



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

**Elaboración De Instrumentos De Evaluación Diagnóstica, Para Medir
Los Aprendizajes De Los (Las) Estudiantes De Cuarto Y Octavo Básico De
Enseñanza Básica, En Las Asignaturas de Matemática Y Lenguaje Y
Comunicación**

Profesor guía:

Paola Andrea Flores Ramos

Alumna:

Paz Carimán Pulgar

Santiago, mayo de 2015

Índice

I.	Introducción	3
II.	Marco Teórico	4
III.	Marco Contextual	40
IV.	Diseño y Aplicación de Instrumentos	44
V.	Análisis de los Resultados	56
VI.	Propuestas Remediales	60
VII.	Bibliografías	70
VIII.	Anexos	72

I. INTRODUCCIÓN

Los nuevos tiempos han provocado que la manera de aprender de nuestros niños, cambie también. Diversos y nuevos estudios psicológico cada vez más dan luces de cómo aprenden las personas y la multiplicidad de variables involucradas en ello. Esto también ha implicado que la forma de evaluar vaya también acorde a estos nuevos paradigmas educativos, donde “evaluar” ya ha dejado de ser un proceso terminal del aprendizaje, sino que también ya forma parte del mismo.

Este trabajo pretende diseñar instrumentos de evaluación en las asignaturas de Lenguaje y matemáticas, en los niveles de 4 y octavo básico. Dichos instrumentos se han diseñado a partir de la verificación de adquisición de competencias cognitivas que se trabajan en este proceso.

Estos instrumentos se basan en la taxonomía de habilidades cognitivas de Marzano y su posterior revisión de Anderson.

Su aplicación piloto se realizó en un colegio particular pagado, cuyo contexto es está también especificado.

A partir de los resultados, se plantean remediales posibles, que sería muy importante aplicarlas en dicho establecimiento.

II. MARCO TEÓRICO

A. TAXONOMÍA DE LOS OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN SEGÚN BENJAMIN BLOOM

Una de las primeras interrogantes planteadas, dice relación con la importancia que radica en la correcta comprensión de los objetivos de aprendizaje. Es evidente que cada asignatura posee en su desarrollo una serie de contenidos específicos y particulares, lo que demandará de los docentes un conocimiento acabado de dichas materias. Del mismo modo, presentan objetivos que se relacionan con el desarrollo de distintos tipos de habilidades.

La estrecha relación entre la concepción taxonómica y los objetivos educacionales, presenta la necesidad de establecer una serie de procesos que permitan a los docentes comprender de mejor manera la relación existente entre objetivos y niveles cognitivos. Es por esta razón que a continuación se presenta el desarrollo de la taxonomía de objetivos educacionales elaborada por Benjamin Bloom, con la clara intención de revisar su estructura general, los elementos específicos que la componen y lograr establecer las relaciones pertinentes que nos permitan comprender de mejor forma la relación entre los Objetivos de Aprendizaje y los distintos niveles cognitivos presentes en este desarrollo.

1. CONOCIMIENTO COMO CATEGORÍA TAXONÓMICA

Generalmente, se ha establecido que al hablar de conocimiento, se pretende hacer mención a la capacidad del individuo de recordar, ya sea por evocación o por reconocimiento, alguna información que ha sido parte de su proceso de aprendizaje. Sin embargo, desde la perspectiva de la taxonomía de Benjamín Bloom, el conocimiento o la acción de recordar, como categoría taxonómica, abarca algo mayor que el recuerdo aproximado de la información tal como fue enseñada al estudiante por primera vez, sino que además implica realizar otros procesos, dentro de los que podemos mencionar el relacionar y juzgar los elementos presentes en una nueva situación.

La presencia, desarrollo y dominio del conocimiento como objetivo educacional, debería estar supeditado a la relación que existe con otros objetivos educacionales. Si pensamos en el desarrollo de otras habilidades y niveles taxonómicos, la enseñanza del conocimiento permite la elaboración de un contexto a partir del cual se podría lograr la realización de todas las otras metas educacionales. La solución de problemas o el pensar no

pueden efectuarse desde el vacío, por el contrario, exigen contenidos o alguna medida de conocimiento de la realidad.

Los objetivos educacionales referidos a esta categoría tienen como principal característica la importancia del recuerdo o la evocación de ideas, materiales o fenómenos propios de un área específica. El rescate de dichos **conocimientos** estará supeditado a los niveles de almacenamiento y las relaciones que el estudiante haya logrado alcanzar durante el proceso de aprendizaje de los mismos.

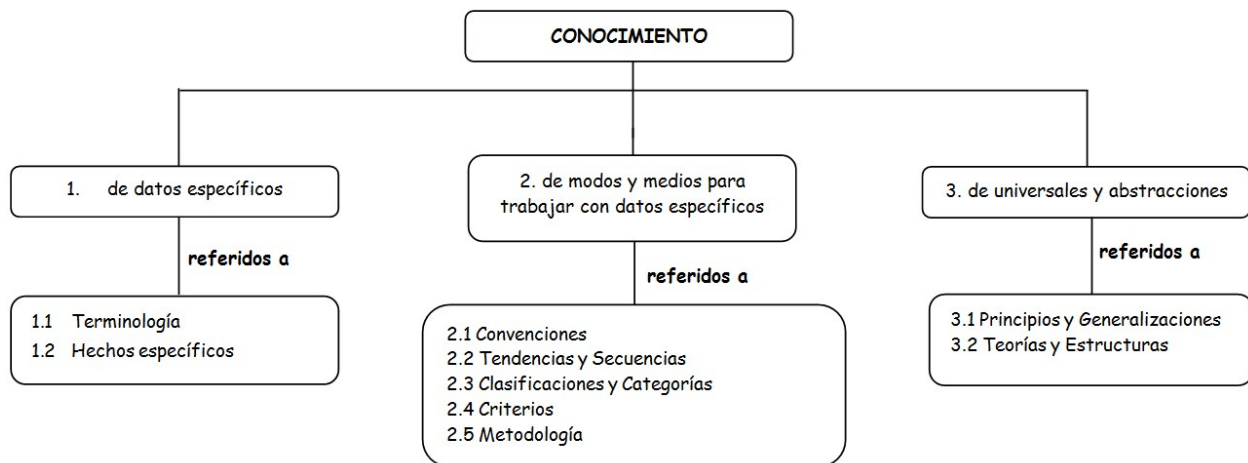
El nivel taxonómico de conocimiento posee a su vez una sub-clasificación, que tiene como premisa establecer que existe un grado creciente de abstracción y complejidad respecto de los distintos conocimientos presentes en un área determinada. Saber que Santiago es la capital de Chile será más simple y menos abstracto que el conocimiento de la estructura de la división político-administrativa del país. En otras palabras, identificar y relacionar los conocimientos de un área a distintos niveles de conocimiento, tiene como objeto establecer cierto nivel de comprensión en torno al verdadero sentido de las relaciones e interdependencia de éstos.

Lo anterior permite explicitar que “aprender” una gran cantidad de vocabulario o datos aislados resulta ser bastante difícil, además de considerarse un desperdicio en términos de aprendizaje significativo. Es complejo retener esta información si no se la relaciona entre sí de algún modo. Los datos específicos podrán aprenderse en relación con abstracciones generales y como resultado se recordarán mejor dentro de esa relación.

Como ya fue mencionado en párrafos anteriores, el conocimiento desde la mirada de esta taxonomía presenta diferencias respecto de los niveles de complejidad y abstracción propios de cada contenido. Por lo tanto, los objetivos educacionales ubicados en este nivel abarcarán desde las conductas más específicas y relativamente concretas a las más complejas y abstractas. Así, el conocimiento de hechos específicos se refiere a los tipos de información que pueden ser aislados y recordados de manera independiente, sin necesidad de tener que relacionarlos o interrelacionarlos con otros conocimientos. Mientras que el conocimiento de universales y abstracciones corresponderá a un tipo de dominio más complejo, pues incorpora las interrelaciones y los esquemas en que puede organizarse y estructurarse la información. Por ejemplo, la teoría de la evolución.

El nivel taxonómico de conocimiento presenta un desarrollo que está estructurado por una serie de sub-niveles o tipos de conocimiento y que, como ya ha sido planteado, estará marcado por los crecientes niveles de complejidad y abstracción. Cada asignatura o campo del conocimiento tiene su especificidad en cuanto a la terminología y hechos específicos que el alumno tendrá que aprender, los medios que utilizará en su aprendizaje y que necesitará para elaborar abstracciones mayores. En la medida en que aumenta el “saber” de una persona, aumenta su conocimiento sobre el mundo que lo rodea. Un conocimiento adquirido, memorizado, tiene poco valor si no puede ser utilizado en situaciones nuevas, en formas diferentes a la original.

A continuación, se presenta un esquema resumen de esta relación:



Para llegar a niveles mayores de abstracción, se tendrán que desarrollar procesos más complejos como son los de relacionar y juzgar: por ejemplo, se clasifican los elementos en base a la aplicación de ciertos criterios por los cuales se relacionan y agrupan hechos específicos. De igual forma, adquirir el conocimiento de un universal responde a un cúmulo de relaciones y cobra sentido cuando se logran integrar estas relaciones, dando lugar a su evocación comprensiva.

Para facilitar la comprensión de cada uno de estos sub-niveles de conocimiento y sus particulares elementos constitutivos, se presenta un primer cuadro que contiene una breve

descripción que define el comportamiento asociado y los tipos de conocimiento involucrados de acuerdo al nivel de complejidad que presentan. El cuadro está organizado desde los conocimientos más simples (datos específicos) hasta los más complejos (universales y abstracciones).

Posteriormente, se presenta un segundo cuadro en el que ofrecemos una instancia de trabajo para que, desde las asignaturas, se realice la clasificación de algunos ejemplos de conocimiento de acuerdo a los distintos niveles de abstracción presentes en este primer nivel cognitivo.

1.1 Conocimiento y su relación con el currículum escolar chileno

A partir del año 2012, el Ministerio de Educación de nuestro país ha estado implementando las Bases Curriculares como el nuevo instrumento curricular del cual emanan todos los Objetivos de Aprendizaje que deben ser alcanzados por los estudiantes de nuestro país. Este proceso tiene como principal objetivo establecer un currículum centrado en el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes logrando con esto un avance armónico de los niños y jóvenes de nuestro país.

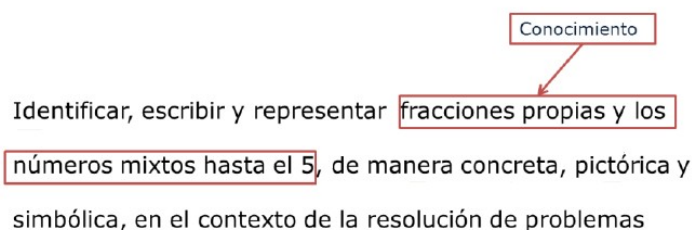
Dentro de este contexto, es importante establecer algunos nexos entre la propuesta ministerial y su relación con lo presentado en este documento en cuanto al nivel de conocimiento de la taxonomía de Bloom.

El departamento de Currículum y Evaluación, entidad que estuvo a cargo de todo este desarrollo, definió entonces que los OA presentes en el currículum escolar serían desarrollados a partir de la Taxonomía de Bloom y la revisión realizada por Anderson (2001).

“Los Objetivos de Aprendizaje fueron elaborados siguiendo la taxonomía de Bloom (1956, revisada el 2001). Los criterios de esta taxonomía permitieron organizar los objetivos en un continuo lógico, y dar claridad para la evaluación. La taxonomía revisada aborda dos dimensiones (Anderson y Krathwohl, 2001), una referente al proceso cognitivo (*CognitiveProcessDimension*) y otra al conocimiento propiamente tal (*KnowledgeDimension*). Esta definición permite dar la estructura básica para la construcción de Objetivos de Aprendizaje”.

La explicitación del conocimiento (que se debe adquirir y movilizar para el desarrollo de las habilidades) debió ser ajustada en distintos niveles de precisión, de forma que el docente contara con elementos que lo apoyaran a la hora de evaluar u observar el logro del aprendizaje.

Por ejemplo en Matemática, 4° básico:



(Fundamentos Bases Curriculares 2011. Unidad de Currículum y Evaluación. Mineduc. Agosto 2011)

En el ejemplo anteriormente visto, “de manera concreta, pictórica y simbólica, en el contexto de la resolución de problemas” correspondería a los modos y medios que el alumno deberá conocer para lograr el Objetivo de aprendizaje, es decir, a una metodología en que deberá representar los conocimientos y dentro del ámbito de la resolución de problemas.

Si bien, la mayor conexión entre taxonomía y desarrollo de OA es explicitada en los estudios que fundamentaron el desarrollo de las Bases Curriculares, hemos concluido que el traspaso a otros instrumentos está hecho de manera más implícita, lo que presenta un enorme desafío para todos quienes participamos de la implementación de las propuestas curriculares. Claramente, ninguna de las asignaturas escolares tiene una declaración explícita en cuanto a la relación que existe entre los conocimientos que forman parte de sus desarrollos y los distintos niveles y sub-niveles de conocimiento presentes en la taxonomía, sin embargo, el hecho de conocerlos y aproximarlos de alguna manera, permite al docente comprender qué está enseñando, qué están aprendiendo sus estudiantes y, por sobre todas las cosas, permite comprender la importancia de las relaciones e interdependencia respecto del aprendizaje de conocimientos como elemento fundamental para el desarrollo de habilidades intelectuales, fin último de la educación para la sociedad del siglo XXI.

Tal como hemos visto hasta ahora, la presencia del conocimiento ha sido parte fundamental para el logro de aprendizajes contextualizados y enfocados al desarrollo de habilidades, relación que será abordada más adelante en este manual. Sin embargo, la importancia de toda esta estructura taxonómica presentada, tiene relación con la presencia de objetivos curriculares que ubican al conocimiento como uno de sus elementos fundamentales.

Ha quedado ampliamente demostrado que la adquisición de conocimiento y la capacidad de recordarlo no es el foco de desarrollo en los aprendizajes de los estudiantes, sin embargo, no podemos dejar de considerar la importancia que tiene como elemento contextualizador y base fundamental para la búsqueda de futuros referentes que permitan avanzar en el aprendizaje de forma continua.

Como ya señalamos en párrafos anteriores, existen diferentes formas de justificar que el conocimiento sea uno de los objetivos más importantes de la enseñanza. Podemos citar desde los más simples, como que todo incremento en el saber significa y tendrá como resultado un mayor contacto con nuestra realidad. Sin embargo, como ya lo hemos observado, reconocemos el punto de vista de que la verdad y el conocimiento no son elementos estáticos en el desarrollo de las sociedades, motivo por el cual la enseñanza y el aprendizaje no deben estar centrados en la simple acumulación de conocimientos.

Al planificar los objetivos de conocimiento, es importante plantearse algunas interrogantes:

- ¿Qué cantidad de conocimientos debe exigirse a los alumnos?
- ¿Con qué precisión deberán aprender el conocimiento exigido?
- ¿Cuál es la mejor forma de organizar los conocimientos para su aprendizaje?
- ¿En qué medida el conocimiento exigido será significativo para los estudiantes?

Se tendrá que establecer un equilibrio entre los intentos de incluir todo el saber que el individuo pueda asimilar respecto de una disciplina particular y los conocimientos fundamentales para la materia que se estudia, decidir si el tiempo y el esfuerzo del alumno se aprovechan mejor estudiando las principales ideas de cada disciplina o solamente aquellas que son imprescindibles para continuar estudiándolas posteriormente. Será importante prever el grado de precisión que se exigirá del estudiante en relación por ejemplo,

con el aprendizaje de las nociones fundamentales que le permitirán estudiar las técnicas más adelante, por sí mismo.

Ante los nuevos conocimientos, analizar de qué manera es más adecuado organizar la información de modo que pueda relacionarla con los conocimientos previos, decidiendo al mismo tiempo cuáles son las necesidades de información mediata e inmediata del alumno. Si el maestro cree que la adquisición de conocimientos es importante, o si logra transmitir la idea de su importancia, es más probable que el alumno así lo comprenda y adquiera los conocimientos esperados.

Un organizador gráfico que ejemplifique los conocimientos que el alumno tendrá que aprender en torno a una unidad o temática específica, permitirá que establezca relaciones más duraderas, que faciliten el desarrollo de habilidades superiores, puesto que el conocimiento mejor organizado e interrelacionado es más sencillo de aprender y retener que el demasiado específico y aislado. Las generalizaciones o abstracciones son relativamente difíciles de comprender, a menos que se vinculen con los fenómenos concretos pertinentes: una generalización separada de los fenómenos que cubre, es difícil de aprender y de retener.

Ejemplo de un Objetivo de Aprendizaje

Objetivo de aprendizaje	Indicadores de evaluación
Demostrar, de manera concreta, pictórica y simbólica, que la suma de los ángulos interiores de un triángulo es 180° y de un cuadrilátero es 360° . (Mat. 6 básico, OA17)	<ul style="list-style-type: none"> • Trazan rectas paralelas a los lados de triángulos y que pasan por el vértice opuesto. • Usan traslaciones para formar 180° con los ángulos interiores de triángulos. • Explican por qué la suma de los ángulos interiores de un triángulo es 180°. • Usan resultados acerca de la suma de ángulos interiores en triángulos para demostrar que la suma de ángulos interiores en un cuadrilátero es 360°. Por ejemplo: trazan una diagonal en un cuadrilátero y aplican resultados de la suma de los ángulos interiores en triángulos.

Conocimientos	Datos específicos	Ángulos, ángulos interiores Triángulo, rectas paralelas, vértice, vértice opuesto Traslación, cuadrilátero, diagonal.
	Modos y medios	Representaciones concretas, pictóricas y simbólicas Uso de traslaciones, Relación entre triángulo y cuadrilátero Resolución de problemas
	Generalización	La suma de los ángulos interiores de un triángulo es 180° La suma de los ángulos interiores de un cuadrilátero es 360°

En el ejemplo anterior, el conocimiento de datos específicos y de modos y medios para trabajar los datos específicos son fundamentales para llegar a comprender la generalización y demostrarla.

1. COMPRENSIÓN COMO CATEGORÍA TAXONÓMICA

Los procesos educativos están estructurados a partir del establecimiento de una serie de objetivos que buscan desarrollar en los estudiantes una gran cantidad de aprendizajes. Como ya fue planteado en el documento dedicado al nivel de Conocimiento, la educación ha tenido desde distintas épocas, la intención de transmitir, construir y utilizar el conocimiento como eje fundamental de estos aprendizajes. Del mismo modo, la Comprensión y los objetivos de aprendizaje que la consideran, se han transformado en una constante necesidad de desarrollo. La etapa escolar requiere que los estudiantes consoliden las facultades que les permitan acceder al conocimiento en forma autónoma y avanzar en la comprensión del mundo como un sistema interactivo y complejo.

Los docentes en general comprenden este desafío y han intentado generar en sus estudiantes un interés reflexivo respecto de los contenidos de las asignaturas que forman parte de los distintos planes de estudio. Todo esto, con la clara intención de ofrecerles una ayuda en el establecimiento de relaciones entre lo que se está aprendiendo y la conexión que esto tiene con sus propias experiencias de vida.

Prácticamente, todos los profesores enseñan con la mente puesta en el logro de la comprensión y desde esta perspectiva, se busca que los estudiantes no solo dominen los

significados de los conocimientos que están adquiriendo, sino que además puedan ser capaces de procesar y transformar dicha información para luego volver a presentarla en un grado distinto a como fue recibida. En otras palabras, y a modo de ejemplo, se espera que entiendan el significado de la Declaración de los Derechos Humanos y cómo esta se relaciona con el ideal de vida que se espera para la sociedad. La idea es que sean capaces de comprender la lógica del Teorema de Pitágoras, y no que simplemente sepan que existe como elemento presente en los contenidos de una asignatura en particular. Debe demostrar una comprensión individual del material, por ejemplo, al nombrarlo o describirlo con sus propias palabras y emplearlo para hacer comparaciones.

Claramente, lo planteado en los párrafos anteriores es una muestra de la importancia de centrar la enseñanza en la comprensión. Sin embargo, y aunque podamos coincidir con lo descrito ahí, será relevante establecer que el desarrollo de cualquier proceso referido a este logro presenta un alto nivel de complejidad. Esta tarea imprime gran exigencia a la labor docente y plantea la necesidad de reestructurar la escuela como un espacio que considere la importancia de enseñar a comprender. Más aun cuando descubrimos que los estudiantes finalmente han aprendido menos de lo que se pudo haber considerado al momento de establecer las metas de aprendizaje referidas a la comprensión.

Por lo tanto, será de mucha importancia definir qué es lo que se entiende por Comprensión, para establecer desde esa base las líneas de dominio y desarrollo respecto de los comportamientos realizados por los estudiantes a nivel escolar.

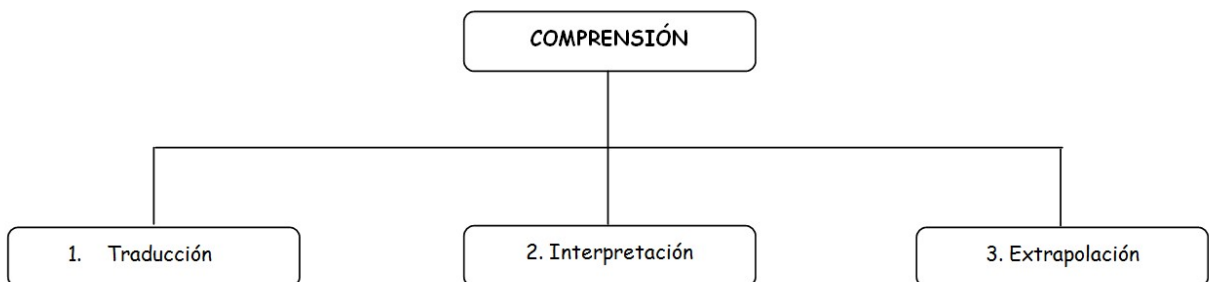
Los desempeños referidos a **Comprensión** consideran la capacidad de hacer una variedad de acciones que estimulan el pensamiento a partir de un conocimiento, por ejemplo: explicar, demostrar, dar ejemplos, generalizar, establecer analogías y volver a presentar el contenido de una forma distinta, aunque siempre considerando mantener la calidad y el trasfondo de dichos contenidos.

Es muy importante tener en consideración que el desarrollo de la comprensión es un proceso continuo y que está relacionado con la capacidad de traducir el conocimiento en las formas adecuadas para que su almacenaje en la memoria permanente se produzca.

Si bien es cierto, el término comprensión ha sido mayormente asociado a la lectura (lectura comprensiva), en el presente documento se intenta extender su dominio al aludir a una gran variedad de comunicaciones. Por lo tanto, su sentido estará relacionado con aquellos objetivos, comportamientos y respuestas que representen el entendimiento del

mensaje literal contenido en distintos tipos de comunicaciones o mensajes. Todo este proceso no implica repetición de la información, sino procesamiento y transformación de los datos en nuevas formas que tengan sentido para el estudiante. La comprensión es una puerta esencial hacia los niveles superiores de raciocinio. Si los estudiantes no comprenden una idea, entonces no podrán usarla para analizar ni resolver problemas, es decir, no podrán acceder a un proceso de nivel más alto.

De acuerdo a lo desarrollado por Bloom y sus colaboradores, el nivel cognitivo Comprensión presenta una estructura que está relacionada, al igual que el nivel de Conocimiento, con distintos subniveles de complejidad. Desde esta propuesta existen tres tipos de comportamiento de Comprensión; a continuación, se presenta un esquema resumen de esta relación:



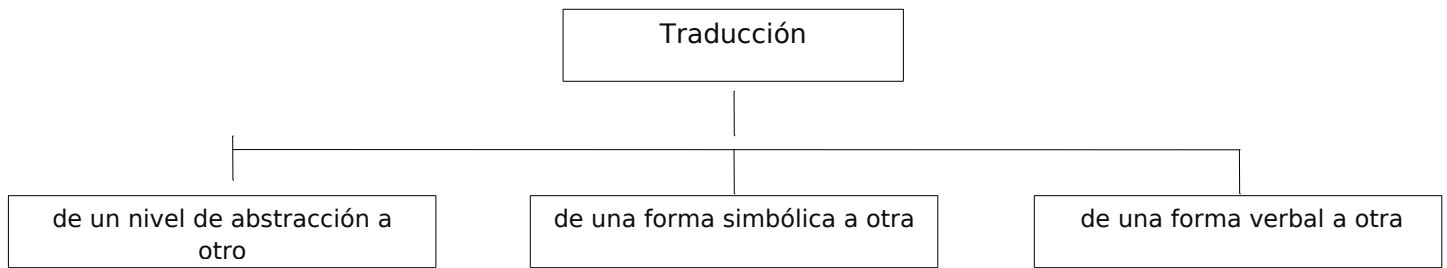
Para facilitar la comprensión de cada uno de estos subniveles y sus particulares elementos constitutivos, se presenta una breve descripción que define el tipo de comportamiento asociado de acuerdo al nivel de complejidad que presentan.

2.1 TRADUCCIÓN

Se relaciona con la capacidad de transferir una comunicación recibida de un lenguaje a otro. Desde esta perspectiva, presenta una estrecha conexión con el cuidado y exactitud con que se parafrasea o interpreta dicha comunicación, considerando la medida en que el material original es preservado, aunque la comunicación sea distinta.

Para un logro efectivo en la ejecución de esta capacidad, los estudiantes deberán contar con significados específicos de los conocimientos presentes en las distintas asignaturas, en caso de no contar con ellos el proceso de traducción se verá afectado teniendo que suplir primeramente la necesidad de adquirirlos.

La Traducción presenta tres tipos diferentes de comportamiento referidos a este subnivel:



2.1.1 Traducción de un nivel de abstracción a otro:

- ✓ Este tipo de traducción está relacionado con la habilidad de traducir una situación presentada de manera muy técnica o abstracta a un formato más concreto o menos complejo. Es muy común asociar este comportamiento a instrucciones como: “Plantee la situación con sus propias palabras”.
- ✓ También existe la posibilidad de plantear de manera más resumida una información que en su origen es extensa y compleja, sin tener la necesidad de generar algo “nuevo”. El resumen sigue estando asociado a lo planteado por la situación.
- ✓ Es posible también, encontrar comportamientos que exijan la habilidad para traducir una abstracción, como podría ser algún principio general, dando una ilustración o un ejemplo.

A continuación, se presentan algunas situaciones que ejemplifican este tipo de Traducción:

- En clase de Ciencias, los estudiantes explican, con sus propias palabras, la función general del sistema nervioso.
- En clase de Historia, los estudiantes explican con sus propias el concepto de sincretismo y presentan ejemplos.

2.1.2 Traducción de una forma simbólica a otra, o viceversa.

- ✓ Este tipo de traducción está relacionado con la habilidad para traducir relaciones expresadas en forma simbólica, incluyendo ilustraciones, mapas, tablas, diagramas, gráficos y fórmulas matemáticas o de otro tipo, a formas verbales, y viceversa.
- ✓ También considera la traducción de términos geométricos a términos visuales o espaciales, leer partituras musicales o planos.

A continuación, se presentan algunas situaciones que ejemplifican este tipo de Traducción:

- Durante la clase de Artes Visuales, los estudiantes describen imágenes, videos y obras de arte sobre la naturaleza y el paisaje americano, usando elementos del lenguaje visual (línea, forma y color).
- En clase de Matemática, el docente solicita a los estudiantes una representación gráfica de los distintos tipos de triángulos, a partir de un texto que explicita sus características en términos verbales.

2.1.3 Traducción de una forma verbal a otra.

- ✓ Este tipo de traducción considera el desarrollo de habilidades tales como: traducción al lenguaje directo de afirmaciones no literales (metáforas, simbolismos, ironías, exageraciones, entre otras).
- ✓ Incluye la capacidad para comprender el significado de determinadas palabras presentes en un poema, a la luz de su contexto (figuras literarias).
- ✓ Incorpora habilidades referidas a la traducción de textos escritos originalmente en otros idiomas.

A continuación, se presentan algunas situaciones que ejemplifican este tipo de Traducción:

- Durante la clase de Lenguaje, los estudiantes identifican y expresan el significado de metáforas presentes en un texto.
- En clase de Inglés, los estudiantes traducen al español distintos términos o frases para mejorar su comprensión.

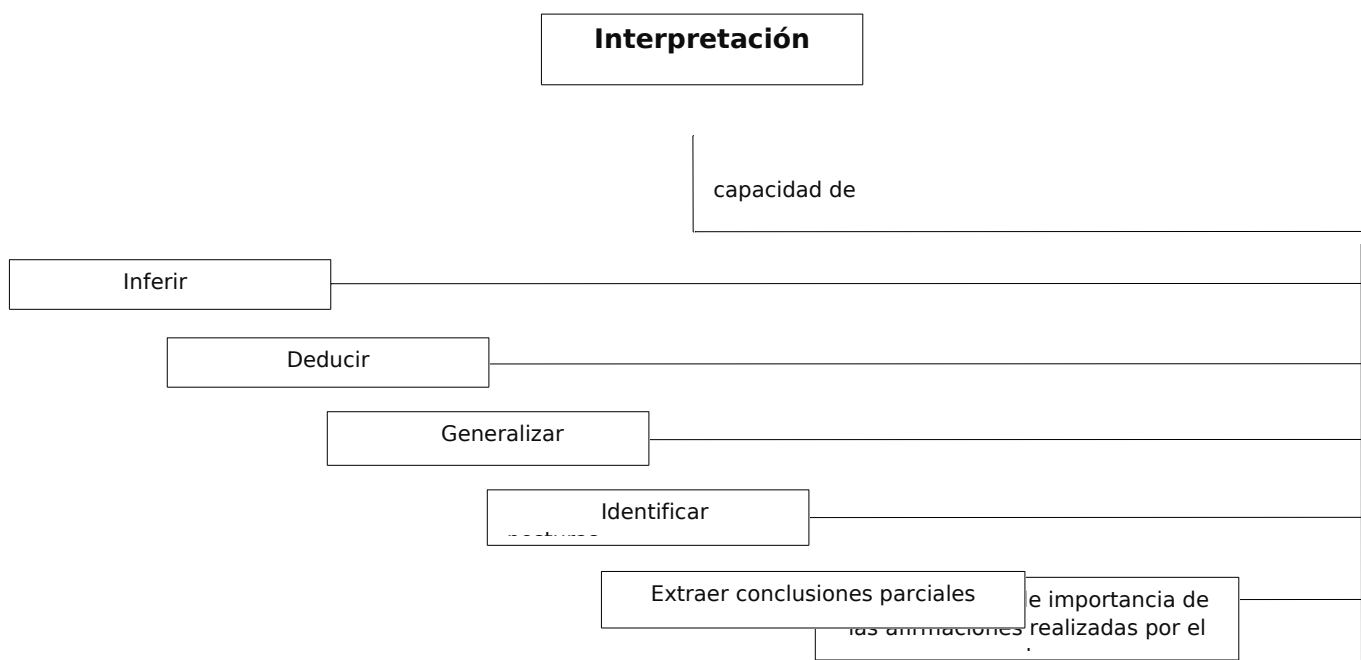
2.2 INTERPRETACIÓN

Antes de desarrollar cualquier proceso relacionado con Interpretación y para asegurar un alto nivel de logro, el estudiante deberá ser capaz de traducir las partes principales de la comunicación. Este primer proceso de comprensión le permitirá establecer las bases para ir más allá de esta traducción pudiendo comprender las relaciones, además de reordenar o disponer de manera distinta los componentes en su pensamiento, a fin de obtener una visión total del contenido de la comunicación y relacionarlo con su propio capital de ideas y experiencias.

Corresponde entonces a la **explicación** de una comunicación, por lo que su comprensión exigirá el reordenamiento de las ideas, en una nueva configuración en la mente del individuo. Mientras que la traducción demanda una expresión objetiva de elemento por elemento, la interpretación implica el reordenamiento o una nueva forma de enfocarla.

El comportamiento esencial en la interpretación consiste en que, dada una comunicación, el estudiante puede identificar y comprender las principales ideas incluidas, distinguir tanto lo esencial de lo secundario como los aspectos fundamentales de los menos significativos, además de ser capaz de concebir y manejar las interrelaciones entre estos elementos. El proceso de interpretación se relaciona entonces con **ir más allá** de lo literal presente en la comunicación: se refiere a comprender las relaciones de interdependencia y subordinación de las ideas de una comunicación y se relaciona con las propias ideas y experiencias respecto de la comunicación presentada.

A continuación, se presenta un esquema que contiene algunas de las habilidades más comunes relacionadas a los procesos de interpretación.



A continuación, se presentan algunas situaciones que ejemplifican el subnivel de Interpretación:

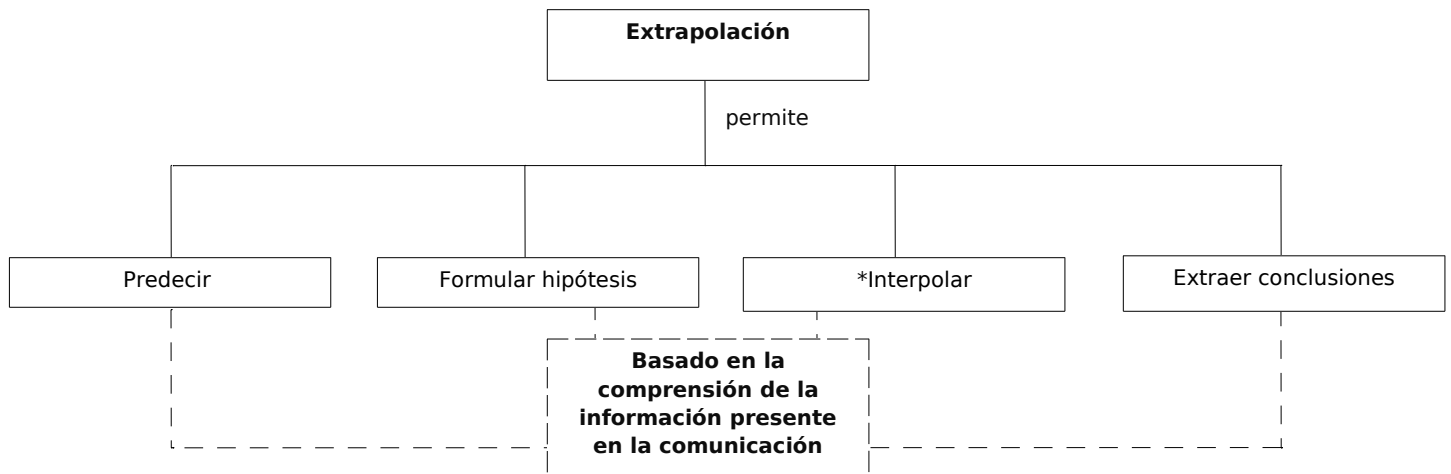
- En clase de Historia, los estudiantes concluyen sobre la influencia que ejercen en la economía del país la diversidad de climas presentes en el territorio nacional.
- En clases de Ciencias, los estudiantes infieren lo que sucede si se interrumpe la trayectoria de la información nerviosa del receptor al efector.
- En clases de Artes Visuales, los estudiantes interpretan significados de obras de arte y objetos de artesanía.

2.3 EXTRAPOLACIÓN

Este tipo de comportamiento asociado al nivel de Comprensión, tiene como principal característica la relación que se establece entre una comunicación original presentada por un autor, que considera el desarrollo explícito de conclusiones, consecuencias e implicaciones de sus ideas, y todas aquellas conclusiones, consecuencias e implicaciones que no fueron presentadas por el autor y que pueden ser desarrolladas por todos quienes se ven en la posibilidad de interactuar con su propuesta.

La extrapolación, para ser exacta, requiere que el estudiante sea capaz de traducir, así como de interpretar la comunicación, y que además amplíe las tendencias más allá de los límites contenidos en ésta, a fin de determinar implicaciones, consecuencias, efectos, etc. que estén de acuerdo con las condiciones descritas literalmente en la comunicación original. Por lo tanto, será de vital importancia que el estudiante esté siempre consciente de los términos dentro de los cuales se ha planteado la comunicación, así como de los límites posibles de su extensión correcta. Prácticamente en todos los casos el estudiante debe reconocer que **una extrapolación solo puede ser una inferencia con algún grado de probabilidad.**

A continuación, se presenta un esquema que contiene algunas de las habilidades más comunes relacionadas a los procesos de extrapolación.



*Interpolar: (tipo de extrapolación) está referida a los juicios, que pueden emitirse, respecto de intervalos dentro de una secuencia de informaciones presentadas en una comunicación, de manera que permitan orientar la comprensión del fenómeno en estudio.

A continuación, se presentan algunas situaciones que ejemplifican el subnivel de Extrapolación:

- En clase de Historia, los estudiantes determinan posibles consecuencias que podría acarrear el carácter tricontinental de nuestro país, en relación a las vías de comunicación entre chilenos.
- Durante la clase de Lenguaje, los estudiantes formulan hipótesis sobre otros contextos en que algunos términos de vocabulario determinado podrían ser utilizados sin desvirtuar su sentido.

- En clase de Ciencias, los estudiantes analizan el caso de una persona que ha sufrido una seria lesión en su columna, determinando los efectos psicológicos que se le podrían presentar, si se le impide el movimiento de su cuerpo por un periodo prolongado.

2. APLICACIÓN COMO CATEGORÍA TAXONÓMICA

Cuando nos enfocamos hacia los procesos educativos, y particularmente hacia los procesos ligados al aprendizaje, la adquisición de ciertos conocimientos (terminología, hechos específicos, convenciones, generalizaciones, principios, estructuras, entre otros) que han sido seleccionados como elementales en el contexto del currículum escolar, son fundamentales para ir construyendo una estructura básica al interior de los estudiantes frente a las asignaturas de estudio. Sin embargo, no es el único desafío; la interiorización y comprensión de estos conocimientos resulta primordial, no se trata únicamente de transmitir, sino también de transformar y procesar la información, en función de ir dotando al estudiante de herramientas frente a los desafíos futuros.

Si la adquisición, la transformación y el procesamiento de información son cruciales en el aprendizaje, no es menos relevante poder aplicar esto que se ha adquirido. Es por esto que una de las principales metas educacionales ha sido poder desarrollar en los estudiantes la capacidad de “aplicar” los conocimientos. En este sentido, pareciera ser que la aplicación está intrínsecamente ligada al aprendizaje, y desde la perspectiva constructivista, es indispensable que exista un aprendizaje en *el hacer*, para que realmente se aprenda de manera significativa.

Tomando en consideración lo planteado en el párrafo anterior, se torna necesario clarificar y establecer los límites conceptuales que están asociados al nivel cognitivo de Aplicación, porque no necesariamente el desarrollo de una actividad o la resolución de un problema indican que se está ante este proceso.

De acuerdo a lo planteado por la taxonomía, la correcta ejecución de esta habilidad dependerá de los niveles de dominio que se hayan obtenido de las capacidades previas relacionadas con la comprensión y el conocimiento.

“Aplicar algo exige como condición previa la comprensión del método, de la teoría, del principio o de la abstracción que debe emplearse” (Bloom, 1956)

Es de vital importancia, considerar en el proceso de aprendizaje las instancias necesarias que permitan a los estudiantes practicar en reiteradas ocasiones el uso del conocimiento que ha sido parte de la enseñanza; tomando el dicho de que la práctica hace al maestro, cabe recordar que, para que el conocimiento sea interiorizado y logre generar significado se debe llevar al terreno de lo aplicado. Esta situación conllevará a una mejor comprensión y podría evitar futuros errores al momento de exponer a los estudiantes a la utilización o aplicación de los conocimientos supuestamente ya adquiridos.

Una forma de apoyo durante el proceso de aprendizaje de los estudiantes que permitiría reducir la posibilidad de error por no comprensión de la abstracción que debe ser utilizada, radica en el constante acompañamiento: desde la perspectiva constructivista del aprendizaje se destaca el rol mediador del docente en la adquisición y aplicación del conocimiento, y registro cuidadoso del comportamiento del estudiante en situaciones de resolver problemas, a fin de que sea posible localizar el punto de ruptura que estaría provocando el error en la correcta aplicación.

Tomando en consideración lo anterior, es importante destacar que sería claramente imposible poder registrar todos y cada uno de los pensamientos realizados por los estudiantes al momento de la resolución de un problema; por lo demás, este proceso aparece como innecesario. Por lo general basta con darles la oportunidad de registrar sus decisiones en cada uno de los pasos decisivos y pedirles que señalen sus pensamientos en esos puntos. Si solamente se aspira a diagnosticar, unos pocos casos bastarán en que el estudiante resuelva el problema en voz alta, mientras un observador toma notas.

Por otro lado, **si el docente desea diagnosticar** los principales obstáculos que podrían presentar un gran número de sus estudiantes, será suficiente con hacer una cuidadosa selección de algunos de ellos que puedan representar los grados de dificultad y de errores que se cometen al momento de desarrollar tareas que están relacionadas con la Aplicación.

De acuerdo a lo desarrollado por la taxonomía de Bloom, los procesos que están conectados con el nivel cognitivo de Aplicación consisten en especificar el tipo de situación o contexto más común que se presenta para que los estudiantes demuestren la aplicación de conocimientos. Normalmente se propone **un problema conocido, aunque con alguna pequeña variación que difícilmente se le haya ocurrido antes al estudiante**: este tipo de situaciones representa quizás la fuente más adecuada de problemas o situaciones nuevas, y

al mismo tiempo realista, que permitirá al estudiante poder ejecutar de manera más fiel la habilidad de aplicación. Esta ejecución podría estar relacionada con diferentes tipos de comportamiento que podrían ser requeridos por los docentes y que permiten observar lo desarrollado por los estudiantes al momento de ejecutar acciones relacionadas con el nivel cognitivo de aplicación. De acuerdo a esta relación, se plantean los siguientes tipos de comportamientos:

Tipos de comportamiento

- 1.** Se pide al estudiante que elija el principio (o los principios) correctos, y demuestre su uso en la situación planteada. Prácticamente quedará registrado todo el proceso de aplicación.
- 2.** Se solicita la solución del problema, pero también la demostración y registro del proceso de aplicación. La elección de una abstracción (o abstracciones) determinada deberá inferirse de la naturaleza del proceso y de la solución ofrecida.
- 3.** Solamente se pide la solución completa o parcial del problema. La elección y aplicación de la abstracción (o abstracciones) permanece tácita y el estudiante no la registra; se infiere de la naturaleza de la solución propuesta. En algunos ejemplos, en los cuales solo se requiere la solución, si ésta es compleja será difícil determinar si el estudiante ha aplicado correctamente la abstracción para llegar a la respuesta conveniente. En estos casos puede explorarse en qué medida la solución hallada es la adecuada pidiéndole al alumno que indique sus implicaciones.
- 4.** Únicamente se solicita la elección de la abstracción correcta y esto es lo único que se registra. Si se trata de explicar un fenómeno, por lo general se supone que la correcta aplicación de una abstracción implica una elección acertada. Aunque la simple mención de ésta no es una demostración suficiente de la capacidad de aplicarla, los problemas que solo requieren la elección de la abstracción correcta pueden usarse cuando ésta y su aplicación son bastante simples y la principal dificultad del problema consiste en la elección del principio adecuado.

A continuación, se presentan algunas situaciones que ejemplifican el nivel de Aplicación:

- En clases de Ciencias y luego de comprender las funciones de la médula espinal y nervios como conducción de información, se solicita a los estudiantes que midan y registren en una tabla la capacidad de respuesta de una persona frente a un estímulo (tiempo de reacción).
- Durante la clase de Lenguaje, el docente propone la lectura de un nuevo texto, a partir del cual los estudiantes deberán aplicar estrategias para determinar el significado de palabras nuevas:
 - › claves del texto (para determinar qué acepción es pertinente según el contexto)
 - › raíces y afijos
 - › preguntar a otro
 - › diccionarios, enciclopedias e internet.
- En clases de Matemática, el docente propone una actividad relacionada con el eje de Datos y Probabilidades, a partir de la cual los estudiantes determinan la probabilidad de ocurrencia de un cierto evento en un experimento aleatorio mediante el modelo de Laplace.
- Durante el desarrollo de un partido de básquetbol, en clase de Educación Física, los estudiantes utilizan adecuadamente tácticas defensivas y ofensivas individuales, grupales y colectivas acordes a las disposiciones reglamentarias del deporte.

3. ANÁLISIS COMO CATEGORÍA TAXONÓMICA

La palabra análisis se ha convertido en un término cotidiano en el ámbito educativo que surge por lo general a la hora de la evaluación. Es común que los docentes pidan a sus estudiantes en casi todos los exámenes y trabajos analizar tal o cual situación. Con frecuencia, cuando se reprueban las evaluaciones, los docentes argumentan la falta de capacidad de análisis que se evidencia en las distintas respuestas. Bien, pero ¿Qué es analizar?, ¿cuál es el proceso inherente que se debe seguir para que una respuesta en un momento dado se evidencia de un proceso de análisis?

Las capacidades que requiere el análisis están situadas en un nivel más alto que las necesarias para la comprensión y la aplicación. En la *comprensión* se subraya la captación del significado e intención del material. En la *aplicación* se trata de recordar y traer a colación las generalizaciones o principios apropiados a los materiales dados.

El *análisis* subraya:

- ✓ el fraccionamiento del material en sus partes constitutivas,
- ✓ la determinación de las relaciones prevalecientes entre dichas partes y
- ✓ comprender de qué manera están organizadas.
- ✓ También puede aplicarse a las técnicas y recursos utilizados para transmitir un significado o tener como propósito establecer las conclusiones que pueden extraerse de una comunicación.

Aun cuando el análisis puede realizarse simplemente para captar la organización y estructura de una comunicación, y ser éste su único fin, desde el punto de vista educacional probablemente sea mejor considerar que es un medio para llegar a niveles más profundos de comprensión o un preludio para la evaluación del material.

Cualquier campo de estudio tendrá como uno de sus objetivos el desarrollar la capacidad de análisis. Los profesores de ciencias, de estudios sociales, de filosofía y artes plásticas, manifestarán que desarrollar la capacidad de análisis es uno de sus fines más importantes. Desearán, por ejemplo, acrecentar en sus estudiantes la capacidad de:

- distinguir, en una comunicación dada, entre los hechos y las hipótesis
- identificar las conclusiones y las razones que las sustentan,
- separar el material pertinente del puramente accesorio
- notar de qué manera las ideas se relacionan entre sí,
- ver cuáles son los supuestos no explícitos
- diferenciar las ideas dominantes de las subordinadas
- diferenciar cuáles son los temas en la poesía o la música
- encontrar evidencias respecto de las técnicas y los propósitos de un autor, etc.

Análisis es el fraccionamiento de una comunicación en sus elementos constitutivos, de tal modo que aparezca claramente la jerarquía relativa de las ideas y se exprese explícitamente la relación existente entre éstas. Este análisis intenta clarificar la comunicación, indicar cómo está organizada y la forma en que logra comunicar sus efectos, así como sus fundamentos y ordenación.

¿Qué son las habilidades analíticas de pensamiento?

Las habilidades analíticas de pensamiento comprenden el proceso de ir a las partes de un todo (persona, objeto evento o situación) y a las relaciones que guardan entre ellas. Este nivel presupone el *desarrollo previo de las habilidades básicas*, ya que éstas proporcionan al individuo la experiencia de comprender de manera general cualquier situación o tema que se caracteriza a menudo por presentar cierta imprecisión y vaguedad, mientras que las analíticas buscan orden, coherencia y precisión entre otras cosas.

- **Las habilidades analíticas**

- ✓ Implican comprender de un todo (argumento) los componentes, las partes (premisas y conclusiones) y las relaciones entre ellos (de adjunción y consecuencia).
- ✓ Permiten distinguir las relaciones entre las bases y lo que se pretende probar, es decir, entre lo que se presupone (trasfondo) y lo que se demuestra gracias al trasfondo (tesis o hipótesis).
- ✓ Permiten la descomposición del todo en sus partes, a fin de conocer su estructura.
- ✓ Ayudan a reunir las partes para crear una nueva totalidad. El análisis precede a la síntesis.
- ✓ Nos llevan a distinguir las relaciones entre el hecho y la hipótesis, entre lo relevante e irrelevante.
- ✓ Permiten al individuo ganar coherencia, orden, claridad, precisión, rigor lógico y epistémico, unidad e integración en el conocimiento.

De acuerdo a lo planteado por Bloom en su taxonomía, el nivel cognitivo de “Análisis” presenta tres sub-niveles:

- ✓ Análisis de los elementos (se espera que el estudiante sea capaz de fraccionar la comunicación en sus partes constitutivas, es decir **identificar y clasificar los elementos** presentes).
- ✓ Análisis de las relaciones (se espera que el estudiante sea capaz de **hacer explícitas las relaciones entre dichos elementos**, es decir, determinar sus conexiones e interrelaciones).
- ✓ Análisis de los principios de organización (se espera que el estudiante sea capaz de **reconocer los principios de organización, el ordenamiento y la estructura, que hacen de la comunicación un todo**).

4.1 ANÁLISIS DE LOS ELEMENTOS

Existe un nivel de consenso que nos permite establecer que todo tipo de comunicación corresponde a un compuesto que está formado por un gran conjunto de elementos. Algunos de éstos aparecen explícitos y se los reconoce con relativa facilidad, mientras que otros se presentan de forma más implícita, exigiendo de un mayor esfuerzo para poder determinarlos.

Tomando en consideración lo planteado en el párrafo anterior, se establece que el primer sub-nivel de análisis se relaciona con la capacidad que posee un estudiante de fraccionar el material en sus partes constitutivas, lo que le permitirá identificar y clasificar los elementos presentes en dicho material, sean estos explícitos o implícitos.

Así, por ejemplo, en el caso de la lectura de una comunicación, el lector no tendrá dificultades para identificar las *hipótesis*, ya que el autor muy probablemente las enunciará como tales. También es posible que no le resulte trabajoso reconocer las *conclusiones* que el autor extrae puesto que lo hará de modo explícito. Sin embargo, hay muchos otros elementos que no estarán tan claramente explicitados ni identificados por el autor. Muchos de ellos son de fundamental importancia para determinar la *naturaleza de la comunicación* (por ejemplo, las funciones del lenguaje, términos específicos que orientan el análisis), y hasta que el lector no sea capaz de descubrirlos no la podrá comprender o evaluar por completo.

De la misma manera, habrá *supuestos tácitos* hechos por el autor, que solo se inferirán del análisis de una serie de *afirmaciones* allí incluidas. También puede ser útil que el lector identifique la naturaleza y la función de las distintas afirmaciones presentes. Algunas serán *afirmaciones de hecho*, *juicios de valor* y otras podrán *denotar un propósito*; podrían incluirse muchas otras clases y es el estudiante quien debe determinar la naturaleza de cada una de ellas.

Dentro de los distintos niveles de la enseñanza pre-básica y básica, se comenzará a aplicar el análisis desde situaciones muy concretas basadas principalmente en la observación y estarán mayormente centradas en el aumento del vocabulario, a la comprensión de términos. En esta categoría de análisis de elementos podríamos citar, entre otros, los siguientes:

Análisis de las partes o elementos constitutivos de un objeto: el criterio se refiere a “partes” o “elementos”, por tanto el alumno tendrá que observar el objeto, y descomponerlo

en sus partes. Por ejemplo, el análisis de las partes de una silla podría resumirse en patas, respaldo, asiento, siendo éste el nivel más simple, pudiendo llegar a otros más complejos como sería determinar los materiales con que está construida.

- ✓ **Análisis de cualidades** de un objeto: responde a la pregunta ¿cómo es este objeto? Y siguiendo con el ejemplo, se podrá decir que es cómoda, incómoda, funcional, alta, pesada, bonita, etc.
- ✓ **Análisis morfológico y sintáctico** gramaticales obedecen al mismo principio de desintegración de las partes para su estudio y comprensión, apoyando el aumento del vocabulario y el uso adecuado del lenguaje.
- ✓ **Análisis de detalles** en diferentes situaciones: para extraer la idea principal en un texto, descubriendo señales semánticas, gráficas, sintácticas, que facilitan la comprensión y el establecimiento de relaciones.

A continuación, algunos ejemplos que ilustran esta subcategoría a nivel de alumnos de 8º básico:

- En la asignatura de Historia, los alumnos analizan las principales transformaciones impulsadas por el régimen o dictadura militar, tales como la redacción de una nueva Constitución y el establecimiento de un nuevo sistema económico basado en el libre mercado.
- En Lenguaje, los alumnos analizan la información presente en textos, determinando quién es el emisor, cuál es su propósito y a quiénes se dirige el mensaje.
- En Artes Visuales, analizan las características de una obra de arte según los elementos visuales que la componen.

4.2 ANÁLISIS DE LAS RELACIONES

Este tipo de análisis tiene una estrecha relación con lo descrito en el sub-nivel anterior, ya que a partir de la identificación de los distintos elementos presentes en la comunicación se podrá establecer una serie de conexiones que permitan lograr determinar algunas de las principales relaciones entre las distintas partes identificadas.

A través del análisis se comprenderán las interrelaciones entre las ideas contenidas en un mensaje, se reconocerán los hechos particulares que convalidan un juicio, se distinguirán las relaciones de causa y efecto y otras secuencias de relaciones.

A un nivel más complejo, se reconocerán los hechos o supuestos esenciales de una tesis o el razonamiento sobre el cual se apoya, se comprobará la coherencia entre las hipótesis y la información o los supuestos dados. Los alumnos serán capaces de analizar las relaciones entre los elementos de un razonamiento, identificar las afirmaciones pertinentes y las falacias del razonamiento.

En una gran medida, el análisis de las relaciones se refiere a la coherencia de cada parte y de cada elemento con los demás y a la pertinencia de los elementos o partes en relación con la idea o tesis central de la comunicación.

De este modo, los alumnos y alumnas llegarán a estructurar la información relevante de un problema, de tal forma que facilite:

- ✓ la interpretación del fenómeno;
- ✓ la detección de las cuestiones esenciales de una situación problemática,
- ✓ la generación de soluciones viables y la selección de las más convenientes, de acuerdo al contexto en que se vive;
- ✓ la formulación de abstracciones y la identificación de los elementos esenciales que conforman un fenómeno particular, integrarlos de una manera coherente, de tal modo que formen un modelo que sirva para mejorar la predicción y explicación de su comportamiento.
- ✓ la generación de hipótesis y diseño de procesos para verificarlas,
- ✓ la formulación de juicios críticos sobre los distintos modelos que explican un cierto fenómeno y sobre las soluciones que se proponen para un problema determinado.

Por ejemplo, en Historia se pide a los alumnos que analicen diversas fuentes de información; que se acerquen, las comparen, las interroguen y las utilicen; que aprendan a distinguir las y a buscarlas; que reconozcan y comprendan que hay fuentes de distinta naturaleza; que se familiaricen con ellas y se acostumbren a recurrir a ellas, etc.

Relacionando la aplicación del análisis de relaciones en los primeros años de la enseñanza, podemos identificar en un orden progresivo:

Análisis de relaciones, abarcando todo tipo de relaciones, como por ejemplo, de orden, causa-efecto, de equivalencia (igualdad o similitud). Ejemplo: esa silla es más alta que ésta; la silla amarilla me hace doler la espalda; la silla azul es igual a la roja; esa silla es más pesada que ésta...

- ✓ **Análisis estructural**: implica primeramente identificar sus partes, ver cómo está construido, formado o diseñado un objeto, encontrar por ejemplo la unión de sus partes, si hay algún mecanismo que facilite su uso, etc. Por ejemplo, si la silla fuera de lona, plegable, habría que señalar el mecanismo que permite el pliegue. Para este tipo de análisis los alumnos se pueden apoyar en organizadores gráficos, pictogramas, esquemas.
- ✓ **Análisis de operaciones**: es decir, las etapas para construir algo, en que además se especifican los pasos a seguir en cada una de ellas. Por ejemplo: para fabricar una silla, en una etapa preparatoria habría que escoger el modelo, luego hacer un diseño incorporando las especificaciones, construirla de acuerdo a éstas, supervisar y evaluar tanto el proceso de construcción como el producto final: verificar si cumple con las especificaciones, probar su funcionamiento, resistencia, hacer ajustes en caso de necesidad. Como instrumentos de apoyo se sugieren los diagramas de flujo.
- ✓ **Análisis de ideas**: descubriendo lo positivo, lo negativo o lo interesante de una idea. Ej. ¿por qué sería bueno, malo o interesante hacer la silla de cañas?
- ✓ **Análisis de consecuencias** antes de tomar una decisión: implica anticiparse a los hechos pensando en lo que sucedería si.... Ej. Al decidir el tipo de ensamble de las patas de la silla, implica conocer diferentes variedades, verificando su seguridad pues de lo contrario se rompería al primer uso.
- ✓ **Análisis de opiniones y hechos**, diferenciando ambas, descubriendo sentimientos, prejuicios, creencias, suposiciones o conjeturas. Analizar acontecimientos, comprobables y observables, comprender la argumentación, analizar el valor de las pruebas argumentales, determinar las pruebas claves por las cuales un argumento es válido.
- ✓ **Análisis de errores**: consiste en analizar un hecho, situación o texto, para determinar en qué medida contiene elementos que permiten identificarlos, sacar conclusiones, tomar decisiones, diferenciando entre momentos en que se pueden cometer errores y otros en los que producirían daños irreparables. En este tipo de análisis es importante hacer la

distinción entre hechos y opiniones: los hechos pueden verificarse (ser verdaderos o falsos), no así las opiniones. Para lograr la comprensión y búsqueda de significado de palabras, frases, etc. el análisis de errores permitirá descubrir equívocos por exageración, omisión, interpretación o prejuicios.

- ✓ **Análisis de funciones** de un objeto: ¿para qué sirve? Todo objeto cumple unas funciones y satisface unas necesidades. En los primeros niveles escolares, las cosas son aquello para lo que sirven. Se esencializa su función y se llega a crear una función casi exclusiva para cada cosa. Sin embargo, el análisis de funciones también se convierte en un aporte al desarrollo de la creatividad: ¿para qué otras cosas podría servir esto? Y ante el ejemplo de la silla, las respuestas podrían ser: para mirar por la ventana, para pararse arriba de ella y alcanzar un objeto en altura, para trancar una puerta, para descansar, para decorar un espacio, etc.
- ✓ **Análisis de perspectivas**: se trata de identificar la postura personal ante una situación dada, determinar las razones para sostener dicha postura, contrastarla con lo que sería la postura opuesta y sus razones. Por ejemplo, ante hechos que podrían abordarse desde ciertos puntos de vista: religiosos, ideológicos, filosóficos, etc. El análisis de perspectivas ayuda a descubrir los valores e intenciones que subyacen a la información, sentando las bases para la formación de seres conscientes y críticos.

4.3 ANÁLISIS DE LOS PRINCIPIOS DE ORGANIZACIÓN

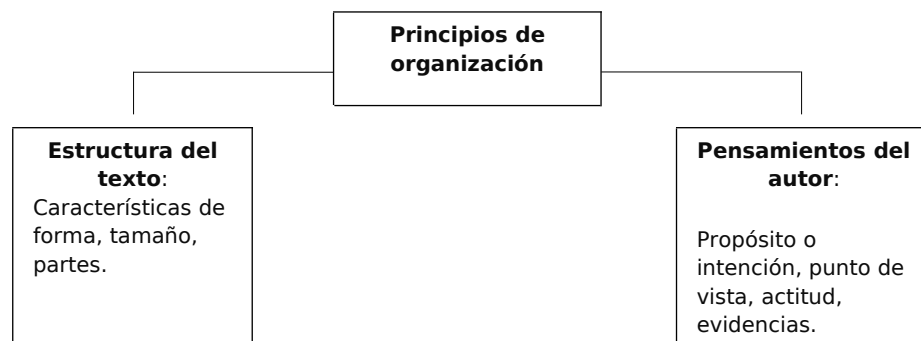
En un nivel más complejo y difícil encontramos la tarea de analizar la estructura y organización de una comunicación dada. Entendemos entonces por “**principios de organización**”, el conjunto conformado entre la organización de los pensamientos de un autor, que pueden ser deducidos a partir de un análisis, y la estructura (forma o esquema) que ha seleccionado a partir de la cual organizará y presentará los elementos que forman parte de su comunicación.

Debemos tener en consideración, que los autores en muchas ocasiones no señalan de manera explícita los principios organizadores que han seguido y quizás en muchos casos, ni

siquiera sepan cuáles son. Es posible, sin embargo, deducir el propósito de un autor, su punto de vista, su actitud o su interpretación general del campo de investigaciones a partir del análisis de lo que ha presentado como comunicación. Rara vez el lector es capaz de comprender o evaluar totalmente la comunicación hasta que no ha determinado cuáles son aquéllos.

El análisis de las cualidades organizadoras subyacentes debería ayudar tanto a la comprensión como a la evaluación de la comunicación, y con frecuencia es imposible valorarla hasta no haber reconocido sus principios de organización.

Dicho de otra forma, el nivel de análisis es más complejo por cuanto se requiere establecer relaciones entre dos tipos de análisis: de estructura del texto y de la intención o propósito del autor.



4. SÍNTESIS COMO CATEGORÍA TAXONÓMICA

Definimos la “síntesis” como la reunión de los elementos y las partes para conformar un todo. Es un proceso que exige la capacidad de trabajar con los elementos, partes, etcétera, y combinarlos de manera tal que constituyan un esquema o estructura que antes no estaba presente con claridad. Por lo general implicará la combinación de partes de experiencias previas con materiales nuevos, reconstruidos en un todo más o menos bien integrado.

Cabe destacar que este comportamiento está enmarcado dentro de una serie de límites que orientan la elaboración de la comunicación deseada, lo que no impide que dicha comunicación contenga una serie de componentes que le entregan un grado de creatividad y

originalidad, es más, es así como entendemos aquí el proceso de síntesis. En otras palabras, el estudiante muestra su capacidad productiva la que está regida por los límites establecidos por problemas, materiales, marcos teóricos y metodológicos específicos que forman la base a partir de la cual se está desarrollando el proceso.

A partir de la definición de lo que se espera de esta capacidad cognitiva, aparece la necesidad de establecer la diferencia entre reales procesos que exigen la síntesis versus situaciones en las cuales podría entenderse que el estudiante está realizando dicho comportamiento. Sabemos que es muy posible que dos estudiantes parezcan estar haciendo la misma actividad, pero si analizamos la situación podríamos encontrarnos con desarrollos totalmente diferentes.

Por ejemplo, es muy probable que la mayoría de las situaciones que involucran la escritura acerca de lo que se ha comprendido de una lectura particular sean consideradas en la categoría de síntesis. Sin embargo, si la redacción que el estudiante debe hacer está más bien centrada en el resumen de un todo amplio en una menor extensión, es probable que no lo sea, pues no ha producido nada sustancialmente diferente del material de estudio. Si aceptamos esta situación no podremos considerar que todas las acciones de “redactar” sean de síntesis.

Tomando en consideración lo planteado en el párrafo anterior, sería importante entonces establecer de manera clara y precisa los comportamientos que estarían considerados dentro de la categoría de síntesis y de esta forma orientar los procesos que se desarrollan en el aula.

Al igual que en las categorías taxonómicas anteriores, la Síntesis considera tres subniveles que describen los comportamientos propios del nivel. La principal diferencia entre cada uno de estos radica en el tipo de producto que se obtiene como evidencia del proceso de síntesis. Desde esta perspectiva, se presentan a continuación cada uno de ellos:

- I. Comunicación individual y única
- II. Plan o conjunto de operaciones (por realizar)
- III. Derivación de un conjunto de relaciones abstractas

5.1 COMUNICACIÓN INDIVIDUAL Y ÚNICA

En esta sub-categoría el producto de síntesis estará referido al deseo de comunicar ideas y experiencias, a través de algún medio de expresión particular. El deseo comunicativo puede estar relacionado con alguno de los siguientes propósitos: informar, describir, persuadir, impresionar o entretener. Para llevar a delante este deseo comunicativo, el autor seleccionará algún medio de expresión particular (con sus formas y convenciones) que le permita organizar sus ideas y experiencias, de manera tal que logre transmitir su pensamiento de la forma más efectiva posible.

Como ya ha sido planteado, la síntesis como característica general permite al autor presentar un esquema o estructura que antes no estaba presente con claridad. Desde esta perspectiva se considera como “nuevo” u “original” todo intento de expresión desarrollado en este nivel. Sin embargo, es importante mencionar que a pesar de esta posibilidad creativa de expresión, al momento de seleccionar el medio específico se establecerán algunas limitantes a la comunicación que son propias del tipo de medio seleccionado. Por ejemplo, al crear un poema, el estudiante podrá tener libertad para expresar sus ideas y sentimientos, sin dejar de considerar las características de la estructura del mismo.

A continuación, se presentan algunas situaciones que ejemplifican el subnivel de comunicación individual y única:

En clase de Lenguaje, los estudiantes escriben un acto dramático en el cual:

- utilizan monólogo o diálogo para presentar el conflicto
 - incorporan acotaciones relevantes para hacer indicaciones a la compañía sobre el lugar, el tono de voz, las salidas de los personajes, etc.
 - explicitan su postura frente al conflicto a través de palabras y de las acciones de los personajes.
 - redactan oraciones coherentes y bien estructuradas, respetando todas las reglas ortográficas.
- En clase de Historia, los estudiantes investigan sobre la Revolución Francesa, valiéndose de distintas fuentes y del libro de texto, y redactan un comunicado de prensa sobre acontecimientos de la Revolución Francesa como si este fuera a publicarse en un diario de la época.

- En clase de Artes, los estudiantes crean trabajos de arte y diseños a partir de diferentes desafíos y temas del entorno cultural y artístico.
- Los alumnos reciben diversos escritos relacionados con un problema y se les pide que escriban un ensayo en respuesta a una pregunta determinada sobre el problema en cuestión. El ensayo puede ser una argumentación a favor o en contra del problema; ante este desafío, deben lograr una nueva organización de ideas, en que se incluirá:
 - Exposición de las bases morales y efectos asociados que apoyen su posición (favorable o ataque)
 - Relación de la tesis con la lectura de los argumentos de los escritos
 - Aplicación de la posición asumida con ejemplos extraídos de la experiencia, observación o lecturas relacionadas con el tema.
 - Argumentación, razones que sustenten la posición asumida, razonamiento lógico; se pide que sea clara, interesante y aceptable para el público al que va dirigida.
- En clase de Música, los estudiantes escriben una composición musical simple con el objetivo de poner música a la letra de una poesía.

5.2 PLAN O CONJUNTO DE OPERACIONES (por realizar)

El producto de síntesis estará referido a la “elaboración de un plan” de operaciones. El plan debe estar orientado a satisfacer los requisitos de la tarea que se ha propuesto. Generalmente, este tipo de síntesis se plantea en forma de especificaciones o información que el estudiante debe tomar en cuenta posteriormente para la ejecución de lo propuesto. Desde esta perspectiva, los productos elaborados en este subnivel se consideran incompletos: hasta que no hayan sido traducidos en acción no representan más que simples ideas. Sin embargo, las especificaciones procuran un criterio bien definido frente al cual podrá evaluarse el resultado obtenido por el estudiante. En este sentido, entonces, el producto deberá responder siempre a una comprobación empírica de validez.

Aquí también, como en la sub-categoría anterior, hay una buena oportunidad para que el individuo ponga sus propias ideas en el producto, teniendo siempre especial consideración

respecto de la selección del medio específico a través del cual se presentará el proceso de síntesis.

A continuación, se presentan algunas situaciones que ejemplifican el subnivel de plan o conjunto de operaciones:

- Durante la clase de Educación Física, los estudiantes planifican un calendario de actividades deportivas teniendo en consideración las características específicas de un individuo particular.
- En clase de Lenguaje, los estudiantes se preparan para la redacción de un texto, para lo cual realizan un proceso de planificación de escritura estableciendo propósito y destinatario, generando ideas a partir de sus conocimientos e investigaciones por realizar y organizando las ideas que compondrán sus escritos.
- En clase de Tecnología, los estudiantes realizan diseños de planos para la elaboración de herramientas o máquinas según especificaciones dadas.
- En clase de Ciencias, los estudiantes desarrollan un plan para la realización de una experimentación o para la comprobación de una hipótesis.

5.3 DERIVACIÓN DE UN CONJUNTO DE RELACIONES ABSTRACTAS

En este subnivel el producto de síntesis está fuertemente condicionado por la habilidad para descubrir o deducir relaciones presentes entre fenómenos observados que no se presentan de manera explícita. El producto de síntesis puede estar orientado a partir del desarrollo de dos tipos diferentes de tareas:

Desarrollos en los cuales el estudiante comienza con datos o fenómenos concretos que debe clasificar o explicar de alguna manera. El producto en este caso estará orientado por la capacidad de establecer relaciones entre dichos datos o fenómenos a partir de las cuales podrá generar **un esquema clasificador lógico y coherente** que permita organizarlos.

A partir de este mismo tipo de tareas, el producto de síntesis puede relacionarse con la capacidad **formular una hipótesis** que explique de manera adecuada una variedad de

fenómenos aparentemente interrelacionados. Al igual que sucede con el esquema clasificador, la hipótesis debe ajustarse a los hechos, además de ser internamente coherente, es decir, estar libre de contradicciones de carácter lógico.

Desarrollos en los cuales el estudiante comienza con una serie de símbolos abstractos, proposiciones, etc. y no con datos concretos (como ocurre en el tipo de tarea anteriormente descrito). El desafío radica en pasar de estas representaciones simbólicas a aquellas **deducciones que puedan ser hechas razonablemente.**

5. EVALUACIÓN COMO CATEGORÍA TAXONÓMICA

Pareciera ser que una de las características propias de la constitución del pensamiento del ser humano está referida a la constante necesidad y posibilidad de evaluar, juzgar o valorar casi todo lo que entra en el campo de su percepción intelectual. La mayor parte de esta evaluación es sobre todo egocéntrica porque el individuo juzga las cosas según la relación entre éstas y él mismo. De esta manera las ideas y los objetos que le son útiles pueden ser muy valorizados, mientras que aquellos menos provechosos para él (aun cuando puedan serlo para otros) se colocan en segundo plano.

Lo planteado en el párrafo anterior, podría tener relación con la percepción de que en la mayoría de los casos, las evaluaciones que efectúa un individuo son decisiones rápidas que no han sido precedidas por una cuidadosa consideración de los distintos aspectos del objeto, idea o actividad que se está juzgando. Por lo que de ser así, sería más pertinente hablar de “opiniones” que de juicios. Por lo tanto, desde la perspectiva de este nivel taxonómico solo se toman en cuenta aquellas evaluaciones hechas con claridad respecto de los criterios considerados. Tales evaluaciones son altamente conscientes y por lo común se basan en una comprensión y análisis conveniente de los fenómenos evaluados.

Tal vez esta visión de la habilidad de evaluación pueda estar un tanto alejada de lo que normalmente se comprende de esta habilidad, pero sin embargo se funda en el reconocimiento de que los procesos educativos tienen por objetivo desarrollar los comportamientos deseables. Aun cuando reconozcamos que cualquiera tiene el derecho de poseer opiniones personales, así como de juzgar según su parecer el valor de ideas, objetos o actividades específicas, uno de los principales objetivos de la educación es ampliar la base sobre la cual efectuamos nuestras evaluaciones. Por lo tanto, se anticipa que como resultado

de los procesos educativos, los individuos tomarán en cuenta una mayor variedad de facetas de los fenómenos que juzguen y tendrán una visión más clara de los criterios y marcos de referencia utilizados en la valoración.

Aún cuando la evaluación sea ubicada como último paso en el dominio del conocimiento porque requiere en alguna medida del aporte de todas las otras categorías de comportamiento, no constituye necesariamente la etapa final del pensamiento o de la solución de problemas. Es muy probable que en algunos casos el proceso de evaluación sea previo a la adquisición de nuevos conceptos, a un renovado esfuerzo de comprensión o aplicación, o a otro proceso de análisis o síntesis.

La evaluación no solo representa un producto final en el estudio de los comportamientos cognoscitivos, sino que también es un importante medio de enlace con las conductas afectivas, en las cuales la valorización, el gusto o el disgusto, el goce o rechazo de algo son los principales procesos implícitos. Aunque se debe reconocer que existe un marcado énfasis por lo cognoscitivo.

Definimos entonces la Evaluación como el proceso a través del cual se **identifican o establecen criterios y se formulan juicios a partir de ellos, acerca del valor de ideas, obras, soluciones, métodos, materiales, etcétera**, de acuerdo con algún propósito previamente determinado.

Un proceso fundamental presente en toda evaluación corresponde a la determinación o identificación de los criterios a partir de los cuales se emitirá un juicio. Para lograr dicha identificación, el estudiante deberá establecer la categoría a la cual pertenece el fenómeno que se será evaluado, lo que será de vital importancia para orientar la selección consciente y rigurosa de dichos criterios. Por ejemplo, luego de que un estudiante ha comprendido y tal vez analizado un texto narrativo (o algún otro desarrollo), se le solicita que la evalúe en términos de distintos criterios. Desde esta perspectiva, el estudiante clasifica o identifica el género al cual pertenece el texto en cuestión y establece los criterios a utilizar.

Una obra de arte podría ser evaluada desde distintos puntos, según la clasificación que hagamos de ella; por ejemplo, como pieza representativa, expresiva o como vehículo de determinadas ideas o mensajes, entre otras posibilidades. Todo esto conduce al supuesto de que cada fenómeno pertenece a una clase y debe ser juzgado de acuerdo con criterios válidos para la clase de la cual es miembro.

Debe señalarse que la clasificación de un fenómeno y su evaluación, en cuanto a los criterios apropiados para su clase, implica juicios arbitrarios en alguna medida. Es posible, evidentemente, que un fenómeno sea al mismo tiempo miembro de varias clases distintas. La decisión sobre la clase dentro de la cual habrá de ser evaluada no impide que se le valore, además, como miembro de otra clase.

La habilidad de evaluación puede ejemplificarse desde:

El proceso de juzgar una obra según su coherencia, exactitud lógica o ausencia de errores. Por ejemplo, si hay coherencia en el uso de términos, si cada idea se deduce de otras en el orden de presentación, si las conclusiones derivan lógicamente de los materiales presentados. O bien, la verificación de errores al registrar la información o si las afirmaciones han sido hechas con cierta precisión, o si las citas de fuentes o documentos es la correcta, si el grado de rigor ofrecer un margen de probabilidad acerca de la exactitud del trabajo.

Los medios utilizados para lograr ciertos fines, como por ejemplo, criterios relacionados con los fines u objetivos que deben ser alcanzados; la comparación de determinados fenómenos con otros del mismo campo. Esto implica una clasificación de los fenómenos que posibilite el uso de los criterios apropiados que el caso requiere. Los medios empleados, ¿producen efectivamente los fines deseados? ¿son los más adecuados?

Algunas situaciones que ilustran la habilidad de evaluación se ejemplifican a continuación:

Dadas las bases para determinar la exactitud de una comunicación, reconocer los criterios que sean apropiados para emitir los juicios correspondientes.

Dado un poema, determinar los criterios de evaluación adecuados para su enjuiciamiento crítico, y aplicarlos.

Dadas determinadas relaciones de medios y fines, juzgar su validez y esgrimir argumentos convincentes en apoyo de su juicio.

Dado un fin, reconocer la validez de determinados medios.

Dado un fin, reconocer el mejor entre distintos medios posibles

Dado un fin particular, determinar cuáles son los medios que lo sirven de manera más adecuada.

Revisión de la taxonomía de Bloom El Dr. Lorin Anderson –un antiguo estudiante de Bloom– y sus colegas publicaron en 1999 una versión actualizada de la Taxonomía de Bloom, en la cual incluyen un amplio rango de factores que ejercen impacto en la enseñanza y el aprendizaje. Esta taxonomía revisada intenta corregir algunos de los problemas detectados en la taxonomía original. A diferencia de la versión de 1956, la taxonomía revisada distingue entre el saber qué (el contenido del pensamiento) y el saber cómo (los procedimientos utilizados en la resolución de problemas). La dimensión del conocimiento es el saber qué. Tiene cuatro categorías: factual, conceptual, procedimental y metacognitiva. El conocimiento factual contempla pequeñas cantidades de información, tales como definiciones de vocabulario y conocimiento referente a detalles específicos. El conocimiento conceptual consiste en sistemas de información, tales como las clasificaciones y las categorías. El conocimiento procedimental abarca algoritmos, heurísticas o normas generales, técnicas y métodos, además del conocimiento de cuándo utilizar estos procedimientos. El conocimiento metacognitivo se refiere al conocimiento de los procesos de pensamiento e información sobre cómo manipular eficazmente estos procesos. La dimensión de los procesos cognitivos, de la taxonomía revisada de Bloom, comprende seis destrezas, como la versión original. Ellas son, de las más simples a las más complejas: recordar, comprender, aplicar, analizar, evaluar y crear. Recordar Recordar es reconocer y traer a la memoria información relevante de la memoria de largo plazo. Comprender Comprender es la habilidad de construir significado a partir de material educativo, como la lectura o las explicaciones del docente. Aplicar El tercer proceso, aplicar, alude a la aplicación de un proceso aprendido, ya sea en una situación familiar o en una nueva. Analizar El análisis consiste en descomponer el conocimiento en sus partes y pensar en cómo estas se relacionan con su estructura global. Evaluar La evaluación, ubicada en la cúspide de la taxonomía original, es el quinto de seis procesos presentes en la edición revisada. Consta de comprobación y crítica. Crear Crear, un proceso no incluido en la primera taxonomía, es el más alto componente de la nueva versión. Esta destreza involucra reunir cosas y hacer algo nuevo. Para llevar a cabo tareas creadoras, los aprendices generan, planifican y producen. De acuerdo con esta

taxonomía, cada nivel de conocimiento puede corresponder a cada nivel de proceso cognitivo. Por lo tanto, un estudiante puede recordar conocimiento factual o procedimental, comprender conocimiento conceptual o metacognitivo, o analizar conocimiento factual o metacognitivo. Anderson y sus colegas plantean que el aprendizaje significativo provee a los estudiantes con el conocimiento y los procesos cognitivos que necesitan para la resolución exitosa de problemas.

VI. MARCO CONTEXTUAL

1. Ficha

El establecimiento educacional sobre el cual se realizará el estudio es el Colegio Seminario Pontificio Menor. Sus antecedentes son

RBD	8900
Dependencia	Particular Pagado
Comuna	Las Condes
Región	Metropolitana
Características socioeconómicas	<ul style="list-style-type: none"> - La mayoría de los apoderados han declarado tener 16 o más años de escolaridad y un ingreso del hogar de \$1.300.001 o más. - 0,00% de los estudiantes se encuentran en condición de vulnerabilidad social.

2. Diagnóstico según el Modelo de Calidad de Gestión Escolar

A continuación se presenta un resumen de la evaluación diagnóstica realizada a la institución el segundo semestre del año 2014, según el modelo de Calidad de Gestión Escolar (en su área de proceso), visión impulsada por el Ministerio de Educación con el propósito de promover la Calidad de educación.

El fin de incorporar este análisis es contextualizar las distintas áreas de del proceso de gestión de la calidad de la educación que se trabajan en este establecimiento.

a. Gestión curricular

El área de Gestión Curricular se focaliza en dos dimensiones a trabajar: la Gestión Pedagógica y el Apoyo al Desarrollo de los Estudiantes. El objetivo de abordar la Gestión Pedagógica es asegurar una cobertura curricular efectiva mediante estrategias de

seguimiento al desarrollo del currículum. Se observa la necesidad de sistematizar una serie de procedimientos para asegurar la cobertura curricular, factor que aún no ha sido profundizado.

Por otra parte, se observa que no existe una inclusión de la comunidad educativa en la planificación anual ni un seguimiento a las estrategias docentes también por parte de los apoderados, se considera que al involucrar a toda la comunidad educativa se lograría un mayor compromiso por el simple hecho de estar involucrado en el proceso, generando una mayor empatía con el proceso de aprendizaje y mejorando también el clima para favorecer el aprendizaje.

Se observan estrategias limitadas respecto al proceso de aprendizaje y evaluación de los estudiantes, esto se encuentra acorde a un contexto nacional de transformación de los paradigmas de educación en los que nos encontramos inmersos, donde aún existen reticencias por parte de los docentes a los nuevos enfoques pedagógicos.

b. Liderazgo

El rol del director, más que asumir un rol técnico de apoyo a la labor docente en pos de los aprendizajes de los estudiantes, tiene un rol más administrativo que le impide asumir bajo una reflexión profunda las falencias, de gestión docente. Así como también la falta de tiempo dispuesto para la preparación de la enseñanza en los mismos. Se observa una desvinculación en la labor ejercida por el director académico y el rector del establecimiento, por lo que no existe un monitoreo directo por parte de él, en los resultados de aprendizaje obtenidos por los estudiantes.

Finalmente la falta de participación de los padres en los aprendizajes de los estudiantes, repercute en los resultados académicos obtenidos por el establecimiento y consecuentemente no los involucra en compromisos reales para mejora esta situación.

c. Convivencia escolar

El área de Convivencia Escolar se divide en las dimensiones de Formación y Participación. La primera dimensión tiene como objetivo instalar estrategias de intervención y apoyo formativo que vaya en dirección a contribuir el desarrollo social, cognitivo y valórico de todos los estudiantes. La Participación busca promover el encuentro entre los distintos estamentos para fortalecer el sentido de pertenencia, acción

que es lograda por el establecimiento, pero que no repercute en los aprendizajes de los estudiantes.

Es necesario notar que en el área de Convivencia no hay ninguna alusión explícita al tema de la inclusión y la diversidad en el espacio escolar, ya que si bien existen talleres de formación de los estudiantes en temas como convivencia (y además se menciona el desarrollo social y valórico de los estudiantes), considerando además dentro del establecimiento a estudiantes con necesidades educativas especiales, sin embargo esto no necesariamente significa que estos temas se vayan a trabajar en profundidad.

La inclusión educativa implica que a diferencia de la integración escolar, “en la que los estudiantes deben adaptarse a un sistema que ya está definido, (...) es la escuela la que modifica y transforma su estructura para enseñar y aprender en y para la diversidad” (MINEDUC, 2013 p.6). En este sentido no parece haber una intención explícita, como señalamos anteriormente, de hacer una transformación estructural para dar un espacio a la inclusión, aunque sí se pueden reconocer atisbos de algunas prácticas inclusivas que plantea el MINEDUC, como “asumir el proceso educativo como una responsabilidad compartida por todos los miembros de la comunidad educativa y de la sociedad en general” (MINEDUC, 2013 p. 7).

d. Recursos:

El establecimiento es una institución particular pagada que cuenta con grandes recursos económicos que permite instancias de capacitación sistemáticas a los docentes, recursos materiales que están disponibles para los estudiantes y los docentes. La infraestructura permite el desarrollo eficiente de las clases, usos de TICS y de distintos tipo de talleres extraprogramáticos que permiten una diversidad en los aprendizajes.

3. Resultados SIMCE

Este trabajo pretende medir los aprendizajes de los estudiantes de 4 y 8 año básico, enfocado principalmente en habilidades y competencias que debiesen haber desarrollado según los objetivos de aprendizaje planificados según su nivel escolar.

Los Estándares de Aprendizaje son referentes que describen lo que los estudiantes deben saber y poder hacer para demostrar, en las evaluaciones SIMCE, determinados niveles de cumplimiento de los objetivos de aprendizaje estipulados en el currículum

vigente. (Mineduc, 2013) por esta razón, es importante conocer cuáles son los rangos entre los cuáles se ubican los estudiantes de este establecimiento.

CUARTO BASICO

	Comprensión de Lectura	Matemática	Ciencias Naturales
Promedio Simce 2013	291	281	282
El promedio 2013 del establecimiento comparado con el obtenido en la evaluación anterior ¹ es:	más alto (17 puntos)	similar (-2 puntos)	similar (-4 puntos)
El promedio 2013 del establecimiento comparado con el promedio nacional 2013 de establecimientos de similar GSE es:	más bajo (-7 puntos)	más bajo (-16 puntos)	más bajo (-10 puntos)

Este establecimiento, ubica al promedio de sus estudiantes en un nivel **ADECUADO** en el área de Comprensión Lectura y de **ELEMENTAL**, en Matemática.

OCTAVO BÁSICO

	Comprensión de Lectura	Matemática	Ciencias Naturales
Promedio Simce 2013	238	286	292
El promedio 2013 del establecimiento comparado con el obtenido en la evaluación anterior es:	más bajo (-54 puntos)	más bajo (-17 puntos)	más bajo (-14 puntos)
El promedio 2013 del establecimiento comparado con el promedio nacional 2013 de establecimientos de similar GSE es:	más bajo (-50 puntos)	más bajo (-25 puntos)	más bajo (-23 puntos)

Este establecimiento, ubica al promedio de sus estudiantes en un nivel **INSUFICIENTE** en el área de Comprensión Lectura y de **ELEMENTAL**, en Matemática.

VII. DISEÑO Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS

“El proceso de evaluación del aprendizaje, a través de los instrumentos que se juzguen convenientes, exige un proceso de planeación para asegurar que el ejercicio de evaluación arrojará resultados que enriquezcan el proceso de formación que permitan tomar una serie de decisiones de mejora y cambio alrededor de este. Así, para que la evaluación guarde correspondencia con el proceso de aprendizaje, se debe tomar en cuenta el punto de partida de dicho proceso. Ese punto de partida lo dictan los objetivos de aprendizaje” Thorndike (1989)

Bajo el fundamento de la premisa anterior, los instrumentos de evaluación diagnóstica implementados, fueron diseñados considerando los objetivos de aprendizaje propuestos para cada nivel, objetivos que a su vez tienen directa relación con la taxonomía de Bloom.

1. Diseño y aplicación de instrumentos para Cuarto año básico

Lenguaje

El instrumento utilizado es una Prueba de 30 preguntas de selección única, además de un ítem de producción de texto.

Las preguntas, diseñadas para medir habilidades, están siempre relacionadas con un texto con función de estímulo, de tipo literario y no literario, así como también verbal y no verbal.

A. Diseño

El diseño de esta evaluación podemos dividirla bajo los criterios de:

- Objetivos de aprendizaje
- Eje
- Habilidades
- Nivel de dificultad de la pregunta

a. Objetivos de aprendizaje

Los objetivos de aprendizaje a evaluar son

A 4	<p>○ 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</p>
A 5	<p>○ Comprender poemas adecuados al nivel e interpretar el lenguaje figurado presente en ellos.</p>
A6	<p>○ 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</p>
A11	<p>○ Escribir frecuentemente, para desarrollar la creatividad y expresar sus ideas, textos como poemas, diarios de vida, cuentos, anécdotas, cartas, comentarios sobre sus lecturas, noticias, etc.</p>

b. Ejes

- Lectura y escritura

c. Habilidades

- Comprender
- Analizar
- Aplicar
- Evaluar

B. Aplicación

La aplicación se efectuó al curso 4 básico A. Consta de 33 estudiantes, 9 mujeres y 24 varones.

Es importante recordar que este grupo obtuvo resultado SIMCE, segundo básico en el año 2013, en el área de Comprensión Lectora, un puntaje de **293**.

La evaluación diagnóstica se realizó la primera semana de abril, el día miércoles 1, al comienzo de la jornada.

Se les explicó que esta evaluación tenía el carácter diagnóstico, es decir, que su finalidad era medir habilidades y objetivos que ellos han aprendido o bien, que aún no han adquirido, con el propósito de identificar los logros y remediales.

Los estudiantes se mostraron receptivos a esta explicación y plantearon dudas, cómo si esta llevaba una nota (cuantificada) y qué sucedía si les iba muy mal.

Matemáticas

El instrumento utilizado es una Prueba de 35 preguntas de selección única.

Las preguntas, diseñadas para medir habilidades, fueron diseñadas para resolver problemas matemáticos y/o geométricos, la mayoría de las veces a partir de un estímulo.

A. Diseño

El diseño de esta evaluación podemos dividirla bajo los criterios de:

- Objetivos de aprendizaje
- Eje
- Habilidades

a. Objetivos de aprendizaje

A 1	<p>○ Contar números del 0 al 1 000 de 5 en 5, de 10 en 10, de 100 en 100: > empezando por cualquier número natural menor que 1.000 > de 3 en 3, de 4 en 4..., empezando por cualquier múltiplo del número correspondiente</p>
A2	<p>○ Leer números hasta 1.000 y representarlos en forma concreta, pictórica y simbólica.</p>
A3	<p>○ Comparar y ordenar números naturales hasta 1.000, utilizando la recta numérica o la tabla posicional de manera manual y/o por medio de software educativo.</p>
A4	<p>○ Describir y aplicar estrategias de cálculo mental para las adiciones y las sustracciones hasta 100: > por descomposición > completar hasta la decena más cercana > usar dobles > sumar en vez de restar > aplicar la asociatividad.</p>
A5	<p>○ Identificar y describir las unidades, las decenas y las centenas en números del 0 al 1.000, representando las cantidades de acuerdo a su valor posicional, con material concreto, pictórico y simbólico.</p>
A6	<p>○ Demostrar que comprenden la adición y la sustracción de números del 0 al 1.000: > usando estrategias personales con y sin material concreto > creando y resolviendo problemas de adición y sustracción que involucren operaciones combinadas, en forma concreta, pictórica y simbólica, de manera manual y/o por medio de software educativo > aplicando los algoritmos con y sin reserva, progresivamente, en la adición de hasta cuatro sumandos y en la sustracción de hasta un sustraendo</p>
A8	<p>○ Demostrar que comprenden las tablas de multiplicar hasta el 10 de manera progresiva: > usando representaciones concretas y pictóricas > expresando una multiplicación como una adición de sumandos iguales > usando la distributividad como estrategia para construir las tablas hasta el 10</p> <p>Los estudiantes serán capaces de: aplicando los resultados de las tablas de multiplicación hasta $10 \cdot 10$, sin realizar cálculos > resolviendo problemas que involucren las tablas aprendidas hasta el 10</p>

A9	<p>○ Demostrar que comprenden la división en el contexto de las tablas de hasta $10 \cdot 10$: > representando y explicando la división como repartición y agrupación en partes iguales, con material concreto y pictórico > creando y resolviendo problemas en contextos que incluyan la repartición y la agrupación > expresando la división como una sustracción repetida > describiendo y aplicando la relación inversa entre la división y la multiplicación > aplicando los resultados de las tablas de multiplicación hasta $10 \cdot 10$, sin realizar cálculos</p>
A10	<p>○ Resolver problemas rutinarios en contextos cotidianos, que incluyan dinero e involucren las cuatro operaciones (no combinadas).</p>
A11	<p>○ Demostrar que comprenden las fracciones de uso común: > explicando que una fracción representa la parte de un todo⁸, de manera concreta, pictórica, simbólica, de forma manual y/o con software educativo > describiendo situaciones en las cuales se puede usar fracciones > comparando fracciones de un mismo todo, de igual denominador</p>
A12	<p>○ Generar, describir y registrar patrones numéricos, usando una variedad de estrategias en tablas del 100, de manera manual y/o con software educativo.</p>
A13	<p>○ Resolver ecuaciones de un paso que involucren adiciones y sustracciones y un símbolo geométrico que represente un número desconocido, en forma pictórica y simbólica del 0 al 100.</p>
A14	<p>○ Describir la localización de un objeto en un mapa simple o en una cuadrícula.</p>
A15	<p>○ Demostrar que comprenden la relación que existe entre figuras 3D y figuras 2D: > construyendo una figura 3D a partir de una red (plantilla) > desplegando la figura 3D</p>
A16	<p>○ Describir cubos, paralelepípedos, esferas, conos, cilindros y pirámides de acuerdo a la forma de sus caras y el número de aristas y vértices.</p>
A17	<p>○ Reconocer en el entorno figuras 2D que están trasladadas, reflejadas y rotadas.</p>
	<p>○ Demostrar que comprenden el concepto de ángulo: ></p>

A18	identificando ejemplos de ángulos en el entorno › estimando la medida de ángulos, usando como referente ángulos de 45° y de 90°
<input type="radio"/>	Leer e interpretar líneas de tiempo y calendarios.
A19	
<input type="radio"/>	Leer y registrar el tiempo en horas, medias horas, cuartos de hora y minutos en relojes análogos y digitales.
A20	
<input type="radio"/>	Demostrar que comprenden el perímetro de una figura regular e irregular: › midiendo y registrando el perímetro de figuras del entorno en el contexto de la resolución de problemas › determinando el perímetro de un cuadrado y de un rectángulo
A21	
<input type="radio"/>	Demostrar que comprende la medición del peso (g y kg): › comparando y ordenando dos o más objetos a partir de su peso de manera informal › usando modelos para explicar la relación que existe entre gramos y kilogramos › estimando el peso de objetos de uso cotidiano, usando referentes › midiendo y registrando el peso de objetos en números y en fracciones de uso común, en el contexto de la resolución de problemas
A22	
<input type="radio"/>	Realizar encuestas, clasificar y organizar los datos obtenidos en tablas y visualizarlos en gráficos de barra.
A23	
<input type="radio"/>	Construir, leer e interpretar pictogramas y gráficos de barra simple con escala, de acuerdo a información recolectada o dada.
A25	
<input type="radio"/>	Representar datos usando diagramas de puntos.
A26	

b. Ejes

- Número y operaciones
- Patrones y álgebra
- Geometría
- Datos y probabilidades

c. Habilidades

- Memorizar
- Comprender

- Analizar
- Aplicar

B. Aplicación

La aplicación se efectuó al curso 4 básico A. Consta de 33 estudiantes, 9 mujeres y 24 varones.

La evaluación diagnóstica se realizó la segunda semana de abril, el día lunes 6, al comienzo de la jornada.

Se les explicó que esta evaluación tenía el carácter diagnóstico, es decir, que su finalidad era medir habilidades y objetivos que ellos han aprendido o bien, que aún no han adquirido, con el propósito de identificar los logros y remediales.

Los estudiantes se mostraron receptivos a esta explicación y cómo ya habían vivido la experiencia anterior, en Lenguaje, no plantearon muchas dudas.

2. Diseño y aplicación de instrumentos para Octavo año básico

Lenguaje

El instrumento utilizado es una Prueba de 35 preguntas de selección única, además de un ítem de producción de texto.

Las preguntas, diseñadas para medir habilidades, están siempre relacionadas con un texto con función de estímulo, de tipo literario y no literario, así como también verbal y no verbal.

○ A 3	Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente: • el o los conflictos de la historia • el papel que juega cada personaje en el conflicto y cómo sus acciones afectan a otros personajes • el efecto de ciertas acciones en el desarrollo de la historia • cuándo habla el narrador y cuándo hablan los personajes • la disposición temporal de los hechos • elementos en común con otros textos leídos en el año
○ A	Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente: • cómo el lenguaje poético que

4	<p>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 produce el ritmo y la sonoridad del poema al leerlo en voz alta • elementos en común con otros textos leídos en el año</p>
<p>○ A 8</p>	<p>Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa como columnas de opinión, cartas y discursos, considerando: • la postura del autor y los argumentos e información que la sostienen • la diferencia entre hecho y opinión • su postura personal frente a lo leído y argumentos que la sustentan</p>
<p>○ A 9</p>	<p>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 • el análisis e interpretación de imágenes, gráficos, tablas, mapas o diagramas, y su relación con el texto en el que están insertos • los efectos que puede tener la información divulgada en los hombres o las mujeres aludidos en el texto</p>
<p>○ A 1 0</p>	<p>Leer y comprender textos no literarios para contextualizar y complementar las lecturas literarias realizadas en clases</p>
<p>○ A 1 1</p>	<p>Aplicar estrategias de comprensión de acuerdo con sus propósitos de lectura: • resumir • formular preguntas • analizar los distintos tipos de relaciones que establecen las imágenes o el sonido con el texto escrito (en textos multimodales) • identificar los elementos del texto que dificultan la comprensión (pérdida de los referentes, vocabulario desconocido, inconsistencias entre la información del texto y los propios conocimientos) y buscar soluciones</p>

b. Ejes

- Lectura
- Escritura

c. Habilidades

- Memorizar
- Comprender
- Analizar
- Aplicar
- Evaluar

B. Aplicación

La aplicación se efectuó al curso 8 Básico C. Consta de 35 estudiantes, 10 mujeres y 25 varones.

La evaluación diagnóstica se realizó la primera semana de abril, el día miércoles 1, a las 11.30. Se les explicó que esta evaluación tenía el carácter diagnóstico, es decir, que su finalidad era medir habilidades y objetivos que ellos han aprendido o bien, que aún no han adquirido, con el propósito de identificar los logros y remediales.

Matemáticas

El instrumento utilizado es una Prueba de 35 preguntas de selección única.

Las preguntas, diseñadas para medir habilidades, fueron diseñadas para resolver problemas matemáticos y/o geométricos, la mayoría de las veces a partir de un estímulo.

A. Diseño

El diseño de esta evaluación podemos dividirla bajo los criterios de:

- Aprendizajes esperados
- Eje
- Habilidades

a. Aprendizajes esperados

Número de aprendizaje y unidad	Descripción de aprendizaje
AE 01 - U1	Identificar problemas que no admiten solución en los números naturales y que pueden ser resueltos en los números enteros.
AE 02 - U1	Establecer relaciones de orden entre números enteros y ubicar estos números en la recta numérica.
AE 03 - U1	Sumar y restar números enteros e interpretar estas operaciones.
AE 04 - U1	Reconocer propiedades relativas a la adición y sustracción de números enteros y aplicarlas en cálculos numéricos.
AE 05 - U1	Reconocer una proporción como una igualdad entre dos razones.
AE 06 - U1	Caracterizar expresiones semejantes y reconocerlas en contextos diversos.
AE 07 - U1	Establecer estrategias para reducir términos semejantes.
AE 08 - U1	Resolver problemas que impliquen plantear y resolver ecuaciones de primer grado con una incógnita en el ámbito de los números enteros y fracciones o decimales positivos, y problemas que involucran proporcionalidad.
AE 01 - U2	Construir rectas perpendiculares, paralelas y bisectrices de ángulos, usando instrumentos manuales o procesadores geométricos.
AE 02 - U2	Comprobar propiedades de alturas, simetrales, bisectrices y transversales de gravedad de triángulos, utilizando instrumentos manuales o procesadores geométricos.
AE 03 - U2	Construir triángulos a partir de la medida de sus lados y/o ángulos, usando instrumentos manuales o procesadores geométricos.
AE 04 - U2	Construir ángulos, utilizando instrumentos manuales o un procesador geométrico.
AE 01 - U3	Interpretar potencias de exponente natural cuya base es un número fraccionario o decimal positivo.
AE 02 - U3	Interpretar potencias de base 10 y exponente entero.
AE 03 - U3	Conjeturar y verificar algunas propiedades de las potencias de base y exponente natural.
AE 04 - U3	Calcular multiplicaciones y divisiones de potencias de base y exponente natural.

AE 05 - U3	Calcular multiplicaciones y divisiones de potencias de base 10 y exponente entero.
AE 06 - U3	Comprender el significado de la raíz cuadrada de un número entero positivo.
AE 07 - U3	Determinar y estimar el valor de raíces cuadradas.
AE 08 - U3	Comprender el teorema de pitágoras y el teorema recíproco de pitágoras.
AE 09 - U3	Utilizar estrategias para obtener el volumen en prismas rectos y pirámides en contextos diversos, y expresar los resultados en las unidades de medida correspondiente.
AE 10 - U3	Formular y verificar conjeturas, en casos particulares, relativas a cambios en el perímetro de polígonos al variar uno o más de sus elementos lineales.
AE 11 - U3	Formular y verificar conjeturas, en casos particulares, relativas a cambios en el volumen de prismas rectos y pirámides al variar uno o más de sus elementos lineales.
AE 01 - U4	Analizar información presente en diversos tipos de tablas y gráficos.
AE 02 - U4	Seleccionar formas de organización y representación de datos de acuerdo al tipo de análisis que se quiere realizar.
AE 03 - U4	Reconocer que la naturaleza y el método de selección de muestras inciden en el estudio de una población.
AE 04 - U4	Predecir la probabilidad de ocurrencia de eventos a partir de la frecuencia relativa obtenida en la realización de experimentos aleatorios simples.

b. Ejes

- Números
- Álgebra
- Geometría
- Datos y azar

c. Habilidades

- Memorizar
- Comprender
- Aplicar
- Analizar

B. Aplicación

La aplicación se efectuó al curso 8 Básico C. Consta de 35 estudiantes, 10 mujeres y 25 varones.

La evaluación diagnóstica se realizó la segunda semana de abril, el día martes 7, al comienzo de la jornada.

Se les explicó que esta evaluación tenía el carácter diagnóstico, es decir, que su finalidad era medir habilidades y objetivos que ellos han aprendido o bien, que aún no han adquirido, con el propósito de identificar los logros y remediales.

VIII. ANÁLISIS DE RESULTADOS

CUARTO BÁSICO

LENGUAJE

- El promedio obtenido por los estudiantes alcanzó a un 68,6.
- Las habilidades más descendidas son aplicar y evaluar.
- Los objetivos de aprendizaje relacionados con inferir, deducir, es decir, extraer información implícita son los más descendidos.
- La escritura presenta falencias en su coherencia y ortografía.

Ejemplo de pregunta con habilidad descendida

25. ¿Por medio de qué recurso el hablante lírico transmite sus emociones?

- A) Versos.
- B) Cuentos.
- C) Leyendas.
- D) Historias.

Esta pregunta, propia de la habilidad de *Análisis*, requería que el estudiante además de conocer por los términos que se le presentaban, estableciera una relación entre la expresión de emociones y el recurso literario más adecuado para ello. Las opciones B, C y D, no eran las más adecuadas pues se les ha enseñado a los niños que cuentos, leyendas e historias, corresponden al género narrativo, cuyo propósito principal es el de contar acciones.

La alternativa correcta es la A, y dice relación con el Objetivo de Aprendizaje 5, y la comprensión de poemas, pero entiendo a su vez que el poema es el medio literario para la expresión de emociones.

MATEMÁTICA

- El promedio obtenido por los estudiantes alcanzó a un 63,2
- Las habilidades más descendidas son comprender y analizar
- Los objetivos de aprendizaje relacionados con los ejes de números y operaciones y - geometría, son los más descendidos.

Ejemplo de pregunta con habilidad descendida

11. Si un niño quiere repartir 72 bolitas en 9 bolsas, puede pensarlo de varias maneras. Una forma errada de pensarlo es:

- A) $72 - 9$
- B) $8 \cdot 9$
- C) $8 + 8 + 8 + 8 + 8 + 8 + 8 + 8 + 8$
- D) $9 \cdot 8$

En este ejercicio, se encuentra descendida la habilidad de comprensión, pues el estudiante debe *traducir* (Bloom) un problema planteado a distintas operaciones matemáticas, pero que llegan a un mismo resultado.

Este tipo de ejercicio tiene esa complejidad, pues le es difícil de comprender que no se le pide que llegue a un resultado, sino que más bien que realice un proceso metacognitivo de qué operaciones le sirven para lograr traducir a una operación matemático dicho problema.

La clave de esta pregunta es la A, pues no corresponde a una traducción correcta del problema planteado.

OCTAVO BÁSICO

Lenguaje

- El promedio obtenido por los estudiantes alcanzó a un 58, 7
- Las habilidades más descendidas son aplicar y evaluar.
- Los objetivos de aprendizaje relacionados con inferir, deducir, es decir, extraer información implícita son los más descendidos.
- La escritura presenta falencias en su coherencia y ortografía.

- Se evidencia que los problemas conductuales impiden un clima de aula ideal para realizar una aplicación adecuada del instrumento.

Ejemplo de pregunta con habilidad descendida

3. El propósito del autor del texto es:
- A) Informar las nuevas políticas urbanas implementadas en la ciudad.
 - B) Describir las causas que tienen movilizados a los vecinos de Vitacura.
 - C) Explicar cuál es el conflicto que se presenta en Monseñor Escrivá.
 - D) Opinar respecto a las políticas urbanas que reducen las áreas verdes.

Según el principio de organización de Bloom, "...es posible deducir el propósito de un autor, su punto de vista, su actitud o su interpretación general del campo de investigaciones a partir del análisis de lo que ha presentado como comunicación.", (1956)

Esta habilidad propia del análisis, presenta dificultades en los estudiantes, pues se evidencia que aún es complejo establecer las relaciones presentes en el texto, como en este caso opinión y argumentación, relación muy distinta a una enumeración o descripción, propias de las alternativas A y B.

La clave a esta pregunta es la D, opción que implicaba comprender además que este es un texto argumentativo, cuya estructura textual implica siempre una relación de punto de vista y su argumentación.

Es muy propio de la habilidad del *Análisis*, implicar a otras habilidades para poder conseguirla, como el conocimiento y la comprensión.

MATEMÁTICA

- El promedio obtenido por los estudiantes alcanzó a un 67,5
- Las habilidades más descendidas son aplicar y analizar
- Los objetivos de aprendizaje relacionados con los de geometría y datos y azar, son los más descendidos.

Ejemplo de pregunta con habilidad descendida

32. Un científico investigador desea saber la cantidad de proteínas que ingiere un niño al mes y generalizar los resultados a todos los niños del mundo. Para ello selecciona a 12 niños esquimales a quienes les pregunta diariamente lo que comen. Considerando solo esta información, ¿es representativa la muestra que tomó el investigador para generalizar los resultados de su investigación a todos los niños del mundo?

- I. Sí, porque les preguntó por un mes seguido “¿qué comes?”
- II. Sí, porque el tamaño es adecuado y preguntó por un mes
- III. No, porque el tamaño de la muestra es pequeña
- IV. No, porque la muestra no es aleatoria

- A) Sólo I
- B) Sólo I y II
- C) Sólo III
- D) Sólo III y IV

Esta pregunta presentó uno de los peores porcentajes de logro del instrumento, probablemente asociado a la habilidad *Evaluar* y al nivel alto de complejidad presente en la pregunta.

La clave es la D, cuyas opciones implicaban evaluar no solo los datos solicitados, sino que también *conocer* terminología propia de la estadística.

IX. PRESENTACIÓN DE REMEDIALES

1. Propuesta de Mejora del Aprendizaje y la Enseñanza					
Centro educacional: Colegio Seminario Pontificio Menor			Curso: 4 BÁSICO		
Asignatura: Lenguaje					
Objetivos (prioridades de mejora)	Actividades y estrategias de implementación	Recursos a utilizar	Monitoreo de resultados	Periodo de Ejecución	Responsables
<p>Mejorar la Práctica docente en aula de la asignatura de Lenguaje.</p> <p>Mejorar objetivos y habilidades descendidas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar lectura comprensiva sistemática. - Clases didácticas, con estrategias motivadoras. - Talleres de reflexión y capacitación para docentes 	<p>Biblioteca, CRA, material didáctico confeccionado por la docente, material tecnológico, uso</p>	<p>Análisis de resultado de prueba, guías, trabajo adicionales</p> <p>Observaciones de clase, rubricas, retroalimentación</p>	<p>Todo el año, hasta establecer la práctica y comprobar la adquisición de los objetivos y habilidades descendidas.</p>	<p>Equipo de gestión directivo y académico.</p> <p>Docente y de la ejecución</p>

	<p>paralelos.</p> <ul style="list-style-type: none">- Trabajo personalizado para alumnos con menor nivel de logro.- Uso eficiente del tiempo que permita total cobertura curricular.- Mantener programa de acompañamiento orientado a la comprensión lectora.- Mejorar estrategias de trabajo en equipo.- Realizar reuniones técnicas para aunar criterios.	de TIC			
--	---	--------	--	--	--

	<ul style="list-style-type: none">- Involucrar a los padres en la educación de los alumnos.- Entregar sugerencias a los apoderados para trabajar comprensión lectora.- Perfeccionamiento permanente.- Utilización del diccionario de forma permanente.				
--	---	--	--	--	--

2. Propuesta de Mejora del Aprendizaje y la Enseñanza

Centro educacional: Colegio Seminario Pontificio Menor

Curso: 4 BÁSICO

Asignatura: Matemática

Objetivos (prioridades de mejora)	Actividades y estrategias de implementación	Recursos a utilizar	Monitoreo de resultados	Periodo de Ejecución	Responsables
Mejorar la Práctica docente en aula de la	- Incorporación de material concreto.	Biblioteca, CRA, material didáctico	Análisis de resultado de prueba, guías ,	Todo el año, hasta establecer la práctica	Equipo de gestión directivo y académico.

<p>asignatura de Lenguaje.</p> <p>Mejorar objetivos y habilidades descendidas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajar los contenidos asociándolos a resolución de problemas. - Capacitar a los docentes permanentemente. - Articular e interrelacionar las distintas áreas de aprendizaje. - Utilización de recursos tecnológicos. (TICS) - Trabajo de cálculo mental. <p>Potenciar a los alumnos según sus niveles de logro.</p>	<p>o confeccionado por la docente , material tecnológico, uso de TIC.</p> <p>Material concreto para trabajar con método Singapur.</p>	<p>trabajo adicionales</p> <p>Observaciones de clase , rubricas, retroalimentación</p>	<p>y comprobar la adquisición de los objetivos y habilidades descendidas.</p>	<p>Docente y de la ejecución</p>
--	--	---	--	---	----------------------------------

	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar talleres de reforzamiento. - Incorporar 1 hora a la semana reforzamiento para aprendizajes menos logrados. - Optimizar el uso y la práctica de los proyectos de cada asignatura. - Reflexiones pedagógicas en la asignatura. 				
--	--	--	--	--	--

3. Propuesta de Mejora del Aprendizaje y la Enseñanza

Centro educacional: Colegio Seminario Pontificio Menor

Curso: 8 BÁSICO

Asignatura: Lenguaje					
Objetivos (prioridades de mejora)	Actividades y estrategias de implementación	Recursos a utilizar	Monitoreo de resultados	Periodo de Ejecución	Responsables
<p>Mejorar la Práctica docente en aula de la asignatura de Lenguaje.</p> <p>Mejorar objetivos y habilidades descendidas.</p>	<p>Además de las estrategias descritas en el nivel de 4 básico, se puede agregar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reforzamiento a todos los niveles. - Evaluar clase a clase. (formativa) - Realizar lectura silenciosa diaria. - Articular los 	<p>Biblioteca, CRA, material didáctico confeccionado por la docente, material tecnológico, uso de TIC</p>	<p>Análisis de resultado de prueba, guías, trabajo adicionales</p> <p>Observaciones de clase, rubricas, retroalimentación</p>	<p>Todo el año, hasta establecer la práctica y comprobar la adquisición de los objetivos y habilidades descendidas.</p>	<p>Equipo de gestión directivo y académico.</p> <p>Docente y de la ejecución</p>

	<p>niveles de aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none">- Entregar mayor cantidad de horas a docentes para planificar.- Talleres de lectura comprensiva y redacción.- Clases con estrategias innovadoras.- Uso de Tic's- Potenciar a los alumnos según sus niveles de logro.- Trabajar con profesores especialistas.- Concursos				
--	--	--	--	--	--

	<p>de deletreo.</p> <ul style="list-style-type: none">- Incorporar 1 hora a la semana reforzamiento para aprendizajes menos logrados.- Jornada escolar completa- Realizar reforzamientos con docente titular del curso.- Talleres para alumnos talentosos.- Optimizar el uso y la práctica de los proyectos de cada asignatura.				
--	---	--	--	--	--

	<p>- Aumentar horas de atención a estudiantes con dificultades de aprendizaje.</p>				
--	--	--	--	--	--

1. Propuesta de Mejora del Aprendizaje y la Enseñanza					
Centro educacional: Colegio Seminario Pontificio Menor			Curso: 8 BÁSICO		
Asignatura: Matemática					
Objetivos (prioridades de mejora)	Actividades y estrategias de implementación	Recursos a utilizar	Monitoreo de resultados	Periodo de Ejecución	Responsables
<p>Mejorar la Práctica docente en aula de la asignatura de Lenguaje.</p> <p>Mejorar objetivos y habilidades descendidas.</p>	<p>Además de las estrategias sistemáticas planteadas en 4 básico, se puede agregar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Uso real y eficiente de los recursos materiales del colegio. - Continuidad de las estrategias metodológicas 	<p>Biblioteca, CRA, material didáctico confeccionado por la docente, material tecnológico, uso de TIC</p>	<p>Análisis de resultado de prueba, guías, trabajo adicionales</p> <p>Observaciones de clase, rubricas, retroalimentación</p>	<p>Todo el año, hasta establecer la práctica y comprobar la adquisición de los objetivos y habilidades descendidas.</p>	<p>Equipo de gestión directivo y académico.</p> <p>Docente y de la ejecución</p>

	<p>en el proceso enseñanza-aprendizaje, enfocadas al aprendizaje profundo y significativo.</p> <ul style="list-style-type: none">- Aumentar tiempo de planificación.- Sistematizar la resolución de problemas y de geometría.- Talleres de reflexión y capacitación para docentes paralelos.- Trabajo personalizado para alumnos con menor nivel de logro.- Uso eficiente				
--	---	--	--	--	--

	<p>del tiempo que permita total cobertura curricular.</p> <ul style="list-style-type: none">- Mantener programa de acompañamiento orientado a la resolución de problemas.- Aplicar talleres de perfeccionamiento en 7° básico.- Retroalimentación de evaluaciones.- Trabajar cálculo mental en todos los niveles.- Profesores especialistas en las				
--	--	--	--	--	--

	asignaturas.				
--	--------------	--	--	--	--

X. BIBLIOGRAFÍA

Bloom, B., et al. *Taxonomía de los objetivos de la educación: la clasificación de las metas educacionales : manuales I y II.* Traducción de Marcelo Pérez Rivas; prólogo del Profesor Antonio F. Saloniá. Buenos Aires: Centro Regional de Ayuda Técnica: Agencia para el Desarrollo Internacional (A.I.D). 1971.

Lorin W. Anderson, David R. Krathwohl, Benjamin Samuel Bloom *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objective* Logman, 2001

Fundamentos Bases Curriculares 2011. Unidad de Currículum y Evaluación. Mineduc. Agosto 2011

Mineduc Bases Curriculares Lenguaje y comunicación 2012

Mineduc Bases Curriculares Matemática 2012

XI. Anexos

Anexo 1

Prueba Diagnóstico Lenguaje y Comunicación

Instrucciones: Responde las preguntas encerrando en un círculo la letra de la alternativa correcta.

Lee el siguiente texto. Luego responde las preguntas 1 a la 5.

Texto N°1:

El zorro glotón



Un buen día, un zorro encontró un canasto de comida que unos granjeros habían dejado en el hueco de un árbol. Haciéndose tan pequeño como pudo, pasó por el estrecho agujero para que los demás animales no lo vieran comiéndose aquel rico banquete. El zorro comió, comió, comió... y comió todavía un poco más. ¡No había comido tanto en su vida!

Pero cuando terminó todo y quiso salir del árbol, no pudo moverse ni un centímetro. ¡Se había vuelto demasiado gordo para salir por el hueco! Pero el zorro glotón no se dio cuenta de que había comido demasiado y pensó que el árbol se había hecho más pequeño. Asomó la cabeza por el agujero y gritó:

-¡Socorrooooo! -¡Socorrooooo! Sáquenme de esta horrible trampa.

En ese mismo momento, una comadreja pasó rápidamente por allí, y al verla, el zorro exclamó:

-Oye, comadreja, ayúdame a salir. El árbol se está encogiéndose y me está aplastando.

-A mí no me lo parece- rió la pequeña comadreja-. El árbol es igual de grande que cuando lo he visto esta mañana. Quizá tú hayas engordado.

-¡No digas tonterías y sácame de aquí!- le chilló el zorro-. Me muero, en serio.

A esto la comadreja replicó:

-Lo tienes bien merecido por comer demasiado. Lo malo, es que tienes los ojos más grandes que el estómago. Tendrás que quedarte ahí hasta que adelgaces... y entonces podrás salir. Así aprenderás a no ser tan glotón.

El pobre zorro tuvo que quedarse dos días y dos noches en su triste encierro.

¡Nunca jamás volvería a comer tanto!

Enrique Dausá. El zorro glotón en Cuenta cuentos.

México: Salvat Mexicana Ediciones, 1986

1. ¿Según lo relatado, a qué corresponde el texto?

- A) Un cuento.
- B) Un poema.
- C) Una leyenda.
- D) Un drama.

2. De la lectura del texto se puede inferir que este es del tipo:

- A) Descriptivo.
- B) Narrativo.
- C) Informativo.
- D) Instructivo.

3. ¿Dónde encontró el zorro el canasto con comida?
- A) Colgado en un árbol.
 - B) Entre los árboles.
 - C) En el hueco de un árbol.
 - D) En la copa de un árbol.
4. ¿Cuál es la lección que aprendió el zorro?
- A) No robar comida a los granjeros.
 - B) No pedir ayuda a las comadrejas.
 - C) No entrar en lugares estrechos.
 - D) No ser tan glotón.
5. ¿Cuál es la mejor solución para que el zorro salga del árbol?
- A) Que la comadreja lo tire del árbol.
 - B) Adelgazar.
 - C) Que lo auxilién otros zorros.
 - D) Achicar los ojos.

Lee el siguiente texto. Luego responde las preguntas 6 a la 10.

Texto N° 2:

Trentren y caicaivilu



En el remoto pasado del pueblo mapuche, dos espíritus muy poderosos se encarnaron en gigantescas serpientes.

Una –Caicaivilu- agitaba en el mar su profundo odio al género humano. La otra – Trentren (o Chrenchren)- miraba con afecto al hombre desde la cumbre de un cerro.

Un día Caicaivilu se propuso la destrucción de los seres, haciendo subir las aguas del mar. Trentren, que desde la cumbre observó la retirada del mar que precede a un maremoto, dio oportuno aviso a los “hombres de la tierra”. Los llamó a trepar al monte, donde ella los pondría a salvo, junto a los animales y las aves.

Pumas y zorros, llamas y huemules; peucos y torcazas, queltehues, pidenes y chucaos olvidaron enemistades o recelos, corriendo y volando juntos hacia la salvación.

La respuesta humana, fue mucho más lenta. Estaban los ancianos que se negaban a dejar su tierra “de toda una vida”, las mujeres que querían cargar con todo, desde el telar hasta la piedra de moler. Y no faltaban los incrédulos, los indecisos que “ya lo pensarían” y los que “no pasa na”.

Entretanto, las aguas subían incontenibles, arrasando chozas, ahogando a los confiados y a los lentos, que iban quedando convertidos en peces, mariscos o peñascos.

Solo un pequeño grupo avanzaba hacia la cumbre, mientras el mar lamía sus talones. El poder destructivo de Caicaivilu parecía triunfante, pero Trentren no abandonaba a la raza amiga, elevando la altura del cerro a medida que subían las aguas.

Gracias a ese truco lograron salvarse una o dos parejas, a las que aún se les impuso una pena más: debieron ofrecer en sacrificio a uno de sus pequeños hijos, que arrojado al mar logró calmar la furia de Caicaivilu, con lo cual las aguas retrocedieron lentamente hacia sus playas.

Todos los pueblos de la Tierra guardan la memoria de un diluvio, y el lector de hoy ya habrá comprendido que esta es la visión mapuche del diluvio.

Versión de Floridor Pérez: de “Cuenta conmigo”.

6. ¿Cuál es el propósito comunicativo del texto?

- A) Narrar.
- B) Informar.
- C) Argumentar.
- D) Comparar.

7. ¿Qué alternativa no contiene elementos de una leyenda?
- A) Personajes.
 - B) Ambiente.
 - C) Acciones principales.
 - D) Noticia.
8. En esta leyenda, ¿quiénes participan de los hechos?
- A) Caicaivilu, los hombres y los montes.
 - B) Los humanos, animales, Trentren y Caicaivilu.
 - C) Los montes, animales y humanos.
 - D) Los mares, montes y animales.
9. ¿De qué trata de salvar a los humanos Trentren?
- A) De un terremoto.
 - B) De un huracán.
 - C) De un maremoto.
 - D) De un temporal.
10. ¿Qué hacía que Caicaivilu agitara las aguas del mar?
- A) Se ahogaba en su rabia.
 - B) Tenía una pataleta.
 - C) Su rivalidad con Trentren.
 - D) Su profundo odio a los humanos.

Lee el siguiente texto. Luego responde las preguntas 11 a la 15.

Texto N° 3:

Una bebida helada:



(La escena transcurre en una elegante confitería. Entra un cliente y enseguida se acerca el mozo, con mucha cortesía y amabilidad.)

Mozo: (Le indica una mesa.) ¿Le agrada ésta, señor? Tome asiento no más.

Cliente: Gracias, pero preferiría tomar alguna otra cosa. Hace calor y tengo mucha sed.

Mozo: ¿Qué bebida quisiera?

Cliente: La verdad que no sé...

Mozo: ¿Quiere que le traiga una lista?

Cliente: ¿Y qué voy a querer? ¿Qué me traiga una bebida que no esté lista? Si me va a traer una bebida, mejor tráigame una que esté lista, porque no puedo pasarme todo el día aquí esperando.

Mozo: Sí, sí claro, tiene razón. ¿Desea que le traiga alguna bebida helada?

Cliente: ¿Qué dice?

Mozo: Digo, si desea que le traiga alguna bebida helada.

Cliente: ¿Pero usted por quién me toma? ¿Cómo voy a querer que me traiga alguna bebida el hada? ¿De qué hada me está hablando?

Mozo: Pero, señor, yo le pregunté sí...

Cliente: Yo no soy sordo y escuché muy bien lo que usted me preguntó. Y no quiero que me traiga una bebida el hada. ¿Qué es esto, un bar o un libro de cuentos? ¡Qué hada ni qué hada! ¡Soy un hombre grande! ¿Qué se cree?

Mozo: Disculpe, señor, usted dijo que tenía mucha sed, y yo justamente le ofrecí algo para apagar su sed.

Cliente: ¿Para pagar mi sed?

Mozo: Para apagar su sed.

Cliente: ¡Yo no necesito que usted me pague nada, y menos que menos mi sed! ¡Si yo vengo aquí a tomar algo, es porque me lo puedo pagar! Eso es fundamental para mí.

Mozo: Si, sí claro. Y para nosotros es fundamental el servicio para nuestros clientes. Por eso es tan bueno el servicio...

Cliente: ¿Bueno el servicio? Mire, eso sí que no se lo voy a aceptar. (*Se pone de pie y se dirige a la puerta.*) El servicio es malo, aquí y en cualquier parte. ¡Si usted quiere ser vicio para los clientes, haga lo que quiera, pero yo aquí no me quedo ni un minuto más!

Telón.

Adela Basch.

El reglamento es el reglamento

Colombia: Grupo Editorial Norma, 2002.

11. ¿Según lo relatado, a qué corresponde el texto?

- A) Texto dramático.
- B) Texto informativo.
- C) Texto poético.
- D) Texto narrativo.

12. ¿Según el texto, qué acción no corresponde al relato?

- A) El cliente no quería una bebida el hada.
- B) Que le sirvan una bebida helada.
- C) Que el cliente no es sordo y escucha bien.
- D) El mozo quería pagar el valor de la bebida.

13. Un texto dramático está escrito para:

- A) Ser actuado o representado solamente por una persona.
- B) Ser actuado o representado por una o más personas.
- C) Ser actuado sólo por el autor del drama.
- D) Ser actuado por los poetas y dramaturgos.

14. En un texto dramático, los dos puntos indican:

- A) Indica el orden de aparición de los personajes.
- B) Que los parlamentos de los actores están bien definidos.
- C) El inicio del parlamento de un personaje.
- D) Que se deben anotar las acotaciones.

15. ¿Cuál es la actitud del mozo en la obra?

- A) Enojado.
- B) Caballeroso.
- C) Aburrido.
- D) Negligente.

Lee el siguiente texto, luego responde las preguntas 16 a la 20.

Texto N° 4:

Domingo 5 de enero de 2014

SIN MOTOR

La ciudad también es de lo perros

NADIA CABELLO

Caminan por las calles como un ciudadano más: cruzan en las esquinas, se detienen en los semáforos, disfrutan de los parques y hasta suben a los buses de “Transantiago”, aun cuando no tienen tarjeta “Bip” que validar.

Así de acostumbrados al ajetreo diario están los perros que, más que vagabundos, sienten como su hogar a la ciudad completa y, lejos de la imagen del can que pide alimento o ladra a todo quien pasa, más bien participan en las actividades que realizan los humanos como si fueran un ciudadano más.

Ahí están los canes cuando hay marchas en el centro de Santiago, por ejemplo. Son siempre los primeros asistentes en llegar al punto de encuentro, hacen el recorrido junto a quienes llevan las pancartas y algunos hasta se enfrentan con Carabineros cuando termina la jornada.

En los campus universitarios también es posible ver como algunos de estos animales entran a las clases y salen solo cuando el profesor da por terminada la cátedra, tal como lo hace un alumno regular.



También están los perros que prefieren abordar un “Transantiago” en vez de cruzar la ciudad caminando y hasta avanzan hacia la parte posterior del bus buscando un asiento.

Hay otros dignos de pertenecer a un “*fan club*”. Después de la visita de Justin Bieber a Chile, funcionarios municipales debieron ahuyentar a varios perros que llegaron hasta el hotel Hyatt cuando el cantante se hospedaba allí y debieron calmarlos tal como a las quinceañeras.

Son situaciones anecdóticas que demuestran que los humanos no están solos en la ciudad.

Fuente:

El Mercurio, Domingo 5 de enero de 2014

16. ¿En qué medio se publicó el artículo que acabas de leer?

- A) En un periódico de amplia circulación.
- B) En un comentario de la televisión.
- C) En una revista dedicada a los animales.
- D) En un diario escolar.

17. ¿Cuál es la idea que quiere plantear la autora con este comentario?

- A) Qué hay perritos abandonados en la calle.
- B) Sobre los perritos que viajan en el “Transantiago”.
- C) Que los perritos conviven con los humanos en la ciudad.
- D) De las jaurías de perros que atacan a los transeúntes.

18. De este texto se puede inferir que:

- A) Los perritos recorren Santiago.
- B) Los humanos no están solos en la ciudad.
- C) Se debiera encerrar a los perritos vagabundos.
- D) Hay muchos perritos en la ciudad.

19. ¿Con qué palabra se puede reemplazar el término “anecdóticas”, sin alterar la idea texto?

- A) Principales.
- B) Simpáticas.
- C) Narradas.
- D) Contadas.

20. ¿Quién es o quiénes son el o los principales protagonistas de esta historia?

- A) Los Carabineros.
- B) La ciudad.
- C) Las Universidades.
- D) Los perritos.

Lee el siguiente texto. Luego responde las preguntas 21 a la 25.

Texto N° 5:

Los montes

Aramis quintero

Duerme quieto el jardín,

y duerme el perro.

Duerme el pino, la palma,

duerme el naranjo.

Duerme al fondo la cerca,

duerme la luna.

Duermen todas las casas,

y los tejados.

Duerme sola la hierba...

y allá en lo alto



van pasando las nubes,
pero soñando.

Y a lo lejos, muy lejos,
muy solas, duermen
las montañas. Parecen
perros echados.

De color verde oscuro
y azul y pardo...
Quietas en la distancia,
solas, soñando.

Adaptado de:

Antología Lírica. Patricia Calderón

Arrayán Editores S. A.

21. ¿Qué tipo de texto es el que acabas de leer?

- A) Un poema.
- B) Una composición.
- C) Un cuento.
- D) Un relato.

22. ¿Cuál es el sentimiento del hablante lírico del poema?

- A) Miedo.
- B) Letargo.
- C) Rabia.
- D) Pena.

23. La palabra que está subrayada en el texto, "duerme", corresponde a:

- A) Adjetivo.
- B) Verbo.
- C) Sustantivo.
- D) Conjunción.

24. ¿Qué describe el hablante lírico del poema?

- A) Las montañas lejanas.
- B) Los cielos arrebolados.
- C) La ciudad dormida.
- D) La noche ligera.

25. ¿Por medio de qué recurso el hablante lírico transmite sus emociones?

- A) Versos.
- B) Cuentos.
- C) Leyendas.
- D) Historias.

Observa el siguiente texto. Luego responde las preguntas 26 a la 30.

Texto N°6:



26. ¿Qué es lo que se promociona en el aviso?

- A) Productos de belleza.
- B) Remedios para perros.
- C) Alimentos para perros.

D) Utensilios para animales.

27. ¿Cuál es la finalidad del anuncio?

- A) Promocionar una marca de alimentos.
- B) Promocionar un servicio veterinario.
- C) Dar información de hogar para perros.
- D) Anunciar clases para perros.

28. ¿A qué tipo de texto corresponde la imagen?

- A) Mensaje.
- B) Anuncio.
- C) Etiqueta.
- D) Afiche.

29. ¿Cuál de las siguientes alternativas corresponde al campo semántico de la palabra afiche?

- A) Aviso.
- B) Noticia.
- C) Informe.
- D) Mensaje.

30. ¿Cuál es el propósito del texto leído?

- A) Obligar.
- B) Persuadir.
- C) Informar.
- D) Describir.

I. En relación al Texto n° 3: “Una bebida helada”. ¿Qué opinas de la manera de actuar del mozo? ¿Cómo solucionarías el conflicto? Reflexiona y justifica tu respuesta en a lo menos 7 líneas.

Utiliza los conectores “por tanto”, “principalmente” y “Por último”

15	B	TEXTO DRAMÁTICO	LECTURA	PROFUNDIZAR SU COMPRESIÓN DE LAS NARRACIONES LEIDAS: > EXTRAYENDO INFORMACIÓN EXPLÍCITA E IMPLÍCITA > RECONSTRUYENDO LA SECUENCIA DE LAS ACCIONES EN LA HISTORIA > DESCRIBIENDO A LOS PERSONAJES > DESCRIBIENDO EL AMBIENTE EN QUE OCURRE LA ACCIÓN > EXPRESANDO OPINIONES FUNDAMENTADAS SOBRE HECHOS Y SITUACIONES DEL TEXTO > EMITIENDO UNA OPINIÓN SOBRE LOS PERSONAJES	OA4	ANALIZAR	MEDIO
16	A	TEXTO EXPOSITIVO	LECTURA	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 QUE APORTAN LAS ILUSTRACIONES, SÍMBOLOS Y PICTOGRAMAS A UN TEXTO > FORMULANDO UNA OPINIÓN SOBRE ALGÚN ASPECTO DE LA LECTURA > FUNDAMENTANDO SU OPINIÓN CON INFORMACIÓN DEL TEXTO O SUS CONOCIMIENTOS PREVIOS	OA6	ANALIZAR	MEDIO
17	C	TEXTO EXPOSITIVO	LECTURA	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 QUE APORTAN LAS ILUSTRACIONES, SÍMBOLOS Y PICTOGRAMAS A UN TEXTO > FORMULANDO UNA OPINIÓN SOBRE ALGÚN ASPECTO DE LA LECTURA > FUNDAMENTANDO SU OPINIÓN CON INFORMACIÓN DEL TEXTO O SUS CONOCIMIENTOS PREVIOS	OA6	COMPRENDER	ALTO
18	B	TEXTO EXPOSITIVO	LECTURA	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 QUE APORTAN LAS ILUSTRACIONES, SÍMBOLOS Y PICTOGRAMAS A UN TEXTO > FORMULANDO UNA OPINIÓN SOBRE ALGÚN ASPECTO DE LA LECTURA > FUNDAMENTANDO SU OPINIÓN CON INFORMACIÓN DEL TEXTO O SUS CONOCIMIENTOS PREVIOS	OA6	COMPRENDER	ALTO
19	B	TEXTO EXPOSITIVO	LECTURA	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 QUE APORTAN LAS ILUSTRACIONES, SÍMBOLOS Y PICTOGRAMAS A UN TEXTO > FORMULANDO UNA OPINIÓN SOBRE ALGÚN ASPECTO DE LA LECTURA > FUNDAMENTANDO SU OPINIÓN CON INFORMACIÓN DEL TEXTO O SUS CONOCIMIENTOS PREVIOS	OA6	APLICAR	ALTO
20	D	TEXTO EXPOSITIVO	LECTURA	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 QUE APORTAN LAS ILUSTRACIONES, SÍMBOLOS Y PICTOGRAMAS A UN TEXTO > FORMULANDO UNA OPINIÓN SOBRE ALGÚN ASPECTO DE LA LECTURA > FUNDAMENTANDO SU OPINIÓN CON INFORMACIÓN DEL TEXTO O SUS CONOCIMIENTOS PREVIOS	OA6	ANALIZAR	MEDIO
21	A	TEXTO POÉTICO	LECTURA	COMPRENDER POEMAS ADECUADOS AL NIVEL E INTER- PRETAR EL LENGUAJE FIGURADO PRESENTE EN ELLOS.	OA5	ANALIZAR	MEDIO
22	B	TEXTO POÉTICO	LECTURA	COMPRENDER POEMAS ADECUADOS AL NIVEL E INTER- PRETAR EL LENGUAJE FIGURADO PRESENTE EN ELLOS.	OA5	COMPRENDER	ALTO
23	B	TEXTO POÉTICO	LECTURA	DETERMINAR EL SIGNIFICADO DE PALABRAS DESCONOCIDAS, USANDO CLAVES CONTEXTUALES O EL CONOCIMIENTO DE RAÍCES (MORFEMAS DE BASE), PREFIJOS Y SUFIJOS.	OA5	APLICAR	MEDIO
24	A	TEXTO POÉTICO	LECTURA	COMPRENDER POEMAS ADECUADOS AL NIVEL E INTER- PRETAR EL LENGUAJE FIGURADO PRESENTE EN ELLOS.	OA5	COMPRENDER	ALTO
25	A	TEXTO POÉTICO	LECTURA	COMPRENDER POEMAS ADECUADOS AL NIVEL E INTER- PRETAR EL LENGUAJE FIGURADO PRESENTE EN ELLOS.	OA5	ANALIZAR	MEDIO
26	C	TEXTO PUBLICITARIO	LECTURA	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 QUE APORTAN LAS ILUSTRACIONES, SÍMBOLOS Y PICTOGRAMAS A UN TEXTO > FORMULANDO UNA OPINIÓN SOBRE ALGÚN ASPECTO DE LA LECTURA > FUNDAMENTANDO SU OPINIÓN CON INFORMACIÓN DEL TEXTO O SUS CONOCIMIENTOS PREVIOS	OA6	COMPRENDER	ALTO
27	A	TEXTO PUBLICITARIO	LECTURA	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 QUE APORTAN LAS ILUSTRACIONES, SÍMBOLOS Y PICTOGRAMAS A UN TEXTO > FORMULANDO UNA OPINIÓN SOBRE ALGÚN ASPECTO DE LA LECTURA > FUNDAMENTANDO SU OPINIÓN CON INFORMACIÓN DEL TEXTO O SUS CONOCIMIENTOS PREVIOS	OA6	ANALIZAR	MEDIO
28	D	TEXTO PUBLICITARIO	LECTURA	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 QUE APORTAN LAS ILUSTRACIONES, SÍMBOLOS Y PICTOGRAMAS A UN TEXTO > FORMULANDO UNA OPINIÓN SOBRE ALGÚN ASPECTO DE LA LECTURA > FUNDAMENTANDO SU OPINIÓN CON INFORMACIÓN DEL TEXTO O SUS CONOCIMIENTOS PREVIOS	OA6	ANALIZAR	MEDIO
29	D	TEXTO PUBLICITARIO	LECTURA	DETERMINAR EL SIGNIFICADO DE PALABRAS DESCONOCIDAS, USANDO CLAVES CONTEXTUALES O EL CONOCIMIENTO DE RAÍCES (MORFEMAS DE BASE), PREFIJOS Y SUFIJOS.	OA6	APLICAR	MEDIO
30	B	TEXTO PUBLICITARIO	LECTURA	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 QUE APORTAN LAS ILUSTRACIONES, SÍMBOLOS Y PICTOGRAMAS A UN TEXTO > FORMULANDO UNA OPINIÓN SOBRE ALGÚN ASPECTO DE LA LECTURA > FUNDAMENTANDO SU OPINIÓN CON INFORMACIÓN DEL TEXTO O SUS CONOCIMIENTOS PREVIOS	OA6	COMPRENDER	ALTO

Anexo 3 “Prueba de diagnóstico Matemáticas”

Instrucciones: Responde las preguntas encerrando en un círculo la letra de la alternativa correcta.

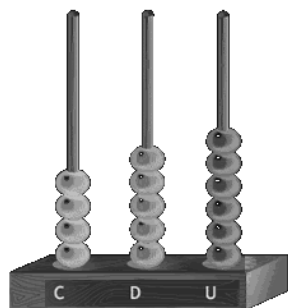
1. Observa la imagen y responde la pregunta.



¿Cuánto dinero hay en la imagen?

- A) \$ 5
- B) \$ 240
- C) \$ 402
- D) \$ 420

2. ¿Qué número está representado en el ábaco?



- A) 654
- B) 456
- C) 15
- D) 150

3. El conjunto de números que está ordenado de manera decreciente, es decir, de mayor a menor es:

- A) 345, 543, 435
- B) 435, 534, 543
- C) 543, 354, 345
- D) 534, 354, 435

4. Nicolás desafía a Belén a sumar lo más rápidamente posible 52 y 25. Si Belén quiere responder usando la estrategia por descomposición, pensará en:

- A) $50 + 20 + 2 + 5$
- B) $52 + 30$
- C) $50 + 25$
- D) $50 + 30 - 7$

5. ¿En cuál de los siguientes números el dígito 8 tiene mayor valor?

- A) 798
- B) 987
- C) 879
- D) 978

6. Juan debe calcular $1000 - 237$. Esto es lo mismo que calcular:

- A) $999 - 238$
- B) $999 - 236$
- C) $1001 - 236$
- D) $1000 - 236 + 1$

Considera la siguiente información para responder las preguntas 7 y 8.

Andrés está juntando dinero para ir al estadio el próximo domingo y ya ha ahorrado \$ 255. La entrada al estadio cuesta \$ 1000 y encuentra en la calle \$ 365.

7. Con lo que encontró, ¿Cuánto dinero tiene ya?

- A) \$ 110
- B) \$ 380
- C) \$ 620
- D) \$ 635

8. ¿Cuánto dinero le falta por juntar?

- A) \$ 110
- B) \$ 380
- C) \$ 620
- D) \$ 635

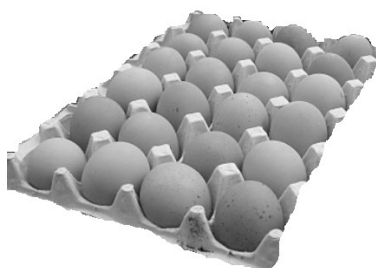
9. Felipe dará en su fiesta de cumpleaños helados caseros a sus amigos, usando moldes como los de la figura adjunta. Si usara 6 de estos moldes, ¿Cuántos helados tendrá?

- A) 6 helados
- B) 14 helados
- C) 42 helados
- D) 48 helados



10. Entre 8 vecinas harán un concacabaron una bandeja como la de la figura adjunta. ¿Cuántos huevos vend

- A) 24 huevos
- B) 11 huevos
- C) 8 huevos
- D) 3 huevos



icén de su barrio vio como entre ellas a de ellas llevó la misma cantidad de

11. Si un niño quiere repartir 72 bolitas en 9 bolsas, puede pensarlo de varias maneras. Una forma errada de pensarlo es:

- E) $72 - 9$
- F) $8 \cdot 9$
- G) $8 + 8 + 8 + 8 + 8 + 8 + 8 + 8 + 8$
- H) $9 \cdot 8$

12. La abuela de Mafalda le dio \$ 1000 para que comprara su colección para la jornada de orientación de su curso. Ella lo invirtió comprando dos galletones y un jugo. Si por cada galletón pagó \$ 250 pesos y por el jugo canceló \$380. ¿Cuánto gastó en total?

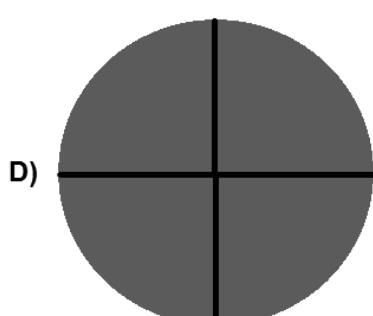
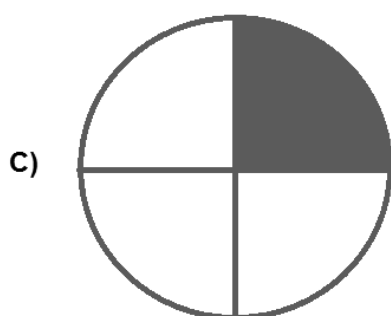
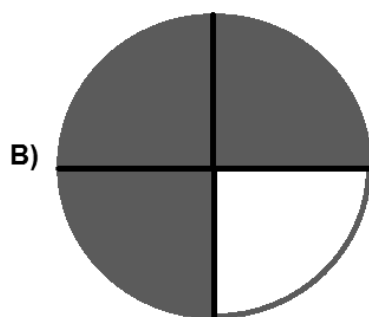
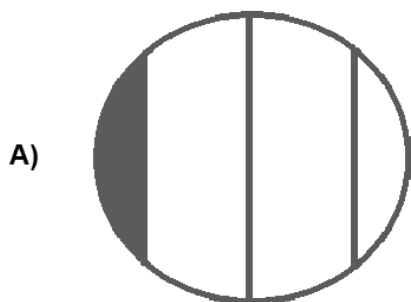
- A) \$ 120
- B) \$ 370
- C) \$ 630
- D) \$ 880

13. Un hombre usó un detector de metales en la playa. Si con esta máquina halló cuatro monedas de \$ 100 y dos de \$ 50, ¿cuánto dinero encontró en la arena de la playa?

- A) \$ 600
- B) \$ 500
- C) \$ 450
- D) \$ 150



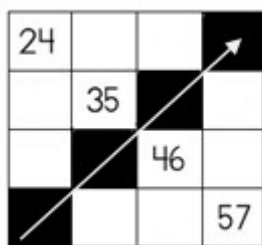
14. Supongamos que una pizza la dividimos en 4 partes iguales y entre dos hermanos se comen "un cuarto de ella". La imagen que representa esa situación sería:



15. De las siguientes fracciones, ¿Cuál es la mayor?

- A) $\frac{3}{4}$
 B) $\frac{1}{4}$
 C) $\frac{4}{4}$
 D) $\frac{2}{4}$

Para responder las preguntas 16 y 17, considera la siguiente imagen que muestra un pedazo de una tabla de 100.



16. ¿Qué valores van en las casillas negras, de manera ascendente, es decir siguiendo la flecha blanca?

- A) 54, 45, 36, 27
 B) 27, 36, 45, 54
 C) 54, 44, 34, 24
 D) 27, 37, 47, 57

17. ¿Cuál es el patrón que siguen las casillas negras, en dirección de la flecha blanca?

- A) Sumar 9
 B) Restar 9
 C) Sumar 11
 D) Restar 11

18. ¿Cuál es el valor de \bigcirc en $36 + \bigcirc = 58$?

- A) 22
- B) 36
- C) 48
- D) 64

19. Observa y analiza la siguiente información.

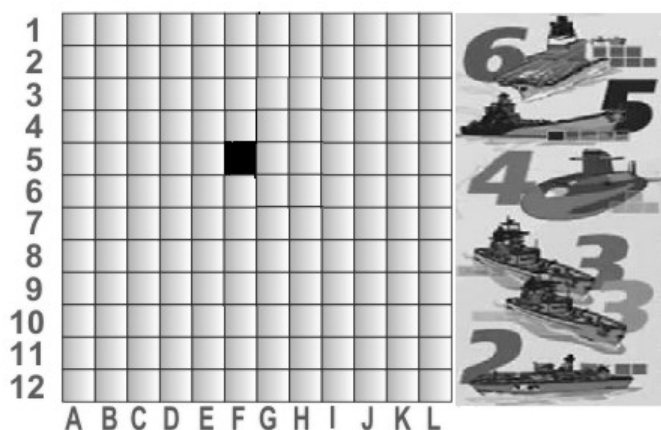
$$\diamond + \diamond = 12$$

$$\bigcirc + \diamond = 20$$

¿Cuánto  ?

- A) 6
- B) 8
- C) 12
- D) 14

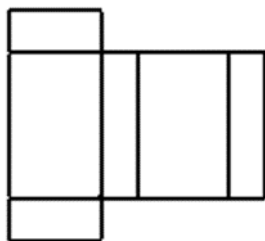
20. Dos amigos, Ricardo y Patricio, juegan al Combate Naval en su cuaderno, usando una cuadrícula como muestra la figura adjunta. Ricardo marcó su bote pintando completamente un cuadrado.



Según la imagen, ¿En qué posición ubicó Ricardo su bote?

- A) D7
- B) E6
- C) F5
- D) F4

21. Observa la imagen plana y responde: ¿A qué cuerpo 3D corresponde?



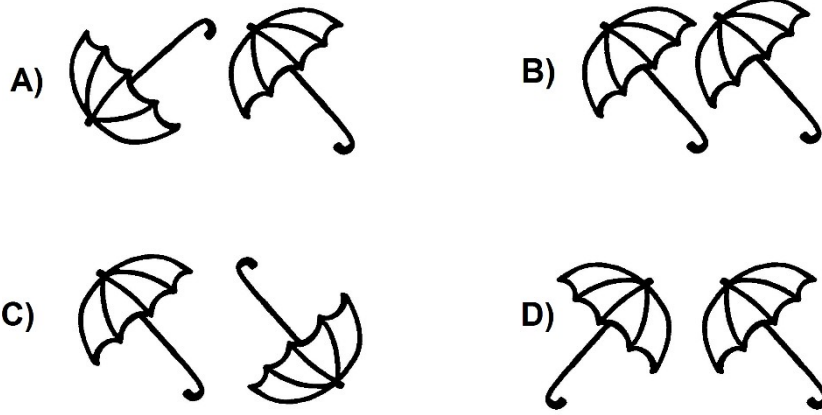
- A) A un cono
- B) A un paralelepípedo
- C) A una pirámide
- D) A un cilindro

22. Si un cuerpo 3D tiene sólo caras planas, 8 aristas y 5 vértices, entonces estamos frente a:

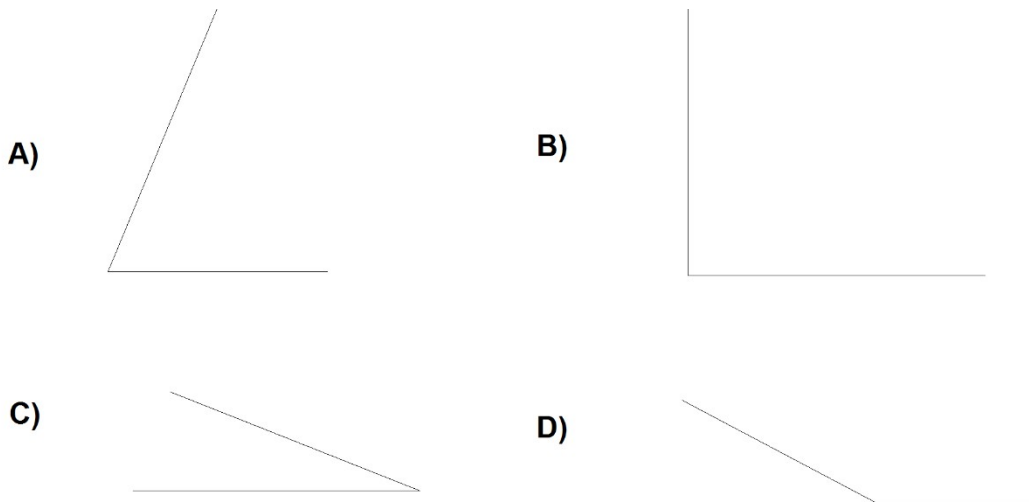
- A) Un cono

- B) Un paralelepípedo
- C) Una pirámide
- D) Un cilindro

23. ¿En cuál de las siguientes alternativas se aprecia una reflexión?



24. ¿Cuál de los siguientes ángulos mide 90°?



25. Observa el horario de clases de Manuel. ¿De cuánto tiempo dispone para almorzar durante la época de clases?

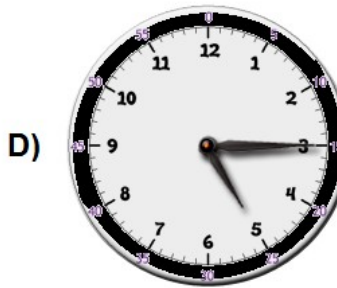
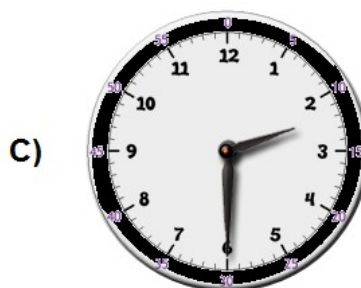
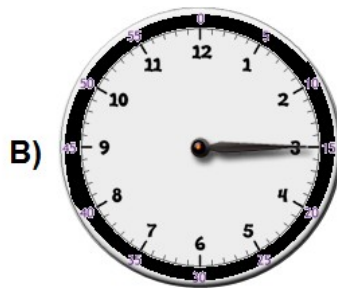
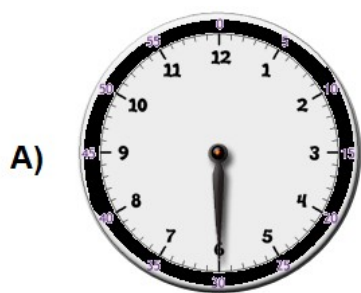
- A) 45 minutos
- B) 15 minutos
- C) 30 minutos
- D) 60 minutos

		Horario de Clases				
		Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
1°	8:00	Lenguaje	Naturaleza	Lenguaje	Matemática	Lenguaje
2°	8:45	Lenguaje	Ed Física	Lenguaje	Matemática	Historia
	9:10	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo
3°	9:30	Matemática	Ed Física	Matemática	Lenguaje	Historia
4°	10:35	Matemática	Ed Física	Matemática	Artística	Historia
	11:10	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo
5°	11:30	Tecnología	Inglés	Naturaleza	Artística	Artística
6°	12:15	Tecnología	Inglés	Naturaleza	Tecnología	Artística
7°	13:00	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo
8°	13:45	Taller	Taller	Taller	Taller	Taller
9°	14:30	Taller	Taller	Taller	Taller	Taller
10°	15:15	Taller				

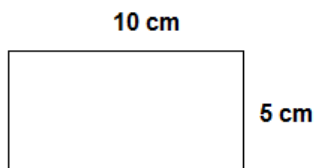
26. José está de cumpleaños y Carlos, ¿Cuándo nació Juan?

- A) El 30 de abril
- B) El 31 de abril
- C) El 1 de mayo
- D) El 2 de mayo

27. ¿Qué reloj marca las 18:30 horas?



28. ¿Cuál es el perímetro del rectángulo adjunto?



- A) 15 cm
- B) 20 cm
- C) 30 cm
- D) 50 cm

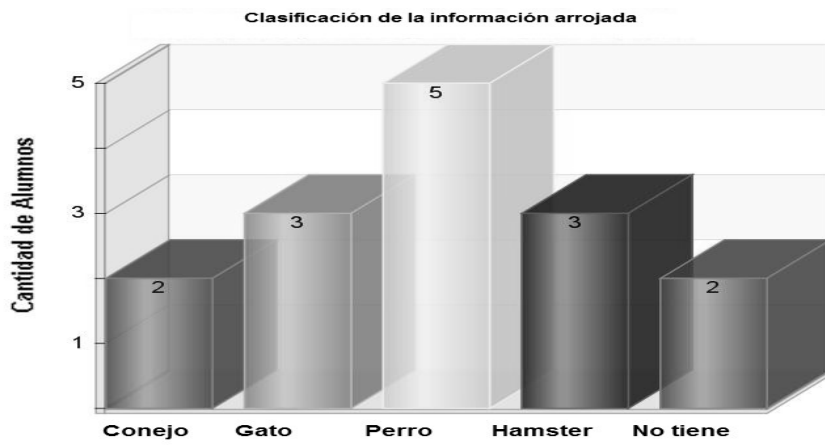
29. ¿Cuánto mide el lado de un cuadrado si su perímetro es 36 cm?

- A) 144 cm
- B) 72 cm
- C) 12 cm
- D) 9 cm

30. ¿Qué es más liviano, 1 kg de paltas o 1 kg de plumas?

- A) El kilo de paltas, pues es fruta
- B) El kilo de plumas, pues las plumas son suaves
- C) Ambos son igual de livianos, pues ambos pesan 1 kilo
- D) Dependerá de la balanza que los mida

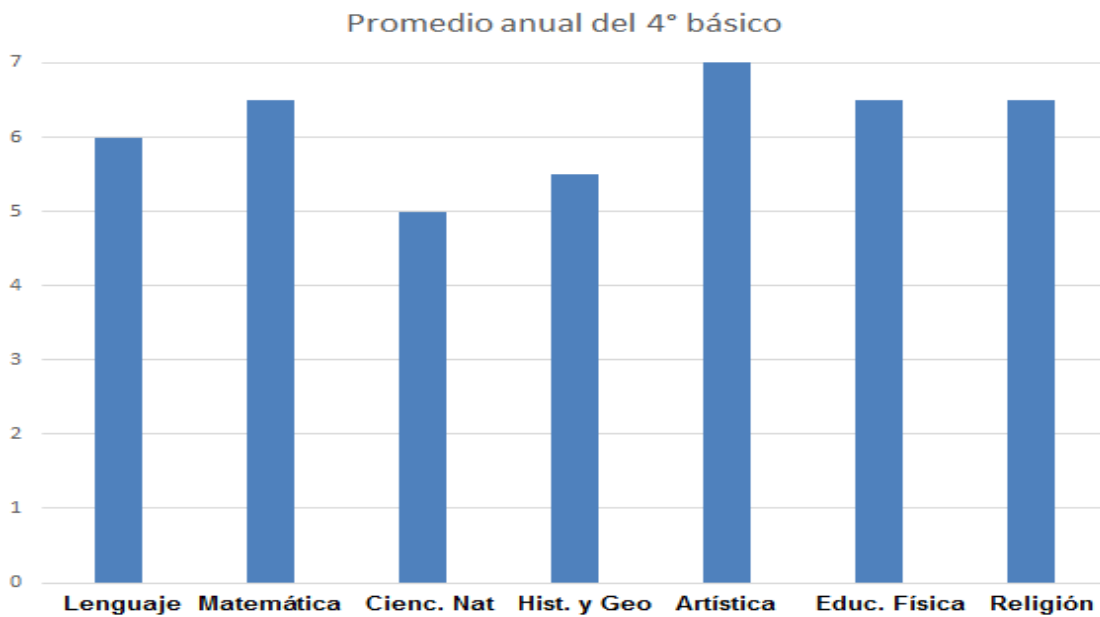
31. Una niña para un trabajo de ciencias naturales debió encuestar a varios compañeros y preguntar “¿Qué mascota tienes?”



Según el gráfico, ¿a cuántos alumnos encuestó la niña para hacer su trabajo?

- A) 15 alumnos
- B) 9 alumnos
- C) 5 alumnos
- D) 2 alumnos

Observa el siguiente gráfico de barras y contesta las preguntas 32 y 33.



32. ¿Cuál es la asignatura en donde los estudiantes del 4° básico tienen el peor promedio de notas?

- A) Historia y geografía
- B) Ciencias naturales
- C) Artística
- D) Matemática

33. ¿Qué promedio de notas anual tuvieron los estudiantes de 4° básico en Educación Artística?

- A) 5,5
- B) 6,0
- C) 6,5

D) 7,0

Observa el siguiente diagrama de puntos y responde las preguntas 34 y 35.

Notas obtenidas en trabajo de Historia

			X	
			X	
		X	X	
		X	X	
		X	X	
	X	X	X	
X	X	X	X	X
X	X	X	X	X
X	X	X	X	X
3	4	5	6	7

34. ¿Qué nota obtuvo la mayoría del curso en el trabajo de historia?

- A) 4
- B) 5
- C) 6
- D) 7

35. ¿Cuántos niños fueron calificados por el trabajo de historia?

- A) 5
- B) 20
- C) 25
- D) 26

REACTIVO	CLAVE	CONTENIDO	BE	OBJETIVO DE APRENDIZAJE	OA	HABILIDAD RELATIVA	NIVEL DE DIFICULTAD
1	D	CONTAR	NÚMEROS Y OPERACIONES	CONTAR NÚMEROS DEL 0 AL 1 000 DE 5 EN 5, DE 10 EN 10, DE 100 EN 100: › EMPEZANDO POR CUALQUIER NÚMERO NATURAL MENOR QUE 1 000 › DE 3 EN 3, DE 4 EN 4...› EMPEZANDO POR CUALQUIER MÚLTIPLO DEL NÚMERO CORRESPONDIENTE	1	MEMORIZAR	BAJO
2	B	REPRESENTACIÓN DE NÚMERO	NÚMEROS Y OPERACIONES	LEER NÚMEROS HASTA 1000 Y REPRESENTARLOS EN FORMA CONCRETA, PICTÓRICA Y SIMBÓLICA.	2	COMPRENDER	MEDIO
3	C	ORDEN EN N	NÚMEROS Y OPERACIONES	COMPARAR Y ORDENAR NÚMEROS NATURALES HASTA 1 000, UTILIZANDO LA RECTA NUMÉRICA O LA TABLA POSICIONAL DE MANERA MANUAL Y/O POR MEDIO DE SOFTWARE EDUCATIVO.	3	COMPRENDER	BAJO
4	A	CÁLCULO MENTAL	NÚMEROS Y OPERACIONES	DESCRIBIR Y APLICAR ESTRATEGIAS DE CÁLCULO MENTAL PARA LAS ADICIONES Y SUSTRACCIONES HASTA 100: › POR DESCOMPOSICIÓN › COMPLETAR HASTA LA DECENA MÁS CERCANA › USAR DOBLES › SUMAR EN	4	APLICAR	MEDIO
5	C	VALOR POSICIONAL	NÚMEROS Y OPERACIONES	IDENTIFICAR Y DESCRIBIR LAS UNIDADES, DECENAS Y CENTENAS EN NÚMEROS DEL 0 AL 1 000, REPRESENTANDO LAS CANTIDADES DE ACUERDO A SU VALOR POSICIONAL, CON MATERIAL CONCRETO, PICTÓRICO Y SOFTWARE EDUCATIVO.	5	COMPRENDER	ALTO
6	B	ESTRATEGIAS PARA LA RESTA SIN RESERVA	NÚMEROS Y OPERACIONES	DEMOSTRAR QUE COMPRENDEN LA ADICIÓN Y LA SUSTRACCIÓN DE NÚMEROS DEL 0 AL 1 000: › USANDO ESTRATEGIAS PERSONALES CON Y SIN MATERIAL CONCRETO › CREANDO Y RESOLVIENDO PROBLEMAS DE ADICIÓN Y SUSTRACCIÓN QUE INVOLUCREN OPERACIONES COMBINADAS, EN FORMA CONCRETA, PICTÓRICA Y SIMBÓLICA, DE MANERA MANUAL Y/O POR MEDIO DE SOFTWARE EDUCATIVO	6	APLICAR	ALTO
7	C	ADICIÓN CON RESERVA EN N	NÚMEROS Y OPERACIONES	DEMOSTRAR QUE COMPRENDEN LA ADICIÓN Y LA SUSTRACCIÓN DE NÚMEROS DEL 0 AL 1 000: › USANDO ESTRATEGIAS PERSONALES CON Y SIN MATERIAL CONCRETO › CREANDO Y RESOLVIENDO PROBLEMAS DE ADICIÓN Y	6	APLICAR	BAJO
8	B	SUSTRACCIÓN EN N	NÚMEROS Y OPERACIONES	DEMOSTRAR QUE COMPRENDEN LA ADICIÓN Y LA SUSTRACCIÓN DE NÚMEROS DEL 0 AL 1 000: › USANDO ESTRATEGIAS PERSONALES CON Y SIN MATERIAL CONCRETO › CREANDO Y RESOLVIENDO PROBLEMAS DE ADICIÓN Y SUSTRACCIÓN QUE INVOLUCREN OPERACIONES COMBINADAS, EN FORMA CONCRETA, PICTÓRICA Y SIMBÓLICA, DE MANERA MANUAL Y/O POR MEDIO DE SOFTWARE EDUCATIVO	6	APLICAR	BAJO
9	D	TABLAS DE MULTIPLICAR	NÚMEROS Y OPERACIONES	DEMOSTRAR QUE COMPRENDEN LAS TABLAS DE MULTIPLICAR HASTA 10 DE MANERA PROGRESIVA: › USANDO REPRESENTACIONES CONCRETAS Y PICTÓRICAS › EXPRESANDO UNA MULTIPLICACIÓN COMO UNA ADICIÓN DE SUMANDOS IGUALES › USANDO LA DISTRIBUTIVIDAD COMO ESTRATEGIA PARA CONSTRUIR LAS TABLAS HASTA EL 10 › APLICANDO LOS RESULTADOS DE LAS TABLAS DE MULTIPLICACIÓN HASTA 10X10, SIN REALIZAR CÁLCULOS › RESOLVIENDO PROBLEMAS QUE INVOLUCREN LAS TABLAS APRENDIDAS	8	MEMORIZAR	BAJO
10	D	DIVISIÓN EN N	NÚMEROS Y OPERACIONES	DEMOSTRAR QUE COMPRENDEN LA DIVISIÓN EN EL CONTEXTO DE LAS TABLAS DE HASTA 10X10: › REPRESENTANDO Y EXPLICANDO LA DIVISIÓN COMO REPARTICIÓN Y AGRUPACIÓN EN PARTES IGUALES, CON MATERIAL CONCRETO Y PICTÓRICO › CREANDO Y RESOLVIENDO PROBLEMAS EN CONTEXTOS QUE INCLUYAN LA REPARTICIÓN Y LA AGRUPACIÓN › EXPRESANDO LA DIVISIÓN COMO UNA SUSTRACCIÓN REPETIDA.	9	COMPRENDER	MEDIO
11	A	RELACIÓN INVERSA ENTRE DIVISIÓN Y MULTIPLICACIÓN	NÚMEROS Y OPERACIONES	DEMOSTRAR QUE COMPRENDEN LA DIVISIÓN EN EL CONTEXTO DE LAS TABLAS DE HASTA 10X10: › REPRESENTANDO Y EXPLICANDO LA DIVISIÓN COMO REPARTICIÓN Y AGRUPACIÓN EN PARTES IGUALES, CON MATERIAL CONCRETO Y PICTÓRICO › CREANDO Y RESOLVIENDO PROBLEMAS EN CONTEXTOS QUE INCLUYAN LA REPARTICIÓN Y LA AGRUPACIÓN › EXPRESANDO LA DIVISIÓN COMO UNA SUSTRACCIÓN REPETIDA.	9	ANALIZAR	ALTO
12	D	PROBLEMAS DE OPERATORIA EN N	NÚMEROS Y OPERACIONES	RESOLVER PROBLEMAS RUTINARIOS EN CONTEXTOS COTIDIANOS, QUE INCLUYAN DINERO E INVOLUCREN LAS CUATRO OPERACIONES	10	APLICAR	ALTO
13	B	PROBLEMAS DE OPERATORIA EN N	NÚMEROS Y OPERACIONES	RESOLVER PROBLEMAS RUTINARIOS EN CONTEXTOS COTIDIANOS, QUE INCLUYAN DINERO E INVOLUCREN LAS CUATRO OPERACIONES	10	APLICAR	BAJO
14	C	LECTURA DE FRACCIONES	NÚMEROS Y OPERACIONES	DEMOSTRAR QUE COMPRENDEN LAS FRACCIONES DE USO COMÚN: 1/4, 1/3, 1/2, 2/3, 3/4: › EXPLICANDO QUE UNA FRACCIÓN REPRESENTA LA PARTE DE UN TODO, DE MANERA CONCRETA, PICTÓRICA, SIMBÓLICA, DE FORMA MANUAL Y/O CON SOFTWARE EDUCATIVO › DESCRIBIENDO SITUACIONES, EN LAS CUALES SE PUEDE USAR FRACCIONES › COMPARANDO FRACCIONES DE UN MISMO TODO, DE IGUAL DENOMINADOR	11	COMPRENDER	BAJO
15	C	ORDEN EN TRES FRACCIONES	NÚMEROS Y OPERACIONES	DEMOSTRAR QUE COMPRENDEN LAS FRACCIONES DE USO COMÚN: 1/4, 1/3, 1/2, 2/3, 3/4: › EXPLICANDO QUE UNA FRACCIÓN REPRESENTA LA PARTE DE UN TODO, DE MANERA CONCRETA, PICTÓRICA, SIMBÓLICA, DE FORMA MANUAL Y/O CON SOFTWARE EDUCATIVO › DESCRIBIENDO SITUACIONES, EN LAS CUALES SE PUEDE USAR FRACCIONES › COMPARANDO FRACCIONES DE UN MISMO TODO, DE IGUAL DENOMINADOR	11	MEMORIZAR	BAJO
16	A	PATRONES NUMÉRICOS	PATRONES Y ÁLGEBRA	GENERAR, DESCRIBIR Y REGISTRAR PATRONES NUMÉRICOS, USANDO UNA VARIEDAD DE ESTRATEGIAS EN TABLAS DEL 100, DE MANERA MANUAL Y/O CON SOFTWARE EDUCATIVO.	12	ANALIZAR	ALTO
17	B	PATRONES NUMÉRICOS	PATRONES Y ÁLGEBRA	GENERAR, DESCRIBIR Y REGISTRAR PATRONES NUMÉRICOS, USANDO UNA VARIEDAD DE ESTRATEGIAS EN TABLAS DEL 100, DE MANERA MANUAL Y/O CON SOFTWARE EDUCATIVO.	12	ANALIZAR	MEDIO
18	A	ECUACIONES	PATRONES Y ÁLGEBRA	RESOLVER ECUACIONES DE UN PASO QUE INVOLUCREN ADICIONES Y SUSTRACCIONES Y UN SÍMBOLO GEOMÉTRICO QUE REPRESENTA UN NÚMERO DESCONOCIDO, EN FORMA PICTÓRICA Y SIMBÓLICA DEL 0 AL 100.	13	APLICAR	MEDIO

19	D	ECUACIONES	PATRONES Y ALGEBRA	RESOLVER ECUACIONES DE UN PASO QUE INVOLUCREN ADICIONES Y SUSTRACCIONES Y UN SÍMBOLO GEOMÉTRICO QUE REPRESENTA UN NÚMERO DESCONOCIDO, EN FORMA PICTÓRICA Y SIMBÓLICA DEL 0 AL 100.	13	ANALIZAR	ALTO
20	C	COORDENADAS Y EN CUADRICULAS	GEOMETRÍA	DESCRIBIR LA LOCALIZACIÓN DE UN OBJETO EN UN MAPA SIMPLE O CUADRÍCULA.	14	MEMORIZAR	MEDIO
21	B	CUERPOS 3D	GEOMETRÍA	DEMOSTRAR QUE COMPRENDEN LA RELACIÓN QUE EXISTE ENTRE FIGURAS 3D Y FIGURAS 2D: > CONSTRUYENDO UNA FIGURA 3D A PARTIR DE UNA RED (PLANTILLA) > DESPLEGANDO LA FIGURA 3D	15	MEMORIZAR	BAJO
22	C	CUERPOS 3D	GEOMETRÍA	DESCRIBIR CUBOS, PARALELEPÍPEDOS, ESFERAS, CONOS, CILINDROS Y PIRÁMIDES DE ACUERDO A LA FORMA DE SUS CARAS Y EL NÚMERO DE ARISTAS Y VÉRTICES	16	MEMORIZAR	MEDIO
23	D	TRANSFORMACIONES ISOMÉTRICAS	GEOMETRÍA	RECONOCER EN EL ENTORNO FIGURAS 2D QUE ESTÁN TRASLADADAS, REFLEJADAS Y ROTADAS.	17	ANALIZAR	BAJO
24	B	ÁNGULOS	GEOMETRÍA	DEMOSTRAR QUE COMPRENDEN EL CONCEPTO DE ÁNGULO: > IDENTIFICANDO EJEMPLOS DE ÁNGULOS EN EL ENTORNO > ESTIMANDO LA MEDIDA DE ÁNGULOS, USANDO COMO REFERENTE ÁNGULOS DE 45° Y DE 90°	18	MEMORIZAR	BAJO
25	A	TIEMPO	MEDICIÓN	LEER E INTERPRETAR LÍNEAS DE TIEMPO Y CALENDARIOS.	19	COMPRENDER	BAJO
26	C	TIEMPO	MEDICIÓN	LEER E INTERPRETAR LÍNEAS DE TIEMPO Y CALENDARIOS.	19	MEMORIZAR	BAJO
27	A	TIEMPO	MEDICIÓN	LEER Y REGISTRAR EL TIEMPO EN HORAS, MEDIAS HORAS, CUARTOS DE HORA Y MINUTOS EN RELOJES ANALÓGICOS Y DIGITALES.	20	MEMORIZAR	BAJO
28	C	PERÍMETRO	MEDICIÓN	DEMOSTRAR QUE COMPRENDEN EL PERÍMETRO DE UNA FIGURA REGULAR E IRREGULAR: > MIDIENDO Y REGISTRANDO EL PERÍMETRO DE FIGURAS DEL ENTORNO EN EL CONTEXTO DE LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS > DETERMINANDO EL PERÍMETRO DE UN CUADRADO Y DE UN RECTÁNGULO	21	APLICAR	MEDIO
29	D	PERÍMETRO	MEDICIÓN	DEMOSTRAR QUE COMPRENDEN EL PERÍMETRO DE UNA FIGURA REGULAR E IRREGULAR: > MIDIENDO Y REGISTRANDO EL PERÍMETRO DE FIGURAS DEL ENTORNO EN EL CONTEXTO DE LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS > DETERMINANDO EL PERÍMETRO DE UN CUADRADO Y DE UN RECTÁNGULO	21	ANALIZAR	ALTO
30	C	UNIDADES DE MASA	MEDICIÓN	DEMOSTRAR QUE COMPRENDEN LA MEDICIÓN DEL PESO (G Y KG): > COMPARANDO Y ORDENANDO DOS O MÁS OBJETOS A PARTIR DE SU PESO DE MANERA INFORMAL > USANDO MODELOS PARA EXPLICAR LA RELACIÓN QUE EXISTE ENTRE GRAMOS Y KILOGRAMOS > ESTIMANDO EL PESO DE OBJETOS DE USO COTIDIANO, USANDO REFERENTES > MIDIENDO Y REGISTRANDO EL PESO DE OBJETOS EN NÚMEROS Y EN FRACCIONES DE USO COMÚN, EN EL CONTEXTO DE LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	22	ANALIZAR	MEDIO
31	A	GRÁFICOS DE BARRAS	DATOS Y PROBABILIDAD	REALIZAR ENCUESTAS Y CLASIFICAR Y ORGANIZAR LOS DATOS OBTENIDOS EN TABLAS Y VISUALIZARLOS EN GRÁFICOS DE BARRA.	23	COMPRENDER	MEDIO
32	B	GRÁFICOS DE BARRAS	DATOS Y PROBABILIDAD	CONSTRUIR, LEER E INTERPRETAR PICTOGRAMAS Y GRÁFICOS DE BARRA SIMPLE CON ESCALA, EN BASE A INFORMACIÓN RECOLECTADA O DADA.	25	COMPRENDER	BAJO
33	D	GRÁFICOS DE BARRAS	DATOS Y PROBABILIDAD	CONSTRUIR, LEER E INTERPRETAR PICTOGRAMAS Y GRÁFICOS DE BARRA SIMPLE CON ESCALA, EN BASE A INFORMACIÓN RECOLECTADA O DADA.	25	COMPRENDER	BAJO
34	C	DIAGRAMA DE PUNTOS	DATOS Y PROBABILIDAD	REPRESENTAR DATOS USANDO DIAGRAMAS DE PUNTOS	26	COMPRENDER	BAJO
35	D	DIAGRAMA DE PUNTOS	DATOS Y PROBABILIDAD	REPRESENTAR DATOS USANDO DIAGRAMAS DE PUNTOS	26	COMPRENDER	MEDIO

Anexo 5 “Prueba de Lenguaje y Comunicación 8 básico”

Texto 1

1. Hace pocos años, un alcalde inauguró un día un hermoso parque al borde de un río, en el corazón de un barrio de la ciudad. El parque -cuyo nombre original era Lo Gallo, pero que los vecinos llamaron Monseñor Escrivá- se pobló de niños, ciclistas, corredores, caminantes, y todos elogiaban el gesto que llenó de orgullo a los habitantes de ese barrio. Vinieron visitantes de todas partes a contemplarlo y admirarlo. Los árboles comenzaron lentamente a crecer y se llenaron de pájaros que parecían cantar al unísono por la alegría de una nueva área verde en una ciudad que lentamente se desertifica. Una ciudad que se olvidó que alguna vez fue un paraíso y que puede convertirse en un infierno. Dicen que Vicuña Mackenna -el ilustre intendente visionario de otro siglo- vino muchas noches, como fantasma, a pasearse por los senderos del nuevo parque y miró con atención lo que se había hecho y vio que era bueno y descansó... El egregio antepasado de una ciudad que él había amado y soñado como un faro de América vio que sus sucesores (intendentes y alcaldes) no solo eran

capaces de destruir, sino también de crear. Se sentó junto a un río seco (antes torrentoso), vislumbró unos cerros otrora vírgenes y hoy invadidos por torres presuntuosas, miró la majestuosa cordillera -la única eterna al lado de las efímeras y babélicas obras humanas-, suspiró y volvió a su condición de bisabuelo de piedra. Pero un día ocurrió lo impensable. Los vecinos del parque despertaron de un sueño y se encontraron viviendo en una pesadilla. El mismo alcalde que había inaugurado un nuevo espacio público decidía intempestivamente mutilar una parte de él, para hacer pasar por ahí nuevas autopistas de una ciudad que privilegia los autos por sobre los habitantes y sus espacios públicos. Se sabe que estas nuevas autopistas (o avenidas) solucionar transitoriamente un problema, pero terminan generando nuevos colapsos futuros, pues solo promueven el uso desmedido del automóvil. Las palabras del alcalde para justificarse retumbaron en el valle: "esta es una comuna que tiene una alta tasa de motorización, ya aumentaremos las áreas verdes en algún momento". ¿Pero quién puede asegurar -a la luz de lo ocurrido- que las aumentará y después no las mutilará?

2. Lo que parecía un hermoso cuento de Oscar Wilde (un alcalde creador de parques, la antítesis del gigante egoísta) se ha transformado -de la noche a la mañana- en una obra del teatro del absurdo. La obra podría llamarse "El construdestructor". Pero para que el absurdo ocurra, no bastan solamente los personajes principales sobre el escenario.

3. Hay que fijarse siempre y buscar con atención a los que se ocultan detrás de las cortinas. Yo los conozco, les he visto la cara, sé que operan en las sombras del poder. Son los mismos que en una anterior batalla que dimos los vecinos de Vitacura se compraron a los dirigentes vecinales, pagaron avisos millonarios firmados por juntas de vecinos, avisos cuyas facturas eran pagadas por inmobiliarias. Su presión para buscar conectividad a sus nuevas construcciones, claro está, puede hacer bailar a las autoridades a la música de su imparable avidez. Nuestra ciudad no tiene hoy política urbana y está secuestrada por una dictadura inmobiliaria que usa todos los medios y recursos para desinformar y confundir. ¿Y los vecinos qué harán? La contundente manifestación-caminata de este fin de semana parece augurar que viene otra larga y dura batalla ciudadana contra la usura y la desmesura. Esta batalla es tal vez la más emblemática de todas: si se cercena un parque en Vitacura -una comuna de la élite-, ¿qué podrá impedir que mañana -con la misma "lógica"- la prepotencia de las autoridades que ignoran a los ciudadanos destruya otras áreas verdes, cercene otros parques en otras comunas? ¡Que el espíritu del gran Vicuña Mackenna inspire y les dé fuerzas a los vecinos caminantes!

El parque mutilado, Cristian Warnken

<http://www.elmercurio.com/blogs/2014/11/27/27217/El-parque-mutilado.aspx>

1. La razón de la molestia del autor del texto es

- A) el aumento indiscriminado del parque automotriz en Santiago.
- B) la falta de inteligencia en el diseño de proyectos urbanísticos en la capital.
- C) no existe una suficiente fuerza ciudadana contra el poder de las inmobiliarias.
- D) la creación de nuevos parques que luego son destruidos por obras viales.

2. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones corresponde a un HECHO y no a una opinión?

- A) La contundente manifestación-caminata de este fin de semana parece augurar que viene otra larga y dura batalla ciudadana.
- B) ¿Qué podrá impedir que mañana -con la misma "lógica"- la prepotencia de las autoridades que ignoran a los ciudadanos destruya otras áreas verdes, cercene otros parques en otras comunas?
- C) El parque -cuyo nombre original era Lo Gallo, pero que los vecinos llamaron Monseñor Escrivá- se pobló de niños, ciclistas, corredores, caminantes.
- D) El mismo alcalde que había inaugurado un nuevo espacio público decidía intempestivamente mutilar una parte de él, para hacer pasar por ahí nuevas autopistas de una ciudad que privilegia los autos por sobre los habitantes.

3. El propósito del autor del texto es:

- E) Informar las nuevas políticas urbanas implementadas en la ciudad.
- F) Describir las causas que tienen movilizados a los vecinos de Vitacura.
- G) Explicar cuál es el conflicto que se presenta en Monseñor Escrivá.
- H) Opinar respecto a las políticas urbanas que reducen las áreas verdes.

4. De acuerdo a lo afirmado en el tercer párrafo es VERDADERO afirmar que en Vitacura
- A) no existe una claridad respecto a las políticas urbanas impuestas en la comuna.
 - B) las juntas de vecinos respaldaron los avisos que proponían las inmobiliarias.
 - C) será un modelo de políticas de implementación de áreas verdes a otras comunas.
 - D) Vicuña Mackenna es un gran líder que dirige la lucha de los vecinos en sus manifestaciones.

5. EGREGIO

- A) glorioso
- B) célebre
- C) magno
- D) exitoso

6. AVIDEZ

- A) codicia
- B) hambre
- C) sed
- D) apetencia

Texto 2

Después de conocer el éxito con libros de autoayuda, el psicoterapeuta Jorge Bucay (Buenos Aires, 1949) dio el salto a la novela con *El candidato*, un thriller político ambientado en la transición hacia la democracia de Santamora, un país imaginario de Latinoamérica. El comienzo no pudo ser mejor: el pasado mes de octubre consiguió con ella el premio Ciudad de Torre Vieja, dotado con 360.000 euros.

Pregunta. ¿Por qué imaginó un país para ambientar una historia de transición de una dictadura a la democracia cuando hay tantos ejemplos reales?

Respuesta. Quizá por eso. Cualquier ejemplo concreto deja fuera a los demás. En cambio, un país imaginario da la pantalla para que cualquiera pudiera ser Santamora, dentro o fuera de Latinoamérica.

P. El candidato se acerca al mundo del poder y de la corrupción.

R. Es un planteo sobre pasiones humanas. Allí está la lucha por el poder, la corrupción, la manipulación, el miedo al compromiso, el amor incondicional, la sabiduría.

P. ¿Es inevitable que el poder arrastre corrupción?

R. No, pero es muy posible que la corrupción siempre busque poder. Y en sistemas con instituciones débiles, como Santamora en la novela, es fácil que los corruptos lleguen al poder. Sólo las instituciones fuertes y la militancia política de casi todos evita que los corruptos lleguen al poder. La responsabilidad de los ciudadanos se da en dos niveles: una es la militancia política; la segunda es el voto, consciente y responsable. Tienes que estar informado de a quién votas, porque luego viene la tercera cosa: controlar a quienes votaste para que hagan aquello que prometieron.

P. ¿Por qué tienen tan mala fama los libros de autoayuda entre el público más culto?

R. Yo sospecho que es porque los escritores de raza saben el desafío que es crear un mundo para una novela y desprecian a los otros, a los que hemos ido a abreviar en lo que otros dijeron para hacer un manual de divulgación. Es un descrédito ocasional. La venta de libros de superación personal no es algo que va a suceder siempre. Cuando mis libros pasen, la gente va a seguir leyendo a Cortázar, a Borges, a Saramago.

Eva Larrauri, entrevista a Jorge Bucay (adaptación) , diario El País (22-11-06)

7. El tema del texto es

- A) Los libros de autoayuda.
- B) El nuevo libro de Jorge Bucay
- C) La dictadura de Argentina.
- D) La transición hacia la democracia.

8. TRANSICIÓN

- A) innovación
- B) perfeccionamiento
- C) alternativa
- D) evolución

9. Jorge Bucay afirma que la única forma de evitar la corrupción en el poder es

- A) una responsabilidad ciudadana de dobla faz, poseer una militancia política y supervisar las acciones de las personas por las cuales se ha votado.
- B) evitar que se presenten candidatos que hayan presentado dudas respecto a su transparencia y probidad.
- C) Inscribirse en un partido político y velar porque los candidatos que uno favorece salgan electos.
- D) intentar ejercer el derecho ciudadano del voto y elección de los candidatos más acordes a la militancia.

10. De acuerdo a la estructura el texto anterior puede ser clasificado como:

- A) Argumentativo.
- B) Informativo.
- C) Descriptivo.
- D) Narrativo.

11. Del siguiente enunciado “Cuando mis libros pasen, la gente va a seguir leyendo a Cortázar, a Borges, a Saramago” , se puede deducir que

- A) los libros de autoayuda siempre serán de peor calidad que los de los autores citados.
- B) Cortázar, Borges Y Saramago son los mejores autores de Latinoamérica.
- C) los libros de autoayuda poseen una vigencia menor a las novelas de ficción.
- D) Bucay no tiene verdadera fe en la calidad de sus obras literarias.

Texto 3

Había una vez, en un reino muy lejano y perdido, un rey al que le gustaba mucho sentirse poderoso. Su deseo de poder no se satisfacía sólo con tenerlo, él necesitaba, además, que todos lo admiraran por ser poderoso. Así como a la madrastra de Blanca Nieves no le alcanzaba con verse bella, también él necesitaba mirarse en un espejo que le dijera lo poderoso que era. Él no tenía espejos mágicos, pero contaba con un montón de cortesanos y sirvientes a su alrededor a quienes preguntarle si él era el más poderoso del reino. Invariablemente todos le decían lo mismo:

- Alteza, eres muy poderoso, pero tú sabes que el mago tiene un poder que nadie posee: Él conoce el futuro.

El rey estaba muy celoso del mago pues aquel no sólo tenía fama de ser un hombre muy bueno y generoso, sino que además, el pueblo entero lo amaba, lo admiraba y festejaba que él existiera y viviera allí.

No decían lo mismo del rey. Quizás porque necesitaba demostrar que era él quien mandaba y el rey no era justo, ni ecuánime y mucho menos bondadoso.

Un día, cansado de que la gente le contara lo poderoso y querido que era el mago, o motivado por esa mezcla de celos y temores que genera la envidia, el rey urdió un plan: Organizaría una gran fiesta a la cual invitaría al mago. Después de la cena, pediría la atención de todos. Llamaría al mago al centro del salón y delante de los cortesanos, le preguntaría al mago si era cierto que sabía leer el futuro. El invitado tendría dos posibilidades: decir que no, defraudando así la admiración de los demás, o decir que sí, confirmando el motivo de su fama. El rey estaba seguro de que escogería la segunda posibilidad. Entonces, le pediría que le dijera la fecha en la que el mago del reino iba a morir. Éste daría una respuesta un día cualquiera, no importaba cuál. En ese mismo momento, planeaba el rey, sacar su espada y matarlo. Conseguiría con esto dos cosas de un solo golpe: la primera, deshacerse de su enemigo para siempre; la segunda, demostrar que el mago no había podido adelantarse al futuro, ya que se había equivocado en su predicción. Se acabarían, en una sola noche, el mago y el mito de sus poderes...

Los preparativos se iniciaron enseguida, y muy pronto llegó el día del festejo.

Después de la gran cena, el rey hizo pasar al mago al centro y le preguntó:

- ¿Es cierto que puedes leer el futuro?
- Un poco - dijo el mago.
- ¿Y puedes leer tu propio futuro? - preguntó el rey
- Un poco - dijo el mago.
- Entonces quiero que me des una prueba - dijo el rey ¿Qué día morirás? ¿Cuál es la fecha de tu muerte?

El mago se sonrió, lo miró a los ojos y no contestó.

- ¿Qué pasa mago? - dijo el rey sonriente -¿No lo sabes?... no es cierto que puedes ver el futuro?
- No es eso - dijo el mago - pero lo que sé, no me animo a decírtelo.
- ¿Cómo que no te animas? - dijo el rey ...Yo soy tu soberano y te ordeno que me lo digas. Debes darte cuenta de que es muy importante para el reino saber cuando perderemos a sus personajes más eminentes... Contéstame pues, ¿cuándo morirá el mago del reino?

Luego de un tenso silencio, el mago lo miró y dijo:

- No puedo precisarte la fecha, pero sé que el mago morirá exactamente un día antes que el rey.

Durante unos instantes, el tiempo se congeló. Un murmullo corrió por entre los invitados.

El rey siempre había dicho que no creía en los magos ni en adivinaciones, pero lo cierto es que no se animó a matar al mago. Lo perdonó, sí por conveniencia, pero le perdonó la vida. Lentamente el soberano bajó los brazos y se quedó en silencio... Los pensamientos se agolpaban en su cabeza.

Se dio cuenta de que se había equivocado.

Su odio había sido el peor consejero

- Alteza, te has puesto pálido. ¿Qué te sucede? - preguntó el invitado.
- Me estoy sintiendo mal - contestó el monarca - voy a ir a mi cuarto, te agradezco que hayas venido. Y con un gesto confuso giró en silencio encaminándose a sus habitaciones...

El mago era astuto, había dado la única respuesta que evitaría su muerte ¿Habría leído su mente? La predicción no podía ser cierta. Pero... ¿Y si lo fuera?... Estaba aturdido... Se le ocurrió que sería trágico que le pasara algo al mago camino a su casa

El rey volvió sobre sus pasos, y dijo en voz alta :

- Mago, eres famoso en el reino por tu sabiduría, te ruego que pases esta noche en el palacio pues debo consultarte por la mañana sobre algunas decisiones reales.
- ¡Majestad! Será un gran honor, dijo el invitado con una reverencia.

El rey dio órdenes a sus guardias personales para que acompañaran al mago hasta las habitaciones de huéspedes en el palacio y custodiasen su puerta asegurándose de que nada le pasara...

Esa noche el soberano no pudo conciliar el sueño. Estuvo muy inquieto pensando qué pasaría si al mago le hubiera caído mal la comida, o si se hubiera hecho daño accidentalmente durante la noche, o si, simplemente, le hubiera llegado su hora.

Bien temprano en la mañana el rey golpeó en las habitaciones de su invitado.

Él nunca en su vida había pensado en consultar ninguna de sus decisiones, pero esta vez, en cuánto el mago lo recibió, hizo la pregunta...necesitaba una excusa.

Y el mago, que era un sabio, le dio una respuesta correcta, creativa y justa.

El rey, casi sin escuchar la respuesta, alabó a su huésped por su inteligencia y le pidió que se quedara un día más supuestamente, para “consultarle” otro asunto... (obviamente, el rey sólo quería asegurarse de que nada le pasara). El mago - que gozaba de la libertad que sólo conquistan los iluminados - aceptó.

Desde entonces todos los días, por la mañana o por la tarde, el rey iba hasta las habitaciones del mago para consultarlo y lo comprometía para una nueva consulta al día siguiente.

El temido enemigo, leyenda irlandesa. (fragmento)

12. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones responde a un tipo de narrador omnisciente?

- I. “Él nunca en su vida había pensado en consultar ninguna de sus decisiones, pero esta vez, en cuánto el mago lo recibió, hizo la pregunta...necesitaba una excusa.”
- II. “Mago, eres famoso en el reino por tu sabiduría, te ruego que pases esta noche en el palacio pues debo consultarte por la mañana sobre algunas decisiones reales.”
- III. “Su deseo de poder no se satisfacía sólo con tenerlo, él necesitaba, además, que todos lo admiraran por ser poderoso.”

- A) Solo I
- B) Solo II
- C) I y II
- D) I y III

13. PREPARATIVOS

- A) arreglos
- B) negociaciones
- C) planes
- D) trámites

14. Según el texto, ¿cuál fue la principal lección que recibió el rey en esta historia?

- A) Los magos no son personas poderosas, pero sí muy peligrosas.
- B) La sabiduría puede presentarse en cualquier persona, menos en un rey.
- C) El odio era su peor consejero y por lo tanto, se había equivocado mucho.
- D) Cualquier enemigo podría destruir incluso al poderoso rey.

15. Al mago se le consideraba poderoso porque

- A) conoce el futuro.
- B) era el más inteligente del reino.
- C) hacía magia sorprendente.
- D) era bondadoso con sus poderes.

16. De acuerdo a la estructura el texto anterior puede ser clasificado como:

- A) De opinión.
- B) Publicitario.
- C) Expositivo.
- D) Narrativo.
- E) Instructivo.

Texto 4

No te amo como si fueras rosa de sal, topacio
o flecha de claveles que propagan el fuego:

te amo como se aman ciertas cosas oscuras,
secretamente, entre la sombra y el alma.

Te amo como la planta que no florece y lleva
dentro de sí, escondida, la luz de aquellas flores,
y gracias a tu amor vive oscuro en mi cuerpo
el apretado aroma que ascendió de la tierra.

Te amo sin saber cómo, ni cuándo, ni de dónde,
te amo directamente sin problemas ni orgullo:
así te amo porque no sé amar de otra manera,

sino así de este modo en que no soy ni eres,
tan cerca que tu mano sobre mi pecho es mía,
tan cerca que se cierran tus ojos con mi sueño.

Soneto XVII, Pablo Neruda

17. ASCENDIÓ

- A) elevó
- B) trepó
- C) escaló
- D) remontó

18. ¿Cuál es el efecto en el poema del uso reiterado de las palabras “te amo”?

- A) Repetir
- B) Complementar
- C) Ejemplificar
- D) Resaltar

19. De lo expresado en el texto, se deduce que el hablante lírico

- A) ama discretamente a una mujer con la que siente una profunda conexión.
- B) siente un amor impetuoso que salta a la vista de todo el mundo.
- C) ama en secreto a una mujer que no le corresponde profundamente.
- D) ama en forma discreta a un ideal de mujer que no existe.

20. ¿En cuál de las alternativas se explica el sentido global del poema?

- A) El poema se refiere al amor idealizado.
- B) El poema se refiere al amor discreto y real.
- C) El poema explica cómo va evolucionando el amor
- D) El poema describe el amor como un imposible.

Texto 5

1. Howard Phillips Lovecraft nació en 1890 en Providence, Rhode Island, y falleció en la misma localidad en 1937. Desarrolló una mitología propia dentro del género del terror, siguió una corriente cósmico materialista muy alejada de las vertientes tradicionales del género, sin embargo, fue relativamente desconocido en vida, dándose a conocer de manera póstuma gracias a la difusión de su obra por parte de amigos y conocidos. Se interesó desde muy joven por la mitología árabe, y más adelante por la griega, escribiendo desde muy pequeño cuentos y poemas inspirados en estos dos ámbitos. Su abuelo, que se hizo cargo de su educación tras la muerte de su padre, le introdujo a las historias góticas de terror.
2. Sus obras se hallan marcadas por el pesimismo y el cinismo, y suelen dividirse en tres periodos: La época de las Historias macabras (1905-1920), el Ciclo del Sueño (1920-1927), y los Mitos de Cthulhu (1925-1935).

3. Sus temas más comunes son el conocimiento prohibido, la influencia de seres no humanos en la humanidad, la culpa heredada (el concepto de que uno no puede escapar de los errores de sus ancestros), el destino, la idea de una humanidad constantemente amenazada y en peligro, la raza, el género y los riesgos inherentes a una sociedad científicista.
4. Ha desarrollado un seguimiento de culto gracias a la creación de un universo propio de seres de naturaleza diversa, donde destacan los monstruosos Primigenios y el Necronomicón, un terrible grimorio que muestra cómo invocarlos.

21. Según el texto, se puede deducir que la visión de mundo de Lovecraft es más bien

- A) optimista
- B) pesimista
- C) nostálgica
- D) melancólica

22. ¿Cuáles son los factores que intervienen en el estilo de mundo narrativo de Lovecraft?

- I. Su afición por las lecturas de mitologías.
- II. La influencia de las lecturas en su hogar
- III. La creencia en monstruos como el Necromicón.

- A) Solo I
- B) Solo II
- C) I y II
- D) II y III

23. El texto anterior corresponde a

- A) un cuento.
- B) una biografía
- C) una crónica
- D) una noticia

24. INHERENTES

- A) Ingenito
- B) Congénito
- C) Propios
- D) Innatos

Texto 6

En rueda está el silencio detenido,
y en freno congelado la distancia.
Qué lejano está el pie, cómo se ha ido
la infancia del pedal sobre la infancia.

El reino del volante sometido
se borra con la sed que hay en la llanta.
La mano que no está tiene un sonido
de tanta ausencia y cercanía tanta.

Cuán remota la edad que en ti palpita
con las velocidades de tu cita,
y qué rápida estás con ser tan quieta.

tan inmóvil pedal dormido ahora
por la lluvia de ayer que te evapora
tu perdida niñez de bicicleta.

Miguel Arteche

25. ¿En cuál de las siguientes alternativas se presenta el mejor título para el texto leído?

- A) Los niños y sus juegos.

- B) Nuestros juguetes
- C) La bicicleta
- D) Los recuerdos

26. ¿Qué expresa, fundamentalmente, el hablante lírico en este poema?

- A) Que es importante vivir la vida.
- B) Que la infancia es una edad lejana y perdida.
- C) Que el mejor juguete es la bicicleta.
- D) Que la vejez también es una bella edad.

27. La actitud predominante del hablante lírico en los versos subrayados es

- A) apostrófica.
- B) carmínica.
- C) enunciativa.
- D) pesimista.

28. El temple de ánimo de hablante lírico es

- A) alegría.
- B) tristeza.
- C) pesimismo.
- D) nostalgia.

29. De la última estrofa, se puede deducir que

- A) el pedal de la bicicleta no funciona más.
- B) la persona ya dejó atrás su infancia.
- C) una lluvia entristece al hablante lírico.
- D) un adulto mayor recuerda sus juegos.

Texto 7

El gorro blanco

Un cierto muchacho y una chica, cuyos nombres este relato no ha conservado, vivían una vez cerca de una iglesia. El muchacho, que era bastante travieso y pícaro, tenía por hábito tratar de asustar a la chica de un sinfín de maneras, hasta que ella estuvo tan acostumbrada a sus trucos que ya no era capaz de asustarse por ninguna de las cosas que él hacía.

Un día húmedo, la chica fue enviada por su madre a buscar la ropa mojada que había sido puesta a secar en el patio de la iglesia. Cuando ella había llenado de ropa su canasta, estaba por volver cuando vio sentada, en una tumba cercana, una figura vestida de los pies a la cabeza de blanco, pero ella no se alarmó, creyendo que era otra jugarreta del muchacho. Así que ella corrió hacia la figura y golpeándole el gorro que llevaba, le dijo: Tú no me asustarás esta vez. Entonces, cuando ella hubo terminado de recolectar la ropa seca, regresó al hogar. Pero, para su sorpresa, el muchacho fue la primera persona que la recibió cuando ella entró en la casa, siendo imposible que él hubiera llegado sin que ella lo hubiera visto.

Entre la ropa seca, sin embargo, cuando fue ordenada, ellos encontraron un gorro blanco, que no pertenecía a nadie de los ocupantes de la casa, y que estaba lleno de tierra.

La siguiente mañana el fantasma (ya que la niña había visto un fantasma) fue visto sentado sin el sombrero en su cabeza, sobre la misma tumba que el día anterior. Y como nadie tuvo el coraje de ir a ponerle el gorro, o sabía al menos cómo conjurarlo, la familia solicitó ayuda al vecindario.

Un viejo declaró que la única manera de evitar una calamidad general era que la niña volviera a poner en la cabeza del espectro el gorro que ella había tomado, en presencia de mucha gente, quienes guardarían perfecto silencio. Así que una multitud se congregó en la iglesia, y la chica al frente, un poco atemorizada, se atrevió a colocar el gorro en la cabeza del fantasma, diciéndole:

- ¿Ya estás satisfecho?

Pero el fantasma, levantando las manos, le dio un terrible golpe, y dijo:

- Sí, pero ahora tú, ¿estás satisfecha?

La chica se cayó al piso, y en el mismo instante el fantasma se hundió en su sepulcro, el mismo en el que había estado sentado, para nunca más ser visto.

(Anónimo irlandés)

30. De acuerdo a la estructura el texto anterior puede ser clasificado como:

- A) De opinión.
- B) Publicitario.
- C) Expositivo.
- D) Narrativo.

31. De acuerdo con el texto, ¿cuál de las siguientes afirmaciones es VERDADERA?

- A) Un viejo sabio del pueblo es el encargado de poner el gorro al fantasma.
- B) Los niños tenían como pasatiempo jugar en el pueblo y hacerse muchísimas bromas.
- C) El pueblo presentaba un gran interés en observar como la niña le devolvía el gorro al fantasma.
- D) El gorro era una prenda de vestir que se le había perdido a un niño del pueblo.

32. ¿Qué relación puede establecerse entre los párrafos 1 y 2?

- | | El párrafo 1 | El párrafo 2 |
|----|---|--|
| A) | Presenta y describe a los personajes de la historia. | Desarrolla el conflicto de la historia |
| B) | Describe la situación inicial | Relata el clímax de los acontecimientos. |
| C) | Se refiere a los protagonistas de los hechos. | Agrega que ambos vivían en el mismo pueblo. |
| D) | Cuenta que la protagonista piensa que el fantasma es su travieso amigo. | La joven es enviada a poner le gorro blanco al fantasma. |

Texto 9

1. El afán comercial que hay tras la lucrativa decisión de los estudios de cine de hacer trilogías y, lo peor, de dividir la última película en dos, eso pone al crítico de cine en difícil situación, porque la primera parte de la tercera entrega es solo un puente entre lo que vino y lo que vendrá. Sucede ahora con Los juegos del hambre: Sinsajo: Parte I, filme exitoso en boleterías, venido de la novela de Suzanne Collins.
2. Lo del Sinsajo viene del cruce de aves híbridas, lo que genera una buena imagen al final de la película, solo en el final, después de los créditos, cuando solo este crítico estaba en la sala, mientras ya la estaban aseando para la siguiente función.
3. Decía que el problema de esta película es el de ser puente entre el mundo estructurado en las anteriores películas con el final que vendrá en la próxima entrega. Como dice Sergio Beeche, dada esta situación, “el filme no se preocupa por ser una película en sí misma y las explicaciones son mínimas sin que haya un viaje emocional propiamente dicho.”
4. ¡De acuerdo! Es de esa manera que una película como Sinsajo (para abreviar su largo título) se diluye como hecho narrativo: resulta poco entendible para quienes no han visto las películas anteriores y sus emociones están siempre en relación a otros hechos ahí planteados.
5. Pura anécdota. Por esa ruta, Sinsajo es filme cuya trama resulta más bien anecdótica, menos al final. Es así porque abre un punto de giro, no para cerrar su historia, sino más bien para abrirse como “nudo dramático”, celada con la intención de llevarnos al filme último.
6. Eso sí, debemos aceptar que se trata de una película muy bien lograda desde la dirección artística, secuencia a secuencia. Esto consigue darle sensación de proceso al relato con partes muy bien presentadas, como las imágenes del bombardeo con los habitantes del Distrito 13 encerrados, tan solo escuchando desde sus miedos. En esa especie de encierro, sin las cacerías mortales de antes, el filme sabe mostrar “lo interno” de sus personajes y, así, describe el encuentro del personaje principal, Katniss, con su auténtica personalidad y con su amorosa condición femenina.
7. Buen desempeño. Las actuaciones son buenas, sobre todo las de Jennifer Lawrence, Julianne Moore y el fallecido actor Philip Seymour Hoffman.
8. El problema es que por el tan mentado carácter puente del filme, el resto de los personajes solo tiene apariciones breves o muy breves, lo que determina la imposibilidad de juzgar las correspondientes actuaciones. Son personajes de transición.
9. Esta vez no tenemos ambientes coloridos. Ahora domina lo grisáceo o lo desolador, y el filme se acerca más a las características distópicas que, por lo general, están presentes en películas de ciencia-ficción. Con el final, parece que alguien oprimiera un botón de “pausa”, no puede ser de otra manera. Total, nada de esto molesta a sus fieles seguidores.

William Venegas
www.lanación.com

33. ¿A qué hace referencia el autor del texto cuando designa a la película como “puente”?

- A) La película es incomprensible si no se han vistos las anteriores partes de la saga.
- B) Esta película es un “puente” para comprender la actual y opaca sociedad humana.
- C) La trama de esta película está en función de unir la entrega anterior con la parte aún no estrenada.
- D) A que solo al final de ella se logra entender el verdadero sentido de su argumento.

34. MENTADO

- A) famoso
- B) traído
- C) tocado
- D) citado

35. La siguiente frase “Total, nada de esto molesta a sus fieles seguidores”, se puede evaluar como que

- A) sus seguidores valoran la división de último libro en dos películas.
- B) Lo que molesta a los fans es que el libro sea llevado al cine.

- C) los fans valorarán esta película, pues la comprenden y son incondicionales.
 D) un error no cambiará el modo de pensar de un verdadero fan.

Anexo 6 Tabla de especificación Prueba lenguaje 8 básico

REACTIVO	CLAVE	CONTENIDO	EJE	OBJETIVO DE APRENDIZAJE	OA NÚMERO	HABILIDAD RELATIVA	NIVEL DE DIFICULTAD
1	D	Texto argumentativo	LECTURA	Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa como columnas de opinión, cartas y discursos, considerando: • la postura del autor y los argumentos e información que la sostienen • la diferencia entre hecho y opinión • su postura personal frente a lo leído y argumentos que la sustentan	8	MEMORIZAR	MEDIO
2	C	Texto argumentativo	LECTURA	Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa como columnas de opinión, cartas y discursos, considerando: • la postura del autor y los argumentos e información que la sostienen • la diferencia entre hecho y opinión • su postura personal frente a lo leído y argumentos que la sustentan	8	COMPRENDER	BAJO
3	D	Texto argumentativo	LECTURA	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 • el análisis e interpretación de imágenes, gráficos, tablas, mapas o diagramas, y su relación con el texto en el que están insertos • los efectos que puede tener la información divulgada en los hombres o las mujeres aludidos en el texto	9	EVALUAR	ALTO
4	A	Texto argumentativo	LECTURA	Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa como columnas de opinión, cartas y discursos, considerando: • la postura del autor y los argumentos e información que la sostienen • la diferencia entre hecho y opinión • su postura personal frente a lo leído y argumentos que la sustentan	8	COMPRENDER	ALTO
5	B	Vocabulario contextual	LECTURA	Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito: • recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir • Aplicar estrategias de comprensión de acuerdo con sus propósitos de lectura: • resumir • formular preguntas • analizar los distintos tipos de relaciones que establecen las imágenes o el sonido con el texto escrito (en textos multimodales) • identificar los elementos del texto que dificultan la comprensión (pérdida de los referentes, vocabulario desconocido, inconsistencias entre la información del texto y los propios conocimientos) y buscar soluciones	11	ANALIZAR	MEDIO
6	A	Vocabulario contextual	ESCRITURA	Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito: • recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir • adecuando el registro, específicamente el vocabulario (uso de términos técnicos, frases hechas, palabras propias de las redes sociales, términos y expresiones propios del lenguaje hablado), el uso de la persona gramatical y la estructura del texto, al género discursivo, contexto y destinatario • incorporando información pertinente • asegurando la coherencia y la cohesión del texto • cuidando la organización a nivel oracional y textual • usando conectores adecuados para unir las secciones que componen el texto • usando un vocabulario variado y preciso	11	ANALIZAR	MEDIO
7	B	Textos informativos	LECTURA	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 • el análisis e interpretación de imágenes, gráficos, tablas, mapas o diagramas, y su relación con el texto en el que están insertos • los efectos que puede tener la información divulgada en los hombres o las mujeres aludidos en el texto	9	EVALUAR	ALTO
8	D	Vocabulario contextual	LECTURA	Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito: • recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir • Aplicar estrategias de comprensión de acuerdo con sus propósitos de lectura: • resumir • formular preguntas • analizar los distintos tipos de relaciones que establecen las imágenes o el sonido con el texto escrito (en textos multimodales) • identificar los elementos del texto que dificultan la comprensión (pérdida de los referentes, vocabulario desconocido, inconsistencias entre la información del texto y los propios conocimientos) y buscar soluciones	11	ANALIZAR	MEDIO

9	A	Textos informativos	LECTURA	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 • el análisis e interpretación de imágenes, gráficos, tablas, mapas o diagramas, y su relación con el texto en el que están insertos • los efectos que puede tener la información divulgada en los hombres o las mujeres aludidos en el texto	9	COMPRENDER	MEDIO
10	B	Textos informativos	LECTURA	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 • el análisis e interpretación de imágenes, gráficos, tablas, mapas o diagramas, y su relación con el texto en el que están insertos • los efectos que puede tener la información divulgada en los hombres o las mujeres aludidos en el texto	9	EVALUAR	MEDIO
11	C	Textos informativos	LECTURA	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 • el análisis e interpretación de imágenes, gráficos, tablas, mapas o diagramas, y su relación con el texto en el que están insertos • los efectos que puede tener la información divulgada en los hombres o las mujeres aludidos en el texto	9	EVALUAR	ALTO
12	D	Texto narrativo	LECTURA	Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente: • el o los conflictos de la historia • el papel que juega cada personaje en el conflicto y cómo sus acciones afectan a otros personajes • el efecto de ciertas acciones en el desarrollo de la historia • cuándo habla el narrador y cuándo hablan los personajes • la disposición temporal de los hechos • elementos en común con otros textos leídos en el año	3	APLICAR	MEDIO
13	A	Vocabulario contextual	LECTURA	Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito: • recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir • Aplicar estrategias de comprensión de acuerdo con sus propósitos de lectura: • resumir • formular preguntas • analizar los distintos tipos de relaciones que establecen las imágenes o el sonido con el texto escrito (en textos multimodales) • identificar los elementos del texto que dificultan la comprensión (pérdida de los referentes, vocabulario desconocido, inconsistencias entre la información del texto y los propios conocimientos) y buscar soluciones	11	ANALIZAR	MEDIO
14	B	Texto narrativo	LECTURA	Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente: • el o los conflictos de la historia • el papel que juega cada personaje en el conflicto y cómo sus acciones afectan a otros personajes • el efecto de ciertas acciones en el desarrollo de la historia • cuándo habla el narrador y cuándo hablan los personajes • la disposición temporal de los hechos • elementos en común con otros textos leídos en el año	3	COMPRENDER	MEDIO
15	A	Texto narrativo	LECTURA	Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente: • el o los conflictos de la historia • el papel que juega cada personaje en el conflicto y cómo sus acciones afectan a otros personajes • el efecto de ciertas acciones en el desarrollo de la historia • cuándo habla el narrador y cuándo hablan los personajes • la disposición temporal de los hechos • elementos en común con otros textos leídos en el año	3	MEMORIZAR	MEDIO
16	A	Texto narrativo	LECTURA	Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente: • el o los conflictos de la historia • el papel que juega cada personaje en el conflicto y cómo sus acciones afectan a otros personajes • el efecto de ciertas acciones en el desarrollo de la historia • cuándo habla el narrador y cuándo hablan los personajes • la disposición temporal de los hechos • elementos en común con otros textos leídos en el año	3	EVALUAR	MEDIO
17	A	Vocabulario contextual	ESCRITURA	Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito: • recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir • adecuando el registro, específicamente el vocabulario (uso de términos técnicos, frases hechas, palabras propias de las redes sociales, términos y expresiones propios del lenguaje hablado), el uso de la persona gramatical y la estructura del texto, al género discursivo, contexto y destinatario • incorporando información pertinente • asegurando la coherencia y la cohesión del texto • cuidando la organización a nivel oracional y textual • usando conectores adecuados para unir las secciones que componen el texto • usando un vocabulario variado y preciso	11	ANALIZAR	MEDIO
18	D	Género lírico	LECTURA	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 produce el ritmo y la sonoridad del poema al leerlo en voz alta • elementos en común con otros textos leídos en el año	4	EVALUAR	MEDIO
19	A	Género lírico	LECTURA	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 produce el ritmo y la sonoridad del poema al leerlo en voz alta • elementos en común con otros textos leídos en el año	4	EVALUAR	ALTO
20	B	Género lírico	LECTURA	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 produce el ritmo y la sonoridad del poema al leerlo en voz alta • elementos en común con otros textos leídos en el año	4	ANALIZAR	MEDIO
21	B	Texto no literario: Biografía	LECTURA	Leer y comprender textos no literarios para contextualizar y complementar las lecturas literarias realizadas en clases	10	EVALUAR	MEDIO
22	C	Texto no literario: Biografía	LECTURA	Leer y comprender textos no literarios para contextualizar y complementar las lecturas literarias realizadas en clases	10	ANALIZAR	ALTO
23	B	Texto no literario: Biografía	LECTURA	Leer y comprender textos no literarios para contextualizar y complementar las lecturas literarias realizadas en clases	10	COMPRENDER	BAJO
24	C	Vocabulario contextual	LECTURA	Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito: • recopilando información e ideas y organizándolas antes de escribir • Aplicar estrategias de comprensión de acuerdo con sus propósitos de lectura: • resumir • formular preguntas • analizar los distintos tipos de relaciones que establecen las imágenes o el sonido con el texto escrito (en textos multimodales) • identificar los elementos del texto que dificultan la comprensión (pérdida de los referentes, vocabulario desconocido, inconsistencias entre la información del texto y los propios conocimientos) y buscar soluciones	11	ANALIZAR	MEDIO
25	C	Género lírico	LECTURA	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 produce el ritmo y la sonoridad del poema al leerlo en voz alta • elementos en común con otros textos leídos en el año	4	EVALUAR	MEDIO
26	B	Género lírico	LECTURA	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 produce el ritmo y la sonoridad del poema al leerlo en voz alta • elementos en común con otros textos leídos en el año	4	COMPRENDER	ALTO
27	A	Género lírico	LECTURA	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 produce el ritmo y la sonoridad del poema al leerlo en voz alta • elementos en común con otros textos leídos en el año	4	COMPRENDER	MEDIO
28	D	Género lírico	LECTURA	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 produce el ritmo y la sonoridad del poema al leerlo en voz alta • elementos en común con otros textos leídos en el año	4	EVALUAR	MEDIO
29	B	Género lírico	LECTURA	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 produce el ritmo y la sonoridad del poema al leerlo en voz alta • elementos en común con otros textos leídos en el año	4	ANALIZAR	ALTO
30	D	Textos narrativos	LECTURA	Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente: • el o los conflictos de la historia • el papel que juega cada personaje en el conflicto y cómo sus acciones afectan a otros personajes • el efecto de ciertas acciones en el desarrollo de la historia • cuándo habla el narrador y cuándo hablan los personajes • la disposición temporal de los hechos • elementos en común con otros textos leídos en el año	3	EVALUAR	MEDIO

Anexo 7 "Prueba de diagnóstico Matemática"

Instrucciones: Responde las preguntas encerrando en un círculo la letra de la alternativa correcta.

1. Un pez nada libremente a 69 metros bajo el nivel del mar. ¿Cuál de las siguientes alternativas es la que representa numéricamente esa situación?

- A) $\frac{1}{69}$ m.
- B) 69 m.
- C) -69 m.
- D) 0 m.

2. ¿Cuál de las siguientes expresiones es falsa?

- A) $-2 > -9$
- B) $0 < -5$
- C) $1 > -1$
- D) $-1 > -8$

3. Un termómetro marca 7°C , luego baja 29°C y vuelve a subir 17°C . ¿Qué temperatura marca actualmente?

- A) -5°C
- B) 5°C
- C) 39°C
- D) 53°C

4. ¿En cuál de las siguientes alternativas se observa la propiedad asociativa con respecto a la adición?

- A) $(-18 + 25) = (25 + -18)$
- B) $-18 + 0 + -46 = -18 + -46$
- C) $(-18 + 25) + -46 = -18 + (25 + -46)$
- D) $(-18 + 18) = 0$

- -
 - -
 - -
 - -

5. ¿Cuál de los siguientes pares de razones, no forman una proporción?

A) $\frac{3}{7} = \frac{y}{14}$

B) $\frac{1}{9} = \frac{y}{72}$

A) $9x = 50$
 $x = \frac{50}{9}$

B) $2x = \frac{9}{7}$
 $x = \frac{9}{14}$

C) $-4x + 4 = 12$
 $x = 2$

D) $2x + 4c = 15$
 $x = \frac{15 - 4c}{2}$

6. ¿Qué término es semejante a $3c^4$?

A) $-5c$

B) $4c^2 = 15$

C) $2c^4 = 14$

D) $5c^3 = 7$

7. Al reducir, $x - [3x - y - (2x + 3y)]$ se obtiene:

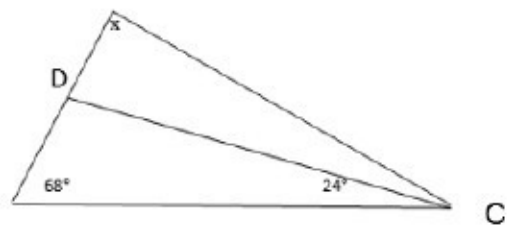
A) $2x - 4y$

B) $-4y$

C) $-2x$

D) $4y$

8. ¿Cuál de las siguientes alternativas muestra la resolución correcta de una ecuación?



9. Sean L_1 y L_2 dos rectas paralelas. Si se traza una recta L_3 perpendicular a L_1 y a su vez perpendicular a otra recta L_4 , ¿Qué se puede afirmar sobre las rectas L_1 y L_4 si se sabe que $L_1 \neq L_2 \neq L_3 \neq L_4$?

- A) L_1 y L_4 son paralelas.
- B) L_1 y L_4 son perpendiculares.
- C) L_1 y L_4 son coincidentes.
- D) L_1 y L_4 se intersectan formando un ángulo de 45° .

10. ¿Cuál es el valor del ángulo x en el siguiente triángulo, si CD es bisectriz?

- A) 24°
- B) 64°
- C) 68°
- D) 116°

11. ¿Cuál de las siguientes clasificaciones de un triángulo, es imposible?

- A) Isósceles y rectángulo.
- B) Acutángulo y escaleno.
- C) Rectángulo y escaleno.
- D) Equilátero y rectángulo.

12. α y β son dos ángulos adyacentes, ¿Cuánto vale $\alpha + \beta - 50^\circ$ es igual a 100° ?

- A) 30°
- B) 80°
- C) 120°
- D) 150°

15. $27_6 : 3_3$ es equivalente a:

- A) 3_{11}
- B) 3_9
- C) 3_{15}
- D) 3_3

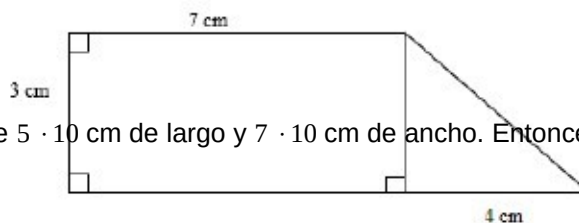
16. Al calcular $13_5 \cdot 13_{16} : 13_7$ resulta:

- A) 0
- B) 13
- C) 13_{14}
- D) 13_{28}

17. Un rectángulo tiene $5 \cdot 10$ cm de largo y $7 \cdot 10$ cm de ancho. Entonces su área

es:

- A) $35 \cdot 10_6$ cm²
- B) $35 \cdot 10$ cm²
- C) $35 \cdot 10_4$ cm²
- D) $35 \cdot 10_5$ cm²



18. La expresión $\sqrt{400} = 20$ significa que:

- A) $20_2 = 400$
- B) $2_{20} = 400$
- C) $400_2 = 20$
- D) $400_{20} = 2$

19. Los lados de un cuadrilátero son $\sqrt{81}$ cm, $\sqrt{100}$ cm, $\sqrt{121}$ cm y $\sqrt{140}$ cm. ¿Cuál es aproximadamente la medida de lado mayor?
- A) 9 cm
 - B) 10 cm
 - C) 11 cm
 - D) 12 cm

22. ¿Cuál es el volumen del siguiente prisma recto?

- A) 12 cm^3
- B) 20 cm^3
- C) 60 cm^3
- D) 70 cm^3

23. Si el área basal del prisma es de 5 cm^2 , ¿qué volumen tiene éste si su altura es de 20 cm ?

- A) 100 cm^2
- B) 25 cm^2
- C) 50 cm^3
- D) 25 cm^3

24. Si se tiene un hexágono irregular cuyo perímetro es 120 cm y la medida de cada uno de sus lados se multiplica por 2, ¿Qué sucede con su perímetro?

- A) Se duplica
- B) Se mantiene igual
- C) Se reduce a la mitad
- D) No se sabe

Considera la siguiente tabla para responder las preguntas 26 a 28.

En un club social se han organizado competencias de baile para festejar el 30^{avo} aniversario. La inscripción de las distintas parejas se ha registrado en la siguiente tabla de frecuencias.

Según esto:

26. ¿Cuál es la frecuencia absoluta de los inscritos en Samba?

- A) 24
- B) 29
- C) 84
- D) 24/84

27. ¿Cuál es la frecuencia relativa de los inscritos en Salsa?

- A) 18 %
- B) 21%
- C) 18 /84
- D) 84/ 18

Considera la siguiente información para responder las preguntas 29 y 30.

En una pequeña localidad rural, para la última elección presidencial se registraron algunos datos en el siguiente gráfico.

29. ¿Qué situación representa el gráfico?

- A) La cantidad comparativa de los participantes hombres y mujeres en 4 mesas
- B) Las cuatro mesas de un local en donde votó más gente
- C) Quién salió electa Presidenta de la República
- D) La alta abstención de la gente en esa localidad rural

30. ¿Cuánta es la diferencia entre los votantes hombres y mujeres en la mesa 2?

Considerando solo esta información, ¿es representativa la muestra que tomó el investigador para generalizar los resultados de su investigación a todos los niños del mundo?