



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

**Trabajo De Grado II**

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

Profesor guía:

**Pedro Rosales**

Alumno (s):

**Ximena Fuentes Ríos**

**Santiago - Chile, marzo de 2018**

## Introducción

Son muchas las propuestas de análisis que han ido surgiendo en los últimos años para analizar lo que globalmente puede entenderse como *práctica educativa*. De manera particular, abundan los sistemas de análisis diseñados para atrapar las regularidades que tienen lugar cuando un profesor presta su ayuda a unos alumnos en la adquisición de nuevas competencias y conocimientos. No obstante, creemos llegado el momento de suscitar un diálogo entre los distintos planteamientos que nos ayude a identificar tanto los elementos, consciente o inconscientemente, compartidos como las discrepancias que pudieran existir. La toma de conciencia de los elementos comunes podrían ayudarnos a eliminar redundancias y a fijar una terminología común; mientras que la identificación de las discrepancias podría verse como una invitación a enriquecer cada uno de los sistemas y, si esto no fuera posible, a idear modos en los que resolver la incompatibilidad o a profundizar en los supuestos teóricos en los que anidan cada uno de los planteamientos. En todo caso, se trataría de poder compartir los hallazgos y llevar a cabo una paciente labor de acumulación de conocimientos sin la que es improbable el crecimiento de un área de conocimientos. Con esta idea en mente, nos proponemos en este trabajo contemplar una misma práctica educativa desde dos de esos planteamientos: el propuesto en distintos trabajos por Cesar Coll.

Esperamos que al poder contrastar los resultados que se obtienen con uno u otro sistema (y no sólo los principios y justificaciones) sea posible identificar con mayor claridad semejanzas, complementariedades y discrepancias. En lo que sigue, intentaremos mostrar una panorámica de los distintos sistemas de análisis propuestos, deteniéndonos en los dos que serán comparados. A continuación presentaremos el estudio empírico en el que se contrastan los dos sistemas ya mencionados y, finalmente, trataremos de hacer ver en que coinciden y en que difieren.

## Dimensionamiento del Establecimiento

El colegio Antu Anay nace en marzo de 2007 con el objetivo de brindar la posibilidad de estudio a una población de jóvenes, adultos jóvenes y adultos mayores, con un PEI con algunas deficiencias que a través del tiempo se fueron fortaleciendo. Hoy nuestro PEI elaborado participativamente para el periodo 2012- 2013, surge como necesidad de dar respuesta a una población más exigente con necesidades educativas, inspirándose en las líneas educativas y contenidos del PEI. A partir del año 2014 se establece un estudio como marco referencial de la institución incorporando lineamientos comunes y operacionales de su realidad.

Nuestro establecimiento educacional acoge esta propuesta e incorpora elementos del trabajo anterior para actualizar su PEI de este nuevo periodo.

En cuanto a los resultados académicos, el colegio a través de resultados de logro en las distintas asignaturas de Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Sociales y Naturales establece metodologías procedimientos para mejorar los resultados. Dichos resultados serán expuestos en los puntos siguientes.

En cuanto a lo curricular se implementa una acción educativa integral, dinámica, interactiva y proactiva a nivel pedagógico y curricular.

Es un colegio que cuenta con recursos que entrega la subvención por alumnos por parte del Estado, que son distribuidos de acuerdo a las necesidades del colegio.

En el área social, la comunidad educativa se relaciona con la radio popular de Lo Hermida, con La Comunidad Mapuche de Peñalolén, se cuenta con apoyo de salud mental del Consultorio del sector, Cristo Joven y SENAME como instituciones que envían alumnos para su inserción escolar. Con la junta de vecinos Cousiño- Lo Hermida.

De acuerdo a lo evaluado en el diagnóstico, y nuestras propias necesidades, como colegio en todos sus ámbitos, se presenta a continuación: PEI, adaptado y revisado a nuestra visión y misión, plan de acción, áreas del modelo, objetivos estratégicos, ámbitos por mejorar y líneas de acción.

## 1. Descripción de la comunidad educativa

Nuestro colegio emerge a partir de la idea iniciadora de crear un espacio educativo para aquellos adultos que por una u otra razón no pudieron terminar sus estudios y ahora por motivaciones personales o por exigencias laborales necesitan de que se les provea de una institución educativa de enseñanza personalizada, con cursos de no más de 30 alumnos que les brinde estos servicios.

Nuestro colegio ya tiene una extensa trayectoria en el quehacer pedagógico y en la actualidad al aparecer en la dinámica nuevos desafíos se lleva a concluir que se debe hoy replantear de acuerdo a las nuevas necesidades educativas de una gran población escolar flotante, refiérase a educandos menores de edad tanto como mayores de edad.

### Reseña histórica

El colegio de Adultos Antu Anay, comienza trabajando en marzo del 2007, luego que dos profesoras elaboraran un estudio sobre las necesidades educativas que existían en la Población Lo Hermida perteneciente a la comuna de Peñalolén, con pleno convencimiento que su iniciativa tenía como objetivo, brindarles la posibilidad de estudios a una población de jóvenes, adultos jóvenes y adultos mayores.

En sus inicios el colegio trabajó con niveles básicos y medios logrando alfabetizar a un número importante de adultos y adultas brindando también así la posibilidad de completar su escolaridad a otros tantos.

En la actualidad, trabaja solo con enseñanza media ya que con el tiempo se identificó que la gran demanda educativa estaba concentrada en estos niveles.

### Antecedentes del entorno y nivel socio-económico

La población escolar de nuestro colegio son jóvenes de entre 17 y 60 años, son de clase social media baja, en su mayoría personas en riesgo social, existiendo también un grupo

importante que trabaja y estudia, provenientes en su gran mayoría de comunas como Ñuñoa, Peñalolén, la Reina y Macul, donde los estudiantes requieren de una educación de calidad basadas en principios valóricos y con características de un acompañamiento personalizado.

Como referente podemos decir que las comunas nombradas no cuentan con colegios que tengan características de este tipo, siendo el mayor problema el número de educandos por sala y no poder asistir a una población escolar que tiene dificultades de aprendizajes o de adaptabilidad a los sistemas planteados por dichas instituciones.

### Infraestructura Escolar

En la actualidad el colegio funciona en un local arrendado, que cuenta con 7 salas de clases, biblioteca, sala multiuso para clases de computación, oficina de administración y de Dirección, multicancha.

## 2. Ideal Educativo

El idealismo aplicado en nuestro Colegio pretende ser una contribución a la Pedagógica, en estos momentos en que nuestro Sistema Educativo enfrenta cambios estructurales es necesario que los Docentes tengamos las competencias que nos permitan desenvolvernos al tono de los cambios dentro de nuestras aulas, de manera que propiciemos en nuestros estudiantes aprendizajes realmente significativos y que promuevan la evolución de sus estructuras cognitivas, afectivas, físicas y motrices.

### Marco Filosófico(sello)

El colegio de adultos Antu Anay consciente de los desafíos que depara el futuro, se quiere instituir como un espacio educativo laico, abierto y dinámico que promueve el desarrollo integral de los estudiantes como personas humanas en su dimensión, espiritual, afectiva social, cognitiva y física que permita formar en estos y estas una constante actitud de cambio

en beneficio del bien común respondiendo a las necesidades que tienen los educandos de crecimiento e integración

Este proceso de formación educacional se desarrolla en comunicación con otros por lo que todos los que en él participan son interdependientes de manera libre, consciente y responsables, por tanto, este proyecto interactuante educativo es un proceso que compromete a toda la comunidad educativa y no solo al educando.

Nuestro colegio se centra en la idea de que el ser humano superando su calidad de individuo y desarrollando la perfectividad inherente a su naturaleza se pone de manifiesto como una fuerza de auto afirmación personal, y de búsqueda permanente de trascendencia dándole con ello a su existencia personal y social.

### La Visión

El colegio de adultos Antu Anay aspira ser un centro educativo moderno, innovador, eficiente e integral, que busca dinamizarse y poner todos sus recursos al servicio de la humanización y la personalización de todos los estudiantes de educación media.

### La Misión

La superación académica en su quehacer educativo, a través del mejoramiento continuo de su organización, sus metodologías de enseñanza aprendizaje e implementación, y que, como fruto de este desarrollo, pretende que sus educandos luego de egresar logren enfrentar la vida laboral y académica bien preparados y con un espíritu de superación constante, así mismo, intenta permanentemente acrecentar el vínculo con la comunidad en la que trabaja, y el compromiso con los valores que lo sustentan.

### Aspectos Valóricos

El perfil del alumno que desea formar en su dimensión valórica supone como condición necesaria un conjunto de conocimientos de carácter ético y antropológico que ayuden a concebir el verdadero ideal de persona que debe ir realizando en sí mismo que lo conduzca a una autoestima y estima de los demás. Esto permitirá el logro de una persona que evidencia los siguientes valores:

- Alumno singular: cada persona es quien es, diferente a los demás, e irrepetible.
- Alumno creativo: que comprenda la vida como un constante hacer y transformar.

- Alumno con relaciones de convivencia con los otros seres humanos, con su familia, y con sus amigos, es decir, el espontáneo fluir de la vida en compañía.
- Alumno solidario: Capaz de vivir en comunidad y preocuparse en el bienestar de su entorno.
- Alumno autónomo: La autonomía confiere una peculiar dignidad según el cual el hombre se siente sujeto, es decir, realidad distinta y superior al mundo de puros objetos. Siendo así se espera, un alumno que elija el camino del conocimiento, dirigido puntualmente al mundo de la cultura.
- Alumno que se gobierne a sí mismo: siendo esta acción la expresión máxima de la autonomía, la posesión y uso de su libertad.
- Alumno que siente amor por sí mismo y por los demás.

### MARCO TEORICO

Tomamos en cuenta al autor César Coll con su texto “Enseñar y Aprender en el siglo XXI: El sentido de los aprendizajes escolares” se da cuenta de un desvanecimiento del sentido y la orientación general del sistema educativo, tomando en cuenta algunos ejes de reflexión y actuación.

Así pues, y a título puramente ilustrativo, he aquí algunos ejes de reflexión y actuación que son esenciales para hacer frente a las dificultades generadas por el desvanecimiento progresivo del sentido de la educación escolar y neutralizar sus efectos negativos. El primero se sitúa en el para qué, el segundo corresponde a la dimensión relativa al qué, y el tercero a la del cómo de la educación escolar.

El primer eje tiene que ver con la redefinición de las finalidades y los objetivos de la educación escolar en el marco de una visión más amplia de la educación y de una perspectiva sistémica de los procesos de cambio educativo y de mejora de la calidad educativa.

Algunas puntualizaciones, sugerencias y propuestas relacionados con este eje:

- Esta redefinición debe tomar en consideración los diferentes escenarios y agentes educativos que, junto con el sistema de la educación escolar y el profesorado, operan a

nuestra sociedad, y debe hacer un esfuerzo por identificar y establecer finalidades específicas y compartidas entre los diferentes escenarios y agentes educativos implicados, así como responsabilidades y compromisos específicos y compartidos.

- Desde una visión amplia de la educación que rechaza la identificación de la educación con la educación escolar y que contempla los diferentes sistemas con una incidencia importante sobre los procesos de desarrollo, socialización y formación de las personas, las políticas educativas deben ser concebidas y practicadas como políticas esencialmente intersectoriales.
- La implicación efectiva y la corresponsabilidad de los diferentes escenarios y agentes educativos en la educación y la formación de las personas, y en especial de los niños y de los jóvenes, pueden verse fuertemente favorecidas por la consecución de un pacto social por la educación (a no confundir con un pacto político o un pacto sindical, de los que en todo caso el pacto social debería ser la base y el fundamento). El establecimiento de un pacto social por la educación debería tener, además, concreciones múltiples y diferenciadas en forma de planes educativos integrales vinculados al territorio y a la comunidad.

El segundo eje tiene que ver con la revisión y actualización del currículo escolar con el fin de adecuarlo a las exigencias formativas y las necesidades de aprendizaje de las personas en la sociedad actual.

Algunas puntualizaciones, sugerencias y propuestas relacionados con este eje:

- Urge la puesta en marcha de un proceso de reflexión y un debate amplio, participativo y sosegado sobre los saberes fundamentales y las competencias básicas del siglo XXI. Este tema está siendo actualmente objeto de atención prioritaria en muchos países y regiones del mundo por parte de comisiones y comités nacionales y supranacionales.
- Tenemos que dejar de ver los procesos de revisión y actualización curricular como una simple operación consistente en añadir -o sacar- contenidos y competencias o, lo que es todavía más habitual, y peor en mi opinión, en incrementar el horario lectivo de algunas materias o asignaturas y disminuir el de otras. Debemos sustituir la lógica acumulativa empleada tradicionalmente en los procesos de revisión y actualización curricular por una lógica basada en la relevancia y la funcionalidad. Y hace falta, muy especialmente, acabar con la existencia de unos currículos sobrecargados, sobredimensionados, inalcanzables, que son una fuente importante de frustración para el profesorado y de fracaso para el alumnado, y

que contribuyen de forma importante a desdibujar y desvanecer el sentido de los aprendizajes escolares.

- Desde una visión amplia de la educación, las decisiones sobre el currículo escolar, y más concretamente sobre los saberes fundamentales y las competencias básicas, deben tener en cuenta la contribución de los agentes educativos no escolares. Algunos saberes fundamentales y algunas competencias básicas sólo pueden adquirirse de forma satisfactoria en otros escenarios y con el concurso y la colaboración de otros agentes educativos.
- La carencia de perspectivas a largo plazo, el contexto de incertidumbre en que nos movemos, la rapidez de los cambios y otros rasgos de la sociedad actual que, como se ha comentado, algunos analistas sitúan en el origen del desvanecimiento del sentido de la educación escolar, aconsejan establecer procedimientos normalizados y periódicos de revisión y actualización del currículo escolar. Los cambios curriculares, que han de estar vinculados a procedimientos igualmente normalizados y periódicos de evaluación y seguimiento, deberán formar parte del funcionamiento habitual de unos sistemas educativos sometidos a las exigencias de una adaptación constante.

Finalmente, el tercer eje tiene que ver con la descentralización del sistema educativo y las dificultades de los sistemas homogéneos para satisfacer las exigencias educativas y las necesidades de aprendizaje de una población cada vez más diversa.

Algunas puntualizaciones, sugerencias y propuestas relacionados con este eje:

- En el transcurso de las últimas décadas ha habido avances importantes en algunos países.
- Hace falta, en consecuencia, profundizar, y en algunos casos culminar, el proceso de descentralización que han experimentado nuestros sistemas educativos desde la segunda mitad de la década de 1980, abandonando al mismo tiempo las políticas y los planteamientos homogeneizadores que todavía los caracterizan. Estos planteamientos son totalmente inadecuados en unas sociedades cada vez más diversas y más multiculturales que requiere a menudo respuestas educativas contextualizadas.

Tomando en cuenta las implicaciones del fenómeno del desvanecimiento del sentido de la educación escolar desde la perspectiva del aula, así como la posibilidad de neutralizar o minimizar sus efectos negativos para el aprendizaje mediante actuaciones específicas en este nivel, podemos observar una importancia decisiva de lo que sucede en el aula, y de lo que hacen profesores y alumnos en el aula mientras trabajan sobre contenidos concretos o llevan a cabo unas determinadas tareas, para la atribución del sentido. Ciertamente, el hecho de que los alumnos puedan o no atribuir un sentido a los aprendizajes escolares y que el sentido que finalmente les atribuyen sea uno u otro depende de muchos factores, algunos de ellos, como acabamos de ver, alejados del aula (las características del currículo establecido; el nivel de descentralización del sistema y el reconocimiento normativo de su capacidad para responder diversificadamente a las necesidades educativas y de aprendizaje del alumnado; el grado de articulación del sistema de la educación escolar con otros sistemas educativos y sociales, etc.). Ahora bien, hace falta tener presente que en último término todos estos factores facilitadores u obstaculizadores del sentido que los alumnos pueden atribuir a los aprendizajes escolares acaban tomando cuerpo en el aula. Desde la perspectiva sistémica en la que nos situamos, no podemos considerar el aula y lo que en ella sucede como el único elemento determinante del sentido que los alumnos atribuyen finalmente a los aprendizajes escolares; pero tampoco podemos dejar de considerarla como el último y definitivo peldaño del proceso de atribución de sentido a los aprendizajes escolares por parte del alumnado.

En este marco, la primera y más importante consecuencia de la toma en consideración del fenómeno del desvanecimiento progresivo del sentido de los aprendizajes escolares es la identificación del espacio físico, simbólico e interactivo del aula como el lugar donde se manifiestan con más intensidad sus efectos negativos; y también, al mismo tiempo, como el lugar donde más directamente se puede actuar para neutralizar o minimizar estos efectos. Este argumento implica, por un lado, una valoración más bien crítica de la capacidad de las reformas que proponen cambios puramente gerenciales, estructurales, de organización y de funcionamiento para afrontar los retos derivados de la pérdida relativa del sentido de la educación escolar; y por otro, una revalorización del conocimiento pedagógico, psicopedagógico y didáctico centrados en la planificación, despliegue y evaluación de las actividades de enseñanza y aprendizaje que llevan a cabo profesores y alumnos en los centros y a las aulas.



Una de las más claras del análisis de los procesos de reforma educativa desarrollados durante las dos o tres últimas décadas en diferentes países del mundo: su limitada capacidad para transformar la realidad de las aulas. Estas reformas han estado centradas en su inmensa mayoría en cambios estructurales y de ordenación (ampliación de la educación obligatoria; reorganización de centros y de especialidades; cambios de organización y de contenidos curriculares; cambios en la organización y funcionamiento de los centros educativos; cambios en las estructuras de formación del profesorado; implementación de procedimientos de evaluación externa y de rendición de cuentas; etc.); y en no pocos casos han supuesto avances importantes y significativos en algunos o muchos de estos aspectos, sin duda cruciales para un funcionamiento más eficaz de los sistemas educativos y para una mejora de la calidad de la educación. Todos los análisis, sin embargo, coinciden en señalar que su incidencia sobre las prácticas docentes ha sido más bien pequeña.

No es del todo infundado, en mi opinión, relacionar el impacto limitado de estas reformas sobre el trabajo en el aula con el papel secundario que han acabado teniendo en la mayoría de ellas los planteamientos pedagógicos, psicopedagógicos y didácticos. En la mayoría de los casos estas reformas, cuando han incorporado elementos pedagógicos, lo han hecho fundamentalmente al nivel del discurso, pero no de utilización de los recursos disponibles, que se han dedicado en porcentajes muy elevados a la realización de los cambios estructurales y, si se me permite la expresión, relativamente "periféricos" con relación a las aulas y los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en las aulas. En la mayoría de estas reformas, los conocimientos pedagógicos, psicopedagógicos y didácticos han funcionado de hecho, sobre todo en un primer momento, como legitimadores de los cambios, y después a menudo como "chivos expiatorios" de las dificultades y problemas aparecidos en el proceso de implementación.

Es necesario acabar con la paradoja que supone el hecho de que reformas y propuestas educativas que se llaman orientadas a la mejora de la calidad de la educación no contemplan como uno de los ámbitos prioritarios de cambio y transformación las actividades de enseñanza, aprendizaje y evaluación en las que se implican conjuntamente profesores y alumnos.

Es importante subrayar la necesidad de reivindicar la especificidad y la validez del conocimiento de los profesionales de la educación. Hace falta dejar de ver este conocimiento



como un saber basado fundamentalmente el "sentido común". El saber específico de los profesionales de la educación, es decir, su conocimiento sobre cómo ayudar otras personas a aprender, su conocimiento pedagógico, psicopedagógico y didáctico; es un saber experto, especializado, basado en la investigación, la experiencia y la reflexión crítica, y por lo tanto, totalmente equiparable a otros conocimientos profesionales en lo que concierne a la solidez de sus fundamentos y a la validez de sus planteamientos.

En conclusión el conjunto de profesionales de la educación junto a sus directivos docentes, estudian y se apoyan en todo lo dicho ante fundamentalmente por alumnos a construir tramas de significados interconectados y funcionales sobre los contenidos escolares y a atribuir sentido al aprendizaje de estos contenidos es una tarea experta, propia de los profesionales de la educación, que no puede abordarse simplemente desde el sentido común, sino que requiere la adquisición de un conocimiento especializado; al igual exactamente que sucede en el caso de los profesionales de la medicina, de la economía o de la arquitectura, por citar sólo algunos ejemplos en los que la exigencia de un conocimiento experto no se pone en duda.

Lo que correspondería hacer ahora, para completar la argumentación precedente, es una relación de los factores y procesos que sabemos que intervienen en el hecho de que los alumnos puedan acabar atribuyendo o no un sentido a los aprendizajes escolares. Hacerlo de manera sistemática y más o menos exhaustiva, sin embargo, está también fuera de las posibilidades de este capítulo, por lo que, como en el caso anterior, nos limitaremos a señalar únicamente algunos puntos que ilustran el tipo de reflexiones y actuaciones referidas a la planificación y desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje en el aula que pueden ser útiles para ayudar el alumnado a atribuir sentido a sus aprendizajes. Como en el apartado precedente, organizaremos estos puntos alrededor de las tres dimensiones ya comentadas relativas al para qué (para qué se aprende lo que se aprende), al qué (qué saberes y competencias son efectivamente objeto de enseñanza y aprendizaje) y al cómo (el contexto del aprendizaje, la naturaleza de las actividades y las metodologías de enseñanza en un sentido amplio).

## LOS DOCENTES Y SU CAPACITACION EN EVALUACION DEL APREDIZAJE



A través de un estudio que realizó la universidad de Chile en nuestro país (que se evalúa y cuando se evalúa de la editora Ximena Azúa R. Año 2012, se pueden visualizar las siguientes conclusiones,

- La tendencia es evaluar la cantidad de trabajo entregado y su presentación formal, en vez de evaluar la cantidad de aprendizaje evidenciado en el trabajo.
- La tendencia de dedicar más tiempo y atención en corregir trabajos y poner notas que en guiar a los alumnos sobre cómo mejorar su desempeño.
- Un fuerte énfasis en hacer comparaciones entre estudiantes que tiende a desmotivar a los más débiles.
- Generalmente la retroalimentación sirve como propósitos sociales y directivos en lugar de ayudar a los alumnos a aprender en forma más eficaz.
- Falta conocimiento por parte de los docentes relativo a las necesidades de aprendizaje de sus alumnos y alumnas.

Cada uno de estos obstáculos potencialmente abría multitudes de relatos sobre la cotidianidad de las aulas y las vidas profesionales de los docentes apuntando a sus creencias más básicas sobre la evaluación. ¿Es cierto que invierto más tiempo en la confección de pruebas y su corrección que en la retroalimentación de los alumnos, entendiendo el concepto como es tratado aquí?, ¿Conozco las necesidades de aprendizaje de mis alumnos, con el detalle y precisión con que conozco sus necesidades sociales, familiares y económicas?.

En nuestro colegio nocturno aportamos a mejorar estas falencias con capacitaciones continuas entregadas por el mismo colegio, pero se concluye que un año se logra tan solo el 54 por ciento de logro aplicado a la realidad en el aula, y si al comenzar el año llega un profesor nuevo a pesar que tienen un año de titulado o menos, no dominan los conceptos básicos de la evaluación, ni tampoco manejan instrumentos de evaluación sobretodo en el momento de aplicarlos a procesos o áreas procesuales del camino enseñanza aprendizaje.

Es por esto que antes de comenzar a llevar a cabo las evaluaciones diagnósticas, se aplicó una capacitación a los profesores, en conceptos y conocimientos de evaluación. Por otra parte si no se lleva a cabo una constante refuerzo de la evaluación moderna, no entienden esta nueva manera de evaluar ya que como son adultos y jóvenes están acostumbrados a la “prueba con nota”, y la siguen exigiendo hasta que nuestros

docentes ya están capacitados en el tema y los van retroalimentando constantemente para que nuestros alumnos internalicen que el conductismo ya no existe en nuestras aulas.

Concluyo: aun existe una gran falencia en el aspecto de capacitación para los docentes, a pesar que el ministerio de educación hace años ya que da la oportunidad de capacitación, no es suficiente en cantidad de profesores que necesitan dichas capacitaciones, son demasiados los que quedan afuera, lo que repercute en nuestras aulas ya que no dominan conceptos ni la construcción de instrumentos y peor aun tampoco dominan diversas metodologías que van a la par con la educación del siglo XXI.

También se puede concluir que las universidades chilenas que imparten las carreras docentes están absolutamente al debe, con la educación en Chile, los docentes no egresan con las competencias pertinentes que se requieren hoy en sistema escolar chileno.

En relación con la pregunta “para qué”, se destaca:

- La importancia de hacer explícitos de manera sistemática las finalidades y los objetivos de las actividades de enseñanza y aprendizaje y de evaluación, los criterios de selección de los contenidos y los criterios de evaluación y valoración de los resultados de aprendizaje esperados.
- El esfuerzo por situar continuamente los aprendizajes escolares en el marco más amplio del proyecto de vida personal y profesional del alumnado.
- La conveniencia de subrayar la dimensión individual y social del aprendizaje, así como la dimensión de derecho, de deber y de compromiso, en todas las actividades que se desarrollan en los centros y en las aulas.

En relación con el qué, se destaca:

- El exceso de contenidos como un obstáculo casi insuperable para que los alumnos puedan atribuir sentido a los aprendizajes escolares.
- La recomendación de dar prioridad a los aprendizajes básicos y, dentro de estos, a los aprendizajes básicos imprescindibles (Coll, 2007).
- La recomendación de dar prioridad a la comprensión sobre la amplitud en el aprendizaje de los contenidos escolares.

Y finalmente, con respecto al cómo, se destaca:

- La utilización de un amplio abanico de metodologías didácticas que permiten multiplicar y diversificar las fuentes, los tipos y los grados de ayuda al aprendizaje.
- El diseño de actividades de enseñanza y aprendizaje "auténticas", que hagan hincapié en la relevancia y la funcionalidad de los contenidos y que tengan un anclaje, o al menos un referente, en la vida cotidiana del alumnado.
- La introducción de momentos y elementos de planificación, autorregulación y autoevaluación en las actividades de enseñanza y aprendizaje.

Finalmente se debe hacer énfasis en la necesidad de implicarnos en la busca de un discurso, unos planteamientos, y unas líneas y unos criterios de actuación nuevos o relativamente nuevos que permitan hacer frente a los retos derivados del desvanecimiento del sentido de la educación escolar no debe interpretarse como una falta de interés o un alejamiento de las preocupaciones y problemas inmediatos de los actores directamente implicados en la educación escolar, especialmente del profesorado y del alumnado.

Tampoco debería servir como una excusa para no seguir reclamando el desarrollo y la aplicación de medidas en relación con las cuales sabemos desde hace mucho tiempo, porque lo sabemos, que si se aplican correctamente, es decir, de forma coherente y articulada, con los recursos necesarios y con continuidad suficiente, tienen un impacto positivo importante sobre la calidad de la educación escolar. Es el caso, por mencionar sólo algunos ejemplos conocidos por todo el mundo y mil veces repetidos, de propuestas relacionadas con:

- La formación inicial y permanente del profesorado.
- El acceso a la función docente.
- Los procedimientos y procesos de rendición de cuentas.
- La elaboración de materiales didácticos.
- La creación de servicios y redes de apoyo al profesorado.
- El reforzamiento de los servicios y las estructuras de orientación educativa. y psicopedagógica y de atención a la diversidad.
- La mejora de las condiciones laborales del profesorado.

- La promoción de la innovación educativa.
- La autonomía de las instituciones educativas.
- El trabajo en equipo del profesorado.
- El apoyo a los proyectos institucionales.
- La apertura de los colegios a la comunidad.
- El reforzamiento de la capacidad de liderazgo de los personales de dirección.
- La incorporación de las nuevas tecnologías a los centros educativos a las actividades de enseñanza y aprendizaje.
- La promoción de la investigación educativa.
- La revisión de las metodologías de enseñanza.
- La adopción de enfoques interculturales.
- El incremento de la inversión en educación.
- La ampliación y el reforzamiento técnico de la supervisión educativa.

La educación personalizada se apoya en la consideración del ser humano como personas con potencialidades para explorar, cambiar y transformar el mundo. Las características esenciales incluidas en el concepto de persona de las que derivan las orientaciones para ofrecer una educación personalizada son: singularidad, originalidad, creatividad, autonomía, libertad, responsabilidad, apertura, comunicación y trascendencia.

En conclusión, nos hemos basado en varios autores para construir un Plan de Mejoramiento, moderno, desafiador, para toda la institución donde las formas en que se concibe el trabajo tiene contemplados los pensamientos desde Dearden (1976), contemplando con mucha atención lo que plantean García de Hoz (1993), "Una didáctica para hoy" de José Bernardo Carrasco (2006).

Miguel angel santos dice "centra su ponencia en el concepto y naturaleza de la evaluación a las que exige características de ser independiente y comprometida cualitativa y no solo cuantificable, práctica, procesal, participativa, colegiada, y no individualista extrema aunque de iniciativa interna.

Define la evaluación como un proceso de diálogo, comprensión y mejora. De diálogo como "discusión y reflexión compartida de todos los que están implicados en la actividad evaluada. El diálogo ha de realizarse en condiciones que garanticen la libertad de opinión. Desde la la

apertura, la flexibilidad, la libertad y la actitud participativa que sustente un dialogo de calidad, se construye el conocimiento sobre la realidad educativa evaluada.

“los participantes en el proceso de evaluacion actúan en forma razonable según sus circunstancias y oportunidades. La tarea de una evaluacion es iluminar el raciocinio que dirige el desarrollo de un programa y su evolución. Identificar factores que influyen como históricos sociales y contextuales y facilitar el examen critico de estos aspectos dentro y fuera de la comunidad sobre el que actua el proyecto educativo.( KEMMIS, 1986)

### LA EVALUACION COMO MEJORA

La evaluacion no se cierra en si misma , sino que pretende una mejora no solo los resultados sino en la racionalidad y la justicia de las practicas educativas no evalua para estar entretenido evaluando, para decir estoy realizando una evaluacion , para tener el control del programa: del que este en marcha y de otros que se pongan en marcha

“Si la evaluacion educativa es una reflexión sistemática sobre la acción docente/disciente y organizativo/funcional tiene la base de las innovaciones que se introduzcan” ( casanova ,1992)

La incorporación de las competencias básicas como un elemento más en el currículo supone, además de una novedad en nuestro sistema educativo, un reto para las Administraciones, los colegios y el profesorado. Esta iniciativa legislativa no es arbitraria, ni es consecuencia de pasajeras modas. Por el contrario, esta acción responde a las nuevas exigencias de la

Las competencias básicas se hallan presentes en los diferentes niveles de concreción del currículo: en las enseñanzas mínimas de la etapa, en el currículo prescriptivo , en los proyectos educativos de los colegios y en las programaciones del profesorado.

Constituyen un referente para la programación, para la metodología, para la selección de recursos y libros de texto y por supuesto, para la evaluación. A partir de la implantación de la reforma , las prácticas docentes deberán ir incorporando una nueva visión de los aprendizajes; en parte, recuperando sin duda las mejores prácticas docentes y, en parte, enriqueciéndolas con una nueva perspectiva que mira más hacia la aplicación de lo aprendido para solucionar situaciones reales de la vida cotidiana que hacia la acumulación estéril de conocimientos sin ninguna significación para el alumnado.

En este contexto la aparición por primera vez en nuestro sistema educativo de una evaluación diagnóstica con carácter prescriptivo aporta un nuevo punto de vista de la evaluación. Si además esta evaluación, según se indica en la reforma educativa , debe

realizarse en términos de competencias básicas, la situación es todavía más compleja y supone una oportunidad para la innovación y la mejora de los currículos y de las prácticas docentes.

Supone esta novedad la necesidad de ampliar el concepto de evaluación vigente hasta ahora, en el que la única manera reconocida era la evaluación continua. Esta evaluación diagnóstica tiene, en cierta forma, un carácter sumativo y puntual. Armonizar estas dos perspectivas obliga a reflexionar sobre qué sentido tiene este tipo de evaluación y qué puede aportar a la evaluación continua que realiza de forma ordinaria el profesorado.

Dentro de la evaluación diagnóstica deben distinguirse dos modalidades. Una de ellas tiene como objetivo fundamental evaluar el sistema educativo y su realización es periódica, cada CUATRO años. La otra es una evaluación diagnóstica de todo el alumnado. Se trata de una evaluación de alumnos, más que del sistema educativo.

Mientras que en el caso de las evaluaciones generales de diagnóstico, que pretenden evaluar todo el sistema educativo, se trata de una evaluación externa, diseñada por expertos, aplicada por aplicadores externos a los centros y corregida de forma externa, sin devolución de resultados a los centros y alumnos, en el caso que nos ocupa de las evaluaciones diagnósticas centrales, estas se realizan en los centros, por los centros y para los centros, se aplican por personal interno y se corrigen igualmente por personal interno, aunque con las condiciones técnicas que permitan obtener datos fiables y válidos desde el punto de vista técnico.

A nadie se le oculta la dificultad y complejidad de llevar adelante el mandato normativo de realizar esta evaluación en término de competencias. La evaluación de competencias supone un enfoque novedoso y un auténtico reto para las Administraciones educativas, aunque existen experiencias que ya han ido desbrozando este terreno. Fundamentalmente las evaluaciones internacionales PISA y PIRLS vienen trabajando con ese enfoque.

No obstante, al estar incorporadas las competencias básicas en el currículo, nuestras evaluaciones están, tal vez, más condicionadas por el peso curricular que las internacionales. De hecho, las diferentes pruebas que se han diseñado han tenido muy en cuenta los objetivos, los contenidos y los criterios de evaluación de los currículos, con el fin de que no se produzca un indeseado divorcio entre las competencias y los currículos. Lejos de ello, la solución adoptada por la reforma de incorporar las competencias como un elemento más del currículo garantiza esta necesaria relación.

Algunas de las competencias básicas están más vinculadas con ciertos enfoques de las áreas, mientras que otras no guardan una relación especial con ninguna o, dicho de otra forma, guardan una relación con todas las áreas, tales como la competencia de “aprender a aprender” o la de “autonomía e iniciativa personal”, por poner dos ejemplos paradigmáticos.

La tradición de asimilar la evaluación a pruebas de rendimiento de papel y lápiz crea una situación muy complicada respecto a estas últimas, ya que difícilmente se pueden evaluar con estos instrumentos. En muchas ocasiones las decisiones sobre “qué evaluar” están demasiado condicionadas por la tradición y los hábitos de evaluar.



El Ministerio de educación de Educación mantiene una visión integradora sobre el tema. Si una competencia es importante desde el punto de vista educativo, debe ser contemplada en la evaluación diagnóstica, aunque su medida presente dificultades y problemas técnicos.

Esta es la razón por la que, en el enfoque que se presenta de la evaluación diagnóstica de Navarra, no sólo se contemplan pruebas de papel y lápiz sino que además se incluyen otros instrumentos de evaluación más complejos, como son los cuestionarios y las escalas de observación.

Al tratarse de una evaluación formativa, los resultados deben servir para tomar medidas que ayuden al alumno. No se trata únicamente de unas pruebas objetivas de nivel. Además, aportan información muy útil para el profesorado y los padres sobre el grado de desarrollo de las competencias básicas.

Evaluar todas y cada una de las ocho competencias básicas supondría un esfuerzo desproporcionado. Esa es la razón por la que se ha hecho un esfuerzo por conseguir al final unas pruebas sencillas que no resulten pesadas ni para el alumnado ni para el profesorado.

10

Por ello, debe entenderse que en una única prueba se pueden estar evaluando diferentes competencias, además de la nuclear de la prueba, en lugar de establecer pruebas específicas para todas y cada una de las competencias básicas. Véase un ejemplo. Dentro de la competencia en comunicación lingüística se incluye una prueba de evaluación de producción de textos escritos; pues bien, el contenido puede ser tanto una pequeña narración como una descripción que trate sobre aspectos de la competencia cultural y artística, o bien puede ser el caso de que se les solicite que escriban un texto instructivo sobre cómo organizar el trabajo y el clima de clase de forma positiva (aspectos claramente relacionados con la competencia social y ciudadana o la competencia en autonomía e iniciativa personal). Si se trata de la prueba de lectura, el texto seleccionado puede ser uno expositivo relacionado con la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.

El efecto que tiene la evaluación sobre la metodología y la programación es evidente. Este es uno de los objetivos de la publicación de un marco para la evaluación diagnóstica. Orientar al colegio y al profesorado para que la evaluación esté también en consonancia con el trabajo diario en las aulas evitando un desencuentro entre ambos. Por ello, también incluye modelos de pruebas semejantes a las que se utilizarán en la evaluación diagnóstica. Ahora bien, dicho lo anterior, también es verdad que el currículo es mucho más que lo que abarque una evaluación puntual e incluso más rico y motivador que el enfoque de las pruebas.

Educativa ha diseñado las pruebas con la colaboración de profesores. No obstante, lo importante es echar a andar, proseguir en el camino iniciado años atrás. La evaluación, como todo en el mundo educativo, es mejorable. De la experiencia se aprende cuando existe la voluntad de aprender y mejorar.



Dos campos de mejora se plantean actualmente a la sección de evaluación del Servicio de Inspección; de una parte avanzar en el enfoque competencial en estas evaluaciones abarcando aspectos y dimensiones que en la actualidad presentan especiales dificultades; en segundo lugar, mejorar los procedimientos de organización, aplicación corrección, tratamiento de datos, etc. Para ello se buscará siempre la metodología que haga la evaluación más sencilla y cómoda de realizar. Dos objetivos que aparentemente van en dirección contraria pero que con la colaboración del profesorado pueden compatibilizarse. Es importante para esta tarea la información que aportan los profesores a los técnicos que están diseñando las pruebas; de otra forma, se aplicarán siempre de la misma forma bajo la creencia de que es un modelo bien ajustado a la realidad.

### Qué no es la evaluación diagnóstica

En los apartados anteriores se han ido explicando algunas de las características de esta evaluación. Conviene insistir en este apartado sobre los aspectos que quedan fuera de este enfoque, con el fin de entender mejor el sentido de esta evaluación.

- *La evaluación diagnóstica no es un control sobre las programaciones y el currículo de los Centros:* como se ha indicado anteriormente, debido a su carácter limitado (por razones de economía y eficiencia) no recoge todos los elementos del currículo que se desarrollan en las aulas. El Centro tiene otros mecanismos para esta función. En la memoria de final de curso se recoge informaciones y valoraciones sobre este aspecto. No obstante, aporta información interesante para ajustar y adecuar el currículo a la realidad del Centro.
- La evaluación diagnóstica no es una evaluación del profesorado: aunque en cierta forma evalúa aspectos relacionados con el trabajo de los profesores, no se trata de una evaluación de la función docente. Esto no quiere decir que el profesorado no pueda sacar información valiosa que le permita ajustar su enseñanza a las necesidades de sus alumnos.
- La evaluación diagnóstica no es una evaluación de Centro: al tratarse de una evaluación centrada solamente en un ciclo y en determinados aspectos, queda muy alejada de lo que debería ser una evaluación de Centro, aunque es un indicador que puede usarse para ese fin. Tal es el carácter parcial de esta información para la evaluación de Centros que la propia LOE (artículo 144.3) advierte de este peligro: “En ningún caso, los resultados de estas evaluaciones podrán ser utilizados para el establecimiento de clasificaciones de los centros”.
- La evaluación diagnóstica no es una prueba que evalúa todo lo que ha aprendido el alumno: como se ha dicho anteriormente, debido a su carácter puntual y limitado, deja fuera de la evaluación aprendizajes muy útiles y valiosos realizados a lo largo de los dos ciclos cursados hasta ese momento. De ahí la complementariedad de esta evaluación con la continua que realiza el profesorado.
- La evaluación diagnóstica no es una prueba de madurez para tomar decisiones para la promoción o no del alumnado: aunque en cierta forma, al tratarse de una evaluación de las competencias del alumno, tiene un carácter que comparte con otras pruebas de madurez, no está diseñada totalmente con ese enfoque, ya que deja fuera otros aspectos incluidos en la madurez que deben ser evaluados por el profesor/a tutor en el contexto de la vida diaria del aula y del colegio. Respecto al uso de la misma para decidir la promoción debe indicarse que no es ese su objetivo; aunque puede ser una fuente más de información

para este fin, el criterio fundamental debe estar basado en la evaluación interna y continua que viene haciendo el profesorado a lo largo de la etapa.

- La evaluación diagnóstica no es una prueba para justificar y argumentar los fracasos observados en las evaluaciones continuas: no sería lícito utilizar esta información como una explicación de lo que ocurre en el aula. Bien es verdad que se dará previsiblemente una cierta correlación entre ambas evaluaciones, la continua y la diagnóstica puntual, pero eso no justifica utilizar la información de una como explicación de la otra. La evaluación diagnóstica es descriptiva, no explicativa; es decir, que indica el grado de desarrollo de la competencia evaluada, pero no explica el porqué. Corresponde al profesorado analizar y estudiar los resultados de la evaluación diagnóstica en el conjunto de la información que dispone. Todo ello en el ámbito de la acción tutorial.
- Pese a todo lo anterior, esta evaluación puede aportar información muy útil y valiosa para el profesorado, para los padres, para el centro y también para el sistema educativo en Navarra.

#### **h) La evaluación como oportunidad para la mejora**

El carácter formativo de estas evaluaciones supone que no es suficiente el conocimiento del grado de adquisición de las competencias de los alumnos, sino que éste se considera un paso, un momento, para realizar acciones y planes de mejora con fundamento en la evaluación. Este es el verdadero fin de la evaluación diagnóstica: conocer para mejorar.

Convendría distinguir en este punto dos aspectos relacionados pero diferenciables: acciones y propuestas a título individual y planes de mejora a nivel de ciclo y centro.

- Medidas de mejora a nivel individual: cuando se detecte, mediante esta evaluación, un bajo nivel de desarrollo de las competencias evaluadas, el profesorado tomará medidas conducentes a corregir esta situación en los siguientes cursos o si permanece un año más en el mismo curso. Para ello, implicará a la familia y al profesorado del curso correspondiente.
- Planes de mejora a nivel de etapa y Centro: la información que aporta esta evaluación servirá para establecer medidas de mejora que redunden en un aprendizaje de mayor calidad, tanto del alumnado en general como del alumnado que presente mayores dificultades. Por ello, las evaluaciones diagnósticas también servirán para comprobar la eficacia de los planes de mejora.

#### **i) Estas evaluaciones tendrán como marco de referencia las evaluaciones generales de diagnóstico**

tomar lo que el ministerio de educación chileno plantea y los organismos correspondientes de las Administraciones Educativas, en el marco de la evaluación general del sistema educativo que les compete, colaborarán en la realización de evaluaciones generales de diagnóstico, que permitan obtener datos representativos, tanto del alumnado y de las Comunidades Autónomas como del conjunto del Estado. Estas evaluaciones versarán sobre las competencias básicas del currículo, se realizarán en la enseñanza primaria y secundaria.

evaluaciones diagnósticas:

## 1. LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA: CARACTERÍSTICAS

### **EVALUACIONES DIAGNÓSTICAS CENSALES**

### **EVALUACIONES DIAGNÓSTICAS GENERALES**

#### **FINALIDAD**

Evaluación de todo el alumnado (censal).

Evaluación del Sistema, estatal y CCAA (muestral).

#### **ENFOQUE**

Evaluación interna.

Evaluación externa.

#### **RESULTADOS**

Sirven para plantear acciones de mejora para el alumno y el Centro.

Sirven para hacer un diagnóstico del Sistema Educativo.

#### **PRUEBAS**

Aplicadas y corregidas  
en los Centros.

Aplicadas y corregidas de forma externa a los Centros.

El marco de la evaluación será el mismo para ambos tipos de evaluaciones. No obstante, dado el carácter de cada una de ellas, el marco deberá estar adaptado al enfoque de las mismas.

### Análisis del Diagnóstico Situacional

Se revisan a través de obtención de datos en el área curricular ,convivencia social , financiero y liderazgo, utilizando la estadística como medio de cuantificación, y se manifiesta que en los colegios nocturnos ,no se aplica SIMCE, y nuestro proyecto educativo no contempla , el indicador PSU, para el análisis ya que no es parte de nuestras metas.

Aplicación de evaluación diagnóstica en 1 ciclo de enseñanza para adultos.

Prueba de Diagnóstico Inicial



## **Matemática**

### **8° Básico**

Protocolo de Aplicación Pauta de Corrección Prueba de Diagnóstico

2017

## EDUCACIÓN MATEMÁTICA OCTAVO AÑO EDUCACIÓN BÁSICA

Diagnóstico inicial

### **PROTOCOLO DE APLICACIÓN**

Este instrumento tiene como propósito identificar el nivel de desempeño que presentan los alumnos y alumnas en el sector Educación Matemática al inicio de Octavo año básico. Para esto se consideran los aprendizajes esperados de los años anteriores que resultan claves para el buen desarrollo de este curso.

La prueba consta de 17 ítems, en su mayoría de desarrollo, lo que promueve la expresión escrita de los distintos caminos de resolución y permite recoger información de la variedad de procedimientos empleados por los niños y niñas para resolver las problemáticas presentadas.

Se estima un tiempo de 2 horas de clase (90 minutos). Se sugiere que en los casos en que la prueba no se logre responder completamente, se retome la aplicación en la hora siguiente de clase o en otro momento, según se estime conveniente. En estos casos hay que registrar quiénes necesitaron más tiempo y considerar este dato en el posterior análisis de los resultados.

Como el propósito es conocer el nivel inicial de los niños y niñas es pertinente supervisar que contesten la mayor cantidad de ítems **registrando sus procedimientos en la misma prueba y que no borren sus cálculos.**

Siempre debe tenerse en cuenta a los alumnos y alumnas que presenten NEE y considerar la posibilidad de aplicar el instrumento de manera diferenciada, dependiendo de la necesidad de cada estudiante. Lo importante es recoger información de sus habilidades **matemáticas.**

Al momento de la aplicación conviene leer colectivamente la portada de la prueba antes de comenzar, recalcando la importancia de que dejen evidencia escrita de sus procedimientos.

Tras esta lectura, invitar a los estudiantes a leer de forma individual la prueba en su totalidad, ya que dispondrán sólo de 10 minutos para hacer las preguntas que estimen necesarias. Especial cuidado en no dar orientaciones de lo que tienen que hacer cuando se explica alguna pregunta. Es importante tener en consideración este punto ya que muchas veces, sin darnos cuenta, entregamos en las explicaciones de las instrucciones lo que queremos que niños y niñas hagan por sí solos.

Materiales necesarios: lápiz grafito, goma, sacapuntas.

## ÍTEM DE CÁLCULO MENTAL

La prueba comienza con el ítem de cálculo mental. Cada ejercicio se presenta uno a uno dando el tiempo “justo” para responder y repitiéndolos como máximo una vez. Una vez finalizado el ítem, se puede repetir completamente, aunque mucho más rápido.

### Preguntas:

a)  $45 + -12 =$

b)  $0,85 + 0,25$   
 $=$

c)  $2 - \frac{3}{4} =$

d)  $14 -$   
 $16 =$

e)  $\frac{1}{3} \cdot 3 =$

f)  $17 \div 100 =$

g)  $1 \div 0,5 =$

h)  $13 \cdot 1,5 =$



*EDUCACIÓN MATEMÁTICA OCTAVO AÑO*  
*EDUCACIÓN BÁSICA*

Diagnóstico inicial

NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO: \_\_\_\_\_

NOMBRE: \_\_\_\_\_

CURSO: \_\_\_\_\_ FECHA: \_\_\_\_\_

INSTRUCCIONES

1. Completa esta página con los datos que se piden.
2. Contesta la prueba con lápiz grafito. Cuida tu letra y ortografía.
3. Si tienes dudas o consultas levanta la mano y espera a que tu profesor o profesora se acerque a ti y te las aclare.
4. No borres tus cálculos o procedimientos porque estos también son parte de la respuesta.

Es muy importante para nosotros conocer qué piensas cuando resuelves los problemas y ejercicios; por lo tanto, te pedimos que escribas todos los cálculos y procedimientos que utilices para obtener tus respuestas.



1

Respuestas de cálculo mental.

Anota sólo el resultado del cálculo que dirá tu profesor o profesora.

A) \_\_\_\_\_

B) \_\_\_\_\_

C) \_\_\_\_\_

D) \_\_\_\_\_

E) \_\_\_\_\_

F) \_\_\_\_\_

G) \_\_\_\_\_

H) \_\_\_\_\_



En la clase de matemática el profesor les ha pedido a sus alumnos que se reúnan en parejas y les ha planteado el siguiente desafío:

“Sólo un integrante de cada pareja recibirá una información. Su misión es comunicársela a su compañero o compañera mediante un mail usando números y sólo una palabra. Por ejemplo, si la información dice ***tres horas y media*** una forma de transmitir esa cantidad es diciendo ***3,5 horas***”

Roberto, uno de los niños de la clase, está en problemas. Debe enviar los mensajes a su compañera, pero el teclado del computador que le tocó no tiene la tecla “coma”, que le permite escribir decimales ni tampoco “slash /”, que sirve para escribir fracciones. Piensa y piensa qué hacer...



Los datos que debe transmitir Roberto son los que están en la tabla. Indica una forma en que Roberto podría comunicar la información con el teclado que tiene.

Debe comunicar	Puede escribir
3 años y medio	
6,2 horas	
2 $\frac{3}{4}$ kilogramos	
0,5 millones de pesos	
2,05 metros	
$\frac{1}{2}$ década	

(anota aquí tus procedimientos)

Lorena estaba repasando algunos conceptos y definiciones de geometría. Dejó sobre la mesa el resumen que hizo y fue a la cocina a buscar un vaso con leche.

Ese momento fue el que aprovechó su hermano Julián para hacerle una travesura: borró algunas palabras del trabajo de Lorena.

Cuando ella regresó se encontró con la bromita y se enfadó mucho con su hermano. Completa el texto con las palabras que borró Julián. Quizás así Lorena le perdona.

♥ *Los triángulos son figuras geométricas que tienen 3*

\_\_\_\_\_, *tres ángulos y \_\_\_\_\_ vértices.*

♥ *Según el tamaño de sus \_\_\_\_\_ pueden clasificarse en obtusángulo, \_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_.*

♥ *Si nos fijamos en los \_\_\_\_\_ podemos clasificar los triángulos en \_\_\_\_\_, isósceles y \_\_\_\_\_.*

♥ *Cuando un triángulo tiene todos sus \_\_\_\_\_ se llama equilátero y cuando tiene todos sus ángulos agudos se llama \_\_\_\_\_.*

♥ *Un triángulo escaleno es el que tiene \_\_\_\_\_ y un triángulo*

\_\_\_\_\_ *tiene sólo 2 lados iguales.*

*Cuando un triángulo tiene \_\_\_\_\_ se llama*

♥ *“triángulo rectángulo.”*

*La suma de los ángulos interiores del triángulo es siempre \_\_\_\_\_*

♥ *grados.*

*La suma de dos de los lados del triángulo es siempre \_\_\_\_\_*

*que el tercer lado.*



Julián, el travieso hermano de Lorena, terminó por entusiasmarse con los triángulos y decidió construir algunos usando varillas de madera.

Pese a ser travieso es muy ordenado y escribió en una tabla la medida de los palitos que usará.

- a) Completa en la tabla los valores que faltan para que se puedan construir los triángulos indicados.



Tipo de triángulo	Varilla a	Varilla b	Varilla c
equilátero	7 cm		
isósceles	5 cm		10 cm
escaleno		13,5 cm	9,2 cm
equilátero		6,3 cm	
isósceles			8,3 cm
escaleno	10 cm		

Julián también anotó algunas medidas de ángulos, pero está seguro que equivocó algunas y que no en todos los casos es posible construir el triángulo.

- b) Indica si es posible o no construir un triángulo con las medidas de los ángulos interiores que se indican o completa la medida que falta.

Ángulo a	Ángulo b	Ángulo c	Sí o No
60°	80°	40°	
110°	15°	70°	
63°		41°	sí
46°	89°	45°	
25°	130°		no

(si necesitas hacer algún cálculo, hazlo aquí)



Como están estudiando los números romanos, Francisca y Elizabeth han decidido “traducir” los números que ven o usan cotidianamente.

a) Completa las oraciones con las equivalencias correspondientes entre los números romanos y nuestros números.

- ✓ Francisca nació el año MMV      Francisca nació el año \_\_\_\_\_.
- ✓ Elizabeth tiene XIII años      Elizabeth tiene \_\_\_\_\_ años.
- ✓ Francisca mide \_\_\_\_\_ cm      Francisca mide 132 cm.
- ✓ Un cuaderno vale \_\_\_\_\_ pesos      Un cuaderno vale 550 pesos.
- ✓ Hoy vinieron MCCXXIV alumnos      Hoy vinieron \_\_\_\_\_ alumnos.

(si necesitas hacer algún cálculo, hazlo aquí)

Además de los números romanos, las niñas han conocido los números egipcios, cuya principal característica es que se trata de un sistema de numeración **aditivo**.

Francisca no entiende qué significa eso y le ha preguntado a Elizabeth.

- b) ¿Qué podría responder Elizabeth para que Francisca entienda bien? Da ejemplos

Francisca se ha tomado en serio el estudio de los sistemas de numeración. Lo último que ha aprendido es que el sistema de numeración que usamos tiene varias reglas que permiten escribir infinitos números usando sólo diez dígitos (0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9)



El sistema de numeración decimal se caracteriza por ser **posicional**, tener **base diez** y **utilizar el cero**.

1. ¿Qué significa el *principio de posición*?

- a) El valor de los dígitos no cambia según la posición que ocupa en el número.
- b) La posición que ocupa un dígito en el número modifica su valor.
- c) El dígito 8 tiene igual valor si está en la posición de las decenas que si está en la posición de las unidades.

2. La *base 10* significa:

- a) Hay sólo 10 dígitos.
- b) Los números son múltiplos de 10.
- c) Las posiciones se construyen en base a sucesivas agrupaciones de 10.

3. La importancia del *cero* es:

- a) Que no tiene valor al estar a la izquierda de un dígito.
- b) Permitir representar ausencia de unidades en alguna de las posiciones, ocupando ese espacio.
- c) Que sólo sirve para escribir múltiplos de 10.

Daniela es la tesorera del curso y está ordenando el dinero que han reunido hasta ahora por el pago de las cuotas de curso y el dinero que han reunido por los aportes voluntarios de algunos apoderados.

Estudiantes que han pagado	Dinero reunido
2	\$ 400
4	\$ 800
5	\$ 1 000
7	\$ 1 400
10	\$ 2 000
13	\$ 2 600

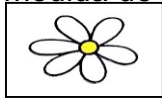
Apoderados que han colaborado	Dinero reunido
1	\$ 400
3	\$ 1 800
6	\$ 2 570
7	\$ 3 400
12	\$ 6 000
13	\$ 7 600

En ambos casos, mientras más personas, más es el dinero recaudado, es decir, hay una relación directa entre la cantidad de personas y la cantidad de dinero. Sin embargo, sólo uno de los casos corresponde a una relación proporcional.

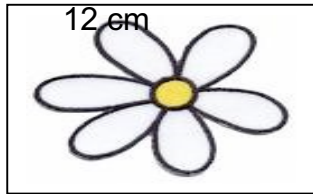
Señala cuál es y da al menos dos argumentos matemáticos para justificar tu respuesta.

8) Resuelve los siguientes problemas:

a) Una fotografía mide 9 x 12 cm y desea ampliarse al triple. ¿Cuál será la medida de la fotografía ampliada?



9cm



¿? Cm

Respuesta: \_\_\_\_\_

b) Javier prepara una fiesta de cumpleaños para su hijo y ha calculado que si vienen 12 invitados y reparten todos los globos, cada uno recibirá 3. Finalmente a la fiesta vinieron sólo 9 invitados  
¿Cuántos globos recibió cada uno?

Respuesta: \_\_\_\_\_

c) Si para preparar dos queques se utilizan 7 tazas de harina  
¿Cuántas se ocuparán para hacer 11 queques?

Respuesta: \_\_\_\_\_

En un huerto se han sembrado distintas verduras. El terreno se ha dividido para cada siembra de la siguiente manera:

- El 30% para tomates.
- El 25% para papas.
- El 10% para zanahorias.
- El 35% para lechugas.

La superficie total del terreno es de  $13\,250\text{ m}^2$

Calcula la cantidad de  $\text{m}^2$  que corresponde a cada verdura y luego completa la tabla.

Tomates

Papas

Zanahorias

Lechugas

Verdura	Terreno (en $\text{m}^2$ )
Tomate	
Papas	
Zanahorias	
Lechugas	

Para comprar un libro que cuesta \$ 4000, Paula y Luis decidieron aportar una cantidad proporcional de sus ahorros.  
Si Paula tiene \$ 6000 y Luis \$ 10000, ¿cuánto debe aportar cada uno para comprar el libro? Marca la alternativa correcta.

(si necesitas hacer algún cálculo, hazlo aquí)

Paula: \$  
2.000 y Luis:  
\$2.000

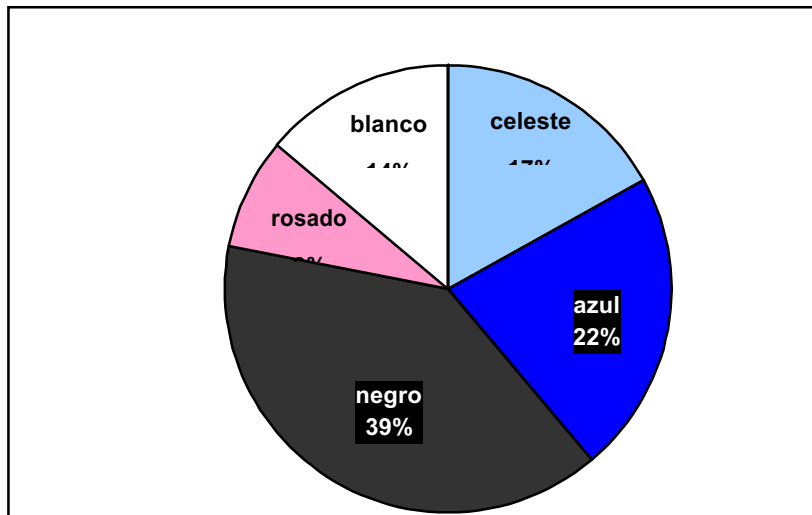
Paula: \$  
1.500 y Luis:  
\$2.500

Paula: \$  
1.600 y Luis:  
\$2.400

Paula: \$  
1.000 y Luis:  
\$3.000

Un grupo de 100 personas fue encuestado para saber cuál es su color favorito. El resultado de la encuesta arrojó los resultados que están en el siguiente gráfico.

**Colores Favoritos**



Con los datos del gráfico completa la tabla de frecuencias.

Colores	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa
Negro		
Azul		
Blanco		
Celeste		
Rosado		

(anota aquí tus procedimientos)

a)

Una potencia es una forma “resumida” de escribir una multiplicación iterada. Se distinguen dos partes en una potencia, cada cual con un significado. Nómbralas y señala qué representa cada una de ellas.

El tres es \_\_\_\_\_ y corresponde a \_\_\_\_\_

El cinco es \_\_\_\_\_ e indica \_\_\_\_\_

Es decir,  $3^5 =$  \_\_\_\_\_ = \_\_\_\_\_

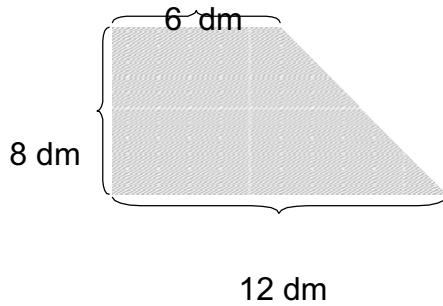
b) Mario debe cubrir una hoja cuadrada de cartulina de 1 m por lado con papel lustre de colores. Para ello usará papeles que miden 20 cm por lado  
¿Cuántos papeles se necesitan para cubrir completamente la hoja de cartulina?  
Indica la potencia que representa la situación y luego resuelve.

(anota aquí tus procedimientos)

Respuesta: \_\_\_\_\_

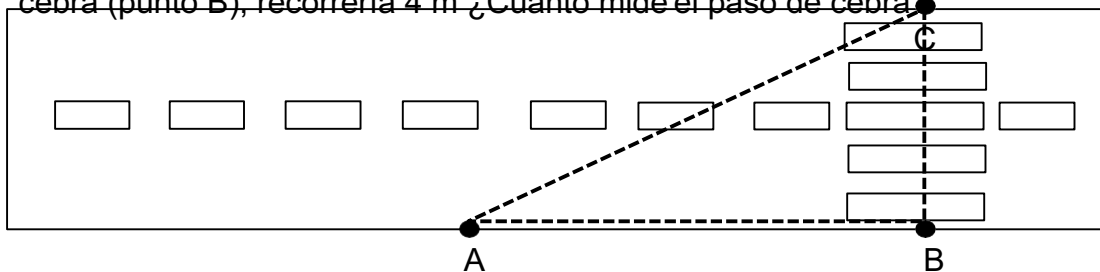
Resuelve los siguientes problemas

a) Graciela quiere pegar una cinta de color a un banderín que es como el que aparece en la imagen. ¿Cuántos decímetros se necesitan para decorar todo el borde del banderín?



Respuesta: \_\_\_\_\_

b) Blanca, que está en el punto A, quiere cruzar la calle hasta el punto C. Si cruza la calle en diagonal caminaría 5 m y si camina hasta el paso de cebra (punto B), recorrería 4 m. ¿Cuánto mide el paso de cebra?



Respuesta: \_\_\_\_\_

En la pantalla del computador podemos ver el pronóstico de las temperaturas para la Base Bernardo O'higgins, de la Antártica.

The screenshot shows a weather forecast for Base Bernardo O'Higgins. The forecast is as follows:

Día	Condición	máx.	mín.
Jueves	Nevada/viento	-7°C	-13°C
Viernes	Parcialmente nublado	-10°C	-12°C
Sábado	Nieve ocasional	-5°C	-9°C
Domingo	Parcialmente despejado	-6°C	-8°C

Fuente: <http://mx.weather.yahoo.com> Adaptación.

De acuerdo con la información, ¿Qué día se registrará la temperatura más alta? Marca la alternativa.

Jueves

Viernes

Sábado

Domingo

Marca la alternativa correcta para cada pregunta

1. Al lanzar un dado ¿Qué probabilidad hay de sacar 2? a)  
16,7 % (1 de 6)  
b) 33,3% (2 de 6)  
c) 20% (1 de 5)  
d) 40% (2 de 5)
  
2. Si se lanza al aire una moneda la probabilidad de que caiga con el sello hacia arriba es:  
a) 80%  
b) 75%  
c) 50%  
d) 25%
  
3. En una bolsa hay bolitas de colores. La probabilidad de sacar una bolita de color azul es 0,2. ¿Qué afirmación es verdadera?  
a) Hay sólo 2 bolitas azules del total de bolitas.  
b) Si fueran 10 bolitas en total y sólo 2 serían azules.  
c) De todas las bolitas 0,2 son azules.  
d) El 2% de las bolitas en total son azules.
  
4. Si hoy es jueves, ¿cuál es la probabilidad de que mañana sea viernes? a) 0,5  
b) 1 c)  
1,5  
d) No se puede saber

Lee cuidadosamente cada una de las situaciones que están a continuación y marca, en cada caso, la alternativa que muestra la relación aritmética entre los datos.

- a) Una compañía ha decidido donar el doble de dinero que logren reunir sus empleados en una campaña solidaria.

E: dinero reunido por los empleados C:  
dinero que aportará la compañía.

$$C = E + 2$$

$$C = 2 \cdot E$$

$$E = 2 + C$$

$$E = C + C$$

- b) Fernanda tenía 4 años cuando nació su hermana Antonia. F:

Edad de Fernanda  
A: edad de Antonia.

$$A = F + 4$$

$$F = A - 4$$

$$4 = A + F$$

$$A = F - 4$$

- c) ¡Súper oferta! En todos los productos lácteos “Pague 1 lleve 3.”

P: productos pagados L:  
productos llevados

$$L = P \cdot 3$$

$$P = L \cdot 3$$

$$L = P + 2$$

$$L = P - 2$$

- d) Para preparar el jugo, mezcle 1 litro de agua con  $\frac{1}{2}$  litro de pulpa. J: litros de jugo  
A: litros de agua P:  
litros de pulpa

$$A = J + P$$

$$P = J + A$$

$$J = A + \frac{1}{2}P$$

$$J = P + A$$

Resuelve los siguientes ejercicios anotando todos los cálculos que realices.

a)  $|-12| + 12 =$

b)  $\boxed{\phantom{000}} : 0,5 = 4$

c)  $0,625 \cdot 2,4 =$

d)  $0,18 : 0,3 =$

e)  $4,857 \cdot \boxed{\phantom{000}} = 485,7$

f)  $(14 + -6 + 8) - (-2) =$

EDUCACIÓN MATEMÁTICA primer nivel medio  
educacion de adultos  
Diagnóstico inicial

**Tabla de Especificación y  
Pauta de Corrección**

EDUCACIÓN MATEMÁTICA OCTAVO AÑO EDUCACIÓN BÁSICA  
Diagnóstico inicial

**Tabla de especificación**

Pre	Eje temático	Aprendizaje esperado
1	Operatoria A – D campo aditivo E – H campo multiplicativo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Manejan estrategias de <i>cálculo mental</i>, escrito y con calculadora, y estimaciones y redondeos, para calcular <i>sumas</i>, <i>restas</i> y combinaciones de ambas.</li> <li>- Manejan el <i>cálculo mental</i> de <i>productos</i> y <i>cocientes</i> incorporando nuevas estrategias.</li> </ul>
2	Números	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprenden e interpretan el significado de cifras decimales en función de las unidades de medida utilizadas.</li> <li>- Utilizan cambios de unidades para evitar el uso de números con cifras decimales, cuando lo estimen conveniente en función de la comunicación de informaciones. Fundamentan sus decisiones.</li> </ul>
3	Geometría	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocen diversos elementos de los triángulos, los relacionan con las características de éstos y los utilizan adecuadamente para clasificarlos y para la reproducción y/o creación de triángulos.</li> </ul>
4	Geometría	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Construyen triángulos con regla y compás, y describen verbalmente el procedimiento realizado, considerando los elementos que aseguran el cumplimiento de las condiciones que hacen posible su construcción.</li> </ul>
5	Números	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocen otros sistemas de numeración, sus usos en otras culturas, sus usos actuales.</li> </ul>
6	Números	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Caracterizan el sistema de numeración decimal en función del principio de posición, la base diez y la existencia del cero.</li> <li>-</li> </ul>
7	Números	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Establecen relaciones entre magnitudes involucradas en problemas diversos y discriminan entre las relaciones proporcionales y las no proporcionales; y entre proporcionales directas e inversas.</li> </ul>
8	Operatoria	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En contextos diversos resuelven situaciones problema que implican un razonamiento proporcional.</li> </ul>
9	Operatoria	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Resuelven problemas de porcentaje e interpretan resultados de situaciones diversas expresados en porcentajes.</li> </ul>
10	Operatoria	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En contextos diversos resuelven situaciones problema que implican un razonamiento proporcional.</li> </ul>

11	Tratamiento de la información	- Leen, interpretan y construyen gráficos de frecuencias relativas (circulares)
12	Operatoria	- Entienden las potencias como una forma de expresar cantidad y que implican una multiplicación iterada.
13	Operatoria	- Utilizan de manera pertinente el Teorema de Pitágoras para la resolución de problemas cotidianos, del ámbito de otras disciplinas y de oficios.
14	Números	- Manejan relación de orden el números enteros.
15	Datos y azar (ajuste curricular)	- Predicen la probabilidad de ocurrencia de un evento aleatorio simple y contrastación de ellas mediante el cálculo de frecuencia relativa asociada a dicho evento e interpretación de dicha frecuencia a partir de sus formatos decimal, como fracción y porcentual.
16	Álgebra (ajuste curricular)	- Traducen expresiones en lenguaje natural a lenguaje simbólico y vice versa
17	Operatoria	- Resuelven adiciones y sustracciones en el conjunto de los naturales y racionales positivos. - Resuelven multiplicaciones y divisiones con números fraccionarios positivos.

Debe comunicarse	Puede escribir
3 años y medio	<b>42 meses</b>
6,2 horas	<b>372 minutos</b>
2 $\frac{3}{4}$ kilogramos	<b>2.750 gramos</b>
0,5 millones de pesos	<b>500.000 pesos</b>
2,05 metros	<b>205 centímetros</b>

1/2 década  
**EDUCACIÓN MATEMÁTICA** 1 ciclo ENSEÑANZA DE  
**ADULTOS**  
 Diagnóstico inicial

**PAUTA DE CORRECCIÓN**

Pregunta	Respuesta	Puntos	
1	a) $45 + -12 = 33$ b) $0,85 + 0,25 = 1,1$ c) $2 - \frac{3}{4} = 1 \frac{1}{4}$ d) $14 - 16 = -2$ e) $\frac{1}{3} \cdot 3 = 1$ f) $17 : 100 = 0,17$ g) $1 : 0,5 = 2$ h) $13 \cdot 1,5 = 19,5$	<b>4 puntos</b> (0,5 punto cada uno)	4 puntos
2	Completa la tabla con algunas equivalencias como las que siguen:  * Existen otras equivalencias que cumplen la condición pedida. Éstas corresponden a las respuestas más probables.	<b>6 puntos</b> (1 punto cada uno)	6 puntos
3	Completa con: Lados – tres. Ángulos – acutángulo – rectángulo. Lados – equilátero – escaleno. Lados iguales – acutángulo. Todos los lados distintos – isósceles. Un ángulo recto. 180 mayor	<b>7,5 puntos</b> (0,5 punto cada uno)	7,5 puntos

Tipo de triángulo	Varilla a	Varilla b																									
equilátero	7 cm	<b>7 cm</b>																									
isósceles	5 cm	<b>10 cm</b>																									
escaleno	<b>Menor que</b>	13,5 cm																									
equilátero	a) Completa con: <i>(un lado debe ser menor que la suma de los otros dos y mayor que su diferencia)</i>																										
isósceles*	a	b																									
escaleno**	10 cm	b																									
4	* lado a o b 8,3 y el otro menor que 16,6 ó lados a y b de igual medida y cuya suma sea menor que 8,3. ** dos medidas distintas siempre que se cumpla que: $b + c > 10$ ; $10 + b > c$ ; $10 + c > b$		<b>6 puntos</b> (1 punto por cada triángulo)	11 puntos																							
	b) Completa con: <i>(suma de ángulos debe ser =180°)</i>		<b>5 puntos</b> (1 punto cada uno)																								
		<table border="1"> <thead> <tr> <th>Angulo a</th> <th>Angulo b</th> <th>Angulo c</th> <th>Si o No</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>60°</td> <td>80°</td> <td>40°</td> <td><b>SI</b></td> </tr> <tr> <td>110°</td> <td>15°</td> <td>70°</td> <td><b>No</b></td> </tr> <tr> <td>63°</td> <td><b>76°</b></td> <td>41°</td> <td>SI</td> </tr> <tr> <td>46°</td> <td>89°</td> <td>45°</td> <td><b>SI</b></td> </tr> <tr> <td>25°</td> <td>130°</td> <td><b>≠ 25°</b></td> <td>no</td> </tr> </tbody> </table>	Angulo a	Angulo b	Angulo c	Si o No	60°	80°	40°	<b>SI</b>	110°	15°	70°	<b>No</b>	63°	<b>76°</b>	41°	SI	46°	89°	45°	<b>SI</b>	25°	130°	<b>≠ 25°</b>	no	
Angulo a	Angulo b	Angulo c	Si o No																								
60°	80°	40°	<b>SI</b>																								
110°	15°	70°	<b>No</b>																								
63°	<b>76°</b>	41°	SI																								
46°	89°	45°	<b>SI</b>																								
25°	130°	<b>≠ 25°</b>	no																								
5	a) Completa con: ✓ 2005 ✓ 13 ✓ CXXXII ✓ DL ✓ 1.224		<b>2,5 puntos</b> (0,5 cada uno)	5,5 puntos																							
	b) Explica diciendo: - Es aditivo porque para representar una cantidad el valor de los símbolos se acumula. - No importa el orden en que se pongan los símbolos. - Por cada argumento incorrecto.		<b>2 puntos</b> (1 punto cada idea)  -0,5 punto  <b>1 punto</b>																								
		b) Ejemplifica correctamente. Ejemplo: 6 = IIIII																									

6	Marca: 1. b 2. c 3. b	<b>3 puntos</b> (1 punto cada una)	3 puntos
---	--------------------------------	---------------------------------------	----------

7	<p>Señala que la tabla de las cuotas es la proporcional y justifica con al menos dos de estas razones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las cantidades aumentan a una misma razón. Si los alumnos se duplican, el dinero también se duplica (o triplica, quintuplica, etc.)</li> <li>- El valor de las razones cantidad de alumnos es a dinero recaudado es siempre el mismo. <math>2 : 400</math>, valor de la razón = 200; <math>6 : 1.200</math>, valor de la razón = 200</li> <li>- En cualquier par de razones se cumple que el producto cruzado es el mismo. <math>2/400</math> y <math>5/1.000</math>      <math>2 \cdot 1.000 = 2.000</math> y <math>400 \cdot 5 = 2.000</math></li> </ul>	<p><b>4 puntos</b> (2 por cada justificación)</p> <p>1 punto si la justificación es parcial o poco clara.</p>	4 puntos
8	<p>a) Procedimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Amplifica correctamente las medidas de la fotografía al triple: <math>9 \cdot 3 = 27</math> y <math>12 \cdot 3 = 36</math></li> <li>- Plantea las multiplicaciones y equivoca uno o ambos resultados.</li> </ul> <p>a) Respuesta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Contesta Medirá 27 x 36 cm</li> <li>- Da otra respuesta acorde a sus cálculos</li> </ul>	<p><b>1 punto</b></p> <p>0,5 punto</p> <p><b>1 punto</b></p> <p>0,5 punto</p>	6 puntos
	<p>b) Procedimiento:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Plantea la proporción “12 es a 3 como 9 es a x” y calcula el valor de x asumiendo la proporcionalidad <i>inversa</i>: <math>3 \cdot 12 : 9 = 36 : 9 = 4</math></li> <li>2. Calcula el total de globos (<math>3 \cdot 12 = 36</math>) y lo divide por el total de invitados (<math>36 : 9 = 4</math>)</li> </ol> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Calcula el valor de x como proporción inversa y equivoca el resultado.</li> <li>- Sigue el procedimiento 2, pero equivoca algún cálculo</li> </ul> <p>b) Respuesta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Responde Cada invitado recibirá 4 globos.</li> <li>- Responde otra cantidad acorde a sus cálculos (de <i>proporción inversa</i>)</li> </ul>	<p><b>1 punto</b></p> <p>1 punto</p> <p>0,5 punto</p> <p>0,5 punto</p> <p><b>1 punto</b></p> <p>0,5 punto</p>	
	<p>c) Procedimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Plantea la proporción <math>2 : 7</math> como <math>11 : x</math> y la resuelve como proporción <i>directa</i>: <math>7 \cdot 11 : 2 = 77 : 2 = 38,5</math>; ó</li> <li>- No plantea la proporción, pero sí el cálculo <math>7 \cdot 11 = 77</math> <math>77 : 2 = 38,5</math></li> <li>- Comete un error de cálculo al resolver la proporción <i>directa</i>.</li> </ul> <p>c) Respuesta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Contesta Se usarán 38,5 tazas de harina</li> <li>- Responde otra cantidad acorde a sus cálculos (de <i>proporción directa</i>)</li> </ul>	<p><b>1 punto</b></p> <p>1 punto</p> <p>0,5 punto</p> <p><b>1 punto</b></p> <p>0,5 punto</p>	



Verdura	Terreno (en m2)
Tomate	<b>3.950</b>
Papas	<b>3.312,5</b>
Zanahorias	<b>1.325</b>
Lechugas	<b>1.687,5</b>

9	<p>Procedimientos</p> <p>- Resuelve correctamente planteando proporciones. Ejemplo: <math>13.250 \cdot 30/100</math></p> <p>- Expresa el porcentaje como fracción y multiplica correctamente. Ejemplo: <math>13.250 \cdot 30/100</math></p> <p>- Expresa el porcentaje como decimal y multiplica correctamente. Ejemplo: <math>13.250 \cdot 0,3</math></p> <p>- Resuelve con cualquiera de los procedimientos anteriores equivocando el cálculo.</p> <p>Respuestas:</p>	<p><b>4 puntos</b> (1 punto por cada verdura)</p> <p>0,5 cada verdura</p>	<p>4 puntos</p>																		
10	<p>Marca Paula \$1.500 y Luis \$2.500 Cualquier procedimiento que sea coherente con la situación.</p>	<p><b>1 punto</b></p>	<p>1 punto</p>																		
11	<p>Completa</p> <table border="1" data-bbox="305 953 964 1205"> <thead> <tr> <th>Colores</th> <th>Frecuencia absoluta</th> <th>Frecuencia relativa</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Negro</td> <td>39</td> <td>39/100 ó 0,39</td> </tr> <tr> <td>Azul</td> <td>22</td> <td>22/100 ó 0,22</td> </tr> <tr> <td>Blanco</td> <td>14</td> <td>14/100 ó 0,14</td> </tr> <tr> <td>Celeste</td> <td>17</td> <td>17/100 ó 0,17</td> </tr> <tr> <td>Rosado</td> <td>8</td> <td>8/100 ó 0,08</td> </tr> </tbody> </table>	Colores	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa	Negro	39	39/100 ó 0,39	Azul	22	22/100 ó 0,22	Blanco	14	14/100 ó 0,14	Celeste	17	17/100 ó 0,17	Rosado	8	8/100 ó 0,08	<p><b>5 puntos</b> (0,5 cada casillero)</p>	<p>5 puntos</p>
Colores	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa																			
Negro	39	39/100 ó 0,39																			
Azul	22	22/100 ó 0,22																			
Blanco	14	14/100 ó 0,14																			
Celeste	17	17/100 ó 0,17																			
Rosado	8	8/100 ó 0,08																			
12	<p>a) Completa con:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ la base – el factor que se repite</li> <li>✓ el exponente – cuántas veces se repite el factor.</li> <li>✓ <math>3 \cdot 3 \cdot 3 \cdot 3 \cdot 3 = 243</math></li> </ul> <p>b) Responde</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Potencia: <math>5^2</math></li> <li>- Se necesitan 25 papeles.</li> </ul> <p>Cualquier procedimiento que sea coherente con la situación.</p>	<p><b>2,5 puntos</b> (0,5 por cada respuesta)</p> <p><b>0,5 punto</b> <b>0,5 punto</b></p>	<p>3,5 puntos</p>																		

13	<p>a) Procedimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Separa la figura en un rectángulo de 8 x 6 dm y un triángulo rectángulo de catetos 6 dc y 8 dm.</li> <li>- Calcula la hipotenusa del triángulo mediante Teorema de Pitágoras: <math>6^2 + 8^2 = 36 + 64 = 100</math>, hipotenusa = 10; ó</li> <li>- No calcula e indica inmediatamente el valor de la hipotenusa (se asume manejo de los tríos pitagóricos)</li> <li>- Equivoca algún cálculo al aplicar el teorema.</li> <li>- Calcula correctamente la medida del perímetro: <math>6 + 8 + 12 + 10 = 36</math>.</li> <li>- Equivoca sólo el cálculo al del perímetro.</li> </ul> <p>a) Respuesta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Responde Se necesitan 36 dm de cinta ó sólo 36.</li> <li>- Responde x dm, si sólo equivocó el cálculo del perímetro.</li> </ul>	<p><b>1 punto</b></p> <p><b>1 punto</b></p> <p>1 punto</p> <p>0,5 punto</p> <p><b>1 punto</b></p> <p>0,5 punto</p> <p><b>1 punto</b></p> <p>0,5 punto</p>	6 puntos
	<p>b) Procedimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- No hay procedimiento y responde correctamente. (se asume manejo de los tríos pitagóricos)</li> <li>- Plantea una ecuación como la siguiente: <math>4^2 + x^2 = 5^2</math> y la desarrolla correctamente llegando a determinar <math>x = 3</math></li> <li>- Plantea la ecuación y equivoca el desarrollo.</li> </ul> <p>b) Respuesta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Responde El paso de cebra mide 3 metros ó solo 3.</li> <li>- Responde x metros, acorde a sus cálculos</li> </ul>	<p><b>1 punto</b></p> <p>1 punto</p> <p>0,5 punto</p> <p><b>1 punto</b></p> <p>0,5 punto</p>	
14	Marca Sábado	<b>1 punto</b>	1 punto
15	<p>Marca:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. a</li> <li>2. c</li> <li>3. b</li> <li>4. b</li> </ol>	<b>4 puntos</b> (1 punto cada uno)	4 puntos

16	Marca: a) $C = 2 \cdot E$ b) $A = F - 4$ c) $L = P \cdot 3$ d) $J = P + A$	<b>4 puntos</b> (1 punto cada uno)	4 puntos
17	Responde: a) $ -12  + 12 = \mathbf{24}$ b) $2 : 0,5 = 4$ c) $0,625 \cdot 2,4 = \mathbf{1,5}$ d) $0,18 : 0,3 = \mathbf{0,6}$ e) $4,857 \cdot \mathbf{100} = 485,7$ f) $(14 + -6 + 8) - -2 = \mathbf{18}$	<b>6 puntos</b> (1 punto cada uno)	6 puntos
		<b>TOTAL</b>	<b>81,5</b>

análisis

## VI. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

La aplicación de la evaluación diagnóstica realizada a los alumnos y alumnas de PRIMER CICLO ciclo enseñanza media de adultos año básico , y según lo establece el MINEDUC de acuerdo a los de ejes: números y operaciones; patrones y álgebra; medición; geometría y datos y probabilidades.

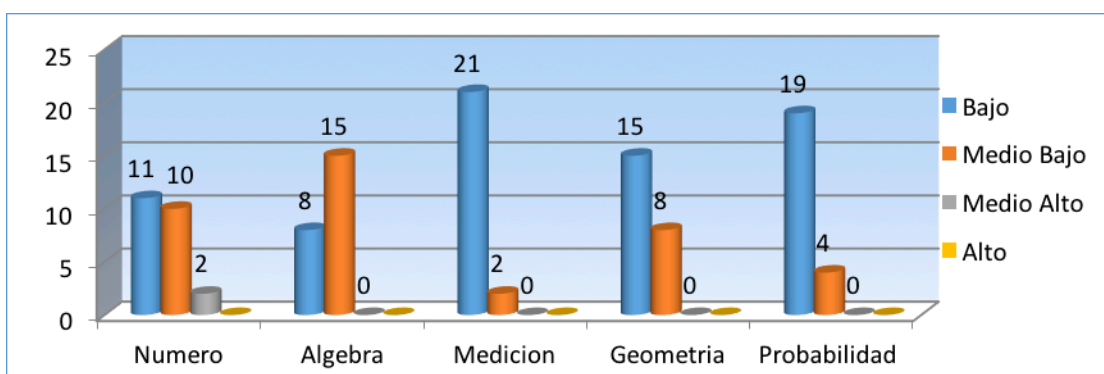
### NIVELES DE APRENDIZAJE

Para la medición de resultados se utilizan los niveles de aprendizaje que se observan de acuerdo a las habilidades de los estudiantes. Estos niveles son orientados por el Plan de Mejoramiento Educativo, que toma muestras de diagnóstico y monitoreo, al menos en tres momentos del año escolar.

Los niveles son

Preguntas correctas	NIVEL DESMPENÑO
0 – 1 -2	BAJO (B)
3 - 4	MEDIO BAJO (MB)
5 - 6	MEDIO ALTO ( MA)
7 - 8	ALTO (A)

**Gráfico PRIMER CICLO ENSEÑANZA MEDIA ADULTOS” Nivel de desempeño, cantidad de alumnos**



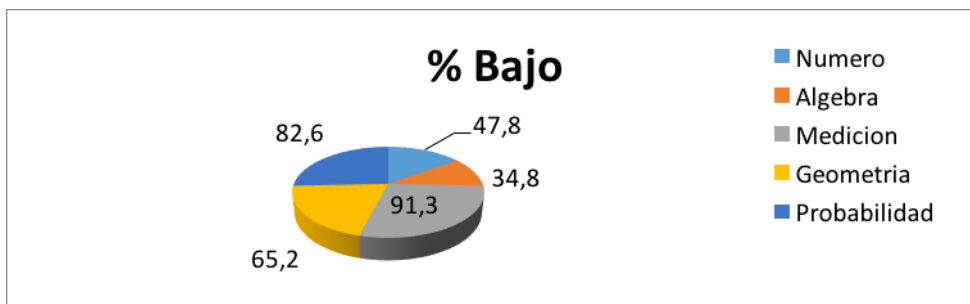
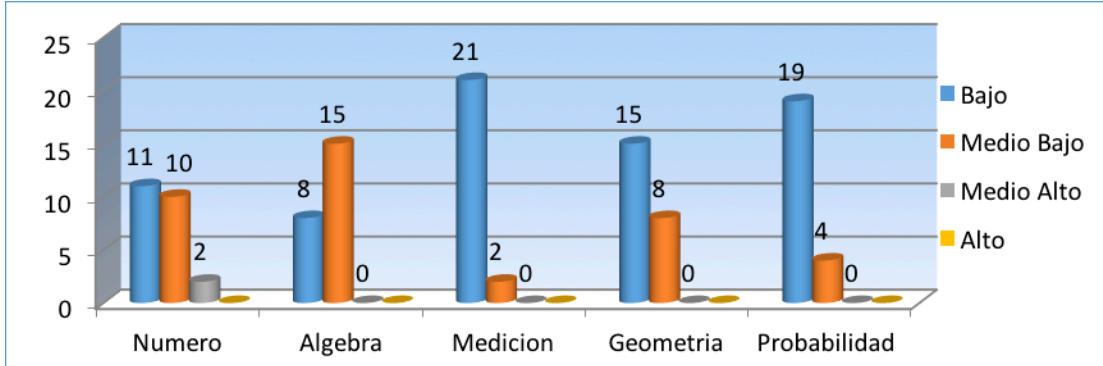
El gráfico muestra que el eje de número, medición, geometría y probabilidad, tiene una mayor concentración de alumnos que no logra responder más de tres respuestas correctas.

Por otro lado en el eje de patrones y algebra muestra un mayor nivel de conocimientos, pero tampoco los alumnos no superan mas de 4 respuestas correctas de un total de ocho por cada eje del currículum.

**Gráfico 1ciclo A enseñanza de adultos y adultos jóvenes Nivel de desempeño en porcentajes**

**Nivel Bajo (B)**

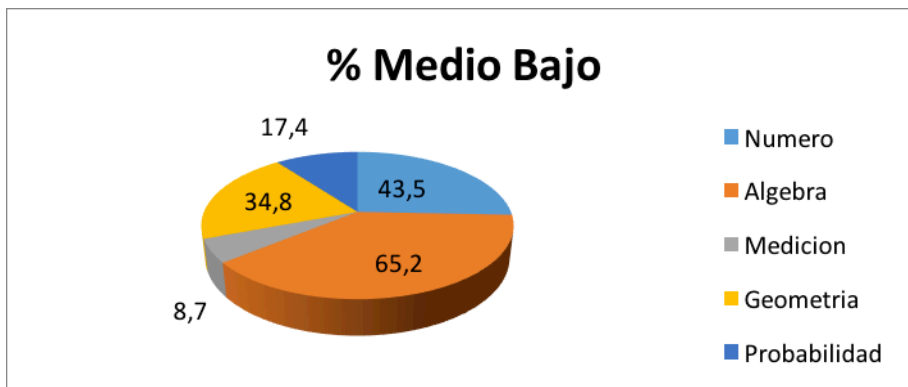
**Gráfico PRIMER CICLO ENSEÑANZA MEDIA DE ADULTOS Nivel de desempeño, cantidad de alumnos**



El área de probabilidad y medición, son los dos ejes según el curriculum nacional, que presentan mayor dificultad, en este curso en particular, sobre pasando el 82%, lo que conlleva a que los alumnos no alcanzan a responder mas de tres respuestas correctas de un total de ocho. Según lo establece el grafico de barras son 21 alumnos de 23, que no logra responder de forma correcta

**Gráfico 1 nivel “A” Nivel de desempeño en porcentajes**

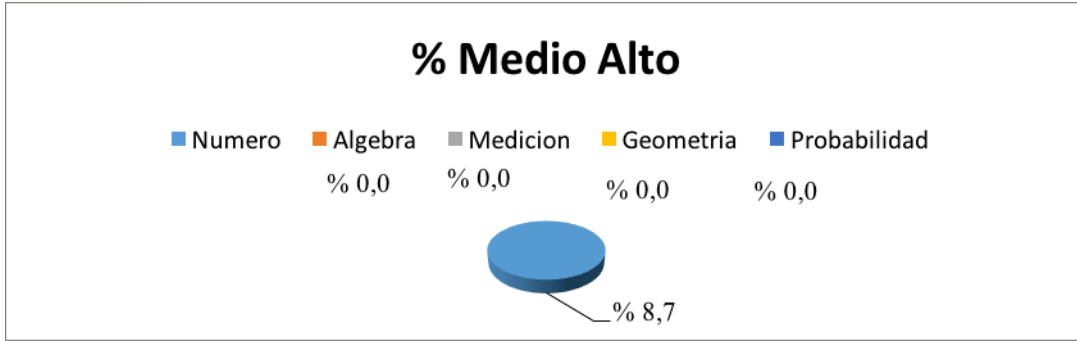
**Nivel Medio Bajo (MB)**



En este nivel de aprendizaje, el eje de algebra, es la que tiene mas del 50% de los alumnos sin lograr un resultado esperado

**Gráfico PRIMER NIVEL ENSEÑANZA DE ADULTOS Nivel de desempeño en porcentajes**

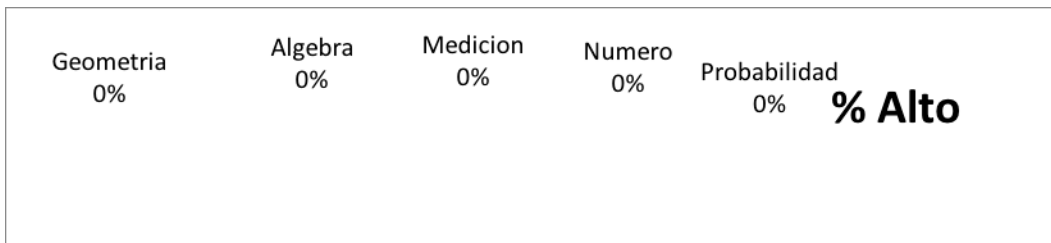
**Nivel Medio Alto (MA)**



En este nivel solo 2 alumnos obtuvieron un a medición mas adecuado, llegando a responder entre 5 A 6 respuestas correctas de un total de 8

**Gráfico PRIMER CICLO ENSEÑANZA MEDIA EDUCACION ADULTOS "A"**  
**Nivel de desempeño en porcentajes**

**Nivel Alto (A)**



Este es el nivel de desempeño académico es el mas critico de todos, puesto ningún alumno llega a responder entre 7 y 8 respuestas correctas.

**ANÁLISIS CUALITATIVO (PRIMER CICLOA)**

Los alumnos presentan serias dificultades en lograr superar sus desempeños de aprendizajes, puesto que la mayor cantidad de este curso se centra en el nivel bajo y medio bajo, de un total de 23 alumnos, el promedio de alumnos es 15 alumnos en el nivel bajo y de 8 en el medio bajo.

Uno de los errores mas frecuentes se centra en la comprensión en la resolución de problemas, donde los alumnos no son capaces de identificar el tipo de

operatoria a realizar para un correcto de desarrollo, problema que radica en la correcta ordenación de los datos antes de su desarrollo.

En el eje de patrones y algebra, el objetivo menos logrado fue descubrir el número incognito, aún no aplican estrategias para resolver que permitan descubrir una generalidad que permita encontrar una secuencia.

En el eje de medición y geometría, aun no tienen el conocimiento acabado de medir a través de un transportador, pues tiene confusión con la abertura del ángulo en medición.

En el eje de probabilidad es evidente que no hay conocimiento alguno, y se debe a que esta unidad no fue vista por los alumnos debido al alcance del tiempo, por las muchas actividades del segundo semestre

#### REMEDIALES MATEMATICAS

Luego de una reflexión con los docentes y equipo directivo del establecimiento se acuerda: cuenta también:

- nivel de vulnerabilidad de los alumnos , que es alto,
- edades del alumnado que fluctúan entre los 17 años y los 60 años
- por lo tanto existen muchos (70%) que dejaron de estudiar hace muchos años por lo tanto se les hace mas difícil la integración al sistema escolar con sus consiguientes bajas en rendimiento.
- alumnos con baja autoestima y gran inseguridad, que no les permite ni siquiera expresarse en forma oral frente a sus compañeros.
- alumnos con manejo de vocabulario muy por lo bajo de la media.
- sin comprensión lectora, ni comprensión verbal.
  
- Estudiantes vulnerables ante factores como:
  - Deserción escolar.
  - Desmotivación.
  - Consumo de drogas y alcohol.
  - Violencia física y psicológica.
  - Cesantía, problemas económicos, falta de oportunidades.

- Problemas familiares relacionados con los factores anteriores.

por lo tanto se concluye que debemos cambiar medios de aprendizaje

se acuerda:

<p>Prácticas de la Dimensión que serán abordadas</p>	<p>el equipo tecnico pedagogica potenciara en conjunto con los docentes revisa e instalar lineamientos metodológicos generales, estrategias didácticas (como método de enseñanza y evaluación, políticas de tareas, entre otros) y formas de uso de recursos educativos para potenciar el aprendizaje en los estudiantes. ademas los docentes toman el acuerdo de</p>
--	---

-

- Los docentes proveerán a sus alumnos una retroalimentación efectiva.
- Los alumnos y alumnas estarán activamente involucrados en su propio aprendizaje.
- Los profesores ajustan las estrategias de enseñanza de acuerdo a los resultados de la evaluación
- Existe un reconocimiento de todos los actores involucrados de la influencia profunda que tiene la evaluación sobre la motivación y la auto estima de los alumnos y alumnas, ambas variables cruciales en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Involucrar a los alumnos en la autoevaluación y que comprendan como hacer para mejorar sus desempeños , guiados en este proceso por el docente de cada asignatura.



*Tu pureza es hoy  
una cualidad incomparable*

*Por ese encanto sin igual es que...*

*Unido estoy a ti por siempre*

*recuerdos imborrables de ti,*

*en mi mente que no deja de pensar*

*zamboreo la soledad que se alimenta de tu nombre,*

2 ciclo medio educación de adultos

Alumno(a) \_\_\_\_\_ Fecha \_\_\_\_\_

## LECTURA COMPRENSIVA – GRAMÁTICA

Lee el siguiente texto y responde las preguntas

Texto N°1



1. La idea principal del texto anterior es:

- a) La pureza de una relación.
- b) La soledad del emisor.
- c) El deseo por volver a ver a su amor.
- d) Las ansias inigualables de pureza.

2. ¿Qué razón da el emisor para estar unido a su amado?



- a) Porque su nombre lo alimenta.
- b) Porque tiene muchas ganas de volver a verlo.
- c) Sólo por capricho.
- d) Por su encanto.

3. ¿Qué título es el más apropiado para este texto?

- a) Recuerdos imborrables.
- b) La pureza.
- c) Volverte a ver.
- d) Encanto sin igual.

Texto N°2

4. ¿Cómo se interpreta el refrán anterior?

- a) Ninguno está libre de que le suceda lo que a otro.
- b) No se debe beber agua ya dicha.
- c) Nadie puede decir que el agua no es suya.
- d) El agua es como lo que se dice.

5. ¿Qué refrán se puede asociar a la siguiente idea “Las cosas consultadas y revisadas entre varios, salen mejor”?

- a) No se debe ofender a Dios, ni desear a otros cosas nefastas.
- b) No se sufre por lo que no se sabe.

- c) Cuatro ojos ven mejor que dos.
- d) Es inconveniente hablar más de lo necesario.

### Texto N°3

Advierten que la exposición al ozono aumenta el riesgo de muerte por dolencia respiratoria

La presencia del gas ozono en la superficie terrestre tiene un efecto dañino, ya que es tóxica y afecta a la salud del ser humano.

La larga exposición al ozono, un componente del smog, aumenta el riesgo de muerte por enfermedades respiratorias, según una investigación publicada hoy por "New England Journal of Medicine".

En las capas altas de la atmósfera, el gas ozono es un componente natural que protege contra la radiación de los rayos ultravioleta, dañinos para la vida.

Sin embargo, su presencia en la superficie terrestre tiene un efecto muy distinto, es tóxica y afecta a la salud del ser humano.

Es el hombre precisamente el culpable de las concentraciones de ozono en las capas más bajas de la atmósfera puesto que el gas se forma como consecuencia de reacciones químicas que se producen, en presencia de luz solar, entre el oxígeno y dióxido de nitrógeno procedente de los tubos de escape de los vehículos y de las fábricas.

A pesar de que contribuye al efecto invernadero, el ozono se considera un contaminante secundario debido al tiempo que tarda en formarse.

#### Ozono

Ahora, un equipo de investigadores de diversas instituciones, entre ellas las universidades de Nueva York y Ottawa (Canadá), descubrió que la exposición al ozono durante largo plazo tiene consecuencias negativas para la salud del ser humano.

Estudios anteriores habían demostrado que tras un día en el que se alcanzaban altos índices de ozono había más casos de ataques cardíacos y asmáticos, pero no habían analizado el impacto sobre la mortalidad de la exposición al ozono a largo plazo.

"Nuestra investigación demuestra que para proteger la salud pública no sólo debemos limitarnos a disminuir los picos de ozono, sino que también debemos

reducir la exposición acumulativa a largo plazo", afirma uno de los autores, George D. Thurston. Los investigadores llevaron a cabo durante 18 años un seguimiento a 450.000 personas mayores de 30 años y habitantes de 96 zonas metropolitanas de Estados Unidos.

El equipo correlacionó las muertes que se produjeron (48.884 por causas cardiovasculares y 9.891 por enfermedades respiratorias) con los datos de concentración de ozono de los lugares donde residían los fallecidos.

### Muertes

Tras tener en cuenta diversos factores como edad, raza, educación o dieta, los científicos descubrieron que existe un mayor riesgo de muerte por causas respiratorias en las áreas con mayor concentración de ozono.

El trabajo separó los efectos que el ozono y el material particulado del aire (polvo, hollín) tienen en la salud: el primero influye en las enfermedades respiratorias y el segundo en las cardiovasculares.

Cuando el nivel de concentración de ozono se incrementa en 10 partes por mil millones, el riesgo de muerte por causas respiratorias aumenta en un 4%, especialmente por neumonía o enfermedad obstructiva crónica.

Los niveles de ozono recomendados por la Agencia de Protección Ambiental de Estados Unidos (EPA) son de 75 partes por mil millones. Sin embargo, en las zonas cercanas a Los Ángeles y Houston, donde hay bastante sol, los niveles de gas oscilan entre 62,5 y 104 partes por mil millones.

6. ¿Qué efectos tiene la presencia de ozono en la superficie terrestre?

- a) Es un aporte a la purificación del ambiente.
- b) Es tóxico y afecta la salud de las personas.
- c) Es la principal causa de muerte de las personas.
- d) Solo mata por asfixia.

7. ¿Cuál es la idea principal del párrafo cinco?

- a) El hombre es el principal productor de ozono.
- b) Las mayores concentraciones de ozono son responsabilidad del hombre por el uso de vehículos y fábricas.
- c) Los usos de autos y desarrollo de la industria no es responsable de las emisiones de ozono.
- d) Las concentraciones de ozono en las capas más bajas de la tierra no se relacionan directamente con las partículas de ozono.

8. ¿Cómo se relaciona el ozono con el smog?

- a) El ozono es un componente del smog.
- b) Ambos son efecto de la contaminación.
- c) No tienen relación.
- d) El smog es un componente del ozono.

9. ¿Qué beneficios tiene el ozono?

- a) Es un buen combustible.
- b) Se utiliza en medicina.
- c) Ayuda a la estabilidad de la atmósfera.
- d) En las capas superiores de la atmosfera actúa como protector.

10. Los estudios relacionados con el ozono señalan:

- a) Los investigadores llevaron a cabo durante 18 meses un seguimiento a 450.000 personas mayores de 30 años.
- b) Los investigadores llevaron a cabo durante 18 años un seguimiento a los habitantes de 96 zonas metropolitanas de Estados Unidos.
- c) El equipo correlacionó las muertes que se produjeron con los niveles de smog.

d) Los investigadores señalaron una alta concentración de ozono de los lugares donde residían los fallecidos.

11.- La utilidad de este texto es que:

- a) Nos guía sobre cómo usar el ozono.
- b) Informa sobre los daños que causa el ozono.
- c) Caracteriza el ozono.
- d) Establece los culpables del uso del ozono.

Texto N°4

Doña Uzeada de Ribera Maldonado de Bracamonte y Anaya era baja, rechoncha, abigotada. Ya no existía razón para llamar talle al suyo. Sus colores vivos, sanos, podían más que el albayalde y el solimán del afeite, con que se blanqueaba por simular melancolías. Gastaba dos parches oscuros, adheridos a las sienes y que fingían medicamentos. Tenía los ojitos ratoniles, maliciosos. Sabía dilatarlos duramente o desmayarlos con recato o levantarlos con disimulo. Caminaba contoneando las imposibles caderas y era difícil, al verla, no asociar su estampa achaparrada con la de ciertos palmípedos domésticos. Sortijas celestes y azules le ahorcaban las falanges.

12. En este texto se hace una:

- a) Definición de una mujer.
- b) Opinión de una mujer importante.
- c) Descripción de una mujer.
- d) Narración de cómo vive una mujer.

13 ¿Para qué se blanqueaba doña Uzeada?

- a) Para llamar la atención.
- b) Para verse más alta.
- c) Para ocultar sus tristezas.
- d) Para verse más delgada.

14. ¿Cómo describe el emisor los ojos de la mujer?

- a) Muy alegres.
- b) Tristes.
- c) Maliciosos.
- d) Pequeños.

Texto N°5

Un tigre que cuando cachorro había sido capturado por humanos fue liberado luego de varios años de vida doméstica. La vida entre los hombres no había menguado sus fuerzas ni sus instintos; en cuanto lo liberaron, corrió a la selva. Ya en la espesura, sus hermanos teniéndolo otra vez entre ellos, le preguntaron:

-¿Que has aprendido?

El tigre medito sin prisa. Quería transmitirles algún concepto sabio, trascendente. Recordó un comentario humano: "Los tigres no son inmortales. Creen que son inmortales porque ignoran la muerte, ignoran que morirán."

Ah, pensó el tigre para sus adentros, ese es un pensamiento que los sorprenderá: no somos inmortales, la vida no es eterna. -Aprendí esto- dijo por fin-. No somos inmortales solo ignoramos que alguna vez vamos a....

Los otros tigres no lo dejaron terminar de hablar, se abalanzaron sobre él, le

mordieron el cuello y lo vieron desangrarse hasta morir. Es el problema de los enfermos de muerte -dijo uno de los felinos-. Se tornan resentidos y quieren contagiar a todos.

15 ¿Por qué mataban al tigre sus hermanos?

- a) Porque no querían escuchar lo que diría.
- b) Porque los podía matar.
- c) Porque fue el último en llegar.
- d) Porque estuvo mucho tiempo con los humanos.

16. ¿De dónde viene el tigre?

- a) De la selva.
- b) Del bosque.
- c) Del zoológico.
- d) De vivir con los humanos.

17.- En la oración “Los otros tigres no los dejaron terminar de hablar”, los verbos son:

- a) tigres- hablar- terminar
- b) hablar-terminar- otros
- c) terminar- hablar- los
- d) hablar- terminar- dejaron

Texto N°6

<b>RECETA PARA UN PASTEL DE CIRUELA</b>	
<b>Ingredientes:</b> Ciruelas pasa, 3/4 kilo Azúcar, 2 cucharadas Harina, 150 gramos Leche, 1 vaso Huevos, 3 unidades Manteca Sal a gusto	<b>Preparación</b> 1. Colocar la leche, la harina, los huevos, la sal y el azúcar en un recipiente 2. Batir todo bien. 3. Dejar enfriar en la heladera durante 2 horas. 4. Untar una fuente de horno con manteca. 5. Colocar las ciruelas y cubrirlas con la masa hecha anteriormente. 6. Añadir el azúcar y poner al horno, lo más fuerte posible, durante 4 ó 5 minutos. 7. Servir templado en la misma fuente.

18. El texto anterior es:

- a) Narración
- b) Poema
- c) Instructivo.
- d) Publicitario

19. La palabra “templado” se puede reemplazar sin alterar el sentido del texto por:



- a) Frío.
- b) Caliente.
- c) Tibio.
- d) Saludable.

20.- El texto anterior tiene como finalidad

- a) Informar
- b) animar
- c) dar instrucciones
- d) publicitar

Texto N°7

- Para ingresar al cajero pase la tarjeta por la ranura que se encuentra junto a la puerta vidriada del Banco en la posición señalada en la imagen.
- Aguarde a que se encienda la luz y empuje la puerta.
- Inserte la tarjeta en la ranura señalada, en la posición correcta.
- Ingrese su código de seguridad o pin, luego de que el mismo sea solicitado en la pantalla. Luego oprima el botón confirmar.
- Seleccione la operación a realizar.
- Seleccione finalizar operación.
- En caso de realizar una extracción, retire el dinero.
- Retire el comprobante de la operación y luego la tarjeta.

21. En la oración “Retire el comprobante de la operación”, el predicado es:

- a) El comprobante
- b) Retire el comprobante
- c) Retire el comprobante de la operación
- d) Usted

22.- En la oración “Selección la operación a realizar”. La palabra destacada es:

- a) esdrújula
- b) sobresdrújula
- c) aguda
- d) Ninguna de las anteriores

23.- La letra b corresponde colocarla en:

- a) Ca\_erna
- b) A\_ertura.
- c) Mo\_ía.
- d) \_ariado.

24.- Al inicio de un escrito se debe usar.

- a) Mayúscula
- b) Sangría
- c) sólo a
- d) a y b

**PROCESO DE EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA POR HABILIDAD DE LECTURA y comprensión lectora.**

Habilidad Evaluada	Nº Pregunta	Clave	Puntos
<b>Reflexión sobre el Texto</b>	<b>2</b>	<b>A</b>	<b>1</b>
	<b>3</b>	<b>B</b>	<b>1</b>
	<b>4</b>	<b>A</b>	<b>1</b>
	<b>5</b>	<b>C</b>	<b>1</b>
	<b>7</b>	<b>B</b>	<b>1</b>
	<b>8</b>	<b>A</b>	<b>1</b>
<b>Extraer Información Explícita</b>	<b>9</b>	<b>C</b>	<b>1</b>
	<b>10</b>	<b>A</b>	<b>1</b>
	<b>13</b>	<b>C</b>	<b>1</b>
	<b>15</b>	<b>A</b>	<b>1</b>
	<b>16</b>	<b>D</b>	<b>1</b>
	<b>6</b>	<b>B</b>	<b>1</b>
<b>Extraer Información</b>	<b>11</b>	<b>B</b>	<b>1</b>
	<b>14</b>	<b>C</b>	<b>1</b>
	<b>1</b>	<b>A</b>	<b>1</b>



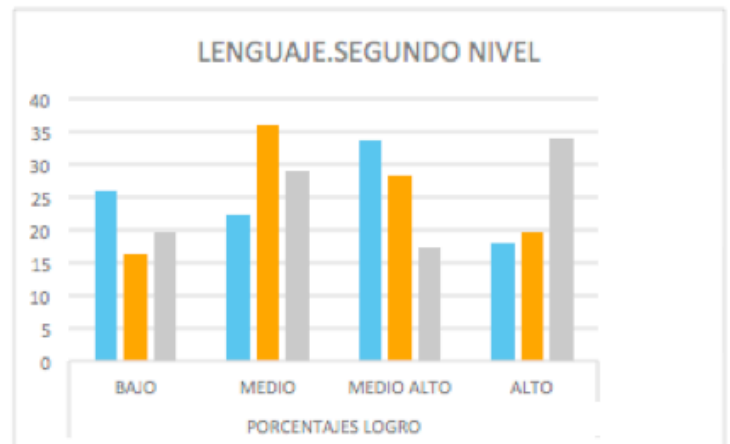
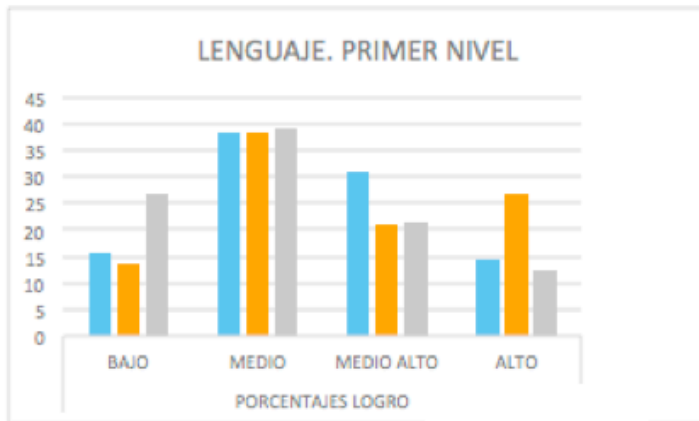
TOTAL DE  
AÑO 2018

PRIMER NIVEL  
ASIGNATURA: LENGUAJE.

PORCENTAJES LOGRO			
BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO
15,5	38,5	31,1	14,6
13,4	38,4	21,1	26,9
26,9	39,3	21,3	12,3

SEGUNDO NIVEL  
ASIGNATURA: LENGUAJE.

PORCENTAJES LOGRO			
BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO
25,8	22,4	33,7	17,9
16,2	35,8	28,2	19,6
19,6	29,1	17,3	33,8



se observa un porcentaje de logro en el rango medio de 29.1%, en el rango medio alto un porcentaje de logro de 29.9%, y el rango de logro alto 33.8%

**Análisis por porcentaje año 2018**

se observa un porcentaje de logro en el rango medio de 29.1%, en el rango medio alto un porcentaje de logro de 29.9%, y el rango de logro alto 33.8%

evaluaciones, ósea el logro de los alumnos se encontraría en un porcentaje bajo en relación a lo esperado por los integrantes de la comunidad escolar.

ahora al hacer el análisis en reunión con los docentes y el equipo directivo, se toman en cuenta también:

- nivel de vulnerabilidad de los alumnos , que es alto,
- edades del alumnado que fluctúan entre los 17 años y los 60 años
- por lo tanto existen muchos (70%) que dejaron de estudiar hace muchos años por lo tanto se les hace mas difícil la integración al sistema escolar con sus consiguientes bajas en rendimiento.
- alumnos con baja autoestima y gran inseguridad, que no les permite ni siquiera expresarse en forma oral frente a sus compañeros.
- alumnos con manejo de vocabulario muy por lo bajo de la media.
- sin comprensión lectora, ni comprensión verbal.
  
- Estudiantes vulnerables ante factores como:
  - Deserción escolar.
  - Desmotivación.
  - Consumo de drogas y alcohol.
  - Violencia física y psicológica.
  - Cesantía, problemas económicos, falta de oportunidades.
  - Problemas familiares relacionados con los factores anteriores.

por lo tanto se concluye que debemos cambiar medios de aprendizaje

se acuerda:

Prácticas de la Dimensión que serán abordadas	el equipo tecnico pedagogica potenciara en conjunto con los docentes revisa e instala lineamientos metodológicos generales, estrategias didácticas
---	--

	(como método de enseñanza y evaluación, políticas de tareas, entre otros) y formas de uso de recursos educativos para potenciar el aprendizaje en los estudiantes. además los docentes toman el acuerdo de
--	--

Segundo ciclo de educación media de adultos prueba de matemáticas 2018

- De acuerdo con la tabla ¿qué empleado es el que tiene menor edad? a. Luis  
b. Ángel c. José  
d. Alberto
- Según la tabla dada, ¿cuál es el promedio de sueldo de los 4 empleados? a. 2500  
b. 2200 c. 2500 d. 2450
- Se desea preparar refresco en polvo, en el envase se indica que son 45 gramos por litro de agua. Se desea preparar refresco en un recipiente con capacidad para 4,5 litros. Indique la cantidad de refresco necesario para llenar el jarro.  
a. 300 gramos b. 203 gramos c. 205 gramos d. 450 gramos
- Cada porción de 200 mililitros de refresco aporta 34 calorías, si una persona consume al día 2 litros de refresco, ¿Cuántas calorías consume en el jugo diariamente?
  - 120 calorías
  - 340 calorías
  - 200 calorías
  - 68 calorías
- Un prisionero escapó de la cárcel A, a las 5:00 A.M. para ir a ver a su novia al pueblo B. Que se encuentra a una distancia de 72 Km. Si cuando lo alcanza un guardia y lo detiene había recorrido 60 Km y eran las 15:00 PM. ¿A qué rapidez media huyó el prisionero en (km/hr)?
  - 7 km/hr



2. 5 km/hr

c. 15 km/hr d. 6 km/hr

c. d.

5,25 metros 3,0 metros

© Entreser. Ensayo Matemáticas Primer Ciclo Educación Media

6. ¿Qué porcentaje del camino entre la cárcel A y el pueblo B, alcanzó a recorrer el prisionero?

a. 80% b. 70% c. 83% d. 50%

7. Si el guardia que lo persiguió lo hizo en la vieja camioneta Ford 1967, que rinde 3.0 Km por litro, y utiliza bencina 93 a \$ 828 cada litro. ¿Cuánto dinero gastó en bencina en la persecución?

a. \$ 10.500 b. \$ 15.000 c. \$ 16.560 d. \$ 17.550

8. Si se desea pintar una pieza, de 4 x 3 metros, y cada muralla tiene un alto 2,20 m. Calcule el área total de las murallas de la pieza.

a. 17,6 metros cuadrados b. 13,2 metros  
c. 30,8 m  
d. 12 m

9. El piso de la cocina mide 2,5 metros de ancho por 2,10 metros de largo, si se desea colocar guardapolvos en todo el contorno, ¿cuántos metros de guardapolvo se deben comprar?

a. 10 metros cuadrados b. 9,2 metros lineales

10. En la ciudad de Santiago en promedio un habitante genera 384 kilos de basura por semana, si se desea escribir una relación algebraica que represente la cantidad de kilos de basura que genera un habitante en x semanas. La mejor relación es:

a.  $7x+384=B$  b.  $B=384x$   
c.  $X=7x+384$  d.  $B=384x+7$

11. Si un abrigo valía 12.990 y ahora en liquidación cuesta 8.990, el porcentaje de descuento es:



- a) Aprox. 31 % b) Aprox.69% c) 4000 %  
d) 99%

12. ¿Qué expresión algebraica representa el gráfico de la recta L?

- a.  $y=-3x+3$  b.  $y=3x+2$  c.  $y=4x-2$  d.  $y=4x+2$

13. El fútbol es un deporte popular muy extendido en el mundo, sin embargo, las medidas del campo de juego no están estandarizadas a una medida única. El círculo central tiene un radio de 9,15 m. ¿Cuántos metros cuadrados de pasto se necesitan para cubrir completamente el círculo central?

- a.  $18,3 \pi$  b.  $9,15 \pi$  c.  $45 \pi$  d.  $84 \pi$

14. Considerando el triángulo de la figura y que el ángulo en C mide  $40^\circ$ , ¿Cuánto miden los ángulos A y B, respectivamente?

- a.  $A=70^\circ$   $B=70^\circ$  b.  $A=80^\circ$   $B=80^\circ$  c.  $A=60^\circ$   $B=80^\circ$  d.  $A=80^\circ$   $B=60^\circ$

15. Según el dibujo, ¿qué tipo de triángulo es?

- a. Escaleno  
b. Equilátero  
c. Isósceles  
d. Rectángulo

16. En base a los cuadriláteros de la figura, indique la medida del ángulo desconocido en la figura 1) y 2) respectivamente:

- a.  $100^\circ$  y  $90^\circ$

- b.  $60^\circ$  c.  $90^\circ$  d.  $85^\circ$

y  $90^\circ$  y  $90^\circ$  y  $45^\circ$

17. Si un mueble de cocina mide 1,5 metros de ancho; 0,65 metros de fondo y 1,70 metros de alto, el volumen del mueble es:

- a. 1,66 m  
b. 1,6575 m

c. 3,05 m d. 1,75 m

18. Un silo es una estructura por lo general cilíndrica que se ocupa para almacenar semillas. ¿Cuál es el volumen de un silo de 8 metros de altura y 6 m de diámetro?

a.  $288\pi$  b.  $72\pi$  c.  $48\pi$  d.  $9\pi$

$$5(x + 7) - 3 = 2x + 11$$

a.  $x = 7$  b.  $x = -7$  c.  $x = -21$  d.  $x = 5$

21. El doble de un número aumentado en una unidad es equivalente al número aumentado en 16.

La ecuación que mejor representa el enunciado es:

a.  $2x+1=x+16$

b.  $x=14$

c.

$2x=x+1$

d.  $2x-1=16$

$$3x+4y=31 \mid 4x+6y=44 \mid$$

a.  $x=3, y = 5$  b.  $x=5, y = 4$  c.  $x= 5, y= 1$  d.  $x=4, y= 3$

23. La cantidad  $4,567 \cdot 10$  escrita en notación científica corresponde al número:

a. 45670

b. 0,0004567

c. 456700000

d. 456700000000

24. La cantidad  $3,897 \cdot 10$

escrita en notación científica corresponde al número:

a. 0,000 000000003897

b. 0,000 000 000 000 3897

c. 3897 000 000 000 000

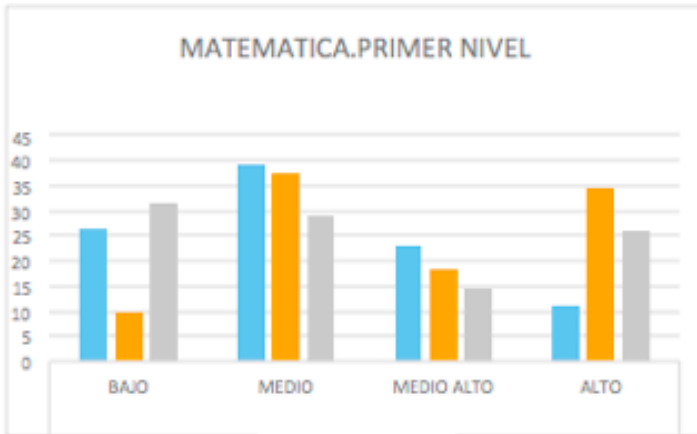
d. 3897 000 000 000

25. El siguiente gráfico representa el porcentaje de estudiantes de un colegio respecto a su preferencia por algún deporte, indique el porcentaje que corresponde a los estudiantes que no les agrada el fútbol.

- a. 50% b. 25% c. 35% d. 15 %

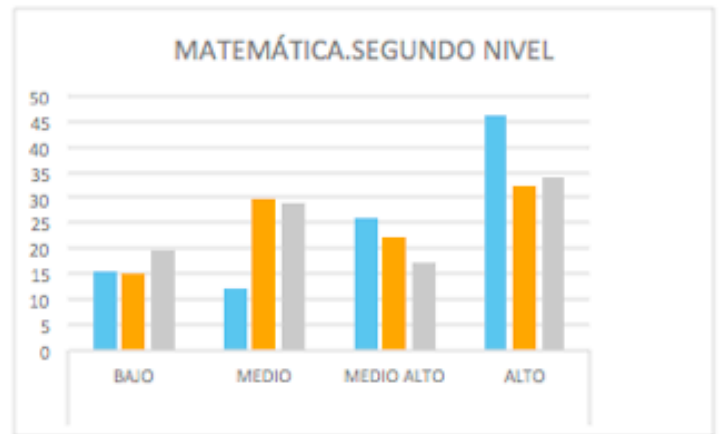
ASIGNATURA: MATEMATICA

PORCENTAJES LOGRO			
BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO
26,6	39,4	22,9	11
9,6	37,5	18,2	34,6
31,4	29,2	14,6	25,8



ASIGNATURA: MATEMÁTICA

PORCENTAJES LOGRO			
BAJO	MEDIO	MEDIO ALTO	ALTO
15,7	12,3	25,8	46
15,3	29,9	22,2	32,4
19,6	29,1	17,3	33,8



Preguntas correctas	NIVEL DESMPEÑO
0 – 1 -2	BAJO (B)
3 - 4	MEDIO BAJO (MB)
5 - 6	MEDIO ALTO ( MA)
7 - 8	ALTO (A)

Asignatura matemáticas

año 2018

nivel : segundo enseñanza adultos

se observa en el rango medio 39.4, en el rango medio alto un porcentaje de 22.9%  
y en el rango alto un total de 11%

total porcentual de alumnos aprobados es de 73.3%

año 2017

se observa en el rango medio un porcentaje de 37.3%, en el nivel medio alto  
18.3% y en el rango de aprobación alto 34.6%

total porcentual de alumnos aprobados de 90.2%

año 2016

se puede observar en el rango porcentual de logro medio 29.1%, en el rango  
medio alto 14.6% y el rango de logro porcentual alto 25.8%

total porcentual de aprobación de logros de 69.5%

asignatura matemáticas

año 2018

nivel segundo nivel medio

se observa en el rango medio 12.3% en el rango medio alto 25.8% y el rango alto  
el porcentaje de aprobación es de 46%.

total porcentual de logro de los alumnos 84.1%

año 2017

nivel segundo nivel medio



UNIVERSIDAD  
MIGUEL DE CERVANTES

se observa en el rango medio un porcentaje de logro de 29.9%, el rango medio alto un porcentaje de 22.2% y el rango de porcentaje de logro alto un 32.4%