



UNIVERSIDAD
Finis Terrae

UNIVERSIDAD FINIS TERRAE
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAGISTER EN CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN

Evaluación Formativa como estrategia para la creación de espacios de reflexión pedagógica orientados al mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes de 1.ero a 8.vo Básico en el eje de Lectura.

Evelyn León Muñoz- Bárbara Valderas Farías

Proyecto presentado(a) a la Facultad de Educación de la Universidad Finis Terrae, para optar al grado de Magister en Currículum y Evaluación

Profesor Guía: Marilú Matte Berg- Floto

Puerto Montt, 2018

AGRADECIMIENTOS

Nuestros agradecimientos al Establecimiento que nos permitió conocer los procesos internos que vive día a día, especialmente a los docentes y estudiantes que dieron vida a este proyecto de tesis.

También agradecemos a nuestras familias por alentarnos a conseguir nuestros sueños, aun cuando ello nos restaba valioso tiempo y momentos que no regresarán.

Por último, agradecer a la vida por permitir que dos amigas se encontraran para emprender juntas un viaje mágico por los caminos de la evaluación en todos sus ámbitos. No ha sido fácil, pero ¡al fin lo logramos!

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO 1: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	9
Planteamiento del problema	9
Objetivo general	13
Objetivos específicos	13
Justificación	14
Viabilidad	17
Diagnóstico	20
CAPÍTULO 2: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	27
Teorías del aprendizaje	27
Evaluación	29
Evaluación formativa	32
La lectura	40
Estrategias de comprensión de lectura	49
CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO	51
CAPÍTULO 4: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN E IMPLEMENTACIÓN	64
Objetivo general	64
Objetivos específicos	64
Recursos	64
Metodología	65
Evaluación	74
CAPÍTULO 5: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	75
Análisis de los diseños curriculares de aula en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, de primero a octavo básico.	75
Análisis de pautas de acompañamiento al aula.	79
Análisis de la aplicación de encuestas a docentes.	84
Análisis de evaluaciones en el Eje de Lectura, para estudiantes de Enseñanza Básica.	89
CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES Y PROYECCIONES	97
Conclusiones	97
Proyecciones	101

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	102
ANEXOS	104
Encuesta para profesores.	104
Formato de planilla de monitoreo de Portafolio de estudiante (muestra).	106
Formato de guías de aprendizaje de Comprensión de lectura (muestra).	107
Planillas de seguimiento de evaluación formativa.	118
Taller de evaluación formativa para docentes (muestra)	126

INTRODUCCIÓN

La cultura lectora en los colegios se presenta como la necesidad de hacer visible la importancia que tiene esta para el desarrollo cognitivo de los estudiantes, y de manera transversal, es decir no solo para la asignatura de Lenguaje y Comunicación, ya que la importancia de las palabras como expresión de nuestros pensamientos y sentimientos no puede estar orientada solo a una asignatura en específico. Diagnosticar la cultura lectora puede hacerse a través de la observación de varios factores, como el número de libros que los alumnos y alumnas leen en un periodo de tiempo, las visitas que realizan a la biblioteca, la actitud que tienen frente al trabajo lector del aula, si existen estudiantes que comentan libros elegidos por ellos, etc. De esta manera se reconoce que la lectura es un hábito elegido, que trasciende a la obligación académica.

En el caso específico de nuestro proyecto y tomando en consideración el previo diagnóstico realizado a estudiantes de 1.ero a 8.vo básico referente a los objetivos alcanzados en el eje de lectura, es que este se enfoca en la comprensión que tienen los estudiantes de su trabajo lector en clases, y a partir de este análisis aplicar un plan de mejora, que permita un cambio de los resultados académicos y en el desarrollo eficiente de las habilidades de los estudiantes, que fue a partir de lo analizado lo más descendido en su aprendizaje.

Para comprender los alcances del proyecto diseñado sobre la lectura en los alumnos de 1.ero a 8.vo básico del colegio fue necesario comenzar aplicando un programa de análisis de la información recopilada desde distintos indicadores tales como las evaluaciones internas y externas de los estudiantes, las estrategias utilizadas en las clases de Lenguaje y Comunicación para aplicar la comprensión lectora, los procesos de reflexión entre docentes para identificar fortalezas y debilidades del proceso, y finalmente la aplicación de encuestas a docentes con la finalidad de conocer cuánto saben de la evaluación formativa y su importancia en el proceso del

aprendizaje de los estudiantes. Tomado en cuenta que es el diseño de evaluación formativa la estrategia pedagógica que se pretende poner en práctica como instancia de mejora del aprendizaje.

Se observa en el contexto de la educación actual de los colegios, con matrículas que superan los 30 estudiantes por curso, que el trabajo pedagógico se orienta a desarrollar estrategias de estudios dirigidas al grupo de alumnos y alumnas en su conjunto más que enfocarse en el aprendizaje de cada uno, por lo mismo la evaluación, que se realiza al finalizar el proceso, es también a través de instrumentos diseñados para la generalidad de los estudiantes, sin que exista un proceso de recolección de evidencias que le permita al docente tomar decisiones oportunas que vayan en beneficio del logro de los objetivos alcanzado por los estudiantes desde sus individualidades.

Cambiar la cultura lectora de los estudiantes en cuanto a su aplicación en aula es una tarea que no puede pensarse a corto plazo, más aún si esto significa mejorar la comprensión que el estudiante tiene de lo que lee y como a través de un proceso sistemático de evaluación formativa se logran tomar decisiones que vayan en mejora del aprendizaje, enfocándose en las necesidades individuales más que en la generalidad de un curso.

Se entiende por tanto que la mejora de la comprensión de lo que leen los estudiantes viene orientada desde un cambio en la aplicación de estrategias en el aula, principalmente en cuanto a la aplicación de una evaluación formativa que permita a los docentes hacer un seguimiento sistemático de lo que aprenden los estudiantes en clases y a partir de lo observado tomar decisiones oportunas en relación a alcanzar los objetivos de aprendizaje planteado.

Para que este cambio de paradigma desde el proceso de enseñanza de los docentes funcione, el equipo académico realiza talleres de instrucción de evaluación formativa en aula donde en conjunto vayan construyendo herramientas que les sirva para evaluar el aprendizaje durante las clases y no al final del periodo, donde muchas veces los resultados académicos no son los esperados. Una vez entregadas las herramientas para la instauración de una nueva instancia de evaluación se instaura el acompañamiento de aula a los docentes que permite ser un medio de verificación de los avances alcanzados, y que posteriormente se analiza en reuniones de reflexión pedagógica donde las profesoras puedan compartir sus experiencias de aula, y la coordinadora académica retroalimentar a partir de lo observado en las visitas.

El proyecto se enmarca en un diseño de tipo explicativo que tiene su objetivo en responder el por qué un cambio en las estrategias pedagógicas de aula, principalmente en cuanto a la evaluación, pueden mejorar el aprendizaje de los estudiantes al alcanzar los objetivos planteados y el desarrollo de habilidades básicas de comprensión lectora. Además, al existir una intervención en la problemática analizada podemos fundamentar que el proyecto es de tipo experimental ya que al someter al grupo de alumnos y profesoras a estímulos para determinar una reacción estamos desarrollando un proceso de causa y efecto.

Este proyecto pedagógico que cuenta con una población intencionada de intervención se enmarca en una teoría constructivista del aprendizaje, basada en que el aprendizaje significativo de los estudiantes se desarrolla a partir de la libertad de los estudiantes a aprender, transformándose en activo constructor de su aprendizaje y siendo consciente de sus fortalezas y debilidades en el proceso. Desde este reconocimiento del aprendizaje es que surge la necesidad de poner en practica la evaluación formativa, analizada desde la implementación que realiza la agencia de la educación en el año 2016, donde una serie de establecimientos incorpora en sus aulas la

evaluación formativa como estrategia de mejora en el aprendizaje, trayendo consigo una serie de mejora en los resultados de los alumnos y alumnas. De la misma manera, se implementa a partir del análisis de los resultados la evaluación formativa en la asignatura de lenguaje con los estudiantes de 1 a 8 básico, ya que conociendo los beneficios que presta este tipo de instancias de aprendizaje en los estudiantes es que creemos en la efectividad que traerá como proceso de mejora.

La mejora en el aprendizaje de los estudiantes es lo que busca el colegio como primer y último fin, se orienta principalmente a la lectura porque sabemos que es el saber transversal que aporta al conocimiento de todas las áreas de la educación, comprender lo que se lee es la base de un conocimiento efectivo de los contenidos, y permite además un óptimo desarrollo de las habilidades que están en función del cumplimiento de los objetivos. Es por esto, que orientar la enseñanza de la comprensión lectora a través del proceso formativo trae consigo la mejora de los aprendizajes al permitir tomar decisiones oportunas sobre lo que debe mejorarse, modificarse o fortalecerse durante el proceso.

La construcción del aprendizaje es responsabilidad de todos los involucrados, y por tanto en la construcción de la misma deben ser todos protagonistas. Este proyecto tiene por objetivo desarrollando una relación horizontal del aprendizaje y en especial en la aplicación de las estrategias de aula, donde las profesoras junto a los alumnos y alumnas sean conscientes de sus aportes al proceso, y de esta manera ir caminando juntos hacia un aprendizaje significativo y de altas expectativas.

CAPÍTULO 1: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Caracterización del establecimiento

- **Establecimiento:** Saint Paul College
- **Comuna:** Llanquihue
- **Región:** Décima, de Los Lagos.
- **Dependencia:** Particular Subvencionado.
- **Sostenedor:** Corporación Saint Paul College.
- **Carácter:** Gratuito, adscrito a la Ley SEP.
- **Matrícula:** 416 estudiantes (Pre Kínder a 4to. Medio, 1 curso por nivel).

Los estudiantes del nivel de Enseñanza Básica suman un total de 241, representando el 58% de la matrícula total del establecimiento. Promedian 30 alumnos por sala de clases y, en el 2018, el IVE (índice de vulnerabilidad escolar) corresponde a un 75.74%.

Al interior del establecimiento, los planes de mejora son realizados cuatro veces en el año: mayo-julio- septiembre y diciembre (este último como proyección al año siguiente), basados en análisis crítico de resultados con datos extraídos de calificaciones parciales, promedios, resultados SIMCE, Prueba Progresiva. Sin embargo, el colegio carece de un instrumento de evaluación formativa clase a clase que permita recoger evidencia del aprendizaje, ajustar la enseñanza y dar espacio e importancia a la autoevaluación.

Esto provoca que el docente otorgue mayor importancia a la cultura de la evaluación “del” aprendizaje con intencionalidad sumativa, generando procedimientos e instrumentos que generalmente son utilizados al finalizar las unidades pedagógicas. De esta forma, aunque el profesor realice, junto a los estudiantes, la retroalimentación de la evaluación, no tiene cómo comprobar si esa estrategia tuvo algún efecto y si mejoraron o no los aprendizajes de sus estudiantes, dando prioridad a la cobertura curricular lineal y no en profundidad. Se utiliza la

retroalimentación como sinónimo de “revisión” y no como un espacio de aprendizaje donde el estudiante tiene la posibilidad de acceder a sugerencias que le permitan gestionar de mejor manera su aprendizaje, dejando de lado una de las premisas más importantes que subyacen en las actuales Bases Curriculares: que el estudiante sea parte de su propio aprendizaje, que participe activamente en él, que no solo identifique cuál es una respuesta correcta sino que entienda por qué es así, que busque caminos alternativos para resolver problemas, en otras palabras, que aprenda a aprender (constructivismo).

Dado que no se identifica específicamente cuáles aprendizajes no tienen un porcentaje de logro adecuado, el profesional de apoyo (Educador Diferencial, Profesor de Refuerzo Educativo o Asistente de Aula) no establece un eficiente Plan de Apoyo al estudiante, trabajando desde la generalidad del problema y no desde la necesidad particular del estudiante.

Se suma a este problema, la confusión en relación al concepto de evaluación formativa, pues se confunde con la acumulativa, que sabemos que, pese a que no corresponde directamente a una calificación parcial, igualmente su intencionalidad es sumativa.

En términos generales, los resultados educativos de la evaluación estandarizada SIMCE son, por un lado, fluctuantes, y por otro, existe una gran concentración de estudiantes que se encuentran en el nivel elemental o insuficiente, según los niveles de aprendizaje de las diferentes asignaturas.

Un factor común, que es el eje principal del problema, está en las dificultades que presentan los estudiantes para comprender los textos que leen, de lo que se infiere que no han desarrollado adecuadamente las habilidades básicas de comprensión de lectura: localizar información, interpretar y relacionar, reflexionar. A su vez, esto ocurre porque, como se escribió en los

párrafos precedentes, el profesor no tiene un instrumento que le permita evaluar formativamente sus acciones en torno a la problemática.

Los resultados de aprendizaje en el Eje de Lectura según la evaluación SIMCE, entre los años 2014 y 2017, son los siguientes:

PUNTAJE SIMCE LECTURA				
	2014	2015	2016	2017
2do. Básico	265	257	No aplica SIMCE	
4to. Básico	294	273	286	267
6to. Básico	249	261	284	No aplica SIMCE
8vo. Básico	222	238	No aplica SIMCE	262

En términos estadísticos es importante señalar que el SIMCE de 2.do Básico se aplicó, a nivel nacional, hasta el año 2015 y, desde el 2016, el establecimiento se inscribió voluntariamente para aplicar la Evaluación Progresiva. Este instrumento tiene por objetivo recoger información que permite al establecimiento un análisis crítico de los resultados y establecer toma de decisiones pedagógicas que apuntan al desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes.

En cuanto a la Distribución de los Niveles de Aprendizaje, se aprecian los siguientes resultados entre los años 2014 y 2017:

		2014	2015	2016	2017
		Resultados Evaluación Progresiva			
2do. Básico	Adecuado %	50	44,8	54,3	56,3
	Elemental %	35,7	41,4	31	31,3
	Insuficiente %	14,3	13,8	14,7	12,5
4to. Básico	Adecuado %	50	42,9	51,85	40,6
	Elemental %	40,9	39,3	37,04	25
	Insuficiente %	9,1	17,9	11,11	34,4
6to. Básico	Adecuado %	Agencia de la Calidad no entrega información			
	Elemental %				
	Insuficiente %				
8vo. Básico	Adecuado %	5,6	11,5	No aplica SIMCE	Agencia de la Calidad no entrega información
	Elemental %	27,8	30,8		
	Insuficiente %	66,7	57,7		

Como se puede apreciar en las anteriores tablas, los puntajes SIMCE del eje de Lectura son fluctuantes tanto en el 2.do como en 4.to Básico y ascendentes en 6.to y en 8.vo Básico, donde destacan principalmente los puntajes de la última medición. Sin embargo, cuando se revisa en más detalle la distribución según los niveles de aprendizaje, es preocupante que en promedio sobre el 50% de los estudiantes se encuentre en nivel “Elemental” o en “Insuficiente”.

Los Estándares de Aprendizaje que son un referente elaborado en base a las actuales Bases Curriculares, 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.

En la última medición SIMCE, la Agencia de la Calidad entregó resultados Distribución de Aprendizaje solo en 4.to Básico, ya que en 8.vo no hay estándares vigentes pues se encuentran actualmente en revisión y de ese curso sólo se conoce el puntaje promedio que, siendo de 262, igualmente se puede considerar como “nivel de aprendizaje elemental”.

En resumen, podemos decir que en la última medición los estudiantes se ubican mayoritariamente en Nivel Elemental y, en menor proporción en insuficiente. En el primer caso, se entiende que esos alumnos solo han logrado parcialmente lo exigido por el currículum nacional, lo que implica que han adquirido los conocimientos y habilidades más básicas. En el caso de los estudiantes que están en nivel Insuficiente, es más preocupante el tema, pues no han logrado demostrar que han adquirido los conocimientos y habilidades del nivel que cursaron.

En consecuencia, el problema tiene tres aristas. **Primero**, los resultados de aprendizaje del establecimiento dan cuenta de que un gran número de estudiantes está solo en el nivel elemental o insuficiente, según la distribución de los niveles de aprendizaje del Eje de lectura. **Segundo**, el profesor no cuenta con un instrumento que le permita evaluar formativamente clase a clase y

utilizar esta información para retroalimentar correctamente, antes de que finalice la unidad pedagógica; esto, a su vez, no permite que el estudiante reciba ayuda eficiente para mejorar sus porcentajes de logro y superar sus dificultades, haciendo que el recurso humano adicional contratado por el establecimiento, pierda eficacia y efectividad. **Tercero**, el profesor no solo no utiliza la evaluación formativa, sino que, además, tiende a confundirla con la acumulativa de intencionalidad sumativa. Además, no la comprende como un proceso que está al servicio del aprendizaje, sirviendo tanto al docente como al estudiante, sin dar el espacio, a este último, para que se autoevalúe y gestione adecuadamente su aprendizaje.

Tomando en cuenta lo anteriormente enunciado, se plantea el siguiente problema de investigación:

¿Un plan de evaluación formativa en el Eje de Lectura en la asignatura de Lenguaje y Comunicación contribuiría a establecer **decisiones pedagógicas** orientadas a la mejora de los aprendizajes de habilidades básicas de comprensión lectora en estudiantes de enseñanza básica?

2. OBJETIVO GENERAL

Desarrollar e implementar un plan de evaluación formativa en el Eje de Lectura de la asignatura de Lenguaje y Comunicación que permita establecer un espacio para la toma de decisiones pedagógicas orientadas a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes en relación a las habilidades básicas de comprensión lectora.

3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Diagnosticar la utilización de la evaluación formativa entre los docentes de enseñanza básica como una práctica orientada al aprendizaje de los estudiantes.

- Socializar el concepto de evaluación formativa entre los docentes de enseñanza básica, con un uso orientado al análisis de resultado para mejorar el aprendizaje de los estudiantes a través de reuniones pedagógicas de nivel.
- Implementar un plan semanal de evaluación formativa en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, específicamente en el Eje de Lectura.
- Evaluar la percepción de los docentes de enseñanza básica en relación a la utilización de la evaluación formativa, como estrategia orientada a la mejora de los aprendizajes de todos los estudiantes.

4. JUSTIFICACIÓN

La lectura es un eje que mueve a todas las áreas del conocimiento en cuanto a la integración de las personas en una sociedad democrática. En el plano educativo, desde que los niños y niñas ingresan al sistema, la comunicación oral y el acceso al lenguaje a través de la lectura, permite formar lectores activos y críticos, fomentando el desarrollo del aprendizaje a través de la búsqueda de información y aprendiendo a partir de ella. Además, la lectura permite desarrollar en los niños y niñas las habilidades básicas que se necesita para ir desenvolviéndose en el tiempo. Entre ellas podemos mencionar que promueve el vocabulario ampliando su capacidad para comunicarse, ayuda a desarrollar su imaginación, favorece la expresión espontanea de las emociones e ideas, construye conocimiento y de esta manera inculca amor por la lectura.

Pero sabemos que, a pesar de reconocer la importancia de este eje del conocimiento, distintos estudios han demostrado que en nuestro país potenciar la lectura ha sido un problema de carácter social que está presente tanto en los hogares como en las escuelas. Los niños, niñas y jóvenes no

solo no leen con la sistematización que se espera, sino que además la falta de lectura ha provocado vacíos pedagógicos que se han ido intensificando en los distintos niveles escolares, volviendo una situación crítica cuando los alumnos y alumnas llegan a la educación media.

La evaluación formativa es una herramienta que permite intensificar la mirada de la educación, que va más allá de las calificaciones como medio de verificación del aprendizaje, pues debe promover estrategias que fijen su atención en el propio estudiante.

Si lo que se pretende es mejorar, no solo los resultados de los niños y niñas en el eje de la lectura, sino también en su aprendizaje diario, el enfoque formativo está puesto en el trabajo cotidiano del estudiante y permite tomar decisiones oportunas que beneficien el proceso enseñanza aprendizaje. La Agencia de la Calidad explica que este tipo de enfoque permite que, tanto profesores como estudiantes, recojan evidencias de aprendizaje, para la toma de decisiones y poder modificar el proceso de enseñanza según los requerimientos del estudiante. A partir de la importancia educativa que se asigna a la evaluación formativa, y tomando en consideración la fluctuación de los resultados de los estudiantes del establecimiento analizado, esta investigación se puede justificar en base a lo que plantea el MINEDUC (2017) sobre que:

- Utilizando la evaluación formativa, el tiempo que se demoran los y las estudiantes en aprender se puede reducir hasta en la mitad.
- Los progresos en aprendizaje que se logran con la evaluación formativa se mantienen en el tiempo y se reflejan también en los resultados de los y las estudiantes en pruebas estandarizadas.
- Las ganancias en aprendizaje son más acentuadas para estudiantes de bajo rendimiento, por lo que las estrategias de evaluación formativa son especialmente útiles para estudiantes que requieren más apoyo.

- La evaluación formativa aumenta la motivación de los y las estudiantes por aprender.

Es importante destacar además que el proceso formativo de la enseñanza permite centrar la atención en la calidad del aprendizaje de los estudiantes y no en las calificaciones, que muchas veces no son el reflejo de lo aprendido, y lo que es peor, produce desilusión entre los docentes que piensan que todo su trabajo finaliza en bajos resultados. Es por esto que detectar a tiempo los progresos o estancamientos de los estudiantes permite, a largo plazo, obtener logros de aprendizaje.

De llevar a la práctica la evaluación formativa, esta se haría mediante la observación de procesos, formulando preguntas, y aplicando la retroalimentación entre los estudiantes. El juicio de los docentes, puesto a prueba a través del monitoreo del aprendizaje, generaría información relevante sobre él mismo y sobre lo que los estudiantes aprendieron y no aprendieron, y lo que pueden llegar a aprender. Al conocer la efectividad del aprendizaje se puede modificar la enseñanza.

Junto a las ventajas cognitivas y profesionales, se debe destacar también que la evaluación formativa apunta a un trabajo en equipo y entre pares donde cada miembro de la comunidad educativa cumple un rol preponderante y que favorece a la construcción de un aprendizaje significativo.

En cuanto a los resultados de evaluaciones externas como el SIMCE, o la evaluación progresiva, o incluso el resultado de las propias evaluaciones internas, esta herramienta formativa aporta eficientemente a esos objetivos enmarcándose además en un enfoque de inclusión y diversificación de los estudiantes, que les permite seguir distintas rutas de aprendizaje sobre una base compartida de metas. Es a través de esta herramienta pedagógica, de su diseño y uso, que

los resultados pueden mejorar, enfocándonos principalmente en aquellos que se han presentado con mayor deficiencia a lo largo de la historia del colegio analizado. La evaluación formativa permitiría, a través de sus estrategias de aula, incrementar los resultados académicos de los estudiantes, y por supuesto mejorar su aprendizaje.

5. VIABILIDAD.

Viabilidad temporal.

5.2 Viabilidad económica

Dado que este proyecto busca mejorar los resultados de aprendizaje de las habilidades básicas de comprensión de lectura de los estudiantes de Enseñanza Básica, fue aprobado por la Dirección del establecimiento, como una acción que está enmarcada en el Proyecto de Mejoramiento Educativo (PME) del establecimiento, razón por la cual, todos los materiales necesarios para su ejecución serán financiados con la Subvención Escolar Preferencial (SEP). Lo mismo el tiempo de docentes y asistentes de la educación que se involucra.

6. DIAGNÓSTICO

1. Análisis de diseños curriculares de aula en las asignaturas de Lenguaje y

Comunicación, de 1.ero a 8.vo Básico.

Para realizar el análisis de diseños curriculares, se tomarán ocho muestras, una por cada curso que forma parte de la investigación. En ella se analizarán todas las planificaciones de clase que contenía una unidad de aprendizaje. Se debe tomar en cuenta que estas muestras corresponderán a 5 profesoras, pues 2 de ellas realizan clases de Lenguaje y Comunicación en más de un curso:

1ero. Básico	Profesora 1
2do. Básico	Profesora 2
3ero. Básico	Profesora 3
4to. Básico	Profesora 3
5to. Básico	Profesora 4
6to. Básico	Profesora 4
7mo. Básico	Profesora 4
8vo. Básico	Profesora 5

Para realizar este análisis se considerarán cinco criterios a través de una pauta de cotejo de ausencia o presencia de la información. El objetivo es determinar si las profesoras detallan en sus diseños curriculares de aula alguna estrategia asociada a la evaluación formativa, tales como:

1. El diseño o planificación incluye indicadores de evaluación para la clase.
2. Se establecen estrategias para abordar los indicadores de evaluación.
3. Se incluye la autoevaluación como una actividad de aprendizaje.
4. Se incluye la coevaluación como una actividad de aprendizaje.
5. Se incluyen procedimientos de intencionalidad formativa en la evaluación de la unidad.

En el transcurso de la aplicación del Plan de evaluación formativa entre los meses de abril a junio del 2018 se monitorearán los Diseños Curriculares de Aula para evidenciar la planificación intencionada del aprendizaje de estrategias de comprensión de lectura, utilizando evaluación formativa al servicio del aprendizaje de los estudiantes.

2. Análisis de pautas de acompañamiento al aula.

Con respecto al análisis de las pautas de observación al aula, se tomará como referencia la información obtenida de las Pautas del periodo agosto – noviembre 2017, las que los docentes conocen y cuyos indicadores han sido establecidos en un trabajo en conjunto, por lo que se encuentran validadas por el Consejo de Profesores del colegio.

La muestra analizada considerará una Pauta de Acompañamiento a Aula por cada una de las docentes que integran este estudio.

El análisis de estas visitas al aula se realizará por medio de una pauta de cotejo que contempla cinco criterios, cuyo objetivo es determinar presencia o ausencia de estrategias de evaluación formativa durante el desarrollo de una clase. Los criterios a utilizar serán:

1. La clase aborda los indicadores de evaluación planificados.
2. Se utilizan estrategias de evaluación formativa en algún momento de la clase.
3. Se incluye la autoevaluación como actividad de aprendizaje.
4. Se incluye la coevaluación como una actividad de aprendizaje.
5. Se incluyen procedimientos de intencionalidad formativa que evidencien el aprendizaje de todos los estudiantes.

El primer criterio busca establecer si existe coherencia entre lo que los docentes declaran en sus Diseños de Aula y lo que efectivamente sucede en las salas de clase, estableciendo para ello

estrategias que les permita a medir en base a indicadores previamente establecidos por ellos mismos, con el objetivo de saber qué y cuánto están aprendiendo sus estudiantes en relación a la meta planteada para la clase.

El segundo criterio se propone con el objetivo de pesquisar presencia o ausencia de estrategias de evaluación formativa en cualquier momento de la clase, aunque sin determinar si ello afecta o no a la totalidad de estudiantes. Por esta razón, se complementa con el quinto criterio, donde el objetivo es saber si el profesor cuenta con algún procedimiento que le permita evidenciar el aprendizaje de todos los estudiantes en el periodo de una clase. En resumen, ambos criterios se utilizan para determinar si las prácticas de evaluación formativa, en caso de existir, apuntan a un grupo del curso o a su totalidad.

Los criterios tres y cuatro buscan encontrar evidencia con respecto a la utilización específica de la auto y coevaluación como procedimiento metacognitivo.

En el transcurso de la aplicación del Plan de evaluación formativa entre los meses de abril a junio del 2018 se visitarán las salas de clases con el objetivo de evidenciar el uso de los criterios relacionados con este tipo de evaluación.

3. Aplicación de encuesta a docentes.

La encuesta diagnóstica se plantea como meta recoger las impresiones que tienen las profesoras de la asignatura de Lenguaje, de 1.ero a 8.vo Básico con respecto al objetivo de la evaluación formativa y su uso real en las salas de clases. El total de profesoras encuestadas será de cinco, que corresponden al 100% de docentes de esta asignatura en Ens. Básica.

Dada la viabilidad temporal de la investigación, la encuesta a las docentes se aplicará en el mes de diciembre del 2017, es decir antes de comenzar a aplicar el Plan de Evaluación Formativa en el eje de Comprensión de Lectura; una vez realizada esta actividad entre los meses de abril y

junio del 2018, se realizará nuevamente esta encuesta con el objetivo de comparar los resultados obtenidos.

El detalle de las preguntas, a la primera encuesta, se muestra a continuación. En los ítems de Selección única y verdadero y falso, se han destacado las respuestas ideales.

	Pregunta	Objetivo
1	Es sinónimo de evaluación formativa: a) Sumativa b) Progresiva c) Acumulativa d) Todas las anteriores e) Ninguna de las anteriores	<ul style="list-style-type: none"> Conocer si las profesoras establecen la diferencia entre conceptos asociados a evaluación: sumativa, progresiva y acumulativa.
2	¿En qué momento del proceso de enseñanza- aprendizaje se utiliza la evaluación formativa? a) Al principio b) En el desarrollo c) Al final d) Todas las anteriores e) Ninguna de las anteriores	<ul style="list-style-type: none"> Conocer si las profesoras asocian el concepto de evaluación formativa a un tiempo de uso determinado con respecto al proceso de enseñanza – aprendizaje.
3	La evaluación formativa está al servicio de: a) El profesor b) El estudiante c) La comunidad d) Todas las anteriores e) Ninguna de las anteriores	<ul style="list-style-type: none"> Conocer si las profesoras comprenden que la evaluación formativa está asociado a varios actores.
4	El principal objetivo de la evaluación formativa es: a) Aportar evidencias del aprendizaje para adaptar la enseñanza. b) Compartir la meta de aprendizaje entre profesor y estudiantes. c) Definir acciones para que el estudiante logre metas a través de la retroalimentación d) Todas las anteriores. e) Ninguna de las anteriores.	<ul style="list-style-type: none"> Conocer si las profesoras pueden ponderar correctamente la importancia de la evaluación formativa en el proceso de aprendizaje, considerando que el principal actor es el propio estudiante y el profesor un facilitador.

5	Los profesores no necesitan planificar para la evaluación formativa porque saben lo que sus estudiantes están aprendiendo. Verdadero: <input type="checkbox"/> Falso: <input checked="" type="checkbox"/>	<ul style="list-style-type: none"> Los criterios 5 al 10 tienen por objetivo identificar los prejuicios que tienen las profesoras con la evaluación formativa.
6	Cuando el profesor les comunica a los estudiantes los resultados de una prueba es un ejemplo de evaluación formativa. Verdadero: <input type="checkbox"/> Falso: <input checked="" type="checkbox"/>	
7	Solo los profesores necesitan saber la meta de aprendizaje de la clase. Verdadero: <input type="checkbox"/> Falso: <input checked="" type="checkbox"/>	
8	En la evaluación formativa se incluye la retroalimentación entre pares. Verdadero: <input checked="" type="checkbox"/> Falso: <input type="checkbox"/>	
9	La autoevaluación es parte de la evaluación formativa. Verdadero: <input checked="" type="checkbox"/> Falso: <input type="checkbox"/>	
10	La evaluación formativa permite cerrar la distancia entre el aprendizaje actual y el aprendizaje que se espera desarrollar al finalizar la clase. Verdadero: <input checked="" type="checkbox"/> Falso: <input type="checkbox"/>	
11	Deseamos conocer qué entiende Ud. por evaluación formativa. (Respuesta abierta)	<ul style="list-style-type: none"> Determinar qué entiende cada una de las profesoras por evaluación formativa.
12	¿Utiliza la evaluación formativa en sus clases? Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	<ul style="list-style-type: none"> Determinar qué declaran las profesoras con respecto a la presencia o ausencia de evaluación formativa en sus clases.
13	Si su respuesta anterior fue afirmativa, por favor comparta un ejemplo concreto de cuándo la ha utilizado. (Respuesta abierta)	<ul style="list-style-type: none"> Conocer qué procedimientos de evaluación formativa declaran conocer y utilizar.

4. Resultados de evaluaciones diagnósticas en el eje de lectura, para estudiantes de Enseñanza Básica.

En el mes de marzo, se aplicará a los estudiantes de 1.ero a 8.vo Básico distintos instrumentos de evaluación destinados a conocer su aprendizaje en el eje de Lectura de la asignatura de Lenguaje y Comunicación. Sólo en el caso de 3.ero Básico 2018, se tomarán en consideración los resultados de la Evaluación Progresiva del 2017, además de

la diagnóstica de inicios del año, para proceder a realizar la comparación a nivel de resultados por habilidad.

Se utilizarán instrumentos estandarizados según los lineamientos del establecimiento:

1ero. 5to, 7mo. y 8vo. Básico	Evaluaciones curriculares del eje de Lectura de la Plataforma Aprendo Libre.
2do. Básico	Evaluación Progresiva (Agencia de la calidad)
3ero. Básico	Evaluación Progresiva (Agencia de la calidad)
4to. y 6to. Básico	Ensayos SIMCE de Lectura, Plataforma Aprendo Libre.

Los resultados de la evaluación diagnóstica, entregarán la siguiente información:

Primero Básico	Porcentaje de logro promedio de comprensión de lectura
Segundo Básico	Porcentaje de logro promedio de comprensión de lectura en: <ul style="list-style-type: none"> - Oraciones. - Textos. Porcentajes de estudiantes que necesita y que no necesita nivelación.
Tercero Básico	Porcentaje de estudiantes en nivel de logro adecuado, elemental e insuficiente en relación a su resultado de comprensión de lectura (última medición 2017) Porcentaje de logro por habilidad (última medición 2017) <ul style="list-style-type: none"> - Localizar información. - Interpretar y relacionar. - Reflexionar. Porcentaje de estudiantes que necesita y que no necesita nivelación.
Cuarto Básico	Porcentaje de estudiantes en nivel de logro adecuado, elemental e insuficiente en relación a su resultado de comprensión de lectura. Puntaje SIMCE. Porcentaje de logro promedio de comprensión de lectura
Quinto Básico	Porcentaje de logro promedio de comprensión de lectura
Sexto Básico	Porcentaje de estudiantes en nivel de logro adecuado, elemental e insuficiente en relación a su resultado de comprensión de lectura. Puntaje SIMCE. Porcentaje de logro promedio de comprensión de lectura
Séptimo Básico	Porcentaje de logro promedio de comprensión de lectura
Octavo Básico	Porcentaje de logro promedio de comprensión de lectura

Una vez realizado el Plan de Evaluación Formativa en el eje de Lectura en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, se aplicará a los estudiantes nuevamente los mismos procedimientos

de evaluación, cambiando los textos que leerán. Esta acción permitirá un análisis comparativo de los resultados pre y post aplicación del plan de mejora y establecer si la evaluación formativa influye como una variable en los resultados obtenidos por los estudiantes.

En síntesis, el diagnóstico al establecimiento considera:

1. Análisis de diseños curriculares de aula (unidad de aprendizaje).
2. Análisis de Pautas de acompañamiento al aula (observación de clases).
3. Aplicación de Encuestas a docentes de Lenguaje y Comunicación.
4. Resultados de Evaluación diagnóstica en el eje de Lectura a estudiantes de 1ero. a 8vo. Básico.

CAPÍTULO 2: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Teorías de Aprendizaje

Un fenómeno social como lo es la educación y sus procesos de enseñanza- aprendizaje, se ha mantenido históricamente bajo la discusión de las distintas teorías que a partir de sus investigaciones han servido para explicar cuál es la mejor forma de desarrollar los conocimientos, saberes y habilidades de todos los individuos.

El conductismo explicaba que el aprendizaje resulta de la asociación de estímulos respuestas por lo que el proceso de aprendizaje no requiere de pensamientos, sino más bien de organizar los estímulos de los estudiantes, que le permitan recibir una respuesta satisfactoria y el refuerzo que necesita. En este contexto es muy difícil creer que un estudiante en la actualidad pudiera centrar su aprendizaje solo en lo que recibe del entorno como estímulo de aprendizaje, y, que debe centrarse en su capacidad memorística del conocimiento, y no en un aprendizaje creativo o de propia elaboración de la información.

En relación a las teorías de aprendizaje vigentes en la actualidad la mirada cognitiva y constructivista del aprendizaje, por el contrario, fija su atención en el estudiante, que estimula un proceso dinámico, flexible y didáctico, donde predomina el pensamiento a través de las relaciones sociales y el desarrollo personal.

El paradigma cognitivo permite explicar el aprendizaje a partir de los procesos mentales, es decir su objetivo es descubrir como la mente es capaz de pensar y aprender, y como lograr, a través de este proceso, un aprendizaje significativo con sentido, donde el docente es quien organiza las experiencias didácticas del estudiante, y este a través de un proceso mental es capaz de construir una nueva información.

En este contexto, Ausubel plantea que:

Es crucial también que el que aprende sea crítico con su proceso cognitivo, de manera que manifieste su disposición a analizar desde distintas perspectivas los materiales que se le presentan, a enfrentarse a ellos desde diferentes puntos de vista, a trabajar activamente por atribuir los significados y no simplemente a manejar el lenguaje con apariencia de conocimiento (Rodríguez, 2004,4)

De esta manera, el aprendizaje es entendido como un proceso constructivo donde el individuo actúa de manera activa, porque no es un mero producto del ambiente. El conocimiento no es copia de lo que sucede en la realidad sino una construcción de cada ser humano.

Esa construcción se hace con esquemas que el individuo ya posee, con lo que ya pudo construir en relación al ambiente que lo rodea. Brunner plantea que el aprendizaje contempla tres procesos simultáneos: “adquisición de nueva información (...), transformación del conocimiento (...) y comprobación de la pertinencia y lo adecuado del conocimiento” (Coloma, 1999, 232). La principal motivación es la curiosidad por descubrir cómo se resuelve determinado problema, teniendo presente como eje desarrollar el aprendizaje por descubrimiento guiado, que supone que las intervenciones del profesor deben ser de acuerdo al nivel de competencias del aprendiz, es decir a mayor dificultad para lograr el objetivo planteado, más la directa intervención del docente para aumentar la comprensión y actuación de los estudiantes. Según Manterola (1998) “El aprendizaje entonces desde una visión constructivista rechaza la idea de que es solo acumulación de asociaciones entre estímulo y respuesta, pues “el hombre no se limita a responder a estímulos sino actúa sobre ellos transformándolos” (P. 130).

¿Cómo funciona el aprendizaje desde una mirada constructivista?

El concepto de aprendizaje, entendido desde el constructivismo, está estructurado bajo tres dimensiones: contenido, alumno y contexto. Centra su atención principalmente en la persona, que es capaz de construir un proceso mental desde sus experiencias previas, a través de la

interacción con otros (procesos sociales de Vygotsky), de esta manera las construcciones sociales van en directa relación con el crecimiento cognitivo del sujeto, por lo que el lenguaje es fundamental en el desarrollo de la inteligencia. Por su parte el aprendizaje significativo de Ausubel, permite entender que el alumno construye su esquema de pensamiento incorporando los nuevos conocimientos a la luz de los conocimientos previos, acomodando ambos en una estructura cognitiva. Pero para que esto realmente se produzca es necesario contar con la motivación o el interés del alumno. Carmen Rosa Coloma plantea que:

“El constructivismo pedagógico se centra en que la adquisición de todo conocimiento nuevo se produce a través de la movilización, por parte del sujeto de un conocimiento antiguo. El hecho de considerar que el conocimiento previo facilita el aprendizaje, es un rasgo esencial del constructivismo y que sustenta el aprendizaje significativo”. (Coloma, 1999, 220)

Evaluación

Un aspecto importante de los procesos cognitivos que se desarrollan al interior de las aulas tiene relación directa con el proceso de evaluación de esos conocimientos, ya que para determinar el aprendizaje de los estudiantes se debe trabajar sobre la base de instrumentos que permitan verificar si se concretó significativamente el proceso. Para esto, la evaluación “no es el momento final de un proceso y, aun cuando así fuera, debería convertirse en el comienzo de un nuevo proceso más rico y fundamentado”. (Santos Guerra, 2002. P.7).

El concepto de evaluación, entendido desde el significado de la Real Academia Española, consiste en atribuir valor a algo o alguien en función de un proyecto implícito o explícito, y que además comporta la acción de emitir un juicio y tomar una decisión. Al contextualizar el concepto al plano educativo, la evaluación ha sido para muchos docentes el simple acto de recoger información y emitir un juicio valorativo en pos de lo analizado, lo que simplifica el acto

de evaluar solo a la obtención de resultados, estigmatizando su aporte solo a un plano cuantitativo. Las discrepancias a esta minimización del significado provienen de aquellos que trabajan la evaluación también desde una mirada cualitativa, como la catedrática de la Universidad de la Habana Miriam González Pérez que plantea:

La evaluación, y el acto evaluativo como unidad, suponen operaciones o subprocesos que van desde el establecimiento de los objetivos o propósitos, la delimitación y caracterización del objeto de evaluación, la definición (selección, elaboración) y aplicación de los instrumentos para la recogida de información, el procesamiento y análisis de dicha información, su interpretación y expresión en un juicio evaluativo, la retroinformación y toma de decisiones derivadas de él, su aplicación y valoración de resultados.” (González Pérez, 2001. 88).

De esta manera la evaluación pasa a ser una poderosa herramienta de mejora de aprendizaje, que puede aplicarse en distintos momentos del proceso educativo y que en función del momento en que se aplique tendrá una finalidad u objetivo conocido por todos los involucrados. Esto quiere decir, que la evaluación no debe ser impositiva sino de carácter democrático donde, en palabras de Mónica Porto:

Se ponga al servicio de los usuarios (no del poder) y que se dé un proceso de negociación inicial sobre qué se va a evaluar y con qué propósitos o intereses, negociación sobre el cómo evaluar eso que se ha decidido, y negociación sobre los juicios finales a los que se ha llegado, juicios y resultados que, por tanto, serán conocidos por todos los implicados, interesados o afectados por esta evaluación. (Porto, 2002, 68).

En la perspectiva de la teoría de aprendizaje constructivista, la evaluación es el proceso en el que el estudiante fue realizando distintas actividades para lograr resolver un problema. Asimismo, evaluar la aplicación del contenido aprendido a nuevos contextos, sin exigir la repetición exacta de la información dada o ideas aprendidas, sino que el propio estudiante a partir de un proceso mental es capaz de explicar el nuevo conocimiento. Ya que “el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano” (Carretero, 2006, P.5).

Tal como lo manifiesta Elena Barberà (2006) la evaluación debe entenderse desde distintas dimensiones en cuanto a su proceso de aplicación: la evaluación del aprendizaje, para el

aprendizaje, como aprendizaje y desde el aprendizaje, siendo estas cuatro dimensiones las que aseguran no cometer errores en la práctica educativa.

Para Montenegro (2017) considerar las dimensiones de evaluación que propone Barberà (2006) implica abordarla en plenitud y en aplicación de los criterios de calidad de evaluación: objetividad, confiabilidad y validez. Sin embargo, rescata la importancia de la evaluación PARA el aprendizaje considerando las exigencias del actual currículum de Chile, que coloca su acento en una tríada que constituye un aprendizaje: habilidades, conocimientos y actitudes. Así, según Montenegro:

Debemos recurrir a una evaluación que se alinee y esté al servicio del aprendizaje. Una evaluación que reporte, durante el proceso, evidencia de un progreso en materia de instalación de aprendizajes. Una evaluación que reporte en condiciones de heteroevaluación, coevaluación y autoevaluación la información necesaria para elaborar juicios de valor y desarrollar una toma de decisiones permanente con el objetivo de ir retroalimentando el proceso de aprendizaje. (Montenegro, 2017, 33)

Esta base multidimensional de la evaluación permite entender que no se puede desarrollar ni comprobar un aprendizaje significativo en los estudiantes trabajando en base solo a la acción de calificar, porque se estaría restando importancia a, por ejemplo, la evaluación COMO aprendizaje, que es la dimensión que plantea la reflexión en las prácticas educativas y que conlleva la posibilidad de regular el aprendizaje por parte de los estudiantes, haciéndolos participes de su proceso cognitivo involucrando en ello sus intereses personales. Si solo esperamos que la evaluación sea entendida como un resultado calificado es que las escuelas siguen funcionando desde el paradigma conductista, que está muy en discordancia con lo que plantea las Bases Curriculares del Programa Ministerial de nuestro país, donde los objetivos de aprendizaje deben integrar los conocimientos, habilidades y actitudes (que no se puede calificar) que desarrolla cada estudiante en relación a su nivel educativo.

Evaluación Formativa

En el contexto de una evaluación enfocada a las políticas educativas actuales que plantea el Ministerio, es que cobra relevancia un proceso evaluativo que centra su atención en lo cualitativo del aprendizaje es decir una evaluación de carácter formativa, que constituye una observación analítica del proceso de aprendizaje de los estudiantes, permitiendo ser una herramienta de mejora permanente enfocada en alcanzar la metacognición.

La Evaluación formativa parte de la real necesidad de conocer, por medio de diferentes evidencias, lo que el estudiante aprendió al finalizar la clase y en qué medida se acerca a lo que el profesor enseñó, dado que, tal como dice William:

Si lo que los estudiantes aprendieron como resultado de una particular secuencia de instrucción fuera predecible, no habría necesidad de evaluación. Los evaluadores deberían simplemente compilar un inventario de lo que ellos han enseñado y usarlo como un catálogo de lo que los estudiantes han aprendido. (William, 2009, 15)

De este modo, la “información” que se obtiene de lo que realmente ocurrió en cada estudiante, debe ser analizada e interpretada de modo tal que se retroalimente correctamente y le permita al docente mostrar una ruta para seguir progresando y así ir cerrando cada vez más la brecha entre el conocimiento alcanzado y las metas esperadas. Para William (2009), la esencia de la evaluación formativa está en “la idea de que la evidencia de los logros de los estudiantes es obtenida e interpretada, y conduce a una acción que resultará en un mejor aprendizaje que aquel que hubiera tenido lugar en la ausencia de tal evidencia”.

Según William (2009):

La OCDE también enfatizó el principio de que la evaluación [formativa] debe tener lugar durante la instrucción: “la evaluación formativa refiere a que la evaluación frecuente e interactiva en el

progreso y la comprensión de los estudiantes con el fin de identificar las necesidades de los estudiantes y ajustar apropiadamente la enseñanza. (Looney, 2005, 21)

En este contexto la Agencia de la Calidad, el año 2016, pone en marcha blanca el programa de evaluación formativa, que está orientado al desarrollo de un sistema de evaluación integral dirigido a profesores y equipo directivo, que les permita monitorear los aprendizajes de los estudiantes en sus escuelas.

De esta manera, la Agencia de la Calidad, promueve la idea de que la evaluación formativa es una forma de mejorar por medio de la evaluación, la enseñanza y el aprendizaje, es decir, no solo está al servicio del profesor, sino también del estudiante. Ambos, al ser conscientes de lo que realmente se ha aprendido en el transcurso de una clase, pueden realizar los ajustes necesarios para alcanzar las metas trazadas. De esta forma, la evaluación formativa, le sirve al profesor para monitorear lo que les ocurre a sus estudiantes, identificando a aquellos que han alcanzado la meta de aprendizaje con facilidad y pueden seguir avanzando y a quienes se les dificulta la misma tarea. También puede identificar cuál es la dificultad de aprendizaje y sugerir al estudiante ciertas estrategias remediales. Esto quiere decir, que la evaluación es formativa cuando efectivamente es usada para adaptar la enseñanza a los estudiantes, considerando su zona de desarrollo próximo.

En el artículo de William (2009), se señala que Broadfoot, Daugherty, Garner, Gipps, Haerlen, James y Stobart (1999) postularon que una mejora en el aprendizaje, utilizando la evaluación formativa, dependía de cinco factores clave, que están incluidos en el proceso de la Agencia de la Calidad:

1. La provisión de la retroalimentación efectiva a los alumnos.
2. El involucramiento activo de los alumnos en su propio aprendizaje.
3. El ajuste de la enseñanza teniendo en cuenta los resultados de la evaluación

4. Un reconocimiento de la profunda influencia que tiene la evaluación sobre la motivación y la autoestima de los alumnos, las cuales tienen cruciales influencias en el aprendizaje.
5. La necesidad de los alumnos de ser capaces de evaluarse a sí mismos y comprender cómo mejorar.

Según la Agencia de la Calidad, para desarrollar los procesos involucrados en la evaluación formativa, hay ciertos aspectos que dependen de los profesores, donde se destacan principalmente dos.

Primero, **promover y establecer una cultura de aprendizaje colaborativo**. Esto se traduce en que el docente debe ser capaz de establecer normas y reglas que apunten a que los estudiantes deben respetarse los unos a los otros creando un clima de seguridad y confianza en la sala de clases, propiciando acciones colaborativas. En términos concretos, si un estudiante se siente respaldado por sus pares y sabe que el profesor vela porque esto ocurra, podrá participar activamente en la clase sin temor a equivocarse porque está seguro de que tanto el docente como sus pares podrán orientarlo hacia la meta propuesta, es decir, hacia el aprendizaje.

Segundo, **cultivar las habilidades de manejo y organización del aula**. Para que el punto anterior pueda darse positivamente, el profesor debe ser capaz de plantearle a los estudiantes ciertas normas y conductas que propician el aprendizaje colaborativo (pedir respetuosamente el turno de habla, escuchar con atención lo que el compañero o el profesor dicen, utilizar los espacios de aprendizaje correctamente, cumplir responsablemente con los roles asignados, utilizar el tiempo y los materiales eficientemente, discutir sobre una tarea dada, retroalimentarse entre ellos, interactuar respetuosamente con el docente, etc.).

La Evaluación Formativa nos orienta a través de 3 preguntas fundamentales: hacia dónde vamos, dónde estamos y cómo seguir avanzando. Estos 3 elementos forman, para la Agencia de la Calidad, el ciclo de la evaluación formativa, la que incluye ciertas acciones que están orientadas a cerrar la brecha entre lo que el estudiante sabe (estado actual) y la meta de aprendizaje de la clase.

Este ciclo se sintetiza en el siguiente esquema extraído de la página www.evaluacionformativa.cl



El primer foco está puesto en los objetivos de aprendizaje respecto al currículum nacional, determinando lo que van a aprender los estudiantes, los criterios de logro y definiendo las evidencias del progreso. De esta manera respondemos a la interrogante ¿hacia dónde vamos?

El segundo foco se centra en las evidencias que se recogen intencionalmente y son usadas por el docente para guiar el proceso de enseñanza. Estas evidencias son a partir de la observación, de preguntas, de trabajo en clases, y permiten determinar el progreso de los estudiantes respondiendo a la interrogante ¿Dónde estamos?

En el tercer foco entran en juego dos acciones del docente, primero una retroalimentación al estudiante y luego la adaptación de la enseñanza y reflexión de sus prácticas. De esta manera se responde al ¿Cómo seguimos avanzando?

Siguiendo este modelo de evaluación formativa, los docentes pueden detectar cuáles son las estrategias que están logrando un aprendizaje dirigido a todos los estudiantes, y cuáles no están siendo efectivas. De esta manera las actividades de aprendizaje y evaluaciones permiten recopilar las evidencias sobre la trayectoria de los estudiantes, proporcionando la retroalimentación necesaria para asegurar la mejora en su aprendizaje.

Como en toda evaluación, en un proceso de aprendizaje se debe cumplir con un objetivo, y en el caso de la Evaluación Formativa, esta se utiliza para monitorear y acompañar el aprendizaje de los estudiantes, que se obtiene a través del análisis de su desempeño en las actividades de clase, y que tiene como protagonistas no solo la interpretación de los docentes sobre el desempeño, sino también incluye a los propios estudiantes en la reflexión autónoma de su desempeño, y en la posterior toma de decisiones para continuar aprendiendo.

La Agencia de la Calidad, plantea que el proceso de evaluación formativa no es de simple aplicación. Aun cuando su objetivo sea claro, es necesario que al interior del aula se desarrollen estrategias que permitan cumplir con el objetivo de la evaluación. Estas estrategias además deben llevarse sistemáticamente y en conjunto, con la finalidad de unificar criterios de aplicación y lograr el aprendizaje de todos. Las estrategias por desarrollar son: a) compartir objetivos de aprendizaje y criterios de logro; b) Diseñar y realizar actividades que permitan evidenciar el aprendizaje; c) retroalimentar efectiva y oportunamente; d) dar oportunidades para la autoevaluación y coevaluación.

La primera estrategia es algo fundamental porque determina lo que el estudiante debe aprender, guiándose el objetivo a través de criterios de logros. Lo importante de esto es que el estudiante conozca y comprenda lo que se espera que aprenda y que tenga una noción clara de lo que implica un desempeño de calidad.

En la segunda estrategia se pone en práctica el cómo sabremos si el alumno está alcanzando el o los objetivos de la clase, ya que las actividades diseñadas por el o la docente es la evidencia fundamental para que el profesor o profesora entienda lo que el estudiante necesita para seguir aprendiendo. Por lo tanto la evaluación no debe planificarse como una actividad separada de la enseñanza en la medida de que todo lo que hace, dice, escribe y crea el estudiante es evidencia de los que comprende.

En relación a la tercera estrategia:

Una actividad de evaluación puede ayudar al aprendizaje si provee evaluación que los docentes y sus estudiantes pueden usar como retroalimentación al evaluarse así mismo o a otros y al modificar las actividades de enseñanza y aprendizaje en la que está implicado. Esa evaluación se vuelve evaluación formativa cuando la evidencia es efectivamente usada para adaptar la tarea de enseñanza a las necesidades del aprendizaje (William, 2009. 23)

Otorgar retroalimentación es útil en la medida en que se da la oportunidad de trabajar a partir de la información recibida.

En cuanto a la oportunidad de autoevaluación y coevaluación como estrategia de aplicación de evaluación formativa, esta permite que los estudiantes supervisen lo que están aprendiendo haciendo ajustes o autorregulando su aprendizaje. Es de gran importancia que en esta estrategia los alumnos comprendan que el fin no es ponerse una nota, sino más bien medir su desempeño, por lo que se recomienda, que al usar las autoevaluaciones no siempre tengan un fin sumativo.

Dochy, Segers y Sluijsmans:

Presentan un estado del arte sobre las modalidades de evaluación que califican como las más utilizadas e investigadas durante las dos últimas décadas: la autoevaluación, la evaluación por pares. Las definen, y establecen sus ventajas de la siguiente manera: la auto evaluación propone un proceso cualitativo y formativo por el cual los estudiantes evalúan su propio aprendizaje, en particular, los logros y consecuencias del mismo, favoreciendo su autoestima, autonomía, confianza y responsabilidad. La evaluación por pares es un proceso formativo, cualitativo y cuantitativo por el cual grupos de individuos evalúan a sus pares. Permite emitir juicios y calificaciones y promueve en los estudiantes la mutua realimentación, el desarrollo de habilidades cognoscitivas y altos niveles de responsabilidad ética y social. (Marc Jane, 2004, 94)

La auto y coevaluación permiten a los y las estudiantes mirar su aprendizaje y contrarrestarlo con los criterios de evaluación antes compartidos, determinando dónde están y qué cambios o acciones deben desarrollar para mejorar su aprendizaje.

A partir de las estrategias de evaluación formativa y su implicancia para los docentes se puede desprender que existen muchos desafíos en cuanto a alcanzar el fin de esta evaluación, ya que no es tarea fácil ajustar sus prácticas pedagógicas a las necesidades de todos y todas las estudiantes, tomando en cuenta el gran número de alumnos y alumnas con que cuentan la mayoría de los establecimientos educacionales en nuestro país. Mostrar el progreso de los estudiantes en sus individualidades y a través de evidencias de clases desarrollar una retroalimentación efectiva, es un desafío a la hora de integrar la evaluación formativa en las practicas pedagógicas de las escuelas.

Es en el contexto antes mencionado que los establecimientos educacionales a través del liderazgo directivo también juegan un importante rol en el fortalecimiento del proceso, ya que es el encargado de generar las condiciones y el ambiente de trabajo efectivo. No se debería pensar que cada sala de clase es un universo independiente, porque estaríamos centrando el éxito de aprendizaje solo a un grupo del estudiantado. Para que un colegio alcance necesariamente el éxito en su evaluación, es indispensable que esto sea una estrategia institucionalizada, que sea aplicada en todas las aulas y, por, sobre todo, que sea liderada por quienes trabajan la gestión

educativa. Entre los roles que deben desempeñar los equipos directivos para potenciar la evaluación formativa, según la agencia de la calidad, están:

- a) Promover el sentido de trabajo colaborativo entre todos los miembros de la comunidad respecto a propósitos compartidos, generando la voluntad de fortalecer las habilidades profesionales de los docentes.
- b) Liderar la construcción de rutas posibles para el logro de propósitos comunes, a través de los espacios, tiempos y recursos otorgados, que centren su atención en lo pedagógico y no meramente en lo administrativo.
- c) Tomar decisiones que vayan en coherencia con la dirección definida, esto quiere decir que las practicas que se lleven a cabo estén en concordancia con los objetivos que se han propuesto como establecimiento educativo, incluidas las posibles soluciones a las dificultades que se puedan presentar en el transcurso del tiempo.
- d) Entregar confianza a la comunidad de docentes, estableciendo caminos que permitan avanzar hacia la meta propuesta, acompañando en momentos de dificultades o frustraciones. Si el docente se ve respaldado y acompañado en su trabajo permite que se involucre con mayor eficiencia en el aula, y en la participación activa de los logros.

Finalmente, podemos mencionar que la incorporación de la Evaluación Formativa de modo sistemático en aula, es la base del éxito de los resultados académicos de los y las estudiantes. Se deja de mirar el proceso como una responsabilidad del “transmisor docente”, sino que ahora el centro es el estudiante en su interacción con el profesor, con sus pares y con su propio aprendizaje. Winne definió el aprendizaje auto-regulado como “una conducta gobernada meta-cognitivamente en la que los aprendices regulaban adaptativamente su uso de tácticas y estrategias metacognitivas en las tareas” (William, 2009. P.34)

Fomentar el rol activo de los estudiantes, permite un proceso de motivación y participación de ellos a través de la inclusión y equidad en la participación, tomando un rol activo tanto en su aprendizaje como en los procedimientos de evaluación.

La lectura

Para Miralles (2010) la lectura es un proceso comunicativo que implica tres factores: emisor, mensaje y receptor.

El emisor se constituye en el autor, quien codifica o cifra su mensaje, utilizando un código (sistema que se emplea para transmitir el mensaje y el cual posee una serie de normas o reglas) común al receptor. El mensaje (texto) corresponde a lo que se comunica. El receptor o lector decodifica o descifra el mensaje recibido.

La anterior definición de lectura, corresponde a su acepción más básica, a lo que podríamos llamar “explícita”. Para ello, el lector sólo tiene conocer el código con el que está construido el mensaje y comprenderlo en un sentido literal. Sin embargo, según Cerezo (1997), citado por Miralles (2010), el lector debe cooperar con el texto pues este trata de hacer aflorar el sentido con el que fue escrito [debido a los variados objetivos con los que son escritos los textos, respondiendo a su vez a las necesidades de lectura: información, estudio, recreación o imaginación], frente a lo cual el receptor debe emplear diferentes estrategias de decodificación y recurriendo, a su vez, a la información que ya tiene acumulada de lecturas previas. Cerezo lo ilustra a través del siguiente ejemplo:

Los textos connotativos son susceptibles de ser leídos o interpretados de cuatro maneras posibles: de forma literal, alegórica, analógica y simbólica. Por ejemplo: el refrán “agua estancada, agua envenenada”, el término agua puede entenderse en sentido literal como el “líquido elemento”; de forma alegórica como metáfora del temor; el sentido analógico, “agua estancada” puede ser la represión de los impulsos inconscientes, y en sentido simbólico como la imagen de la inhibición. Con lo cual las lecturas posibles de un texto se multiplican.

Frente a este escenario, como dice Rojas (2008), la lectura de un texto depende del objetivo que se tenga, lo que se sintetiza en la siguiente tabla:

<i>Tipo de lectura</i>	<i>Características</i>	<i>Ejemplos</i>
Superficial	<ul style="list-style-type: none"> Se limita a hojear un texto sin profundizar en él. El lector se hace una idea aproximada del contenido. 	Leer los titulares de la prensa. Ojear un libro.
Selectiva	<ul style="list-style-type: none"> Busca en el texto aquello que interesa de manera específica. 	Buscar en una novela un episodio en particular. Localizar el número de un amigo en la guía telefónica.
Atenta	<ul style="list-style-type: none"> Se lee para conocer más detalladamente el contenido del texto. 	Leer comprendiendo las ideas y los detalles de una novela, noticia, enciclopedia, etc.
Profunda	<ul style="list-style-type: none"> Se lee con el fin de aprender algo sobre el tema. Se debe analizar la información y retener lo esencial. 	Leer analizando y jerarquizando todas las ideas de un determinado texto: novela, poesía, artículo de opinión, etc.

Una vez que se tenga identificado el **objetivo de lectura**, el lector debería ser capaz de utilizar las estrategias adecuadas que le permitan no solo decodificar el texto (leerlo) sino darle la interpretación correcta (comprenderlo).

Según Miralles (2010) la dificultad radica en el hecho de que quienes leen un texto no siempre responden a las características de un lector ideal, quien debería ser capaz de captar el contenido, el sentido y la intención subyacente. Los niveles de lectura que reconoce esta autora son los siguientes:

1. Decodificación: el lector descifra los signos presentes en el texto. Para eso deber conocerse el código en el cual está escrito.

El proceso de decodificación es el nivel más básico, pero no basta para que exista una lectura real, necesita de la comprensión.

2. Comprensión: el lector capta el significado del texto. La comprensión se puede realizar en dos niveles:

a. Comprensión local: corresponde a la determinación del significado a nivel de estructuras menores: parte de un párrafo, un párrafo, un grupo de párrafos.

b. Comprensión global: corresponde a la determinación del significado total del texto.

3. Interpretación: el lector establece relaciones de contenido dentro del texto, considerando lo intra y lo extra textual. A partir de esto, puede terminar el sentido total de un texto y elaborar una explicación personal sobre el tema, basado en los antecedentes que entrega el texto.

4. Síntesis: el lector es capaz de esquematizar los contenidos del texto, seleccionando aquellos que son los más importantes.

Todos estos niveles son progresivos, y cada uno necesita de los anteriores. Es decir, no puede haber síntesis sin decodificación, comprensión e interpretación.

Llevando esta información a las actuales Bases Curriculares, podemos ver que la Lectura aparece de la siguiente forma:

	Bases Curriculares 1.ero a 6.to Básico	Bases Curriculares 7.mo a 2.do Medio
Año	2012	2016
Asignatura	Lenguaje y Comunicación	Lengua y Literatura
Ejes	Lectura Escritura Comunicación oral	Lectura Escritura Comunicación oral Investigación en lenguaje y literatura
Características de los lectores	<p>Activos: que acudan a la lectura como medio de información, aprendizaje y recreación en múltiples ámbitos.</p> <p>Críticos y reflexivos: utilizar la lectura como medio de información para formarse sus propias opiniones, desarrollar su sensibilidad estética, alcanzar mayor comprensión de sí mismo y desarrollar la empatía.</p> <p>Competentes: que extraigan y construyan el significado de textos escritos, no solo a nivel literal sino también interpretativo, relacionando sus conocimientos previos con lo descubierto en los textos.</p>	<p>Motivados: capaces de gozar con la lectura- en soportes existentes o en aquellos que puedan aparecer en el futuro- o recurrir a ella para lograr distintos propósitos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Adquirir nueva información. ✓ Reflexionar sobre el lenguaje utilizado. ✓ Adoptar una postura crítica sobre lo que leen y relacionarlo con distintos contextos sociales, culturales o disciplinarios.
Dimensiones a considerar para el desarrollo de la lectura	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conciencia fonológica y decodificación. ✓ Fluidez. ✓ Vocabulario. ✓ Conocimientos previos. ✓ Motivación hacia la lectura. ✓ Estrategias de comprensión de lectura. ✓ Amplio repertorio de textos literarios y no literarios elegidos en equilibrio entre lo comprensible y lo desafiante. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La experiencia con la obra literaria. ✓ Estrategias de lectura. ✓ Selección de textos literarios y no literarios considerando para su elección: calidad, nivel de dificultad y contexto en el que será leído.

En síntesis, tanto Bases Curriculares de 1.ero a 6.to Básico (2012) como las de 7.mo a 2.do Medio (2016), tienen por objetivo lograr que los estudiantes, al terminar cada ciclo de enseñanza, desarrollen estrategias de comprensión de lectura que les permitan no sólo decodificar los textos sino profundizar de modo tal que puedan interpretarlos:

En la bibliografía especializada existen varias definiciones de lectura, pero la más extendida, y que se asume en estas Bases, es aquella que concibe la lectura como interpretación de los textos. Se considera que el lector o la lectura utiliza sus conocimientos e interpreta los elementos textuales y situacionales para construir el significado. Es decir, en la comprensión se conjugan tanto las habilidades como los conocimientos que tiene el individuo, ya que estos permiten a la lectora o el lector establecer conexiones (entre el texto y sus conocimientos, entre el texto y la cultura, entre el texto y otros textos, etcétera) necesarias para construir el significado del texto.

Las habilidades básicas de comprensión de lectura y los Estándares de Aprendizaje.

Según la Agencia de la Calidad (2018) el Eje de Lectura implica las siguientes habilidades básicas de comprensión de lectora:

Localizar: este eje agrupa las habilidades de lectura que el estudiante debe emplear para operar con los elementos explícitos del texto. Involucra la discriminación y extracción de información, como datos puntuales, información específica más o menos visible, fragmentos del texto, entre otros.

Interpretar y relacionar: Este eje agrupa las habilidades de lectura que el estudiante debe emplear para operar con elementos implícitos en el texto, a los cuales puede acceder estableciendo conexiones o relaciones entre los elementos que sí se encuentran explícitos. Entre estas habilidades se incluye inferir sentimientos de personajes, características y situaciones, entre otros; la reconstrucción de secuencias de acciones; el reconocimiento de relaciones causales; y el establecimiento de relaciones entre el texto y los elementos gráficos presentes en él (ilustraciones e imágenes, entre otros).

Reflexionar: Este eje agrupa las habilidades de lectura que el estudiante debe emplear para operar confrontando distintos aspectos del texto, tanto de forma como de contenido, con su experiencia personal, conocimiento de mundo, lecturas anteriores y otros similares.

Los Estándares de Aprendizaje son una herramienta que permiten determinar qué tan adecuados son los aprendizajes de los estudiantes en relación con los objetivos planteados en el currículum.

Los Estándares comprenden tres Niveles de Aprendizaje para categorizar el logro alcanzado por

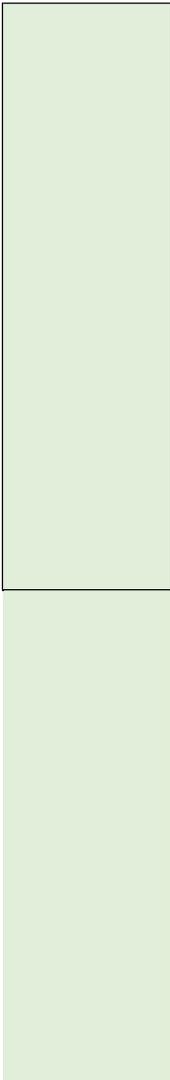
los estudiantes en las evaluaciones nacionales. Estos son: Nivel de Aprendizaje Adecuado, Nivel de Aprendizaje Elemental y Nivel de Aprendizaje Insuficiente.

La siguiente tabla comparativa está realizada en base a los Estándares de Aprendizaje de 2.do a 8.vo Básico y representa un resumen de las habilidades y conocimientos que los estudiantes deberían ser capaces de demostrar en relación a la comprensión de lectura de diversos textos apropiados para su nivel educativo:

Desempeños Nivel Adecuado de Aprendizaje				
Habilidad	2do. Básico	4to. Básico	6to. Básico	8vo. Básico
	Deben demostrar evidencia consistente de que, en una variedad de textos de sintaxis simple y vocabulario de uso frecuente adecuados para el periodo evaluado, pueden al menos:	Deben demostrar evidencia consistente de que, en una variedad de textos adecuados para el periodo evaluado, pueden al menos:	Deben mostrar evidencia consistente de que, en una variedad de textos literarios y no literarios adecuados para el periodo evaluado, como mínimo, son capaces de:	Demostrar evidencia consistente de que, en una variedad de textos adecuados para el periodo evaluado, pueden al menos:
Interpretar y relacionar	Establecer de qué trata un texto de tema familiar.	Establecer de qué trata (identificar el tema, propósito o mensaje) un texto de tema poco familiar, cuando esto es relativamente evidente.	Determinar el tema de un texto completo, o de una sección de él, cuando aparecen varias ideas que compiten en importancia.	Establecer de qué trata (identificar tema, propósito o mensaje) un texto completo o una sección de él, cuando aparecen varias ideas importantes que compiten entre sí.
	Secuenciar acciones o pasos principales e intermedios, expresados explícitamente y dispuestos de manera cronológica, en instrucciones o en una narración.	Establecer una conclusión a partir de información presente en cualquier parte del texto, o bien, relacionando texto e imagen.	Establecer una conclusión sobre cualquier aspecto de un texto de estructura, tema, situación o lenguaje poco familiar, cuando se deben integrar ideas ubicadas en distintas partes del texto o que son difíciles de localizar; o cuando previamente es necesario discriminar, inferir, interpretar o generalizar ideas.	Establecer una conclusión a partir de información presente en cualquier parte del texto o relacionando el texto con conocimientos previos sobre el tema.
	Realizar inferencias sobre aspectos o situaciones poco familiares para los estudiantes, a partir de pistas evidentes entregadas en el texto.	Secuenciar acciones o pasos expresados explícitamente y dispuestos de manera cronológica en un conjunto de instrucciones, una serie de procesos o en una narración de tema poco familiar.	Comparar información presente en distintas partes de un texto.	Comparar información de un texto no literario que utiliza vocabulario técnico o de uso poco frecuente.
	Inferir la causa o la consecuencia directa de un hecho, sugerida en el texto.	Inferir la causa o la consecuencia directa de un hecho sugerida en un texto de sintaxis simple y vocabulario de uso frecuente.	Secuenciar eventos o pasos expresados explícitamente y dispuestos de manera cronológica, cuando estos contienen información complementaria o no están destacados por marcas textuales que ayudan a establecer la secuencia.	Secuenciar eventos o pasos expresados explícitamente y dispuestos de manera cronológica en un texto de sintaxis compleja.

<p>Inferir características y sentimientos comunes de los personajes (alegría, tristeza, rabia, miedo, entre otros), cuando se encuentran en situaciones familiares para los estudiantes.</p>	<p>Inferir intenciones, motivaciones o sentimientos de personajes cuando se encuentran en situaciones poco familiares para los estudiantes.</p>	<p>Inferir la causa o consecuencia directa de cualquier hecho, cuando previamente es necesario discriminar entre varias informaciones o ideas, o hacer interpretaciones o generalizaciones.</p>	<p>Inferir la causa o la consecuencia directa de un hecho, sugerida en un texto de sintaxis de complejidad mediana y vocabulario de uso poco frecuente.</p>
<p>Inferir el significado de ilustraciones e íconos familiares para los estudiantes.</p>	<p>Inferir características de los personajes a partir de sus acciones.</p>	<p>Inferir intenciones, motivaciones, sentimientos o características de los personajes cuando estos se encuentran en situaciones poco familiares para los y las estudiantes.</p>	<p>Inferir intenciones, motivaciones o sentimientos de los personajes cuando se encuentran en situaciones novedosas para los estudiantes.</p>
	<p>Inferir el significado de una palabra a partir de claves sugeridas, en un texto de tema familiar y vocabulario de uso frecuente.</p>	<p>Inferir el significado de una palabra o frase a partir de ideas, informaciones o acontecimientos que aluden indirectamente a su sentido, por lo que es necesario hacer interpretaciones u otras deducciones para comprender dicha palabra o frase.</p>	<p>Inferir el significado de una palabra o frase a partir de claves sugeridas en la lectura, en un texto de tema poco familiar y vocabulario de uso poco frecuente.</p>
	<p>Inferir el significado de una expresión poco familiar de lenguaje figurado, a partir de claves sugeridas en la lectura, en textos que utilizan vocabulario de uso frecuente.</p>	<p>Inferir el significado de una expresión en lenguaje figurado de uso poco familiar, a partir de marcas textuales presentes en textos en los que se emplea vocabulario de uso frecuente.</p>	<p>Inferir el significado de una expresión poco familiar de lenguaje figurado en textos que utilizan vocabulario de uso frecuente.</p>
	<p>Inferir la función de distintos símbolos y recursos gráficos de uso frecuente, utilizados en un texto para comunicar una idea (ej.: signos de prohibición, interrogación, flechas u otros).</p>	<p>Inferir la función de un fragmento de un texto o de símbolos o recursos gráficos de uso poco frecuente empleados en un texto.</p>	<p>Determinar el referente de una palabra o grupo de palabras cuando este aparece mencionado antes en cualquier parte del texto.</p>
			<p>Inferir la función de distintos símbolos y recursos gráficos novedosos utilizados en un texto para comunicar una idea.</p>

Localizar información	Localizar información explícita que se encuentra en cualquier parte de un texto.	Localizar información explícita que se encuentra en el cuerpo de un texto (de una o más páginas) de sintaxis de complejidad mediana y vocabulario de uso frecuente.	Localizar información explícita cuando aparecen varias ideas desarrolladas o información complementaria que dificultan la ubicación de la información.	Localizar información explícita que se encuentra en el cuerpo, títulos, subtítulos, recuadros, notas u otros de un texto de sintaxis compleja y vocabulario de uso poco frecuente.
		Localizar información explícita a partir de claves evidentes entregadas por títulos, subtítulos, recuadros u otros, en textos de tema poco familiar.		Localizar información explícita a partir de claves indirectas entregadas por títulos, subtítulos, recuadros, notas u otros de textos de sintaxis compleja y vocabulario de uso poco frecuente.
		Localizar información explícita a partir de claves evidentes, en un grupo de textos de tema poco familiar y sintaxis compleja.		Localizar información explícita en tablas complejas (que contienen mucha información o información de difícil localización).
		Localizar información puntual y explícita que se encuentra junto a información similar (ej.: el nombre de una persona en un texto que contiene varios nombres).		
Reflexionar	Expresar una opinión o plantear una solución a un problema aludiendo a aspectos relevantes del texto.	Aplicar información de un texto de tema poco familiar para resolver una tarea sencilla.	Aplicar información de un texto de tema poco familiar para resolver una tarea de mediana complejidad.	Aplicar información de difícil localización, de un texto de tema poco familiar, para resolver una tarea de mediana complejidad.
		Expresar una opinión sobre un texto y fundamentarla con afirmaciones que se refieren directamente al texto.	Expresar una opinión sobre un texto o aspectos de este y fundamentarla, integrando diversas ideas del texto o conocimientos previos que dan cuenta de una comprensión global de él.	Expresar una opinión sobre un texto y fundamentarla con afirmaciones que se refieren directamente al texto.
			Evaluar si una información o un recurso gráfico aporta o no al propósito de un texto o de una sección de él.	Establecer semejanzas y diferencias entre distintos puntos de vista planteados explícitamente en un texto.
				Evaluar si un texto cumple o no con un propósito determinado, y fundamentar la evaluación con



afirmaciones que se refieren directamente al texto.
Evaluar si en un texto la utilización de un determinado recurso gráfico de uso poco frecuente es adecuado o no para comunicar la idea que se desea transmitir.
Evaluar si la información de un texto de tema familiar, sintaxis compleja y vocabulario de uso frecuente, es clara y completa.
Jerarquizar de acuerdo a su relevancia la información entregada en un texto de sintaxis de complejidad mediana y vocabulario de uso frecuente.
Diferenciar entre hecho y opinión cuando existen claves evidentes que permiten discriminar.

Estrategias de comprensión de lectura.

Las Bases Curriculares consideran que, para el desarrollo de la comprensión lectora se deben emplear estrategias. En ambos ciclos, estas permiten al estudiante enfrentarse a la lectura de manera metacognitiva y reflexionar sobre las dificultades que surgen al leer. Esto quiere decir que, utilizadas como herramientas, permiten al estudiante aplicarlas flexiblemente para mejorar sus problemas de comprensión y, además, alcanzar un grado de interpretación más profunda. En otras palabras, el estudiante debe aprender a comprender un texto, sea este literario o no literario, continuo o discontinuo y enfrentarse a diferentes temas que le resulten adecuados y desafiantes, en justo equilibrio.

De esta forma, de 1.ero a 6.to Básico, los Objetivos de Aprendizaje del eje de Lectura contribuyen a desarrollar la autonomía y el espíritu crítico de los estudiantes, y, desde 7.mo Básico a 2.do Medio, la autonomía y la flexibilidad para resolver problemas de comprensión en diversas situaciones.

Las estrategias para comprender un texto pueden variar según la edad del estudiante, sin embargo, estas igualmente pueden ser trabajadas adecuándolas a cada uno de los niveles. La Agencia de la Calidad (2018) ofrece las siguientes:

1. Estrategias para localizar.
 - ✓ Subrayar información.
 - ✓ Numerar párrafos o estrofas.
2. Estrategias para interpretar y relacionar.
 - ✓ Buscar palabras claves (conectores) que indiquen causalidad
 - ✓ Destacar pistas o palabras clave en el texto
 - ✓ Destacar pistas de vocabulario en un texto
 - ✓ Lectura exploratoria
 - ✓ Inferir la causa de un hecho
 - ✓ Parafrasear
 - ✓ Extraer una idea principal por párrafo (en textos informativos)
 - ✓ Realizar esquemas simples
3. Estrategias para reflexionar.
 - ✓ Opinar de manera oral y escrita

EXTRACTO MATRIZ DE BASES CURRICULARES DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

1ERO. BÁSICO	2DO. BÁSICO	3ERO. BÁSICO	4TO. BÁSICO	5TO. BÁSICO	6TO. BÁSICO	7MO. BÁSICO	8VO. BÁSICO
Comprender textos aplicando estrategias de comprensión lectora; por ejemplo:	Comprender textos aplicando estrategias de comprensión lectora; por ejemplo:	Comprender textos aplicando estrategias de comprensión lectora; por ejemplo:	Comprender textos aplicando estrategias de comprensión lectora; por ejemplo:	Comprender textos aplicando estrategias de comprensión lectora; por ejemplo:	Comprender textos aplicando estrategias de comprensión lectora; por ejemplo:	Aplicar estrategias de comprensión de acuerdo con sus propósitos de lectura:	Aplicar estrategias de comprensión de acuerdo con sus propósitos de lectura:
Relacionar la información del texto con sus experiencias y conocimientos	Relacionar la información del texto con sus experiencias y conocimientos	Relacionar la información del texto con sus experiencias y conocimientos	Relacionar la información del texto con sus experiencias y conocimientos	Relacionar la información del texto con sus experiencias y conocimientos	Relacionar la información del texto con sus experiencias y conocimientos		
Visualizar lo que describe el texto							
	Hacer preguntas mientras lee	Formular preguntas sobre lo leído y responderlas	Formular preguntas	Formular preguntas			
		Releer lo que no fue comprendido					
		Recapitular	Recapitular				
		Subrayar información relevante en un texto	Subrayar información relevante en un texto				
				Identificar las ideas más importantes de acuerdo con el propósito del lector			
				Organizar la información en esquemas o mapas conceptuales	Organizar la información en esquemas o mapas conceptuales		
					Resumir	Resumir	Resumir
						Analizar los distintos tipos de relaciones que establecen las imágenes o el sonido con el texto escrito (en textos multimodales).	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.

CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO

Nuestro objetivo de investigación como aporte al proceso de enseñanza aprendizajes de alumnos y alumnas y siguiendo la clasificación de Dankhe 1986, tiene su propósito en un estudio de carácter explicativo orientado a responder el porqué del fenómeno de la evaluación formativa se considera un proceso efectivo de aprendizaje que permite desarrollar espacios de reflexión para la mejora de los resultados.

El diseño explicativo revela las causas y efectos del fenómeno estudiado de forma deductiva a partir de las teorías antes descritas, proporcionando un modelo más cercano a la realidad del objeto estudiado, en el caso específico de nuestra investigación se trata de explicar las causas y efectos de la evaluación formativa como proceso de mejora continua del aprendizaje.

En este aspecto el carácter explicativo de la investigación se relaciona con conocer de qué manera la evaluación formativa fue mejorando la comprensión lectora de los estudiantes de 1.ero a 8.vo básico siguiendo un proceso de estrategias y metodologías que hasta entonces no eran utilizadas en el colegio, y que, finalizado el proceso pudo observarse una mejora de los resultados a partir del seguimiento de dichas prácticas. A través del diseño explicativo se responderá a las causas de las mejoras en los resultados, y en qué medidas los cambios en las variables descritas posteriormente influyeron en dicha mejora.

En cuanto al estado del conocimiento del tema a partir de la literatura, la evaluación formativa ha sido estudiada como una función de la evaluación, que se enmarca en los procesos de mejora continua, asociadas a los estudios de las teorías de aprendizaje constructivistas, que explica que el aprendizaje se construye a partir de la libertad de los estudiantes para aprender, y que en conjunto con el docente se puede llegar a una síntesis productiva para ambos.

Teniendo en cuenta que los estudios de la evaluación formativa nos muestra mayoritariamente beneficios en cuanto a los resultados que obtienen los estudiantes, es que la investigación se centra en detectar por una parte las necesidades pedagógicas de las aulas en cuanto a cómo se aplica la evaluación y posteriormente enfocarse en poner en práctica un sistema que hasta ahora no ha sido desarrollado en el establecimiento, y que al final del proceso puede ser un aporte significativo para el aprendizaje.

Con el estudio profundo de esta metodología se pretende que los docentes entiendan que la evaluación debe siempre tender a convertirse en autoevaluación del aprendizaje por lo que el proceso formativo de la misma es quien entrega las bases para que el estudiante sea capaz de evaluar sus propias acciones, trabajo, ideas, avances, etc. y a su vez que sean capaces de mejorar y comprometerse con su aprendizaje, lo que significa evaluar procesos por sobre calificar resultados. De esta manera se espera que los estudiantes sean capaces de manejar sus habilidades durante su aprendizaje a través la evaluación formativa aplicada clase a clase en aula.

En nuestro país, la agencia de la calidad implementa un proceso de marcha blanca de evaluación formativa el año 2016, que pone el énfasis en la necesidad de monitorear el aprendizaje de los estudiantes y así tomar decisiones pedagógicas orientadas a alcanzar los objetivos planteados. Basando sus estudios en referentes de la educación como Dylan William, Margaret Heritage y Pedro Ravela la Agencia propone a las escuelas de Chile poner en práctica la evaluación formativa en las salas de clases. Este proceso deliberado de toma de decisiones que plantea la evaluación formativa es la base de nuestra investigación pedagógica, ya que poniendo en práctica estrategias metodológicas propias de este tipo de evaluación se espera que los estudiantes cumplan los objetivos de aprendizaje en el eje de lectura, y con ello una mejora de los resultados en cuanto a los estándares de aprendizaje y a las evaluaciones progresivas.

Considerando que la investigación que se está realizando tiene una base teórica amplia y que en el caso de nuestro país se puso en práctica a través de un programa ministerial, es que el enfoque que planteamos como tipo de diseño de investigación es de carácter explicativo, ya que a partir de un diseño de evaluación pretendemos establecer un espacio pedagógico que permita mejorar los aprendizajes de los estudiantes y explicar cómo a través de un cambio en las estrategias de aula se puede ajustar la enseñanza a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Actuar sobre las evidencias, interpretándolas y analizándolas a partir de la meta de aprendizaje y los criterios de logro permite ajustar la brecha entre lo que sabe el estudiante y la meta que debe alcanzar.

En cuanto al diseño de investigación, como estrategia general que adopta nuestro objeto de estudio se clasifica como un diseño de tipo experimental. Se entiende que el diseño debe responder a un proceso riguroso que debe considerar los distintos métodos que responda a la naturaleza de la investigación. El diseño experimental consiste en someter a un grupo de individuos a estímulos para observar los efectos que se producen, demostrando que los cambios en la variable fueron causados por dichos estímulos. Se trata de una relación causa-efecto.

En el caso específico de nuestra investigación, el objeto a estudiar son los alumnos y alumnas en su aprendizaje significativo a partir de la instauración en aula de un proceso de evaluación formativa que pone al centro del aprendizaje el rol activo de los estudiantes. Consiste en transformar a los niños y jóvenes en protagonistas de su proceso de aprendizaje y para que esto ocurra, se conjugan una serie de variables que causaran un efecto positivo sobre los resultados.

Este diseño de investigación comienza con el planteamiento de un problema enfocado en el gran número de estudiantes que se encuentran en el nivel elemental o insuficiente de los

estándares de aprendizaje, entendiendo los estándares de Aprendizaje como los referentes que describen lo que los estudiantes deben saber en determinados niveles de cumplimiento de objetivos de aprendizaje definidos en las bases curriculares. Estos se clasifican en adecuado, elemental e insuficiente, y es medido a través de la evaluación SIMCE que aborda el logro de los contenidos y habilidades del curriculum en diferentes asignaturas y áreas de aprendizaje. En el caso específico del eje de lectura y según el SIMCE desde el año 2014 al 2017 el número mayor de estudiantes del establecimiento se ubica en el nivel elemental e insuficiente, situación que se intensifica a medida que se avanza en nivel de enseñanza. Por lo antes descrito es que se hace necesario establecer un espacio pedagógico orientado a la toma de decisiones por parte de los docentes que vayan en pos del cumplimiento de los objetivos y de la mejora de los resultados. En este diseño de investigación se analizan un gran número de elementos puestos a disposición del trabajo pedagógico de docentes y estudiantes al interior del aula. De esta manera se estudia como variando las condiciones habituales de realización de la actividad pedagógica se pueden detectar cambios significativos en la respuesta del aprendizaje.

Se establece entonces que para la efectividad de los resultados en el eje de lectura para alumnos de 1.ero a 8.vo básico se debe establecer un plan de mejora que comienza en el mes de abril con el diseño de evaluación formativa aplicada a aula, elaborando guías de aprendizaje, portafolios, autoevaluaciones, materiales didácticos, etc. Que permita alcanzar los objetivos y habilidades básicas de comprensión de lectura en coherencia con las bases curriculares y los programas de estudio.

Un primer requerimiento para el diseño experimental consiste en diagnosticar el trabajo pedagógico de aula utilizado por las docentes en el eje de lectura, cuáles son los procedimientos de evaluación más comunes, cuáles los resultados inmediatos, los objetivos alcanzados, las habilidades más trabajadas, las menos trabajadas, cuál es el tiempo efectivo

de trabajo en aula, los instrumentos de evaluación que más se ocupan, etc. La idea es recolectar las evidencias del trabajo que realizan las docentes de la asignatura de lenguaje tanto en sus horas lectivas como no lectivas, con la finalidad de asegurarnos de que la instauración de una evaluación formativa en aula será una estrategia novedosa para las docentes y que representan un desafío en la búsqueda de metodologías pedagógicas necesarias.

Teniendo en cuenta que la evaluación formativa permite al docente contar con información del estudiante para la adaptación del proceso de enseñanza aprendizaje, es que se reconoce en la instauración de esta práctica una variable de gran importancia al convertir el aprendizaje en un proceso activo, donde la evaluación es utilizada para adaptar la enseñanza a las necesidades de los estudiantes y así a través de nuevas estrategias alcanzar el objetivo de aprendizaje. Se puede entender entonces este diseño de la investigación bajo un doble objetivo, por una parte, abrir un espacio a la toma de decisiones pedagógicas, y por otra parte asegurar los aprendizajes de los estudiantes en las habilidades básicas de comprensión lectora.

Entendemos que en nuestra investigación no basta con determinar cuáles son las variables que influyen en los bajos resultados que han alcanzado los alumnos en cuanto al desarrollo de sus habilidades, o en cómo no han logrado acrecentar sus niveles de logro de aprendizaje, permaneciendo la mayoría de ellos en niveles más bajos de comprensión. A través de este diseño de investigación experimental se intenta indagar y profundizar la realidad del aprendizaje de las niñas, niños y jóvenes del establecimiento, que nos vaya guiando en la búsqueda de respuestas para la posterior planificación de la estrategia metodológica en donde se conjugan tres variables principales en el problema y a un grupo determinado de personas, docentes y alumnos, que son parte de la investigación.

La investigación reúne una población intencionada de estudiantes, profesores y equipo directivo que participarán no solo en el diagnóstico del estudio, sino que además serán protagonistas de la propuesta de mejora. El colegio cuenta en su totalidad con 416 estudiantes de 1.ero básico a 4.to medio, con un curso por nivel y un promedio de 30 alumnos por sala. Para el desarrollo de la investigación se tomará como universo de análisis a los alumnos de 1.ero a 8.vo básico, sumando a sus profesoras de la asignatura de lenguaje y comunicación, quienes serán las que en conjunto con el equipo directivo logren diseñar un procedimiento de evaluación que permita a los estudiantes centrar su aprendizaje en el proceso y no solo en el resultado.

Tanto los estudiantes como las docentes forman parte de la muestra que será intervenida en dos fases, primero en la recolección de datos e información sobre los resultados que han obtenido en el trabajo de aula los últimos cuatro años, y luego, formaran parte importante de la intervención y cambio metodológico que se aplicará en las clases durante el año en curso, con la finalidad de conocer el por qué un cambio de diseño de evaluación de los aprendizaje permite la mejora de los mismos.

Tabla 01: Población total del colegio

Población	N°	%
Directivos	2	100
Profesores de lenguaje	5	100
Estudiantes	416	100

Tabla 02: Población total a participar

Población	N°	%
Directivos	2	100
Profesores de lenguaje	5	100
Estudiantes	240	58

La población que es objeto de estudio se analiza a partir de los resultados que han obtenido en evaluaciones externas tales como las evaluaciones SIMCE entre los años 2014 y 2017 y la evaluación progresiva del mismo periodo, en ambos casos se miden a partir de los niveles de los Estándares de Aprendizaje que han alcanzado. En el caso específico de la población investigada mayoritariamente se han ubicado en el nivel elemental en el eje de lectura lo que se traduce en un alcance poco significativo en cuanto a las metas de aprendizaje.

Las docentes trabajan con metodologías similares de enseñanza en aula, siendo el profesor el centro del proceso de enseñanza y educación, con muy poca participación de los estudiantes en el desarrollo de su aprendizaje. La transmisión del contenido es exponencial con escasas experiencias vivenciales de los estudiantes, y durante el desarrollo de las actividades no se controla como ocurre el proceso de aprendizaje de todos, sino más bien de una manera general. La educación tradicional aplicada en aula, donde se privilegia el control disciplinar por sobre la didáctica, ha presentado problemas en el aprendizaje al no tomar en cuenta las capacidades y habilidades particulares de los estudiantes.

Además, las instancias de reflexión profesional no están orientadas siempre al trabajo en aula de los docentes y las metodologías utilizadas, por lo que las docentes trabajan más bien de manera individual y sin poder compartir de manera sistemática sus experiencias exitosas, especialmente en lo que tiene relación con la lectura comprensiva.

El desarrollo de la investigación tiene como principal variable la instauración de una evaluación formativa en el eje de lectura para los alumnos de enseñanza básica, que busca mejorar los índices de los resultados de evaluaciones internas y externas, y por sobre todo hacer partícipe a los estudiantes de su proceso de aprendizaje en este eje de la asignatura, que siempre ha resultado de gran complejidad tanto en el proceso como en sus resultados.

La evaluación formativa es entendida por la Agencia de Calidad como un proceso en que profesores y estudiantes recogen evidencias de aprendizaje que les permiten tomar decisiones respecto a cómo deben seguir avanzando los alumnos y alumnas, y es bajo este significado que cobra relevancia diseñar un plan que permite poner en práctica esta metodología evaluativa que podría orientar en un trabajo conjunto la mejora de los resultados de aprendizaje en el eje de lectura y a su vez institucionalizar una estrategia que pone el énfasis en el proceso como método para mejorar el resultado y hacerlo más eficiente.

Operacionalmente la evaluación formativa debe instaurarse a través de un proceso continuo y sistemático, que permita el descubrimiento de las necesidades pedagógicas de los estudiantes a través de plan de mejora del aprendizaje que sea medible por medio de los resultados en los estándares de aprendizaje en el eje de lectura.

Las variables que se tomarán en consideración para describir el estudio de la evaluación formativa son:

- El análisis de los estándares de aprendizaje como criterios de evaluación que permiten definir los resultados del aprendizaje y que concreta lo que el alumno y alumna deben saber, comprender y saber hacer en una determinada asignatura. En este caso enfocado al eje de lectura como medio de diagnosticar el nivel de alcance del objetivo por parte de los estudiantes, que según los resultados se ubican mayoritariamente en el nivel elemental o insuficiente.
- Carencia de un plan de Evaluación formativa en aula, como medio para la mejora de resultados de los estándares de aprendizaje, lo que incluye el análisis de las estrategias curriculares de aula que utilizan los docentes para diversificar los procedimientos de evaluación clase a clase, la existencia de espacios de reflexión pedagógica institucionales, que sean instancias efectivas donde los docentes intercambien

experiencias exitosas en relación a la evaluación formativa y la falta de acompañamiento docente a los profesores a través de pautas de observación, revisión de planificaciones, momentos de reflexión pedagógica, entre otras. Que permiten asegurar la internalización de los conceptos propios de una evaluación formativa.

- Al no existir instancias de reflexión pedagógica de las estrategias utilizadas por parte de los docentes es que ellos confunden habitualmente el concepto de evaluación como el resultado final del aprendizaje, lo que significa que el estudiante no tiene una participación directa en el proceso, por ejemplo no se aplica habitualmente instancias de autoevaluación y coevaluación, que son propias de una evaluación formativa, sino que se privilegia la calificación como medio de verificación de aprendizaje.

Cuando en el aula el docente no manifiesta conocimientos acabados sobre la evaluación, esta se vuelve un medio poco eficiente para medir objetivos de aprendizaje, ya que todas las estrategias utilizadas están enfocadas en calificar al estudiante más que en medir su progreso en cuanto al objetivo planteado. Lo que sucede en el establecimiento estudiado no se aleja de la realidad que viven otros colegios en donde al no existir un seguimiento del trabajo desarrollado en aula por parte el docente, no se puede identificar cuáles son las necesidades pedagógicas del proceso enseñanza aprendizaje, y tampoco detectar cuales son las estrategias que más se repiten en las aulas de 1.ero a 8.vo básico en el eje de lectura.

Es por tanto necesario analizar cada una de las variables mencionadas a través de una observación directa del trabajo en aula, y de los resultados que han obtenido los estudiantes a partir de la metodología que se está aplicando. Para tal efecto se revisa el trabajo que realizan los estudiantes durante las clases tanto en el momento en que recibe la información como cuando la aplica a través de los procedimientos de evaluación que prepara la docente. De esta manera se puede analizar la relación que existe entre la metodología que aplica el docente y los resultados que obtienen los alumnas y alumnos.

A partir de la instauración de un plan de mejora en la evaluación de los estudiantes se pretende no solo incrementar sus porcentajes de logro en el ámbito de la comprensión lectora, sino que instaurar a través de esta estrategia evaluativa un cambio en la forma en que se desarrolla el proceso, poniendo énfasis en una educación donde por una parte sean los propios alumnos y alumnas quienes reconocen sus logros y desafíos, y por otra parte el docente acompaña a través de la obtención de evidencias, que les permite tomar decisiones pedagógicas que vayan acorde a las necesidades que presenta cada uno de los estudiantes

El plan de evaluación formativa aplicada en Saint Paul College pone a disposición todas las variables del proceso de aprendizaje de los estudiantes con la finalidad de cumplir con el objetivo que es instaurar un espacio de reflexión pedagógica para beneficio del cumplimiento de los objetivos de aprendizaje y con ello el aumento del número de alumnos que se ubiquen en el nivel adecuado de los estándares de evaluación del eje de lectura.

Se debe comprender que la mejora de los resultados (variable dependiente) se pretende conseguir a partir de un proceso de transformación del trabajo de aula (variable independiente) iniciado por los docentes como parte de un plan de mejora que tiene su base en el acercamiento pedagógico a la evaluación formativa. Una vez que los profesores se apropian de los beneficios cognitivos que tiene este tipo de estrategia para los estudiantes, son capaces de llevar a cabo un ciclo de evaluación formativa continua y aplicada a la realidad del establecimiento.

Al ser el objetivo de la investigación diseñar un plan de evaluación formativa en la asignatura de lenguaje y comunicación que permita mejorar los aprendizajes de los estudiantes de 1.ero a 8.vo básico, se debe iniciar un proceso de recogida de información que permita identificar cual es la relación de la metodología de trabajo de aula con el aprendizaje de los estudiantes.

Para tal efecto es que los objetos de observación para la investigación, que son los estudiantes y las docentes de la asignatura de lenguaje y comunicación, son quienes nos entregaran las evidencias del trabajo realizado en las clases y fuera de ellas en el caso de las profesoras.

Las técnicas de recogida de información en cuanto a los estudiantes son:

- Análisis de sus resultados obtenidos en la evaluación estandarizada SIMCE de los últimos 4 años, en los niveles de 2.do, 4.to, 6.to y 8.vo básico en la prueba de lectura, lo que incluye también el análisis de su distribución en los niveles de Aprendizaje, adecuado, elemental e insuficiente. Este análisis permitió detectar lo fluctuante que han sido los resultados de los estudiantes y el poco incremento que han tenido el número de alumnos que se ubican en el nivel de aprendizaje adecuado, lo que es preocupante para el establecimiento si lo que se pretende es mejorar el aprendizaje de los niños y jóvenes a los que se imparte educación.
- Análisis de los resultados que alcanzan los estudiantes en la evaluación progresiva instaurada por la agencia de la calidad, que tiene por objetivo entregar información a los docentes respecto de los avances de logro de los objetivos de aprendizaje de los estudiantes. Este componente de evaluación que ofrece la Agencia, permite cumplir el proceso de evaluación Diagnóstica, de Monitoreo y de Trayectoria, y de esta manera al finalizar el proceso los docentes reconocen cuales son los aprendizajes que los estudiantes alcanzaron al finalizar el año escolar.
- Observación y seguimiento de resultados académicos de los estudiantes en cuanto a evaluaciones internas del último año, lo que se traduce en los planes de mejora que se realizan en el establecimiento durante los meses de mayo, julio, septiembre y diciembre. Esto significó analizar los resultados que obtienen los estudiantes de los diferentes cursos de enseñanza básica en cuanto al eje de comprensión de lectura y sus

resultados en las pruebas estandarizadas. De esta manera se pudo concluir cuál es la realidad del aprendizaje de los estudiantes en un año académico determinado.

En todos los casos antes mencionados la recogida de información se hace a partir del análisis y posterior reflexión de los resultados. Es importante que los docentes involucrados en el proceso y el equipo directivo construyan mejoras desde la realidad evaluativa que se realiza clase a clase en las aulas, y así buscar el por qué a través de una nueva metodología o proceso de evaluación se puede mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Una vez conocidos los resultados y analizados a partir del trabajo metodológico ocupado por las docentes se puede establecer una nueva estrategia pedagógica.

Ahora bien, en cuanto a las técnicas de recogida de información para el trabajo docente se utilizó:

- Seguimiento de los procesos pedagógicos de los docentes identificando las metodologías y estrategias más utilizadas durante las clases por los docentes, a través de las planificaciones, acompañamiento de aula, reuniones pedagógicas de análisis de resultado entre otros.
- Aplicación de encuestas sobre conocimiento de procesos evaluativos en consejos de reflexión pedagógica principalmente en cuanto a la conceptualización y aplicación de evaluación formativa en aula.
- Reuniones de análisis de resultados pedagógicos y revisión de bases curriculares en la asignatura de lenguaje y comunicación de 1.ero a 8.vo básico. De esta manera se reconoce el conocimiento que tienen los docentes sobre el contenido, las habilidades y metodologías que han de desarrollarse de acuerdo al nivel de estudio de los alumnos y alumnas.

A partir de las técnicas utilizadas, el estudio de la problemática considerada para el proyecto, nos permite identificar las reales causas de por qué no ha existido en el establecimiento una mejora en los aprendizajes de los estudiantes, enfocándonos principalmente en la comprensión de lectura, que es uno de los ejes de la asignatura de lenguaje y comunicación. Al observarse un estancamiento y en algunos niveles una baja considerable de los resultados es que resulta importante a través del estudio identificar las debilidades que presenta el proceso dentro del aula, ya sea por la variable de evaluación como medio de medición del aprendizaje o por el desconocimiento que tienen los propios docentes de la aplicación de la misma. En cualquier sentido el proceso metodológico a seguir guarda una estrecha relación con el objetivo planteado en el proyecto que es explicar por qué la aplicación de un proceso formativo en la evaluación mejora el resultado de los aprendizajes de los estudiantes, ya que al hacerse cargo de las individualidades de los estudiantes y hacerlos parte consciente del proceso facilita el desarrollo de sus habilidades y destrezas y con ello cumplir con el objetivo planteado al inicio de cada clase, en relación a sus tiempos y necesidades. A su vez contar con un espacio de reflexión pedagógica entre los docentes permite que puedan tomar decisiones en relación a los avances que presentan sus estudiantes clase a clase, enfocándose en sus necesidades pedagógicas personales, y no en una observación grupal promedio.

CAPÍTULO 4: PROPUESTA DE INTERVENCIÓN E IMPLEMENTACIÓN.

1. Objetivo general.

Implementar un plan semanal sistemático de evaluación formativa en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, específicamente en el eje de Lectura, entre los meses de abril y junio.

2. Objetivos específicos.

- Comprender las principales ideas y conceptos de evaluación formativa para así poder incorporarlas en el trabajo de aula.
- Reconocer aquellos procesos y prácticas que se relacionan con la evaluación formativa e incorporarlas y fortalecerlas en el trabajo en el aula.
- Comprender la progresión de objetivos de aprendizaje del eje de Lectura desde 1.ero a 8.vo Básico, contenidos en las Bases Curriculares.

3. Recursos.

Los recursos económicos necesarios para la adquisición de los materiales para la confección de las estrategias de evaluación formativa: multicopia de guías, carpetas para portafolios de estudiantes, son cubiertos con fondos de Ley SEP, pues el desarrollo de esta tesis fue aprobado por la Dirección del establecimiento, como una acción del Plan de Mejoramiento Educativo del establecimiento.

Los recursos humanos involucrados están en relación con las horas de clases y de trabajo colaborativo de los docentes, el que es financiado directamente por el establecimiento como parte de la jornada de cada profesional de la educación.

4. Metodología.

Plan semanal Eje Lectura y desarrollo de estrategias de comprensión de lectura.

La propuesta de intervención implica implementar un plan semanal en que las profesoras de Lenguaje y Comunicación, de 1.ero a 8.vo Básico, una vez por semana, desarrollen las habilidades básicas de comprensión de lectura que son: localizar información, interpretar y relacionar, reflexionar.

La propuesta considera un trabajo sostenido y sistemático entre los meses de abril y junio.

Este plan semanal, de 2 horas pedagógicas, les permite a las profesoras, primero, levantar evidencia del aprendizaje de sus estudiantes y, en trabajo colaborativo con el Educador Diferencial, pueden interpretar su evidencia para retroalimentar individualmente a sus estudiantes.

Segundo, a través del uso de una planilla Excel que grafica los resultados por habilidad, les entrega datos de manera rápida y eficiente, información que debe ser interpretada para ajustar la enseñanza.

Tercero, les da la oportunidad a los estudiantes de autoevaluar sus desempeños a través de una continua autoevaluación, donde monitorean sus propios avances otorgándoles un espacio para que activamente detecten si son capaces de leer comprensivamente de manera autónoma o necesitan ayuda.

Además, cada estudiante cuenta con un portafolio donde debe ir archivando sus guías de aprendizaje y las autoevaluaciones, anotando en su planilla de registro de avances: resultado del diagnóstico, meta, tipo de texto leído, porcentaje de logro. Esto le permite observar sus diferentes resultados y evaluar sus avances.

Progresión de OA del eje de Lectura que es constante de 1.ero a 8.vo Básico: estrategias y habilidades lectoras.

Por medio de un análisis comparativo de los OA del eje de Lectura presentes en las Bases Curriculares y Programas de estudio, se extraerá el que está relacionado con la comprensión de textos, aplicando diferentes estrategias. De este modo, cada semana, los estudiantes conocen una estrategia distinta, las que podrán repetirse en el tiempo, según sean los resultados obtenidos por los estudiantes en relación al aprendizaje de la misma.

Por otro lado, también se establecerá la progresión de desempeños en nivel adecuado, de acuerdo a los Estándares de Aprendizaje en las distintas habilidades, para poder plantear las diferentes actividades de aprendizaje que contendrá la guía que será aplicada semanalmente.

En resumen, el plan semanal de desarrollo de la comprensión de lectura, permitirá realizar evaluación formativa tanto de las estrategias como de las distintas habilidades lectoras.

Autoevaluaciones progresivas.

Se diseñarán autoevaluaciones con el objetivo de que los estudiantes, en base a criterios predefinidos por las profesoras, puedan evaluar su porcentaje de logro en relación a la comprensión de diferentes textos: literarios y no literarios, continuos y discontinuos.

Debido al nivel de desarrollo propio de la edad de cada uno de los estudiantes, respondiendo a la diversidad de intereses y capacidad de transmitir sus ideas por escrito, se determina realizar 3 diferentes autoevaluaciones: la primera es para 1.ero y 2.do Básico, la segunda para 3.ero y 4.to Básico y la tercera engloba a todo el segundo ciclo, es decir, de 5.to a 8.vo Básico.

Primera etapa:

Esta autoevaluación se utiliza en 1.ero y 2.do Básico.

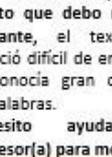
Con la primera pregunta, se espera conocer cuál es la percepción del estudiante en relación a su autonomía con respecto a la lectura de un tipo de texto.

Se utilizan figuras icónicas

representativas de estados de ánimo para facilitar la identificación de la respuesta. Se evita la figura de la cara triste para evitar la desmotivación.

Con la segunda pregunta, se espera que ellos detecten cuáles son las principales dificultades que enfrentan a la hora de leer el texto, ayudando a quienes se sienten “confundidos”, según la respuesta anterior.

Segunda etapa:

Saint Paul College Unidad Técnica Pedagógica Eje Lectura		Nombre:	Curso: 3ero. y 4to. Básico	Fecha:
		Tipo de texto:	Asignatura:	% de logro:
AUTOEVALUACIÓN COMPRESIÓN DE LECTURA (metacognición)				
1. ¿Cómo te sientes al terminar de leer el texto? <i>Escribe una X al lado de la carita que te represente.</i>				
	¡ORGULLOSO(A)! Comprendí el texto completamente y tengo 100% de logro.	OPTIMISTA. Comprendí casi todo el texto y sé claramente cómo puedo mejorar.	CONFUNDIDO(A). Logré identificar el tema del texto, pero tuve mucha dificultad para responder las preguntas. Creo que puedo mejorar solo(a) o con la ayuda de algún compañero(a)	ABRUMADO(A) Siento que debo mejorar bastante, el texto me pareció difícil de entender, desconocía gran cantidad de palabras. Necesito ayuda del profesor(a) para mejorar.
2. ¿Qué dificultad tuviste para comprender el texto? <i>Marca con X la(s) alternativa(s) que se ajusten a tu respuesta.</i>	El texto era muy extenso.		Me desconcentro fácilmente.	
	Había muchas palabras desconocidas.		No sé utilizar estrategias de comprensión lectora.	

Esta autoevaluación, para ser usada en 3.ero y 4.to Básico, suma un indicador a la pregunta número 1. Hace una diferenciación entre necesitar ayuda de un compañero o ayuda del profesor, lo que implica un espacio para la evaluación entre pares y el trabajo colaborativo.

En la pregunta número dos cambia “*el texto me pareció aburrido*” a “*no sé utilizar estrategias de comprensión lectora*”, en razón de que tienen más edad, son capaces de identificarlo.

Tercera etapa:

 Saint Paul College Unidad Técnico Pedagógica Eje Lectura 5to. Básico a 4to. Medio	Nombre:		Curso:	Fecha:
	Tipo de texto:		Asignatura:	% de logro:
AUTOEVALUACIÓN COMPRENSIÓN DE LECTURA (metacognición)				
1. ¿Cómo te sientes al terminar de leer el texto? <i>Pinta o destaca la descripción que más se acerque a tu opinión.</i>				
	¡ORGULLOSO(A)! Comprendí el texto completamente y tengo 100% de logro.	OPTIMISTA. Comprendí casi todo el texto y sé claramente cómo puedo mejorar.	CONFUNDIDO(A). Logré identificar el tema del texto, pero tuve mucha dificultad para responder las preguntas. Creo que puedo mejorar solo(a) o con la ayuda de algún compañero(a)	ABRUMADO(A) Siento que debo mejorar bastante , el texto me pareció difícil de entender, desconocía gran cantidad de palabras. Necesito ayuda del profesor(a) para mejorar.
2. ¿Qué dificultad tuviste para comprender el texto? <i>Marca con X la(s) alternativa(s) que se ajusten a tu respuesta.</i>	<input type="checkbox"/> El texto era muy extenso. <input type="checkbox"/> Había muchas palabras desconocidas.	<input type="checkbox"/> Me desconcentro fácilmente. <input type="checkbox"/> No sé utilizar estrategias de comprensión lectora.	<input type="checkbox"/> Mi dificultad no está descrita, pero yo creo que me costó comprender este texto porque _____ _____ _____	
3. ¿Cómo puedes mejorar tu % de logro?				

Esta última autoevaluación es más completa y les permite a los estudiantes de 5.to a 8.vo Básico un espacio para anotar una dificultad distinta a las que previamente fueron señaladas.

Por otro lado, se agrega una tercera pregunta, donde se les da el espacio para crear una solución en relación a su problema de comprensión de texto, en caso de tenerla.

Por último, es importante mencionar que la información que se desprende de las autoevaluaciones otorga información valiosa al estudiante con respecto a su desempeño en comprensión de lectura, y al comparar varias de ellas, podrá deducir si ha tomado las

acciones correctas para mejorar o ha solicitado la ayuda que necesita. Por otro lado, le permite al profesor identificar qué estudiantes se sienten orgullosos y optimistas la mayor parte del tiempo, agrupándolos en un desempeño adecuado; confundidos, en un desempeño elemental, y abrumados, en un desempeño insuficiente. Con esta información, puede y debe, tomar las acciones que permitan ayudar al estudiante con distintos niveles de logro.

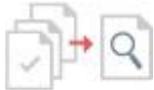
Diseño de portafolios de Lectura.

Se diseñará una carpeta para cada estudiante, con el objetivo de que ahí se archiven todas las evidencias del trabajo del eje de lectura:

- ✓ Evaluación diagnóstica, intermedia y final.
- ✓ Guías de aprendizaje semanales.
- ✓ Autoevaluaciones semanales.
- ✓ Hoja de registro de los porcentajes de logro de cada guía de aprendizaje.

Diseño y confección de material de evaluación formativa.

Además de las guías de aprendizaje, se destina tiempo de trabajo colaborativo para preparar material que sirve para utilizar en las clases del eje de lectura, el que permite ir chequeando el avance de los estudiantes en medio de la clase. Todas las estrategias son las que propone la Agencia de la Calidad en su página web destinada a Evaluación Formativa. Se han elegido 3 que son las que se pueden utilizar en relación a la metodología a utilizar en las clases del eje de lectura:

 <p>MI ERROR FAVORITO</p>	<p>Esta estrategia consiste en presentar a los estudiantes algún error común o predecible en relación al concepto o al proceso principal de la meta de aprendizaje que se espera alcanzar, y luego preguntar si están de acuerdo o en desacuerdo, pidiéndoles que expliquen por qué. Es una gran actividad de evaluación que convierte los errores de los estudiantes en oportunidades colectivas de aprendizaje. La premisa detrás de esta estrategia es que cuando los estudiantes cometen errores se pueden transformar en herramientas para el aprendizaje. Al presentarlos como una oportunidad, los perciben sin vergüenza porque los comparten y los sienten como “un error común del que todos podemos aprender”.</p>
---	---

 <p>PALITOS CON NOMBRE</p>	<p>Para esta estrategia se debe pedir a cada estudiante que escriba su nombre en un palo de helado y coloque todos los palitos en un tarro, luego cada vez que realice una pregunta de la clase, se selecciona un estudiante para responder sacando un palito. Este sistema de participación y respuestas al azar da la oportunidad a todos, disipando nociones de favoritismo, y los compromete a estar atentos ante la expectativa de ser apelados. En cuanto al docente, puede recolectar evidencia del aprendizaje de todo el curso (y no solo de quienes siempre participan) e identificar las brechas entre estudiantes para que pueda retroalimentar y tomar decisiones pedagógicas oportunas.</p>
 <p>TARJETAS ABCD</p>	<p>La estrategia Tarjetas ABCD consiste en pedir a los estudiantes que respondan a una pregunta/situación que presenta alternativas a través de unas tarjetas que tienen escrito las letras A, B, C, y D. Esto permite al profesor tener una idea rápida de las respuestas de los estudiantes y detectar logros, diferencias en razonamientos o posibles errores.</p>

En el entendido de que la Evaluación Formativa debe servir tanto al estudiante como al profesor, y es este último quien conoce la realidad de sus estudiantes, la elección de las distintas estrategias, además de las 3 propuestas, obedece a dos principios: autonomía y flexibilidad.

Autonomía: se le da el espacio a las profesoras para que puedan decidir las herramientas o prácticas de evaluación formativa que quieren empezar a implementar, de acuerdo al enfoque de su enseñanza y las necesidades de sus estudiantes.

Flexibilidad: se entiende que las profesoras podrán adaptar y realizar modificaciones a estas estrategias que son sugeridas, de forma tal que se hagan propias a su quehacer y relevantes a su contexto.

Reuniones de reflexión pedagógica.

Como parte de esta propuesta, existirá tiempo para realizar reuniones con el equipo de profesoras de Lenguaje y los Profesores de Educación Diferencial, con el objetivo de analizar los porcentajes de logro de las guías de aprendizaje, diferenciándolos por las distintas

habilidades. Por otro lado, también se analizarán los resultados de las distintas autoevaluaciones de los portafolios de los estudiantes.

Este espacio servirá para compartir diferentes experiencias en relación a la aplicación de Plan de Mejora, lo que permitirá realizar pequeños ajustes en caso de necesitarse.

Observación y acompañamiento al aula.

Se realizarán visitas al aula con el objetivo de acompañar a las profesoras en la implementación de la propuesta de mejora para retroalimentar de forma efectiva su práctica docente.

Talleres de evaluación formativa.

Durante el tiempo destinado semanalmente a Consejos Técnicos, se efectuarán talleres de formación en evaluación formativa siguiendo el esquema que se detalla a continuación. Es relevante mencionar que los talleres son los propuestos por la Agencia de la Calidad en su página www.evaluacionformativa.cl y que se incluyen algunas pequeñas modificaciones para adecuarlos a la realidad del establecimiento.

	Tema central	Taller	Objetivo	Metodología
1	¿Qué entendemos por evaluación formativa?	Ideas, creencias y conceptos sobre evaluación formativa.	Comprender las principales ideas y conceptos de este enfoque de evaluación para así poder incorporarlas en tu trabajo de aula.	Utilizar tarjetas acuerdo/desacuerdo para el análisis de ideas y creencias en evaluación formativa.
2		Mis fortalezas y aspectos a mejorar en los procesos de evaluación formativa.	Reconocer aquellos procesos y prácticas que se relacionan con la evaluación formativa e incorporarlas o fortalecerlas en el trabajo en el aula.	Aplicación de autoevaluación individual en base a los procesos que promueve la evaluación formativa: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Compartir metas. ✓ Recoger variedad de evidencia. ✓ Retroalimentar al estudiante. ✓ Rol activo de los estudiantes. ✓ Evaluación entre pares. ✓ Retroalimentar la práctica.
3		Ejemplos de evaluación formativa	Fortalecer las prácticas individuales de evaluación formativa utilizando estrategias y herramientas propias de este enfoque de evaluación.	Análisis de casos para identificar las etapas de la evaluación formativa: <ul style="list-style-type: none"> ✓ ¿Hacia dónde vamos? ✓ ¿Dónde estamos? ✓ ¿Cómo seguimos avanzando?
4	Retroalimentación para el aprendizaje.	¿Qué caracteriza una retroalimentación para el aprendizaje?	Mejorar la efectividad de las retroalimentaciones, de modo que estas orienten a los estudiantes sobre sus avances y cómo mejorar sus aprendizajes.	Análisis de casos para detectar estrategias de retroalimentación en diferentes asignaturas y actividades de aprendizaje.
5		Retroalimentaciones focalizadas.	Mejorar las retroalimentaciones para que estas contribuyan directamente al objetivo de aprendizaje y sean más acotadas y manejables para los estudiantes.	Análisis de casos para detectar estrategias de retroalimentación en diferentes asignaturas y actividades de aprendizaje.
6		Retroalimentaciones descriptivas.	Mejorar las retroalimentaciones haciéndolas más descriptivas, de modo que indiquen a los estudiantes lo que han logrado, lo que pueden mejorar y cómo pueden hacerlo.	Análisis de casos para detectar estrategias de retroalimentación en diferentes asignaturas y actividades de aprendizaje.
7		Retroalimentaciones ajustadas a los estudiantes.	Ajustar las retroalimentaciones al nivel de aprendizaje de los estudiantes.	Análisis de casos para detectar estrategias de retroalimentación en base a los diferentes niveles de logro de aprendizaje de los estudiantes: adecuado, elemental, insuficiente.

8	Autoevaluación y evaluación entre pares.	Creencias, definiciones y conceptos clave.	Reflexionar sobre los beneficios y dificultades que tiene el uso de la autoevaluación y evaluación entre pares, reconociendo cuáles son los aspectos clave que potencian su buena utilización.	Utilizar tarjetas acuerdo/desacuerdo para el análisis de ideas y creencias en relación a la auto y coevaluación. Análisis de casos donde se utilizan estrategias evaluación entre pares.
9		Enseñar a los estudiantes a ser sus propios evaluadores	Generar instancias donde los alumnos aprendan a evaluar su propio desempeño y proceso de aprendizaje, identificando qué apoyos requieren para seguir mejorando.	Análisis de claves para promover la autoevaluación.
10		Ejemplos de evaluación entre pares.	Fortalecer las prácticas individuales de evaluación formativa utilizando como estrategia la evaluación entre pares.	Análisis de casos donde se utiliza evaluación entre pares.

5. Evaluación.

La evaluación de esta propuesta de intervención considera las siguientes acciones:

Monitoreo de redacción de guías de aprendizaje según formato por habilidades.

Seguimiento de los porcentajes de logro de cada guía de aprendizaje de Lectura de 1.ero a 8.vo Básico (uso de planilla Excel creada).

Evaluación intermedia del eje de lectura y su comparación con los resultados diagnósticos.

Visitas al aula (acompañamiento para retroalimentación de prácticas pedagógicas) y su comparación con los resultados diagnósticos.

Monitoreo de diseños curriculares de aula (presencia de propuesta de mejora) y su comparación con los resultados diagnósticos.

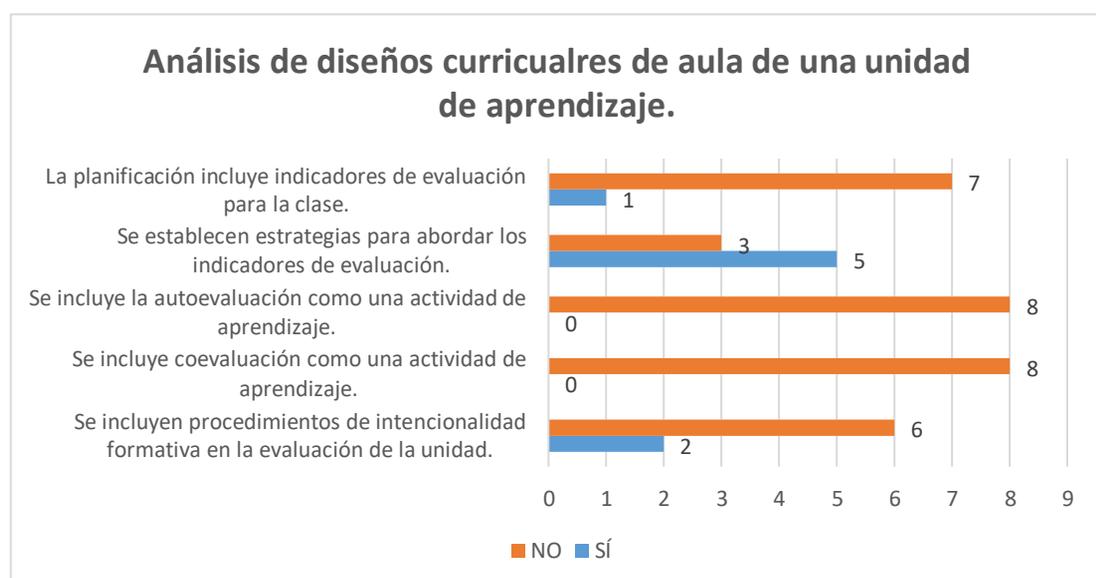
Encuesta de cierre a las profesoras de Lenguaje y Comunicación, de 1.ero a 8.vo Básico y su comparación con los resultados diagnósticos.

CAPÍTULO 5: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

1. Análisis de diseños curriculares de aula en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, de 1.ero a 8.vo Básico.

1.1 Análisis del Diagnóstico.

Para realizar el análisis de diseños curriculares, se tomaron ocho muestras, una por cada curso que formó parte de la investigación. En ella se analizaron todas las planificaciones de clase que contenía una unidad de aprendizaje. Se debe tomar en cuenta que estas muestras corresponden a 5 profesoras, pues 2 de ellas realizan clases de Lenguaje en más de un curso: El siguiente gráfico representa cuantitativamente el análisis: el costado izquierdo se encuentran los indicadores de la pauta de cotejo y a la derecha los resultados en términos de ausencia (No) y presencia (Sí):



De la información obtenida se puede deducir que:

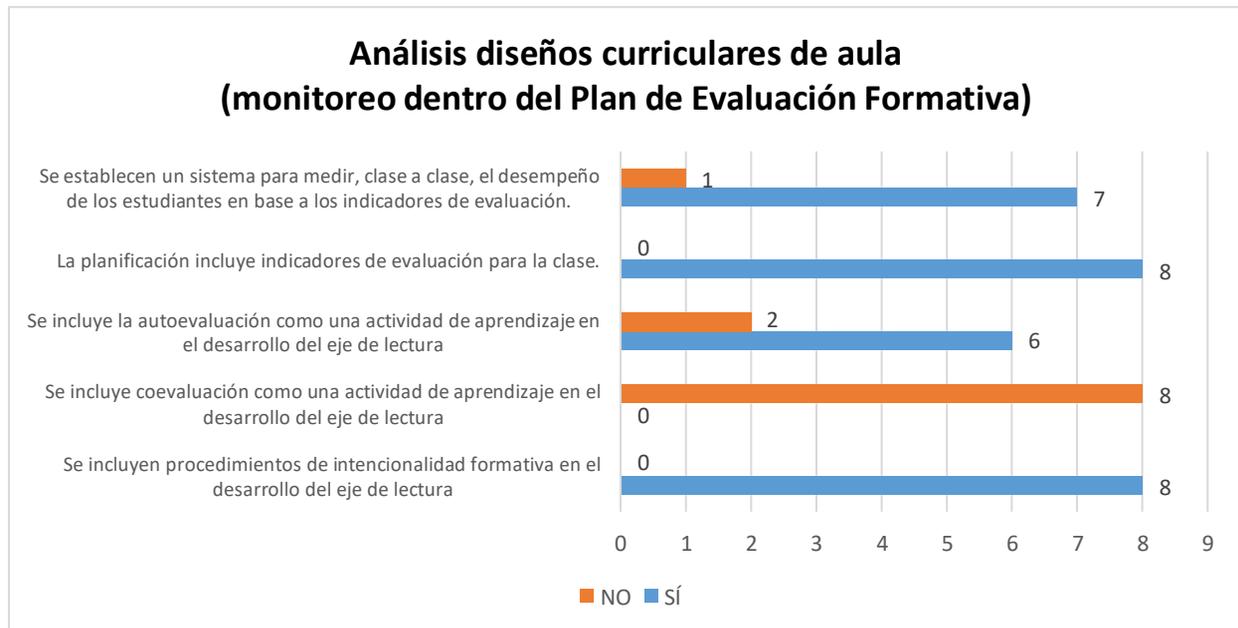
1. La mayor parte de los diseños curriculares cumple con incluir los indicadores de evaluación en su estructura (7/8), sin embargo, solo una de ellas establece estrategias para abordar dichos indicadores en la clase, es decir, en su mayoría están planificados, pero no se evidencia una forma concreta de operacionalizarlos. Con esta información se puede inferir que las profesoras planifican sus clases de acuerdo a los lineamientos que son

solicitados en el establecimiento. Sin embargo, no han establecido un sistema propio en su asignatura que les permita medir, clase a clase, los avances que tienen los estudiantes, por lo que se toman decisiones pedagógicas sin buscar evidencia que las oriente y respalde. Por otro lado, también quiere decir que no se comprende el real aporte que significa la evaluación formativa para el aprendizaje, ya que al no tener evidencias suficientes de lo que va ocurriendo con sus estudiantes en el desarrollo de una unidad de aprendizaje, no se puede realizar una efectiva e individualizada retroalimentación.

2. Se observa que las docentes no incluyen la coevaluación ni la autoevaluación como una estrategia de evaluación formativa, aunque son procedimientos que sí comprenden que están dentro de la evaluación para el aprendizaje, tal como se evidencia en la encuesta que más adelante se analiza. Estos datos nos hablan de que las profesoras no toman en consideración el valor que tiene para el aprendizaje de los estudiantes el tener un rol activo en cada una de las clases y no se estaría desarrollando en esos la metacognición. Los estudiantes estarían actuando mecánicamente, siguiendo instrucciones que da un profesor, sin tener el espacio para hacerse cargo de su aprendizaje preguntándose: ¿cómo aprendí? ¿cómo puedo mejorar? ¿por qué tengo una respuesta correcta o incorrecta?, en otras palabras, los estudiantes no estarían construyendo su propio aprendizaje, que es el espíritu de las actuales Bases Curriculares.
3. Por último, en el análisis de los diseños de aula de unidad, no se observa la planificación de ninguna estrategia que esté en relación a los procesos clave de evaluación formativa: compartir metas de aprendizaje con los estudiantes (sí está presente el Objetivo de aprendizaje, pero no hay evidencia de que se transforme en una meta concreta para los estudiantes), clarificar criterios de logro, recolectar evidencia, interpretar evidencia, retroalimentación. Esto nos da luces de que la enseñanza no tendría ajustes en el desarrollo de una unidad, es decir, la planificación se vuelve inflexible y no está al servicio del estudiante y sus diferentes ritmos de aprendizaje, lo que estaría atentando contra la atención a la diversidad.

Análisis de los resultados obtenidos durante el monitoreo de la aplicación del Plan de Evaluación Formativa.

Durante el desarrollo del Plan de Evaluación Formativa, llevado a cabo entre los meses de abril y junio del 2018, los Diseños Curriculares de Aula de las profesoras muestran la siguiente información:



Con respecto al primer criterio: *“Se establece un sistema para medir, clase a clase, el desempeño de los estudiantes en base a indicadores de evaluación”*, se puede ver claramente que, 7 de los 8 diseños curriculares analizados cumple con lo enunciado. Esto se debe a que el 1.ero Básico del establecimiento ha trabajado entre los meses de aplicación de este Plan de Mejora los objetivos de aprendizaje relacionados con el inicio del proceso lecto-escritor por lo que no ha podido sumarse al esquema de trabajo planteado para los demás cursos. Por otro lado, la profesora tampoco ha implementado un sistema que le permita medir, clase a clase, los aprendizajes de sus estudiantes. Esto queda de manifiesto, ya que el siguiente criterio: *“la planificación incluye indicadores de evaluación para la clase”* todas las profesoras, incluyendo a la de primero básico, declaran que sí los poseen. Es decir, todos declaran sus indicadores de evaluación para cada clase, pero sólo las profesoras que se sumaron al Plan de Mejora de Evaluación Formativa, cuentan efectivamente con un mecanismo que permita la evaluación de aprendizajes clase a clase, en el eje de lectura.

Con respecto al criterio: *“se incluye la autoevaluación como una actividad de aprendizaje en el desarrollo del eje de lectura”* se puede apreciar que todos los cursos que implementaron correcta o parcialmente el plan de mejora incluyen la autoevaluación en sus diseños de aula, es decir, 6 de 8; los

cursos que no han implementado a la fecha la autoevaluación son 1.ero y 7.mo Básico. Este último curso implementó parcialmente el Plan de mejora semanal incluyendo las guías de aprendizaje, pero no en el formato sugerido por lo que carece de la aplicación de las autoevaluaciones que fueron diseñadas para cada curso de manera especial.

En el caso del indicador: *“se incluye coevaluación como una actividad de aprendizaje en el desarrollo del eje de lectura”*, podemos ver que de los 8 diseños curriculares ninguno la declara. En este sentido, no se provoca ningún cambio con respecto al diagnóstico.

En el último criterio: *“se incluyen procedimientos de intencionalidad formativa en el desarrollo del eje de lectura”* se puede ver un considerable avance pues todas las profesoras lo declaran como actividad que se desarrolla en clase. Sin embargo, de no tener un sistema que respalde los resultados y esto se haga de manera sistemática y constante, se tornan como hechos aislados. Por otro lado, si el profesor no tiene respaldo de los datos, no permite un correcto análisis crítico de los resultados ni tomar decisiones en base a ello.

Discusión del análisis de los diseños curriculares de aula.

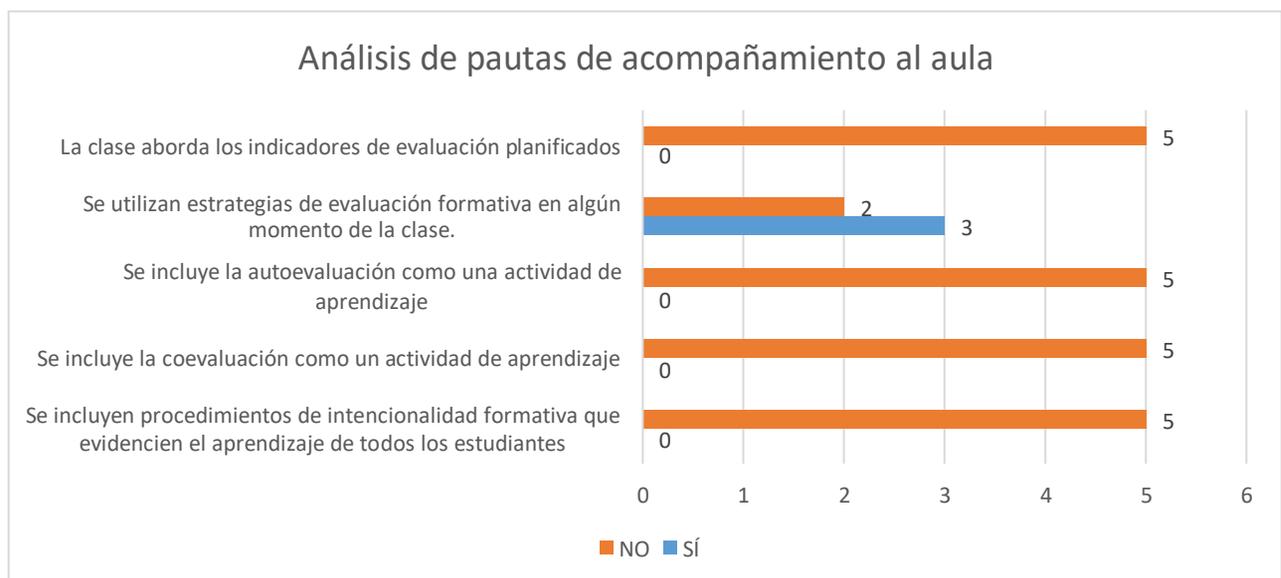
- A la luz de los resultados obtenidos del análisis de los diseños de aula, antes y después de la aplicación del plan de mejora, se aprecia claramente que es necesario que exista un procedimiento institucional que permita a los docentes utilizar la evaluación formativa clase a clase, obtener los resultados y analizarlos con el objetivo de generar distintas acciones: ajuste la enseñanza y espacios para la retroalimentación hacia el estudiante.
- El Plan de evaluación formativa trae consigo un espacio para el desarrollo de la metacognición de los estudiantes por medio de la utilización de distintos tipos de autoevaluación. Sin embargo, no se explicita un mecanismo para la coevaluación. Esto trae como consecuencia que ninguno de los profesores, de 1.ero a 8.vo Básico, la considera dentro de sus diseños curriculares de aula. De esta manera, evaluación formativa entre pares, no tiene un espacio formal en las aulas de clases, dando pie, nuevamente, a que su utilización sea más bien anecdótica en algunos cursos y con algunos profesores, sin transformarse en una práctica institucional.

2. Análisis de pautas de acompañamiento al aula.

Análisis del diagnóstico.

La muestra analizada consideró una pauta de observación de clases por cada una de las docentes que integra este estudio, las que se llevaron a cabo en el periodo agosto- noviembre del 2017.

El siguiente gráfico representa el análisis de cinco pautas de acompañamiento al aula. En el costado izquierdo se encuentran los indicadores de la pauta de cotejo y a la derecha los resultados en términos de ausencia (No) y presencia (Sí).



De la información obtenida se puede deducir que:

1. Lo que ocurre al interior de las salas coincide con lo planificado, sin embargo, las clases están realizadas solo desde la perspectiva del docente y no se da espacio para que el estudiante construya su propio aprendizaje a través de prácticas como la auto y coevaluación, que lo involucren activa y responsablemente en su aprendizaje.
2. Las profesoras dan a conocer a los estudiantes el OA planificado, de forma mecánica, pero no establecen criterios de logro que permitan compartir una meta concreta al finalizar la clase. A los estudiantes les resulta “vacío”, sin significación, la acción que realiza la profesora en relación al OA y simplemente lo anotan en el cuaderno. Al finalizar la clase tampoco se toma en cuenta otra vez para verificar su cumplimiento.
3. Un gran porcentaje de las docentes no integra la evaluación formativa de manera concreta a sus prácticas de aula, no recogen evidencia suficiente que les permita medir el avance de sus estudiantes clase a clase. Utilizan mecanismos clásicos como preguntarles a quienes levantan

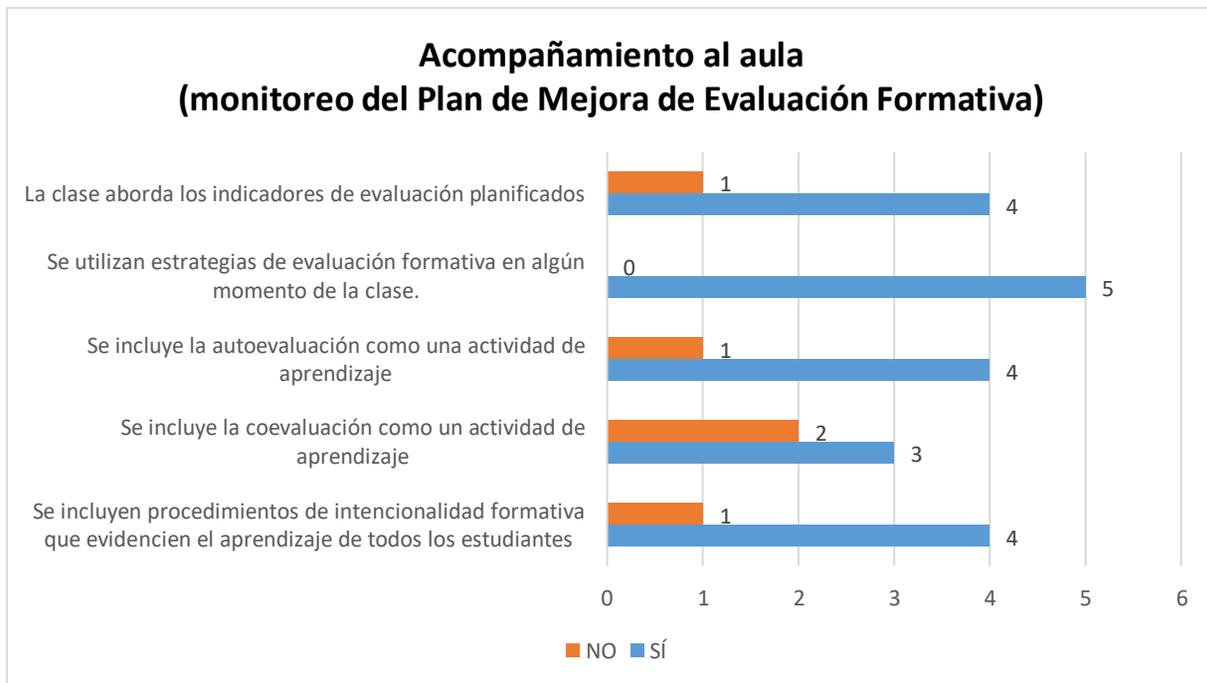
la mano y, generalmente, siempre a los mismos (a los que saben la respuesta o a los que les cuesta más) quedando una gran cantidad de estudiantes sin participar. Por otro lado, no hay retroalimentación efectiva a los estudiantes ya que, por un lado, la evidencia es insuficiente, y por otro, las respuestas son muy generales y no apuntan directamente a los criterios de logro (pues no fueron planteados al principio de la clase). Solo cuenta con los indicadores de evaluación, los que están bien planteados en el diseño curricular de aula, pero, dado el lenguaje que utilizan, no son traspasables directamente a los estudiantes. En palabras simples, los estudiantes conocen el OA de la clase, pero la actividad o actividades del desarrollo, las realizan sin tener presente una meta clara que deben cumplir, las desarrollan porque las profesoras las solicitan, pero no hay espacio para la reflexión: ¿Por qué estoy haciendo lo que me piden? ¿El resultado de mi actividad personal se acerca a lo que se planteaba en el OA? ¿Cómo pude aprender en la clase de hoy? ¿Qué cambios debo realizar para aprender?

En síntesis, se puede establecer que, en las visitas al aula, se evidencia la carencia de estrategias relacionadas con evaluación para el aprendizaje, no se establecen criterios claros de logro de aprendizaje, no se comparten metas de aprendizaje con los estudiantes, se subestima el uso de la auto y coevaluación, no se recoge suficiente evidencia de aprendizaje, la retroalimentación es demasiado generalizada y no se atiende directamente las necesidades específicas de los estudiantes en relación a sus logros individuales.

Análisis de los resultados de las Pautas de acompañamiento al aula durante el proceso de aplicación del Plan de Evaluación Formativa.

En el transcurso de la aplicación del Plan de Evaluación Formativa, entre los meses de abril y junio 2018, se visitaron las salas de clases, específicamente en las 2 horas en que los estudiantes trabajaron con los Portafolios del Eje de Lectura.

Para observar lo que sucedía en este tiempo, se utilizaron los mismos criterios del diagnóstico, lo que se evidencia en el siguiente gráfico:



Con respecto al criterio: *“la clase aborda los indicadores de evaluación planificados”* podemos apreciar que 4 de las 5 profesoras cumple con lo establecido en el Plan de Mejora. La única profesora que no lo logra es la de Primero Básico, quien, como se mencionó anteriormente no participó en el Plan de Mejora siguiendo los mismos lineamientos de las demás.

Pese a lo anterior en el indicador: *“se utilizan estrategias de evaluación formativa en algún momento de la clase”* se puede apreciar que la totalidad de las profesoras usa por lo menos alguna: “palitos preguntones”, “ticket de salida”, “mi error favorito”, “tarjetas ABC”, “pizarritas”. La más usada en los cursos, es la de “Palitos preguntones”, pues cada curso cuenta con su cajita confeccionada por el Profesor Jefe o por el Profesor de Educación Diferencial.

En cuanto al uso de la *coevaluación*, se puede apreciar que al menos 3 de ellas la utilizan a pesar de no haberlo declarado en el Diseño Curricular de Aula. Para realizarlo, se incluyó un procedimiento de coevaluación de escritura con indicadores previamente establecidos y acordados en las reuniones de Reflexión sobre el uso de Portafolios. De esta forma, los estudiantes escriben la respuesta a una pregunta de comprensión de lectura y el compañero de puesto le ayuda a corregir y le da pistas de cómo puede mejorar:

Usar las letras correctamente	Separar las palabras	Usar mayúscula cuando corresponda	Escribir con letra clara para que se entienda	Usar punto final	Usar coma para enumerar	Usar tilde en las palabras que correspondan
Uso desde 1.ero hasta 4to. Básico						
Uso desde 5.to Básico						

Con ayuda de los diferentes íconos, que representan cada uno un criterio, leen la respuesta de su compañero ayudándole en el proceso de edición, trabajando así la evaluación entre pares, siempre con el monitoreo del profesor, quien, en estos horarios, además cuenta con la colaboración de un Profesor de Educación Diferencial.

La *autoevaluación* es abordada plenamente en las clases, sin embargo, se aprecia que los estudiantes todavía no se familiarizan con los diferentes criterios que aborda, dejando partes o la totalidad en blanco.

Discusión del análisis de las Pautas de acompañamientos al aula.

- En relación a lo que se evidencia en la sala de clases, se puede apreciar que los docentes de 1.ero a 8.vo Básico tuvieron el siguiente porcentaje de adherencia al Plan, considerando solo la cantidad de guías de aprendizaje y autoevaluaciones implementadas en los Portafolios.

De un total de 12 semanas que están comprendidas entre los meses de abril y junio, que podrían traducirse en 12 clases, las profesoras desarrollaron la siguiente cantidad de guías de aprendizaje que se incluyen como mecanismo de obtención de datos de comprensión de lectura clase a clase.

Profesora 1	Profesora 2	Profesora 3		Profesora 4			Profesora 5
1ero. Básico	2do. Básico	3ero. Básico	4to. Básico	5to. Básico	6to. Básico	7mo. Básico	8vo. Básico
0 guías	10 guías	9 guías	7 guías	5 guías	6 guías	5 guías	2 guías
0%	83%	75%	58%	42%	50%	42%	17%

Es importante mencionar que el trabajo colaborativo entre la Profesora de asignatura y el Profesor de Educación Diferencial, ha incidido en el porcentaje de adherencia al Plan de Mejora, pues, en el caso de la Profesora 2 y 3, contaron desde el primer mes con este profesional, y, además con una asistente de aula a tiempo completo. En el caso de las Profesoras 4 y 5, tuvieron ayuda recién desde fines del mes de junio.

- Los estudiantes han manifestado un adecuado comportamiento en el desarrollo de las actividades de aprendizaje de su portafolio, ya que se evidencia que resuelven todas las actividades propuestas en el tiempo destinado para ello. Sin embargo, se requiere de un tiempo de aplicación mucho más extenso para que comprendan la importancia que tiene para su aprendizaje ir teniendo conciencia de cómo obtienen ciertos porcentajes de logro, es decir,

tomar en cuenta no solo el resultado, sino el proceso que se llevó a cabo. Lograr que ellos se hagan cargo de su aprendizaje de manera consciente, el desarrollo de la autoevaluación y coevaluación, requiere un cambio de paradigma para lograr pasar de ser estudiantes pasivos a estudiantes activos y comprometidos con su aprendizaje. Este cambio también es de carácter cultural, y desde luego sería ambicioso y utópico esperar que un cambio se pudiera dar en 3 meses de aplicación de un Plan de Mejora. Sin embargo, el valor de este, está precisamente en ser el inicio de la aplicación de este tipo de evaluación para el aprendizaje y que sea un procedimiento institucionalizado, para evitar que se quede en una práctica aislada y anecdótica.

3. Análisis de la aplicación de encuesta a docentes.

Análisis del diagnóstico.

La encuesta diagnóstica se propuso como meta recoger las impresiones que tienen las profesoras de la asignatura de Lenguaje, de 1.ero a 8.vo Básico con respecto al objetivo de la evaluación formativa y su uso real en las salas de clases. El total de profesoras encuestadas es de cinco, que corresponden al 100% de docentes de esta asignatura en Ens. Básica.

El detalle de las respuestas se muestra a continuación. En los ítems de Selección única y verdadero y falso, se han destacado las respuestas ideales.

	Pregunta	Resultado	Interpretación
1	Es sinónimo de evaluación formativa: f) Sumativa g) Progresiva h) Acumulativa i) Todas las anteriores j) Ninguna de las anteriores	<ul style="list-style-type: none"> • Alternativa A: 0 • Alternativa B: 4 • Alternativa C: 0 • Alternativa D: 0 • Alternativa E: 1 	Sólo una de las profesoras acertó en la respuesta. Se plantea la necesidad de explicar el concepto de "Progresiva" pues se infiere que pudieron pensar que se hacía referencia a evaluación sostenida en el tiempo, lo que es coherente con su respuesta 2. Se aclarará la diferencia entre Progresiva (término acuñado por la Agencia de la Calidad) y la Evaluación Formativa.
2	¿En qué momento del proceso de enseñanza-aprendizaje se utiliza la evaluación formativa? f) Al principio g) En el desarrollo h) Al final i) Todas las anteriores j) Ninguna de las anteriores	<ul style="list-style-type: none"> • Alternativa A: 0 • Alternativa B: 0 • Alternativa C: 0 • Alternativa D: 5 • Alternativa E: 0 	Se infiere de este resultado, que las profesoras manejan el concepto de evaluación formativa como un proceso y no solo como un resultado.
3	La evaluación formativa está al servicio de: f) El profesor g) El estudiante h) La comunidad i) Todas las anteriores j) Ninguna de las anteriores	<ul style="list-style-type: none"> • Alternativa A: 3 • Alternativa B: 1 • Alternativa C: 0 • Alternativa D: 1 • Alternativa E: 0 	Principalmente las profesoras se inclinan por pensar que la evaluación formativa está al servicio del docente (de la enseñanza), dejando de lado al estudiante, por lo que prácticas como la auto y coevaluación no tienden a ser tomadas en cuenta.
4	El principal objetivo de la evaluación formativa es: f) Aportar evidencias del aprendizaje para adaptar la enseñanza. g) Compartir la meta de aprendizaje entre profesor y estudiantes. h) Definir acciones para que el estudiante logre metas a través de la retroalimentación i) Todas las anteriores. j) Ninguna de las anteriores.	<ul style="list-style-type: none"> • Alternativa A: 0 • Alternativa B: 0 • Alternativa C: 2 • Alternativa D: 3 • Alternativa E: 0 	La dificultad de esta pregunta estuvo en la palabra subrayada, pues la mayoría de las profesoras consideró que tanto la alternativa A como B eran características propias de la evaluación formativa, lo que no está del todo alejado de la realidad.
5	Los profesores no necesitan planificar para la evaluación formativa porque saben lo que sus estudiantes están aprendiendo. Verdadero: ___ Falso: ___	<ul style="list-style-type: none"> • Verdadero: 1 • Falso: 4 	La mayoría de las docentes contestó acertadamente la pregunta, lo que pudiera resultar favorable para la investigación, pues eso quiere

			decir que considerarían pertinente que existiera un mecanismo que les ayudara a “planificar” su evaluación formativa.
6	Cuando el profesor les comunica a los estudiantes los resultados de una prueba es un ejemplo de evaluación formativa. Verdadero: ____ Falso: ____	<ul style="list-style-type: none"> • Verdadero:2 • Falso:3 	Se puede apreciar que la tarea de “comunicar” los resultados a los estudiantes se considera una práctica de retroalimentación, sin embargo, se demostró será tarea del primer taller aclarar que esa práctica no reporta mejora en los aprendizajes de no hacerse de forma permanente y clase a clase.
7	Solo los profesores necesitan saber la meta de aprendizaje de la clase. Verdadero: ____ Falso: ____	<ul style="list-style-type: none"> • Verdadero:1 • Falso:4 	A pesar de que es una práctica instalada en primer ciclo anotar el objetivo en la pizarra y comentarlo con los estudiantes, claramente hay profesoras que no comprenden la intencionalidad de esta acción y el papel que juegan los indicadores de evaluación en ella.
8	En la evaluación formativa se incluye la retroalimentación entres pares. Verdadero: ____ Falso: ____	<ul style="list-style-type: none"> • Verdadero:5 • Falso:0 	En estas 3 preguntas todas las profesoras indicaron la respuesta ideal.
9	La autoevaluación es parte de la evaluación formativa. Verdadero: ____ Falso: ____	<ul style="list-style-type: none"> • Verdadero:5 • Falso:0 	Llama la atención que consideren como práctica de evaluación formativa a la retroalimentación entre pares (coevaluación) y la autoevaluación, pues en la pregunta 3 de alternativas, la mitad de ellas consideraba que la evaluación formativa está al servicio solo del docente.
10	La evaluación formativa permite cerrar la distancia entre el aprendizaje actual y el aprendizaje que se espera desarrollar al finalizar la clase. Verdadero: ____ Falso: ____	<ul style="list-style-type: none"> • Verdadero:5 • Falso:0 	
11	Deseamos conocer qué entiende Ud. por evaluación formativa. (Respuesta abierta)		
12	¿Utiliza la evaluación formativa en sus clases? Sí ____ No ____	<ul style="list-style-type: none"> • Sí: 5 • No: 0 	La totalidad de las profesoras asume que utiliza evaluación formativa en sus clases, sin embargo, después del análisis de las Planificaciones y las Observaciones de aula, queda demostrado que no hay evidencia suficiente que lo sustente.
13	Si su respuesta anterior fue afirmativa, por favor comparta un ejemplo concreto de cuándo la ha utilizado. (Respuesta abierta)	<ul style="list-style-type: none"> • Pauta de cotejo del nivel de lectura de los niños(as). • Por medio de experimentos. • Preguntas durante la clase. Resumen de las clases con palabras de los niños. • Momento de metacognición al finalizar la clase. Durante la clase, preguntas o poniendo en práctica lo aprendido. 	Del total de 5 respuestas, las destacadas se acercan a lo que se podría considerar como evaluación formativa, sin embargo, dado el análisis de los distintos diseños curriculares de aula, se demuestra que no es una práctica sostenida o el ejemplo no es suficientemente concreto refiriéndose más bien al momento en que la utilizarían (al finalizar la clase).

		<ul style="list-style-type: none"> • Idealmente, al cierre de la clase comprobando el logro del objetivo de la clase con el fin de adecuada alguna posible mejora en las siguientes clases. • Al finalizar la clase. 	
--	--	--	--

En la pregunta número 11, donde son consultadas sobre lo que creen que es la Evaluación Formativa, las respuestas son:

- ✓ *Es una evaluación que permite conocer el avance de los objetivos logrados, clase a clase o a mediano plazo. No incluye nota.*
- ✓ *Tiene como finalidad evaluar diferentes momentos del proceso de enseñanza – aprendizaje como metodología de adecuación de los procedimientos de cada clase.*
- ✓ *Es una herramienta que permite conocer el nivel de avance de los estudiantes.*
- ✓ *La Evaluación Formativa es un proceso continuo de enseñanza aprendizaje a favor de los niños.*
- ✓ *Es una Evaluación de Proceso, no debe ser calificada con na nota. Pueden ser preguntas que nos ayuden a determinar si el alumno va aprendiendo o no.*

De esta información, podemos deducir que hay varios conceptos, en relación a Evaluación Formativa, que están correctamente asimilados:

- ✓ Es un proceso continuo, clase a clase.
- ✓ Implica tanto la enseñanza como el aprendizaje.
- ✓ Sirve para realizar adecuaciones a la metodología de enseñanza.
- ✓ Que no debe ser calificada.

Sin embargo, vemos que falta incluir elementos como:

- ✓ Compartir metas con los estudiantes.
- ✓ Establecer criterios claros en relación a los OA.
- ✓ Utilizar diferentes mecanismos para recoger evidencias, no sólo a través de preguntas de manera oral.

- ✓ La evidencia debe ser críticamente analizada para ajustar el proceso de enseñanza.
- ✓ El estudiante tiene un rol activo en la evaluación formativa, tanto para sí (autoevaluación) como con sus pares (coevaluación). Para que esta se lleve a cabo efectivamente, los estudiantes deben conocer con anterioridad los criterios bajo los cuales deben evaluar a sus compañeros, indicándoles cuáles son los errores, pero también dando orientaciones de cómo mejorar.
- ✓ La retroalimentación efectiva es la respuesta a la evidencia obtenida, por lo que debe ser lo más individualizada posible.
- ✓ La evaluación formativa se vive en 3 momentos: ¿Hacia dónde vamos? (metas y criterios de logro) ¿dónde estamos? (recolección de evidencias) ¿cómo podemos mejorar? (retroalimentación).

Análisis de resultados de encuesta aplicada al finalizar el Plan de Mejora de Evaluación Formativa.

Una vez terminado la aplicación del Plan de Mejora de Evaluación Formativa en el Eje de Lectura y, además, de haber tenido proceso de formación a través de diferentes Talleres que estaban propuestos una vez por semana, se obtienen los siguientes resultados:

- El 100% de las profesoras comprende que la evaluación formativa:
 - Está presente en todos los momentos de la clase y permite cerrar la brecha entre el planteamiento de la meta y el lograr alcanzarla.
 - Está al servicio del profesor, pero sobre todo del estudiante, quien necesita de una retroalimentación constante.
 - Debe ser planificada porque el profesor no siempre puede saber lo que el estudiante ha aprendido.
 - Debe incluir la auto y la coevaluación.
- Entre las principales respuestas que dan las profesoras cuando son consultadas sobre su propia definición de evaluación formativa destacan las siguientes ideas:
 - Un proceso continuo (clase a clase).
 - Permite recoger evidencias para tomar decisiones.

- Nos permite saber dónde estamos, hacia dónde vamos (a 2 profesoras les faltó explicar el tercer momento: cómo seguimos avanzando, pero lo reconocen en la siguiente oración).
- Siempre debe realizarse una retroalimentación.
- Implica un proceso constructivo.
- Desarrolla la metacognición.
- Implica trabajo colaborativo (profesor- estudiante).
- Permite al docente una mejora permanente de metodología y didáctica.
- Orientada al aprendizaje.
- Se debe tener claro un objetivo y un meta.
- Es muy importante la motivación.

Discusión del resultado de la encuesta a docentes.

- Si bien es cierto, se puede establecer que los profesores comprenden con mayor claridad el concepto de evaluación formativa, se debe ahora implementar un Plan que permita la aplicación de este “saber” en la sala de clases, es decir, implementar distintas estrategias que ayuden al profesor a saber qué y cuánto aprenden sus estudiantes en una clase, interpretar correctamente esta información y entregar una eficiente y específica retroalimentación al estudiante.

4. Análisis de los resultados de evaluaciones en el eje de lectura, para estudiantes de Enseñanza Básica.

En el mes de marzo, se aplicó a los estudiantes de 1.ero a 8.vo Básico distintos instrumentos de evaluación destinados a conocer su aprendizaje en el eje de Lectura de la asignatura de Lenguaje y Comunicación. Sólo en el caso de 3.ero Básico 2018, se tomaron en consideración los resultados de la Evaluación Progresiva del 2017, además de la diagnóstica de inicios del año, para proceder a realizar la comparación a nivel de resultados por habilidad. Se utilizaron instrumentos estandarizados según los lineamientos del establecimiento:

1.ero 5.to, 7.mo y 8.vo Básico	Evaluaciones curriculares del eje de Lectura de la Plataforma Aprendo Libre.
2.do Básico	Evaluación Progresiva (Agencia de la calidad)
3.ero Básico	Evaluación Progresiva (Agencia de la calidad)

4.1. Análisis del Diagnóstico.

A continuación, se detallan los resultados de la **evaluación diagnóstica**:

Primero Básico.

Porcentaje de logro promedio: 87%

Segundo Básico.

Sí necesita nivelación: 57,14%

No necesita nivelación: 42,86 %

Lectura de oraciones: 95% de logro

Lectura de textos: 63,1 % de logro

Tercero Básico.

Resultados 2017 (última aplicación Evaluación Progresiva, 2do. Básico 2017).

Nivel de logro	Estudiantes	Habilidad	Estudiantes
Adecuado	56,3%	Localizar información	77,7%
Elemental	31,3%	Interpretar y relacionar	82,7%
Insuficiente	12,5%	Reflexionar	57%

Resultado diagnóstico 2018

Sí necesita nivelación: 44 %

No necesita nivelación: 56%

Cuarto Básico.

Nivel de logro	Estudiantes
Adecuado	56,3%
Elemental	31,3%
Insuficiente	12,5%
Puntaje SIMCE	262
% de logro	51%

Quinto Básico.

Porcentaje de logro promedio: 55%

Sexto Básico.

Nivel de logro	Estudiantes
Adecuado	18,5%
Elemental	70,3%
Insuficiente	11,1%
Puntaje SIMCE	253
% de logro	45%

7mo. Básico.

Porcentaje de logro promedio: 56%

8vo. Básico

Porcentaje de logro promedio: 50%

Considerando los datos de resultados de evaluaciones estandarizadas Progresiva y SIMCE que anualmente rinden los estudiantes del establecimiento, y sumando estas evaluaciones diagnósticas aplicadas en el mes de marzo, podemos decir que:

- ✓ La cantidad de estudiantes que solo alcanza el nivel elemental o insuficiente alcanza aproximadamente la preocupante cifra del 50%, lo que quiere decir que alcanzan los objetivos de aprendizaje en el eje de lectura, que están planteados en las Bases Curriculares.
- ✓ En el caso de primero y segundo básico, los estudiantes se encuentran en el proceso de inicio a la lectura, por eso los resultados obtenidos son prometedores, considerando que en primero básico alcanzan un 87% de logro y un 95% en lecturas de oraciones en segundo básico.
- ✓ En el caso de 3.ero Básico los datos que se tenían de la última evaluación Progresiva de la Agencia de la calidad, coinciden casi milimétricamente con los obtenidos durante el inicio del 2018, lo que quiere decir que los aprendizajes quedaron afianzados y no hubo retroceso durante el periodo de vacaciones. Sin embargo, es igualmente preocupante que un 44% de los estudiantes necesite nivelación, de lo que se infiere que están en nivel elemental o insuficiente en relación a los Estándares de Aprendizaje.

- ✓ En el caso de 4.to y 6.to Básico donde se aplicó un ensayo SIMCE, sus puntajes nos dicen que 4.to Básico alcanza un promedio de 262 puntos y el 6.to Básico, 253, lo que ubica a los estudiantes de ambos cursos en nivel elemental en relación a los Estándares de Aprendizaje.

En síntesis, podemos ver en estos resultados que se repite la tendencia que ha mostrado el establecimiento en relación a las evaluaciones estandarizadas SIMCE y Progresiva. La cantidad de estudiantes que alcanza solo el nivel elemental en relación a los Estándares de Aprendizaje está cercana al 50%, por lo que se puede decir, que solo la mitad de nuestros estudiantes, en cada curso, está aprendiendo en un nivel adecuado, de acuerdo a lo establecido por las Bases Curriculares y los Estándares de Aprendizaje.

4.2 Análisis de los resultados obtenidos por los estudiantes al finalizar la Aplicación del Plan de Mejora.

1. Resultados de los portafolios.

El Plan de mejora de evaluación formativa para el eje de Lectura, se llevó a cabo entre los meses de abril y junio del 2018. Considerando 3 meses y una clase semanal, debía corresponder a un total de 12 clases. En este contexto, se indica a continuación el resumen de los resultados obtenidos por los estudiantes como resultado del promedio de cada una de las habilidades que contempla el Eje de Lectura de la asignatura de Lenguaje y Comunicación:

	Profesora 1	Profesora 2	Profesora 3		Profesora 4			Profesora 5
	1ero. Básico	2do. Básico	3ero. Básico	4to. Básico	5to. Básico	6to. Básico	7mo. Básico	8vo. Básico
% de logro por habilidad								
Localizar	0%	87%	95%	85%	96%	84%	62%*	91%
Interpretar	0%	70%	79%	84%	87%	61%		60%
Relacionar	0%	87%	79%	97%	69%	60%		53%
Cantidad de lectura por tipo de texto								
Texto literario	0	4	3	4	3	5	3	1
Texto no literario	0	6	6	3	2	1	2	1
Total de guías trabajadas	0 guías	10 guías	9 guías	7 guías	5 guías	6 guías	5 guías	2 guías

*En el caso de séptimo básico solo se cuenta con el promedio de porcentaje de logro de comprensión de lectura, pues la profesora no trabajó las guías de acuerdo al lineamiento del Plan de Mejora, el que incluía clasificar las preguntas por habilidad.

- Podemos apreciar que el mayor porcentaje de logro (90%), en promedio, está en la habilidad de localizar información en un texto, es decir, donde los estudiantes son capaces de identificar datos en forma explícita. Cuando deben interpretar y relacionar los resultados son iguales, 74% de logro en promedio.

2. Resultados de las evaluaciones del eje de lectura.

Una vez terminado el Plan de Mejora, en el mes de agosto del 2018, se aplicaron evaluaciones estandarizadas a los estudiantes de los distintos cursos que contempla la investigación. Para efectos de poder comparar los resultados diagnósticos con los finales, se utilizaron instrumentos de la misma naturaleza, todos ellos centrados en el eje de Lectura.

1. Primero, Quinto, Séptimo y Octavo Básico.

Curso	Diagnóstico % de logro	Final % de logro
1.ero Básico	87%	70.6%
5.to Básico	55 %	56.8 %
7.mo Básico	56 %	61.2 %
8.vo Básico	50 %	48.6 %

- Se agruparon estos 4 cursos, pues el instrumento utilizado en todos fue obtenido de la Plataforma Aprendo Libre, tanto en el diagnóstico como en la evaluación final.
- En el caso de 1.ero. Básico, se debe tener presente que son estudiantes que recién están comenzando su proceso lecto- escritor. En la primera evaluación fue la profesora quien asistió la lectura de los textos y guio a los estudiantes en el proceso de la respuesta. En la segunda aplicación ellos realizaron el proceso de manera más autónoma y, además, no fueron incluidos en el mismo Plan de Mejora que los demás cursos, dado a que la estructura no era apropiada para su edad, pues requería de aprendizajes previos que recién están consolidando.
- En el caso de 5.to y 7.mo Básico desarrollaron el plan con un total de 5 guías de aprendizaje y la misma cantidad de textos literarios y no literarios. Se aprecia en ambos

un leve aumento del porcentaje de logro, aunque está por debajo de los estándares considerados como adecuados para su edad, insuficiente para 5.to Básico y elemental para 6.to Básico.

- En 8.vo Básico, donde la profesora desarrolló con los estudiantes sólo 2 guías de aprendizaje en 12 semanas, se aprecia incluso un retroceso en el porcentaje de nivel de logro, lo que, en promedio ubica al curso en un rendimiento insuficiente.

2. Segundo Básico

El segundo básico, se mide utilizando como instrumento la Evaluación Progresiva que propone la Agencia de la Calidad. Es importante aclarar que los datos que arroja la evaluación diagnóstica no corresponden exactamente a los mismos criterios de la Evaluación Progresiva intermedia.

Evaluación diagnóstica		Evaluación Intermedia	
Criterio	% de logro	Criterio	% de logro
Sí necesita nivelación	57.14%	Adecuado	32.14%
No necesita nivelación	42.86%	Elemental	53.57%
% de logro lectura de oraciones	95%	Insuficiente	14.29%
% de logro lectura de textos	63.1%	Habilidad lectora	
		Localizar	75.6%
		Interpretar y relacionar	70.24%
		Reflexionar	54.46%

- Dado que los criterios no son los mismos, podemos asumir que luego del Plan de Mejora, donde el Segundo Básico fue el que mantuvo un trabajo más constante (10 guías), se puede asumir que todos los porcentajes de las distintas habilidades de comprensión de lectura están en un promedio de 73% de logro, y en el diagnóstico, la lectura de textos alcanzaba solo el 63.1% en promedio. Esto quiere decir que subieron en promedio 10%, lo que configura un importante aumento.
- Por otro lado, los resultados del portafolio, en promedio, mostraba los siguientes datos al finalizar el primer semestre:

Habilidad lectora	
Localizar	87%
Interpretar y relacionar	70%

Reflexionar	75%
-------------	-----

Si se comparan con los resultados del Portafolio y los de la Evaluación Progresiva intermedia, vemos que la mayor similitud está en la habilidad de interpretar y relacionar, 70% y 70.24%, respectivamente. Sin embargo, hay una distancia entre los resultados de la habilidad de Reflexionar. En el Portafolio en promedio tenemos un 75% de logro y la prueba Progresiva un 54.46%.

- Es importante conocer la distancia o similitud en los resultados, pues permite analizar críticamente los datos. Por ejemplo, comparar el tipo de preguntas que se realizan en las guías de aprendizaje y la forma en que se plantean en la Evaluación Progresiva, el puntaje que se asocia a los distintos tipos de pregunta, pues el nivel de dificultad de una pregunta de Localizar puede diferir de una de Reflexionar.

3. Tercero Básico.

El tercero básico se midió utilizando dos diagnósticos: el primero corresponde a los resultados obtenidos en su última evaluación 2017, cuando era 2.do Básico, pues nos otorga información en relación al desempeño por habilidad del eje de lectura. Por otro lado, se utilizó como diagnóstico una Evaluación Progresiva (de la Agencia de la Calidad). Esto se expresa así, en comparación a los resultados de la evaluación intermedia:

Antes del plan de mejora		Después de la aplicación del plan de mejora de evaluación formativa	
Evaluación progresiva 2017		Evaluación progresiva intermedia 2018	Resultados portafolio
Habilidad	% de logro	% de logro	% de logro
Localizar información	77,7%	83%	95%
Interpretar y relacionar	82,7%	86%	79%
Reflexionar	57%	63%	79%

	Evaluación progresiva diagnóstico (2018)	Evaluación Progresiva intermedia (2018)
	% de estudiantes	% de estudiantes
Sí necesita nivelación	44%	28%
No necesita nivelación	56%	72%

En tercero básico se implementó el Plan de evaluación formativa con un total de 9 guías, lo que habla de un trabajo caracterizado por la constancia. Los resultados que obtienen los estudiantes luego de implementar el Plan de mejora son positivos pues se aprecia un aumento en los porcentajes de logro de cada una de las habilidades de comprensión de lectura que se trabajaron. Por otro lado, la cantidad de estudiantes que necesita nivelación luego del plan, baja considerablemente de 44% a 28%.

4. Cuarto y Sexto Básico.

Para cuarto y sexto Básico se utilizan como instrumentos, ensayos SIMCE de la Plataforma Aprendo Libre. Dado que ambos cursos rinden esta evaluación estandarizada, los datos comparativos, incluyen también el puntaje promedio.

Cuarto Básico		Diagnóstico	Intermedia
		% de logro	% de logro
Niveles de aprendizaje	Adecuado	56,3	60.7
	Elemental	31,3	35.7
	Insuficiente	12,5	3.57
Puntaje SIMCE		262	284
% de logro		51	65

El cuarto básico desarrolló el Plan de Mejora con un total de 7 guías de aprendizaje. El trabajo constante de la Profesora de Lenguaje, con colaboración del Profesor de Educación Diferencial, da como resultado un significativo aumento en los porcentajes de logro, puntaje SIMCE, pero, sobre todo, disminuye la cantidad de estudiantes que se encontraban en nivel insuficiente en relación a los estándares de aprendizaje.

Sexto Básico		Diagnóstico	Intermedia
		% de logro	% de logro
Niveles de aprendizaje	Adecuado	18.5	45.1
	Elemental	70.3	54.8
	Insuficiente	11.1	0
Puntaje SIMCE		253	272
% de logro		45	58

El sexto básico desarrolló el Plan de Mejora con un total de 6 guías de aprendizaje. El avance logrado por el curso, es significativo dado que aumentó el número de estudiantes en nivel adecuado y disminuyó a 0 los que se encontraban en nivel Insuficiente. El puntaje SIMCE también muestra un aumento, aunque en promedio aún se esté en nivel Elemental, se puede inferir que, si el trabajo se mantiene constante en el tiempo, se pueden mejorar los resultados.

Tanto para 4.to como para 6.to Básico, es importante realizar un análisis crítico de los resultados, los del portafolio y tipo de pregunta en que los estudiantes muestran menor porcentaje de logro. Con este análisis se podrá trabajar de manera más específica la habilidad que se quiera reforzar.

CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES Y PROYECCIONES.

1. CONCLUSIONES.

El desarrollo de un plan de evaluación formativa se aplica en Saint Paul College bajo la idea de establecer un espacio de reflexión entre los docentes, y de esta manera poder mejorar los aprendizajes de los estudiantes y alcanzar las habilidades básicas de comprensión lectora. Para este objetivo se hizo necesario establecer una serie de acciones orientadas a cumplir con lo planteado. De lo anterior se puede concluir que las acciones establecidas sirvieron para acercar a las docentes a la aplicación sistemática de una evaluación formativa como practica adquirida en el trabajo de aula con los estudiantes.

Tomando en consideración los objetivos específicos que plantean el proyecto en relación al cumplimiento del objetivo general, se puede concluir que:

- Se comienza el proyecto diagnosticando la utilización de la evaluación formativa como estrategia pedagógica en aula, para lo cual se revisan y sociabilizan las planificaciones que las docentes elaboran para la construcción de sus clases. En estas se observan que no existe un seguimiento planificado clase a clase en cuanto al logro de los aprendizajes, es decir que no se observan indicadores de evaluación que permitan evidenciar el avance de logro de cada estudiante. Esto excluye además un proceso de auto y coevaluación que podrían realizar los estudiantes durante su aprendizaje, pudiendo monitorear sus logros y desafíos pendientes, y así cerrar el ciclo de manera significativa. La revisión de las planificaciones permite identificar además que no se comparte a los estudiantes de manera clara las metas de aprendizaje, lo que se evidencia en las visitas al aula que realiza la encargada pedagógica, quien reconoce, entre otras cosas que los estudiantes no comprenden el objetivo planteado y que las docentes no se preocupan de acercar al alumno a la meta propuesta, ni explicar de qué manera el procedimiento de evaluación les permitirá cumplir con el objetivo. Esto pone de manifiesto que la evaluación aplicada en aula es solo la finalización del proceso, sin evidencias, lo que transforma el aprendizaje en una calificación, donde además no existe la

retroalimentación por parte de las docentes, lo que es clave para el cumplimiento de los objetivos.

- El segundo foco del objetivo general está puesto en socializar el concepto de evaluación formativa entre las docentes, entendiendo que para una aplicación eficiente deben saber definir y caracterizar el concepto. Para tal requerimiento se estableció una reunión entre el equipo académico y las docentes de la asignatura de lenguaje y comunicación de 1.ero a 8.vo básico para la aplicación de una encuesta que tenía preguntas relacionadas con el concepto evaluación formativa y su implicancia en el proceso educativo. Esta encuesta aplicada antes de iniciar el plan de mejora arrojó como resultado, que en su totalidad las docentes desconocían el proceso evaluativo de carácter formativo, y por ende no era aplicado en sus clases. La evaluación es más bien el instrumento que les permite a las profesoras calificar el logro de los estudiantes a partir de una escala de notas, sin previa revisión del proceso que estos siguen clase a clase. En este mismo punto, durante la programación de reuniones reflexivas pre aplicación del plan de mejora, las docentes revisaron y analizaron los resultados que obtuvieron los estudiantes en distintas evaluaciones al inicio del año escolar, en las que se consideraron evaluación progresiva, diagnóstica de la asignatura y los estándares de aprendizaje que arrojaron los resultados SIMCE del año 2017. De esta manera se puede concluir que la acción de socializar resultados y discutir sobre la conceptualización de evaluación fue realizada en reuniones formativas programadas por el área académica, y sirvieron de base a la acción siguiente.
- Como tercer requerimiento para el desarrollo de una cultura de evaluación formativa, era necesario a partir del análisis del diagnóstico y la sociabilización de conceptos, implementar un plan de evaluación formativa que permitiera a las docentes llevar a la práctica las estrategias aprendidas durante los talleres formativos, y de esta manera poner al servicio del aprendizaje la evaluación, que hasta entonces solo había sido un medio utilizado para calificar a los estudiantes. Es a partir de las reuniones establecidas, que las docentes y el equipo académico logran diseñar un plan de evaluación clase a clase orientado a recopilar evidencias pedagógicas que les permitiera tomar decisiones respecto a la continuidad de la metodología ocupada, y las modificaciones necesarias para lograr el cumplimiento del

objetivo planteado a los estudiantes. Esto significaba que las docentes debían reformular la tradicional manera de llevar sus clases instaurando un mecanismo que les permitiera observar a los estudiantes en sus individualidades, haciéndolos partícipes de su aprendizaje y sus avances, por lo cual la completación de un portafolio individual, entre otras técnicas, permitía conocer de manera detallada los avances que presentaban los estudiantes, y a partir de ello, modificar o en su defecto profundizar estrategias de logro de los objetivos. La implementación del plan de evaluación fue seguida por la mayoría de las docentes, habiendo excepciones mínimas en cuanto a su aplicación en aula o en cuanto al número de estrategias formativas aplicadas, esto demuestra que a pesar de ser una instancia totalmente desconocida para las docentes, a partir de un trabajo en equipo y una disposición a la mejora, se logra avanzar en aprendizaje significativo, tomando en cuenta que el proceso de aplicación y posterior análisis de resultados se da en pocos meses, y sabemos que para que un proyecto refleje resultados más sorprendentes debe pensarse en un periodo mayor de aplicación. A pesar de lo anterior, las docentes de lenguaje y comunicación del colegio ponen en práctica un plan de evaluación formativa tanto en la planificación de la clase como en su aplicación.

- Finalmente, cabe mencionar que junto a la implementación del plan de evaluación formativa es necesario evaluar la percepción de las docentes en cuanto a la importancia que tiene esta evaluación como estrategia de mejora. Para tal efecto se utilizan varios indicadores que evidencian el nivel de satisfacción de las profesoras respecto al proyecto, por ejemplo se mantiene la observación directa como mecanismo de control de aplicación de estrategias formativas, que no solo permitía verificar que se estaba instaurando un sistema de evaluación formativa, sino que además permitía visualizar que tan involucradas estaban las docentes en el proceso, es decir, si estaban familiarizadas con la conceptualización y la aplicación de estrategias, si se veían cómodas en el desarrollo de la clase, si se apreciaba un cambio en la disposición de los estudiantes al trabajo, o si la docente mostraba interés en el desarrollo de las distintas actividades. Esto sumado a las reuniones de reflexión que tenían las docentes para compartir experiencias y la aplicación de la misma encuesta completada en el diagnóstico hacen concluir que como se describe en el punto anterior, existe una intención por parte de la mayoría de las docentes de aplicar estrategias de evaluación formativa, como

un mecanismo que puede contribuir a la mejora de la comprensión lectora de los estudiantes, y que con una puesta en práctica sistemática podría transformarse en una herramienta útil que facilita el logro de los objetivos por parte de los estudiantes. De lo anterior cabe señalar que la docente que no participó de la aplicación sistemática de evaluación formativa en aula reconoce la importancia de la misma, en cuanto a su aplicación, pero manifiesta que es poco relevante en cuanto a resultados para su nivel educativo (1° básico), ya que los alumnos y alumnas aún no saben leer ni escribir por lo que solo aplica algunas estrategias de evaluación formativa, sin poder enfocarse en el trabajo de comprensión lectora tomando en cuenta lo antes mencionado. Manifiesta a partir de lo mismo, que esta instancia de evaluación será aplicada durante el segundo semestre, observándose los resultados al término del año escolar.

Para finalizar, es importante mencionar que el diagnosticar las deficiencias que mostraba el trabajo pedagógico de aula permitió diseñar en conjunto con las docentes un plan de evaluación que permitiera construir un aprendizaje individualizado a las necesidades pedagógicas de los estudiantes. De esta manera se modifica la idea de que el aprendizaje se refleja en la calificación que obtiene un estudiante, ya que se entiende que una nota no es el reflejo del aprendizaje, más aun cuando no ha existido un proceso de observación ni retroalimentación al estudiante es decir, no hay instrumentos que permitan al docente recopilar evidencias de cada estudiante y ponerlos al servicio de sus necesidades.

El cumplimiento de los objetivos específicos a partir de las acciones diseñadas permite evidenciar la ejecución del objetivo general de nuestro proyecto, que está orientado a la implementación de un plan de evaluación formativa puesta al servicio del aprendizaje de los estudiantes. Sin duda los cambios ocurridos en aula, por mínimo que parezcan, son el resultado de un trabajo docente que pone a disposición su profesionalismo y entusiasmo con la finalidad de implementar innovadoras practicas pedagógicas, aun cuando esto signifique un aumento del trabajo tanto dentro como fuera del aula. Los frutos serán la consecuencia de un proceso sistemático de mejora, donde se reposiciona al alumno en el lugar de privilegio que debe tener sobre su aprendizaje, y en donde el docente aprende a reconocer las individualidades de los resultados por sobre la generalidad de sus calificaciones.

2. PROYECCIONES.

- ✓ Se puede traspasar el uso de Evaluación Formativa hacia otras asignaturas modificando la estrategia, pero manteniendo el objetivo de utilizar la evaluación al servicio del aprendizaje.
- ✓ El desarrollo de la comprensión de lectura no solo corresponde a la asignatura de Lenguaje y Comunicación, por lo que la misma estrategia puede trabajarse interdisciplinariamente.
- ✓ Pese a que los resultados de la aplicación de la Autoevaluación no fueron concluyentes, se puede proyectar que un uso permanente de ella tanto en esta asignatura como en otras, puede contribuir al desarrollo de la metacognición.
- ✓ En cuanto a la coevaluación o evaluación entre pares, se podría incluir una estrategia formal para que tenga espacio en las salas de clases. Por ejemplo, a través de la estrategia llamada “Dos estrellas y un deseo”, donde los estudiantes retroalimentan a sus compañeros, indicando dos elementos positivos de una cierta tarea y una sugerencia para mejorar.
- ✓ El trabajo de Portafolio puede mejorarse al incluir de manera más explícita la retroalimentación del profesor. Por ejemplo, a través de la estrategia llamada “¿Cómo lo estoy haciendo?”, donde el profesor ofrece una retroalimentación a los estudiantes. Se utilizan estímulos visuales: una estrella para indicar lo que el estudiante está realizando bien y una escalera para señalar los pasos que el estudiante necesita seguir para mejorar.
- ✓ Por último, el portafolio ha considerado textos literarios y no literarios, continuos y discontinuos. Sin embargo, con el objetivo de ofrecer múltiples medios de representación y atender a la diversidad de estilos de aprendizaje, se podría dar el espacio para presentar textos audiovisualmente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agencia de la Calidad de la Educación. (30 de septiembre del 2017). Seminario Más allá de las notas 2017- Exposición Margaret Heritage. [Archivo de video]. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?time_continue=48&v=surEZbZSNIk
- Agencia de la Calidad de la Educación. (2017). Guía de uso: Evaluación Formativa. Evaluando clase a clase para mejorar el aprendizaje. Recuperado de: <http://www.evaluacionformativa.cl/centro-de-recursos/centro-recursos/>
- Agencia de la calidad de la Educación. (2018). Orientaciones: habilidades y estrategias para la comprensión de lectura. Recuperado de: http://archivos.agenciaeducacion.cl/evaluacion_progresiva2018/descargas/orientaciones/estrategias_pedagogicas_lectura.pdf
- Barberà, E; (2006). Aportaciones de la tecnología a la e-Evaluación. *RED. Revista de Educación a Distancia*, () 1-10. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54746291005>
- Coloma, Carmen. (1999). El Constructivismo y sus implicancias en educación. Vol. VII. N° 16. Ediciones de Pontificia Universidad Católica de Perú.
- Jané, Marc (2004). Evaluación de Aprendizaje: ¿Problema o Herramienta? (pp. 93- 98). Revista de estudios sociales n° 20.
- González Pérez, Miriam (2001). La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica. (pp. 85- 96). Revista cubana. Educación media superior
- Manterola, Marta. (1998). “Los procesos mentales y el aprendizaje: el enfoque cognoscitivo Capítulo 4 en Psicología Educativa: Conexiones con la sala de clases. (pp.111- 183). Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica Blas Cañas.
- Montenegro, A. (2017). *La evaluación como método de aprendizaje*. Santiago, Chile: Ediciones Universidad FinisTerae.
- Miralles, María Teresa y otros. (2010). Manual de Preparación Lenguaje y Comunicación. En *Comprensión de textos* (pp. 423-463). Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile.
- Ministerio de Educación. (2012). Bases Curriculares 1° Básico a 6° Básico. Recuperado de: http://www.curriculumnacional.cl/wp-content/uploads/1b_6b/bases_marcos/Bases%20Curriculares%20Educacion%20Ba%CC%81sica%202012.pdf
- Ministerio de Educación. (2014) Estándares de Aprendizaje Lectura Segundo Básico. Recuperado de: <http://www.curriculumnacional.cl/inicio/1b-6b/segundo-basico/lenguaje-y-comunicacion/>
- Ministerio de Educación. (2013) Estándares de Aprendizaje Lectura Cuarto Básico. Recuperado de: http://www.curriculumnacional.cl/wp-content/uploads/1b_6b/otros/Esta%CC%81ndares%20de%20Aprendizaje%20Lectura_4%C2%BA%20ba%CC%81sico.pdf
- Ministerio de Educación. (2016). Bases Curriculares 7° Básico a 2° Medio. Recuperado de: <https://media.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/28/2017/07/Bases-Curriculares-7%C2%BA-b%C3%A1sico-a-2%C2%BA-medio.pdf>
- Ministerio de Educación. (2017) Estándares de Aprendizaje Lectura Sexto Básico. Recuperado de: <http://www.curriculumnacional.cl/wp->

[content/uploads/1b_6b/otros/Est%C3%A1ndares%20de%20Aprendizaje%20Lectura_6%C2%BA%20b%C3%A1sico.pdf](#)

- Porto Curras, Mónica (2002). Aproximación de la percepción de los alumnos sobre la evaluación de sus aprendizajes: un estudio compartido. Cuaderno n° 1. FHYCS-UN.
- Rodríguez Palmero, María Luz (2004). La teoría del Aprendizaje Significativa: Centro de Educación a Distancia (C.E.A.D.). Santa Cruz de Tenerife.
- Santos Guerra, Miguel. (2002). Una flecha en la diana. La evaluación como aprendizaje. Andalucía Educativa n° 34.
- Rojas, Manuel. (2008). Lengua Castellana y Comunicación. El *Capítulo 3: Lectura y Escritura*. (pp. 108-127). Santiago de Chile: Santillana.
- Varetto, Regina. (2011). Manual de Enseñanza Explícita de Comprensión Lectora. En *Capítulo 5: Esquema de habilidades y destrezas requeridas para la comprensión de lectura*. (pp.169-173) Santiago de Chile: Cid.
- William, Dylan. (2009) Dossier: la evaluación de los aprendizajes como objetivo de estudio y campo de prácticas. *Memoria Académica. Archivos de Ciencias de la Educación (4ª época)*. Año 3, no. 3, p. 15-44. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4080/pr.4080.pdf

ANEXOS

1. Encuesta para profesores.



Unidad Técnico Pedagógica
Plan de desarrollo profesional continuo

Encuesta: Evaluación Formativa

La presente encuesta tiene como finalidad recoger sus impresiones con respecto a la evaluación formativa y cuál es su uso real en el aula, de 1ero a 4to. Básico, en la o las asignaturas que en que Ud. se desempeña como docente.

Recuerde que estamos en un espacio de reflexión pedagógica donde el objetivo principal es compartir nuestras experiencias, enriquecer nuestro quehacer y mejorar el uso de nuestro “radar docente”, todo esto en beneficio del aprendizaje de nuestros estudiantes.

- I. Responda las siguientes preguntas, encerrando en un círculo la alternativa que cree más indicada. Puede utilizar el recuadro que está a la derecha de cada pregunta para añadir algún comentario que considere pertinente.

Pregunta	Comentario (opcional)
<p>1. Es sinónimo de evaluación formativa:</p> <p>k) Sumativa l) Progresiva m) Acumulativa n) Todas las anteriores o) Ninguna de las anteriores</p>	
<p>2. ¿En qué momento del proceso de enseñanza- aprendizaje se utiliza la evaluación formativa?</p> <p>k) Al principio l) En el desarrollo m) Al final n) Todas las anteriores o) Ninguna de las anteriores</p>	
<p>3. La evaluación formativa está al servicio de:</p> <p>k) El profesor l) El estudiante m) La comunidad n) Todas las anteriores o) Ninguna de las anteriores</p>	
<p>4. El principal objetivo de la evaluación formativa es:</p> <p>k) Aportar evidencias del aprendizaje para adaptar la enseñanza l) Compartir la meta de aprendizaje entre profesor y estudiantes m) Definir acciones para que el estudiante logre metas a través de la retroalimentación n) Todas las anteriores o) Ninguna de las anteriores</p>	

II. A continuación, se presenta un listado con aseveraciones relacionadas con la evaluación formativa. Luego de leerlas, marque con una X, dependiendo si cree que es verdadera o falsa:

	VERVADERO	FALSO
1. Los profesores no necesitan planificar para la evaluación formativa porque saben lo que sus estudiantes están aprendiendo.		
2. Cuando el profesor les comunica a los estudiantes los resultados de una prueba es un ejemplo de evaluación formativa.		
3. Solo los profesores necesitan saber la meta de aprendizaje de la clase.		
4. En la evaluación formativa se incluye la retroalimentación entres pares.		
5. La autoevaluación es parte de la evaluación formativa.		
6. La evaluación formativa permite cerrar la distancia entre el aprendizaje actual y el aprendizaje que se espera desarrollar al finalizar la clase		

III. Deseamos conocer qué entiende Ud. por evaluación formativa:

IV. ¿Utiliza la evaluación formativa en sus clases?

Sí _____ No _____

Si su respuesta anterior fue afirmativa, por favor comparta un ejemplo concreto de cuándo la ha utilizado.

Marque con X el(los) curso(s) donde se desempeña como docente de Lenguaje y Comunicación en este establecimiento.

Curso(s)			
1ero. Básico		5to. Básico	
2do. Básico		6to. Básico	
3ero. Básico		7mo. Básico	
4to. Básico		8vo. Básico	

Agradecemos su participación en esta encuesta.

2. Formato de planilla de monitoreo de Portafolio de estudiante (muestra)



Saint Paul College
 Unidad Técnico Pedagógica
 Sistema de monitoreo de logros de aprendizaje



EVALUACIÓN
 FORMATIVA

Evaluación formativa: LECTURA



	Fecha	Asignatura	Profesor(a)	Tipo de texto	% de logro
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					

CONOCIENDO MIS AVANCES...	1er. semestre	2do. Semestre
• Cantidad de textos literarios		
• Cantidad de textos no literarios		
• Cantidad de textos leídos en total		
• Promedio % de logro lectura textos literarios		
• Promedio % de logro lectura textos no literarios		
• Promedio % de logro lectura		

Nombre estudiante: _____
 Curso: _____ Prof. Lenguaje: _____



3. Formato guías de aprendizaje de Comprensión de Lectura (muestra).



SAINT PAUL COLLEGE
 LENGUAJE Y COMUNICACIÓN
 EJE: LECTURA
 EVALUACIÓN FORMATIVA

Guía N° __ Comprensión lectora
 2do. Básico
Estrategia: subrayar información

Nombre:

Fecha:

Instrucción: Lee el siguiente texto y luego responde las preguntas.

La belleza del flamenco

Antiguamente, el flamenco era de color blanco. Pero el creador lo quería mucho y quiso hacerle un regalo. Entonces, una mañana, cuando aparecieron los primeros rayos del Sol, pintó las plumas del flamenco con el color rosado del amanecer.

Así, el flamenco se convirtió en una de las aves más hermosas.



Marca con una x la letra de la alternativa correcta.

1- ¿Cómo era el flamenco antiguamente? (*Localizar*)

- a) De color negro
- b) De color blanco
- c) De color rosado

2- ¿Cuándo salieron los primeros rayos del sol? (*Localizar*)

- a) En la mañana
- b) En la tarde
- c) En la madrugada

3- ¿De qué color se veía el amanecer? (*Localizar*)

- a) Naranja
- b) Blanco
- c) Rosado

4- ¿Cuál fue el regalo que recibió el flamenco? (*Interpretar*)

- a) Una camisa bella
- b) Una nube rosada
- c) Cambio de color

5- ¿Por qué el flamenco recibió un regalo? (*Interpretar*)

- a) Porque era muy querido
- b) Porque era hermoso
- c) Porque era blanco

6- El amanecer es: (*Interpretar*)

- a) Cuando desaparece el sol
- b) Cuando aparece el sol
- c) Cuando hace mucho calor

Escribe con letra ligada la respuesta a cada pregunta.

7- ¿Cómo crees que se sintió el flamenco con el regalo? (*Reflexionar*)

¿Por qué?

Autoevaluación: Revisa si cumples con las siguientes reglas de escritura.

				
Usar las letras correctamente	Separar las palabras	Usar mayúscula cuando corresponda	Escribir con letra clara para que se entienda	Usar punto final

8- ¿Te gustaría recibir ese regalo? (Reflexionar)

Sí No

¿Por qué?

Autoevaluación: Revisa si cumples con las siguientes reglas de escritura.

				
Usar las letras correctamente	Separar las palabras	Usar mayúscula cuando corresponda	Escribir con letra clara para que se entienda	Usar punto final

AUTOEVALUACIÓN DE LECTURA (METACOGNICIÓN)

¿Cómo te sientes al terminar de leer el texto? (Marca con una X el)		
 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>	 <input type="checkbox"/>
¡ORGULLOSO(A)! Comprendí el texto completamente y tengo 100% de logro.	OPTIMISTA. Comprendí casi todo el texto y sé claramente cómo puedo mejorar.	CONFUNDIDO(A) El texto me pareció difícil de entender. Estoy seguro(a) que con la ayuda del (la) profesor(a) puedo lograrlo.
¿Qué dificultad tuviste para comprender el texto? (Marca con una X el)		
<input type="checkbox"/> El texto era muy extenso.	<input type="checkbox"/> Me desconcentro fácilmente.	
<input type="checkbox"/> Había muchas palabras desconocidas.	<input type="checkbox"/> El texto me pareció aburrido.	

Tipo de pregunta	Cantidad	Aprobadas	% de aprobación
Localización	3		
Interpretación	3		
Reflexión	2		



SAINT PAUL COLLEGE
 LENGUAJE Y COMUNICACIÓN
 EJE: LECTURA
 EVALUACIÓN FORMATIVA

**Guía N° __Comprensión lectora
 3ero Básico
 Estrategia: “Organizador gráfico”**

Nombre:

Curso:

Fecha:

Instrucción: Lee el siguiente texto y luego responde las preguntas.

¿Sabías que hay un animal que se llama kiwi?

El kiwi no es solamente el nombre de una fruta. Es también el nombre de un ave muy curiosa, que no tiene ni alas ni cola.

Vive en los bosques de Nueva Zelanda, donde busca bichos y gusanos entre las hojas muertas, en el suelo.

El kiwi solo sale por la noche. Durante el día duerme en agujeros que cava en la tierra con sus poderosas garras.

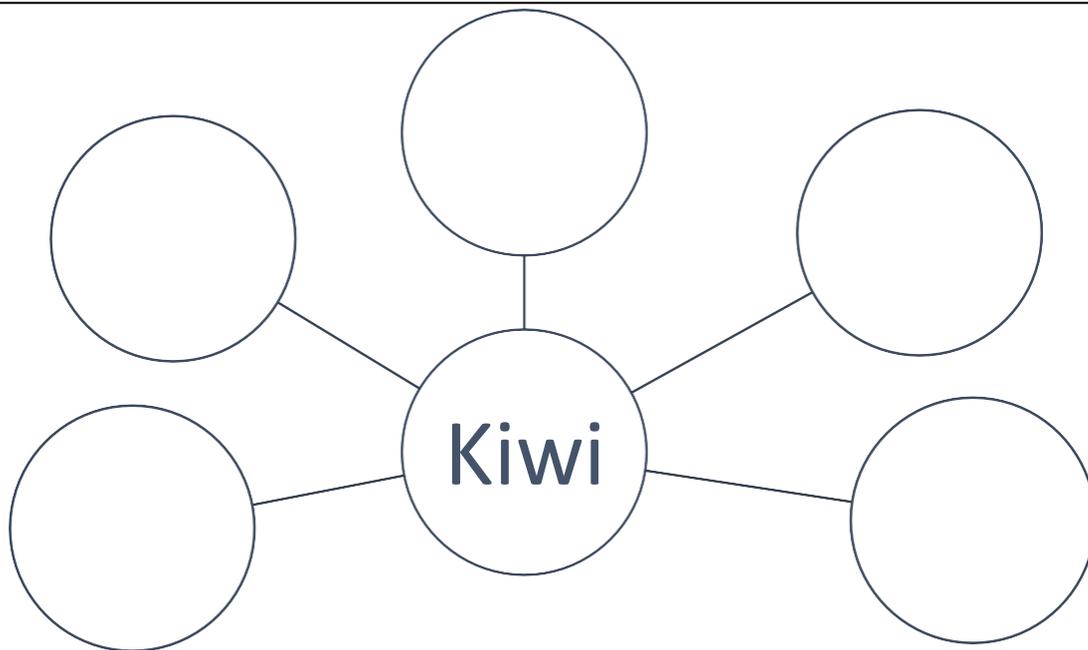
Como no vuela, el kiwi no puede vivir en los árboles como las otras aves. Por eso hace estos huecos en el suelo.

Se le llama kiwi porque cuando busca alimento lanza un grito que suena más o menos así: ¡Kiwi, kiwi!



El kiwi es el único pájaro del mundo que tiene los orificios de la nariz en la punta del pico. Gracias a eso tiene un olfato excelente, que utiliza para descubrir las lombrices y los insectos de los que se alimenta, mientras olfatea y hurga la tierra.

Antes de comenzar a responder, completa el siguiente ordenador gráfico según las instrucciones dadas por la profesora.



Marca con una x la letra de la alternativa correcta.

1- ¿Qué es el kiwi? (Localizar)

- a) Un ave
- b) Una vestimenta
- c) Una verdura

2- ¿Qué parte del kiwi le permite cavar en la tierra? (Localizar)

- a) El pico
- b) Las alas
- c) Las garras

3- ¿A qué se debe su nombre? (Localizar)

- a) A la forma de fruta
- b) A su hermosa cola
- c) A su grito

4- ¿Qué significa “hurga la tierra”? (Interpretar)

- a) Regar la tierra
- b) Remover la tierra
- c) Sembrar en la tierra

5- ¿Por qué los Kiwis solo vivirán en Nueva Zelanda (isla)? (Interpretar)

- a) Porque no pueden volar
- b) Porque es un país bonito
- c) Les da flojera conocer el mundo

6- **¿Por qué crees que el Kiwi solo sale de noche?** (Reflexionar)

Autoevaluación: Revisa si cumples con las siguientes reglas de escritura.

				
Usar las letras correctamente	Separar las palabras	Usar mayúscula cuando corresponda	Escribir con letra clara para que se entienda	Usar punto final

7- **¿Qué es lo más especial que tiene esta ave?** (Reflexionar)

¿Por qué?

Autoevaluación: Revisa si cumples con las siguientes reglas de escritura.

				
Usar las letras correctamente	Separar las palabras	Usar mayúscula cuando corresponda	Escribir con letra clara para que se entienda	Usar punto final

AUTOEVALUACIÓN DE LECTURA (METACOGNICIÓN)

¿Cómo te sientes al terminar de leer el texto? (Marca con una X el)			
 <input style="width: 40px; height: 25px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>	 <input style="width: 40px; height: 25px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>	 <input style="width: 40px; height: 25px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>	
<p>¡ORGULLOSO(A)! Comprendí el texto completamente y tengo 100% de logro.</p>	<p>OPTIMISTA. Comprendí casi todo el texto y sé claramente cómo puedo mejorar.</p>	<p>CONFUNDIDO(A) El texto me pareció difícil de entender. Estoy seguro(a) que con la ayuda del (la) profesor(a) puedo lograrlo.</p>	
¿Qué dificultad tuviste para comprender el texto? (Marca con una X el)			
<input type="checkbox"/> El texto era muy extenso.	<input type="checkbox"/> Me desconcentro fácilmente.		
<input type="checkbox"/> Había muchas palabras desconocidas.	<input type="checkbox"/> No sé utilizar la estrategia de comprensión de lectura.		

Tipo de pregunta	Cantidad	Aprobadas	% de aprobación
Localización	3		
Interpretación	2		
Reflexión	2		



SAINT PAUL COLLEGE
 LENGUAJE Y COMUNICACIÓN
 EJE: LECTURA
 EVALUACIÓN FORMATIVA

Guía N° __ Comprensión lectora 5to. Básico

Estrategia: Subrayar información

Nombre:

Curso:

Fecha:

Instrucción: Lee el siguiente texto y luego responde las preguntas.

Remeros del Viento y Marea clasifican a final del mundial juvenil de Rep. Checa

PUERTOMONTINOS. En gran actuación, Christina Hostetter busca hoy medallas en Dos Sin Timonel y sus coterráneos Pedro Canales y Brahim Alwayay lo harán en la categoría Cuádruple Par.

Deportes El Llanquihue

mmegrono@diariollanquihue.cl

Otra jornada histórica está viviendo el remo puertomontino en una justa mundial.

Y es que tripulaciones de la selección chilena de remo juvenil, en la que compiten tres representantes locales, se encuentran participando con pleno éxito en el Campeonato Mundial juvenil en Racice, República Checa, y en la que han clasificado a la final -tendrá lugar hoy- de dicho campeonato, hecho inédito para el remo chileno y de Puerto Montt.

Los deportistas pertenecen al club Viento y Marea de Puerto Montt. Se trata de Christina Hostetter, quien participa en el bote dos sin timonel (2-) junto a Isidora Niemeyer del club Sausalito de Valparaíso.

El bote cuádruple par (4x) de hombres, lo integran los puertomontinos Pedro Canales y Brahim Alwayay, del Viento y Marea, además de Andoni Habash, de Panguipulli, y Marcelo Poo, de Valparaíso.



LOS PORTEÑOS BRAHIM ALWAYAY Y PEDRO CANALES.

LOGRO HISTÓRICO

Desde la ciudad europea, el gerente técnico de la Federación Chilena de Remo, Cristian Gómez, resaltó el gran momento que está viviendo el remo juvenil en este certamen planetario.

“Este es otro de los hechos his-

tóricos en nuestro deporte. Es una actuación relevante de nuestros deportistas, dado que por primera vez dos botes llegan a una final mundial Junior”, relató el dirigente.

Gómez valoró la capacidad que ha exhibido el club en el que integran y sobre todo por



LA DUPLA FINALISTA DE ISIDORA NIEMEYER Y CHRISTINA HOSTETTER.

el apoyo que les ha entregado su técnico Marcelo Rojas. “Él es quien ha sabido sacarles todas sus potencialidades y porque están muy alineados con la política de trabajo del cuerpo técnico nacional”, enfatizó.

Sobre el nivel que han mostrado los tres deportistas de

Viento y Marea, afirmó Gómez que “desde mi visión personal y como los conozco bien, ellos merecen sólo elogios; son competitivos y aguerridos, con un gran potencial físico y técnico, que lo pudieron explotar a pesar de las condiciones en que trabajan”.

CS

Marca con una x la letra de la alternativa correcta.

1- ¿Cuál es el nombre del gerente técnico de la Federación Chilena? (Localizar)

- d) Cristian Gómez.
- e) Jorge Sampaoli.
- f) Nicolás Massú.
- g) Cristian Arriagada.

2- ¿Dónde se llevó acabo el campeonato mundial? (Localizar)

- d) República del Congo.
- e) República Checa.
- f) Rusia.
- g) Chile.

3- ¿Cómo se llama el club donde pertenecen los deportistas puertomontinos?

(Localizar)

- d) Viento y Marea.
- e) Racice.
- f) Puertomontinos.
- g) Puerto Montt.

4- ¿Por qué se dice que fue un logro histórico para el deporte chileno?

(Interpretar)

- d) Porque se está viviendo un buen momento.
- e) Porque los deportistas están rindiendo bien.
- f) Porque por primera vez chilenos llegan a la final mundial junior.
- g) Porque chilenos fueron al mundial.

5- ¿A qué se refiere con la frase “los porteños”? (Interpretar)

- a) Los que viven en una ciudad puerto.
- b) Los que trabajan en el puerto.
- c) Los que tienen gran porte.
- d) Ninguna de las anteriores.

6- ¿Por qué motivo los jóvenes irán a competir a un campeonato en el extranjero? (Interpretar)

- a) Porque les gustaría ser famosos.
- b) Para exigirse más en su deporte.
- c) Para perder clases.
- d) Porque no les gusta el clima de Chile.

Responde con letra ligada las siguientes preguntas.

7- ¿Por qué es importante realizar un deporte o actividad física? (Reflexionar)

Four sets of horizontal writing lines for the answer to question 7.

Autoevaluación: Revisa si cumples con las siguientes reglas de escritura.

						
Usar las letras correctamente	Separar las palabras	Usar mayúscula cuando corresponda	Escribir con letra clara para que se entienda	Usar punto final	Usar coma para enumerar	Usar tilde en las palabras que correspondan

8- ¿En qué deporte podrías triunfar nacional o internacionalmente? (Reflexionar)

One set of horizontal writing lines for the answer to question 8.

¿Por qué?

Three sets of horizontal writing lines for the answer to '¿Por qué?'.

Autoevaluación: Revisa si cumples con las siguientes reglas de escritura.

						
Usar las letras correctamente	Separar las palabras	Usar mayúscula cuando corresponda	Escribir con letra clara para que se entienda	Usar punto final	Usar coma para enumerar	Usar tilde en las palabras que correspondan

AUTOEVALUACIÓN DE LECTURA (METACOGNICIÓN)

¿Cómo te sientes al terminar de leer el texto? (Marca con una X el)			
 <input style="width: 30px; height: 30px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>	 <input style="width: 30px; height: 30px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>	 <input style="width: 30px; height: 30px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>	 <input style="width: 30px; height: 30px; margin-left: 10px;" type="checkbox"/>
<p>¡ORGULLOSO(A)! Comprendí el texto completamente y tengo 100% de logro.</p>	<p>OPTIMISTA. Comprendí casi todo el texto y sé claramente cómo puedo mejorar.</p>	<p>CONFUNDIDO(A) Logré identificar el tema del texto, pero tuve mucha dificultad para responder las preguntas. Sé que puedo mejorar.</p>	<p>ABRUMADO(A) El texto me pareció difícil de entender... Necesito ayuda del profesor(a) para mejorar bastante.</p>
¿Qué dificultad tuviste para comprender el texto? (Marca con una X el)			
<input type="checkbox"/> El texto era muy extenso.	<input type="checkbox"/> Me desconcentro fácilmente.		
<input type="checkbox"/> Había muchas palabras desconocidas.	<input type="checkbox"/> No sé utilizar estrategias de comprensión lectora.		
<p>Mi dificultad no está descrita, pero yo creo que me costó comprender este texto porque:</p> 			
¿Cómo puedes mejorar tu % de logro?			

Tipo de pregunta	Cantidad	Aprobadas	% de aprobación
Localización	3		
Interpretación	3		
Reflexión	2		

4. PLANILLAS DE SEGUIMIENTO: EVALUACIÓN FORMATIVA 2018

- **Curso:** 2do. Básico
- **Profesora:** Karen Oyarzo
- **Asignatura:** Lenguaje y Comunicación
- **Eje:** Lectura

Estudiantes	Guía N° 1				Guía N° 2				Guía N° 3				Guía N° 4				Guía N° 5			
	Loc.	Int.	Refl.	Prom.																
1 Álvarez Fernández Claudio	Ausente				100%	0%	50%	50%	100%	100%	0%	67%	66%	66%	50%	61%	75%	0%	100%	58%
2 Aribel Zenteno Agustín	100%	100%	100%	100%	100%	0%	0%	33%	100%	100%	100%	100%	66%	33%	50%	50%	75%	0%	25%	33%
3 Barría Paredes Matilde	100%	100%	33%	78%	100%	66%	50%	72%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	0%	55%	0%	0%	0%	0%
4 Barría Velásquez Ángel	100%	100%	100%	100%	66%	66%	100%	77%	100%	100%	50%	83%	100%	100%	100%	100%	75%	0%	75%	50%
5 Díaz Mancilla Agustyn	100%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	83%	100%	100%	50%	83%	100%	100%	100%	100%	100%	0%	100%	67%
6 Díaz Vargas Cristóbal	100%	100%	50%	83%	100%	66%	0%	55%	100%	100%	0%	67%	100%	66%	100%	89%	0%	0%	100%	33%
7 Gallardo Villena Joaquín	Ausente				Ausente				100%	66%	100%	89%	66%	100%	0%	55%	100%	0%	100%	67%
8 Godoy Aguilar Rodrigo	66%	100%	50%	72%	33%	66%	50%	50%	100%	66%	50%	72%	100%	33%	0%	44%	75%	0%	100%	58%
9 Gómez Velásquez Cristóbal	100%	33%	50%	61%	100%	33%	0%	44%	Ausente				66%	33%	0%	33%	50%	0%	0%	17%
10 González Ramírez Rafael	100%	66%	100%	89%	66%	0%	0%	22%	100%	100%	50%	83%	Ausente				50%	0%	50%	33%
11 Gotschlich Barrientos Paula	100%	100%	50%	83%	Ausente				100%	100%	0%	67%	Ausente				100%	0%	50%	50%
12 Hormazábal Retamal Maite	100%	66%	100%	89%	Ausente				100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	Ausente			
13 Mancilla Masías Franco	100%	66%	100%	89%	100%	33%	100%	78%	100%	100%	50%	83%	100%	100%	75%	92%	Ausente			
14 Mancilla Torres Daniela	66%	100%	100%	89%	100%	100%	50%	83%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	75%	92%	75%	0%	50%	42%
15 Masías Vera Mario	66%	66%	50%	61%	33%	33%	0%	22%	33%	100%	50%	61%	100%	66%	50%	72%	100%	25%	0%	42%
16 Mens Barría Vicente	100%	100%	100%	100%	33%	33%	0%	22%	100%	100%	100%	100%	0%	33%	50%	28%	75%	50%	50%	58%
17 Merino Wiederhold Florencia	100%	66%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	0%	50%	50%
18 Miranda Sepúlveda Emilia	66%	100%	100%	89%	100%	0%	33%	44%	33%	100%	0%	44%	100%	100%	50%	83%	50%	50%	0%	33%
19 Müller Gómez Valentina	33%	100%	50%	61%	66%	0%	0%	22%	66%	0%	100%	55%	100%	66%	0%	55%	75%	0%	100%	58%
20 Muñoz Cortez Juan	66%	66%	100%	77%	Ausente				66%	66%	0%	44%	66%	0%	0%	22%	75%	0%	50%	42%
21 Narváez Doepling Luciana	100%	100%	50%	83%	33%	33%	0%	22%	100%	66%	50%	72%	66%	66%	100%	77%	Ausente			
22 Núñez Utreras Catalina	66%	66%	100%	77%	100%	100%	50%	83%	100%	66%	0%	55%	100%	100%	75%	92%	100%	100%	100%	100%
23 Oyarzo Rubio Catalina	100%	100%	0%	67%	Ausente				100%	100%	50%	83%	0%	0%	0%	0%	50%	0%	50%	33%
24 Pérez Parada Andrés	100%	100%	100%	100%	66%	33%	50%	50%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	100%	89%	75%	50%	100%
25 Rebolledo Quintana Amparo	100%	66%	100%	89%	0%	33%	50%	28%	100%	100%	0%	67%	66%	66%	50%	61%	75%	0%	100%	58%
26 Rozas Muñoz Miguel	100%	100%	100%	100%	66%	100%	50%	72%	100%	66%	100%	89%	100%	66%	50%	72%	100%	50%	100%	83%
27 Saldívar Aguilar Carlos	100%	33%	50%	61%	Ausente				100%	66%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	75%	50%	50%	58%
28 Silvia Maldonado Antonia	66%	100%	100%	89%	Ausente				100%	100%	100%	100%	66%	66%	100%	77%	100%	50%	50%	67%
	88%	84%	78%	84%	74%	47%	37%	53%	93%	87%	59%	80%	82%	69%	57%	69%	73%	17%	62%	51%

Guía N° 6				Guía N° 7				Guía N° 8				Guía N° 9				Guía N° 10			
Loc.	Int.	Refl.	Prom.	Loc.	Int.	Refl.	Prom.												
33%	100%	100%	78%	100%	100%	75%	92%	100%	100%	50%	83%	100%	100%	50%	83%	100%	100%	75%	92%
33%	60%	50%	48%	66%	50%	50%	55%	100%	50%	50%	67%	Ausente				100%	66%	100%	89%
100%	80%	100%	93%	100%	100%	75%	92%	100%	100%	33%	78%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	83%
100%	80%	50%	77%	100%	100%	100%	100%	66%	100%	33%	66%	Ausente				100%	66%	100%	89%
100%	100%	50%	83%	100%	100%	75%	92%	66%	50%	33%	50%	66%	66%	50%	61%	100%	33%	100%	78%
100%	100%	100%	100%	100%	50%	100%	83%	66%	50%	33%	50%	100%	33%	50%	61%	100%	100%	50%	83%
100%	100%	100%	100%	Ausente				66%	100%	33%	66%	Ausente				100%	100%	100%	100%
100%	40%	100%	80%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	33%	61%	66%	100%	100%	89%	100%	33%	100%	78%
100%	100%	50%	83%	66%	100%	50%	72%	100%	50%	20%	57%	100%	66%	0%	55%	100%	66%	50%	72%
Ausente				66%	100%	50%	72%	100%	50%	33%	61%	100%	66%	25%	64%	100%	66%	100%	89%
66%	80%	100%	82%	100%	100%	100%	100%	33%	50%	0%	28%	100%	100%	0%	67%	100%	100%	75%	92%
100%	100%	100%	100%	33%	50%	100%	61%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	33%	50%	61%
100%	40%	100%	80%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	Ausente			
Ausente				66%	100%	75%	80%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	Ausente			
100%	80%	50%	77%	33%	50%	0%	28%	100%	100%	15%	72%	100%	100%	50%	83%	100%	33%	75%	69%
100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	Ausente				100%	100%	50%	83%	100%	66%	100%	89%
100%	80%	100%	93%	100%	100%	75%	92%	100%	100%	66%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	100%	89%
100%	80%	100%	93%	100%	100%	75%	92%	66%	0%	0%	22%	100%	66%	100%	89%	100%	33%	100%	78%
Ausente				100%	100%	100%	100%	100%	100%	33%	78%	100%	100%	50%	83%	100%	66%	100%	89%
100%	40%	100%	80%	33%	100%	100%	78%	66%	50%	0%	39%	Ausente				100%	33%	50%	61%
100%	80%	100%	93%	100%	100%	50%	83%	Ausente				100%	100%	75%	92%	100%	100%	100%	100%
100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	33%	75%	69%	100%	100%	50%	83%
100%	80%	50%	77%	100%	100%	100%	100%	66%	50%	33%	50%	Ausente				100%	33%	100%	78%
100%	60%	100%	87%	Ausente				100%	100%	66%	89%	33%	66%	75%	58%	100%	66%	100%	89%
100%	80%	75%	85%	100%	100%	50%	83%	66%	50%	80%	65%	66%	100%	50%	72%	100%	66%	100%	89%
100%	100%	100%	100%	100%	100%	75%	92%	66%	100%	33%	66%	Ausente				100%	33%	100%	78%
100%	0%	100%	67%	100%	100%	75%	92%	100%	100%	66%	89%	Ausente				100%	33%	100%	78%
100%	80%	100%	93%	66%	50%	75%	64%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
93%	78%	87%	86%	86%	90%	78%	85%	86%	77%	48%	70%	92%	86%	67%	81%	100%	65%	86%	84%

- **Curso:** 3ero. Básico
- **Profesora:** Natalia Barrientos
- **Asignatura:** Lenguaje y Comunicación
- **Eje:** Lectura

Estudiantes	Guía N° 1				Guía N° 2				Guía N° 3				Guía N° 4				Guía N° 5				Guía N° 6				Guía N° 7				Guía N° 8				Guía N° 9				
	Loc.	Int.	Refl.	Prom.	Loc.	Int.	Refl.	Prom.	Loc.	Int.	Refl.	Prom.	Loc.	Int.	Refl.	Prom.	Loc.	Int.	Refl.	Prom.																	
1 Aguayo Fuentes Renata Isidora	100%	66%	0%	55%	100%	66%	100%	89%	66%	100%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	100%	50%	72%	100%	100%	50%	83%	66%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%		
2 Albornoz Alvarado María Paz	100%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	83%	100%	66%	100%	89%	66%	100%	100%	89%	100%	50%	100%	83%	100%	80%	100%	93%	100%	100%	50%	83%	66%	100%	100%	89%	100%	100%	100%		
3 Alvarez Ruiz Cristobal	66%	66%	50%	61%	100%	66%	100%	89%	100%	66%	100%	89%	100%	66%	100%	89%	100%	75%	100%	92%	100%	80%	100%	93%	100%	100%	25%	75%	100%	100%	50%	83%	66%	82%	50%	66%	
4 Andrade Mández Krishna Andrea	100%	100%	100%	100%	100%	66%	100%	89%	100%	100%	100%	80%	93%	100%	100%	100%	100%	0%	100%	67%	100%	80%	100%	93%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	66%	75%	69%
5 Andrade Paredes Claudia Antonia	100%	66%	100%	89%	100%	66%	100%	89%	66%	100%	100%	89%	100%	100%	50%	83%	100%	50%	50%	67%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	83%	100%	100%	80%	93%	100%	66%	25%	64%	
6 Araya Vera Mayra	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	33%	78%	100%	100%	0%	67%	100%	50%	75%	75%	100%	80%	100%	93%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	0%	67%				
7 Barnett Henríquez Lucas Agustín	100%	33%	100%	78%	100%	66%	0%	55%	100%	33%	100%	78%	100%	33%	66%	66%	100%	33%	66%	66%	100%	80%	50%	77%	100%	100%	50%	83%				100%	66%	50%	72%		
8 Cumilef Campos Emilio Fernando	100%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	83%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	0%	50%	50%	100%	80%	100%	93%	100%	100%	50%	83%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	83%	
9 Díaz Hernández Alison Monzerrat	Ausente				Ausente				Ausente																												
10 Díaz Vargas Bastián Eduardo	100%	66%	100%	89%	100%	100%	50%	83%	33%	0%	0%	11%	100%	66%	100%	89%	50%	75%	100%	75%	100%	80%	75%	85%	33%	50%	50%	44%	66%	100%	100%	89%	100%	82%	50%	77%	
11 Durán Velásquez Florancia Matilde	100%	66%	100%	89%	Ausente				100%	100%	100%	100%	Ausente				100%	0%	100%	67%	Ausente				100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
12 Elgueta Wiederhold Agustina Paz	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	80%	82%	100%	50%	50%	67%	100%	60%	100%	87%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	50%	67%	Ausente			
13 Flores Vargas Michelle Solange	100%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	83%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	0%	50%	50%	100%	80%	100%	93%	66%	50%	100%	72%	66%	100%	80%	82%	100%	6%	50%	52%	
14 González González Agustina Isidora	100%	66%	50%	72%	100%	100%	100%	100%	100%	33%	66%	66%	100%	66%	100%	89%	100%	50%	100%	83%	Ausente				100%	100%	75%	92%	100%	100%	50%	83%			66%	33%	50%
15 González Retamal Emilio Eloy	100%	66%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	50%	67%	66%	20%	100%	62%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	50%	72%	
16 Kuschel Pinilla Colomba	66%	66%	100%	77%	100%	66%	100%	89%	100%	66%	66%	77%	100%	100%	0%	67%	100%	25%	100%	75%	100%	60%	100%	87%	Ausente			100%	100%	100%	100%	100%	100%	25%	75%		
17 Leal Fernández Laura Antonia	100%	100%	100%	100%	100%	66%	100%	89%	100%	100%	50%	83%	100%	100%	50%	83%	Ausente				100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	89%	100%	100%	100%	
18 Medina Velásquez Emilia Belén	100%	33%	100%	78%	100%	66%	100%	89%	100%	100%	88%	96%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	50%	67%	Ausente				100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
19 Millán Oyarzo Ariana Lorena	100%	66%	100%	89%	100%	66%	50%	72%	100%	66%	100%	89%	Ausente				100%	100%	50%	83%	Ausente				100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	75%	92%			
20 Muñoz Carrasco Matías Nicolás	100%	100%	50%	83%	66%	100%	100%	89%	66%	66%	0%	44%	100%	100%	100%	100%	75%	0%	50%	42%	100%	40%	75%	72%	66%	100%	50%	72%	100%	50%	16%	55%	100%	66%	25%	64%	
21 Oróstica Gutiérrez Isidora Florencia	100%	33%	100%	78%	100%	66%	50%	72%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	75%	0%	50%	42%	10%	80%	100%	63%	Ausente			66%	100%	66%	77%	Ausente					
22 Oyarzo Vargas Sofía Antonia	Ausente				100%	66%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	100%	89%	100%	25%	100%	75%	Ausente			100%	100%	100%	100%	Ausente			66%	66%	100%	66%		
23 Pacheco Azencio Samuel Fernando	100%	100%	50%	83%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	Ausente				100%	0%	50%	50%	Ausente				100%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	89%	100%	100%	100%	100%	
24 Paredes Orellana Thayera Sofía	66%	100%	50%	72%	100%	66%	50%	72%	100%	100%	100%	100%	Ausente				100%	0%	100%	67%	100%	80%	100%	93%	100%	100%	75%	92%	100%	100%	33%	78%	Ausente				
25 Rebollo Quintana Vicente Alonso	100%	66%	100%	89%	100%	100%	50%	83%	100%	66%	100%	89%	100%	66%	100%	89%	Ausente				100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	100%	89%	
26 Ríos Ojeda Valentina Constanza	100%	66%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	89%	100%	100%	100%	100%	0%	100%	67%	100%	80%	100%	93%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	83%	100%	100%	100%
27 Sánchez Montecinos Martina Antor	100%	33%	0%	44%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	33%	66%	100%	66%	0%	55%	75%	100%	50%	75%	Ausente				100%	100%	0%	67%	100%	50%	66%	72%	66%	33%	50%	50%	
28 Sandoval Figueroa Maite Agustina	100%	100%	100%	100%	100%	66%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	75%	75%	100%	80%	100%	93%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	
29 Silva Aguilar Isabel Anais	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	100%	83%	Ausente				100%	100%	100%	100%	Ausente			66%	66%	100%	77%		
30 Vásquez Sánchez Agustín Andrés	100%	100%	100%	100%	100%	66%	100%	89%	100%	66%	66%	77%	100%	100%	100%	100%	100%	0%	50%	50%	66%	80%	100%	82%	100%	100%	50%	83%	100%	100%	80%	93%	100%	66%	75%	80%	
31 Werner Saldivia Sebastián Ernesto	66%	100%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	33%	0%	44%	100%	100%	100%	100%	100%	0%	50%	50%	100%	40%	100%	80%	100%	50%	67%	100%	100%	66%	89%	33%	100%	100%	78%		
32 Wilder Zerpa Martín Frederick	100%	100%	50%	83%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	50%	67%	Ausente				100%	50%	100%	83%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	
33 Winkler Antilef Pia Belén	100%	100%	50%	83%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	89%	100%	66%	100%	89%	100%	0%	100%	67%	100%	40%	10%	50%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	89%	Ausente				
	96%	79%	82%	86%	99%	85%	84%	89%	95%	83%	78%	85%	99%	87%	83%	90%	96%	34%	74%	68%	92%	74%	90%	85%	95%	94%	77%	89%	93%	72%	86%	91%	79%	71%	80%		

- **Curso:** 4to. Básico
- **Profesora:** Natalia Barrientos
- **Asignatura:** Lenguaje y Comunicación
- **Eje:** Lectura

			Guía N° 1				Guía N° 2				Guía N° 3				Guía N° 4				Guía N° 5				Guía N° 6				Guía N° 7				
			Loc.	Int.	Refl.	Prom.	Loc.	Int.	Refl.	Prom.	Loc.	Int.	Refl.	Prom.	Loc.	Int.	Refl.	Prom.	Loc.	Int.	Refl.	Prom.	Loc.	Int.	Refl.	Prom.	Loc.	Int.	Refl.	Prom.	
1	Aguayo	Palacios	Noemy Katarina	ausente				66%	100%	100%	89%	100%	100%	50%	83%	75%	100%	100%	92%	33%	33%	0%	22%	100%	66%	100%	89%	100%	100%	66%	89%
2	Aguirre	Delgado	Dayana Anyelina	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	100%	100%	89%	100%	50%	100%	83%	100%	100%	66%	89%
3	Almonacid	Tejeda	Claribel Anays	33%	33%	100%	55%	33%	0%	100%	44%	100%	100%	100%	100%	75%	50%	100%	75%	100%	66%	100%	89%	66%	33%	50%	50%	66%	33%	100%	66%
4	Alvarado	Paredes	Sofía Victoria	66%	66%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	100%	100%	89%	100%	50%	75%	75%	66%	33%	66%	55%
5	Asencio	Vidal	Agustín Fernando	66%	66%	100%	77%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	75%	50%	50%	58%	66%	0%	75%	47%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	33%	78%
6	Barrientos	Santos	Akzhtan Bruno	100%	66%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	75%	50%	100%	75%	100%	66%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	82%	94%
7	Brintrup	Fuentes	Emmanuel Alexander	ausente				100%	100%	100%	100%	ausente								100%	66%	100%	89%	100%	82%	100%	94%	100%	100%	100%	100%
8	Burgos	Mansilla	Daniela Samira	100%	33%	100%	77%	ausente				100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	0%	100%	55%	66%	33%	100%	66%	ausente			
9	Cárcamo	Werner	Fernando Adrián	66%	33%	100%	66%	0%	50%	100%	50%	66%	100%	100%	89%	75%	100%	100%	91%	ausente				66%	82%	100%	83%	100%	66%	50%	72%
10	Castro	Figuroa	Mathias Andrés	66%	66%	100%	77%	67%	50%	100%	72%	100%	100%	100%	100%	75%	50%	100%	75%	66%	66%	100%	77%	100%	66%	100%	89%	100%	100%	82%	94%
11	Díaz	Saldivia	Sofía Javiera	66%	66%	100%	77%	33%	100%	100%	78%	100%	100%	100%	100%	50%	100%	100%	83%	66%	100%	100%	89%	100%	66%	100%	89%	100%	66%	100%	89%
12	Godoy	Huala	Sherlyn Anyelin	100%	100%	100%	100%	100%	50%	100%	83%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	100%	83%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	100%	89%	100%	66%	100%	89%
13	Gómez	Fernández	Antonella Graciela	100%	66%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	75%	100%	100%	92%	100%	33%	100%	78%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
14	Guzmán	Aravena	Sebastián Andrés	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	75%	100%	100%	92%	66%	100%	100%	89%	100%	82%	100%	94%	100%	100%		100%	
15	Inostroza	Galindo	Isidora Antonia	100%	33%	100%	77%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	83%	100%	66%	50%	72%	100%	66%	100%	89%	100%	66%	82%	83%	
16	Mancilla	Vargas	Ian Javier	100%	66%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	75%	50%	100%	75%	66%	100%	75%	80%	100%	33%	100%	78%	100%	100%	66%	89%	
17	Masías	Vera	Javiera Paz	66%	66%	100%	77%	100%	50%	100%	83%	100%	100%	100%	100%	75%	100%	100%	92%	100%	33%	100%	78%	100%	33%	100%	78%	100%	66%	66%	77%
18	Muñoz	Andrade	Florencia Liliana	100%	66%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	50%	100%	66%	100%	100%	50%	83%	100%	82%	75%	86%	100%	100%	100%	100%	
19	Orellana	Uribe	Yovani Angel	100%	66%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	83%	75%	100%	50%	75%	66%	33%	50%	50%	66%	33%	100%	66%	100%	66%	100%	89%
20	Ovando	Vidal	Cristian Alonso	66%	100%	100%	89%	ausente				100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	66%	100%	77%	100%	100%	100%	100%	33%	100%	100%	78%
21	Rojas	Remocoy	Amanda Elenuy	0%	100%	100%	66%	33%	100%	100%	78%	100%	100%	100%	100%	50%	100%	83%	66%	33%	100%	66%	66%	66%	66%	100%	77%	100%	66%	82%	83%
22	Salamanca	Mansilla	Catalina Emilia	100%	66%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	33%	100%	78%	100%	82%	100%	94%	100%	100%	100%	100%
23	Saldivia	Delgado	Krishna Yuyuniz	100%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	83%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	100%	83%	33%	66%	100%	66%	100%	66%	75%	80%	100%	66%	82%	83%
24	Sanhueza	Velasquez	Joaquín Andrés	66%	33%	100%	66%	66%	100%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	50%	100%	100%	83%	100%	0%	50%	50%	100%	66%	100%	89%	100%	33%	50%	61%
25	Schwalm	Sepúlveda	Dayra Denisse	33%	66%	100%	66%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	100%	83%	100%	66%	100%	89%	100%	82%	50%	77%	100%	100%	82%	94%	
26	Valdebenito	Oyarzún	Catalina Fernanda	100%	66%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	100%	83%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	100%	83%	ausente				
27	Valdés	Ancar	Pía Belén	33%	66%	100%	66%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	100%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	83%	94%	
28	Vargas	Sanhueza	Geovanni Adolfo	33%	66%	100%	66%	67%	50%	100%	72%	100%	100%	100%	100%	75%	100%	100%	92%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	100%	89%	100%	66%	33%	66%
29	Zúñiga	Rogel	Tiare Pollet	66%	100%	100%	89%	100%	100%	100%	67%	100%	100%	100%	89%	75%	100%	100%	92%	100%	66%	100%	89%	100%	66%	100%	89%	100%	100%	100%	100%
				75%	69%	100%	82%	84%	87%	98%	90%	98%	100%	96%	98%	83%	80%	95%	86%	82%	63%	88%	77%	94%	68%	94%	85%				

- **Curso:** 5to. Básico
- **Profesora:** Marianne Kuschel
- **Asignatura:** Lenguaje y Comunicación
- **Eje:** Lectura

			Guía N° 1				Guía N° 2				Guía N° 3				Guía N° 4				Guía N° 5				
			Loc.	Int.	Refl.	Prom.	Loc.	Int.	Refl.	Prom.	Loc.	Int.	Refl.	Prom.	Loc.	Int.	Refl.	Prom.	Loc.	Int.	Refl.	Prom.	
1	Aguilar	Oelckers	Fernanda Catalina	100%	67%	50%	72%	100%	100%	50%	83%	100%	0%	75%	58%	100%	66%	100%	89%	100%	66%	50%	72%
2	Alarcón	Villanueva	Antonia Alexandra	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	100%	89%
3	Almonacid	Torres	Cristóbal Eduardo	100%	100%	25%	75%	100%	50%	50%	67%	100%	66%	50%	72%	100%	66%	75%	80%	100%	66%	75%	80%
4	Arriagada	Padilla	Gabriel Amaro André	100%	67%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	100%	89%	100%	100%	100%	100%
5	Barría	Olavarría	Amaya Araceli	Ausente				Ausente				100%	66%	100%	89%	100%	66%	100%	89%	Ausente			
6	Barrientos	Garcés	Diego Andrés	100%	67%	100%	89%	67%	50%	25%	47%	100%	66%	50%	72%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
7	Barrientos	Mansilla	Beatriz Alejandra	100%	100%	75%	92%	100%	50%	50%	67%	100%	100%	75%	92%	100%	66%	100%	89%	100%	33%	75%	69%
8	Barrientos	Ovando	Lucas Ignacio	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	100%	89%	Ausente				100%	100%	100%	100%
9	Caceres	Dumenes	Emilia Ivon	Ausente				Ausente				100%	66%	100%	89%	100%	66%	75%	80%	66%	66%	50%	61%
10	Caripán	Paredes	Claudio Ignacio	100%	100%	50%	83%	67%	50%	0%	39%	100%	66%	0%	55%	100%	100%	100%	100%	66%	66%	75%	69%
11	Gallegos	Ruiz	Franco Vicente	67%	100%	50%	72%	100%	100%	50%	83%	100%	66%	50%	72%	100%	66%	100%	89%	66%	66%	75%	69%
12	González	Carrasco	Amanda	100%	67%	50%	72%	100%	67%	50%	72%	100%	0%	100%	67%	100%	66%	100%	89%	100%	66%	100%	89%
13	Hermosilla	Hernández	Nikholás Alejandro	100%	100%	50%	83%	100%	100%	50%	83%	100%	66%	75%	80%	100%	100%	100%	100%	66%	66%	100%	77%
14	Hernández	Arismendi	Rodrigo Aron	100%	67%	50%	72%	100%	50%	100%	83%	100%	50%	100%	83%	100%	66%	100%	89%	100%	100%	100%	100%
15	Jaramillo	Reyes	Vicente Andrés	100%	67%	100%	89%	100%	100%	50%	83%	100%	66%	100%	89%	100%	66%	100%	89%	100%	100%	100%	100%
16	Lagos	Ojeda	Simón Andrés	100%	67%	50%	72%	100%	50%	50%	67%	100%	100%	50%	83%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
17	Leal	Fernández	Martina Millaray	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	100%	89%
18	Matamala	Aguilar	Francisco Andrés	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	Ausente				100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
19	Merino	Soto	Benjamín Vicente	100%	100%	100%	100%	100%	100%	75%	92%	100%	33%	50%	61%	100%	66%	100%	89%	66%	100%	100%	89%
20	Moreira	Fernández	Renato Javier	100%	100%	50%	83%	67%	100%	50%	72%	100%	66%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	75%	92%
21	Muñoz	Andrade	Pía Ignacia	100%	100%	50%	83%	100%	100%	50%	83%	66%	66%	0%	44%	66%	66%	100%	77%	66%	33%	50%	50%
22	Ojeda	Oyarzo	Francisco Ignacio	100%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	83%	100%	66%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	100%	89%
23	Orellana	Zuñiga	Constanza Belén	100%	100%	50%	83%	100%	100%	50%	83%	100%	0%	50%	50%	100%	66%	100%	89%	100%	33%	100%	78%
24	Oyarzo	Oyarzo	Javiera Andrea	Ausente				Ausente				100%	33%	50%	61%	100%	66%	100%	89%	100%	100%	50%	83%
25	Reyes	Reyes	Carolina Ivon	67%	100%	100%	83%	100%	67%	100%	83%	100%	33%	50%	61%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
26	Rodríguez	Guerrero	Antonella Paz	100%	67%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	Ausente			
27	Sáez	Villanueva	Ivanna Constanza	Ausente				Ausente				100%	66%	0%	55%	Ausente				Ausente			
28	Saldivia	Aguilar	Paula Antonia	100%	100%	100%	100%	100%	100%	50%	83%	Ausente				100%	66%	100%	89%	66%	100%	75%	80%
29	Sharon	Rioja	Olivia Zoe	100%	67%	100%	89%	100%	50%	100%	83%	100%	100%	25%	75%	Ausente				100%	100%	100%	100%
30	Talma	Barrientos	Paulo Tomás	100%	100%	50%	83%	100%	100%	50%	83%	100%	100%	0%	67%	100%	66%	75%	80%	100%	100%	75%	92%
31	Vargas	Orellana	Tiare Alexandra	100%	67%	50%	72%	100%	100%	50%	83%	100%	100%	25%	75%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
32	Vargas	Vera	Cristóbal Ignacio	67%	100%	50%	72%	100%	100%	50%	83%	Ausente				100%	100%	50%	83%	100%	100%	25%	75%
				96%	88%	73%	86%	96%	85%	64%	82%	99%	63%	65%	76%	99%	81%	96%	92%	92%	81%	84%	86%

- **Curso:** 6to. Básico
- **Profesora:** Marianne Kuschel

			Guía N° 1				Guía N° 2				Guía N° 3				Guía N° 4				Guía N° 5				Guía N° 6				
			Loc.	Int.	Refl.	Prom.	Loc.	Int.	Refl.	Prom.	Loc.	Int.	Refl.	Prom.	Loc.	Int.	Refl.	Prom.	Loc.	Int.	Refl.	Prom.	Loc.	Int.	Refl.	Prom.	
1	Agüero	Sánchez	Felipe Germain Ignacio	100%	0%	50%	50%	66%	0%	100%	55%	100%	66%	100%	89%	100%	33%	50%	61%	Ausente			100%	100%	16%	72%	
2	Ampuero	Almonacid	Angelina Alexandra	66%	0%	50%	39%	66%	50%	50%	55%	67%	67%	50%	61%	100%	67%	50%	72%	66%	66%	33%	55%	100%	33%	33%	55%
3	Aro	Roa	Sergio Andrés	100%	0%	100%	67%	66%	50%	100%	72%	66%	66%	100%	77%	100%	66%	50%	72%	66%	66%	16%	49%	100%	100%	16%	72%
4	Belmar	Orellana	Jhans Alejandro	100%	50%	100%	83%	66%	50%	0%	39%	Ausente				Ausente				66%	66%	50%	61%	33%	33%	33%	33%
5	Bravo	Almonacid	Isabel Antonia	Ausente				Ausente				100%	100%	100%	100%	100%	33%	100%	78%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	66%	77%
6	Calderón	Peña	Vicente Matías	66%	0%	50%	39%	66%	50%	50%	55%	100%	66%	50%	72%	100%	66%	0%	55%	100%	66%	83%	83%	Ausente			
7	Del Solar	Villaruel	Angel Ariel	66%	50%	0%	39%	66%	50%	0%	38%	100%	33%	0%	44%	100%	66%	0%	55%	100%	66%	33%	66%	100%	66%	0%	55%
8	Gallegos	Ruiz	Benjamín Ignacio	66%	50%	100%	72%	66%	50%	0%	39%	66%	66%	0%	44%	100%	33%	0%	44%	100%	100%	83%	94%	100%	66%	50%	72%
9	Kock	Muñoz	Urs Andreas Friedrich	66%	0%	50%	39%	66%	100%	50%	72%	67%	67%	100%	78%	100%	67%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	66%	77%
10	Llanilán	Cabrera	Naomi Constanza	Ausente				Ausente				Ausente				66%	100%	100%	89%	33%	66%	100%	66%	100%	66%	50%	72%
11	Mansilla	Barrientos	Pia Antonia	66%	100%	66%	77%	100%	0%	0%	33%	66%	66%	0%	44%	100%	66%	100%	89%	100%	66%	50%	72%	100%	100%	33%	78%
12	Merino	Wiederhold	Antonella Sofia	66%	50%	100%	72%	33%	0%	100%	44%	100%	66%	100%	89%	Ausente				Ausente				Ausente			
13	Moris	Oyarzo	Vicente Gabriel	66%	0%	100%	55%	66%	100%	0%	55%	100%	100%	50%	83%	100%	66%	100%	89%	66%	100%	83%	83%	100%	100%	33%	78%
14	Muñoz	Cortez	Maximiliano André	66%	50%	0%	39%	33%	0%	50%	27%	66%	66%	0%	44%	66%	66%	0%	44%	66%	100%	100%	89%	100%	100%	16%	72%
15	Núñez	Mansilla	Valentina Constanza	66%	50%	100%	72%	100%	100%	100%	100%	66%	100%	100%	89%	100%	33%	100%	78%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	83%	94%
16	Ojeda	Ovando	Diego Benjamín	100%	100%	50%	83%	33%	50%	0%	28%	67%	100%	50%	72%	100%	66%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	50%	72%
17	Ojeda	Reyes	Matías Alonso	100%	100%	50%	83%	66%	50%	100%	72%	33%	66%	100%	66%	100%	33%	100%	78%	100%	100%	83%	94%	100%	66%	83%	83%
18	Olea	Rojas	Dámaris Noemí	100%	100%	100%	100%	100%	50%	50%	67%	100%	67%	0%	56%	100%	66%	50%	72%	Ausente				100%	100%	83%	94%
19	Pacheco	Asencio	Anton Simón	100%	0%	100%	67%	67%	100%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	33%	100%	78%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	100%	89%
20	Rodríguez	Molina	Maximiliano Javier	100%	50%	100%	83%	100%	0%	100%	66%	Ausente				100%	33%	0%	44%	100%	66%	66%	77%	100%	66%	50%	72%
21	Rojas	Cornejo	Santiago Agustin	Ausente				Ausente				Ausente				100%	66%	50%	72%	100%	100%	83%	94%	100%	66%	33%	66%
22	Ruiz	Angulo	Trinidad Alejandra	100%	0%	66%	55%	100%	0%	0%	33%	100%	67%	50%	72%	66%	66%	0%	44%	Ausente				100%	100%	50%	83%
23	Schwalm	Sepúlveda	Benjamin Alejandro	33%	100%	100%	78%	66%	100%	50%	72%	Ausente				100%	0%	100%	67%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	16%	61%
24	Silva	Uribe	Fredy Hernan	66%	0%	100%	55%	66%	100%	0%	55%	66%	66%	50%	61%	33%	0%	0%	11%	0%	33%	16%	16%	100%	0%	16%	39%
25	Silva	Vivar	Matías Ignacio	100%	100%	50%	83%	33%	50%	0%	28%	67%	67%	50%	61%	100%	33%	100%	78%	Ausente				Ausente			
26	Soto	Guzmán	Apolo Ignacio	66%	0%	50%	39%	66%	50%	0%	39%	100%	67%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	89%	100%	100%	33%	78%
27	Soto	Velásquez	Franco Darikson	Ausente				Ausente																			
28	Thienemann	Carreño	Rafaela Antonia	100%	50%	50%	67%	66%	0%	50%	39%	66%	66%	0%	44%	66%	33%	50%	50%	100%	66%	83%	83%	100%	100%	66%	89%
29	Torres	Huenupán	Dafne Fabianna	Ausente				100%	50%	50%	66%	100%	100%	50%	83%	100%	66%	100%	89%	66%	100%	50%	72%	100%	66%	83%	83%
30	Trujillo	Berger	Agustín Alejandro	Ausente				Ausente																			
31	Vega	Santibáñez	Maximiliano Jesús	66%	0%	100%	55%	100%	50%	50%	66%	Ausente				100%	67%	100%	89%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	50%	72%
32	Vulasich	Espinosa	Sayan Anais	66%	0%	100%	55%	100%	0%	0%	33%	33%	33%	100%	55%	100%	66%	33%	66%	100%	100%	100%	100%	100%	66%	83%	83%
				79%	38%	72%	63%	71%	46%	43%	53%	79%	72%	58%	70%	93%	53%	62%	69%	85%	85%	75%	82%	98%	74%	48%	73%

- **Asignatura:** Lenguaje y Comunicación
- **Eje:** Lectura

- **Curso:** 7mo. Básico
- **Profesora:** Marianne Kuschel
- **Asignatura:** Lenguaje y Comunicación
- **Eje:** Lectura

			Prom.	Prom	Prom.	Prom	Prom.	
1	Aguirre	Carcamo	Maximiliano Joaquín	83%	92%	75%	67%	50%
2	Almeida	Moncada	Sofía Ignacia	A	33%	67%	58%	A
3	Álvarez	Parra	Krishna Lenibeth	71%	50%	58%	42%	75%
4	Álvarez	Ruiz	Brandon Gabriel	71%	75%	72%	75%	50%
5	Álvarez	Tenorio	Anays Amaya	64%	58%	42%	50%	67%
6	Asencio	Vidal	Martina Ignacia	A	92%	A	83%	83%
7	Barrientos	Sepúlveda	Martina Antonia	33%	42%	42%	75%	75%
8	Cárcamo	Maldonado	Benjamín Ignacio	39%	67%	75%	58%	67%
9	Cardoza	Avendaño	Ema Magaly Scarlet	A	50%	17%	75%	A
10	Castro	Figueroa	Belen Antonia	71%	50%	25%	83%	50%
11	Catalan	Garcés	Benjamin Israel	47%	58%	58%	67%	58%
12	Gamín	Rubio	Michelle Anastasia	71%	50%	75%	58%	A
13	Gómez	Delgado	Benjamín Nicolás	86%	83%	100%	75%	67%
14	Haro	Blanco	María José	50%	83%	83%	83%	75%
15	López	De La Hoz	Ysidora Antonella	A	67%	75%	67%	A
16	Mella	Serón	Fernanda Aracely	A	33%	67%	58%	50%
17	Muñoz	Gacitua	Mathias Esteban	50%	67%	8%	50%	33%
18	Oróstica	Gutiérrez	Diego Joaquín	71%	33%	25%	50%	42%
19	Ovalle	Parra	Catalina Isabel	A	39%	83%	75%	67%
20	Perez	Coyopai	Maite Rocío	92%	50%	75%	83%	A
21	Ríos	Soto	Kathya Noemi	86%	67%	83%	75%	67%
22	Saldivia	Aguilar	Benjamin Alonso	0%	A	0%	67%	50%
23	Salvo	De La Guard	Anastassia Anahí	A	42%	83%	50%	58%
24	Schmauck	Mancilla	Hector Felipe	57%	67%	67%	67%	75%
25	Ulloa	Enghusen	Rocío Isidora	56%	A	33%	58%	75%
26	Vargas	Almonacid	Ruben Nicolas	17%	67%	75%	83%	42%
27	Vargas	Soto	Francisca Valentina	39%	67%	50%	58%	39%
28	Vásquez	Sánchez	Vicente Nicolás	89%	83%	58%	58%	A
29	Vega	Marzán	Sofía Antonia	67%	75%	92%	75%	75%
30	Velásquez	Márquez	Antonia Belén	100%	75%	83%	67%	75%
				61%	61%	60%	66%	61%

- **Curso:** 8vo. Básico
- **Profesora:** Marianne Kuschel
- **Asignatura:** Lenguaje y Comunicación
- **Eje:** Lectura

			Guía N° 1				Guía N° 2				
			Loc.	Int.	Refl.	Prom.	Loc.	Int.	Refl.	Prom.	
1	Aldunate	Maldonado	Antonia Josefa	100	63	50	71	83	83	50	72
2	álvarez	Barrientos	María Ignacia Trinidad	100	41	25	55	100	100	75	92
3	álvarez	Cárdenas	Abigail Esperanza	100	50	0	50	100	100	100	100
4	Arriagada	Bustamante	Nicolás Felipe	83	36	25	48	Ausente			
5	Barrientos	Santos	Soren	100	80	0	60	83	49	100	77
6	Barriga	Quelenante	Tamara Constanza	100	25	0	42	100	100	75	92
7	Calbún	Leiva	Dayana Valentina	100	75	100	92	83	83	100	89
8	Calderón	Soto	Fernanda Javiera	100	27	50	59	100	100	100	100
9	Casas	Saldivia	Pedro Pablo	41	33	0	25	83	33	50	55
10	Cheuquela	Puschel	Juan Benjamín	66	33	0	33	100	0	100	67
11	Cristi	Haro	Josue Aron	83	72	50	68	100	66	50	72
12	Fernández	Mansilla	Julián Benjamín	100	58	50	69	100	49	100	83
13	Gallardo	Garcés	Dévora Belén	100	55	50	68	100	66	0	55
14	García	Soto	Denisse Alexandra	100	69	100	90	100	49	75	75
15	Lander	Galindo	Martina Ignacia Josefa	66	52	50	56	75	33	100	69
16	Mancilla	Masías	Martina Yael	100	63	100	88	100	66	100	89
17	Muñoz	Maldonado	Ignacio Felipe	100	75	25	67	83	33	25	47
18	Ojeda	Reyes	Constanza Javiera	66	50	0	39	75	100	50	75
19	Pérez	Soto	Maite Antu	100	83	50	78	100	100	50	83
20	Schwalm	Sepulveda	Cristian Bastian	100	52	0	51	100	100	0	67
21	Uribe	Tereucán	Luis Ignacio	83	47	0	43	100	66	25	64
22	Urzúa	Painel	Carlos Enrique	41	25	0	22	75	49	0	41
23	Vargas	Hernández	Catalina Salette	100	61	100	87	100	100	75	92
24	Vásquez	Sotomayor	Catalina Constanza	100	60	100	87	100	16	100	72

5. Taller de Evaluación Formativa para docentes (muestra).




Taller N° 1:

Ideas, creencias y conceptos sobre evaluación formativa.

Unidad Técnico Pedagógica
Evelyn León

Reflexionemos...







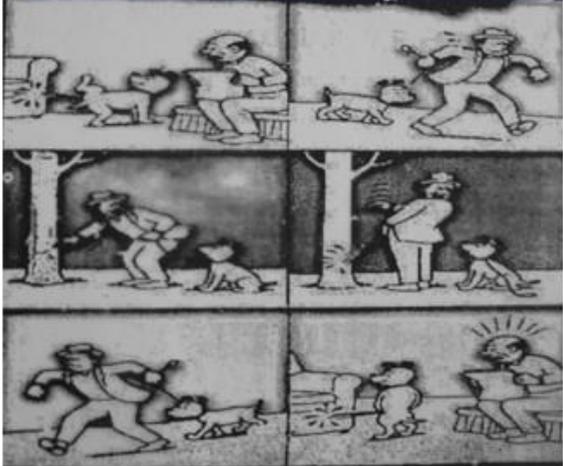


¿Qué nota tiene el perro?

¿Le sirve al perro saber que tiene una X nota?

¿Le sirve al amo saber que tiene una X nota?

¿Cómo enseñar a orinar a mi perro en forma efectiva?



Introducción



¿Hacia dónde vamos?

El objetivo de esta guía es que puedas comprender las principales ideas y conceptos de este enfoque de evaluación para así incorporarlas en tu trabajo en aula.



¿Dónde estamos?

En esta guía podrás conocer más sobre evaluación formativa a partir de:

- » El análisis de algunas ideas y creencias sobre la evaluación formativa.
- » Una síntesis de sus principales conceptos y procesos involucrados.



¿Cómo seguimos avanzando?

Para seguir avanzando te sugerimos revisar tus prácticas a la luz de los conceptos y énfasis de este enfoque de evaluación.



ACTIVIDAD 3

Cierre: Mi práctica

Para cerrar el taller completa el siguiente **Ticket de salida:**

SALIDA



Revisa los conceptos que escribiste al comenzar el taller a la luz de lo aprendido. Cámbialos, reformúlalos y agrega ideas nuevas, de modo que tengas cuatro conceptos que representen lo que es la evaluación formativa. Luego escríbelos en la siguiente pirrta:



¿Hacia dónde vamos?

SALIDA



El Ticket de salida consiste en pedir a los estudiantes que respondan por escrito, una o más preguntas al finalizar la clase. Esto permite al profesor recoger evidencia de lo que han aprendido y tomar decisiones para su siguiente clase. Para más información consulta en la pestaña "Docentes" de nuestro sitio web www.evaluacionformativa.cl

Esto nos permite:

- ✓ Bajar la ansiedad ante lo que se aproxima.
- ✓ Conocer específicamente qué debo lograr.
- ✓ Pensar qué estrategia puedo utilizar para lograr

ACTIVIDAD 1
Pizarrita

Escribe en la Pizarrita dos conceptos que definan lo que para ti es evaluación formativa.

La estrategia de las Pizarritas consiste en que a partir de una pregunta, desafío o otra actividad, el estudiante responde usando una pizarrita. Así el docente puede recoger evidencia de aprendizaje de todos sus alumnos de forma simple e inmediata. Para más información consulta la página "Docentes" del Centro de Recursos de nuestro sitio web en www.evaluacionformativa.cl

Usando "pizarritas" en Kinder...



"Draw a circle"

Concepto de evaluación: multidimensionalidad





ACTIVIDAD 2

Ideas y creencias sobre la evaluación formativa

Acuerdo



Desacuerdo



La evaluación formativa entrega información sobre el aprendizaje al término de una unidad.



LA EVALUACIÓN FORMATIVA ENTREGA INFORMACIÓN SOBRE EL APRENDIZAJE AL TÉRMINO DE UNA UNIDAD.

La Evaluación Formativa se diferencia de otros tipos de evaluación ya que es un proceso continuo que tiene lugar durante la enseñanza y el aprendizaje, clase a clase y no al final de una unidad. El objetivo de hacer evaluaciones durante el aprendizaje responde a que profesores y estudiantes utilizan la evidencia obtenida durante la clase para seguir aprendiendo en el camino hacia el logro de las metas de aprendizaje.



La evaluación formativa es una de las prácticas que más impacta en el aprendizaje.



LA EVALUACIÓN FORMATIVA ES UNA DE LAS PRÁCTICAS QUE MÁS IMPACTA EN EL APRENDIZAJE

En la investigación realizada por John Hattie (2009), donde se evaluó el impacto que tenían diferentes prácticas educativas en el aprendizaje, la evaluación formativa ocupó el tercer lugar dentro de una lista de 183 acciones. Sus efectos en el aprendizaje se deben a que permite **modificar oportunamente el proceso de enseñanza y aprendizaje** en base a las necesidades de los estudiantes.



A D El único foco de la evaluación formativa es recoger evidencia de los aprendizajes.



EL ÚNICO FOCO DE LA EVALUACIÓN FORMATIVA ES RECOGER EVIDENCIA DE LOS APRENDIZAJES

Recoger evidencia es solo uno de los elementos del ciclo de evaluación formativa, el cual se articula en base a tres preguntas eje:

- » ¿Hacia dónde vamos?
- » ¿Dónde estamos?
- » ¿Cómo seguimos avanzando?

Recoger evidencia permite determinar dónde están los alumnos. Sin embargo, esa información cobra sentido cuando hay claridad de cuál es la meta a la que se esperaba llegar y en la medida que sea útil para tomar decisiones respecto a cómo seguir avanzando hacia ella.



La evaluación formativa es lo contrario a la evaluación sumativa.

A D

LA EVALUACIÓN FORMATIVA ES LO CONTRARIO A LA EVALUACIÓN SUMATIVA

La evaluación sumativa y formativa tienen propósitos distintos, la primera de ellas da cuenta de los resultados de los estudiantes en su proceso de aprendizaje, mientras que la segunda **busca orientar al profesor o al alumno en cómo mejorar sus aprendizajes**. Sin embargo, no deben ser entendidas como excluyentes, pues ambas tienen un rol importante en la medida en que se logra un equilibrio entre ellas.

En la evaluación formativa la retroalimentación es un proceso fundamental.



EN LA EVALUACIÓN FORMATIVA LA RETROALIMENTACIÓN ES UN PROCESO FUNDAMENTAL.

Dentro del ciclo de evaluación formativa la retroalimentación toma un papel fundamental, siendo esta la que permitirá al estudiante saber qué hacer para mejorar y cerrar la brecha entre lo que sabe y la meta que debe alcanzar. Una retroalimentación de alta calidad ayuda a los estudiantes a obtener una comprensión más profunda de los conceptos y los motiva para que permanezcan involucrados en el proceso de aprendizaje.



Estrategia de retroalimentación

Nombre: _____ Fecha: _____

¿Cómo seguimos avanzando?

	Tu trabajo se destaca por:
	Puedes mejorar:

EJEMPLOS Y RECOMENDACIONES DE USO

Es importante que las recomendaciones incluyan ideas concretas para mejorar la labor realizada, por ejemplo:

- Me gustó la forma en que concluíste la historia, fue entretenido cómo Jorge casi salva el mundo. También usaste un diálogo que podría escucharse en la vida real, muy creíble.
- Creo que no usaste suficientes detalles para explicar el problema de la historia. Al leerla me quedan algunas dudas ¿Qué otros detalles podríamos agregar para que nuestro lector entienda lo que provocó el conflicto?

Puedes incentivar a los estudiantes a que después de terminado un proceso (unidad, periodo, etc.), revisen las hojas que hayan acumulado en sus trabajos y reflexionen sobre sus avances.



En evaluación formativa el rol protagónico lo tiene el estudiante.



EN EVALUACIÓN FORMATIVA EL ROL PROTAGÓNICO LO TIENE EL ESTUDIANTE

En evaluación formativa el estudiante es el principal protagonista de su aprendizaje y del de sus compañeros. El profesor busca involucrarlo en todos los momentos, promoviendo que: comprenda y evalúe sus metas de aprendizaje, participe en el desarrollo de la clase haciendo y contestando preguntas, indique su nivel de comprensión mediante signos acordados, retroalimente a sus pares y trabaje autónomamente en base a la retroalimentación que se le entrega.

Ideas clave de evaluación formativa

La evaluación formativa es un enfoque de evaluación definido por su propósito, que consiste en orientar la enseñanza y el aprendizaje para tomar decisiones, y no por los instrumentos o actividades evaluativas que utiliza.

Lo central en evaluación formativa es la reflexión y el uso pedagógico de los resultados de aprendizaje.

La evaluación formativa pone al estudiante en el centro, dándole un rol activo en el desarrollo de los aprendizajes.

Ideas clave de evaluación formativa

¿QUÉ ES EVALUACIÓN FORMATIVA?

Es un proceso en el cual profesores y estudiantes comparten metas de aprendizaje y evalúan constantemente sus avances en relación a estos objetivos, para poder determinar la mejor forma de continuar, según sus necesidades.

¿CUÁL ES SU OBJETIVO?

Orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje y tomar decisiones oportunas.

¿QUIÉNES LA REALIZAN?

El profesor y el propio estudiante junto a sus compañeros.

¿CUÁNDO SE REALIZA?

Continuamente como parte del trabajo cotidiano en el aula.

SE FOCALIZA EN:



