



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES
AUTÓNOMA



UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

**Magíster En Educación Mención
Currículum y Evaluación
Basado En Competencias**

Trabajo de Grado II

**Elaboración de Instrumentos de Evaluación Diagnóstica, para Medir
los Aprendizajes de los(as) Estudiantes de Cuarto y Octavo Básico de
Enseñanza Básica, en las Asignaturas de Matemática y Lenguaje y
Comunicación**

Liceo Colegio Deportivo

Profesor Guía: Delfina Cabrera

Alumno: Oscar Eduardo Cáceres Moscoso

Santiago - Chile, noviembre de 2015

Índice

Introducción	PÁGINA 03
Marco Teórico	PÁGINA 05
Marco Contextual	PÁGINA 16
Diseño y aplicación de instrumentos: fundamentos	PÁGINA 18
Elaboración de instrumentos de evaluación diagnóstica en la asignatura de matemática	PÁGINA 21
Preludio al análisis de resultados	PÁGINA 23
Prueba de matemática 4° básico: análisis	PÁGINA 25
Elaboración de instrumentos de evaluación diagnóstica en la asignatura de leng. y comunic.	PÁGINA 29
Evaluación de lenguaje y comunicación para 4° básico: análisis	PÁGINA 33
Conclusión	PÁGINA 37
Bibliografía Y Referencias	PÁGINA 40
Anexos	PÁGINA 42

Introducción

Como ha quedado de manifiesto a lo largo del desarrollo del Programa de Magíster, evaluar por competencias es un tema cuya complejidad, va más allá de la intrínseca que rodea cada acción pedagógica o práctica pedagógica en el marco del Proceso de Enseñanza Aprendizaje, partiendo por su definición.

La premisa anterior nos lleva a plantear un plan de trabajo que se inicia con una definición y operacionalización de lo que se entiende por evaluar en base a competencias, lo cual se transformará en la base de los lineamientos a utilizar en la elaboración de los instrumentos evaluativos a aplicar en los cursos seleccionados. (4° Básico y 8° Básico).

Aplicados y corregidos los instrumentos evaluativos, se presentará el análisis de los resultados, en base a criterios específicos que darán coherencia y pertinencia a las conclusiones, para poder determinar las remediales, en especial, aquellas que hacen referencia a las recomendaciones a compartir con los docentes de asignatura, como primer paso para instalar en el Establecimiento una cultura evaluativa basada en competencias.

La metodología de trabajo definida, se inicia con una revisión del Marco Currículum vigente, lo cual, representa en sí, una problemática, ya que, los Planes y Programas de Cuarto Básico ya se encuentran establecidos definidos por el Nuevo Marco Curricular, mientras que el Octavo Básico no, lo que requerirá de un ajuste del presente trabajo una vez que se aplique el Nuevo Marco Curricular a este último nivel.

El segundo paso metodológico será elaborar el Instrumento evaluativo, propiamente tal, considerando ejercicios y actividades específicas, en las asignaturas de Lenguaje y Comunicación y Matemática, con distintos grados de dificultad.

El siguiente paso será consignar en una tabla de especificaciones los resultados, determinando los niveles de logro de los estudiantes, así como las actividades y ejercicios que han representado un menor nivel de logro, lo cual, dejamos en claro no necesariamente, debe ser considerado como un indicador de mayor dificultad, tal como queda de manifiesto en una de las hipótesis que presentaremos más adelante.

Terminado el paso anterior se elaborará un informe de los resultados elaborando una serie de recomendaciones de trabajo para los docentes, lo cual será el primer paso para elaborar un plan de acción que permita llevar a la práctica la idea fuerza de este trabajo enunciada anteriormente, instaurar en el Establecimiento, Liceo Colegio Deportivo, una cultura evaluativa basada en Competencias.

Marco Teórico

Evaluar en base a competencias, más allá de lo que pudieran pensar muchos, no es un concepto nuevo, lo cual, no es sinónimo de que haya sido ampliamente trabajado y mucho menos de que sea una temática extemporánea, todo lo contrario, cada vez toma mayor relevancia en la actualidad.

Hasta hace muy poco el desarrollo de competencias y su evaluación, se asociaba al ámbito laboral y por ende a la Formación Técnico Profesional¹, modalidad que se ha visto revitalizada en la última década, por la creciente demanda de mano de obra calificada, lo cual, a su vez ha dejado en evidencia lo que muchos expertos han anunciado hace tiempo, las competencias necesarias que permitan a una persona desarrollarse plenamente, deben ser trabajadas en forma temprana.²

No es casualidad que se plantee como objeto de estudio el diseño de evaluaciones basadas en competencias para las asignaturas de Matemática y de Lenguaje y Comunicación, las cuales son la base para sustentar nuevos conocimientos y destrezas en cualquier otra área del conocimiento.

No obstante esta indiscutible preponderancia, en los últimos años se ha detectado un deterioro en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, tal como lo demuestran los resultados de las evaluaciones SIMCE en los últimos años. Información al respecto abunda, pero su análisis se aleja del ámbito de estudio del presente trabajo.

¹ En estos tiempos es difícil participar en un debate sobre formación para el trabajo sin que surja la palabra “competencias” como una varita mágica que soluciona los problemas y cuestionamientos que el cambio de la tecnología y la globalización económica han impuesto a las antiguas maneras de vincular las calificaciones con la formación profesional. (María Antonia Gallart y Claudia Jacinto - Boletín de la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, CIID-CENEP, Año 6 N°2)

² los recientes enfoques curriculares de educación básica expresan que la evaluación debe tener un sentido formativo, respetar los procesos de aprendizaje particulares de cada estudiante y priorizar el desarrollo de competencias. (Materiales para Apoyar la Práctica Educativa. – Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, INEE México).

Pero el creciente deterioro de la calidad de los aprendizajes no es un “privilegio” de Chile, sino que, es una situación que se replica más allá de las fronteras.³

Revisando la bibliografía disponible en ésta temática, se puede constatar que sigue más viva que nunca la antigua discusión respecto de cuál es el verdadero sentido de la evaluación en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje⁴.

Es una preocupación fundamental, definir los alcances y validez de la evaluación por competencias, de modo que no se convierta en una metodología que adopte los eternos vicios de la evaluación; la determinación de un número que nos permita clasificar y agrupar entre estudiantes capaces y aquellos incapaces, de los útiles y los inútiles, o lo que es peor, usar y defender la evaluación en Educación como una herramienta punitiva, lo cual lo podemos asimilar a la teoría de la Pena en materia judicial, que la establece como un castigo merecido y le desconoce un rol reformador que permita tomar conciencia de las propias capacidades y como desarrollarlas de mejor manera.

3 Durante los últimos años se ha visto un deterioro notable en la calidad educativa en el área de matemáticas, en Colombia, así lo demuestran los resultados de las pruebas saber de los años 2002, 2005 y 2009 en el nivel quinto de educación básica primaria... y presentando una comparación con los resultados generales del país, se observa claramente que no se logra alcanzar un nivel al menos satisfactorio en más de 50% de la población estudiantil, ni en el contexto departamental ni nacional. ([Revista Mexicana de Investigación Educativa](#), 20.65, - Apr. Jun 2015)

⁴ La idea de que la evaluación del aprendizaje que alcanzan los alumnos es parte de la tarea que cada maestro debe llevar a cabo con su grupo parece obvia; en realidad, esta evaluación ha tenido sentidos y consecuencias muy diferentes en distintos momentos y lugares, según la evolución de la escuela. ([Felipe Martínez Rizo](#), [Revista Mexicana de Investigación Educativa](#), 9.23, (2004): 817-839.)

Las opiniones a priori al momento de abordar la evaluación en base a competencias, afirman reiteradamente que existe una problemática, al interior del mismo profesorado, respecto al verdadero sentido de la evaluación, no obstante

existir una certeza de que existe una clara conciencia de la necesidad de una renovación de las prácticas evaluativas.

Subyace la idea de que la evaluación debe ser tomada como una responsabilidad profesional fundamental, que exige un cambio de actitud, dejando atrás la visión de que el docente transmite saberes y evalúa determinando lo que han logrado internalizar de ese saber, pero para nada evaluar lo que puede hacer con el conocimiento y saberes que está adquiriendo, mediador y facilitador del proceso de aprendizaje en los alumnos. Actualmente se percibe la evaluación como un proceso.

Visto de este modo, los esfuerzos se deben de concentrar en el proceso formativo de los docentes⁵, dejando atrás los modelos que visualización la educación como un producto medible teóricamente para convertirse en un proceso de seguimiento de las habilidades que se espera desarrollar, así como una revisión constante de los requerimiento sociales.

Desde el punto de las ideas que sustentan, dan fuerza y validan el enfoque evaluativo basado en competencias, existen variados enfoques, que incluso parecen ser contradictorios.

⁵ La evaluación en el área del lenguaje: modelo para un proceso formativo (Antonio Mendoza Fillola Universidad de Barcelona)

Por una parte se afirma que una evaluación basada en competencias tiene su raíz en la necesidad empresarial de recibir cada vez trabajadores

mejor capacitados en la edad juvenil. Al respecto muchos coinciden en una serie de beneficios de la evaluación basada en competencias, tales como⁶:

- Se enfoca en las necesidades de la sociedad en general y del mundo laboral en particular
- Reconoce la importancia de los aprendizajes previos
- Da sentido al conocimiento teórico
- Es Flexible y Accesible
- Facilita la autogestión del aprendizaje
- Propende a la formación Integral

Paralela a esta tendencia de sustentar la educación en base a competencias, como una preparación de futuros trabajadores, existe otra tendencia que expresa que la formación en base a competencias, es un referente que, necesariamente debe ser parte de una formación temprana, que permita a los educandos formarse una idea de cómo funciona el mundo, generar las conexiones entre su ser y el entorno de modo de crecer en un ambiente que no le sea extraño.

No es necesario profundizar mayormente, ya que, la literatura disponible respecto a nuestro tema de estudio, no deja en evidencia mayores controversias, es decir, existen más acuerdos que impases. Lo cierto es que la formación basada en competencias llegó para quedarse, no obstante hay mucho que hacer al respecto.

⁶ *Beneficios de la Educación basada en competencias. Artículos sobre Educación- Word Express2015*

Esta última afirmación la podemos sustentar al revisar los libros de texto con el que trabajan los alumnos, si bien es cierto, en la mayoría de los casos las actividades contribuyen al desarrollo de competencias aún impera

un sentido instruccional; pero este es una problemática que requiere un estudio aparte, junto con, valga la redundancia, la falta de competencias de los profesores para educar y evaluar en base a competencias.

A continuación una selección de las ideas fuerzas que han guiado el desarrollo de nuestro trabajo a lo largo del programa de magister:

Criterios de calidad para la elaboración de instrumentos evaluativos basados en competencias⁷

“Autenticidad

Las actividades de evaluación exigen que los estudiantes demuestren el mismo tipo de competencias que necesitarán aplicar en su vida profesional. Una evaluación «auténtica» requiere que integren conocimientos, habilidades y actitudes del mismo modo en que lo hacen los profesionales de la educación. La actividad de evaluación debería parecerse en el nivel de complejidad y responsabilidad al de la situación profesional en un aula o centro escolar de la vida real. Para este concepto de autenticidad podemos establecer cinco dimensiones (Gulikers, Bastiaens y Kirschner, 2004):

⁷REVISTA IBERO-AMERICANA DE EDUCACIÓN. Nº 60 (2012), pp. 51-62 (ISSN 1022-6508)

- *Los estudiantes deben percibir la tarea como relevante y significativa para que puedan descubrir vínculos con una situación de la vida real en su futuro como maestros, y considerar que se trata de una competencia valiosa y transferible al ámbito profesional de la educación.*



- *El contexto físico de la actividad de evaluación debe parecerse a la disponibilidad de recursos educativos que existen habitualmente en un centro escolar. Asimismo, es importante que se tenga en cuenta que el tiempo de ejecución sea semejante al de una actividad profesional real.*

J. ValVerde, F. I. reVuelta, M. r. Fernández

- *El contexto social también influye en la autenticidad de la evaluación. Si la situación real demanda colaboración, la actividad de evaluación debería implicar colaboración y cooperación; si, por el contrario, la situación real habitualmente es de carácter individual, la actividad de evaluación debería ser personal.*

- *El resultado de la evaluación exige que el estudiante demuestre su aprendizaje desarrollando y presentando en público un «producto» o «proceso» que pueda serle solicitado en un contexto profesional real. Para evaluar una competencia profesional se requieren varias tareas e indicadores de aprendizaje que permitan extraer una conclusión válida y fiable.*

- *Los criterios de evaluación establecen los niveles y grados de consecución de las competencias profesionales. Deben ser explícitos y transparentes para los estudiantes, y utilizados como guía para sus aprendizajes.*

Complejidad cognitiva

Los procesos de pensamiento y la acción que se evalúan en las tareas deberían reflejar la presencia y el grado de habilidades cognitivas exigidas. La evaluación

debe considerar el grado en el que las actividades de aprendizaje incorporan los procesos y estrategias que forman parte del indicador que va a ser valorado. Se deben tener en cuenta los conocimientos previos y las estrategias implicadas en la resolución de la tarea. Para ello se puede solicitar a los estudiantes que proporcionen de manera explícita las razones o fundamentos de sus respuestas o de la acción escogida (Maclellan, 2004).

Imparcialidad

Todos los alumnos han de tener la oportunidad de demostrar sus competencias con su potencial a pleno. La evaluación por competencias no debe introducir tareas que no se ajusten al nivel educativo de los estudiantes o incluir aspectos culturales que no les sean familiares. Las pruebas de evaluación deben recoger evidencias de todos los indicadores establecidos para medir el grado de adquisición de las competencias. La evaluación debería reflejar los conocimientos, habilidades y actitudes de las competencias, excluyendo elementos irrelevantes (BroWn, 2004).

Significatividad

La evaluación debería permitir a los estudiantes implicarse en problemas significativos que proporcionen experiencias educativas de interés profesional. La significatividad en una actividad de evaluación viene determinada por la relación percibida por el estudiante entre la tarea y sus intereses personales (Gulikers, Bastiaens y kirschner, 2004). Pero, además, las competencias implicadas en la formación deben ser valoradas como útiles y pertinentes por los futuros empleadores y por la sociedad en general.

Interpretación directa

Los evaluadores deben ser capaces de interpretar con claridad los resultados de la evaluación. Este criterio define el grado en que los profesores pueden juzgar si un estudiante puede ejercer la profesión docente, sin tener que deducirlo o inferirlo de manera subjetiva (Linn y otros, 1991).

Transparencia

La evaluación por competencias debe ser clara y comprensible para profesores y estudiantes (Brown, 2004). Estos últimos deben conocer los criterios de calificación, quiénes son sus evaluadores y qué propósito tiene la evaluación. Deben conocer lo que se espera de ellos (resultados de aprendizaje), estar aptos para prepararse para las pruebas de evaluación y acomodar adecuadamente su proceso de aprendizaje a tal fin. Las agencias de control externo deberían ser capaces de obtener una información precisa y clara de la forma en que el plan de evaluación se desarrolla y aplica. La comprobación de si los estudiantes pueden autoevaluarse con los mismos criterios que sus evaluadores es un indicador de transparencia.

Consecuencias educativas

Este criterio de calidad está relacionado con los efectos positivos y negativos, esperados e inesperados, que la evaluación por competencias tiene sobre el aprendizaje y la enseñanza. La evaluación es una parte del proceso de aprendizaje y no solo una medida tomada al final de dicho proceso. En este sentido, la evaluación por competencias debería ser utilizada como orientación y guía del aprendizaje.

J. Valverde, F. I. Revuelta, M. R. Fernández

Reproducibilidad de las decisiones

Las decisiones tomadas en base al plan de evaluación deben ser válidas y fiables, con independencia de los evaluadores y las situaciones específicas. esta reproducibilidad puede obtenerse combinando diferentes fuentes de información (evaluadores, tareas y situaciones) para obtener un cuadro más completo y preciso de las competencias del estudiante. La idea es que evaluando la misma competencia, por ejemplo con diferentes tareas, resulta más probable que la valoración obtenida sea generalizable a otras futuras actividades que desarrolle el evaluado.

Homogeneidad

La evaluación por competencias debe ser aplicada de forma consistente y responsable. Las condiciones bajo las que la evaluación se lleva a cabo deben ser, tanto como sea posible, iguales para todos los estudiantes, con puntuaciones aplicadas de modo fiable y sobre una gran muestra de contenidos y situaciones que la competencia profesional necesite poner en juego.

Costes y eficacia

La evaluación por competencias no solo está determinada por factores educativos; también intervienen otros de carácter económico, administrativo e institucional. Las actividades de evaluación han de ser factibles y los esfuerzos invertidos (tiempo y recursos) deben estar justificados por los beneficios positivos sobre la mejora de la calidad del proceso enseñanza aprendizaje (Brown, 2004).”

Ahora bien la evaluación por competencias no es una actividad aislada, más bien es un proceso complejo, veamos algunas características de la evaluación por competencias así como el evaluador y los evaluados:⁸

“Las evaluaciones tradicionales buscan establecer diferencias entre los individuos, las evaluaciones basadas en estándares busca que la mayoría de los

estudiantes adquieran estos estándares. Las pruebas basadas en este modelo, tienen estándares públicos y se lleva al desempeño en entornos auténticos, los estudiantes no necesitan alcanzar todos los estándares juntos y corrigiendo a una diversidad de contextos.

Los temas de confiabilidad no tienen que ver con los métodos objetivos de puntaje sino con el juicio profesional y de la muestra (Estándares ya establecidos). La evaluación basada en competencias asegura que la enseñanza y la evaluación están al servicio de los resultados requeridos, facilita el otorgamiento de créditos por las competencias adquiridas, facilita la comprensión de lo que se espera de los estudiantes para tener éxito en el curso y para informar a los empleadores que significa una calificación en particular por último cabe mencionar que uno de los problemas en los cursos básicos es la dificultad de contextualizar los objetivos generales.

Los evaluadores deben de reunir la evidencia necesaria para poder juzgar más allá de una duda razonable que una persona es competente, los evaluadores y formadores deben de preparar procedimientos y métodos de evaluación que tales que el riesgo de una evaluación incorrecta sea aceptable.

⁸ Nuevas Perspectivas Sobre La Evaluación Rod McDonald, David Boud, John Francis y Andrew Gonczy. Unesco 1995

Los cuatro principios de una evaluación son:

- *Validez*
- *Confiabilidad*
- *Flexibilidad*
- *Imparcialidad*



Las competencias no pueden ser observadas directamente, pero pueden ser inferidas del desempeño, para hacer juicios razonables se pueden basar en tres principios, si estos se siguen permite al evaluador a realizar juicios razonables sobre las competencias y se enuncian como siguen. .Usar los métodos de evaluación que son más adecuados para evaluar las competencias de manera

Los pasos que se siguen para una evaluación basada en competencias son los siguientes:

- *Agrupar los elementos de la competencia y los criterios de desempeño*
- *Analizar los métodos de evaluación que sean prácticos y que tengan los recursos y el tiempo necesario para aplicarlas*
- *Redactar una tabla de especificaciones que vincule el método con las competencias que cada uno evaluará”*

Siguiendo nuestra línea analítica, recurrimos nuevamente a Mcdonald y otros para la determinación de las áreas de competencia de los evaluadores en un sistema basado en competencias:⁸

- *Establecer qué evidencia es requerida y organizar la evaluación*
- *Recoger la evidencia*
- *Elaborar decisiones de evaluación (a través de la comparación de la evidencia con los resultados requeridos de aprendizaje)*
- *Registrar los resultados*
- *Revisar los procedimientos.*

Marco Contextual

Tal como fue establecido en el trabajo de Grado I, el contexto en el cual se han aplicado los instrumentos evaluativos basados en competencias, corresponde a una comunidad educativa, con características claramente identificables y distintivas, del resto de los establecimientos de la comuna, que se sustentan en el sello del establecimiento, tal como lo evoca su nombre.

El Liceo Colegio Deportivo presenta una población estudiantil, enfocada en el desarrollo físico y deportivo, lo que los lleva a dejar de lado los deberes académicos, lo cual, no es una condicionante negativa en forma absoluta, pero si representa desafíos altamente complejos, para definir e implementar la conjunción ideal entre currículum tradicional y la práctica deportiva.

Más allá de esta última consideración, la comunidad estudiantil del Liceo Colegio Deportivo, para los efectos del presente estudio, se convierte en un campo propicio para instalar la evaluación por competencias, al obligar a definir una red de contenidos y actividades acordes a su realidad, definiendo prioridades e intereses, sin dejar de lado los lineamientos que exige el Currículum vigente.

Por otra parte la misma condición de ser un Colegio con el “apellido” de Deportivo, ha instado una visión sesgada de lo que puede llegar a entregar el Establecimiento en el marco de su competencia.

El Liceo Colegio Deportivo debe luchar no sólo con las presiones externas, sino que también con presiones internas, en virtud de las cuales, los propios estudiantes no perciben que el ser buenos para el deporte no los exime de una aceptable rendimiento académico, por lo que, constantemente el proceso de evaluar no se puede desarrollar en forma óptima como se diseña originalmente y debe de ser readecuado a una realidad específica, determinada por los intereses de los estudiantes.

Educar y evaluar en base a competencias, en sí representa un gran desafío debido a una serie de elementos refractarios, que emanan de la reticencia de los docentes de mayor edad, lo cual queda en evidencia en el establecimiento, que cuenta con un 50% de profesores mayores de 55 años, que se resisten a cambiar sus métodos de enseñanza y de evaluación,

A lo anterior se suma la dificultad que representa seleccionar las competencias a desarrollar en los estudiantes, que manifiestan abiertamente que lo único que les interesa es desarrollar sus habilidades deportivas y no las académicas.

LA falta de preparación de los docentes en el enfoque pedagógico basado en competencias no es menor, debido entre otras cosas, a un concepto que será utilizado ampliamente en el trabajo de análisis de los resultados; la importancia de que las evaluaciones sean contextualizadas y los docentes deben compartir con los alumnos las competencias que serán evaluadas, así como lo que se espera de ellos y el significado y alcances de los resultados obtenidos.

Otro factor que no se desarrollado como debería, es el papel que juegan los padres y apoderados, ya que, a ellos también se les debería informar y capacitar en el significado y alcance de una evaluación basada en competencias, que en la mayoría de los casos no es a lo que ellos están acostumbrados o lo que consideran una evaluación propiamente tal.

Diseño y Aplicación de Instrumentos: Fundamentos

Para dar comienzo al cuerpo del trabajo como fue enunciado en nuestra Introducción debemos definir lo que entenderemos por competencias, al respecto revisemos algunas definiciones y argumentaciones al respecto:

1.- Definición de diccionario: En la mayoría de los diccionarios de la lengua española, disponibles en una biblioteca de escuela, nos encontramos con una definición en los siguientes términos:

- Competencia: Capacidad para hacer o desarrollar algo.

2.- Construcción del concepto de Competencia desde una perspectiva histórica⁹:

- Según los escritos de Platón, la raíz de la palabra competencia es “ikano”, un derivado de “iknoumai”, que significa llegar. El antiguo griego tenía un equivalente para competencia, que es ikanótis (ικανότης). Se traduce como la cualidad de ser ikanos (capaz), tener la habilidad de conseguir algo, destreza. Epangelmatikes ikanotita significa capacidad o competencia profesional/vocacional. Esto no debería ser confundido con dexiotis (δεξιότης) que tiene que ver más con la inteligencia...
- ... incluso con anterioridad en el tiempo, el Código de Hammurabi (1792-1750 BC) menciona un concepto comparable. En el Epilogo, un texto traducido al francés se puede leer: “Telles sont les décisions e justice que Hammurabi, le roi compétent, a établies pour engager le pays conformément à la vérité et à l’ordre équitable.”

⁹El concepto de competencia en el desarrollo de la educación y formación profesional en algunos Estados miembros de la UE: un análisis crítico. Martin Mulder y otros.

- La competencia incluso apareció en latín en la forma de competens que era concebido como el ser capaz y fue permitido por la ley/regulación, y en la forma de competentia, entendido como la



capacidad y la permisión. En el siglo XVI el concepto estaba ya reconocido en inglés, francés y holandés; en la misma época se data el uso de las palabras competence y competency en la Europa occidental.

- ...las primeras contribuciones al área académica de la competencia datan de la década de los 70, aun así, esta fecha supuso el punto de arranque de la historia y del uso del concepto de competencia.

3.- Definición de competencias según la función que cumplen en el currículum¹⁰:

- Una competencia es una capacidad para movilizar diversos recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones (Perrenoud, 2000)
- Es ser capaz de transferir lo aprendido, de tener autonomía en el aprendizaje y de resolver problemas.
- Al formarse en competencias, el proceso instructivo es de crecimiento [constructivo] y no de acumulación.
- Ser competente "implica un grado de autonomía que permita la transferibilidad del saber a otros contextos y la posibilidad de poder seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida profesional".
- Definir la competencia como tener "conocimientos, habilidades y destrezas" (así aparece en los decretos de adaptación al EEES en la legislación española) es confuso y ambiguo.

¹⁰ Goñi Zabala, J.M. (2005). El Espacio Europeo de Educación Superior, un reto para la universidad. Barcelona: Octaedro / ICE Universidad de Barcelona]

- La mejor definición es "capacidad relacionada con la resolución de situaciones problemáticas".
- ¿Primero teoría y luego práctica? ¿primero conocimientos y luego competencia?

- Esta distinción no es correcta. No es una cuestión de teoría y práctica sino de capacidad para resolver situaciones. Hay teorías cuyo dominio y comprensión nos hacen competentes para explicar y prever situaciones resolviendo de esta manera problemas bien complicados. Hay prácticas obsoletas cuyo dominio no nos vuelven más competentes.
- Así pues, lo que importa no es más teoría o más práctica sino buscar el **saber competente**. No se aprende y luego se aplica, aprender implica aplicar. Todo saber aspira a ser competente, saber que puede ser usado para resolver situaciones problemáticas.
- Los fines del currículum son las competencias. Hay que evitar usar términos tales como habilidades, destrezas y aptitudes.

Al leer cada una de las definiciones, no existe mayor divergencia respecto a lo que se entiende por competencia, por lo que, a modo de síntesis, podemos definir en términos operacionales el término competencia para los efectos del presente trabajo, de la siguiente manera:

- Competencia: Conjunto de habilidades y capacidades, que ha logrado desarrollar un individuo para poder desarrollar una determinada tarea o resolver una situación problemática.

Elaboración de Instrumentos de Evaluación diagnóstica en la Asignatura de Matemática

Determinado lo que entenderemos por Competencia en términos genéricos, antes de pasar al diseño de los instrumentos evaluativos, es el momento de determinar cuáles son las competencias que se quieren desarrollar.

Competencias Matemáticas:

Las competencias matemáticas pueden ser genéricas o específicas¹¹; en el primer grupo se encuentran aquellas que se usan en el diario vivir, que no requieren de una formación académica específica, es decir, se pueden adquirir en la práctica, como pagar una factura, hacer un presupuesto. (entender el sentido de la existencia de las matemáticas).

El grupo de las habilidades específicas, obviamente es más complejo y son la base de la existencia de la asignatura en el Currículum, al respecto el texto citado (9) determina la existencia de las siguientes habilidades específicas:

1. Pensar matemáticamente.
2. Plantear y resolver problemas matemáticos.
3. Modelar matemáticamente.

11Vicente MEAVILLA SEGUÍ Dpto. de Matemáticas (Área de Didáctica) Universidad de Zaragoza

4. Argumentar matemáticamente.
5. Representar entidades matemáticas (situaciones y objetos).
6. Utilizar los símbolos matemáticos.

7. Comunicarse con las Matemáticas y comunicar sobre Matemáticas.
8. Utilizar ayudas y herramientas (incluyendo las nuevas tecnologías).

Definidas las competencias matemáticas deseables de desarrollar, podemos comenzar a definir los elementos que nos permitirán diseñar instrumentos evaluativos acordes al nivel de 4° Básico y 8° Básico.

Preludio al Análisis de Resultados

Antes de presentar el análisis de los resultados es conveniente hacer una referencia al sentido de evaluar el desempeño de los estudiantes en determinada evaluación sobre todo si se refiere a competencias.

Sea cual sea el método de evaluación, se requiere que el alumno elabore una respuesta o genere un producto que demuestre cierto nivel deseado de conocimientos o habilidades.

En el caso de la evaluación de competencias se requiere que el alumno ejecute una serie de tareas, es decir, que demuestre su capacidad para ejecutar una tarea específica, resultando el primer inconveniente, que es lo válido, evaluar el resultado o los procedimientos utilizados.

La verdad es que en nuestra opinión ambos elementos son complementarias, pero no se crea que son las únicas, al momento de evaluar se deben de considerar una serie de elementos anexos, tales como el tiempo, la toma de decisiones, las propuestas de trabajo, entre otros elementos que darán un mayor sentido a la evaluación.

Cuando hablamos de dar sentido a la evaluación, nos referimos a ella en el sentido amplio, no en la simple calificación, la cual sólo es reflejo de un momento específico, incluso de un estado de ánimo, de ahí la parcialidad del análisis que se presenta a continuación, está expresado en términos de una calificación pero no necesariamente responde a la realidad.

Los instrumentos evaluativos aplicados a los estudiantes, si bien es cierto, se basan en el marco curricular y forman parte de lo que deberían de manejar o saber en el nivel en el cual se encuentran, incluso los efectos pueden ser contraproducentes, generando desde angustia hasta incertidumbre, toda

evaluación debe estar contextualizada adecuadamente y no aplicada al arbitrio de un estudio.

Por otra parte los instrumentos evaluativos, en especial los basados en competencias deben estar validados, es decir, su efectividad y propiedad deben estar demostrada, y deben reunir determinadas características, tales como:

- Evaluar en forma integral la competencia, permitiendo el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes e incluso valores.
- Seleccionar actividades y uso de técnicas resolutivas relevantes.
- Las tareas a desarrollar durante la evaluación, deben estar correctamente alineadas con lo enseñado.
- Los criterios de evaluación deben ser compartidos con los sujetos de la evaluación.
- Que los estudiantes tengan claro los niveles de desempeño que deben de demostrar.

Hasta este punto queda claro que la evaluación basada en competencias está íntimamente relacionada con la evaluación del desempeño, por lo que es válido preguntarnos cuáles son sus alcances, pero no son realmente una preocupación propia de este trabajo, quedémonos con la idea de que la primera es la especie y la segunda el género, sin dejar de mencionar que la especie ha cobrado mayor relevancia en el género, de ahí el compromiso de ir mejorando cada vez más los instrumentos que se aplican a nuestros estudiantes.

En primer lugar presentamos un análisis cuantitativo en un cuadro sinóptico de los resultados obtenidos en la evaluación, aplicada a un universo de 31 alumnos, para poder formarnos un panorama general.

Antes de dar inicio a la prueba se les comunicó a los alumnos el objetivo de la evaluación a la cual serían sometidos, dejando en claro que es un diagnóstico y que no afectaría su promedio de notas, pero si que sería muy útil, para poder diseñar nuevas estrategias, en beneficio de su propio desarrollo futuro, invitándoles a hacer su mejor esfuerzo.

PRUEBA DE MATEMÁTICA

NIVEL : 4° BÁSICO

ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LA EVALUACIÓN

NÚMERO DE ESTUDIANTES QUE RINDEN LA PRUEBA	31
PROMEDIO DE LA PRUEBA	4,98
MEDIANA	4,80
MODA	4,5
NOTA MÁS ALTA	6,2
NOTA MÁS BAJA	4,2

RESULTADOS POR ALUMNOS(AS)

ALUMNO(A)	1	4,5
ALUMNO(A)	2	5,5
ALUMNO(A)	3	6,0
ALUMNO(A)	4	6,5
ALUMNO(A)	5	4,5
ALUMNO(A)	6	5,0
ALUMNO(A)	7	4,0
ALUMNO(A)	8	4,5
ALUMNO(A)	9	5,0
ALUMNO(A)	10	6,0
ALUMNO(A)	11	5,5
ALUMNO(A)	12	4,0
ALUMNO(A)	13	5,5
ALUMNO(A)	14	6,0

ALUMNO(A)	1 5	4,5
ALUMNO(A)	1 6	4,5
ALUMNO(A)	1 7	4,0
ALUMNO(A)	1 8	6,0
ALUMNO(A)	1 9	6,0
ALUMNO(A)	2 0	5,0
ALUMNO(A)	2 1	4,0
ALUMNO(A)	2 2	4,0
ALUMNO(A)	2 3	4,5
ALUMNO(A)	2 4	4,5
ALUMNO(A)	2 5	6,0
ALUMNO(A)	2 6	5,0
ALUMNO(A)	2 7	5,5
ALUMNO(A)	2 8	4,5
ALUMNO(A)	2 9	4,3
ALUMNO(A)	3 0	4,8
ALUMNO(A)	3 1	4,8
PROMEDIO		4,98

Conocidos los resultados, corresponde presentar un breve análisis de los datos arrojados por la evaluación aplicada a los estudiantes del 4° Básico.

Hecha la contextualización de las evaluaciones y aclarados los alcances que debe tener un instrumento evaluativo basado en competencias, realizaremos el análisis estableciendo algunos indicadores, sobre los cuales sustentar el análisis.

- Resultados general de la evaluación: Una mirada a los resultados nos lleva a una primera conclusión, los resultados son mejor de lo esperado en el

sentido que no hubo notas deficientes lo que nos indicaría que el nivel de apropiación de las competencias evaluadas es positivo.

- Dispersión de los resultados: No existe una tendencia marcada de los resultados obtenidos, no pudiendo determinar grupos de alumno marcadamente diferenciados, pero si una gran diferencia entre la nota más alta y la nota más baja, lo que nos indicaría un alto grado de inconsistencia en lo que pueden hacer unos y otros.
- Promedio alcanzado: No obstante la dispersión de los resultados el promedio es bastante bajo, lo cual refuerza la idea anterior, respecto a la heterogeneidad del grupo curso.

Preguntas que representaron un mayor grado de dificultad

CUADRO RESUMEN DE RESPUESTAS ERRADAS Y ACERTADAS

		A	%
PREGUNTA	1	18	90,0
PREGUNTA	2	18	90,0
PREGUNTA	3	17	85,0
PREGUNTA	4	16	80,0
PREGUNTA	5	13	65,0
PREGUNTA	6	8	40,0
PREGUNTA	7	4	20,0
PREGUNTA	8	8	40,0
PREGUNTA	9	3	15,0
PREGUNTA	10	9	45,0
PREGUNTA	11	3	15,0
PREGUNTA	12	10	50,0
PREGUNTA	13	12	60,0
PREGUNTA	14	8	40,0
PREGUNTA	15	15	75,0
PREGUNTA	16	12	60,0

PREGUNTA	17	8	40,0
PREGUNTA	18	10	50,0
PREGUNTA	19	8	40,0
PREGUNTA	20	7	35,0

* A: Número de alumnos que respondieron correctamente

Al observar el precedente cuadro, resalta a primera vista el hecho de que ninguna pregunta, fue respondida en forma correcta por la totalidad, pero a su vez ninguna tiene el 100% de error, lo que nos refuerza la idea de que se deben revisar mejor los términos en que se plantearon las preguntas, pues la experiencia nos indica que muchas veces lo que no se entiende es la pregunta y no que el alumno no sepa responder.

Lo anterior refuerza la idea de la necesidad de una revisión y renovación constante de los instrumentos evaluativos.

Las preguntas de mayor complejidad a la luz del bajo porcentaje de alumnos que respondieron de manera errada fueron las preguntas 7, 9, y 11.

Al revisar las preguntas nos damos cuenta que las tres mencionadas se relacionan con geometría, tema que históricamente ha sido deficiente en el establecimiento.

Las preguntas con mayor porcentaje de acierto fueron las preguntas 1,2,3 y 4, las cuales al parecer, no representaban mayor dificultad al requerir el desarrollo de cálculos simples los cuales, a su vez, han sido trabajadas de manera continua en clases.

Un segundo grupo de preguntas de alto porcentaje de acierto son la 5, 12, 13, 15 y 16, las cuales al revisar sus características no se visualizan elementos que den cuenta de manera muy obvia a que se debe su alto grado de acierto, no obstante se puede decir que a la vista se ven como preguntas interesantes o

llamativas, lo que puede ser un factor a tomar en cuenta en futuros diseños de evaluación.

Elaboración de Instrumentos de Evaluación diagnóstica en la Asignatura de Lenguaje y Comunicación

Siguiendo el tratamiento dado al trabajo con las competencias en la Asignatura de Matemática, es el turno de referirnos a las competencias en la Asignatura de Lenguaje y Comunicación.

Enfoque de Competencias en la Asignatura de Lenguaje

Veamos que nos dice la Bibliografía al respecto:

1.- Comencemos con el enfoque de Competencias establecido en el nuevo marco curricular:

“...los Objetivos de Aprendizaje mantienen el enfoque comunicativo del Marco curricular anterior, es decir, apuntan al desarrollo de las competencias comunicativas, que involucran conocimientos, habilidades y actitudes. Esta aproximación se basa en la experiencia universal de la adquisición y desarrollo de la lengua materna, que resulta de la interacción con otros en una diversidad de situaciones comunicativas durante todo el proceso de crecimiento de la persona. De acuerdo con este enfoque, la asignatura busca desarrollar competencias que se adquieren participando en situaciones reales de lectura, escritura e interacción oral, en las que los individuos tienen necesidad de comprender lo producido por otros o de expresar aquello que consideran importante. En otras palabras, los alumnos deben estar inmersos en un ambiente lingüísticamente

estimulante.”

2.- Descripción de la competencia:¹²

Se entiende por competencia en comunicación lingüística la habilidad para utilizar la lengua, es decir, para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones a través de discursos orales y escritos y para interactuar lingüísticamente en todos los posibles contextos sociales y culturales.

¹² <http://ediagnostikoak.net/ediag/cas/materiales-informativos>

No existen mayores variedades bibliográficas respecto a lo que son las competencias lingüísticas, por lo tanto, utilizando las dos últimas fuentes presentadas, se identifican las siguientes dimensiones de las competencias del Lenguaje y la Comunicación.

Dimensiones de las competencias en Lenguaje y Comunicación

- COMPRENSIÓN ORAL
 - COMPRENSIÓN ESCRITA
 - EXPRESIÓN ORAL
 - EXPRESIÓN ESCRITA
 - INTERACCIÓN ORAL
- La dimensión COMPRENSIÓN ORAL engloba el conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes básico para la reconstrucción del sentido de aquellos discursos orales necesarios para la realización personal, académica, social y profesional de los alumnos y alumnas al finalizar la Educación Obligatoria. Esta dimensión está ligada, fundamentalmente, a dos ámbitos de uso de la lengua: el de las relaciones interpersonales y el de los medios de comunicación.



- La dimensión **COMPRESIÓN ESCRITA** engloba el conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes básico para la reconstrucción del sentido de aquellos textos escritos necesarios para la realización personal, académica, social y profesional de los alumnos y alumnas al finalizar la Educación Obligatoria. Esta dimensión agrupa habilidades

básicas para el tratamiento y selección de la información que son fundamentales en la sociedad del conocimiento.

- La dimensión **EXPRESIÓN ORAL** engloba el conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes básico para la producción de los discursos orales, fundamentalmente auto gestionados, necesarios para la realización personal, académica, social y profesional de los alumnos y alumnas al finalizar la Educación Obligatoria. Esta dimensión exige el dominio de las habilidades específicas que rigen la producción de discursos orales adecuados a diferentes situaciones comunicativas, coherentes en la organización de su contenido y cohesionados.
- La dimensión **EXPRESIÓN ESCRITA** engloba el conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes básico para la producción de los textos escritos necesarios para la realización personal, académica, social y profesional de los alumnos y alumnas al finalizar la Educación Obligatoria. Estos textos serán variados y diversos, adecuados a una amplia gama de situaciones comunicativas, coherentes en la organización de su contenido y cohesionados textualmente; así como correctos en sus aspectos formales.



- La dimensión INTERACCIÓN ORAL engloba el conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes básico para el diálogo interpersonal, cuyo adecuado desarrollo es necesario para la realización personal, académica, social y profesional de los alumnos y alumnas al finalizar la Educación Obligatoria. Es una dimensión con rasgos específicos, ligados fundamentalmente a la negociación compartida del significado y al respeto a las normas sociocomunicativas.

Cada dimensión presenta distintos grados de complejidad, con sus respectivas subcompetencias, desde un nivel inicial, hasta un nivel sobresaliente u óptimo.

Aclarados estos lineamientos podemos enfocarnos en el diseño de los Instrumentos evaluativos para el diagnóstico de las competencias en Lenguaje y Comunicación.



Evaluación de lenguaje y Comunicación para 4° Básico: Análisis

Al igual que en el caso de la evaluación de matemática, antes de aplicar el instrumento de evaluación, se comunicó a los alumnos el objetivo de la evaluación a la cual serían sometidos, dejando en claro que es un diagnóstico y que no afectaría su promedio de notas, pero si que sería muy útil, para poder diseñar nuevas estrategias, en beneficio de su propio desarrollo futuro, invitándoles a hacer su mejor esfuerzo.

Dimensión Evaluada: Expresión Escrita

Competencias o Criterios de Evaluación:

- Sociolingüística o adecuación.
- Discursiva, o coherencia y cohesión.
- Lingüística, que hace referencia al léxico, la gramática y la ortografía.

La actividad base de la evaluación fue la redacción de dos textos; uno informativo y otro sobre una anécdota, con el objetivo de detectar sus competencias en la dimensión correspondiente a la expresión escrita, a través de los siguientes indicadores:



1. Competencia sociolingüística o adecuación. La adecuación es la propiedad por la que el texto se ajusta a la situación de comunicación planteada y al contexto discursivo.
2. Competencia discursiva: coherencia y cohesión. La coherencia es la propiedad por la cual un texto se organiza globalmente como una unidad de sentido.
3. Competencia lingüística: léxico, gramática y ortografía. Mediante esta competencia se comprueba si el texto se ajusta a la normativa lingüística.

Resultados:

PRUEBA DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN
NIVEL : 4° BÁSICO

ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LA EVALUACIÓN

NÚMERO DE ESTUDIANTES QUE RINDEN LA PRUEBA	31
PROMEDIO DE LA PRUEBA	4,87
MEDIANA	4,50
MODA	4,5
NOTA MÁS ALTA	6,5
NOTA MÁS BAJA	4,2

RESULTADOS POR ALUMNOS(AS)

ALUMNO(A)	1	5,8
ALUMNO(A)	2	4,4
ALUMNO(A)	3	3,6
ALUMNO(A)	4	5,1
ALUMNO(A)	5	4,5
ALUMNO(A)	6	5,1
ALUMNO(A)	7	3,8
ALUMNO(A)	8	4,3
ALUMNO(A)	9	4,0

ALUMNO(A)	10	5,3
ALUMNO(A)	11	4,5
ALUMNO(A)	12	6,0
ALUMNO(A)	13	5,5
ALUMNO(A)	14	5,8
ALUMNO(A)	15	3,6
ALUMNO(A)	16	5,8
ALUMNO(A)	17	5,5
ALUMNO(A)	18	6,1
ALUMNO(A)	19	6,5
ALUMNO(A)	20	5,5
ALUMNO(A)	21	4,8
ALUMNO(A)	22	4,0
ALUMNO(A)	23	4,3
ALUMNO(A)	24	4,5
ALUMNO(A)	25	4,5
ALUMNO(A)	26	5,8
ALUMNO(A)	27	5,2
ALUMNO(A)	28	4,5
ALUMNO(A)	29	3,8
ALUMNO(A)	30	4,5
ALUMNO(A)	31	4,5
PROMEDIO		4,87

Utilizando la metodología aplicada en el análisis de la prueba de matemática, se utilizarán los mismos indicadores como elemento de análisis.

- Resultados general de la evaluación: Observando los resultados, resalta el considerable número de calificaciones deficientes (4 alumnos), lo que sorprende sobre manera, especialmente si consideramos que en la prueba de matemática no hubo ninguna evaluación deficiente, con un promedio igualmente menor, lo que a priori nos indicaría que existe un notable bajo nivel de apropiación de las competencias evaluadas, especialmente si consideramos la gran cantidad de evaluaciones igual o inferiores a (4,5), 12 alumnos en total.
- Dispersión de los resultados: A diferencia de la evaluación de matemática, al observar la tabla de resultados se distinguen claramente cuatro grupos con resultados similares, uno con nota deficiente, uno con notas entre (4,0) y (4,9), seguido de otro compacto grupo con rendimientos entre el (5,0) y el (5,9), para terminar con un pequeño grupo que supera la nota (6,0).



- Promedio alcanzado: Tal como los resultados en general, fueron lo esperado el promedio, si bien es cierto no llega a la nota (5,0), lo cual sería el aceptable, no deja de ser positivo si consideramos que es el primer instrumento de este tipo al que se ven enfrentados los alumnos.

Otros antecedentes

El resultado no es para nada sorprendente, ya que, tal como arrojó el diagnóstico Institucional, se detectó que los docentes no manejan el concepto de Evaluación en base a Competencias, a pesar de que es un lineamiento exigido por el actual y también el antiguo marco Curricular.

En consideración de lo anterior más allá de analizar el porqué de los malos resultados de los estudiantes, surge un mandato fundamental de la Dirección del Establecimiento, incentivar y crear las instancias de actualización de las prácticas pedagógicas y una capacitación efectiva de los docentes.

Lo anterior es tan patente que, incluso, al revisar las planificaciones docentes queda en evidencia que no el profesorado no maneja los conceptos claves de lo que significa evaluar por competencias.

No obstante lo anterior, al revisar las pruebas llama la atención, la originalidad de algunos textos elaborados, en los cuales se mezclan elementos de su realidad familiar y social con elementos fantásticos.

Conclusión

No es cierto que en educación ya está todo inventado, en el transcurso de la presente investigación teórico práctica, se ha podido constatar el inmenso potencial y beneficios que implicaría desarrollar en forma amplia un enfoque de enseñanza basada en competencias, no obstante, al momento de desarrollar un concepto de evaluación por competencias, se incluyen aspectos y principios tradicionales, que ha sustentado la evaluación en los últimos años; recolectar evidencias, con actividades de aprendizaje significativas, propender la apropiación de valores y seguir los progresos de cada estudiante, según una pauta preestablecida de lo que es deseable saber y hacer.

Uno de los elementos, que podríamos denominar como uno de los grandes aportes a la educación de la formación y evaluación de los estudiantes en base a competencias, es que reafirma la necesidad de readecuar y evaluar los procesos evaluativos de manera constante para reorientar lo que se requiere enseñar

Por otra parte exige la definición y aplicación de parámetros de calidad en las evaluaciones, definir las competencias y sub competencias que se desean desarrollar según el nivel (curso o grado) en el cual se está trabajando.

La aplicación de criterios de calidad nos obliga diseñar instrumentos evaluativos, con rigor y meridiana claridad, utilizando herramientas no

tradicionales para la educación regular, pero si de uso cotidiano en la vida fuera de la escuela como las aplicaciones computacionales y productos digitales Pedagogía, didáctica, planificación, etc. todo lo que implica el proceso de Enseñanza Aprendizaje, tienen su razón de ser, no obstante, a medida que se han ido desarrollando las ideas que dan vida al presente trabajo, se ha ido desarrollando una suerte de predilección respecto a lo fundamental que resulta para sustentar la pirámide que sustentan la pirámide que conocemos como educación, en cuya cúspide se encuentran las necesidades de la sociedad, ocupa un lugar preponderante la evaluación.

Con cada acto evaluativo se ofrece a los estudiantes la oportunidad de probarse a sí mismos como han ido evolucionando sus aprendizajes y en suma constatar en qué medida responden a su entorno y como visualizar sus propias oportunidades en la vida.

La educación y evaluación en base a competencias permite recolectar evidencias claras y efectivas de cómo los estudiantes se han ido apropiando o de lo que son capaces de hacer, en base a una escala de indicadores previamente conocido, los cuales ofrecen la oportunidad de mejorar tanto a los alumnos como a los profesores, los primeros acerca de cómo aprenden y los segundos a enseñar y evaluar mejor, lo cual, al final de cuentas permitirá la obtención de mejores resultados y la elaboración de juicios más confiables.

Sin caer en una suerte de “McDonalismo”, se ha generado la convicción de que realmente la evaluación es el primer incentivo a la educación, sin dejar de reconocer que aún no se ha logrado disociar totalmente que la calificación no es la evaluación, pero los educandos aún la priorizan y le restan importancia a lo que podríamos llamar la verdadera noción de evaluación, tomar conciencia de lo que se ha aprendido, cómo se ha aprendido y como mejorar los aspectos deficitarios y potenciar los puntos favorables.

Desde hace mucho tiempo, ha imperado la noción de que el alumno aprende mejor lo que es significativo para ellos, contextualizar lo que se enseña a su realidad social, a su entorno familiar y sus características personales son

fundamentales para enseñar, tanto así, que ocupan un lugar preponderante en el Marco par la Buena Enseñanza.

A medida que nos fuimos empoderando del verdadero sentido de la evaluación, llama poderosamente la atención que no se hable aún con la misma fuerza, por lo menos en el entorno del profesorado del establecimiento, la importancia de que los instrumentos evaluativos sean significativos para los estudiantes y sean una herramienta que les permita consolidar sus aprendizajes.

La significancia de los instrumentos que requiere una adecuada evaluación en base a competencias es una tarea pendiente, pero creemos se encuentra bien encaminada involucrando cada vez más a los estudiantes en su propia evaluación, comprometiéndolos en su proceso de aprendizaje, lo que representa un doble desafío para los alumnos del Liceo Colegio Deportivo que presentan características especiales, por su fuerte orientación al deporte y definitivamente según la apreciación de los mismos muy poco compatibles con los contenido de las distintas asignaturas que considera el Plan de estudios.

A todas luces la evaluación en base a competencias es una deuda pendiente, que requiere el diseño y aplicación de un extenso proyecto de apropiación en la materia, por parte de la totalidad del profesorado.

Este proyecto debe ir más allá de una simple declaración de principios, ya que al momento de plantearnos las hipótesis de trabajo, en ningún momento se pensó que la realidad sería tan lapidaria.

Lo positivo es que conocemos nuestro punto de partida, pero nuestro puerto de llegada tiene insospechadas proyecciones.

BIBLIOGRAFÍA y REFERENCIAS

- 1.- María Antonia Gallart y Claudia Jacinto – (Boletín de la Red Latinoamericana de Educación y Trabajo, CIID-CENEP, Año 6 N°2)
- 2.- Materiales para Apoyar la Práctica Educativa. – (Instituto Nacional para la evaluación de la Educación, INEE México).
- 3.- [Revista Mexicana de Investigación Educativa](#).(20.65. - Apr. Jun 2015)
- 4.- [Felipe Martínez Rizo](#). [Revista Mexicana de Investigación Educativa](#).(9.23. -2004)
- 5.- Antonio Mendoza Fillola. (Universidad de Barcelona La evaluación en el área del lenguaje: modelo para un proceso formativo)
- 6.- Beneficios de la Educación basada en competencias. Artículos sobre Educación- Word Express 2015
- 7.- Revista Ibero-Americana de educación. nº 60 (2012), pp. 51-62 (issn 1022-6508)
- 8.- Nuevas Perspectivas Sobre La Evaluación Rod McDonald, David Boud, John Francis y Andrew Gonczi. Unesco 1995.

- 9.- El concepto de competencia en el desarrollo de la educación y formación profesional en algunos Estados miembros de la UE: un análisis crítico. Martin Mulder y otros.

- 10.- Goñi Zabala, J.M. (2005). El Espacio Europeo de Educación Superior, un reto para la universidad. Barcelona: Octaedro / ICE Universidad de Barcelona]

- 11.- Vicente MEAVILLA SEGUÍ Dpto. de Matemáticas (Área de Didáctica) Universidad de Zaragoza

- 12.- <http://ediagnostikoak.net/ediag/cas/materiales-informativos>

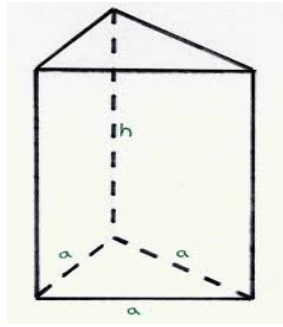
ANEXOS

Evaluación Matemática				
Nombre Completo:				Nota:
Curso: 4º Básico	Fecha: /	Puntaje ideal: 20 pts.		
	/2015			

1.- El doble de una cantidad de dinero es \$20. ¿Cuál es la cantidad? (1 pto)

- a) \$ 5
- b) \$10
- c) \$15
- d) \$40

2.- ¿Cuántas caras tiene una pirámide de base rectangular? (1 pto)



- a) 8
- b) 5
- c) 6
- d) 9

3.- Al resolver el ejercicio $30 + 30 + 30 + 2 + 2 + 2$ el resultado es:(1 pto)

- a) 96
- b) 66
- c) 46
- d) 90

4.- Observa la secuencia. La figura 1 está formada por 4 fósforos; la figura 2 está formada por 7 fósforos; la figura 3 está formada por 10 fósforos. ¿Con cuántos palitos se forma la figura 5?(1 pto)

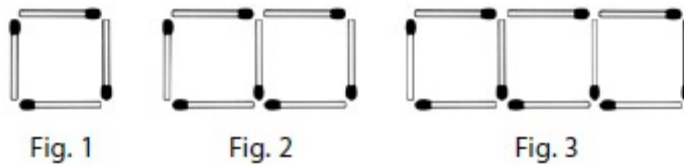


Figura N°	1	2	3	4	5
Cantidad de fósforos	4	7	10		

- a) 13
- b) 17
- c) 16
- d) 12

5.- El perímetro de un cuadrado es 36 cm. ¿cuánto mide uno de sus lados?(1 pto)

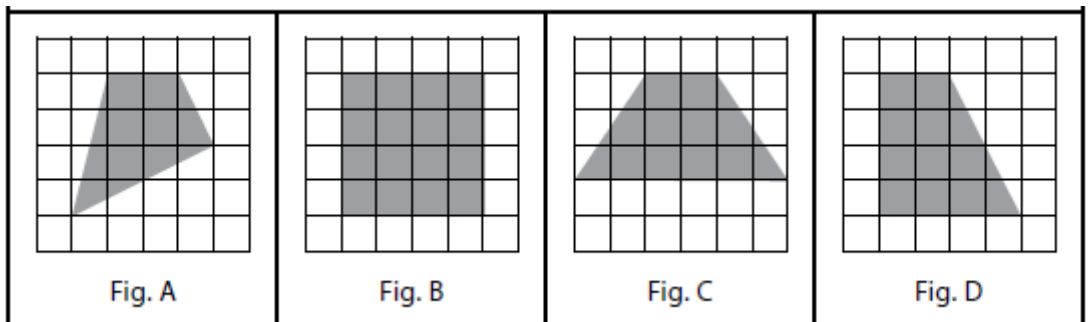
- a) 4
- b) 6
- c) 12
- d) 5

6.- Observa los siguientes objetos. ¿Qué objeto tiene forma de cilindro?(1 pto)



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

7.- ¿Cuál de las figuras tiene 4 ángulos retos?(1 pto)



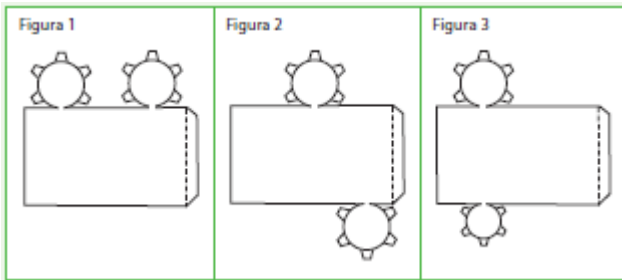
- a) Figura A
- b) Figura C
- c) Figura D

d) Figura B

8.- El resultado de $1506 + 330$ es:(1 pto)

- a) 1837
- b) 1836
- c) 1800
- d) 1853

9.- ¿Con cuál de estas redes puedes formar un cilindro?(1 pto)

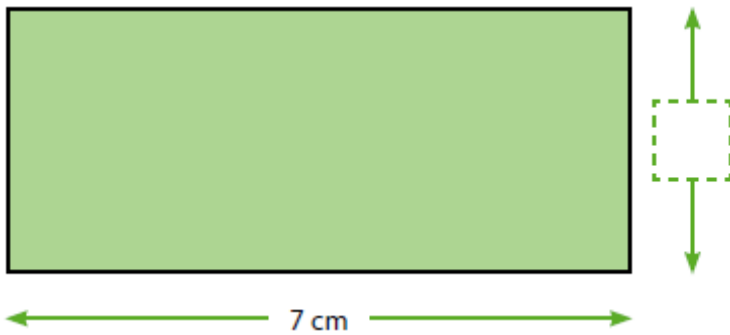


- a) Figura 1
- b) Figura 2
- c) Figura 3
- d) Todas

10.- ¿Cuál es el resultado de $50 : 2$?(1 pto)

- a) 30
- b) 25
- c) 15
- d) 13

11.- Si el perímetro del rectángulo es 30 cm. ¿Cuál es la medida de su ancho?.(1 pto)



- a) 8 cm
- b) 10 cm
- c) 5 cm
- d) 12 cm

12.- Al escribir esta adición como multiplicación queda expresada como:(1 pto)

$$2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 + 2 = 16$$

- a) $2 \cdot 8$
- b) $2 \cdot 7$
- c) $2 \cdot 5$
- d) $2 \cdot 10$

13.- Paola tiene \$100 y Marco tiene el doble del dinero que tiene Paola. ¿Cuánto dinero tiene Marcos?(1 pto)

- a) 300
- b) 110
- c) 200
- d) 105

14.- En una bolsa azul hay 200 naranjas y en una bolsa blanca hay la mitad de las naranjas que hay en la bolsa azul. ¿Cuántas naranjas hay en la bolsa blanca?(1 pto)

- a) 50
- b) 100
- c) 60
- d) 150

15.- El resultado de la siguiente adición es:(1 pto)

$$\begin{array}{r} 5.025 \\ 2.258 \\ \hline \end{array}$$

+ 3.000

- a) 10.238
- b) 10.270
- c) 10.283
- d) 11.283

16.- ¿Qué número se forma como $5.000 + 28$?(1 pto)

- a) 5.280
- b) 5.028
- c) 5.208
- d) 500.028

17.- La red corresponde a:



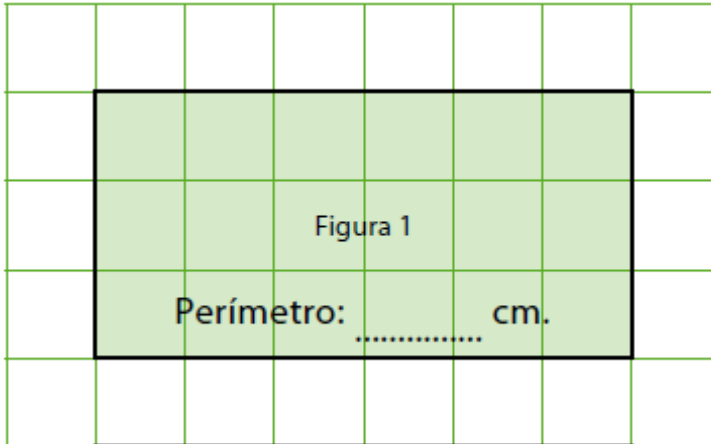
- a) Prisma
- b) Pirámide
- c) Cubo
- d) Cuadrilátero

18.- La señora Juana necesita hacer un trabajo en el que ocupará 2.800 hojas de papel. Para ello va a comprar 5 resmas de papel. Cada resma de papel contiene 500 hojas. ¿Le alcanzará con el total de hojas que tendrá?(1 pto)

- a) Le van a sobrar 300
- b) Le van a faltar 100

- c) Le alcanza justo
- d) Le van a faltar 300

19.- ¿Cuál es el perímetro de la siguiente figura? (1 pto)



- a) 8
- b) 12
- c) 7
- d) 18

20.- ¿Cuál es el resultado de $42 \cdot 2$? (1 pto)

- a) 84
- b) 80
- c) 44
- d) 64



LICEO COLEGIO DEPORTIVO
MUNICIPAL DE

CORPORACION
DESARROLLO
SOCIAL DE IQUIQUE

PRUEBA DE DIAGNÓSTICO EXPRESIÓN ESCRITA CUARTO AÑO BASICO

NOMBRE:.....PTS.....
NOTA.....

.

1.- REDACTA LA NOTICIA.

Ha habido un incendio cerca de tu casa

Instrucciones:

Imagina que eres periodista y tienes que escribir una noticia para el periódico.

Al escribir la noticia debes tener en cuenta la estructura de este tipo de textos:

- un titular y el cuerpo de la noticia: En este cuerpo o parte central de la noticia incluye información sobre:
 - * Qué ha ocurrido,
 - * A quién le ha ocurrido
 - * En qué lugar,
 - * Cómo ha sucedido
 - * Cuándo han sucedido los hechos
 - * Y por qué
- Divide tu relato en párrafos.



- Escribe los hechos de una manera clara y ordenada.
- Cuida la presentación y la ortografía.
- Escribe como mínimo 100 palabras.

2.- Cuéntanos una anécdota, ocurrida en la escuela (10 puntos)

Instrucciones:

- Piensa en un hecho o situación que te haya ocurrido en el colegio y creas que es interesante de contar.
- Debe tener un título



- Un inicio (presentación del tema)
- Un desarrollo (relato del hecho)
- Un final (consecuencias o enseñanza)
- Escribe al menos 100 Palabras
