

Folle
371.26
5

031481
Folle
371.26

5

**2º Operativo Censal de Evaluación
de la Finalización del Nivel Secundario**

**CONTENIDOS Y CAPACIDADES
EVALUADOS**

1998



**Ministerio de Cultura
y Educación de la Nación**

La prueba de Matemática 1998

La prueba se conformó con

40 ejercicios de respuesta fija (opción múltiple)
2 ejercicios de desarrollo (elaboración)

¿Qué evaluó la prueba de Matemática?

Para resolver los ejercicios de opción múltiple los alumnos debieron demostrar **capacidad** para aplicar conceptos y para resolver problemas, utilizando diferentes recursos y efectuando las operaciones necesarias.

Los ejercicios requieren que los alumnos tengan **conocimientos** sobre los siguientes contenidos:

- Números reales: números y operaciones, aproximación de un número decimal por redondeo, múltiplo, proporcionalidad.
- Cálculo combinatorio y probabilidades: nociones elementales de cálculo combinatorio, probabilidad de un evento.
- Estadística descriptiva: interpretación de la información organizada en forma de gráficos, promedio, mediana y moda.
- Funciones: reconocimiento del modelo funcional que corresponde a una situación concreta, función lineal y cuadrática.
- Ecuaciones e inecuaciones: traducción de un lenguaje verbal a uno algebraico, resolución de ecuaciones y sistemas de ecuaciones, problemas que involucran plantear y resolver una ecuación.
- Geometría plana y del espacio: paralelismo y perpendicularidad, distancia entre puntos, perímetro y área, teorema de Pitágoras y proporcionalidad geométrica.
- Habilidades inferenciales básicas.

En el **cuadro Nº 1** se observa la estructura de la prueba según las capacidades y contenidos evaluados.

El **cuadro Nº 2** muestra los resultados obtenidos según las respuestas sean correctas, erróneas o no hayan sido abordadas para los ejercicios cerrados.

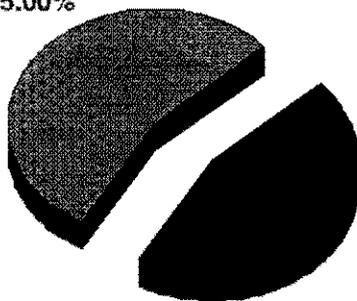
En los **ejemplos Nº 3 y Nº 4** se presentan dos ejercicios de la prueba (uno que resultó fácil y otro difícil) y se analizan las respuestas no correctas.

Matemática

CUADRO Nº 1

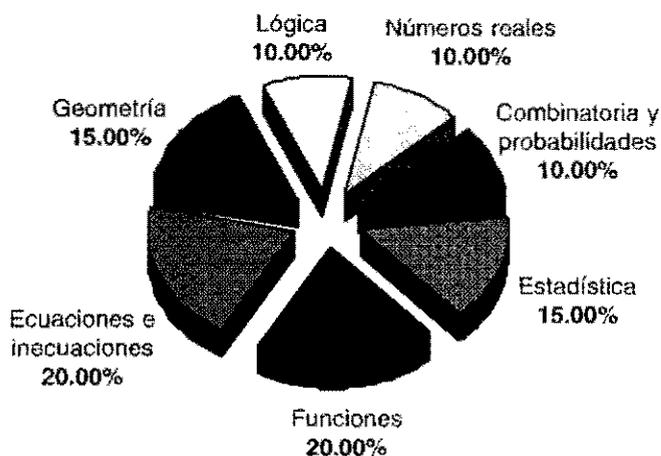
Estructura de la prueba

Resolución de problemas
55.00%



Conceptualización
45.00%

De acuerdo con las capacidades



De acuerdo con los contenidos

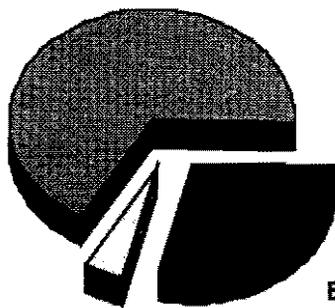
5º año
ejercicios cerrados

Matemática

CUADRO Nº 2

Resultados de la prueba

Correctas
67.03 %



Erróneas
28.43 %

Omitidas
4.54 %

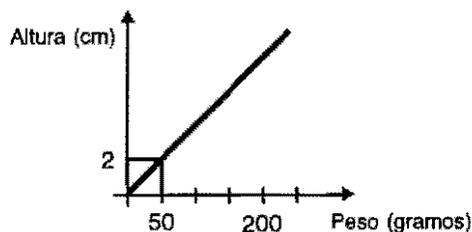
5º año

ejercicios cerrados

CUADRO Nº 3

10

Se vierte agua en un vaso cilíndrico. El gráfico relaciona la altura del nivel del agua con el peso del agua.



Si en el vaso hay 200 g de agua, la altura es

- A) 4 cm
- B) 6 cm
- C) 8 cm
- D) 10 cm

M120519

Respuesta correcta: C

Resultado:

El 83% de los alumnos lo resolvió correctamente

Contenido:

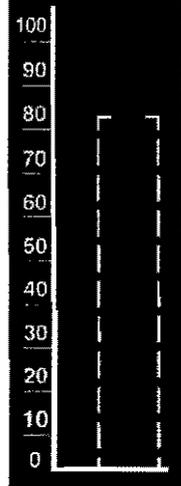
Funciones

Capacidad:

Resolución de problemas

Operación requerida y evaluada:

Interpretar el gráfico de una función para resolver un problema



La elección de la respuesta correcta C permite pensar que el alumno sabe interpretar un gráfico cartesiano y extraer de él los datos necesarios para resolver un problema que requiere aplicar proporcionalidad directa.

El ejercicio muestra una función lineal representada en un sistema de ejes cartesianos. Uno de los ejes representa el peso del agua y el otro la altura que alcanza el nivel del agua en un vaso cilíndrico.

La función muestra la variación de la altura en función del peso.

El alumno puede deducir del gráfico que la altura del agua es directamente proporcional al peso y extraer del mismo los datos necesarios para resolver el problema. De esta manera logra tomar como dato que a 50 g de agua le corresponden 2 cm de altura y plantear luego la regla de tres o la proporción adecuada.

Los alumnos que respondieron incorrectamente tuvieron dificultades para reconocer y aplicar la proporcionalidad.

- La opción A resulta de efectuar $200:50$, por lo que se deduce que el alumno no reconoció la proporcionalidad y no planteó la regla de tres en la que el dato 2 cm es un integrante.
- La elección de B hace pensar que el alumno no aplicó la proporcionalidad sino que razonó erróneamente en base al gráfico: si la distancia de 50 a 200 es 3 veces 50, entonces la altura en el eje vertical es 3 veces 2, o sea 6 y termina allí el procedimiento, sin agregar 2 cm.
- La elección de D sugiere que el alumno aplicó la proporcionalidad correcta para hallar la altura, pero luego sumó 2 cm al valor obtenido.

34 La tabla muestra los sueldos de 10 empleados de una oficina.

Sueldo en \$ de cada empleado	Cantidad de empleados
400	1
500	3
600	4
800	2

El sueldo promedio en esa oficina es

- A) \$ 230
- B) \$ 575
- C) \$ 590
- D) \$ 600

M120536

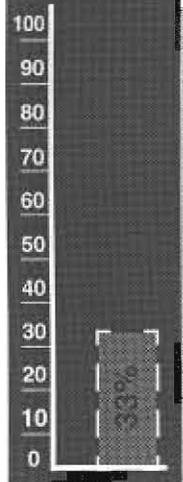
Respuesta correcta: C

Resultado:
El 33% de los alumnos lo resolvió correctamente

Contenido:
Estadística descriptiva

Capacidad:
Resolución de problemas

Operación requerida y evaluada:
Extraer datos y calcular el promedio de una muestra



La elección de la respuesta correcta C permite pensar que el alumno sabe extraer información de un cuadro para calcular un promedio.

El ejercicio presenta un cuadro con datos correspondientes a la cantidad de empleados de una oficina y sus diferentes sueldos.

El alumno manifiesta saber cómo calcular el promedio al multiplicar cada sueldo por el número de empleados que percibe ese sueldo, sumar esos valores parciales obtenidos y dividir por el número total de empleados de la oficina.

Los alumnos que respondieron incorrectamente dan cuenta de las dificultades que tuvieron para analizar datos de un cuadro y para aplicar el concepto de promedio.

- La elección de A implica que el alumno sumó los cuatro sueldos diferentes y dividió por el número total de empleados.
- La elección de B indica que el alumno sumó los cuatro sueldos diferentes y dividió por el número de sueldos (cuatro). De esta manera no tuvo en cuenta el número total de empleados.
- La elección de D hace pensar que el alumno confundió los parámetros estadísticos y optó por la moda en lugar de hacerlo por el promedio.

La prueba de Matemática 1998

Ejercicios de desarrollo

La prueba tiene dos ejercicios de desarrollo que dan información acerca de ciertos conocimientos, del desarrollo de estrategias, del uso de vocabulario y notación adecuados para la comunicación de los razonamientos y resultados.

Estos ejercicios figuran en los ejemplos 5 y 6.

Para resolver el **ejercicio del cuadro N° 5** el alumno debió, en primer lugar, calcular el cuadrado inscripto en una circunferencia conociendo el radio de la misma. Para ello aplicó el teorema de Pitágoras que le permite calcular la hipotenusa del triángulo rectángulo conociendo los catetos o utilizar algún otro procedimiento válido.

El 23,48% de los alumnos calculó **el lado del cuadrado**, el 3,30% mostró que pudieron aplicar el teorema de Pitágoras pero cometieron errores al operar o al aplicar propiedades de las operaciones implicadas en él. Algunos alumnos no fueron capaces de calcular el lado y recurrieron a la medición del mismo, contestando que el lado es de 3cm. Este tipo de error y otros entre los que podemos citar a la suma de los catetos para calcular la hipotenusa, hicieron que el 36,04% de las respuestas fueran incorrectas. El 37,08% de los alumnos no abordó la actividad.

También el ejercicio requiere que calculen **el área de la figura sombreada**. El alumno debió hacerlo como diferencia entre dos áreas, la del círculo y la del cuadrado. Este cálculo es independiente del cálculo del lado, es decir, de la respuesta anterior. Hay otros procedimientos que permiten calcular el área del cuadrado sin conocer su lado.

El 22,12% de los alumnos contestó correctamente. El procedimiento más utilizado para calcular el área del cuadrado fue el de elevar el lado al cuadrado. Un bajo porcentaje de alumnos averiguó el área del triángulo pequeño y la cuadruplicó. Un porcentaje aún menor consideró al cuadrado como rombo y usó su fórmula para calcular el área.

El 19,47% calculó el área de una sola figura o no efectuó la diferencia final. El 36,82% no abordó el ejercicio.

El **ejercicio del cuadro N° 6** requiere que el alumno plantee el sistema de ecuaciones correspondiente al enunciado de una situación problemática dada. Además debe resolverlo y representar gráficamente las dos ecuaciones en un sistema de ejes cartesianos.

Casi el 60% de los alumnos **planteó el sistema de ecuaciones**. Podemos decir que estos alumnos fueron capaces de pasar información de una forma de representación verbal a otra de representación algebraica.

El 24% no abordó esta parte del ejercicio y el resto son respuestas incorrectas, la mayor parte de las cuales muestra intentos por plantearlo como regla de tres.

El 22,15% **resolvió el sistema de ecuaciones**, un 10,70% halló uno de los valores y no el otro. El 24,05% intentó resolver pero cometió errores al efectuar operaciones y aplicar propiedades. El 43,10% no lo abordó.

Finalmente los alumnos debían **representar gráficamente en ejes cartesianos las dos ecuaciones** planteadas. Sólo el 6% graficó correctamente y el 4,5% graficó una ecuación y no la otra. El 16% lo hizo incorrectamente y el resto no lo abordó.

Matemática

CUADRO Nº 5

Ejercicios de desarrollo

Para resolver el siguiente ejercicio puedes utilizar la siguiente información:

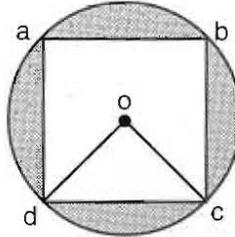
Área del círculo = $\pi \cdot (\text{radio})^2$

Área del cuadrado = $(\text{lado})^2$

Longitud de la circunferencia = $2 \cdot \pi \cdot \text{radio}$

Área del triángulo = $\frac{\text{base} \times \text{altura}}{2}$

22



abcd es un cuadrado inscripto en una circunferencia e radio 4.

a) Calcular el lado del cuadrado abcd (escribe los pasos que efectúas para calcularlo)

.....

.....

.....

.....

b) Calcular el área sombreada (escribe los pasos que efectúas para calcular el área pedida)

.....

.....

.....

.....

Matemática

1991

Ejercicios de desarrollo

dos?

CUADRO Nº 6

23 En un local de comidas, la familia Pérez consume 4 empanadas y 1 gaseosa y paga \$4 en total. La familia Bianchi consume 2 empanadas y 3 gaseosas y paga \$5 en total.
¿Cuál es el precio de una empanada y cuál el de una gaseosa?

- a) Plantea el sistema de ecuaciones que sirve para resolver el problema.
- b) Resuélvelo.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

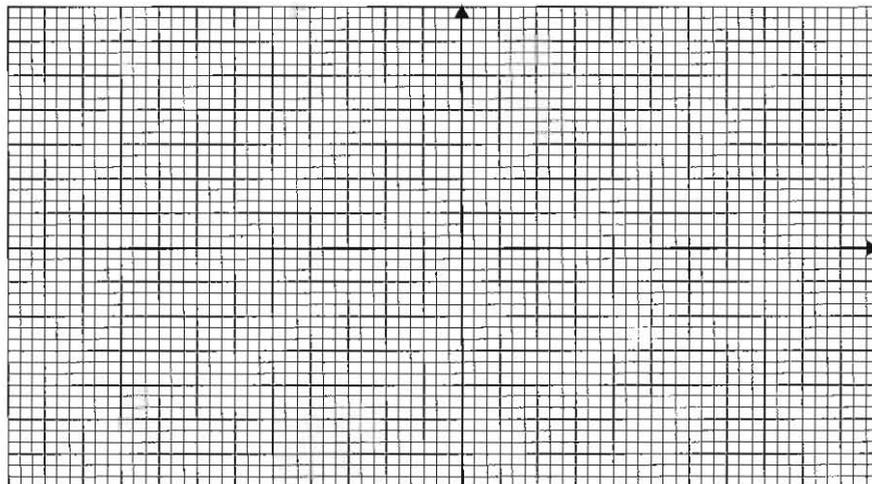
.....

.....

.....

.....

- c) Representa gráficamente las ecuaciones.



M120530

La prueba de Matemática 1998

¿Qué informan los resultados obtenidos?

De acuerdo a los resultados obtenidos se puede inferir que un alto porcentaje de alumnos demostró manejar procedimientos que son instrumentales para otras disciplinas y conceptos matemáticos como: proporcionalidad, porcentaje, múltiplo, y aproximación por redondeo. Resolvieron problemas y **actividades rutinarias** semejantes a otras ya realizadas. Pudieron expresar en términos matemáticos un enunciado verbal cuando éste puede transcribirse directamente y no requiere mayor interpretación.

En cambio mostraron tener alguna dificultad en los problemas que implican plantear y resolver ecuaciones, interpretar gráficos circulares, de barras, cartesianos y nociones elementales de cálculo combinatorio.

Las dificultades se incrementaron ante los ejercicios que requieren la aplicación de conceptos matemáticos algo más avanzados como distancia entre dos puntos, proporcionalidad geométrica, funciones, probabilidad de un evento.

Las mayores dificultades se dieron en aquellos ejercicios que implican la aplicación de combinaciones, teorema de Pitágoras, valor absoluto, perímetro, área y volumen, trabajo con escalas, ecuación cuadrática e inecuaciones.

La prueba de Lengua 1998

La prueba se conformó por dos partes: una, con ejercicios de respuesta fija (elección múltiple), y otra con ejercicios de desarrollo, que exigía la elaboración de una respuesta escrita.

La primera parte incluyó 40 ejercicios. Para ser respondidos, 25 de éstos requieren un trabajo sobre diversos aspectos de la **comprensión lectora** y 15, exigen una **reflexión sobre los hechos del lenguaje**. Ejemplos de ejercicios de opción múltiple aparecen en el **cuadro n° 1**. La parte de desarrollo de la prueba solicitó una **producción escrita** a partir de analizar un texto que también fue leído para responder a la primera parte de la prueba.

¿Qué evaluó la prueba de Lengua?

La prueba evaluó algunos de los conocimientos de lengua que se enseñan a lo largo del nivel medio, comunes a las distintas modalidades del sistema educativo.

Incluyó los contenidos y capacidades necesarias para la **comprensión lectora de un texto argumentativo** (un artículo de opinión sobre el progreso tecnológico publicado en el diario Clarín "Para progresos, el siglo XIX" de S. Lohr) **y de un texto narrativo literario** ("El plan malévol", de O'Henry). No exigía el dominio de definiciones formales sino el empleo de conceptos y de estrategias necesarios para resolver la problemática que plantea cada uno de los textos. Requirió

- temas de coherencia y cohesión textual (extracción de información explícita estructura, resumen, tema, significado de palabras a partir del cotexto, relaciones de causa-efecto, conectores textuales, distintas expresiones que se refieren a un mismo objeto -elipsis, paráfrasis, sustituciones-, reconocimiento de una secuencia por sus procedimientos de cohesión), reconocimiento de una secuencia por sus procedimientos de cohesión.

- estrategias discursivas para la argumentación.
- reconocer procedimientos para la construcción del texto narrativo literario: tipo de narrador, punto de vista, temporalidad, anacronías, reiteraciones.

Además, planteó reflexionar sobre los hechos del lenguaje:

- aspectos normativos de la lengua tales como el uso de mayúsculas, la puntuación, usos ortográficos y acentuación.

- relaciones semánticas: prefijación, campo semántico.

- relaciones morfosintácticas: concordancia del pronombre relativo cuyo, concordancia entre el verbo de una subordinada y el sustantivo antecedente del pronombre relativo, correlación de tiempos y modos verbales en oraciones condicionales, distinción de la función adverbial (invariable) y adjetiva (variable) de una misma palabra, conversión entre estilos directo e indirecto, uso de preposiciones.

La estructura de la prueba aparece esquematizada en los cuadros n° 2 y n° 3, según las capacidades y según los contenidos que evaluó, respectivamente. En el cuadro n° 4 se observan los resultados obtenidos: porcentaje de respuestas correctas, erróneas y dejadas en blanco.

El desafío de evaluar la producción escrita

Evaluar cómo escriben los alumnos es necesario pero no es tarea fácil. Por varias razones.

Por un lado, evaluar el escribir significa considerar tanto un producto (el escrito final) como un proceso, ya que componer un texto escrito requiere varias etapas (momentos de planificación, redacción y revisión) y un tiempo prolongado de trabajo.

En una prueba nacional destinada a en miles de alumnos (¡260.000!) es posible evaluar el producto

escrito como resultado de la composición pero, por razones obvias, no es posible evaluar el proceso de escritura como tal.

Por otro lado, evaluar la escritura no es sencillo porque requiere definir de antemano qué aspectos del escrito se considerarán, no alcanza con suponer implícitamente qué es un buen o mal texto. Hay que tener en cuenta la ortografía, la puntuación y la morfosintaxis. Pero también existen otros aspectos de la composición escrita que son fundamentales: por ejemplo, la pertinencia en relación con la consigna, la autonomía en tanto texto escrito, la coherencia intratextual, los conectores, otros elementos de cohesión, la adecuación al género, etc.

Si ya es difícil evaluar cómo escribe un alumno, evaluar la producción escrita de miles es todavía más arduo. Exige desarrollar criterios uniformes que permitan que distintos correctores dispongan de pautas más o menos estandarizadas para valorar los escritos. Es decir, se precisa diseñar una guía que defina qué y cómo evaluar en un escrito.

Breve historia de la evaluación de la producción escrita

Desde 1993 hasta 1996, todas las pruebas nacionales de Lengua de finalización del nivel secundario contemplaron una tarea abierta de escritura. Hasta 1996, la evaluación de la producción escrita se realizó de manera muestral: sólo realizaban la prueba un conjunto relativamente pequeño de alumnos. El equipo de Lengua de la Dirección Nacional de Evaluación tenía capacidad para corregir los 500 ó 600 escritos que constitúan una muestra representativa de todo el país. Esta evaluación se realizaba en forma manual y arrojaba resultados cualitativos sobre cómo escribían los alumnos evaluados.

A partir de 1997, la evaluación de la producción escrita se convirtió en censal (todos los alumnos debían enfrentarse a la tarea de escribir) y este hecho obligó a recurrir a correctores externos a la Dirección. Se hizo necesario llamar a un concurso para que equipos de diversas universidades nacionales se hicieran cargo de esta tarea. Pero también se hizo necesario que el equipo de Lengua diseñara una grilla de corrección con pautas claras para que diversos correctores evaluaran las producciones escritas con criterios lo más homogéneos posible.

Esto constituyó un desafío. Y no se logró en un año. En la corrección del año 1997 se identificaron ciertas dificultades y se esbozaron posibles soluciones. En 1998 (se está trabajando en la misma tarea para las producciones de 1999) comenzó un verdadero trabajo de investigación. Sobre una muestra de producciones escritas y teniendo presentes diversos criterios de análisis, distintos "jueces" realizaron individualmente una primera puntuación de los escritos y luego las compararon. En los casos en que no había habido acuerdo, se discutieron los criterios empleados y se establecieron otros más uniformes. Después de esto, se elaboró una guía de corrección detallada con el objetivo de que sirviera para reducir la subjetividad inevitable de cada corrector. En esta guía, no sólo se proporcionaron definiciones de cómo puntuar los escritos, sino que también se consignaron ejemplos reales que ilustraran cada puntuación asignada para los diversos rubros en que cada escrito sería evaluado.

Se ha comprobado que el conjunto de estas pautas no elimina del todo la subjetividad en la corrección pero tiende a minimizarla. En el **cuadro n° 5** figura un fragmento de la guía empleada para la corrección de las producciones escritas de 1998.

La evaluación de la producción escrita en la prueba nacional de 1998

La propuesta de escritura dada plantea responder tres cuestiones a partir de analizar el texto argumentativo (artículo de opinión del diario Clarín) dado en la primera parte de la prueba. Se solicita: 1) enunciar los argumentos que da el autor para sostener su tesis, 2) enunciar los argumentos contrarios a los del autor que apoyan la contratesis, 3) expresar y fundamentar una opinión propia sobre la tesis del artículo. En el **cuadro n° 6** aparece el texto argumentativo para leer y en el **cuadro n° 7**, la consigna dada para escribir.

Cada una de estas tareas fue evaluada separadamente según diversos rubros de análisis: coherencia con la consigna, cohesión textual, morfosintaxis, puntuación, ortografía y extensión de la respuesta. Luego los resultados fueron comparados.

¿Cuáles son algunos de los resultados que arroja esta evaluación?

A los fines de esta columna se presentará sólo un rubro de análisis: la coherencia entre lo escrito y la consigna dada. En este rubro lo que evaluamos se refiere, en gran medida, al contenido de lo escrito.

La respuesta a cada tarea podía obtener una puntuación que iba de 0 a 4. Se consideraba 0 si la respuesta escrita era ajena a la consigna; 1: netamente incorrecta; 2: modesta; 3: con mayor soltura; 4: especialmente rica. En el **cuadro n° 5** se definen cada una de estas puntuaciones para la tarea 1 consistente en enunciar los argumentos que da el autor para sostener su tesis.

Es interesante comparar el resultado obtenido entre las tres actividades. En el **cuadro n° 8** se observan los porcentajes obtenidos en cada tarea según el nivel de las respuestas. Para facilitar la el análisis, conviene centrarse en la columna que consigna los porcentajes de respuestas medianamente correctas denominada "con mayor soltura". Puede notarse que un 15.9 % de alumnos obtienen esta puntuación en la actividad 1 (enunciar los argumentos que da el autor), un 9.3 % de los alumnos en la actividad 2 (enunciar los contra-argumentos) y un 21.9 % en la actividad 3 (expresar y fundamentar una opinión acerca de la tesis sostenida en el texto).

De estos resultados cuantitativos surge que, para la generalidad de los alumnos, resulta más fácil dar una opinión propia (tarea 3) que seguir las razones o argumentos esgrimidos por el autor de un texto (tarea 1). Y que aún más difícil es seguir las razones propuestas por un contrincante del autor de ese texto. Es decir, pareciera que nuestros alumnos están más familiarizados con la tarea de expresar su opinión que con la tarea de seguir el razonamiento de un autor que defiende una idea. Y más ajeno les resulta todavía apreciar el hilo argumental de una postura que no es el eje de un texto sino que aparece como contrapunto a la posición central del autor de un texto.

Creemos que estos resultados, como una muestra de lo que evaluó la parte abierta de la prueba de Lengua de 1998, son muy útiles. Para todos los actores del sistema educativo (para los que diseñan currículum, para los docentes, para los supervisores, para los capacitadores). Nos señalan que al enseñar a producir y a comprender textos argumentativos, conviene que la escuela ponga más énfasis en ayudar a que los alumnos puedan seguir el hilo argumental presente en un texto (y a diferenciar una postura de una razón que la sustenta) y a inferir la contratesis y las razones de la misma. Dar una opinión propia sobre un tema es insoslayable. Pero la propia opinión necesita estar basada en un conocimiento más profundo sobre el contenido acerca del que se opina.

CUADRO Nº 1

Ejemplo de un ejercicio de respuesta fija y análisis de los resultados obtenidos

38 ¿Cómo se expresa en estilo indirecto el siguiente enunciado?

«Señora -contestó el investigador-, nosotros no los llamamos «buenos» o «malos», sino carnívoros y herbívoros.»

- A) El investigador contestó que ellos no los llaman buenos o malos, sino carnívoros y herbívoros.
- B) El investigador contestó que nosotros no los llamamos buenos o malos, sino carnívoros y herbívoros.
- C) El investigador contestó: «que nosotros no los llamamos buenos o malos, sino carnívoros y herbívoros».
- D) El investigador contestó «que ellos no los llaman buenos o malos, sino carnívoros y herbívoros».

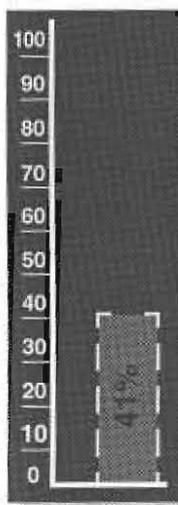
Respuesta correcta: A

Resultado:
El 41% de los alumnos lo resolvió correctamente

Contenido:
Conversión de estilo directo a indirecto

Capacidad:
Reflexión sobre hechos del lenguaje

Operación requerida y evaluada:
Reconocer la forma de citar en estilo indirecto un discurso directo



La elección de la respuesta correcta A permite pensar que el alumno tiene en cuenta, como características del discurso indirecto,

- la introducción del *que* anunciativo,
- el cambio del pronombre personal en primera persona *nosotros* por el pronombre personal en tercera persona *ellos*,
- la concordancia del verbo *llamar* con este último pronombre. Debe notarse que este verbo permanece en tiempo presente (aunque se relate un hecho del pasado) porque alude a una forma de denominar atemporal, es decir, vigente en la actualidad del enunciado.

- La elección la respuesta NO correcta D sugiere que el alumno se aproxima a la respuesta correcta pero **no** reconoce que el uso de comillas es privativo de la cita en estilo directo.
- La elección de la respuesta NO correcta B implica que el alumno, al convertir el discurso al indirecto, **no** reconoce que debe efectuar un cambio pronominal.
- La elección de la respuesta NO correcta C da cuenta de que el alumno **no** reconoce que el uso de comillas es privativo de la cita en estilo directo. **Tampoco** reconoce el cambio pronominal que debe efectuar (*nosotros* por *ellos*) ya que el relator de este discurso indirecto no es el investigador sino otra persona.

CUADRO Nº 2

Ejemplo de un ejercicio de respuesta fija y análisis de los resultados obtenidos

EJEMPLO DE ÍTEM FÁCIL

30

¿En cuál de las siguientes opciones se han colocado correctamente las mayúsculas?

- A) El médico holandés recibió una mención especial en Suiza de una empresa alemana que se llama Heider.
- B) El médico Holandés recibió una mención especial en suiza de una empresa Alemana que se llama Heider.
- C) El médico holandés recibió una Mención Especial en Suiza de una Empresa alemana que se llama Heider.
- D) El médico holandés recibió una mención especial en Suiza de una empresa Alemana que se llama heider.

Respuesta correcta: A

Resultado:

El 76% de los alumnos lo resolvió correctamente

Contenido:

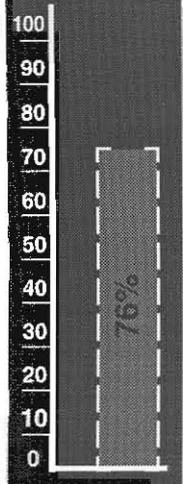
Uso de mayúsculas

Capacidad:

Reflexión sobre hechos del lenguaje

Operación requerida y evaluada:

Reconocer el uso de mayúsculas en los casos de nombres propios de lugar y de firma comercial y el NO uso en los casos de adjetivo gentilicio y de nombre común



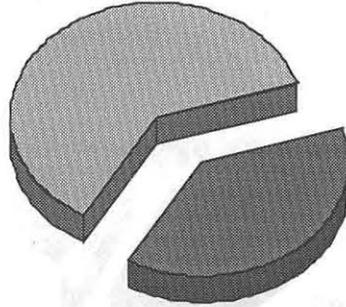
La elección de la respuesta correcta A permite pensar que el alumno ha comparado las distintas opciones examinando los cuatro casos en los que se varía el uso y no uso de letra mayúscula. Manifiesta conocer que los nombres propios de lugar y de firma comercial se escriben con mayúscula y que los adjetivos gentilicios y los nombres comunes **no** se escriben con mayúscula.

- La elección del distractor B implica que el alumno desconoce la normativa referente al uso de mayúscula en el caso de nombre propio de lugar y NO uso de mayúscula en el caso de adjetivo gentilicio.
- La elección del distractor C da cuenta de que el alumno desconoce la normativa referente al NO uso de mayúscula para nombre común.
- La elección del distractor D sugiere que el alumno desconoce la normativa referente al NO uso de mayúscula en el caso de adjetivo gentilicio y al uso de mayúscula en el caso de nombre propio de firma comercial.

Lengua

Estructura de la prueba

Comprensión lectora
62.00%



Reflexión sobre
hechos del lenguaje
38.00%

CUADRO Nº 2

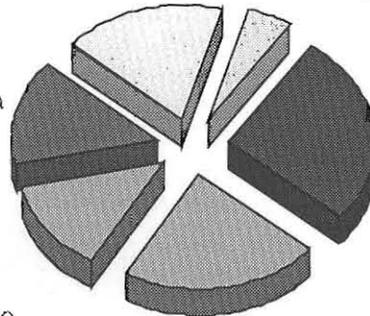
De acuerdo con las capacidades

Reflexión sobre relaciones
morfosintácticas
18.00%

Reflexión sobre relaciones
semánticas
5.00%

Reflexión sobre
normativa (ortografía
y puntuación)
15.00%

Comprensión
lectora en texto
argumentativo
27.00%



Comprensión lectora en
breves fragmentos de texto
13.00%

Comprensión lectora en
texto narrativo literario
22.00%

CUADRO Nº 3

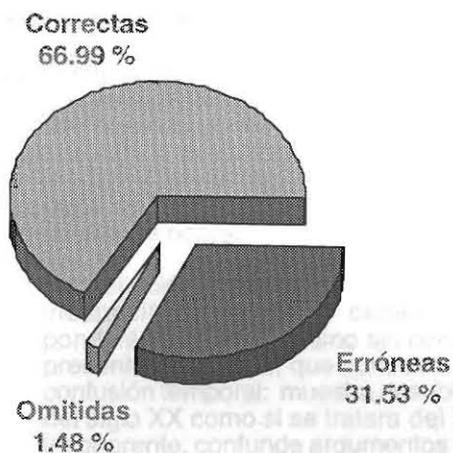
De acuerdo con los contenidos

5º año
ejercicios cerrados

Lengua

GRÁFICO Nº 4

Resultados de la prueba



5º año
ejercicios cerrados

CUADRO Nº 5

Fragmento de la guía empleada para la corrección de las 260.000 producciones escritas de 1998.

Actividad 1	
Coherencia	
Categoría otorgada	Tipo de respuesta
No marcar	Hoja en blanco, "no sé", "no entiendo".
0	Respuesta absolutamente ajena al ejercicio (por ej., narrar un partido de fútbol, protestar contra la evaluación)
1	<p>Respuesta no pertinente o excesivamente confusa o contradictoria o extremadamente pobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> - no distinción entre tesis y contratesis y tratamiento del tema en forma inespecífica: aborda el cambio tecnológico en términos generales, ponderándolo en sí mismo sin considerar la especificidad de la polémica presente en el texto, que contrasta dos posturas. - confusión temporal: muestra desubicación temporal (habla del algún hecho del siglo XX como si se tratara del XIX). - incoherente: confunde argumentos que servirían para fundamentar la tesis con argumentos que sostienen la contratesis, o nombra la tesis del autor pero luego, para explicarla elige los argumentos de la contratesis. - confusa, por contener enumeraciones caóticas. - confusa, con errores flagrantes por falta de conocimiento del mundo. - pobre: reitera la tesis o da ejemplos sin explicar con algún argumento la tesis
2	Respuesta que explica la tesis del autor a través de uno de los argumentos dados en el texto, sin que aparezcan desatinos ni contradicciones en las que se mezcla la tesis con la contratesis (o el siglo XIX con el XX).
3	Respuesta que explica la tesis del autor a través de dos de los argumentos dados en el texto (aunque estos argumentos no aparezcan reproducidos exactamente), sin que aparezcan contradicciones en las que se mezcla la tesis con la contratesis.
4	<p>Respuesta especialmente rica, que explica la tesis del autor</p> <ul style="list-style-type: none"> - a través de tres de los argumentos dados en el texto (aunque estos argumentos no aparezcan reproducidos exactamente). - y/o en la que, por su riqueza, se manifiesta un buen conocimiento enciclopédico sobre el mundo que permite un tratamiento fluido del tema tratado en el artículo (por ej., comprensión de alguno de los procesos históricos del siglo XIX y XX).

CUADRO Nº 6

TENDENCIAS

Para progresos, el siglo XIX

Los últimos avances, desde los viajes espaciales hasta la clonación, no son nada comparados con los inventos del período que va desde fines de 1850 hasta 1903, dicen muchos historiadores y economistas.

Las pruebas se acumulan día a día, conforme se anuncian avances en la computación, la biotecnología y otros campos de la economía moderna. Y una sorprendente señal de que al parecer vivimos en un período de cambio tecnológico sin precedentes se presentó en las últimas semanas con la superación de la ley de Moore. La máxima de la industria -formulada en 1965 por el cofundador de Intel Corporation, Gordon Moore- sostenía que la velocidad y la potencia de los chips de computación se duplicaban cada 18 meses. Durante más de tres décadas, esta ley informal de Moore fue una especie de **límite de velocidad de la era de la información**. Pero el mes pasado, Intel e IBM anunciaron innovaciones en los microchips que, en ambos casos, prometen volver obsoleta la ley de Moore y acelerar aún más la industria de las computadoras.

Estas mejoras en la fabricación de chips fueron aclamadas como importantes avances. Pero el índice actual de cambio tecnológico, dicen muchos historiadores y economistas, **no es nada comparado con el período que va desde fines de la década de 1850 hasta 1903**. Los inventos y nuevos productos de aquel momento comprenden el proceso de elaboración del acero, la lámpara eléctrica, el fonógrafo, el teléfono, la radio, el automóvil, el tránsito rápido (subterráneos y trenes), el motor diésel, la refrigeración y el aeroplano.

"La última parte del siglo XIX fue el período más importante de cambio tecnológico en lo que se refiere a cosas que afectaban la vida de una enorme cantidad de personas, en lo más básico mucho más que hoy", señaló Robert C. Post, presidente de la Sociedad para la Historia de la Tecnología.

Chauvinismo cronológico

Los avances tecnológicos de los últimos años, desde los viajes espaciales hasta las ovejas clonadas, constituyen **una impresionante muestra de progreso**. Pero no han traído aparejados cambios tan fundamentales en la sociedad como los provocados por los inventos de fines del siglo XIX.

¿Por qué está tan difundida entonces la creencia de que vivimos en una época de cambio tecnológico sin par y cada vez más veloz? Una de las respuestas es el **chauvinismo cronológico**, dice Paul Saffo, director del Instituto del Futuro, empresa de investigación. Es humano creer que el presente es único y, en una era de alta tecnología, la vanidad de pensar que ésta nunca avanzó tanto es comprensible.

Otra de las razones, dicen los analistas de la tecnología, es el marketing moderno. Hay una diferencia real entre lo que en el negocio de la computación se llama "upgrade" -una mejora

suficiente como para tratar de vender una nueva versión del mismo producto- y un auténtico avance tecnológico. La máquina de vapor, el automóvil, el teléfono y el microchip fueron avances. **Una computadora personal más veloz o un nuevo browser para Internet es sólo una mejora**. "Lo que realmente ha mejorado hoy es la capacidad de inflar tecnologías que probablemente no aporten demasiado", remarcó Post. La tecnología de la información representa una parte cada vez más grande de la inversión, el empleo y la riqueza nacionales. La industria del software se ha convertido en la tercera industria manufacturera de los EE.UU., sólo superada por los automóviles y la electrónica. En Wall Street, el valor accionario de apenas dos compañías, Microsoft e Intel, ha alcanzado la sorprendente suma de 315.000 millones de dólares.

Incógnita

"Como una gran parte de la economía depende hoy directa o indirectamente de las industrias de alta tecnología, tenemos un motor incorporado que genera la impresión de que la tecnología avanza rápidamente", dice Jed Buchwald, director del Instituto Dibner para la Historia de la Ciencia y la Tecnología del Instituto de Tecnología de Massachusetts.

Sin embargo, como el impacto de la tecnología de la información es más sutil que los inventos mecánicos como el automóvil o el aeroplano, algunos expertos dicen que podría ocurrir que se subestimara su influencia. **Los más ardientes defensores de la tecnología están convencidos de que su fe no está equivocada**. Piensan que la tecnología de la información está construyendo una economía más productiva y rápida.

Uno de los más entusiastas e influyentes defensores de la nueva economía es Peter Schwartz, presidente de la Global Business Network, grupo de investigación que asesora a empresas. Él hace una descripción del prolongado auge que ve extenderse hasta el 2020 y que deriva de una economía más globalizada y de olas de innovación tecnológica.

Para escépticos como Paul Krugman, profesor de economía del Instituto de Tecnología de Massachusetts, no hay indicios de una transformación epocal. La incógnita de la actual expansión económica, que ya lleva seis años y medio, dice, es por qué **el ingreso apenas se movió hasta ahora**, a pesar de la existencia de una economía fuerte y un mercado laboral restringido. "La tecnología no es la respuesta, a menos que el temor de quedar obsoleta a causa de la tecnología cohiba a la gente para pedir salarios más altos. Y éste es el lado oscuro de la tecnología, no el positivo".

CUADRO Nº 7

Consigna de trabajo para la producción escrita de la prueba nacional e Lengua de finalización del nivel secundario 1998

Producción escrita Lengua 1998.

Para realizar estas actividades debes tener en cuenta la lectura y análisis del texto Para progresos, el siglo XIX.

1. Enuncia tres explicaciones que el autor utiliza para afirmar la idea fundamental que sostiene en el texto: que **el progreso tecnológico del siglo XIX fue más importante que el del siglo XX.**
2. La idea contraria a la del autor es que **el siglo XX supera a los siglos anteriores en materia de progresos tecnológicos.** Según el texto, ¿por qué hay quienes sostienen esta idea? Responde en no menos de cinco renglones.

Expresa y fundamenta tu opinión a favor o en contra de la idea que sostiene el autor de este texto. Responde en no menos de cinco renglones.

CUADRO Nº 8

Resultados comparativos ente las tres tareas de escritura

Análisis del contenido y coherencia					
	ajeno a la consigna %	incorrecta %	modesta %	con mayor soltura %	especialmente rica %
Act. 1	1.1	40.7	41.7	15.9	0.6
Act. 2	0.3	46.0	43.7	9.3	0.7
Act. 3	0.3	45.2	30.6	21.9	2.0