

ÍNDIÇE

EL SISTEMA DE MEDICIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN ¿Qué es el SIMCE? Etapas de la prueba ¿Para qué sirve el SIMCE?	2 3 4
ANTECEDENTES DE LA PRUEBA SIMCE 2002, PARA 4º BÁSICO Currículo evaluado Metodología de medición Comparabilidad con los resultados de 1999 Clasificación según grupo socioeconómico	8 8 10 11
RESULTADOS Resultados nacionales Resultados por establecimiento	14 20
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN Dimensiones evaluadas Niveles de desempeño Ejemplos de preguntas	24 25 26
EDUCACIÓN MATEMÁTICA Dimensiones evaluadas Niveles de desempeño Ejemplos de preguntas	38 39 41
COMPRENSIÓN DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL Dimensiones evaluadas Niveles de desempeño Ejemplos de preguntas	50 51 52
ANEXO: ORIENTACIONES PARA LA REFLEXIÓN PEDAGÓGICA Guía de trabajo para directivos Guía de trabajo para profesores	65 66

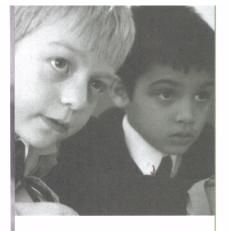


.



EL SISTEMA DE MEDICIÓN DE LA CALIDAD

DE LA EDUCACIÓN



DEFINICIÓN Y OBJETIVOS

¿QUÉ ES EL SIMCE?

El Sistema de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE) funciona en base a una prueba que se aplica a nivel nacional, una vez al año, a todos los alumnos y alumnas del país que cursan un cierto nivel, el cual va alternándose entre 4° Básico, 8° Básico y 2° Medio.

Su objetivo principal es generar indicadores confiables de logro educativo que sirvan para orientar acciones y programas de mejoramiento de la calidad de la enseñanza.

El instrumento que se utiliza es el mismo para todos los establecimientos educacionales del país y su administración se realiza de manera externa a todos ellos. Los puntajes obtenidos en la prueba SIMCE permiten evaluar el desempeño, en diferentes subsectores de aprendizaje, del conjunto de los alumnos de:

- Cada establecimiento educacional, en comparación con años anteriores y con otros establecimientos.
- Cada curso dentro de un mismo establecimiento.

Actualmente, el diseño y la administración del sistema dependen de la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación.

En el contexto de la Reforma Educacional llevada a cabo en los años 60, nació el interés por implementar un sistema nacional de medición que permitiera monitorear la calidad de la educación chilena. Así fue como se desarrolló una prueba para 8° Básico, que se aplicó desde 1968 hasta 1971.

A comienzos de la década de los 80, la gestión de un número importante de establecimientos comenzó a ser traspasada al sector privado y nuevamente se hizo notar la necesidad de contar con un buen sistema de evaluación.

Así, volvieron a aplicarse pruebas entre 1982 y 1984, esta vez de manera simultánea a alumnos de 4° y 8° Básico, en todas aquellas ciudades con más de 20 mil habitantes. Poco después, el sistema varió a uno en que se evaluaba a todos los alumnos que cursaban un mismo nivel, en las ciudades de Santiago, Valparaíso y Concepción.

Fue en 1988 que comenzó a aplicarse la prueba SIMCE de manera similar a como hoy la conocemos.

Al objetivo inicial de permitir la comparación entre distintos establecimientos se agregó, luego, el de realizar seguimientos al desempeño de una misma escuela a lo largo del tiempo.

A partir de 1998, las pruebas debieron adecuarse a los cambios introducidos por la Reforma Educacional de los años 90. Así, a la tradicional medición de conocimientos aprendidos por los alumnos, se agregaron preguntas para medir también destrezas cognitivas de orden superior. Es por ello que a partir de 1998 se incorporó el uso de preguntas abiertas y se introdujo la metodología conocida como Teoría de Respuesta al Item (IRT), que ofrece varias ventajas en relación a la metodología anterior, de Porcentaje Medio de Respuestas Correctas (PMRC).

HISTORIA

114 1 141 J F 2 2 2 2 5 5

ELABORACIÓN

ETAPAS DE LA PRUEBA

Cada prueba SIMCE comienza a elaborarse dos años antes de su aplicación. Primero se analiza el currículo que se evaluará, y luego se eligen aquellos objetivos cuyos logros pueden ser medidos mediante una prueba escrita de carácter censal.

La elaboración de las preguntas es realizada por un equipo de profesionales del Ministerio de Educación, con el apoyo de facultades de educación de diversas universidades. En el trabajo participan profesores de aula, especialistas en aprendizaje, sicólogos, estadísticos y expertos en cada uno de los subsectores de aprendizaje que se evaluarán. Combinando las preguntas desarrolladas por este equipo con otras ya utilizadas en pruebas anteriores, se elabora una primera versión de la prueba.

Un año antes de la prueba, esta primera versión se aplica a una muestra representativa de alrededor de 12.000 alumnos, algunos de los cuales son luego entrevistados con el propósito de estudiar los razonamientos utilizados para responder. Este procedimiento permite determinar cuáles preguntas evalúan efectivamente lo que se pretendía, descartar las que tienen sesgos o resultan ambiguas y, finalmente, determinar el conjunto definitivo de preguntas de la prueba.

Los cuadernillos se envían a regiones con 15 días de anticipación, pero solo se distribuyen a los establecimientos el mismo día del examen.

El equipo de personas que tomó la prueba en el año 2002 estuvo compuesto por 700 supervisores del Ministerio de Educación y aproximadamente 11.000 examinadores, contratados especialmente para la tarea. El día del examen los profesores de los establecimientos ayudan a supervisar el orden de los alumnos, pero no tienen participación directa en etapa alguna de la prueba. Todos los detalles del proceso están concebidos para asegurar su imparcialidad y seguridad.

Cuando las pruebas están de regreso en Santiago, las preguntas de opción múltiple (que solo tienen una opción de respuesta correcta) entran en un proceso de corrección automatizado, que no requiere la intervención de personas.

Las preguntas abiertas o de desarrollo, en cambio, siguen un proceso más complejo, en el que personas capacitadas aplican pautas de corrección a cada una de las respuestas elaboradas por los alumnos. En la prueba 2002, las pautas de los distintos subsectores fueron elaboradas por especialistas del Ministerio de Educación y de la Pontificia Universidad Católica de Chile. La corrección fue realizada por equipos conformados por profesores y especialistas en las áreas evaluadas y coordinada por académicos de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Durante la corrección de las preguntas abiertas se asignan diferentes puntajes a las respuestas de los alumnos, de acuerdo a su grado de correspondencia con los diferentes tipos de respuesta incluidos en cada pauta de corrección. Además, con el propósito de asegurar la objetividad y confiabilidad de la corrección, un número importante de respuestas es revisado por dos correctores, exigiéndose un porcentaje de coincidencias mayor al 85% entre ambas correcciones.

APLICACIÓN

CORRECCIÓN



PROFESORES Y DIRECTIVOS

¿PARA QUÉ SIRVE EL SIMCE?

El SIMCE actúa como un termómetro midiendo los resultados que obtienen los alumnos al enfrentar una prueba sobre Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios establecidos por el Marco Curricular.

Mediante la utilización de una prueba nacional, censal y estandarizada, este sistema entrega indicadores objetivos sobre la calidad de la educación en todos los establecimientos educacionales del país.

Aunque la acción directa del SIMCE se limita a la medición de logros de aprendizaje, los indicadores que genera hacen posible que surja un vasto conjunto de iniciativas destinadas a mejorar la calidad de la educación por parte de diversos actores.

Los resultados de la prueba le permiten a los docentes:

- Conocer los logros de aprendizaje de sus alumnos, estableciendo comparaciones en relación con otros establecimientos y con el país en su conjunto.
- Evaluar la efectividad de las acciones ejecutadas para mejorar la calidad del aprendizaje, al comparar los resultados actuales con aquellos obtenidos tres años antes. En el caso de la prueba SIMCE 2002, por ejemplo, pueden establecerse comparaciones con los resultados obtenidos por los alumnos que cursaban 4º Básico en 1999.
- Analizar el nivel de exigencia o el nivel de complejidad de las tareas que sus alumnos son capaces de enfrentar.

CALIDAD DE LA EDUCACIÓN Y PROTAGONISMO DOCENTE

Todas las acciones y programas de mejoramiento de la calidad de la educación confluyen, finalmente, al aula. Los docentes tienen, por lo tanto, un rol protagónico en estos procesos.

Con el objetivo de incentivar la reflexión pedagógica de los docentes, el Ministerio de Educación estableció, hace algún tiempo, la obligatoriedad de destinar dos horas quincenales a esta actividad y ha insistido a los sostenedores y administradores de establecimientos educacionales que faciliten el uso colectivo y coordinado de este tiempo por parte de los profesores.

Los resultados del SIMCE pueden ser utilizados por los profesores para revisar diversos aspectos de lo que ha sido su práctica docente, como por ejemplo:

- actividades y técnicas pedagógicas
- expectativas y exigencias hacia los alumnos
- cobertura curricular
- secuencia, relaciones y énfasis en los contenidos

A los padres y apoderados, los resultados les sirven para:

- Conocer la realidad del establecimiento en relación a otros establecimientos de la misma comuna o región, de similares características socioeconómicas o en relación al promedio del país.
- Complementar la información sobre el rendimiento escolar de sus hijos, agregando a las notas individuales obtenidas en la escuela, nuevos indicadores sobre el rendimiento promedio del curso y del establecimiento.
- Incentivarse a revisar cómo contribuir en casa a los procesos de aprendizaje, generando un mayor compromiso de los padres con la educación de sus hijos.

Por su parte, las autoridades del Ministerio de Educación utilizan la información generada por el SIMCE para:

- Detectar los establecimientos con mayores problemas de calidad de la educación, lo que permite focalizar programas especiales de apoyo. Comúnmente, estos incluyen asistencia en gestión y metodologías pedagógicas, y establecen planes de evaluación sistemática. El programa P-900, por ejemplo, ha estado orientado a reforzar a las escuelas de mayor vulnerabilidad y menores puntajes en la prueba SIMCE.
- Diseñar programas de incentivo docente. Las escuelas o colegios subvencionados y municipales que obtienen los mejores puntajes del SIMCE, por ejemplo, son candidatos a recibir un bono trimestral que favorece a todos los docentes del establecimiento.

Los resultados de la prueba les permiten, a los centros de investigación:

• Estudiar el tema de la calidad de la educación en Chile, relacionándola con un vasto número de factores que la afectan (técnicas pedagógicas, calidad docente, gestión, vulnerabilidad de los alumnos, naturaleza y características de los textos escolares, etc.).

PADRES Y APODERADOS

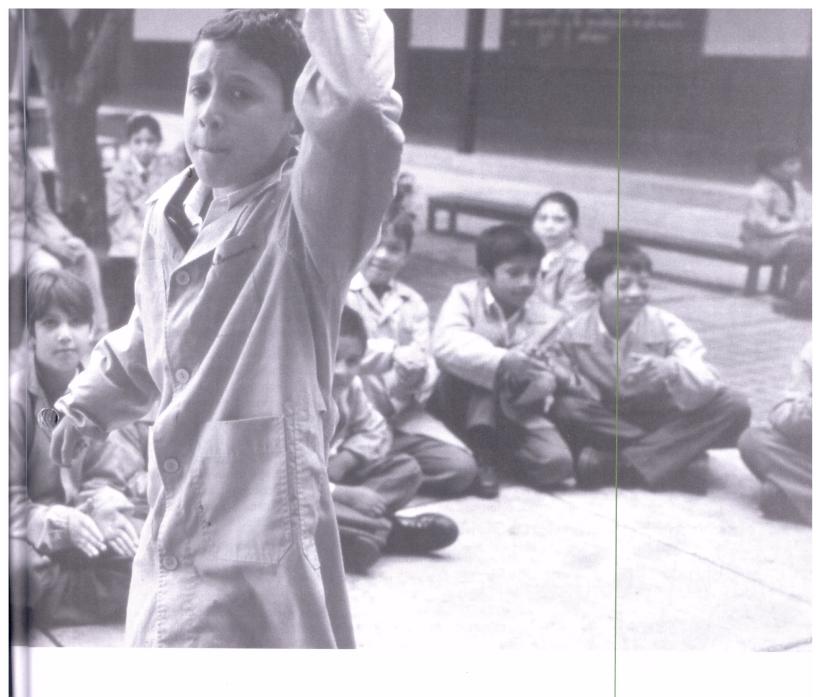
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

INVESTIGADORES



e de la companya del companya de la companya del companya de la co

· ···



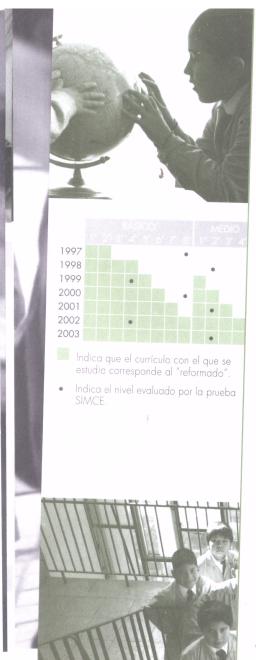
ANTECEDENTES DE LA PRUEBA SIMCE 2002, 4° BÁSICO

Rindieron la prueba 274.864 alumnos, en 6.145 establecimientos.

ASISTENCIA

Promedio año 2002: 94,0 % Prueba SIMCE: 95,4 %

FECHA DE APLICACIÓN 13 y 14 de noviembre de 2002



ESCALA DE PUNTAJES

CURRÍCULO EVALUADO

En la prueba SIMCE 2002 fueron evaluados por segunda vez los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OF-CMO) del currículo vigente para Educación Básica, establecido en el Decreto N° 240 de 1999.

Al igual que en la última medición aplicada a 4° Básico (NB2) el año 1999, la prueba midió logros de aprendizaje en los subsectores Lenguaje y Comunicación, Educación Matemática y Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural.

METODOLOGÍA DE MEDICIÓN

Desde hace cinco años la prueba SIMCE utiliza la metodología de medición conocida como Teoría de Respuesta al Item (IRT).

Los puntajes obtenidos mediante este método reflejan los logros de aprendizaje de los alumnos con mayor precisión que otros modelos. Corresponde a la metodología utilizada en la mayoría de las mediciones internacionales de rendimiento académico (TIMSS, PISA, etc.) y, en el SIMCE, reemplazó al modelo clásico.

En la evaluación de los tres subsectores de aprendizaje se utilizaron preguntas de opción múltiple y preguntas abiertas. Los cuadernillos contenían entre 45 y 50 preguntas, dependiendo del subsector de aprendizaje evaluado.

En el modelo IRT no existen valores mínimos o máximos establecidos de antemano ya que los cálculos se inician asignando, la primera vez que se utiliza la escala, un puntaje al resultado promedio de todos los alumnos del país que dieron la prueba. En el caso de 4° Básico se asignó el valor de 250 puntos al resultado promedio obtenido en 1999.

De esta forma, los promedios nacionales significativamente mayores a 250, para cualquiera de los tres subsectores de aprendizaje evaluados el año 2002, indican progresos en relación a 1999. A la inversa, los promedios nacionales significativamente inferiores a 250, revelan retrocesos.

La prueba SIMCE entrega resultados por curso y por establecimiento, los que se calculan promediando directamente los puntajes obtenidos por los alumnos.

Para cada uno de los subsectores de aprendizaje evaluados se diseñaron dos cuadernillos diferentes, que contenían distintas selecciones de preguntas. Dado que estos cuadernillos eran complementarios entre sí, al ser aplicados a un grupo de alumnos, el promedio de los resultados individuales entrega una medida de lo aprendido por el grupo en su conjunto.

Así, el puntaje promedio de un establecimiento es un indicador de lo que saben o pueden hacer el conjunto de los alumnos del nivel evaluado. Cabe señalar que, por tratarse de un promedio, este resultado agrupa el rendimiento de alumnos que pueden tener resultados muy dispares.

Cada año, todos los alumnos que cursan el nivel evaluado deben rendir la prueba. Sin embargo, las respuestas de quienes presentan problemas severos tales como síndrome de Down u otras discapacidades, son excluidas del cálculo de puntajes, para no perjudicar injustamente el resultado de los establecimientos que integran estos alumnos. Tampoco se consideran las respuestas de quienes hayan presentado irregularidades durante la rendición de la prueba, como copiar o abandonar la sala por motivos de salud.

Los promedios entregados para cualquiera de las categorías de análisis (región, país, grupo socioeconómico, etc.) se calculan promediando los resultados de los alumnos de los establecimientos que se agrupan en dicha categoría.

En general, los resultados de cualquier medición educacional conllevan algún nivel de imprecisión. Esto determina que, al comparar dos puntajes cualesquiera, la diferencia entre estos deba ser mayor a un cierto valor mínimo (llamado variación o diferencia significativa) para que pueda considerarse que realmente refleja una diferencia en los logros de aprendizaje.

En las páginas que siguen, se utiliza el símbolo ▲ para indicar que un puntaje es significativamente mayor a otro con que se le compara. Para denotar que es significativamente menor, se utiliza el símbolo ▼, mientras que el símbolo ● señala que no existe una variación significativa.

Para determinar si una diferencia entre puntajes promedio es o no es significativa, deben considerarse varios factores estadísticos. La tabla adjunta puede usarse como un criterio aproximado para comparar puntajes promedio entre cursos o establecimientos. En ella se detallan los valores mínimos para considerar significativa una diferencia o variación entre dos resultados.

Puede observarse que el valor requerido para que una diferencia de puntaje sea considerada significativa es menor cuando se comparan puntajes dentro de 2002, que cuando se compara 2002 con 1999. También puede notarse que, mientras mayor es la cantidad de alumnos incluidos en un puntaje promedio, menor es la diferencia de puntaje que puede considerarse significativa. Al comparar los puntajes promedio de dos grupos, debe utilizarse como diferenciá significativa la que corresponde al grupo con menor cantidad de alumnos.

CÁLCULO DE PUNTAJES

PRECISIÓN Y VARIACIONES SIGNIFICATIVAS

CANTIDAD DE	DIFERENCIAS S	IGNIFICATIVAS
ALUMNOS	2002-2002	2002-1999
10 - 25	24	30
26 - 50	13	18
51 - 100	9	14
101 - 200	6	11
201 - 1000	4	8

2002-2002: diferencias significativas entre puntajes promedio en la prueba 2002 de dos cursos o establecimientos cualesquiera.

2002-1999: diferencias significativas entre un puntaje promedio de la prueba 2002 y otro de la prueba 1999. NIVELES DE DESEMPEÑO

En la medición de 1999 se definieron cuatro categorías o *Niveles de Desempeño* para clasificar los resultados obtenidos por los alumnos en cada uno de los subsectores evaluados. A nivel nacional, se calcularon los porcentajes de alumnos clasificados en cada uno de estos niveles, denominados *Alto, Intermedio, Básico* e *Inferior* (i).

En la prueba 2002 se volvieron a calcular los porcentajes de alumnos clasificados en cada nivel de desempeño definido en 1999. Los resultados se informan en la sección de *Resultados Nacionales*.

Con el propósito de describir, en términos generales, lo que sabían y eran capaces de hacer los alumnos de cada nivel de desempeño, se identificaron y analizaron las preguntas más representativas de cada categoría de rendimiento. El detalle de estas descripciones se informa al inicio de cada una de las tres secciones referidas a los diferentes subsectores de aprendizaje.

COMPARABILIDAD CON LOS RESULTADOS DE 1999

La comparación entre los puntajes de las pruebas 2002 y 1999 se calcula a partir de los resultados obtenidos en un conjunto de preguntas comunes, utilizadas en ambas mediciones, lo que permite obtener los resultados de la prueba 2002 en la misma escala que los resultados 1999. El cálculo de los puntajes de la prueba 2002 y su comparación con los de 1999 fueron realizados por el SIMCE, utilizando metodologías verificadas por el Programa de Medición Psicológica de la Pontificia Universidad Católica de Chile.

Los métodos de comparación empleados permiten afirmar que cuando se informa de un aumento significativo de puntaje en relación a 1999, esto significa que quien lo obtuvo (establecimiento, región, etc.), si hubiera dado la prueba de 1999, habría obtenido un mejor resultado que los alumnos de entonces. Lo equivalente ocurre para los casos que se informa de disminuciones significativas en el puntaje.

Cabe destacar que la comparación entre los resultados obtenidos en las pruebas 2002 y 1999, se realiza entre alumnos que estudiaron con el mismo currículo (Decreto N° 240, 1999), a diferencia de la establecida entre los resultados de 1999 y 1996, que provienen de pruebas referidas a currículos diferentes.

⁽i) : Las denominaciones utilizadas en las publicaciones de 1999 fueron: Alto, Intermedio, Básico y Deficiente.



CLASIFICACIÓN SEGÚN GRUPO SOCIOECONÓMICO

Los resultados educativos están influenciados por múltiples factores, los cuales pueden ser agrupados en variables internas y externas a los establecimientos. La calidad del desempeño del profesor, un buen equipamiento o una gestión adecuada son variables que, de alguna forma, resultan controlables por la escuela. Lo que el establecimiento no puede modificar son factores como el nivel socioeconómico de los alumnos y el nivel educacional de los padres.

Para establecer que una comunidad educativa se desempeña mejor que otra y poder afirmar que, con alta probabilidad, las diferencias de resultados se producen por lo que sucede "dentro del establecimiento" y no "fuera del establecimiento", es de interés comparar escuelas que atiendan alumnos de similares características socideconómicas.

Con este objetivo, el Ministerio de Educación agrupa a los establecimientos que rindieron la prueba SIMCE 2002 de acuerdo a las características socioeconómicas predominantes de los alumnos, considerando los años de estudio promedio del padre y la madre, el ingreso familiar y el índice de vulnerabilidad escolar del establecimiento.

	AÑOS DE	ESTUDIO	INGRESOS DEL	ÍNDICE DE VULNERABILIDAD	
GRUPO SOCIOECONÓMICO			HOGAR (2002)	ESCOLAR	
A (BAJO)	7	7	\$ 100.563	66 %	
B (MEDIO BAJO)	9	9	\$ 129.776	43 %	
C (MEDIO)	11	11	\$ 195.772	23 %	
D (MEDIO ALTO)	13	13	\$ 391.242	8 %	
E (ALTO)	15	16	\$ 1.252.361	0%	

La información para las tres primeras variables se recoge en los días cercanos a la prueba, mediante cuestionarios aplicados por el SIMCE, que son respondidos por los apoderados. La última variable corresponde a un índice calculado anualmente por la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB) y su valor refleja el porcentaje de los alumnos de un establecimiento que se encuentran en situación de vulnerabilidad escolar. En la tabla siguiente se detalla el número de alumnos y establecimientos clasificados en cada grupo socioeconómico, para la prueba 2002.

		,	ALUMNOS				
	TOTA	LES	DI	EPENDENC	ESTABLECIMIENTOS		
GRUPO SOCIOECONÓMICO	N°	%	% MUN	% PSUB	% PPAG	N°	%
A (BAJO)	28.099	10 %	8 %	2 %	0 %	1.713	28 %
B (MEDIO BAJO)	87.395	32 %	26 %	6 %	0 %	1.863	30 %
C (MEDIO)	100.993	37 %	18 %	19 %	0 %	1.396	23 %
D (MEDIO ALTO)	39.403	14 %	2 %	12 %	1 %	749	12 %
E (ALTO)	18.974	7%	0 %	0%	6%	424	7 %
TOTALES, NACIONALES	, 274.864		. 54.%	39 %	. 7%	. 6.145	

VARIABLES DE CLASIFICACIÓN SOCIOECONÓMICA

NÚMERO DE ESTABLECIMIENTOS Y ALUMNOS EVALUADOS, SEGÚN GRUPO SOCIOECONÓMICO

MUN : Establecimientos municipales

PSUB : Establecimientos particulare.

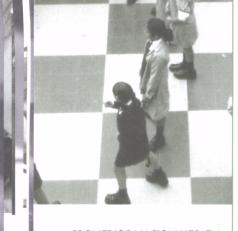
PPAG : Establecimientos particulares

NOTA: Todos los porcentajes están referidos a los totales de alumnos o de establecimientos. Dado que contienen aproximaciones pueden no sumar exactamente 100%.





RESULTADOS



PROMEDIOS NACIONALES, EN RELACIÓN A 1999

INCIDENCIA DE FACTORES SOCIOECONÓMICOS

PUNTAJES PROMEDIO Y VARIACIONES, SEGÚN GRUPO SOCIOECONÓMICO

RESULTADOS NACIONALES

Al comparar los promedios nacionales con aquellos obtenidos en la prueba anterior realizada a 4° Básico, en 1999, no se observan cambios significativos. Tanto en Lenguaje y Comunicación (+1 punto), como en Educación Matemática (-3 puntos) y en Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural (+1 punto), las diferencias registradas no alcanzan a tener el valor mínimo como para considerar que reflejan variaciones relevantes en los logros de aprendizaje.

El análisis de los puntajes por grupo socioeconómico revela que los resultados promedio son mejores mientras más alto sea el nivel socioeconómico de los alumnos del establecimiento. Estas variaciones son similares para cada uno de los subsectores evaluados.

Cabe señalar que los promedios de cada grupo resumen los puntajes de un gran número de establecimientos, los que pueden haber obtenido resultados muy diferentes unos de otros. Los puntajes máximos y mínimos obtenidos por cada grupo se comportan de manera muy diferente que los promedios y son una muestra de lo anterior.

El único grupo que registró una variación significativa en relación a 1999 fue el Bajo, que agrupa a 10% de los alumnos del país y disminuyó 7 puntos su resultado en Educación Matemática. Cabe mencionar que 85% de los establecimientos de este grupo son rurales.

	C	LENGI	JAJE Y ICACIÓ	N	EDUCACIÓN MATEMÁTICA				COMPRENSIÓN DEL MEDIO			
GRUPO SOCIOECONÓMICO	PROM	VAR	MIN	MÁX	PROM	VAR	MIN	MÁX	PROM	VAR	MIN	M
BAJO	226	• +2	123	316	220	▼ -7	147	332	227	• 0	153	34
MEDIO BAJO	232	• +1	138	320	229	• -3	129	335	232	• 0	160	30
MEDIO	254	• +1	182	310	250	• -2	171	324	253	• +1	156	3
MEDIO ALTO	280	• 0	165	333	274	• -2	169	337	279	• +1	167	30
ALTO	302	• 0	128	337	301	• -1	169	347	300	• -3	181	34
TOTALES NACIONALES	251	• +1	123	337	247	• -3	129	347	251	• +1	153	34

PROM: Promedio de los resultados de los establecimientos.

VAR : Variación del promedio en relación a 1999.

MIN : Mínimo puntaje promedio obtenido por algún establecimiento

MAX : Máximo puntaje promedio obtenido por algún establecimiento.

Indica un aumento significativo de puntaje.

Indica una disminución significativa de puntaje.

Indica que no hubo una variación significativa de puntaje.

NOTA : la escala de puntajes utilizado tiene como base el valor de 250 puntos, asignado al resultado promedio obtenido en 1999.

En los tres subsectores evaluados, el mayor puntaje lo obtuvo la XII Región, seguido de la Región Metropolitana. En Lenguaje y Comunicación, les siguieron las regiones V, IV y VIII; mientras que en Educación Matemática, fueron las regiones V y VIII; y en Comprensión del Medio, las regiones IV, V y X.

En los tres subsectores, la IX Región fue la que obtuvo menores puntajes. Cabe señalar que esta corresponde a la región con mayores índices de ruralidad y de pobreza.

Las diferencias entre regiones con mayor y menor puntaje fue de 20 puntos en Educación Matemática, 17 puntos en Lenguaje y Comunicación y 12 puntos en Comprensión del Medio.

Ninguna región registró variaciones significativas en relación a la prueba 1999.

		ALUM	NOS		SUAJE Y NICACIÓN		ACIÓN MÁTICA		ENSIÓN
REC	SIÓN .	N°	%	PROM	VAR	PROM	VAR	PROM	VAR
1	TARAPACÁ	7.906	3%	247	• -3	246	• -5	246	• 4
II	ANTOFAGASTA	9.610	3%	248	• +1	246	• -2	247	-1
Ш	ATACAMA	5.099	2%	250	• 0	245	• -5	249	• -2
IV	COQUIMBO	11.463	4%	251	• +5	245	• 0	251	• +2
٧	VALPARAÍSO	27.483	10%	252	• +1	247	• -3	251	• -1
VI	DEL LIBERTADOR	14.374	5%	248	• +3	244	• -2	248	• +1
VII	MAULE	16.761	6%	249	• +4	246	• -1	250	• +3
VIII	BÍO-BÍO	34.935	13%	251	• +3	247	• -1	250	• +2
IX	ARAUCANÍA	16.442	6%	245	• +4	239	• -1	243	• +2
Χ	LOS LAGOS	19.169	7%	250	• +2	245	• -2	251	• +4
XI	AYSÉN	1.840	1%	250	• -5	243	• 6	248	• -3
XII	MAGALLANES	2.530	1%	262	• +6	259	• +6	255	• +5
RM	METROPOLITANA	107.252	39%	254	• +1	250	• -3	254	• +2
TOT	ALES NACIONALES	274.864		251	• +1	247	• -3'	251	• +1:

PROM : Promedio de los establecimientos de una región o del país.

VAR : Variación del promedio en relación a 1999.

Indica un aumento significativo de puntaje.

Indica una disminución significativa de puntaje.

Indica que no hubo una variación significativa de puntaje.

NOTA: La escala de puntajes utilizada tiene como base el valor de 250 puntos, asignado al resultado promedio obtenido en 1999.

REGIONES

PUNTAJES PROMEDIO Y VARIACIONES, SEGÚN REGIÓN FACTORES SOCIOECONÓMICOS Y DEPENDENCIA

En relación a los resultados promedio según dependencia, no se produjeron variaciones significativas en relación a 1999 en ninguno de los subsectores evaluados.

Puede observarse que la incidencia del grupo socioeconómico en los resultados promedio es mucho mayor a la que tiene el tipo de dependencia.

Si consideramos el conjunto de alumnos de los grupos socioeconómicos Bajo, Medio Bajo y Medio (que representan 79% de los alumnos del país y que son atendidos exclusivamente por los sectores municipalizado y particular subvencionado), puede notarse que:

- Las diferencias de resultados entre los grupos socioeconómicos Medio y Bajo, para un mismo tipo de dependencia, varían entre 19 y 43 puntos (dependiendo del subsector evaluado). Lo anterior es claramente superior a las diferencias de puntaje registradas, para un mismo grupo socioeconómico, entre establecimientos municipalizados y particulares subvencionados, las que varían entre 1 y 13 puntos (dependiendo del subsector evaluado).
- Las diferencias de resultados entre establecimientos municipalizados y particulares subvencionados varían según el grupo socioeconómico que se considere. En el grupo Bajo (que representa a 10% de los alumnos del país), el puntaje promedio de los establecimientos municipales supera al de los particulares subvencionados por entre 11 y 13 puntos (dependiendo del subsector evaluado). En el grupo Medio Bajo (que representa a 32% de los alumnos del país), esta superioridad se mantiene, con diferencias entre 1 y 3 puntos. En cambio, en el grupo Medio (que representa a 37% de los alumnos del país), el promedio de los particulares subvencionados supera al de los municipales por entre 7 y 10 puntos.
- En coherencia con lo anterior, las diferencias de puntaje entre los grupos Bajo y Medio son mayores para los establecimientos particulares subvencionados (entre 40 y 43 puntos) que para los municipales (entre 19 y 23 puntos).

Tanto los establecimientos municipales como los particulares subvencionados registraron bajas significativas de puntaje en Educación Matemática en el grupo Bajo. Los establecimientos particulares pagados registraron bajas significativas en el grupo Medio Alto, tanto en Educación Matemática como en Comprensión del Medio.

	LENGUAJE Y COMUNICACIÓN			CIÓN ÁTICA	COMPRENSIÓN DEL MEDIO	
TIPO DE DEPENDENCIA	PROM	VAR	PROM	VAR	PROM	VAR
MUNICIPALES	239	• +1	235	• -4	238	• 0
PARTICULAR SUBVENCIONADO	259	• +1	254	• -2	259	• +2
PARTICULAR PAGADO	300	• +2	298	• 0	298	• -2
	251			· -3		•+1

PUNTAJES PROMEDIO Y VARIACIONES, SEGÚN DEPENDENCIA

	LENGUAJE Y COMUNICACIÓN				DUCACIÓN ATEMÁTIC		COMPRENSIÓN DEL MEDIO		
GRUPO SOCIOECONÓMICO	MUN	PSUB	PPAG	MUN	PSUB	PPAG	MUN	PSUB	PPAG
BAJO	229	216		223	210		229	218	
MEDIO BAJO	232	230		229	227		232	231	
MEDIO	249	258	+ 16	246	253		248	258	
MEDIO ALTO	276	281	282	270	275	277	275	280	280
ALTO		303	302		299	301		300	300

PUNTAJES PROMEDIO SEGÚN DEPENDENCIA Y GRUPO SOCIOECONÓMICO

	LENGUAJE Y COMUNICACIÓN				DUCACIÓN IATEMÁTICA		COMPRENSIÓN DEL MEDIO		
GRUPO SOCIOECONÓMICO	MUN	PSUB	PPAG	MUN	PSUB PPAG	MUN PSUE	PPAG		
BAJO	• +2	• +1		₹ -6	₹ -9	• 0 •	0 -		
MEDIO BAJO	• +2	• 0		• -3	• -5	• 0 •	0 -		
MEDIO	• 0	• . +1		• -3	• -2	• 0 • +	2		
MEDIO ALTO	• +1	• 0	• -4	• 0	• -2▼ -6	• +2 • +	1 ▼-8		
ALTO		• +3	• 0		• -1 • -1	•	1 • 4		

VARIACIONES SEGÚN DEPENDENCIA Y GRUPO SOCIOECONÓMICO

 $\ensuremath{\mathsf{PROM}}$: $\ensuremath{\mathsf{Promedio}}$ de los resultados de los establecimientos.

VAR : Variación del promedio en relación a 1999.

MUN : Establecimientos municipales.

PSUB.: Establecimientos particulares subvencionados.

PPAG: Establecimientos particulares pagados.

indica un aumento significativo de puntaje.

: Indica una disminución significativa de puntaje.: Indica que no hubo una variación significativa de puntaje.

NOTA: Los puntajes y variaciones informados para dependencias, desagregadas por grupos socioeconómicos, fueron calculados considerando solo los establecimientos que participaron en la prueba 1999 y en la prueba 2002.

NIVELES DE DESEMPEÑO

PORCENTAJES DE ALUMNOS EN CADA NIVEL DE DESEMPEÑO Aunque se observan, entre 1999 y 2002, algunas variaciones en los porcentajes de alumnos que alcanzaron cada nivel de desempeño, estas no alcanzan el valor como para ser consideradas significativas.

		GUAJE Y NICACIÓN		ACIÓN NÁTICA	COMPRENSIÓN DEL MEDIO	
NIVELES DE DESEMPEÑO	1999	2002	1999	2002	1999	2002
INFERIOR	19%	19%	32%	35%	27%	26%
BÁSICO	31%	30%	31%	29%	36%	34%
MEDIO	25%	23%	25%	24%	26%	27%
ALTO	25%	28%	12%	12%	11%	13%

ESTABLECIMIENTOS QUE MEJORANIO EMPEORAN

En cada uno de los subsectores evaluados, alrededor de 60 % de los establecimientos no varió significativamente su puntaje en relación a 1999.

En relación a Lenguaje y Comunicación, el porcentaje de establecimientos que mejoraron (23%) fue mayor que el de los que empeoraron (19%). Los porcentajes de establecimientos que aumentaron su puntaje fueron mayores en los grupos bajos que en los altos.

En Educación Matemática, el porcentaje de establecimientos que mejoraron (15%) fue menor que el de los que empeoraron (24%), mientras que en Comprensión del Medio, estos porcentaje fueron casi iguales.

PORCENTAJES DE ESTABLECIMIENTOS QUE AUMENTARON O DISMINUYERON SIGNIFICATIVAMENTE SU PUNTAJE, EN RELACIÓN A 1999

GRUPO SOCIOECONÓMICO	LENGUAJE Y COMUNICACIÓN			tr siterius communicati	DUCACIO NATEMÁTI		COMPRENSIÓN DEL MEDIO		
	AUM	MAN	DIS	AUM	MAN	DIS	AUM	MAN	DIS
BAJO	24%	57%	19%	13%	61%	25%	19%	62%	19%
MEDIO BAJO	26%	54%	20%	15%	62%	23%	21%	61%	18%
MEDIO	22%	56%	22%	17%	57%	26%	21%	63%	17%
MEDIO ALTO	19%	62%	19%	15%	62%	23%	17%	68%	15%
ALTO	13%	75%	12%	14%	68%	17%	7%	76%	18%
TOTALES NACIONALES	23%	58%	19%	15%	61%	24%	19%	64%	18%

AUM : Establecimientos que aumentaron significativamente su puntaje.

MAN : Establecimientos que mantuvieron su puntaje.

DIS : Establecimientos que disminuyeron significativamente su puntaje.

El grupo Medio concentra al mayor número de alumnos con puntajes mayores a 300, independiente del subsector evaluado que se considere. Le sigue el grupo Medio Alto y luego el grupo Alto.

Cabe destacar la existencia de alumnos con altos puntajes en cada uno de los grupos socioeconómicos. Lo anterior demuestra que las condiciones socioeconómicas no son la única variable que influye en los logros de aprendizaje y que estas pueden ser compensadas por el esfuerzo de la comunidad educativa, la implementación de prácticas pedagógicas apropiadas, y el talento y esfuerzo de los alumnos.

GRUPO			UAJE Y ICACIÓN	EDUCA MATEM		COMPRENSIÓN DEL MEDIO	
SOCIOECONÓMICO	TOTAL ALUMNOS	N°	%	N°	%	N°	%
BAJO	25.328	1.644	3%	1.649	4%	1.891	4%
MEDIO BAJO	80.131	6.850	14%	6.798	15%	7.254	15%
MEDIO	94.621	16.601	35%	15.101	34%	16.470	35%
MEDIO ALTO	37.010	12.826	27%	11.155	25%	12.341	26%
ALTO	17.521	9.887	21%	9.408	21%	9.256	20%
TOTALES NACIONALES	254.611	47.808		44.111		47.212	

PUNTAJES SUPERIORES A 300

ALUMNOS CON PUNTAJES SUPERIORES A 300, SEGÚN GRUPO SOCIOECONÓMICO



PUNTAJES PROMEDIO, VARIACIONES, MÍNIMOS Y MÁXIMOS DE LOS ESTABLECIMIENTOS

NOTA: Al comparar los resultados de dos cursos, la diferencia entre ellos será significativa sólo si es mayor a 14 puntos (si ambos cursos tienen más de 25 alumnos) o a 24 puntos (si ambos cursos tienen entre 10 y 25 alumnos). Para cursos con menos que 10 alumnos, no puede establecerse la significancia sin análisis estadístico más detallado.

RESULTADOS POR ESTABLECIMIENTO

	ALUMNOS EVALUADOS	LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	EDUCACIÓN MATEMÁTICA	COMPI DEL I
lask one a oco ne zejuhiliq apilo noo zoni		SPECIFICATION CONTRACTOR CONTRACTOR OF THE CONTRACTOR OF T		
Secretarios adomentos of el caredes				
		&		
K. S.				
- 41				

DEFINICIONES Y SIMBOLOGÍA

ALUMNOS EVALUADOS:

Número de alumnos que rindieron la prueba.

GRUPO SOCIOECONÓMICO DEL ESTABLECIMIENTO:

A : BAJO B : MEDIO BAJO

C : MEDIO
D : MEDIO ALTO
E : ALTO

Dado que la clasificación de cada establecimiento presentada en este informe se realiza a partir de información sobre el conjunto de sus alumnos que rindieron la prueba SIMCE 2002, puede ocurrir que la clasificación de algunos establecimientos sea diferente a la informada para alguna prueba SIMCE anterior.

PUNTAJE PROMEDIO:

Se calcula como el promedio de los puntajes obtenidos por todos los alumnos del curso o del establecimiento. Constituye un indicador general de lo que saben o pueden hacer ese grupo de alumnos, en el sector o subsector de aprendizaje evaluado.

VARIACIÓN EN RELACIÓN A 1999: Se calcula a partir de los resultados obtenidos en un cierto grupo de preguntas repetidas, de idéntica forma, en las mediciones de 2002 y 1999. Constituye un indicador de si el establecimiento mejoró, empeoró o se mantuvo igual, en relación a 1999.

DIFERENCIA CON OTROS PROMEDIOS:

Se calcula como la diferencia entre el promedio del establecimiento y el promedio de algún grupo de referencia (grupo socioeconómico, comuna, región o país). Un valor positivo indica que el promedio del establecimiento fue mayor que el del grupo con que se le compara, mientras que uno negativo indica que fue menor.

SIGNIFICANCIA:

Señala si una variación o diferencia de puntaje puede ser considerada significativo o no. Los íconos utilizados señalan que el promedio obtenido por el establecimiento es:

significativamente mayor que el promedio con que se le compara.
 significativamente menor que el promedio con que se le compara.
 equivalente al promedio con que se le compara.

PUNTAJE MÁXIMO:

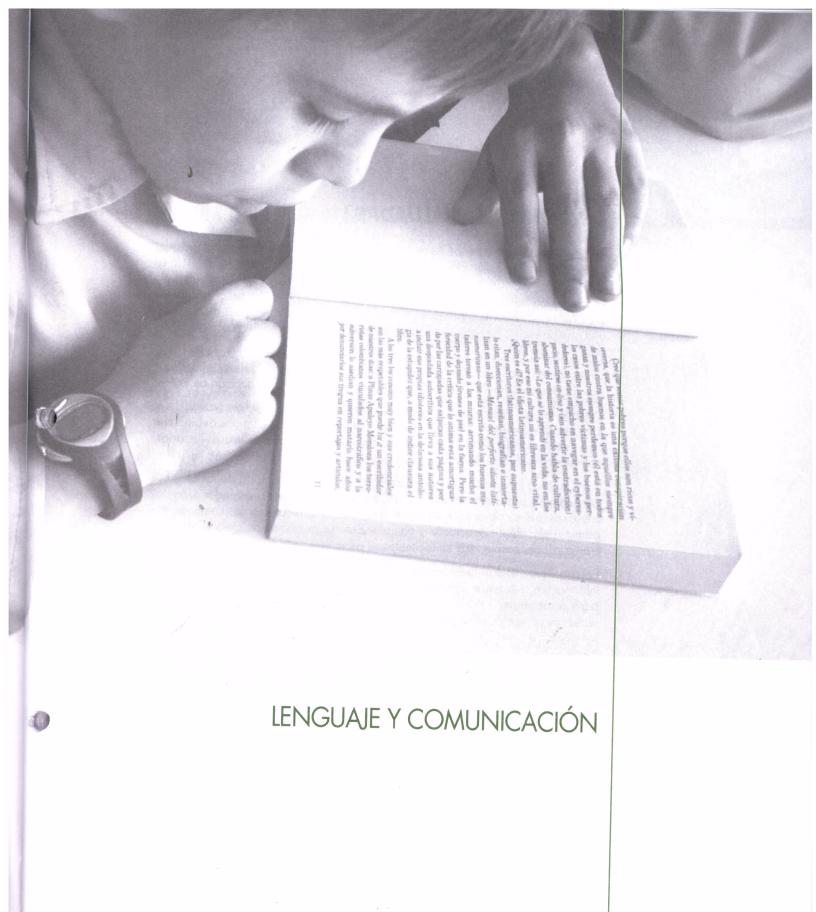
Corresponde al máximo puntaje promedio alcanzado por algún establecimiento en la prueba 2002. Constituye una referencia del más alto nivel de logro alcanzado.

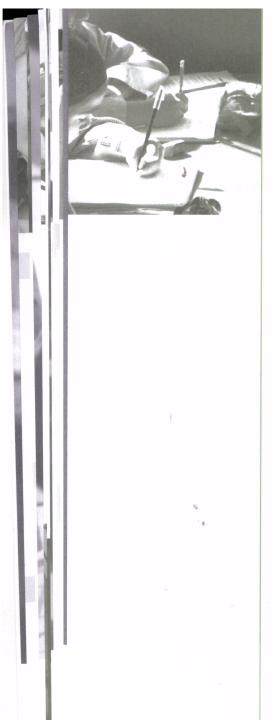
PUNTAJE MÍNIMO:

Corresponde al mínimo puntaje promedio alcanzado por algún establecimiento.

NOTA: La escala de puntajes utilizada tiene como base el valor de 250 puntos, asignado al resultado promedio obtenido en 1999.







DIMENSIONES EVALUADAS

La prueba de Lenguaje y Comunicación evaluó conocimientos y habilidades correspondientes a los Objetivos Fundamentales (OF) y Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO), establecidos para el Nivel Básico 2 por el Currículum de la Educación Básica, según el Decreto N° 240 de 1999. Cabe precisar que los OF-CMO que se evaluaron corresponden a aquellos posibles de ser medidos en una prueba escrita de carácter masivo, lo cual excluye los referidos a comunicación oral.

Las preguntas de la prueba evaluaron conocimientos y habilidades aplicados a dos dimensiones fundamentales: comprensión de lectura y producción de textos.

Dada la relevancia que tiene la habilidad lectora para este nivel de aprendizaje, todas las preguntas se formularon a partir de textos que los alumnos debían leer antes de responder. Para el caso se utilizaron diversos tipos de textos: literarios, informativos y funcionales.

En relación a la comprensión de lectura, se evaluó la capacidad de los alumnos para identificar las características estructurales de los textos, entender aspectos temáticos y el modo en que estos son desarrollados, reconocer los componentes gramaticales de las oraciones y comprender el significado de ciertas palabras o expresiones empleadas en los textos.

En cuanto a las habilidades de lectura, los alumnos tuvieron que localizar información, establecer relaciones entre textos, aplicar su experiencia inmediata para comprender, inferir e identificar causas y efectos, además de integrar y sintetizar contenidos textuales.

En relación a la producción de textos, se evaluó la capacidad para construir un texto con referencia a un tema determinado, donde hubiera una relación coherente entre las oraciones y se aplicaran adecuadamente las normas de ortografía acentual y literal.



NIVELES DE DESEMPEÑO

Como ya se explicó en páginas anteriores, los resultados de los alumnos fueron clasificados en cuatro diferentes categorías denominadas *Niveles de Desempeño*: Inferior, Básico, Intermedio y Alto.

A continuación se describe, de manera general, lo que saben y pueden hacer en relación a Lenguaje y Comunicación los alumnos clasificados en los niveles de desempeño Básico, Intermedio y Alto. Quienes fueron clasificados en el nivel Inferior no lograron, en general, dominar el conjunto de conocimientos y habilidades descritos para el nivel Básico ni para los niveles siguientes.

Para cada uno de los ejemplos de pregunta detallados en las páginas que siguen, se informa el nivel de desempeño al que está asociado.

En el nivel Básico, los alumnos son capaces de identificar diversos tipos de textos, tales como poemas, cuentos y noticias breves.

Se aproximan a los textos proyectando sus emociones sobre ellos, lo que les facilita identificar a los personajes principales, determinando sus sentimientos a partir de lo que el texto dice. Además, localizan información presentada literalmente, sobre todo si se encuentra en el comienzo o en el final de los textos.

También identifican sinónimos de palabras de uso cotidiano o la familia léxica a la cual pertenecen.

Además de lo anterior, los alumnos identifican datos específicos cuando leen. Esto les permite contestar preguntas sobre información textual explícita y localizada, usar esa misma información para determinar e inferir secuencias de acciones y características de personajes, seleccionar ideas e identificar datos.

Demuestran cierto grado de conocimiento acerca del lenguaje, lo cual les permite reemplazar palabras y expresiones por sus sinónimos en un texto, interpretar los significados de palabras desconocidas en función del contexto y reconocer la función gramatical que tienen dentro de las oraciones.

Además de lo descrito para los niveles anteriores, los alumnos comprenden el sentido global de los textos que leen. También pueden caracterizar la situación comunicativa en que se inserta lo leído, identificando emisor, receptor y finalidad del mensaje, de acuerdo con las características del texto.

Determinan con claridad y precisión el tema de diferentes tipos de texto, estableciendo comparaciones y relaciones intertextuales. Además interpretan significados connotativos de palabras o de ciertas expresiones en particular, como ocurre en los usos metafóricos, por ejemplo. Esta profundidad de lectura les permite distinguir matices en los modos en que se entrega la información, especialmente en textos provenientes de los medios de comunicación.

NIVEL BÁSICO

NIVEL INTERMEDIO

NIVEL ALTO



Texto para las preguntas 1 a 4

Lee el texto para contestar las preguntas 1, 2, 3 y 4.

La Primera Miércoles 23 de mayo de 2001

DEPORTES

CHILENAS TOCARON EL CIELO

Ante el asombro de todos los chilenos, el 22 de mayo de 2001 tres mujeres llegaron a la cima más alta del mundo, el monte Everest. Todas, salvo Andrea Muñoz que sufría una infección en la garganta, alcanzaron los 8.848 metros de altura, donde colocaron la bandera chilena.

Ellas no solo fueron las primeras chilenas en realizar esta hazaña, sino también las primeras sudamericanas.

En Chile, nadie pudo creerlo. En las ciudades, toda la gente gritaba y saltaba en las calles.

Mientras, allá lejos, las tres chilenas muy emocionadas se abrazaban diciendo:

-"¡Llegamos! ¡Estamos en la cumbre! ¡Lo logramos! Es increíble..."

¿Qué tipo de texto es "Chilenas tocaron el cielo"?

A. Un cuento.

B. Una noticia.

C. Un poema.

D. Una carta.

CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES EVALUADOS

"Leer comprensivamente textos breves y funcionales que amplíen el conocimiento de sí mismo y del entorno" (Objetivo Fundamental, Decreto N° 240, 1999).

Esta pregunta evalúa una de las primeras aproximaciones a la comprensión de la lectura, que es reconocer el tipo de texto, a partir de claves entregadas por la portada, el título, la tipografía y el formato.

COMENTARIOS

Los alumnos que respondieron correctamente (opción B) fueron capaces de identificar un texto como noticia, basándose en una o más marcas textuales: el nombre de la publicación en que aparece el texto, el formato en columnas o el hecho que se comunica.

Aquellos que eligieron la opción A centraron su atención en los rasgos narrativos del texto, donde se habla de acciones realizadas por personas en un determinado espacio y lugar. Sin embargo, no consideraron aspectos como el contexto periodístico (nombre del periódico, sección, fecha).

Es probable que quienes respondieron C hayan limitado su lectura al título, considerando que presenta un uso metafórico del lenguaje, o bien que hayan confundido las columnas en que se ordena la información del artículo con la estructura visual de un poema, sin tomar en cuenta el contenido ni la finalidad que tienen las noticias y los textos poéticos.

Es posible que quienes respondieron *D*, hayan centrado su interés en la presencia de una fecha al inicio del texto y consideren este rasgo como exclusivo de las cartas. Sin embargo, no advirtieron que, en este tipo de textos, tanto el emisor como el receptor se identifican de forma explícita.

PREGUNTA 1 NIVEL BÁSICO

	RESULTADOS	
OPCIÓN	EST	NAC
Α		7%
В		85 %
С		4 %
D		3 %
omisión		0 %

PREGUNTA 2 NIVEL INTERMEDIO

	RESULI	
OPCIÓN	EST	NAC
Α		8 %
В	3	12 %
С		75 %
D		4 %
omisión		1 %

Las tres deportistas colocaron la bandera en la cima del monte para:

- A. bajar de la montaña con menos peso.
- B. saludar a la chilena que estaba enferma.
- C. mostrar que la hazaña fue hecha por chilenas.
- D. avisar que se aproximaba una gran tormenta.

CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES EVALUADOS

"Leer comprensivamente textos breves y funcionales que amplíen el conocimiento de sí mismo y del entorno" (Objetivo Fundamental, Decreto N° 240, 1999).

COMENTARIOS

Los alumnos que respondieron correctamente (opción *C*) fueron capaces de realizar una inferencia a partir de información textual explícita, esta es, que quienes realizaron la hazaña utilizaron un símbolo o emblema, con el fin de que otros pudieran identificar su nacionalidad.

Quienes seleccionaron las opciones A, B o D hicieron inferencias erróneas, lo que puede haber ocurrido debido a una comprensión parcial del texto o a que, para responder, se basaron en su propia experiencia más que en la lectura. De ese modo, quienes seleccionaron A o D se distancian del contenido del texto, dando una interpretación práctica al uso de la bandera (bajar con menos peso o advertir sobre una tormenta), mientras que quienes respondieron B contestaron incorporando un dato parcial del texto.

En Chile, la gente gritaba y saltaba en las calles porque:

- A. se interesó en practicar deporte al aire libre.
- B. salió a protestar debido a que Andrea Muñoz no llegó a la cima.
- C. quería celebrar la hazaña de las deportistas.
- D. pedía a las autoridades que ayudaran a las deportistas a volver a Chile.

CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES EVALUADOS

"Leer comprensivamente textos breves y funcionales que amplíen el conocimiento de sí mismo y del entorno" (Objetivo Fundamental, Decreto N° 240, 1999).

COMENTARIOS

Los alumnos que respondieron correctamente (opción C) infirieron a partir de información entregada explícitamente (los gritos y saltos de la gente) una información implícita (que esas reacciones eran provocadas por la alegría y la emoción desatadas por la hazaña de las chilenas), lo que los condujo a una conclusión (que la gente estaba celebrando). También lograron establecer, a partir de información textual, una relación entre el hecho que se informaba y el efecto que este produjo en la opinión pública.

Es posible que quienes respondieron incorrectamente esta pregunta no hayan comprendido la importancia de la hazaña realizada por las deportistas y la reacción que generó. Por esta razón, los alumnos se distanciaron del contenido del texto, eligiendo opciones referidas a distintos motivos que pueden generar dicha reacción, tales como el interés por el deporte (opción A), la intención de protestar (opción B) o de pedir ayuda (opción D).

PREGUNTA 3 NIVEL INTERMEDIO

RESULTADOS	
OPCIÓN EST	NAC
Α	10 %
В	11 %
C	66 %
D	11%
omisión	2 %

PREGUNTA 4 NIVEL ALTO

	resultados	
OPCIÓN	EST	NAC
Α		35 %
В	1	32 %
С		18 %
D		14 %
omisión		1 %

Según el texto, la hazaña realizada es importante porque quienes la realizaron fueron:

- A. las primeras chilenas que llegaron a la cima del Everest.
- B. las primeras deportistas que alcanzaron los 8.848 metros de altura.
- C. las primeras mujeres que llegaron a la cima más alta del mundo.
- D. las primeras personas que lograron subir a la cima del monte Everest.

CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES EVALUADOS

"Leer comprensivamente textos breves y funcionales que amplíen el conocimiento de sí mismo y del entorno" (Objetivo Fundamental, Decreto N° 240, 1999).

COMENTARIOS

Los alumnos que respondieron correctamente (opción A) comprendieron el sentido global del texto y relacionaron el título con el cuerpo de la noticia. También lograron determinar la relevancia que se da a los hechos en el texto, considerando el modo en que ahí se entrega la información y superando la lectura de datos aislados que se reproducen literalmente en las opciones incorrectas ("8.848 metros" en la opción B, o "mujeres llegaron a la cima más alta del mundo" en la opción C). En síntesis, los alumnos fueron capaces de discriminar diferencias sutiles de significado para elegir la respuesta que identifica los elementos más destacados de la noticia, esto es, que las deportistas son "chilenas" y que la hazaña fue llegar a la cima del Everest.

Lee con atención el inicio del siguiente cuento y complétalo, contando qué le sucedió a esta familia y cómo terminó su historia.

VACACIONES PARA NO OLVIDAR

El año pasado tuvimos unas vacaciones que jamás voy a olvidar.

Una mañana de enero, salimos en auto desde mi casa hacia la casa de mis primos en Arica.

En el camino se nos hizo muy tarde y cuando todavía faltaban varias horas para llegar a Arica, el motor del auto se detuvo misteriosamente.

Mi papá se bajó preocupado, mientras mis hermanos y yo nos pusimos muy nerviosos porque afuera el desierto estaba solitario y oscuro.

Entonces	
en en comejonación ele	
188 642 1 5 July John J. S. 4 4 4 5	
grando, linea	

CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES EVALUADOS

 "Escribir textos legibles, en forma manuscrita, respetando aspectos léxicos, semánticos, ortográficos y gramaticales básicos" (Objetivo Fundamental, Decreto N° 240, 1999).

CRITERIOS DE CORRECCIÓN

Con el fin de evaluar la calidad de los textos producidos por los alumnos, se consideraron tres aspectos o criterios de corrección: adecuación al tipo de texto, construcción textual y corrección ortográfica.

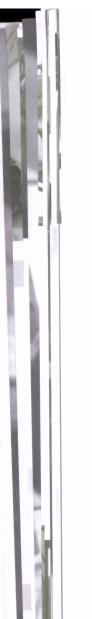
Las respuestas de los alumnos se clasificaron en correctas, parcialmente correctas o incorrectas. En este sentido, podía ocurrir que una respuesta fuera correcta en relación con un criterio y parcialmente correcta o incorrecta respecto a otros.

PREGUNTA ABIERTA

INCOUNTA ABIERT	A
ADECUACIÓN AL TIP	O DE TEXTO
RESPUESTAS EST	NAC
correctas	30 %
parcialmente correctas	37 %
incorrectas	22 %
omitidas	10 %
no se aplica la pauta	0 %
CONSTRUCCIÓN RESPUESTAS FST	TEXTUAL NAT
correctas	5 %
parcialmente correctas	71 %
incorrectas	5 %
omitidas	10 %
no se aplica la pauta	8 %
CORRECCIÓN ORTO	GRÁFICA ·
RESPUESTAS EST	NAC
correctas	32 %
parcialmente correctas	33 %
incorrectas	21 %
omitidas	10 %

4 %

no se aplica la pauta



a) Adecuación al tipo de texto

Se evaluó si la respuesta del alumno se ajustaba al tipo de texto solicitado en el enunciado (cuento), además de darle continuidad al conflicto, proponiendo un desenlace coherente.

Se consideraron correctas aquellas respuestas que presentaban una narración que continuaba la línea temática del texto base, un desenlace coherente con la historia narrada y, además, una secuencia o episodio complementario que enriqueciera el relato.

Fueron consideradas parcialmente correctas las respuestas que presentaban la continuación de la temática inicial o proponían un desenlace coherente con la historia, incorporando un episodio complementario.

Se consideraron incorrectas las respuestas que no tenían una narración que continuara el texto base, o bien cuya línea temática de desarrollo fuera incoherente con el estímulo inicial.

b) Construcción textual

Este criterio se refiere a la articulación apropiada de los elementos oracionales del texto, lo cual permite que el lector comprenda claramente lo que se comunica.

Se consideraron correctas las respuestas en que las oraciones de los textos constituían unidades de sentido coherentes, debido al uso adecuado de nexos y distintos signos de puntuación (coma, punto seguido y punto aparte).

Fueron considerados parcialmente correctos aquellos textos que, aunque constituían unidades de sentido coherentes, mostraban un uso más limitado o restringido de nexos y signos de puntuación, al emplear, por ejemplo, solo puntos seguidos o solo puntos aparte, con el fin de separar las ideas en el texto.

Se consideraron incorrectas las respuestas cuyos textos presentaban errores de construcción que afectaban la relación de sentido entre las oraciones. Generalmente, estos escritos hacían uso reiterado de un solo tipo de nexo y no tenían signos de puntuación.

c) Corrección ortográfica

Se consideraron correctas las respuestas que mostraban un buen uso de las normas de ortografía literal y acentual. Sin embargo, dado que los alumnos de este nivel se encuentran en una etapa de dominio progresivo de estas normas, se aceptó la presencia ocasional de errores ortográficos, especialmente en el ámbito acentual.

Se consideraron parcialmente correctas las respuestas que presentaban errores ortográficos literales y acentuales en distintas combinaciones, mostrando un dominio inestable de las normas ortográficas.

Fueron considerados incorrectos aquellos textos que presentaban numerosos errores de ortografía literal y acentual.

RESPUESTAS CORRECTAS

Lee con atención el inicio del siguiente cuento y complétalo, contando qué le sucedió a esta familia y cómo terminó su historia.

VACACIONES PARA NO OLVIDAR

El año pasado tuvimos unas vacaciones que jamás voy a olvidar.

Una mañana de enero, salimos en auto desde mi casa hacia la casa de mis primos en Arica.

En el camino se nos hizo muy tarde y cuando todavía faltaban varias horas para llegar a Arica, el motor del auto se detuvo misteriosamente.

Mi papá se bajó preocupado, mientras mis hermanos y yo nos pusimos muy nerviosos porque afuera el desierto estaba solitario y oscuro.

Entonces. mi papa entre al auto diciendo que iba a ir a pedir ayudo do a una bencinera y nos dijo que iba a posar la noche abuera. Evan los doce de la noche y papa mo llegaba, ya ry mi hermano estabamos muy axustados hasta que vimos a papa, arreglo el motor y buemos a cosa de mis primos. al otro diá nos buimos a la playa por 3 dias, nos bañamos y lo pasamos muy lien todos juntos

El ejemplo corresponde a una respuesta correcta, en relación a cada uno de los tres criterios evaluados.

La narración del alumno se ajusta al tipo de texto pedido, tiene continuidad con la historia inicial y presenta acciones de cierre coherentes con la trama del relato. Además, le da suspenso al insertar un episodio complementario, que detalla la experiencia de los personajes.

En cuanto a la construcción del texto, se observan oraciones bien estructuradas y unidades de sentido vinculadas temáticamente, separadas o diferenciadas por el uso de puntos y comas.

En relación al criterio de ortografía, se observa la correcta escritura de palabras usadas habitualmente (bencinera, hermano, bañamos), se mantiene la ortografía de verbos y patrones de conjugación (diciendo, iba, llegaba, vimos, estaba). Solo se observa un error de tildación (estabamos en lugar de estábamos).



RESPUESTAS

Lee con atención el inicio del siguiente cuento y complétalo, contando qué le sucedió a esta familia y cómo terminó su historia.

VACACIONES PARA NO OLVIDAR

El año pasado tuvimos unas vacaciones que jamás voy a olvidar.

Una mañana de enero, salimos en auto desde mi casa hacia la casa de mis primos en Arica.

En el camino se nos hizo muy tarde y cuando todavía faltaban varias horas para llegar a Arica, el motor del auto se detuvo misteriosamente.

Mi papá se bajó preocupado, mientras mis hermanos y yo nos pusimos muy nerviosos porque afuera el desierto estaba solitario y oscuro.

Entonces... Mi hermano pequeño se asu-sto por que sintir muchos ruidos ex-traños y yor le dije que no se asus-te. El tenia ganas de hirse para la Casa pero donde estaba tan oscuro Le digimes mor el Comenso a llorar ocia un gran excandalo lon Mus vos algo de Comer y se quedo

El ejemplo corresponde a una respuesta parcialmente correcta, en relación a cada uno de los tres criterios evaluados.

La narración del alumno se adecua al tipo de texto solicitado, al continuar la historia presentada como base inicial, e incluso generar suspenso a través de la acción que se narra. Sin embargo, aun cuando hay un episodio complementario, el desarrollo del relato solo logra sostenerse en esa acción y no se cierra apropiadamente.

En cuanto a su construcción, aunque el texto presenta oraciones bien estructuradas que generan unidades de sentido vinculadas temáticamente, solo se emplea el punto seguido para diferenciar esas unidades entre sí, omitiéndose el uso de comas. También se advierte que después del adverbio de negación (¡noo!), se omitió un nexo (y) o una marca de puntuación.

En relación al criterio de ortografía, se observa la correcta escritura de palabras habituales (extraños, casa, callado) y el seguimiento de los patrones de verbos (estaba). Sin embargo, se cometen errores literales (comenso en vez de comenzó) y acentuales, donde se falla en el uso de normas generales (sintio por sintió, escandalo por escándalo, despues por después, quedo por quedó). Es decir, en conjunto, los errores afectan parcialmente la calidad del texto.

Lee con atención el inicio del siguiente cuento y complétalo, contando qué le sucedió a esta familia y cómo terminó su historia.

VACACIONES PARA NO OLVIDAR

El año pasado tuvimos unas vacaciones que jamás voy a olvidar.

Una mañana de enero, salimos en auto desde mi casa hacia la casa de mis primos en Arica.

En el camino se nos hizo muy tarde y cuando todavía faltaban varias horas para llegar a Arica, el motor del auto se detuvo misteriosamente.

Mi papá se bajó preocupado, mientras mis hermanos y yo nos pusimos muy nerviosos porque afuera el desierto estaba solitario y oscuro.

Entonces. Mepuse a llorar of mipapa fue oberme que paraba of es taba mungaristado of cuando amanecio yo mepuse a fugar con mi ermana of sugarnos a culunpiamos y mi ermana se collo del columpio o va solio mi mama a ler que paraba ofuera of mi ermana margor ralia aber o selallebaran para dentro a la coma o so fui fara donde mi papa y mi kapa estaba cosmando o me pregunto acaso que is come.

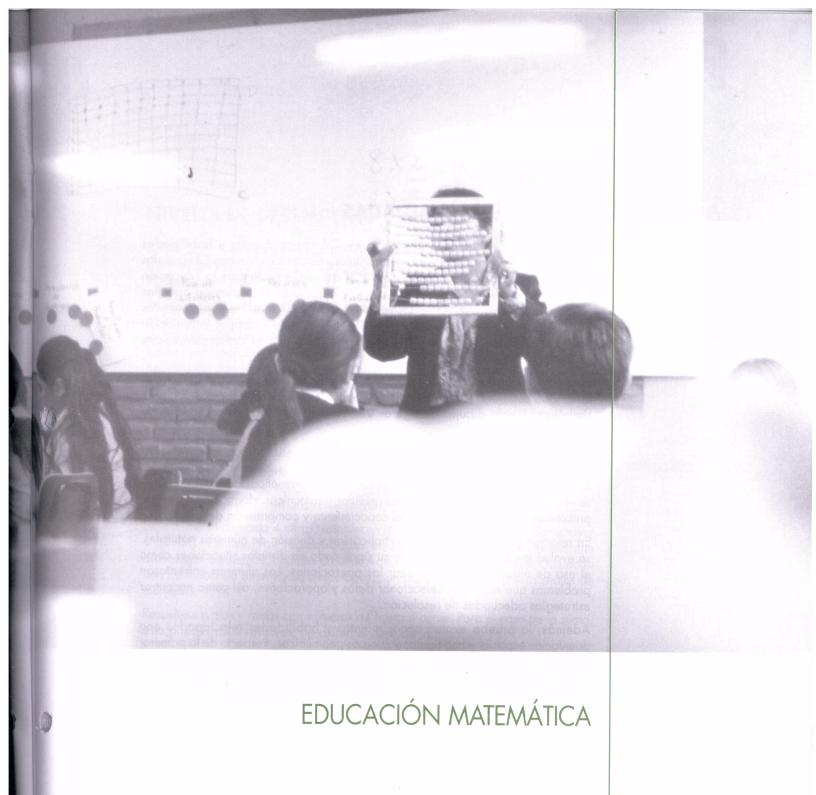
El ejemplo corresponde a una respuesta incorrecta, en relación a cada uno de los tres criterios evaluados.

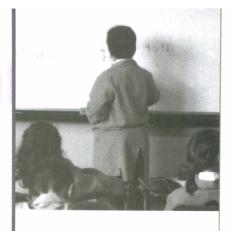
Aunque la narración se ajusta al tipo de texto pedido y su acción inicial se articula con el texto de referencia, el desarrollo del relato contiene secuencias narrativas incoherentes entre sí y con el tema del cuento, sin que se presente un cierre de la historia.

En cuanto a su construcción, el texto presenta oraciones bien estructuradas, pero que solo conforman secuencias de acciones asociadas libremente y no unidades de sentido, vinculadas en torno a un tema común. Tampoco se advierte el uso apropiado de puntuación para diferenciar unidades de sentido, sino, más bien, un conjunto de oraciones unidas por un nexo (y), a pesar de que remiten a información distinta.

En relación a la corrección ortográfica, se observan errores reiterados en palabras de uso frecuente (ermana por hermana), verbos (ber por ver, llebaron, por llevaron, cosinando por cocinando). También se advierten errores acentuales en el uso de normas generales (amanecio por amaneció, callo por calló, salio por salió, pregunto por preguntó). En su conjunto, los errores afectan severamente la calidad ortográfica del texto.







DIMENSIONES EVALUADAS

La prueba de Educación Matemática evaluó conocimientos y habilidades correspondientes a los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios establecidos para el Nivel Básico 2 (NB2) por el Currículum de la Educación Básica, según el Decreto N° 240, de 1999. También se evaluaron aquellos objetivos y contenidos correspondientes al Nivel Básico 1 (NB1) que son requisitos para el logro de los desempeños de NB2, con el fin de recoger información acerca de lo que saben y pueden hacer los alumnos que no logran plenamente los desempeños propios de NB2.

Es importante destacar que las preguntas de la prueba incorporaron situaciones de la vida cotidiana (como la compra y venta de productos) y representaciones simbólicas (como dibujos de figuras y cuerpos geométricos o secuencias de números).

Los alumnos enfrentaron tareas en las que se requería contar, leer y escribir números y establecer relaciones entre estos (ordenándolos, buscando regularidades sencillas en secuencias o realizando operaciones aritméticas básicas). También se evaluó el uso de los números para analizar y comunicar información y resolver problemas que permiten ampliar el conocimiento y comprensión del entorno.

En relación con la suma, resta, multiplicación y división de números naturales, se evaluó tanto la comprensión de su significado en distintas situaciones como el uso de algoritmos para realizar las operaciones. Los alumnos enfrentaron problemas que requerían seleccionar datos y operaciones, así como encontrar estrategias adecuadas de resolución.

Además, la prueba evaluó conocimientos y habilidades relacionados con orientación espacial y con figuras y cuerpos geométricos. Respecto de lo primero, se midió la capacidad para describir e interpretar trayectos y ubicaciones en planos esquemáticos. En relación con lo segundo, se evaluaron el reconocimiento, la comparación y la clasificación de figuras y cuerpos geométricos. También se midió la capacidad de relacionar el punto de vista del observador de un objeto con la representación plana de este.



NIVELES DE DESEMPEÑO

Como ya se explicó en páginas anteriores, los resultados de los alumnos fueron clasificados en cuatro diferentes categorías denominadas *Niveles de Desempeño*: Inferior, Básico, Intermedio y Alto.

A continuación se describe, de manera general, lo que saben y pueden hacer en relación a Educación Matemática los alumnos clasificados en los niveles de desempeño Básico, Intermedio y Alto. Quienes fueron clasificados en el nivel Inferior no lograron, en general, dominar el conjunto de conocimientos y habilidades descritos para el nivel Básico ni para los siguientes niveles.

Para cada uno de los ejemplos de pregunta detallados en las páginas que siguen, se informa el nivel de desempeño al que está asociado.

En el nivel Básico, los alumnos reconocen figuras geométricas básicas, incluso cuando estas forman parte de una figura compuesta. Además establecen relaciones de posición y distancia en un plano de calles y asocian objetos del espacio físico con su representación en dos dimensiones, desde diversos puntos de vista.

Leen números de hasta 4 cifras, establecen relaciones de orden entre ellos (mayor y menor) y encuentran regularidades en una secuencia, lo que les permite determinar elementos faltantes en ella. Además, reconocen equivalencias entre una cantidad de dinero y su descomposición aditiva, usando valores reales de monedas.

Resuelven sumas y restas con números de hasta 3 cifras. Para el caso de la suma, esta puede incluir reservas, no así en el caso de la resta.

También resuelven problemas que requieren comprender una situación cotidiana y encontrar una estrategia simple de resolución, la que puede estar basada en contar, hacer agrupaciones, plantear y resolver una operación simple, como una suma o una división con divisor de una cifra.

Además de lo anterior, los alumnos reconocen cuerpos, determinando la forma y el número de sus caras en representaciones planas de ellos. También reconocen lados opuestos y paralelos de figuras geométricas. Además, determinan ubicaciones y recorridos en un plano de calles, a partir de descripciones verbales en las que se utilizan elementos del paisaje como referentes.

Establecen equivalencias entre una cantidad de dinero y su descomposición aditiva, pasando de un ámbito numérico a otro (como ocurre, por ejemplo, al reunir 10 monedas de \$100 para componer \$1.000). Resuelven restas con reserva de números hasta de 4 cifras, así como también multiplicaciones y divisiones con multiplicador y divisor de una cifra.

Resuelven problemas en los que se pueden utilizar diversas estrategias de resolución y que requieren determinar una secuencia de operaciones para obtener un resultado.

NIVEL BÁSICO

NIVEL INTERMEDIO



NIVEL ALTO

Además de lo descrito para los niveles anteriores, los alumnos identifican trayectorias en un plano usando referentes espaciales de lateralidad (izquierdaderecha) y de secuencia de eventos (antes-después). También utilizan los conceptos de paralelismo y perpendicularidad, tanto para orientar posiciones en un plano de calles como para caracterizar figuras geométricas.

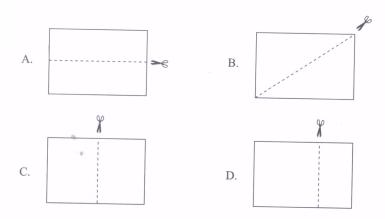
Resuelven problemas de fraccionamiento en situaciones cotidianas, calculando partes de un entero, determinando un medio de una fracción dada o bien la parte que falta para completar el entero. Además, resuelven problemas en los que deben descomponer cantidades de dinero cumpliendo condiciones específicas.

Son capaces de determinar qué problema se puede resolver mediante una operación dada, para lo cual dan sentido a los datos y establecen relaciones entre ellos, sin necesidad de calcular un resultado numérico final. Además, determinan duraciones de intervalos de tiempo.

EJEMPLOS DE PREGUNTAS

Si tienes un rectángulo como éste

¿con cuál de los siguientes cortes podrías obtener un cuadrado?



CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES EVALUADOS

- "Percibir las variaciones de forma en figuras obtenidas a través de combinaciones de figuras simples" (Objetivo Fundamental, Decreto N° 240, 1999).
- "Figuras geométricas: identificar formas triangulares, cuadradas, rectangulares y circulares, en objetos y en dibujos" (Contenido Mínimo Obligatorio, Decreto N° 240, 1999).

COMENTARIOS

Los alumnos que respondieron correctamente (opción *D*) lograron comprender la representación gráfica de una acción que se realiza habitualmente en forma concreta (cortar un papel) e identificar las características de un cuadrado, diferenciándolas de las de otras figuras (triángulos y rectángulos).

Quienes seleccionaron las opciones A o C, probablemente confundieron el cuadrado con el rectángulo, lo que puede ocurrir debido a que no conocen las características específicas que distinguen a estas figuras geométricas. Es posible que quienes respondieron C se hayan confundido porque la diferencia entre la longitud de los lados del rectángulo es menos notoria en este caso que en la opción A.

Probablemente, quienes respondieron B no comprendieron el enunciado y lo relacionaron con actividades similares realizadas en la sala de clases, donde se forman cuadrados uniendo triángulos o se generan triángulos cortando un papel cuadrado.

PREGUNTA 1 NIVEL BÁSICO

	RESULTADOS	
OPCIÓN	EST	NAC
Α		4 %
В		2 %
С		29 %
D		64 %
omisión		1 %

PREGUNTA 2 NIVEL BÁSICO

	RESULTADOS	
OPCIÓN	EST	NAC
Α		69 %
В	3	11 %
С		11 %
D		7 %
omisión		1 %

En una promoción de bebidas, dan una figura por cada tres tapas marcadas. Ramón tiene 6 tapas marcadas, ¿cuántas figuras le tienen que dar por las 6 tapas marcadas?

- A. 2
- B. 3
- C. 9
- D. 18

CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES EVALUADOS

- "Resolver problemas aplicando estrategias de conteo y procedimientos de cálculo de sumas, restas, productos y cuocientes -orales y escritos- con números hasta de 4 cifras" (Objetivo Fundamental, Decreto N° 240, 1999).
- "Multiplicación y división: determinar productos, cuocientes y restos, en situaciones correspondientes a diversos significados [...]" (Contenido Mínimo Obligatorio, Decreto N° 240, 1999).

COMENTARIOS

Los alumnos que respondieron correctamente (opción A) lograron resolver un problema que requería dividir mediante agrupamiento o multiplicar estableciendo una relación de proporcionalidad.

En el primer caso, es posible que hayan agrupado el total de tapas consideradas en el enunciado (6) en grupos de 3 elementos y determinaran de este modo la cantidad total de grupos resultantes. También es posible que algunos alumnos hayan agrupado recurriendo a una estrategia muy directa de conteo ("1 - 2 - 3", "1 - 2 - 3"), o que hayan comprendido inmediatamente que la división era la operación que les permitía realizar dicha agrupación, por lo que calcularon 6:3. En el caso de establecer una relación de proporcionalidad, los alumnos pueden haber pensado que si por 3 tapas marcadas regalaban 1 figura, entonces por 6 tapas, que es el doble de 3, deberían regalar el doble de figuras, es decir 2.

Quienes eligieron la opción *B*, probablemente confundieron la división con la resta, lo que podría indicar que aún no comprenden ni diferencian los significados de ambas operaciones en distintos contextos. También es posible que algunos alumnos no hayan comprendido la situación planteada y hayan repetido uno de los datos del enunciado.

Es probable que quienes respondieron C no comprendieran la situación y hayan sumado los números presentados en el problema (3 y 6), porque la suma era la operación que más conocían o que utilizaban con mayor frecuencia.

Probablemente, quienes respondieron *D* hayan tenido dificultad para comprender el enunciado de la pregunta, creyendo que por cada tapa marcada, debían darle a Ramón 3 figuras, y como él tenía 6 tapas marcadas, calcularon el total de figuras que le debían dar multiplicando 3 por 6.

Marcela tiene una colección de 184 estampillas, de las cuales 52 son de América, 65 son de Europa y las demás son de África. ¿Cuántas estampillas de la colección de Marcela son de África?

A. 13 B. 67 C. 117 D. 301

CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES EVALUADOS

- "Resolver problemas aplicando estrategias de conteo y procedimientos de cálculo de sumas, restas, productos y cuocientes -orales y escritos- con números hasta de 4 cifras" (Objetivo Fundamental, Decreto N° 240, 1999).
- "Adición y sustracción: determinar resultados en situaciones correspondientes a otros significados [...]" (Contenido Mínimo Obligatorio, Decreto N° 240, 1999).

COMENTARIOS

Quienes contestaron correctamente (opción B) lograron resolver un problema que involucra sumas y/o restas. Para hacerlo, debieron identificar los 3 grupos de estampillas que conforman el total de la colección y aplicar una estrategia para encontrar la cantidad de elementos de uno de esos grupos. Es posible que algunos hayan restado las estampillas de América al total de elementos de la colección y luego restado las de Europa al resultado anterior. También es posible que otros hayan sumado los elementos de los dos grupos conocidos para luego restar esta suma al total de la colección.

Es probable que los alumnos que eligieron la opción A hayan considerado que la diferencia entre las cantidades de estampillas de Europa y de América les daba la cantidad de África, pensando, quizás, que debían restar "al que tiene más, el que tiene menos".

Quienes respondieron C, probablemente sumaron las estampillas de América y Europa, tal vez porque buscaban un "total de estampillas" y asociaron la palabra "total" con una suma.

Es posible que quienes respondieron *D* no comprendieran lo que se les pedía y trataran de resolver el problema utilizando la operación que les resulta más familiar (la suma), aplicándola a todos los datos del enunciado. Este es un error común de estrategia, en que los alumnos que enfrentan un problema en el cual deben dar sentido a varios datos y usar diversas operaciones, eligen una de estas, sin evaluar si les permite resolver el problema.

Cabe notar que si quienes respondieron A o C hubieran comprobado su resultado, sumando las estampillas de cada continente, no habrían obtenido el total de la colección (184) y habrían podido detectar un error en su razonamiento. Del mismo modo, si quienes contestaron D hubieran comprendido que 184 correspondía al total de estampillas de Marcela, podrían haberse dado cuenta que el número de estampillas de África no podía ser mayor a este número. Esto significa que los alumnos que contestaron incorrectamente esta pregunta, no usaron estrategias para verificar y dar sentido a sus resultados.

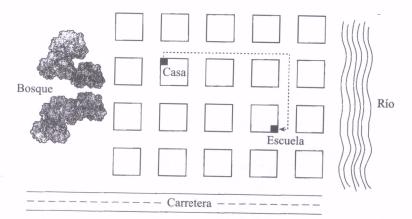
PREGUNTA 3

	RESUL	TADOS
OPCIÓN	EST	NAC
Α		10 %
В		55 %
С		19 %
D		12 %
omisión		4 %

PREGUNTA 4 NIVEL INTERMEDIO

	RESUL	TADOS
OPCIÓN	EST	NAC
Α		14 %
В		60 %
С		9 %
D		15 %
omisión		3 %

El camino marcado en el mapa indica el recorrido que sigue Gabriel para ir desde su casa a la escuela. ¿Cuál de las opciones corresponde al camino que sigue Gabriel?



- A. Gabriel camina 2 cuadras hacia el río y luego 3 cuadras hacia la carretera.
- B. Gabriel camina 3 cuadras hacia el río y luego 2 cuadras hacia la carretera.
- C. Gabriel camina 3 cuadras hacia la carretera y luego 3 cuadras hacia el río.
- D. Gabriel camina 2 cuadras hacia la carretera y luego 2 cuadras hacia el río.

CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES EVALUADOS

- "Representar objetos del espacio físico en un espacio bidimensional" (Objetivo Fundamental, Decreto N° 240, 1999).
- "Orientación en el espacio: interpretar y realizar planos de tipo esquemático" (Contenido Mínimo Obligatorio, Decreto N° 240, 1999).

COMENTARIOS

Los alumnos que contestaron correctamente (opción B) lograron interpretar las representaciones gráficas de todos los elementos que describen el trayecto presentado. Esto supone reconocer tanto representaciones esquemáticas de elementos del paisaje (bosque, río, carretera, etc.) como simbología convencional (línea segmentada que indica trayecto, flecha que indica sentido, cuadras, calles), e identificar el punto de partida y llegada.

Quienes eligieron la opción A posiblemente no conocen la convención gráfica que permite contar las cuadras sobre el plano, aunque interpretan bien el sentido del trayecto.

Es probable que quienes respondieron C o D no hayan reconocido lo que significan la flecha ni la línea segmentada, ni tampoco los cuadrados con que se representan las cuadras. En el caso de quienes contestaron D, además es probable que cuenten las manzanas en vez de las cuadras.

¿Cuál de los siguientes problemas podría resolver Ricardo multiplicando 6 por 12?

- A. Tengo 6 platos con 12 galletas cada uno. ¿Cuántas galletas tengo en total?
- B. Tengo 6 autitos rojos y 12 azules. ¿Cuántos autos tengo en total?
- C. Tengo 12 lápices de colores en mi estuche y presto 6. ¿Cuántos me quedan?
- D. Tengo 12 bolitas y las reparto entre mis 6 amigos. ¿Cuántas bolitas son para cada uno?

CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES EVALUADOS

- "Reconocer que una operación aritmética puede representar una amplia gama de situaciones-problema" (Objetivo Fundamental, Decreto N° 240, 1999).
- "Multiplicación y división: determinar productos, cuocientes y restos, en situaciones correspondientes a diversos significados [...]" (Contenido Mínimo Obligatorio, Decreto N° 240, 1999).

COMENTARIOS

Los alumnos que respondieron correctamente (opción A) identificaron el problema que puede ser resuelto mediante una operación dada, lo que muestra que en esta pregunta comprenden el significado de las operaciones básicas y discriminan cuándo utilizar una u otra. En este caso específico, comprendieron que se trata de 6 grupos con 12 elementos cada uno y que la multiplicación es una operación que permite determinar el total de elementos.

Es probable que quienes respondieron B o C estén más familiarizados con problemas que se resuelven a través de sumas o restas, y hayan elegido la situación que requería de estas operaciones, sin considerar la información entregada en el enunciado.

Posiblemente, quienes eligieron la opción *D* asociaron la multiplicación con una situación de reparto equitativo, la cual les puede resultar similar a la planteada en la opción correcta. La principal diferencia entre estas situaciones está en la pregunta que plantean: en *D* se busca la cantidad de bolitas que le corresponde a cada amigo al repartirlas equitativamente, mientras que en *A* se pregunta por el total de galletas que ya están repartidas equitativamente. Puede que esta diferencia sea muy sutil para quienes aún no distinguen cabalmente la relación entre la división y la multiplicación.

PREGUNTA 5 NIVEL ALTO

	RESU	TADOS
OPCIÓN	EST	NAC
Α		44 %
В		20 %
С		11 %
D		18 %
omisión		7%

PREGUNTA ABIERTA

RESULTADOS	
RESPUESTAS EST	NAC
correctas	10 %
parcialmente correctas	38 %
incorrectas	37 %
omitidas	15 %

Claudia y su hermano van a comprar un chocolate que cuesta \$980 para regalárselo a su mamá y tienen la siguiente conversación:



Escribe cómo Claudia puede pagar el choco	late, usando la
menor cantidad posible de monedas.	

CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES EVALUADOS

- "Resolver problemas aplicando estrategias de conteo y procedimientos de cálculo de sumas, restas, productos y cuocientes –orales y escritos– con números hasta de 4 cifras" (Objetivo Fundamental, Decreto N° 240, 1999).
- "Conocer el sistema monetario nacional y sus relaciones con el sistema de numeración decimal" (Objetivo Fundamental, Decreto N° 240, 1999).
- "Hasta 1000: descomponer números en forma aditiva" (Contenido Mínimo Obligatorio, Decreto N° 240, 1999).

CRITERIOS DE CORRECCIÓN

Para corregir las respuestas se consideró que los alumnos hayan sido capaces de:

- Realizar una descomposición de 980.
- Utilizar monedas correspondientes al sistema monetario nacional, indicando su tipo y cantidad.
- Presentar una descomposición con la menor cantidad de monedas posible.

Se consideraron correctas aquellas respuestas que cumplían con las tres condiciones anteriores. Aquellas que solo cumplían con los dos primeros aspectos, se consideraron parcialmente correctas, mientras que las que solo cumplían con la primera condición o no cumplían con ninguna, se consideraron incorrectas.

Escribe cómo Claudia puede pagar el chocolate, usando la menor cantidad posible de monedas.

Usando una moneda de \$500, cuatro monedas de \$100, una moneda de \$500 y 3 monedas de \$100

Para contestar correctamente, los alumnos debieron comprender la situación descrita, interpretando información presentada en el enunciado y en el diálogo entre los dos personajes dibujados. Asimismo, debieron identificar las dos condiciones establecidas en el problema (pagar con la cantidad de dinero justa y usar la menor cantidad de monedas), aplicar conocimientos de la vida cotidiana (sistema monetario) y adoptar una estrategia para llegar a una respuesta.

En el ejemplo de respuesta presentado se especifican los tipos y la cantidad de monedas correspondientes a una descomposición aditiva y multiplicativa de \$980, aunque no se presenta como una suma. En la combinación se utiliza la menor cantidad de monedas posible.

Escribe cómo Claudia puede pagar el chocolate, usando la menor cantidad posible de monedas.

9 monedas de \$100 y 8 de \$10

Escribe cómo Claudia puede pagar el chocolate, usando la menor cantidad posible de monedas.

8 monedar de \$100, 2 monedar de \$50, 5 monedar de \$ 10,6 monedar de \$ 5

Los alumnos que contestaron en forma parcialmente correcta presentaron combinaciones de monedas que suman \$980 en total, pero que no cumplen con la condición de usar la menor cantidad de monedas posible.

En el primer ejemplo, el alumno presenta una combinación que se puede asociar a la descomposición canónica del sistema de numeración decimal (centenas y decenas, en este caso). El alumno del segundo caso, escribe una forma de pagar \$980 con el dinero justo. Si bien utiliza variados tipos de monedas no cumple con la condición de ocupar la menor cantidad de monedas.

Escribe cómo Claudia puede pagar el chocolate, usando la menor cantidad posible de monedas.

puedes comprar Con 9 monedas de 10 y 8 monedas

de s

Escribe cómo Claudia puede pagar el chocolate, usando la menor cantidad posible de monedas.

page 5.00 y 300 perol & 80

En general, los alumnos que contestaron incorrectamente establecieron una descomposición que no es equivalente a \$980, ya sea indicando la cantidad y el tipo de monedas (primer ejemplo) o solo indicando la cantidad de dinero (segundo ejemplo).

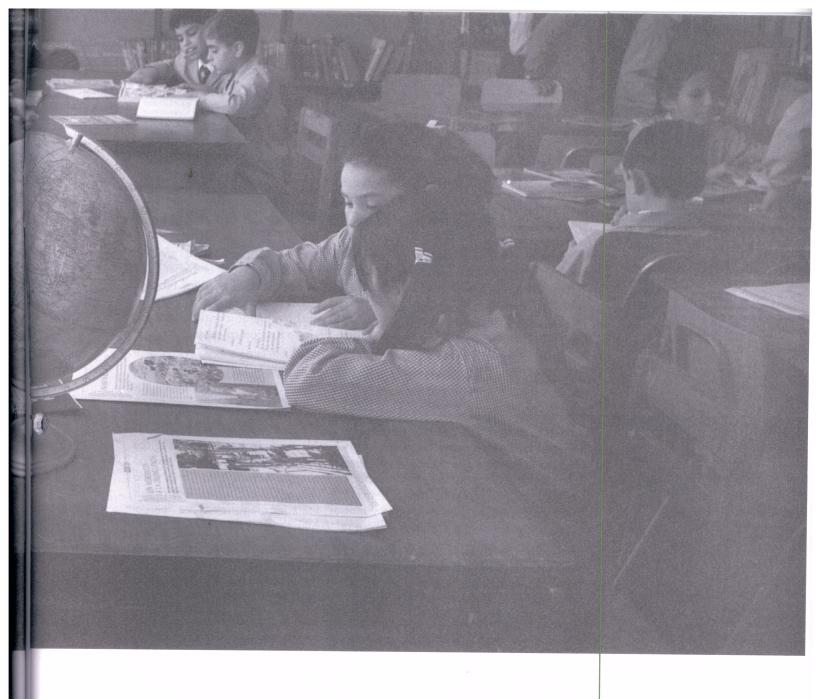
Aunque no consideran las condiciones planteadas en el problema, es probable que algunos de estos alumnos comprendieran que debían descomponer la cantidad de dinero presentada. También se consideraron incorrectas las respuestas que se limitan a repetir el enunciado o que establecen una cantidad de dinero cualquiera, sin descomponer.

RESPUESTAS CORRECTAS

RESPUESTAS
PARCIALMENTE CORRECTAS

RESPUESTAS INCORRECTAS





COMPRENSIÓN DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL



DIMENSIONES EVALUADAS

La prueba de Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural evaluó conocimientos y habilidades correspondientes a los Objetivos Fundamentales (OF) y Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) establecidos para los Niveles Básicos 1 y 2 por el Currículum de la Educación Básica, según el Decreto N° 240, de 1999. Además de los OF-CMO, también fueron consideradas las orientaciones que se establecen en el texto de introducción al subsector, en el mismo currículum.

Se evaluó la comprensión de conceptos propios de este subsector de aprendizaje en situaciones cotidianas y experimentales, como también el manejo de información presentada en tablas y gráficos.

Además, se midió la capacidad de los alumnos para ubicarse en el tiempo, utilizando categorías como "antes-después" y estableciendo secuencias cronológicas de acontecimientos que ocurren en el mundo natural y social. También se evaluó la capacidad para ubicarse en el espacio, manejando representaciones tanto del entorno próximo como de la Tierra. Esto último requería leer e interpretar información presentada en planos y mapas, utilizar categorías como "cercalejos" y usar los puntos cardinales como referentes.

En relación con los seres vivos y el medio ambiente, se evaluaron las capacidades para aplicar principios básicos de clasificación, identificar factores que hacen posible la vida en distintos ambientes y reconocer interacciones simples entre los seres vivos y el entorno.

La prueba también evaluó conocimientos referidos al Sistema Solar y la Tierra, tales como la identificación de los componentes de este sistema y el reconocimiento de continentes y océanos.

En relación con la comprensión de la sociedad, se evaluaron conocimientos acerca de las necesidades humanas, las actividades productivas y su impacto en el medio natural y social. También se evaluaron conocimientos referidos a pueblos originarios, símbolos nacionales, personajes y efemérides de Chile.



NIVELES DE DESEMPEÑO

Como ya se explicó en páginas anteriores, los resultados de los alumnos fueron clasificados en cuatro diferentes categorías denominadas *Niveles de Desempeño:* Inferior, Básico, Intermedio y Alto.

A continuación se describe, de manera general, lo que saben y pueden hacer en relación a Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural los alumnos clasificados en los niveles de desempeño Básico, Intermedio y Alto. Quienes fueron clasificados en el nivel Inferior no lograron, en general, dominar el conjunto de conocimientos y habilidades descritos para el nivel Básico ni para los niveles siguientes.

Para cada uno de los ejemplos de pregunta detallados en las páginas que siguen, se informa el nivel de desempeño al que está asociado.

En el nivel Básico los alumnos reconocen las características que permiten distinguir a los seres vivos de objetos y elementos del entorno natural. Además, establecen relaciones básicas entre los seres vivos y el entorno vinculando, por ejemplo, su forma corporal con el ambiente en que viven.

Establecen relaciones de temporalidad, reconociendo la primera y la última etapa en una secuencia y ordenando cronológicamente acontecimientos de la vida de plantas, animales y seres humanos. Además, establecen relaciones básicas de localización espacial y son capaces de leer e interpretar simbología, usando mapas y planos.

Además de lo anterior, los alumnos reconocen las características que permiten diferenciar plantas de animales, identifican categorías de clasificación de animales y manejan conceptos básicos relacionados con los cambios de estado de la materia. También son capaces de interpretar y concluir a partir de situaciones experimentales simples y comprender información presentada en tablas y gráficos de barras.

Reconocen los componentes del Sistema Solar y establecen relaciones entre ellos. Se ubican espacialmente, reconociendo continentes y océanos en un mapamundi. Manejan planos para localizar posiciones y describir trayectorias, usando distintos referentes, como los puntos cardinales. También identifican algunos pueblos originarios y las actividades que estos realizaban.

Además de lo descrito para los niveles anteriores, los alumnos de este nivel son capaces de integrar diversos conocimientos para explicar fenómenos o situaciones que ocurren en la naturaleza y en la sociedad.

Comprenden situaciones experimentales más complejas, siendo capaces de inferir el objetivo de un experimento y de seleccionar el diseño experimental más apropiado para responder una interrogante referida al medio natural.

También ubican geográficamente algunos pueblos originarios y los relacionan con sus expresiones materiales o culturales.

NIVEL BÁSICO

NIVEL INTERMEDIO

NIVEL ALTO

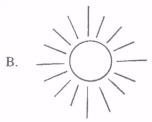
EJEMPLOS DE PREGUNTAS

¿En cuál de los siguientes dibujos se representa un ser vivo?

PREGUNTA 1 NIVEL BÁSICO

	RESULTADOS	
OPCIÓN	EST	NAC
Α		89 %
В		3 %
С		3 %
D		2 %
omisión		2 %









CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES EVALUADOS

- "Describir, comparar y clasificar seres, objetos, elementos y fenómenos del entorno natural y social cotidiano" (Objetivo Fundamental, Decreto N° 240, 1999).
- "Diversidad del entorno local: diferenciación de seres vivos, cosas materiales y fenómenos naturales [...]" (Contenido Mínimo Obligatorio, Decreto N° 240, 1999).

COMENTARIOS

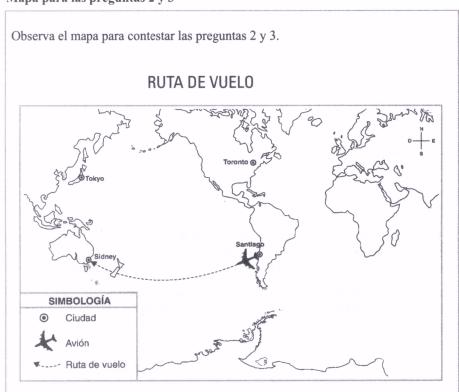
Los alumnos que respondieron correctamente (opción A) fueron capaces de identificar un ser vivo y distinguirlo de objetos y componentes no vivos de la naturaleza.

Probablemente, quienes eligieron la opción *B* señalaron que el Sol es un ser vivo, considerando que da luz y que esta es necesaria para la vida en la Tierra. Sin embargo, no lograron reconocer que el Sol es un componente no vivo de la naturaleza.

Quienes seleccionaron la opción C, posiblemente relacionaron el río y las montañas con lugares donde habitan seres vivos, sin lograr reconocer que estos son componentes no vivos del medio ambiente.

Quienes respondieron *D*, probablemente no reconocieron las características propias de los seres vivos, ya que seleccionaron un objeto.

Mapa para las preguntas 2 y 3



PREGUNTA 2 NIVEL BÁSICO

	RESULTADOS	
OPCIÓN SANDARA MARIA	EST	NAC
Α		11 %
В	7	79 %
С		5 %
D		3 %
omisión		1 %

¿A qué ciudad llegará el avión?

- A. Santiago
- B. Sidney
- C. Tokyo
- D. Toronto

CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES EVALUADOS

- "Ubicar acontecimientos en un marco temporal y espacial de referencia" (Objetivo Fundamental, Decreto N° 240, 1999).
- "Ubicación y representación espacial [...]" (Contenido Mínimo Obligatorio, Decreto N° 240, 1999).

COMENTARIOS

Los alumnos que respondieron correctamente (opción *B*) lograron interpretar la simbología presentada en el mapamundi, reconociendo los símbolos del avión, de la ruta de vuelo y de la ciudad. Además, fueron capaces de interpretar correctamente las relaciones entre estos símbolos para identificar la ciudad a la que llega el avión.

Es probable que quienes eligieron la opción A hayan realizado una lectura parcial de la simbología, sin comprender la representación de la ruta de vuelo, interpretando que la posición del avión corresponde a su lugar de destino.

Quienes respondieron C o D, posiblemente no fueron capaces de interpretar el viaje representado en el mapamundi, ya que seleccionaron otra de las ciudades presentadas.

¿Desde qué continente sale el avión?

A. Europa

B. África

C. Oceanía

D. América

CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES EVALUADOS

- "Ubicar acontecimientos en un marco temporal y espacial de referencia" (Objetivo Fundamental, Decreto N° 240, 1999).
- "Ubicación y representación espacial: [...] reconocimiento de continentes y océanos en el mapamundi" (Contenido Mínimo Obligatorio, Decreto N° 240, 1999).

COMENTARIOS

Los alumnos que respondieron correctamente (opción *D*) fueron capaces de interpretar la simbología presentada en el mapamundi, identificando el avión, la ruta y la dirección del vuelo. Es probable que hayan identificado el nombre de la ciudad desde donde salió el avión (Santiago) y sepan que está en América, o bien que hayan reconocido la forma del continente americano.

Quienes escogieron las opciones A o B, posiblemente no fueron capaces de leer la simbología, o no reconocieron la forma de los continentes en un mapamundi, o bien desconocían que Santiago está ubicado en el continente americano.

Es probable que quienes respondieron C no hayan logrado interpretar la dirección de la ruta de vuelo, escogiendo el continente al que llega el avión.

PREGUNTA 3 NIVEL INTERMEDIO

	RESUL	TADOS
OPCIÓN	EST	NAC
Α		12 %
В		11%
С		12 %
D		63 %
omisión		2 %

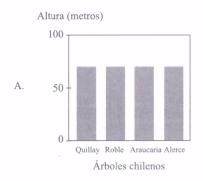
PREGUNTA 4 NIVEL INTERMEDIO

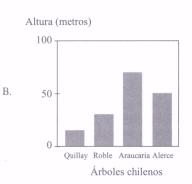
	RESULTADOS	
OPCIÓN	EST	NAC
Α		13 %
В		13 %
С		63 %
D		9 %
omisión		3 %

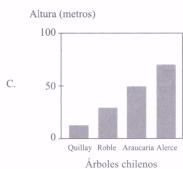
La siguiente tabla muestra la altura que pueden llegar a medir algunos árboles chilenos.

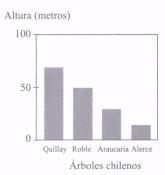
Árboles chilenos	Altura
Quillay	15 metros
Roble	30 metros
Araucaria	50 metros
Alerce	70 metros

¿Cuál de estos gráficos muestra correctamente la información entregada en la tabla?









CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES EVALUADOS

"Uso, manejo y contrastación de variadas fuentes de información [...]" (Introducción al Subsector Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural, Decreto N° 240, 1999).

D.

COMENTARIOS

Los alumnos que respondieron correctamente (opción C) lograron identificar el gráfico de barras en el que está representada la información de la tabla. Es posible que hayan leído la información de cada fila de la tabla y relacionaran con la barra correspondiente en el gráfico, comprobando que la altura de los árboles fuera la indicada. También es probable que algunos alumnos compararan los datos de la tabla, reconociendo que están ordenados de menor a mayor y que asociaran este orden con la altura de las barras en el gráfico.

Quienes eligieron las opciones A, B o D no relacionaron adecuadamente los datos de la tabla con su representación gráfica, probablemente porque realizaron una lectura errónea de la información presentada en la tabla o en los gráficos.

Además, es posible que quienes respondieron *D* hayan comenzado la lectura de la tabla por la última fila, seleccionando un gráfico que representa adecuadamente los datos de altura, pero no su correspondencia con las especies de árboles.

Los ñandúes son animales que están en peligro de desaparecer, porque hay personas que los cazan para aprovechar su carne, sus plumas y sus huevos. ¿A qué grupo de animales pertenece el ñandú?

A. Anfibios

B. Aves

C. Mamíferos

D. Peces

Nota: dado que en la prueba aplicada a los alumnos, esta pregunta se asoció a otras preguntas, se han introducido algunas modificaciones para hacer posible presentarla en este informe.

CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES EVALUADOS

- "Aplicar principios básicos de clasificación en seres vivos y objetos físicos."
 (Objetivo Fundamental, Decreto N° 240, 1999).
- "Principios básicos de clasificación: agrupar plantas y animales usando criterios propios y categorías biológicas simples (cuadrúpedo-bípedo; vertebrados-invertebrados; acuáticos-terrestres; herbívoros-carnívoros) [...]" (Contenido Mínimo Obligatorio, Decreto N° 240, 1999).

COMENTARIOS

Los alumnos que respondieron correctamente (opción *B*) lograron reconocer características de las aves (piel cubierta de plumas y reproducción por huevos) que permiten distinguirlas de otros animales.

Posiblemente, quienes eligieron las opciones A o D tenían conocimiento de que los anfibios o los peces se reproducen por huevos, pero no reconocieron que la presencia de plumas solo es una característica de las aves.

Quienes respondieron C, probablemente desconocían que los mamíferos tienen la piel cubierta de pelos y que se reproducen por crías vivas. Posiblemente escogieron esta opción porque era el grupo de animales que les resultaba más familiar.

PREGUNTA 5 NIVEL INTERMEDIO

	RESULTADOS		
OPCIÓN	EST NAC		
Α	11 %		
В	57 %		
С	24 %		
D	5 %		
omisión	3 %		

PREGUNTA 6 NIVEL ALTO

	RESULTADOS			
OPCIÓN	EST	NAC		
Α		31 %		
В	,)	15 %		
С		16 %		
D		36 %		
omisión		3 %		

¿Qué opción menciona pueblos originarios de la zona norte de nuestro país?

- A. Pehuenches y mapuches.
- B. Diaguitas y pehuenches.
- C. Atacameños y yaganes.
- D. Diaguitas y atacameños.

CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES EVALUADOS

- "Ubicar acontecimientos en un marco temporal y espacial de referencia" (Objetivo Fundamental, Decreto N° 240, 1999).
- "Culturas originarias de Chile: localización y características principales de sus formas de vida" (Contenido Mínimo Obligatorio, Decreto N° 240, 1999).

COMENTARIOS

Los alumnos que respondieron correctamente (opción D) reconocieron la localización geográfica de dos pueblos originarios de la zona norte de Chile.

Quienes escogieron la opción A, confundieron pueblos originarios de la zona sur con los de la zona norte del país. Es posible que eligieran esta opción porque menciona a los mapuches quienes forman, probablemente, el pueblo originario más conocido por los alumnos.

Quienes respondieron B o C, probablemente solo reconocieron la localización geográfica de uno de los pueblos originarios de la zona norte mencionados en las opciones (diaguitas o atacameños) y desconocían la ubicación geográfica de pehuenches y yaganes.

3				

CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES EVALUADOS

- "Establecer relaciones entre los seres vivos y su ambiente desde el punto de vista de algunos requerimientos básicos de la vida y de los procesos de adaptación" (Objetivo Fundamental, Decreto N° 240, 1999).
- "Interacción entre seres vivos y ambiente: reconocer factores que hacen posible la vida de animales y plantas en ambientes terrestres y acuáticos [...]" (Contenido Mínimo Obligatorio, Decreto N° 240, 1999).

CRITERIOS DE CORRECCIÓN

Para evaluar la calidad de las respuestas de los alumnos se consideraron los siguientes aspectos:

- Referencia a una o más funciones que realizan los peces para satisfacer requerimientos básicos para la vida como, por ejemplo, respirar, alimentarse o nadar.
- Referencia a una o más condiciones del medio que permiten a los peces satisfacer requerimientos básicos para la vida como, por ejemplo, la presencia de oxígeno o de alimento.
- Referencia a una o más características corporales de los peces que permiten su vida en el ambiente acuático como, por ejemplo, la presencia de escamas, branquias, aletas o cola.

Se consideraron correctas las respuestas en que se mencionaba solo una función, condición del medio o característica corporal que hace posible la vida de los peces en el ambiente acuático. Aquellas respuestas que se referían a un conjunto de aspectos que posibilitan la vida de los peces bajo el agua fueron consideradas sobresalientes.

Las respuestas consideradas incorrectas no se referían a los criterios descritos, mostrando generalmente errores conceptuales acerca de los requerimientos básicos para la vida, las características propias de los peces o su clasificación.

PREGUNTA ABIERTA

RESULTADOS	
RESPUESTAS EST	NAC
sobresalientes	12 %
correctas	45 %
incorrectas	31 %
omitidas	12 %

RESPUESTAS SOBRESALIENTES

Explica por qué los peces pueden vivir bajo el agua.

la peres pueden vivir en el agua perque ellos tienen bronquiar para poder respirar bajo el agua. tambien tienen aletas para poder desplasarce. Las peces tienen alimento en el agua para poder alimentarce.

En la respuesta que se presenta como ejemplo, el alumno demuestra conocimiento acerca de las funciones que deben realizar los peces para satisfacer requerimientos básicos para la vida en el ambiente acuático: respirar, desplazarse y alimentarse. Además, es capaz de relacionar estructuras corporales de los peces con su función (las branquias con la respiración y las aletas con el desplazamiento), reconociendo que las características morfológicas de un ser vivo permiten su adaptación al medio.

RESPUESTAS CORRECTAS

Explica por qué los peces pueden vivir bajo el agua.

Corque ellos Tragan agua y de esa agua se quedan con el exigeno y lo demas lo votan y así pueden respirar

Explica por qué los peces pueden vivir bajo el agua.

porque abajo del agua an alimentos proprios de los peres.

La gran variedad de respuestas que fueron consideradas correctas, hace difícil presentar ejemplos de cada tipo, por lo que se ilustran solo dos de ellos.

En el primer ejemplo, se establece que los peces son capaces de llevar a cabo una función vital en el ambiente acuático, como es la respiración. Además, el alumno señala que la respiración permite a los peces obtener oxígeno y se describe parte de este proceso.

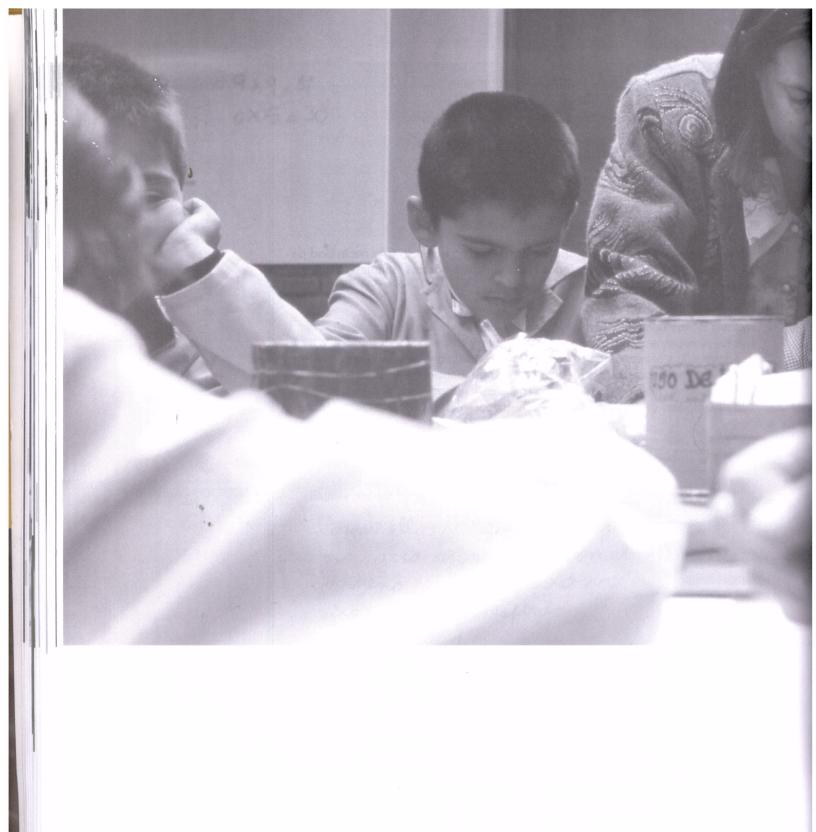
En el segundo ejemplo, el alumno reconoce la dependencia que existe entre los seres vivos y su ambiente, indicando una condición del medio (la presencia de alimento adecuado) que permite a los peces satisfacer un requerimiento básico.

Explica por qué los peces pueden vivir bajo el agua.

RESPUESTAS INCORRECTAS

Porque los poces no tienen maris para respirar y no necesitan aire ni orioseno

En el ejemplo, el alumno muestra desconocimiento respecto a la necesidad de los seres vivos de satisfacer ciertos requerimientos básicos, señalando que los peces no respiran y no necesitan oxígeno.





ANEXO: ORIENTACIONES PARA LA REFLEXIÓN PEDAGÓGICA Los resultados obtenidos por cada establecimiento le servirán, a directivos y profesores, para hacer un diagnóstico sobre la calidad actual de la enseñanza que imparten, en los Niveles Básicos 1 y 2.

Sin embargo, esta información es sólo un punto de partida, que ayuda a hacer posible tareas de gran importancia: identificar los aspectos del proceso de aprendizaje que deben reforzarse y diseñar las estrategias de mejoramiento que se implementarán.

Los principales responsables de esta tarea son los profesores y los directivos, para quienes se han preparado las guías de trabajo grupal que se presentan a continuación. Naturalmente, sólo se trata de sugerencias y le corresponde a cada comunidad educativa, finalmente, decidir qué temas de análisis son los que mejor se ajustan a sus necesidades e intereses.

GUÍA DE TRABAJO PARA DIRECTIVOS

OBJETIVOS DEL TRABAJO: Comprender los resultados obtenidos por su establecimiento, evaluar sus fortalezas y debilidades y diseñar acciones para mejorar.

Revise la información presentada en la página 20 e intente responder las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es el puntaje promedio obtenido por su establecimiento en cada subsector de aprendizaje evaluado?
- ¿Qué diferencias muestran los puntajes promedio de cada subsector, respecto a la prueba 1999?
- ¿En cuáles subsectores el establecimiento ha mejorado significativamente sus puntajes?
- ¿En cuáles se ha mantenido y en cuáles ha empeorado?
- ¿A qué atribuye estas variaciones? (Le recomendamos revisar lo realizado por su establecimiento en temas tales como programas de mejoramiento, perfeccionamiento docente, infraestructura y recursos pedagógicos, trabajo con padres y apoderados, etc.)
- ¿A cuál grupo socioeconómico pertenece su establecimiento? ¿qué características distinguen a los alumnos clasificados en este grupo? (revisar página 11).
- ¿Qué diferencias muestran sus puntajes promedio respecto al puntaje máximo obtenido por un establecimiento de su mismo grupo socioeconómico, en cada subsector?
- ¿Qué diferencias existen respecto al puntaje promedio de su grupo socioeconómico, en cada subsector?
- ¿En cuáles subsectores las diferencias son significativamente mayores y en cuáles son menores?

¿A qué atribuye estas diferencias?

Como habrá notado, la interpretación de los resultados de su establecimiento varía según con qué puntaje se le compare y es diferente para cada subsector de aprendizaje evaluado.

Una vez concluido el análisis de cada subsector, elabore un plan de acción para mejorar la calidad de la educación de su establecimiento, concentrándose en los subsectores en que sus resultados fueron significativamente menores a los de 1999 o a los obtenidos por su grupo socioeconómico. Para hacerlo, le recomendamos:

- Estimular la reflexión pedagógica acerca de los resultados obtenidos, realizando actividades como las descritas en la guía de trabajo siguiente. Aproveche para ello el tiempo destinado semanalmente a la reflexión pedagógica.
- Comunicar los resultados a padres y apoderados, comparándolos con los promedios nacionales y de su grupo socioeconómico.
- Planificar acciones de mejoramiento de mediano y largo plazo, que incorporen las conclusiones elaboradas por los profesores y las sugerencias aportadas por los padres y apoderados.

GUÍA DE TRABAJO PARA PROFESORES

OBJETIVOS DEL TRABAJO: Comprender los resultados obtenidos por sus alumnos, evaluar las fortalezas y debilidades de las metodologías de enseñanza empleadas y diseñar acciones para mejorar.

Revise la información contenida en los capítulos de cada uno de los subsectores de aprendizaje evaluados, especialmente en lo que se refiere a los ejemplos de preguntas e intente responder las siguientes preguntas:

- ¿Qué aprendizajes fueron evaluados en cada subsector de aprendizaje? (Revise lo que se informa como "Dimensiones Evaluadas", al comienzo de cada capítulo)
- Revise los porcentajes de respuestas correctas en los ejemplos de pregunta. ¿Qué aprendizajes fueron alcanzados por la mayoría de sus alumnos?
- ¿Con qué nivel de desempeño están asociados?
- ¿Cómo explica que algunos de sus alumnos no hayan logrado alcanzar los niveles de desempeño superiores?
- Revise los conocimientos y habilidades descritos para los diferentes niveles de desempeño de cada subsector. ¿Cree usted que todos sus alumnos tuvieron oportunidades de aprendizaje de lo que ahí se describe?
- Si no es así ¿a qué factores lo atribuye?

- ¿Implementó estrategias para apoyar a los alumnos que presentaban dificultades?
- ¿Pudo involucrar a los padres y apoderados en el trabajo escolar de sus alumnos?
- ¿Realizó evaluaciones formativas y sumativas, incorporando preguntas de selección múltiple y de desarrollo para determinar el rendimiento de sus alumnos?
- En síntesis, ¿qué contenidos y estrategias de enseñanza cree que debiera enfatizar para mejorar los resultados de sus alumnos en cada uno de los subsectores evaluados?

Una vez respondidas estas preguntas intercambie opiniones con los otros profesores del nivel para definir en forma conjunta los contenidos y estrategias de enseñanza a enfatizar para mejorar la calidad del aprendizaje de sus alumnos. Discuta su plan de mejoramiento con la dirección de su establecimiento.

