geometría (9 Pts.)	0	3	6	5
Números y Operaciones (14 Pts.)	0	6	3	5
Patrones y Álgebra (4 Pts.)	6	4	4	0

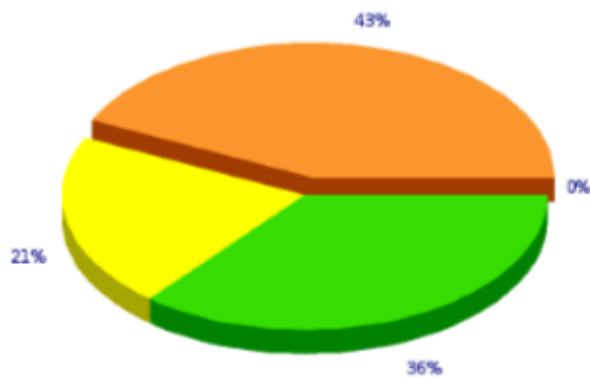
Datos y Probabilidades (3 Pts.)



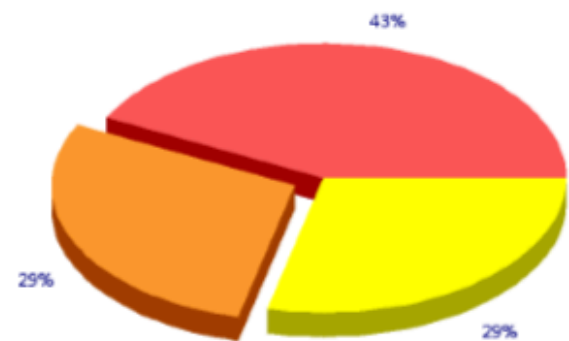
Geometría (9 Pts.)



Números y Operaciones (14 Pts.)



Patrones y Álgebra (4 Pts.)



Balance curricular vs Cantidad de alumnos

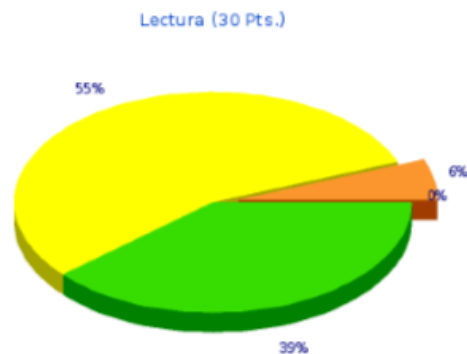
Objetivos de Aprendizaje

Descripción	Bajo	Medio Bajo	Medio Alto	Alto	Total
Mostrar que comprenden la multiplicación de números de tres dígitos por números de un dígito: • usando estrategias con o sin material concreto • utilizando las tablas de multiplicación • estimando productos • usando la propiedad distributiva de la multiplicación respecto de la suma • aplicando el algoritmo de la multiplicación • resolviendo problemas rutinarios	0	3	9	2	14
Mostrar que comprenden la división con dividendos de dos dígitos y divisores de un dígito: • usando estrategias para dividir, con o sin material concreto • utilizando la relación que existe entre la división y la multiplicación • estimando el cociente • aplicando la estrategia por descomposición del dividendo • aplicando el algoritmo de la división	1	4	5	4	14
Resolver adiciones y sustracciones de fracciones con igual denominador (denominadores 100, 12, 10, 8, 6, 5, 4, 3, 2) de manera concreta y pictórica en el contexto de la resolución de problemas.	1	5	3	5	14
Resolver ecuaciones e inecuaciones de un paso que involucren adiciones y sustracciones, comprobando los resultados en forma pictórica y simbólica del 0 al 100 aplicando las relaciones inversas entre la adición y la sustracción.	6	4	4	0	14
Trasladar, rotar y reflejar figuras 2D.	1	2	6	5	14
Construir ángulos con el transportador y compararlos.	2	3	7	2	14
Determinar las vistas de figuras 3D desde el frente, desde el lado y desde arriba.	1	3	4	6	14
Leer e interpretar pictogramas y gráficos de barra simple con escala y comunicar sus conclusiones.	1	2	8	3	14

RESULTADOS EVALUACIÓN DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN CUARTO BÁSICO

Cantidad de alumnos por ejes temáticos

Eje	Bajo	M. bajo	M. alto	Alto
Lectura (30 Pts.)	0	1	10	7



Resultados prueba de Lenguaje y Literatura Octavo Básico

Cantidad de alumnos por ejes temáticos

Eje	Bajo	M. bajo	M. alto	Alto
Lectura (19 Pts.)	14	27	9	2
Lectura (50 Pts.)	17	32	3	0

Lectura (19 Pts.)



Lectura (50 Pts.)



Balance curricular vs Cantidad de alumnos

Objetivos de Aprendizaje

Descripción	Bajo	Medio Bajo	Medio Alto	Alto	Total
Comprender textos aplicando estrategias de comprensión lectora; por ejemplo: • relacionar la información del texto con sus experiencias y conocimientos • releer lo que no fue comprendido • visualizar lo que describe el texto • recapitular • formular preguntas sobre lo leído y responderlas • subrayar información relevante en un texto	3	9	0	6	18
Leer y familiarizarse con un amplio repertorio de literatura para aumentar su conocimiento del mundo y desarrollar su imaginación; por ejemplo: • poemas • cuentos folclóricos y de autor • fábulas • leyendas • mitos • novelas • historietas • otros	2	2	4	10	18
Profundizar su comprensión de las narraciones leídas: • extrayendo información explícita e implícita • determinando las consecuencias de hechos o acciones • describiendo y comparando a los personajes • describiendo los diferentes ambientes que aparecen en un texto • reconociendo el problema y la solución en una narración • expresando opiniones fundamentadas sobre actitudes y acciones de los personajes • comparando diferentes textos escritos por un mismo autor	0	2	9	7	18
Comprender poemas adecuados al nivel e interpretar el lenguaje figurado presente en ellos.	6	0	0	12	18
Leer independientemente y comprender textos no literarios (cartas, biografías, relatos históricos, instrucciones, libros y artículos informativos, noticias, etc.) para ampliar su conocimiento del mundo y formarse una opinión: • extrayendo información explícita e implícita • utilizando los organizadores de textos expositivos (títulos, subtítulos, índice y glosario) para encontrar información específica • comprendiendo la información entregada por textos discontinuos, como imágenes, gráficos, tablas, mapas o diagramas • interpretando expresiones en lenguaje figurado • comparando información • respondiendo preguntas como ¿por qué sucede...?, ¿cuál es la consecuencia de...?, ¿qué sucedería si...? • formulando una opinión sobre algún aspecto de la lectura • fundamentando su opinión con información del texto o sus conocimientos previos	0	2	10	6	18

avaro, el seductor, la madrastra, etc.), símbolos y tópicos literarios presentes en el texto ? los prejuicios, estereotipos y creencias presentes en el relato y su conexión con el mundo actual ? la disposición temporal de los hechos, con atención a los recursos léxicos y gramaticales empleados para expresarla ? elementos en común con otros textos leídos en el año	3	12	8	2	25
---	---	----	---	---	----

Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente: ? cómo el lenguaje poético que emplea el autor apela a los sentidos, sugiere estados de ánimo y crea imágenes ? el significado o el efecto que produce el uso de lenguaje figurado en el poema ? el efecto que tiene el uso de repeticiones (de estructuras, sonidos, palabras o ideas) en el poema ? elementos en común con otros textos leídos en el año	4	13	2	6	25
--	---	----	---	---	----

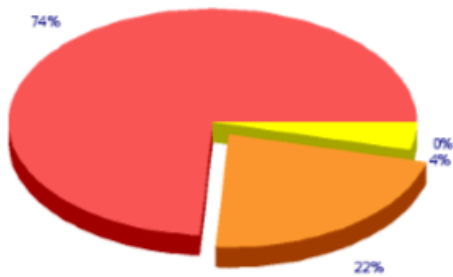
Analizar y evaluar textos de los medios de comunicación, como noticias, reportajes, cartas al director, textos publicitarios o de las redes sociales, considerando: ? los propósitos explícitos e implícitos del texto ? una distinción entre los hechos y las opiniones expresados ? presencia de estereotipos y prejuicios ? la suficiencia de información entregada ? el análisis e interpretación de imágenes, gráficos, tablas, mapas o diagramas, y su relación con el texto en el que están insertos ? similitudes y diferencias en la forma en que distintas fuentes presentan un mismo hecho	5	16	0	4	25
---	---	----	---	---	----

Resultados Prueba Matemática Octavo

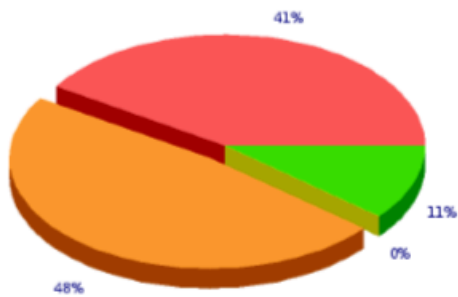
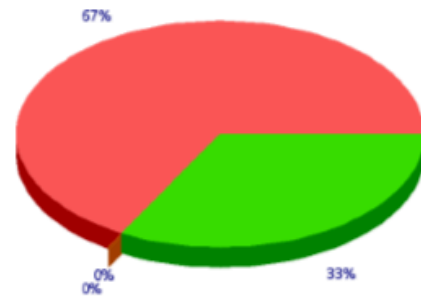
Cantidad de alumnos por ejes temáticos

Eje	Bajo	M. bajo	M. alto	Alto
Álgebra y funciones (10 Pts.)	20	6	1	0
Geometría (3 Pts.)	18	0	0	9
Geometría (6 Pts.)	11	13	0	3
Números (30 Pts.)	25	2	0	0
Números (26 Pts.)	23	3	1	0
Probabilidad y estadística (6 Pts.)	8	8	0	11

Álgebra y funciones (10 Pts.)



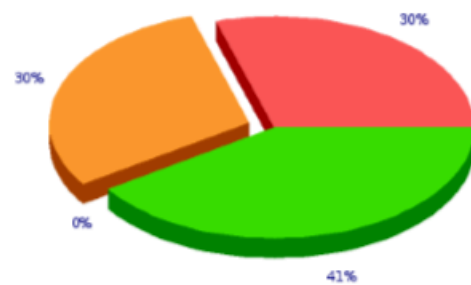
Geometría (3 Pts.)



Números (26 Pts.)



Probabilidad y estadística (6 Pts.)



Balance curricular vs Cantidad de alumnos

Objetivos de Aprendizaje

Descripción	Bajo	Medio Bajo	Medio Alto	Alto	Total
Análisis y discusión de las condiciones necesarias para construir un triángulo a partir de las medidas de sus lados y de sus ángulos. Determinación del punto de intersección de las alturas, transversales de gravedad, bisectrices y simetrales en un triángulo, mediante construcciones con regla y compás o un procesador geométrico. 18	18	0	0	9	27
Mostrar que comprenden la adición y la sustracción de números enteros: representando los números enteros en la recta numérica representándolos de manera concreta, pictórica y simbólica dándole significado a los símbolos y – según el contexto (por ejemplo: un movimiento en una dirección seguido de un movimiento equivalente en la posición opuesta no representa ningún cambio de posición) resolviendo problemas en contextos cotidianos.	17	9	1	0	27
Explicar la multiplicación y la división de fracciones positivas: utilizando representaciones concretas, pictóricas y simbólicas, relacionándolas con la multiplicación y la división de números decimales.	22	0	0	5	27
Resolver problemas que involucren la multiplicación y la división de fracciones y de decimales positivos de manera concreta, pictórica y simbólica (de forma manual y/o con software educativo).	9	10	6	2	27
Mostrar que comprenden el concepto de porcentaje: representándolo de manera pictórica, calculando de varias maneras, aplicándolo a situaciones sencillas.	13	10	4	0	27
Utilizar potencias de base 10 con exponente natural: usando los términos potencia, base, exponente, elevado; definiendo y usando el exponente 0 en el sistema decimal; expresando números naturales en notación científica (sistema decimal); resolviendo problemas, usando la notación científica.	25	0	0	2	27
Reducir expresiones algebraicas, reuniendo términos semejantes para obtener expresiones de la forma $ax + by + cz$ (a, b, c , pertenecen al conjunto Z)	23	0	0	4	27
Demstrar que comprenden las proporciones directas e inversas: - realizando tablas de valores para relaciones proporcionales - graficando los valores de la tabla - explicando las características de la gráfica - resolviendo problemas de la vida diaria y de otras asignaturas	7	17	0	3	27
Descubrir relaciones que involucren ángulos exteriores o interiores de diferentes polígonos.	15	0	0	12	27
Mostrar que comprenden el círculo: describiendo las relaciones entre el radio, el diámetro y el perímetro del círculo, estimando de manera intuitiva el perímetro y el área de un círculo, aplicando las aproximaciones del perímetro y del área en la resolución de problemas geométricos de otras asignaturas y de la vida diaria identificándolo como lugar geométrico.	20	0	0	7	27
Mostrar que comprenden las medidas de tendencia central y el rango: determinando las medidas de tendencia central para realizar inferencias sobre la población, determinando la medida de tendencia central adecuada para responder un problema planteado, utilizándolos para comparar dos poblaciones, determinando el efecto de un dato que es muy diferente a los otros.	8	0	0	19	27
Explicar las probabilidades de eventos obtenidos por medio de experimentos de manera manual y/o con software educativo: estimándolas de manera intuitiva, utilizando frecuencias relativas, relacionándolas con razones, fracciones o porcentaje.	16	0	0	11	27
Mostrar que comprenden la multiplicación y la división de números enteros: representándolos de manera concreta, pictórica y simbólica, aplicando procedimientos usados en la multiplicación y la división de números naturales, aplicando la regla de los signos de la operación, resolviendo problemas rutinarios y no rutinarios.	18	7	2	0	27
Utilizar las operaciones de multiplicación y división con los números racionales en el contexto de la resolución de problemas: representándolos en la recta numérica, involucrando diferentes conjuntos numéricos (fracciones, decimales y números enteros).	19	0	0	8	27
Explicar la multiplicación, la división y el proceso de formar potencias de potencias de base natural y exponente natural hasta 3, de manera concreta, pictórica y simbólica.	21	0	0	6	27

PLAN REMEDIAL

- Repaso de los contenidos que obtuvieron menor logro y menor desempeño
- Formar grupos con estudiantes de los distintos niveles en ambos curso.
- Nivelación por grupos y nivel de desempeño.
- Adecuar un refuerzo positivo con aquellos estudiantes que presentan menor grado de motivación e interés
- Realizar evaluaciones con indicadores ajustados a los contenidos de forma progresiva y gradual.
- Construir instrumentos de evaluación ajustado a los OA. Claves en ambas asignaturas al término de cada unidad.
- Realizar actividades intermedias con décimas y puntos a las evaluaciones finales, como una forma de mejorar el grado de motivación e interés.
- Formar redes de apoyo con los equipos de aula especialmente los estudiantes transitorios
- Realizar un calendario ajustado a la realidad con los profesores de ambas asignaturas calendarizando las unidades y su progresión en ambos semestre.
- Informar los logros a los apoderados y estipular un compromiso de apoyo a las labores desde de reforzamiento desde el hogar.
- Informar en cada reunión de apoderados en ambos cursos y niveles el calendario de evaluación final de las evaluaciones

CONCLUSIONES

El presente trabajo tiene la finalidad de investigar y crear instrumentos de evaluación efectivos para ser trabajados al interior de un establecimiento educacional de enseñanza básica en las asignaturas de Lenguaje y Matemática en cuarto y octavo básico respectivamente dentro de los procesos de Diagnóstico, abordando los Objetivos de Aprendizajes imprescindibles a trabajar en los respectivos curso. También permitido hacer un análisis bibliográfico a la importancia, los pasos, las características, los factores determinantes, los aspectos legales y el grado de responsabilidad y delegación de funciones para poder trabajar dichos instrumentos de una forma más real y efectiva.

Todo este tema ha sido tratado y abordado por las investigación realizadas por diferentes autores como Magnusson (1981) señala tres razones que fundamentan la necesidad de considerar las variables situacionales a la hora de realizar un diagnóstico:

- La importancia del análisis de situaciones para el proceso evolutivo.
- La conducta se predice en situaciones, por tanto los elementos que componen la situación jugarán un importante papel a la hora de comprender y explicar la conducta.

Dado que la conducta se desarrolla en situaciones concretas, en la medida que las conozcamos y podamos variarla, conductas no aceptables socialmente se pueden transformar en conductas deseables.

Este último aspecto cobra una gran importancia de cara a la intervención, tanto modificativa como preventiva.

Los planteamientos de Mischel (1968), partiendo de su crítica al modelo de rasgos y factores como insuficiente para explicar la conducta humana, le lleva a concluir que la predicción y explicación de ésta debe hacerse en base a

fenómenos ambientales, y no sobre las variables internas de la persona. Esta postura desembocó en un enfoque situacionista, que intenta explicar la conducta casi exclusivamente a partir de variables situacionales, siguiendo un modelo skinneriano.

Pero ya este mismo autor, en obras posteriores (Mischel, 1973, 1981, 1985), se da cuenta de la parcialidad de este modelo, y se sitúa dentro de una postura interactiva.

La postura ambientalista, apoyada exclusivamente en el modelo conductista radical, ha recibido críticas, sobre todo por su sesgo metodológico (Browsers, 1973). a través de sus estudios, concluyendo aspectos como:

- Establecer el nivel real del alumno antes de iniciar una etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje dependiendo de su historia académica
- Identificar aprendizajes previos que marcan el punto de partida para el nuevo aprendizaje.
- Detectar carencias, lagunas o errores que puedan dificultar el logro de los objetivos planteados.
- Diseñar actividades remediales orientadas a la nivelación de los aprendizajes.
- Detectar objetivos que ya han sido dominados, a fin de evitar su repetición.
- Otorgar elementos que permitan plantear objetivamente ajustes o modificaciones en el programa.
- Establecer metas razonables a fin de emitir juicios de valor sobre los logros escolares y con todo ello adecuar el tratamiento pedagógico a las características y peculiaridades de los estudiantes.

También se ha podido concluir las reales consideraciones que se deben tener en cuenta al momento de aplicar una evaluación diagnóstica como:

Características de la evaluación diagnóstica

- No debe llevar nota, porque se pierde la función diagnóstica de la evaluación. La nota tenderá a penalizar a los estudiantes, cuando lo que en realidad se busca es que den cuenta de lo que manejan al inicio de una unidad de aprendizaje. Solo es posible calificar un estado de avance cuando ya se ha llevado a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje.
- No tiene por qué ser una prueba, puede ser una actividad programada. Lo importante es que se tenga muy clara la pauta de evaluación porque sin ella no se podrá sistematizar la información obtenida.
- Puede ser individual o grupal, dependiendo de si quieres tener una visión global o particular de tus alumnos.
 - No es sólo información para el profesor. Como toda evaluación debe ser devuelta a los alumnos y alumnas con observaciones para que puedan darse cuenta de su estado inicial ante los nuevos conocimientos y así participen activamente en el proceso.

A la vez la aplicación de estas pruebas permite tener una mirada crítica y reflexiva sobre las estrategias utilizadas en la forma en la cual se está logrando desarrollando los aprendizajes significativos en los estudiantes estableciendo medida remediales para mejorar dichos resultados y modificar conductas para obtener un mejor logro en los diferentes niveles, movilizandolos a los estudiantes en los niveles de desempeños medio bajo y bajo a medio alto y alto, para así lograr un avance significativo en los resultados simces en el futuro.

Por ultimo quisiera concluir que dicho trabajo no es una herramienta muy innovadora, ya que si hablamos de la LEY SEP todos los

establecimientos que cuenta con dicho beneficio deben cumplir anualmente con dicho diagnóstico en sus establecimientos. Por eso esperaba un trabajo que me sirviera en mis prácticas docentes dentro del aula y a nivel directivo, como un aporte a la implementación y modificación del currículum vigente, que me entregara lineamientos y herramientas para presentar una propuesta curricular al interior de mi establecimiento.

Hoy en día se está discutiendo un nuevo proyecto de ley en el Senado, que traerá nuevamente diferencias en la forma de evaluar al interior del aula bajando la cuota de presión y estrés en los estudiantes en primer ciclo. Por lo tanto necesitamos encontrar puntos en común, lineamientos de trabajos y fundamentos que modifiquen estas viejas prácticas, rompiendo antiguos paradigmas que principalmente se centran en el producto y no en los procesos. Debemos adaptarnos a la diversidad de estudiantes que hoy tenemos al interior de nuestra aula, donde los grados de motivación e interés no se concentran en llenar una prueba para poder saber cuándo es lo que saben o no, debemos tener nuevos desafíos, ya que si los comparamos con los instrumentos de evaluación externo SIMCES o PISA su centro radica en evaluar habilidades y no contenido.-

Anexos

(Archivo adjunto con copia de las pruebas de lenguaje y matemática en cuarto y octavo básico)

INFOGRAFÍA

- Cómo seleccionar un instrumento para evaluar aprendizajes estudiantiles

Catalina Covacevich

- Diagnóstico de pruebas para la evaluación

Rosa Marta Caraballo

- Elementos teóricos y metodológicos para la investigación educativa",

Pablo Rico Gallegos,

- La evaluación Diagnostica una herramienta efectiva

Eusko Jaurlaritz

- Política para el fortalecimiento de la evaluación en aula

MINEDUC