



**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 las
Estudiantes de Cuarto y Octavo de Enseñanza Básica,
en las Asignaturas de Matemática Y Lenguaje y
Comunicación
Escuela Particular “Santa Rosa”**

Profesor guía:
Carmen Elena Bastidas B.

Alumno (s):
María Cecilia Torres Espinoza

Constitución - Chile, Octubre de 2019

ÍNDICE

● Portada		1
● Índice	2	
● Abstract		3
● Introducción		4
● Marco Contextual		6
● Marco Teórico		9
● Diseño y Aplicación de Instrumentos		
59		
● Análisis de Resultados	86	
● Propuestas Remediales		
97		
● Bibliografía		
102		
● Anexos		

ABSTRACT

Abordamos temas triviales en Educación, como evaluaciones SIMCE, sus aportes y/o desventajas; además de cambios del currículo, modificaciones en estrategias, y reordenamiento de contenidos, para obtener mejores resultados; ¿pero, que habilidad falta reforzar para lograr la anhelada comprensión lectora y poder reflexionar sobre un texto? En este estudio, basado en medición de competencias de Lenguaje y Matemática, en estudiantes de cuarto y octavo año básico, analizaremos resultados de los instrumentos creados, reflexionaremos en cómo remediar estas cifras partiendo con la evaluación de estrategias aplicadas y desarrollas; observando también, la participación de los padres y apoderados de nuestro establecimiento, y cómo éstas variantes afectan en el ánimo, disposición, y atención de las estudiantes.

Buscaremos descifrar los nuevos desafíos de la actualidad, considerando nuevas generaciones nacidas en el apogeo de la tecnología, con el fin de avanzar en Educación basándonos en el aprovechamiento de aplicaciones, páginas webs, videos, audios, y todo aquellos que sea posible gracias a la globalización del Internet.

Finalmente, las acciones remediales serán la clave en este proceso de mejora, las metodologías renovadas, y los nuevos ritmos de entendimiento para cada estudiante; forjando así, cimientos para una Educación que busca seres reflexivos y críticos en su propio proceso de crecimiento.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de tesis tiene como objetivo principal elaborar instrumentos diagnósticos para medir los aprendizajes de estudiantes de cuarto y octavo de enseñanza básica en las asignaturas de Lenguaje y Matemáticas, para posteriormente analizar y presentar propuestas remediales a trabajar en aula, considerando las variables y características del contexto del establecimiento y estudiantes.

La importancia de realizar este trabajo es la transversalidad que tienen las asignaturas para el desarrollo integral de las personas y potenciar habilidades que permitan un óptimo nivel de vida.

En nuestro país este es un tema que se habla a menudo en diversos medios de comunicación y con mucha más fuerza cuando se rinden evaluaciones de medición nacional y estandarizada como SIMCE o PSU.

Este trabajo centra, por el contrario, su estudio en el análisis de los resultados del establecimiento, antes mencionado, para un posterior análisis y en base al conocimiento particular del contexto y realidad, proponer mejoras específicas a futuro y no tan amplias o ambiguas.

La forma de aplicación del instrumento fue dentro del aula al curso en su totalidad durante la clase correspondiente a Lenguaje y Matemáticas, procesos vivido durante los primeros meses del año y del cual el establecimiento conserva los resultados en una base de datos. Por lo anterior éstos se solicitan y con los instrumentos creados con anterioridad se procede al análisis de los resultados obtenidos del año en curso.

También los datos se estudian mediante el método cuantitativo – descriptivo, el que muestra resultados numéricos que expresan porcentajes de logro obtenidos por las estudiantes en las diversas evaluaciones diagnósticas, para un posterior estudio descriptivo, detallado por curso y evaluación,

finalizando en el último apartado con las propuestas remediales u oportunidades de mejoras que se sugieren en particular atendiendo a la realidad.

Las propuestas remediales surgen desde la creatividad e innovación del docente que presenta la tesis, así como desde lo que proponen las neurociencias, las inteligencias múltiples, las necesidades educativas especiales y la inclusión que llaman a un aprendizaje dinámico, concreto y que abarque distintas áreas cerebrales que desarrollen la plasticidad de los alumnos, sobre todo en las edades más tempranas, para que incorporen mejor las habilidades necesarias y enfrentar las situaciones problemáticas a resolver en un futuro, ya sea académico pero también para toda la vida.

MARCO CONTEXTUAL

Reseña Histórica de la Escuela Particular Santa Rosa

Fue fundada el 17 de abril de 1933 y desde el año 1972 poseemos Decreto que la declara Cooperadora de la Función Educacional del Estado.

En el año 1933 las Hermanas Carmelitas de la Caridad Vedruna llegan a Constitución con la misión de educar a jóvenes en la fe, es por ello que se inician en la calle O'Higgins N° 641, en el edificio donado por la Sra Rosa Villalobos, a las Religiosas Carmelitas. A través de los años ha ido cambiando de nombre y rigiéndose por los Reglamentos y Decretos del Ministerio de Educación. Ellos son los que detallamos a continuación:

1934 a 1967 : Colegio Santa Rosa R.R. Carmelitas

1968 a 1971 : Colegio Santa Rosa

1972 a 2000 : Escuela Particular N° 7 "Santa Rosa"

2001 a la fecha : Escuela Particular "Santa Rosa"

En la actualidad su Sostenedor es la Fundación Educacional Colegio Santa Rosa de Constitución y su Representante Legal y Presidente de la Fundación, es el Señor. Luís Alfredo Salas Rodríguez.

Somos una Escuela subvencionada sin financiamiento compartido, que brinda una atención totalmente gratuita a nuestras alumnas, que en su mayoría poseen un nivel socio económico medio bajo.

El equipo directivo de nuestro colegio está formado por la:

Directora : Señora. Ruth Díaz Sepúlveda

Sub-Directora : Señora. Maria Cristina Ponce Broughton

Jefe de U.T.P : Señora. Patricia del Carmen Fuentes Nieto

Encargada Pastoral. : Hna. María Antonieta Morales Vargas

La Comunidad del Colegio Santa Rosa de Constitución, no sólo ha respondido a una gran necesidad educativa para las hijas de muchas familias de

nuestro pueblo, sino que también ha aportado a través de los años, en la catequesis de 1º comunión, catequesis de confirmación, charlas de bautismo y acompañamiento a los enfermos en los distintos sectores de la comuna, llevando la comunión y una palabra de apoyo.

Después de más de 30 años de funcionamiento en excelentes condiciones, en la década del 60 se suprimió el Internado y luego la Enseñanza Media (Humanidades, en esos tiempos), y la Escuela pasó a ser “subvencionada por el Estado”, es decir, gratuita para las alumnas.

La “Escuela Santa Rosa”, se mantiene hasta hoy con un buen nivel pedagógico; es el único colegio de la ciudad sostenido por una Congregación Religiosa, las Hnas Carmelitas de la Caridad Vedruna. Actualmente contamos con la presencia de 3 hermanas en Constitución, que trabajan en la Escuela.

Con el ingreso a la SEP en el año 2012, hemos podido implementar materiales tecnológicos en las salas, que son necesarios para el buen desempeño de las clases como computadores, datav, y también implementar varios talleres para beneficio de las alumnas; entre ellos Básquetbol, gimnasia rítmica, instrumental, folklore, danza moderna, flamenco, pastoral, psicomotricidad, teatro, etc.; y también contratar especialistas para apoyo de las alumnas y familias como Fonoaudióloga, Psicóloga y Asistente Social.

La reconstrucción de nuestra Escuela nos permitió, en el año 2015 ingresar a la JECD, lo que nos permite atender a nuestras alumnas en todos los niveles educativos, de PreKinder a 8º año básico.

Entorno Geográfico y Sociocultural Colegio Santa Rosa

El colegio Santa Rosa está inserto en la ciudad de Constitución, ciudad costera ubicada a 110 km. aproximadamente de la ciudad de Talca, región del Maule.

La ciudad se caracteriza por ser un lugar rodeado de una gran vegetación, la acompaña el río Maule y el Océano Pacífico; sus paisajes son hermosos y variados e invitan a los maulinos y turistas a disfrutar de estas bellezas naturales.

Es una zona eminentemente forestal y pesquera; contamos con la empresa celulosa Constitución, Celco, la que proporciona empleo a un número importante de maulinos, junto a esta gran empresa nuestra ciudad cuenta con otras empresas madereras que contribuyen al desarrollo económico y social de la población.

Este auge de la empresa forestal ha proporcionado a nuestra zona un gran crecimiento demográfico, hoy contamos con alrededor de 60.000 habitantes.

En el rubro pesquero podemos decir que éste se desarrolla a través del trabajo de la pesca artesanal con las limitaciones y beneficios propios de este oficio.

Constitución es una ciudad en la cual contamos con todos los servicios públicos, con colegios de dependencia municipal, particular subvencionado y un colegio particular pagado, además de dos institutos profesionales.

Nuestras alumnas provienen de familias con un nivel socioeconómico medio teniendo actualmente un índice de vulnerabilidad de 90.5 % y 181 alumnas prioritarias. La mayoría de nuestros apoderados tienen estudios de enseñanza media, y un porcentaje importante de ellos conforman familias monoparentales.

MARCO TEORICO

El currículum es una selección cultural con propósitos formativos, que organiza la trayectoria de alumnos y alumnas en el tiempo; y que, en los contenidos, esquemas mentales, habilidades y valores que contribuye a comunicar, es un regulador mayor de su experiencia futura. (Bernstein, 1977) El tema esencial sobre el currículum y su reforma hoy en día, tanto en el sistema escolar como en la educación superior, con independencia de historias y de geografías, es el cambio marcado y rápido de la cultura de la cuál selecciona sus orientaciones y contenidos.

El cambio mayor implicado en los términos 'sociedad globalizada y del conocimiento', tiene consecuencias directas sobre las definiciones del qué y para qué de la experiencia formativa que se ofrece a niños y jóvenes en la institución escolar.

Sobre el nuevo currículum y su implementación, el artículo aborda tres temas: Primero, el de la respuesta a la pregunta de por qué la reforma curricular fue necesaria. En segundo lugar, se describirán los principales cambios del currículum. Por último, se abordarán cuestiones sobre la implementación del mismo por los profesores.

El fundamento de la reforma curricular es la respuesta a nuevos requerimientos. Tres factores están transformando profundamente la sociedad contemporánea: (a) el impacto de la revolución causada por las tecnologías de la información, (b) el impacto de la globalización, y (c) el impacto del conocimiento científico y tecnológico. (European Commission, 1996). Los factores mencionados traen aparejada, en el campo de las relaciones productivas, la aceleración del ritmo de cambios tecnológicos, lo que exige personas más flexibles y con mayor capacidad de adaptación; y a su vez, la globalización de la economía y la competencia internacional, exigen elevar la competitividad del país mediante

recursos humanos capaces de utilizar efectivamente la información y el conocimiento.

En el ámbito de la cultura y de las relaciones sociales, el crecimiento exponencial de la información, el conocimiento, y de las tecnologías de su acceso y manejo- a la vez que ofrece bases sin precedentes para el crecimiento de las personas y de la sociedad- tiende a debilitar lazos y tradiciones, a desdibujar identidades y significados colectivos. Se requiere contribuir a la formación de sentidos y de personas moralmente sólidas, con sentido de identidad y capacidades para juzgar y discernir ante conflictos de valores más complejos e inciertos que los del pasado.

Por último, en el ámbito político se plantea la necesidad de una democracia fundada en un orden social integrado y participativo, en que decisiones complejas y tecnificadas, estén sujetas a un control ciudadano que tiene las herramientas de conocimiento y discernimiento necesarias para una efectiva participación. Esto demanda directamente al sistema educacional asegurar una distribución equitativa de conocimientos y disposiciones relevantes para una participación democrática efectiva. A todo lo señalado, se agrega en nuestro país el desafío específico de superar la pobreza.

La sociedad del conocimiento, en cambio, demanda al sistema escolar que comunique competencias intelectuales y morales de mayor nivel, lo que a su vez le exige una reconceptualización y reorganización profunda de su quehacer (OECD, 2001). En contraste al pasado que fue alfabetización compatible con procesos mecánicos repetitivos en el mundo productivo y una socialización básica en valores.

El futuro al que egresarán las generaciones escolares del presente plantea desafíos cruciales en la dimensión moral de la educación, íntimamente relacionados con los 'déficit de socialización' y 'crisis de sentido' observables en la sociedad actual (Tedesco, 1998). El primero referido a la crisis de la familia y la escuela como agencias de transmisión de valores y pautas culturales que aseguren la cohesión del orden social. La segunda, referida a la ausencia de

principios o visiones de mundo que generen adhesión a significados que vayan más allá de aquellos vinculados a la racionalidad económica.

Los cambios tecnológicos, económicos y socio-culturales, desde un punto de vista moral y desde las demandas de crecimiento económico, han establecido una educación para la mayoría, no sólo las elites.

Siguiendo, se ordenarán los aspectos principales de cambio términos de cuatro categorías referidas a distintas dimensiones del currículum: a) las relaciones de control del mismo; b) las características de su arquitectura mayor o estructura; c) su organización en espacios curriculares determinados dentro de tal estructura; d) cambios de orientación y contenidos dentro de tales espacios curriculares, áreas, o asignaturas.

La dimensión de control y regulación del currículum en el sistema escolar es heredada del régimen militar y también la Loce, que en materias curriculares estableció un cambio profundo: la descentralización. Desde el siglo XIX el país se había regido en estas materias por planes y programas de estudio definidos por el Ministerio de Educación.

La Loce creó un organismo público, independiente del Ministerio del ramo, el Consejo Superior de Educación, y depositó en éste la autoridad final sobre el currículum del sistema escolar. El mismo desde 1990 debe ser propuesto por el Ministerio de Educación al Consejo para su aprobación. La Loce estableció también que el marco curricular obligatorio tanto para la educación municipal como privada debía ser definido en términos de 'Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios', dentro de los cuales todo establecimiento escolar tiene la libertad de formular y aplicar sus propios planes y programas de estudio. Los que así no lo hagan deben aplicar planes y programas elaborados por el Ministerio de Educación y aprobados por Consejo Superior de Educación.

La composición del Consejo Superior de Educación asegura que los cambios del currículum escolar no pueden ser objeto exclusivamente de una decisión de Gobierno. Asimismo, al establecer la Loce la distinción entre marco curricular y planes y programas de estudio, obligó al Ministerio de Educación y a

los establecimientos educacionales a iniciar el camino de apropiación y manejo de unas nuevas categorías de pensamiento y elaboración sobre currículum.

La nueva configuración curricular marco curricular/programas de estudio, es una respuesta a la doble necesidad de los sistemas educativos del presente, de ofrecer un aprendizaje de lo común, así como espacios formativos que reconozcan la diversidad de alumnos, instituciones y proyectos educativos, para potenciamiento de los aprendizajes y de la riqueza del sistema educativo en su conjunto.

El país cuenta con un marco curricular para la educación básica desde 1996 y para la educación media, desde 1998. A partir de éstos, tanto el Ministerio de Educación, como los establecimientos que así lo decidieron, elaboraron programas de estudio que desde el año 2002 cubren toda la secuencia escolar. La descentralización del control del currículum hasta ahora no ha significado una gran transformación en la proporción de establecimientos con programas de estudio propios (en 2002, 14% del total de establecimientos).

Por 'estructura' del currículum se entiende aquí el ordenamiento de su secuencia por niveles (básica/media) y su diferenciación interna (determinados 'canales' u opciones curriculares para determinado tipo de alumnos o instituciones). El cambio fundamental en esta dimensión afecta a la educación media y la distinción entre su modalidad humanístico-científica (o HC) y su modalidad técnico-profesional (o TP).

En efecto, el currículum de la reforma se estructura en el nivel medio en base a la distinción entre Formación General y Formación Diferenciada. Distinción que se aplica a ambas modalidades y que modifica profundamente lo que se propone como oportunidades de aprendizaje al conjunto de la matrícula entre 14 y 17 años.

Se exponen a continuación en forma esquemática los cambios que la nueva estructuración del currículum implica.

a) Los dos primeros años de la educación media son de Formación General e implican un currículum común para toda la matrícula, con independencia de la modalidad del establecimiento (HC o TP) a que asista un alumno. Este cambio implica que la experiencia escolar es común hasta el segundo año medio; asimismo, que la decisión vocacional la toman a los 16 años.

b) Los dos últimos años de la media tienen, en ambas modalidades, un currículum que combina Formación General con una Formación Diferenciada (o con un cierto grado de especialización). Ambas modalidades conservan un núcleo curricular común en 3º y 4º medio, correspondiente a las asignaturas de Lengua y Literatura, Matemática, Historia y Ciencias Sociales e Idioma Extranjero.

c) La Formación Diferenciada en la modalidad Técnico-Profesional se organiza en 46 especialidades correspondientes a 14 sectores económicos o 'familias de ocupaciones'. Debe contrastarse estas cifras con las más de 400 especialidades de la situación pre-reforma. Las nuevas especialidades se ofrecen sobre una base de Formación General sustancialmente más robusta que la de la situación precedente, y orientadas, en sus contenidos específicos y prácticas, a preparar para una vida de trabajo en un sector ocupacional.

d) La Formación Diferenciada en la modalidad Humanístico-Científica, se basa en la necesidad de atender las aptitudes e intereses personales, y las disposiciones vocacionales de alumnos y alumnas, armonizando sus opciones, con requerimientos de la cultura nacional y el desarrollo productivo, social y ciudadano del país y de la región o localidad. Concretamente establece que una proporción del plan de estudio (9 horas a la semana) debe dedicarse a una combinación de asignaturas que los alumnos eligen porque les interesan. Estas, en su modalidad 'diferenciada', tratan con mayor profundidad determinados objetivos y contenidos. Así, en 3º y 4º Año, el marco curricular define, para cada asignatura, objetivos y contenidos para la Formación General, y otros para la Formación Diferenciada.

La estructura descrita tuvo como fundamento la necesidad de establecer una sólida formación general para el conjunto de la matrícula, como respuesta a

los nuevos requerimientos de las personas, la sociedad y el desarrollo productivo. La evidencia de investigación socioeducativa del país, las opiniones de los empleadores y de las familias, y el conjunto de la evidencia internacional comparada sobre la materia fueron inequívocos al respecto. (Errázuriz et.al. 1994), (Cariola, 1994), (OECD, 1994)

La Formación General, responde a las necesidades de un proceso de formación humana integral en las condiciones socio-culturales contemporáneas. Tales necesidades fueron explicitadas consensualmente, a nivel político y técnico, en términos del requerimiento de formar al conjunto de jóvenes del país en competencias básicas, fundamentales para el crecimiento, identidad y autoafirmación personal, para cualquier trayectoria laboral o de estudios, y para las perspectivas de integración cultural, política y de desarrollo del país. Tales competencias básicas fueron categorizadas por la mencionada Comisión Nacional para la Modernización de la Educación como:

- a) capacidades fundamentales (de lenguaje, comunicación y cálculo);
- b) disposiciones personales y sociales (referidas al desarrollo personal, autoestima, solidaridad, trabajo en equipo, autocontrol, integridad, capacidad de emprender y responsabilidad individual, entre otras);
- c) aptitudes cognitivas (capacidades de abstracción, de pensar en sistemas, de aprender, de innovar y crear);
- d) y conocimientos básicos (del medio natural y social, de las artes, de la tecnología, de la trascendencia y de sí mismo).

El tercer nivel afectado del currículum es asignaturas que lo componen. Hay tres cambios mayores, correspondientes a medidas de inclusión de nuevas categorías curriculares, y la intensificación del área Idioma Extranjero.

a) En primer término, se estableció una nueva dimensión en la arquitectura del currículum, correspondiente a objetivos de aprendizaje que no dependen de ninguna asignatura específica, porque, al contrario, deben ser comunicadas o tratadas por el conjunto de la experiencia escolar, y en este sentido ‘cruzan’

transversalmente los límites “verticales” definidos por las fronteras disciplinarias tradicionales.

La novedad fundamental de los Objetivos Transversales, no estriba en que el sistema escolar forme a los estudiantes en valores: siempre lo ha hecho de modo implícito o explícito. Lo nuevo en este plano es que se define un conjunto de valores y principios que orientan la formación que fueron consensuados por un espectro amplio de actores sociales, y que representan una base ética común para la sociedad, bajo el reconocimiento que es una sociedad plural en la cual conviven personas y grupos sociales con distintas visiones del mundo.

Respecto de las definiciones curriculares de inicios de los Ochenta, este conjunto de principios considera más ámbitos, y es explícito respecto de temas que son preocupación central de la sociedad actual, como derechos humanos, cuidado del medio ambiente, igualdad de oportunidades para mujeres y hombres, respeto y valoración de la diversidad cultural. También es explícito respecto a las habilidades intelectuales que el conjunto del currículum debe promover, que son a su vez requerimientos indispensables para el desenvolvimiento autónomo de los sujetos en la sociedad actual.

Adicionalmente, la existencia de los objetivos transversales debiera contribuir a una mirada más integrada y global de lo que se ofrece como experiencia a los alumnos: la ‘transversalidad’ invita a considerar en profundidad las posibilidades formativas del currículum; y lleva a unas conexiones con la cultura y ‘los asuntos’ de la sociedad, fundamentales para la educación en valores. (García-Huidobro, 1997; Magendzo, Donoso, Rodas, 1997)

b) El nuevo currículum incluye además unos Objetivos transversales de Informática: con el propósito de proveer en todos los alumnos y alumnas las herramientas que les permitan manejar el ‘mundo digital’ y desarrollarse en él competentemente. La base de realización de estos objetivos la constituye la Red Enlaces, de laboratorios escolares de computación en red con instituciones universitarias y con acceso (sin costo para los establecimientos) a Internet, construida a lo largo de la década de los 90. La cobertura de Enlaces al año 2.002

cubría el 89% de la matrícula subvencionada de básica y el 93% de la del nivel medio.

c) Se establece una nueva asignatura. Educación Técnico Manual es reemplazada por una más acorde con las necesidades actuales de formación: Educación Tecnológica, obligatoria desde 1º Año Básico hasta el 2º Año Medio. El propósito de esta nueva área del currículum es el desarrollo de las habilidades y conocimientos necesarios para identificar y resolver problemas en los cuales la aplicación de tecnologías significa un aporte a la calidad de vida de las personas, así como a su comprensión del mundo tecnológico, haciéndolas consumidoras críticas e informados.

d) Se hace obligatoria la enseñanza de un idioma extranjero desde 5º Año básico, acorde con necesidades planteadas por la globalización, tanto en contextos laborales como educativos, y con el uso crecientemente masivo de Internet, que ha transformado profundamente la base social del uso en nuestro país del idioma inglés escrito.

En suma, la reforma involucra una intensificación y explicitación mayor que la tradicional de la dimensión moral de la educación, plasmada en los Objetivos Fundamentales Transversales y concordante con el diagnóstico del 'déficit de socialización'; la inclusión a través de todo el currículum de la informática, como lenguaje y tecnología basal de la vida en sociedad contemporánea; y la inclusión, por último, de un espacio de experiencia formativa referido a la tecnología, así como un mayor peso temporal del aprendizaje de un idioma extranjero.

Se agrega a los aspectos mencionados de cambio en la estructura y en la organización por asignaturas y ejes 'transversales' del currículum, lo que constituye el corazón del cambio curricular: una reorientación de los objetivos y contenidos dentro de cada asignatura y experiencia que el currículum busca organizar.

Al sistema escolar se le exige mayor capacidad para formar sea en nuevas habilidades; o con mayor nivel e intensidad en unas habilidades que han sido objetivos de aprendizaje tradicionales. Entre estas destacan: capacidad de abstracción, pensamiento sistémico, experimentación y aprender a aprender,

comunicación y trabajo colaborativo, resolución de problemas, manejo de la incertidumbre y adaptación al cambio. Se le exige asimismo el desarrollo de habilidades y actitudes ciudadanas basadas en la valoración de la democracia y de los derechos humanos.

Abstracción: tradicionalmente se le ha exigido al sistemas escolar que desarrolle la capacidad de abstracción en los alumnos, sólo que ahora se exige un nivel mayor de ella, porque es clave para los distintos desempeños en la complejidad y exigencia de la ‘sociedad globalizada y del conocimiento’, la adquisición de unas capacidades simbólicas mayores que en el pasado: de manejo y discriminación de volúmenes sin precedentes de información, y por tanto, de conceptualización y de categorización; de descubrimiento de patrones y significados; de modalidades de representación (metafórica, analógica, matemática).

Pensar en sistemas: lleva la capacidad de abstracción un paso más adelante. En la actualidad no bastan los esquemas de causas y consecuencias que tradicionalmente comunicaba la experiencia escolar. Ahora se le pide a ésta mostrar perspectivas más amplias, más integradas, más multicausales y multi-relacionales; más acordes con las formas en que las ciencias y la tecnología actual piensan y actúan sobre el mundo. Enseñar a pensar en sistemas supone enseñar a descubrir las totalidades que son relevantes; supone enseñar a identificar los nodos críticos y a pensar en relaciones, donde la temporalidad y nociones de retroalimentación son centrales; supone enseñar y aprender a redefinir problemas de acuerdo al ‘sistema y nivel de relaciones’ que se elija.

Experimentar y aprender a aprender: es la necesidad de formar a los sujetos para que puedan autónomamente buscar y construir el conocimiento, sepan hacerse preguntas, indagar y ensayar. El nuevo currículum busca formar en unas capacidades de observación del propio aprendizaje, y ello no se puede hacer sino prácticamente; viviendo el viaje del conocimiento; experimentando prácticamente, una y otra vez, en distintos ámbitos disciplinarios, el proceso de unas preguntas que se van precisando; su contrastación con evidencias (medibles o no; científicas o hermenéuticas); su arribo a un nuevo nivel de comprensión; y el descubrimiento

de prejuicios y pre-conceptos, de caminos inútiles y útiles, del valor del orden y el método.

Comunicarse y trabajar colaborativamente: El trabajo colaborativo y en equipo, desde la educación parvularia, es una dimensión muy importante de la experiencia que organiza el currículum, tanto para responder al requerimiento social de integración, como por la necesidad más concreta de trabajo en equipo que caracteriza los contextos laborales actuales. Aprender a colaborar, comunicarse conceptos y métodos y alcanzar acuerdos; aprender a buscar y aceptar la crítica de los pares, pedir ayuda y reconocer los aportes de otros, no ha sido enfatizado en la enseñanza tradicional. Y, sin embargo, estas habilidades son justamente las que están a la base de las organizaciones que en el presente innovan y lideran el crecimiento, así como también son fundamento de los procesos de cooperación, construcción de confianzas y lógicas de reciprocidad, claves para el crecimiento del capital social y la ciudadanía democrática moderna.

Resolución de problemas: Está relacionada con la noción de que la experiencia escolar que éste organiza, no sólo tiene que ver con la apropiación de unos conceptos y de una representación del mundo. Tal criterio es fundante en el currículum tradicional. En este plano se requiere que los estudiantes sean capaces de utilizar los conceptos y ser competentes en desempeños prácticos reales. Esto agrega una nueva tarea a la educación y a los educadores: además de comunicar mapas, modelos, y representaciones, deben enseñar y formar, mucho más que antes, en unos procedimientos, habilidades y disposiciones para actuar en él. Y esto demanda un esfuerzo especial a la cultura escolar por organizar oportunidades de aprendizaje en que tanto la formulación como resolución de problemas tengan un lugar destacado, y en que los mismos tengan la más auténtica vinculación posible con la vida externa a las aulas.

Manejo de la incertidumbre y adaptación al cambio: Un currículum relevante debe ayudar a los jóvenes a orientarse en un mundo cambiante, y entregarles bases seguras para ello. No hay evidentemente una disciplina y menos unos contenidos específicamente dedicados en el currículum a comunicar algo tan complejo y multidimensional como una adecuada relación con el cambio.

Más bien, el conjunto de éste intenta: a) proveer bases de conocimiento y herramientas intelectuales para una comprensión adecuada de la historia contemporánea; b) proveer una formación moral y actitudinal fundada en valores de “iniciativa personal, creatividad, trabajo en equipo, espíritu emprendedor y relaciones basadas en la confianza mutua y responsable” (Objetivo Fundamental Transversal. Mineduc, 1998); c) proveer, a través de todas las asignaturas, los fundamentos y método del aprender a aprender, o de una relación pro-activa con la información, el conocimiento y el aprendizaje; d) ofrecer asimismo oportunidades de aprendizaje de visiones diferentes a las propias, de modo de formar a personas abiertas, flexibles, autónomas y con un sentido crítico, que les permita discernir entre múltiples opciones.

Habilidades y actitudes relacionadas con la democracia y los derechos humanos: Referida a conocimientos sobre la estructura y funcionamiento del sistema de gobierno, a una formación ciudadana, más inclusiva y más profunda; además de conocimientos como los aludidos, incluya habilidades, valores y actitudes fundamentales para la vida en democracia. Una combinación, por tanto, de conocimiento sobre instituciones y procedimientos de la ciudadanía democrática. Esto lleva a plantear en el nuevo currículum contenidos y habilidades de formación ciudadana a lo largo de toda la secuencia escolar -y no sólo al final de la enseñanza media-, y no sólo en el área de Historia y Ciencias Sociales, sino también en Lengua Castellana y Comunicación (donde las habilidades de argumentación constituyen un eje articulador), en Orientación, en Filosofía, y en los Objetivos Fundamentales Transversales.

Valores y tensiones entre valores: En la base del nuevo currículum está el criterio de educar en la tensión y entre polaridades valorativas como: derechos y responsabilidades, solidaridad y competencia, lealtad y escepticismo, orden y crítica, apertura a la globalidad y valoración de la identidad y cultura propias.

Una educación que ignore uno de los polos en cada una de las dimensiones evocadas, no es relevante porque es abstracta: Construye en el ámbito escolar algo que puede ser ideológicamente consistente y robusto, pero que no forma en

una sensibilidad y criterios morales relevantes para actuar en la vida fuera del ámbito escolar.

La visión institucional sobre estos temas ha sido que el currículum debe cuidar los equilibrios, que se plasman en una configuración de valores en que todos se puedan reconocer, pero suficientemente, de manera que ningún sector o grupo significativo, pueda considerarse marginado o ignorado por lo que el currículum selecciona y organiza para que sea comunicado en la experiencia escolar acerca de lo que somos y buscamos ser como sociedad. Los equilibrios aludidos no equivalen a una armonización ingenua de distintas visiones ideológicas. Tampoco son neutrales en términos morales: están apuntando a una sociedad más capaz de actuar sobre sí misma, tanto en términos ciudadanos como de desarrollo económico.

El centro de esfuerzos por mejorar la calidad y equidad de la educación, es la implementación del nuevo currículum: la traducción del currículum deseado en unas oportunidades de aprendizaje efectivas en las salas de clases, y el alza consecuente de tales aprendizajes. Y en esta 'traducción', el núcleo del asunto lo constituyen unas prácticas y capacidades docentes.

El cambio en las prácticas docentes

Se consideran a continuación tres ámbitos de la práctica docente, que la evidencia disponible sugiere que durante los años Noventa han evolucionado a distintos ritmos y con diferente grado de profundidad: la del trabajo profesional en la institución educativa, la de las relaciones de trabajo con los alumnos, la de la enseñanza propiamente tal. La evidencia proveniente de distintas evaluaciones coincide en detectar cambios significativos en las dos primeras dimensiones y cambios superficiales en la última.

Antes de referirnos a las tres dimensiones enunciadas, es importante relevar el hecho de la apropiación discursiva por la mayoría del profesorado de las ideas que se podrían considerar como contemporáneas sobre enseñanza y aprendizaje y que el nuevo currículum realiza. En este sentido, hay un nuevo discurso de la profesión al respecto, que se centra, con mayor o menor claridad en torno a los

conceptos de aprendizaje significativo, importancia de la actividad de los alumnos en el aprendizaje y de la metacognición, de un currículum que forma en unas nuevas competencias y no solo contenidos, del trabajo colaborativo y de la evaluación formativa. Pero hay evidencia convergente respecto a que la transferencia de éstos a la práctica docente es problemática y diferenciada según los ámbitos a que ésta se refiera: más efectiva en los casos de relaciones de trabajo con otros docentes y la institución escolar, así como respecto a las dimensiones relacionales de la interacción con alumnos, y menos respecto a la enseñanza de los contenidos –en un sentido amplio- de las asignaturas.

El trabajo profesional en la institución escolar –el docente en relación a sus pares y el quehacer extra-aula- es una dimensión en que las prácticas docentes predominantes, así como las ideas y valores que las guían, han experimentado cambios en forma consistente con las orientaciones de las políticas de cambio de los 90'. Tales orientaciones se refieren a dos criterios: por una parte, la promoción de una relación más profesional y pro-activa (como opuesta a funcionaria, o burocráticamente sostenida) con la institución y el propio quehacer, empujada de hecho por las prácticas de diseño e implementación de proyectos financiados públicamente; por otra, el trabajo en equipo como base importante del trabajo profesional en educación. Desde esta perspectiva, la experiencia reiterada y de prácticamente la totalidad de las unidades educativas del país en la formulación y ejecución de proyectos de mejoramiento educativo, la adquisición de compromisos de gestión con sus sostenedores por una parte de las mismas hacia el final de la década, y la formulación, en una proporción menor pero significativa de establecimientos, de sus propios programas de estudio (aproximadamente el 14% de los establecimientos del sistema), habla de un cambio. Este, con sus claroscuros, ciertamente va más allá del discurso y tiene proyecciones importantes en términos de desarrollo de nuevas capacidades. El segundo ámbito referido de la práctica docente se refiere a las relaciones sociales y de trabajo con los alumnos, que definen un determinado clima de los contextos de enseñanza y aprendizaje. La evidencia existente sobre esta dimensión 10 es convergente en señalar un cambio en las prácticas de enseñanza del profesorado, hacia una

relación más cercana con los alumnos que invita a que más de los contextos y la vida de éstos sea parte de los procesos formales de enseñanza y aprendizaje. No hay dudas acerca de la existencia de más actividad de los alumnos que en el pasado, el trabajo de grupo y las investigaciones individuales han pasado a ser un rasgo típico de las aulas de Chile. Asimismo, el uso sistemático de los nuevos recursos de aprendizaje disponibles ha contribuido a la realización del concepto del rol docente como facilitador, lo que también hace parte de los rasgos de la nueva organización y clima de los contextos de aprendizaje. El tercer ámbito de la práctica docente que se ha distinguido constituye el foco de la enseñanza: el trabajo de unos contenidos que deben ser comprensibles para los alumnos, el logro de unos aprendizajes por estos que incluyan la ampliación de unos vocabularios y unas formas de pensar, la retroalimentación evaluativa, el uso efectivo del tiempo y manejo por tanto del ritmo de la enseñanza. Respecto a este corazón del rol docente y del proceso educativo, la evidencia y los análisis existentes convergen en caracterizaciones que hablan de 'transición' y 'mezcla'; combinación, en establecimientos y entre los docentes, muchas veces en un mismo docente, de rasgos de una didáctica tradicional, con elementos de las nuevas concepciones. Así, la evaluación externa del Mece-Media (CIDE, 1998) concluyó sobre esta dimensión, que había presencia de prácticas innovadoras y tradicionales y que, entre estos dos polos, no predominantes en su forma pura, se encontraba una situación más típica, que caracterizó como prácticas de transición. Estas combinarían una mejor relación con los alumnos y sus contextos de vida, mejorando la relación pedagógica y haciéndolos más activos, pero con una intencionalidad educativa difusa. "Esta práctica en transición se dirige hacia la estimulación del aprendizaje en los alumnos, en ella – por ejemplo- se han introducido materiales didácticos, pero con un fin meramente motivacional, se promueve la participación autónoma de los estudiantes, pero no se pide rigor, valorándose la participación en sí misma sin exigir una fundamentación de la propia respuesta". (Bellei, 2003) En similar dirección apunta la evidencia disponible sobre las prácticas docentes en el nivel básico. El Audit Report del Banco Mundial sobre el Mece-Básica (World Bank,

2000) concluye que en las salas de clase típicas de este nivel (tanto municipales como privadas subvencionadas), es observable la predominancia de un nuevo patrón, cuyos rasgos incluyen mayor actividad de los alumnos que la tradicional, cercanía en las relaciones de éstos con sus maestras, y variedad y riqueza en el uso de recursos de aprendizaje, pero el conjunto adolece de foco en el logro de unos objetivos de aprendizaje. Un cierto activismo enmarcado en nuevas relaciones sociales y sensibilidad al contexto vital de los alumnos, pero tenuemente conectado con metas de aprendizaje. Es consistente con esto el que la evidencia recogida por el Ministerio de Educación sobre la apropiación docente de los nuevos programas de estudio, muestre que la categoría organizativa de éstos menos visible para los docentes sea la de 'aprendizajes esperados'. (Mineduc, UCE, 2001).

SIMCE en Chile

Chile ha sido pionero en la creación y consolidación de un sistema de evaluación de logros de aprendizaje, dado que a través de una serie de mediciones a lo largo de los años ha sido posible determinar los logros de aprendizaje de los estudiantes y relacionarlos con el contexto escolar y social en el que se producen, de manera de aportar evidencia empírica para orientar la toma de decisiones de política educativa. Adicionalmente, los resultados de las evaluaciones han permitido retroalimentar las prácticas pedagógicas y de gestión en los establecimientos, mediante la distribución de reportes para docentes y directivos, la organización de seminarios de difusión de los resultados y la realización de jornadas de análisis en los establecimientos educacionales. En la actualidad, la labor de evaluar los logros de aprendizaje de los estudiantes recae directamente en el Ministerio de Educación (Mineduc), institución que cumple esta tarea a través del componente evaluación de la Unidad de Curriculum y Evaluación del SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación).

Los orígenes del SIMCE se remontan a la década de los 60, cuando en 1968 se rinde la primera prueba nacional, destinada a medir los logros de aprendizaje de los estudiantes en 8° año básico. Dicha prueba se aplicó anualmente hasta 1971 y posteriormente se discontinuó. En 1982 se implementó el Programa de Evaluación del rendimiento Escolar (PEr) para 4° y 8° año básico; este programa fue diseñado y ejecutado por el departamento de investigación y tecnología de la Universidad Católica (diCtUC), mediante un convenio con el Mineduc. El PEr se entendió como una herramienta para hacer efectiva la descentralización de la educación, al trasladar la iniciativa sobre el mejoramiento educativo a los docentes, directivos, y padres y apoderados, proporcionando información sobre los resultados de aprendizaje de los estudiantes (Himmel, 1997). Entre los años 1985 y 1986 se crea el Sistema de Evaluación de la Calidad de la Educación (SECE), a cargo del Centro de perfeccionamiento, Experimentación e investigaciones pedagógicas (CpEip) del Ministerio de Educación, con el objetivo de analizar los datos generados por el PEr (román, 1999). En 1988 se puso en marcha el SIMCE, sistema destinado en principio a evaluar el rendimiento escolar y la calidad de la educación impartida en los niveles 4° y 8° básico de todos los establecimientos educacionales del país. Entre sus objetivos originales destacaban:

- a) proporcionar asistencia al Ministerio de Educación en su tarea normativa y en la supervisión del sistema.
- b) brindar apoyo a las autoridades regionales y locales en la supervisión, además de prestarles apoyo técnico.
- c) Estimar la calidad de la educación impartida en cada establecimiento educacional; comparar dichos resultados, buscar los factores explicativos y evaluar los resultados de los programas pedagógicos.
- d) Orientar la actividad de perfeccionamiento docente, las acciones de supervisión y la asignación de recursos.

Finalmente, en 1992 el Mineduc asume el control del SIMCE, basando esta iniciativa en la Loce de marzo de 1990, la cual establece que: “Corresponderá al Ministerio de Educación pública diseñar los instrumentos que permitan el

establecimiento de un sistema para la evaluación periódica, tanto de la enseñanza básica como media, de los objetivos fundamentales y contenidos mínimos de esos niveles” (Decreto Ley n° 40, Mineduc, 1990). Esta normativa también determina las principales características del sistema, a saber: las pruebas deben evaluar el marco curricular vigente, se debe evaluar al finalizar cada ciclo escolar, y se deben hacer públicos los resultados de cada establecimiento.

En 1998, el SIMCE cambió su dependencia dentro del Ministerio de Educación y de ser una unidad que dependía directamente de la Subsecretaría de Educación, pasó a formar parte de la Unidad de Currículum y Evaluación (UCE). En un primer período como parte de la UCE —comprendido entre los años 1998 y 2003— se priorizaron tres líneas de desarrollo del SIMCE (Meckes, 2003), a saber:

a) Alinear las pruebas nacionales con la reforma curricular y comunicar los nuevos lineamientos de la evaluación a los docentes, con el propósito de contribuir a la implementación del nuevo currículum en la sala de clases.

b) Modernizar las metodologías de análisis de la evaluación, posibilitando las comparaciones de los resultados entre años, y el análisis de tendencias a lo largo del tiempo.

c) Dar impulso a la participación de Chile en diversos estudios internacionales con el propósito de situar el rendimiento de los estudiantes chilenos en un contexto internacional y retroalimentar el diseño curricular.

La promulgación de la Ley General de Educación (Ley n° 20.370 de 2009) marcó el comienzo de una serie de cambios a nivel del sistema educativo que modificarán substancialmente el sistema nacional de evaluación. Esta ley establece reformas que afectan de manera directa la institucionalidad y funciones del SIMCE, específicamente en lo que refiere a las evaluaciones de desempeño de los establecimientos educacionales y las mediciones de resultados para determinar el logro de los estándares de aprendizaje, y a la implementación de sistemas de información pública y de rendición de cuentas. La ley establece la creación de un Sistema nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, que deberá encargarse de garantizar el cumplimiento de los estándares de calidad

a través de cuatro instituciones. por una parte, el Ministerio de Educación, organismo que propone las bases curriculares, los programas de estudio y los estándares de calidad, y da apoyo a los establecimientos para su cumplimiento; el Consejo nacional de Educación, organismo que aprueba las bases, planes y estándares de calidad concebidos por el ministerio. En tercer lugar, la Agencia de Calidad de la Educación, que aparece como la entidad responsable de evaluar e informar sobre la calidad de los establecimientos educacionales, y, por último, la Superintendencia de Educación, organismo cuya principal responsabilidad es fiscalizar que los establecimientos cumplan con las normas educacionales y den cuenta pública, cuando sean requeridos. Según lo señalado en la Ley General de Educación, las principales atribuciones que tendrá la Agencia de Calidad de la Educación para cumplir con sus objetivos serán las siguientes:

a) Diseñar e implementar el sistema nacional de evaluación de logros de aprendizaje. Esta medición verificará el grado de cumplimiento de los objetivos generales a través de la medición de estándares de aprendizaje referidos a las bases curriculares nacionales de educación básica y media. La Agencia deberá contar con instrumentos válidos y confiables para dichas evaluaciones, que se apliquen en forma periódica a lo menos en un curso, tanto en el nivel de educación básica como en el de educación media, e informar los resultados obtenidos.

b) Coordinar la participación de Chile en mediciones internacionales de aprendizaje de los estudiantes.

c) Diseñar e implementar un sistema de evaluación del desempeño de los establecimientos y sostenedores educacionales. Esta evaluación estará basada en estándares indicativos de desempeño de los establecimientos, elaborados por el Ministerio de Educación y aprobados por el Consejo nacional de Educación.

d) Informar públicamente los resultados obtenidos a nivel nacional y por cada establecimiento educacional evaluado.

Sin embargo, la vigencia de la Ley General de Educación depende de la promulgación de otra ley, la Ley de Aseguramiento de la Calidad, actualmente en

su último trámite legislativo. En este proyecto de ley se especifican las funciones de la agencia de la Calidad y de la Superintendencia de Educación, precisándose que la primera será responsable de:

- a) Llevar a cabo la evaluación de estándares de aprendizaje y otros indicadores de calidad educativa.
- b) Efectuar la ordenación de establecimientos en función de los resultados de aprendizaje y otros indicadores de calidad educativa.
- c) realizar las evaluaciones del desempeño de los establecimientos educacionales, en base a estándares indicativos de desempeño.
- d) validar los mecanismos de evaluación de docentes y directivos.
- e) informar públicamente los resultados obtenidos a nivel nacional y por cada establecimiento educacional evaluado.

Es evidente, a partir de lo señalado anteriormente que el SIMCE formará parte de la Agencia de la Calidad, por lo que en ese contexto se verá obligado a enfrentar una serie de desafíos para dar respuesta a los requerimientos de la nueva institucionalidad. En primer lugar, será necesario elaborar un nuevo calendario de evaluaciones que contemple la aplicación de pruebas en una mayor cantidad de niveles educacionales y áreas curriculares, así como la recopilación de información relativa a otros indicadores de calidad, para llevar a cabo una ordenación válida y confiable de los establecimientos educacionales (X. vanni j. bravo, 2010).

Este incremento de las evaluaciones adicionalmente permitirá contar con un registro de la trayectoria escolar de cada estudiante, que posibilitaría llevar a cabo mediciones de progreso educativo y/o valor agregado de los establecimientos. En cuanto a los niveles que se deberían incorporar a la evaluación, sería recomendable considerar la inclusión de mediciones censales en 2° y 6° año básico, puesto que esto permitiría que todos los establecimientos del país, sin excepción, puedan contar con un diagnóstico de los conocimientos y habilidades de sus estudiantes al comienzo y al final de la enseñanza básica, ya que se debe tener en cuenta que las reformas a aplicarse dentro de los próximos años situarían a 6° básico como el último nivel de la enseñanza básica. por otra parte, también

será importante enfrentar el desafío de evaluar nuevas áreas de aprendizaje, incorporando áreas que hasta ahora no habían sido abordadas, pero que no por ello son menos importantes.

Este solo sería el caso de Escritura y Tecnologías de información y Comunicación, dado que Educación Física e inglés fueron incorporadas recientemente a la evaluación. otro desafío importante será delinear e implementar acciones orientadas a optimizar la entrega de información a los padres y apoderados, teniendo en consideración sus necesidades concretas de información acerca de la calidad de la educación impartida por los establecimientos educacionales. para esto será fundamental contar con reportes que integren de manera comprensible y útil toda la información que estará disponible sobre la evaluación de los establecimientos, especialmente su categoría según la ordenación. Además, también será importante planificar cuidadosamente las acciones de difusión de esta información considerando tanto soportes impresos como digitales, de manera de facilitar el acceso de los distintos usuarios. En el ámbito de la comunicación y difusión, es clave que la entrega de más y mejor información a los padres y apoderados de los estudiantes se complemente con una profundización de la entrega de información a docentes y directivos. por esto, será fundamental elaborar y comunicar, a la brevedad posible, los estándares de aprendizaje de los estudiantes y los estándares de desempeño de los establecimientos, para que los docentes y directivos cuenten con información pertinente para retroalimentar sus prácticas y puedan dar respuesta a las crecientes demandas externas. Asimismo, sería recomendable adelantar la fecha en que se comunican los resultados de las pruebas nacionales; incorporar indicadores de logro por subáreas o ejes curriculares, en la entrega de resultados; y profundizar los análisis de factores asociados al rendimiento escolar, para que la información entregada a los docentes sea más oportuna y útil.

Tal como se indicó anteriormente, la ordenación de los establecimientos conlleva varios desafíos técnicos, puesto que se requerirá optimizar las técnicas de recogida de datos de los indicadores de calidad y de nivel socioeconómico, así como desarrollar e implementar una metodología para llevar a cabo una

ordenación válida, confiable y útil de los establecimientos educacionales, en base a estándares de aprendizaje y otros indicadores de calidad educativa. En este sentido, será esencial identificar diversos indicadores de calidad educativa y planificar anticipadamente su recopilación, contemplando, entre estos, indicadores de progreso y/o valor agregado en la entrega de resultados; de manera de no continuar posponiendo su utilización para la ordenación de los establecimientos. Finalmente, es importante tener en consideración que previo a la implementación de la nueva institucionalidad será necesario reevaluar la estructura organizacional del SIMCE, para asegurar que esta pueda dar respuesta eficaz a sus nuevos requerimientos. no obstante, cabe señalar que en este aspecto será fundamental dar énfasis desde un inicio a la captación, formación y retención de recursos humanos competentes y bien calificados, puesto que de esto dependerá en último término la capacidad real del sistema para dar respuesta a las nuevas demandas institucionales (t. Postlethwaite t. Kellaghan, 2008). Por otra parte, también será importante diseñar e implementar una estrategia que permita establecer convenios a mediano y largo plazo con los proveedores de productos y servicios más críticos del sistema, vía convenios y/o licitaciones públicas, dado que esto también podría transformarse en una limitante para su crecimiento y expansión.

Área de Lenguaje

Organización curricular Lenguaje y Comunicación: En el caso de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, las Bases Curriculares han sido agrupadas en tres ejes lectura, escritura y comunicación oral.

Escuchar y hablar, leer y escribir son las actividades que conforman la competencia comunicativa de una persona y se ponen en práctica permanentemente en la vida cotidiana. En las Bases Curriculares y en los Programas de Estudio, estas dimensiones del lenguaje han sido agrupadas en tres ejes -lectura, escritura y comunicación oral- que permiten describir los conocimientos, las habilidades y las actitudes involucradas en el logro de la competencia comunicativa. Esta división es artificial y responde solo a la necesidad de presentar una realidad compleja de manera organizada, para destacar los aspectos principales que debe desarrollar el alumno en los primeros

seis años de la enseñanza básica y para abordar los contenidos propios de la asignatura, aplicándolos a situaciones reales. No obstante, la organización en ejes, se espera que los objetivos se aborden de manera integrada para desarrollar efectivamente las competencias comunicativas.

1. Ejes

a) Lectura

Es prioridad de la escuela formar lectores activos y críticos, que acudan a la lectura como medio de información, aprendizaje y recreación en múltiples ámbitos de la vida, para que, al terminar su etapa escolar, sean capaces de disfrutar de esta actividad, informarse y aprender a partir de ella, y formarse sus propias opiniones. Esta experiencia marca la diferencia en su desarrollo integral, ya que los lectores entusiastas se dan a sí mismos oportunidades de aprendizaje que son equivalentes a muchos años de enseñanza.

Leer en forma habitual permite ampliar el conocimiento del mundo, reflexionar sobre diferentes temas, formar la sensibilidad estética, alcanzar una mayor comprensión de sí mismo y aprender a ponerse en el lugar de los demás. Por medio de la lectura, los estudiantes participan de una herencia cultural que se conserva y a la vez se transforma, se actualiza y se reinterpreta. Así, adquieren conciencia de ser miembros de una comunidad de lectores con la que comparten un bagaje común, conversan acerca de sus descubrimientos y opiniones y colaboran para crear significados.

Abordar la lectura de manera comunicativa implica que debe existir un espacio importante de diálogo en torno a los textos para que los estudiantes expresen sus apreciaciones, formulen preguntas, compartan estrategias para solucionar problemas de comprensión y, así, establezcan una comunidad de lectores que se compromete en la construcción de sentido y disfruta de este proceso. En este contexto, la elección de las lecturas es de gran relevancia, por lo que es necesario entregar a los alumnos lecturas de calidad, variadas, que presenten desafíos acordes a su edad y madurez y que contribuyan a incrementar su vocabulario, su conocimiento del mundo y su comprensión de sí mismos. En cada unidad de este programa, se

incorpora un listado de títulos para que el profesor trabaje en conjunto con sus estudiantes y actividades que los abordan de manera analítica y creativa. Estos títulos son una muestra de textos apropiados para cada nivel, ya que al elegirlos se han considerado la calidad de la escritura, una variedad de temas, los intereses de los alumnos y el nivel de complejidad léxica y gramatical que los conforman. Por lo tanto, para complementar dicha selección, el docente puede elegir textos que sean de similar dificultad y calidad, y que estén de acuerdo con las necesidades y los intereses de sus alumnos.

Comprender un texto implica extraer información, inferir o interpretar aspectos que no están expresamente dichos y evaluarlo críticamente, asumiendo un papel activo durante la lectura. De acuerdo con esta visión, la enseñanza en la educación básica debe asegurar que el niño está en las mejores condiciones para comprender un texto. Esto implica considerar aquellas dimensiones que la literatura reciente reconoce como las más relevantes en el desarrollo de esta competencia, y que se explican a continuación:

- Fluidez

La fluidez lectora consiste en leer de manera precisa, sin conciencia del esfuerzo y con una entonación o prosodia que exprese el sentido del texto⁴. Un requisito para que los estudiantes se conviertan en buenos lectores es lograr que lean fluidamente, tanto en silencio como en voz alta. El lector que alcanza la fluidez deja de centrar sus esfuerzos en la decodificación y puede enfocar su atención en lo que el texto comunica. Por este motivo, la fluidez es una herramienta que contribuye a la comprensión lectora y no un fin en sí mismo. De acuerdo con las investigaciones, los criterios en torno a los cuales mejora la fluidez de lectura son precisión, velocidad y prosodia.

Según estos criterios, los estudiantes progresan de 1° a 6° básico desde una lectura en la que se permiten autocorrecciones (precisión), decodifican haciendo pausas entre cada palabra (velocidad) y respetan solo los puntos y signos de interrogación (prosodia), hasta una lectura en que decodifican con precisión cada término, leen de manera automática todas las palabras del texto (velocidad) y respetan la

prosodia indicada por todos los signos de puntuación. Es importante ayudar a los estudiantes a desarrollar la fluidez durante los primeros años de la enseñanza escolar y existe hoy el consenso de que esto se logra, sobre todo, mediante la lectura abundante de textos reales, actividad que se complementa con la práctica de lectura en voz alta.

- Vocabulario

El vocabulario juega un papel determinante en la comprensión de lectura, ya que, si los estudiantes desconocen las palabras, es difícil que accedan al significado del texto. Por otra parte, si conocen más palabras, pueden leer textos de mayor complejidad, lo que a su vez les permite acceder a más palabras y adquirir nuevos conceptos. Así se genera un círculo virtuoso: quienes dominan mayor cantidad de palabras están capacitados para leer y escuchar materiales más sofisticados, comprenderlos mejor y acceder a más fuentes de información. También en la producción oral y escrita, quien tiene un amplio repertorio de palabras puede referirse con mayor precisión a la realidad que lo rodea y expresar con mayor riqueza lo que desea comunicar.

Hay dos maneras a través de las cuales se aumenta el vocabulario: el aprendizaje incidental y la instrucción directa. El primero tiene lugar durante la interacción oral y en la lectura: las personas son capaces de aprender una gran cantidad de palabras cuando las encuentran en diversas situaciones comunicativas. Por su parte, la instrucción directa de vocabulario aborda, por un lado, la enseñanza de estrategias para inferir el significado de las palabras desconocidas y, por otro, la enseñanza de aquellas palabras que tienen mayor complejidad semántica y que son relevantes para la comprensión de los textos apropiados al nivel de los estudiantes. De igual relevancia para el aprendizaje de vocabulario son las acciones encaminadas a hacer que los estudiantes utilicen en su producción oral y escrita los nuevos vocablos aprendidos, ya que el alumno retiene mejor el significado de las palabras si las encuentra y utiliza en repetidas ocasiones y en diferentes contextos.

- Conocimientos previos

El concepto de conocimientos previos, en relación con la lectura, se refiere a la información que tiene el estudiante sobre el mundo y a su dominio del vocabulario específico del tema del texto¹¹. También incluye la familiaridad que tiene el alumno con la estructura de los textos y sus experiencias previas con diferentes géneros discursivos.

Los conocimientos previos que tienen los estudiantes influyen directamente en la comprensión de lectura, ya que el lector comprende un texto en la medida en que conecta la información que lee con lo que ya sabe para construir activamente el significado¹². En directa relación con lo anterior, la cantidad de conocimientos previos que los estudiantes tienen sobre un tema es un poderoso indicador de cuánto podrán aprender sobre el mismo. Una práctica que se desprende de lo anterior es la activación de conocimientos previos antes de leer. Esto es una estrategia metacognitiva eficaz; sin embargo, debe evitarse el hábito de que sea el profesor el que permanentemente recuerde a los alumnos estos conocimientos antes de emprender una nueva lectura. Los que deben activar sus conocimientos son los lectores; es decir los alumnos en forma autónoma. La labor del docente aquí es más bien de modelar la estrategia y recordar a los alumnos que la pueden utilizar. Por otra parte, el profesor debe planificar instancias para que los estudiantes construyan los conocimientos necesarios para comprender un texto, práctica que resulta en un aumento significativo de sus conocimientos sobre el mundo. Por esta razón, esta propuesta curricular enfatiza la importancia de que los alumnos lean en abundancia y adquieran el hábito de informarse autónomamente, como un modo de incrementar sus conocimientos y su familiaridad con los textos. Esto los llevará a una mejor comprensión de la lectura y, a la vez, a incrementar sus conocimientos en todas las áreas.

- Motivación hacia la lectura

Ser un buen lector es más que tener la habilidad de construir significados de una variedad de textos, también implica mostrar actitudes y comportamientos que son el sustento para continuar una vida de lectura. La actitud de los estudiantes frente a la lectura es un factor que debe tenerse en cuenta cuando se los quiere hacer

progresar en la comprensión de los textos escritos. La motivación por leer supone la percepción de que es posible tener éxito en las tareas de lectura, lo que permite enfrentar con una actitud positiva textos cada vez más desafiantes.

Como se ha dicho, dedicar mucho tiempo a la lectura aporta más vocabulario y más conocimiento del mundo; esto, a su vez, lleva a una mejor comprensión y, por lo tanto, a mayor motivación por leer¹⁴. Por lo tanto, para desarrollar la habilidad de comprensión de lectura, es deseable que los alumnos adquieran desde temprana edad el gusto por leer y que tengan abundantes oportunidades de hacerlo. Desde esta perspectiva, la selección adecuada de las obras y el acceso a numerosos textos, aprender a utilizar las bibliotecas y los recursos propios de las TICs, constituyen elementos que se destacan en esta propuesta curricular.

Por otra parte, el ejemplo dado por el docente influye directamente en la motivación de los alumnos frente a la lectura. El profesor que lee a sus alumnos una obra que le interesa, que demuestra con sus comentarios y sus actos que es un lector activo, que destina tiempo a la lectura, que tiene sus preferencias y sus opiniones y que usa la lectura para diversos propósitos, encarna un modelo de lector involucrado y atractivo para los estudiantes.

Finalmente, cabe mencionar la importancia de las preguntas que hace el docente sobre una lectura. Un interrogatorio exhaustivo sobre cada detalle del texto no hace más que desanimar e intimidar al lector. En estos programas se proponen preguntas abiertas, que invitan a la reflexión sobre aspectos centrales del texto y que exigen del alumno una respuesta personal, que puede ser diferente entre un estudiante y otro. Así, se estimula el diálogo a partir de las lecturas y también se da la posibilidad de que los alumnos desarrollen su capacidad expresiva y crítica a partir de lo leído.

- Estrategias de comprensión lectora

El aprendizaje de estrategias de comprensión permite enfrentarse a la lectura de manera metacognitiva y reflexionar sobre las dificultades que surgen al leer. Las estrategias cumplen una doble función en la lectura: por un lado,

permiten subsanar problemas de comprensión y, por otro, contribuyen a construir una interpretación profunda de los textos. Existe el consenso de que los lectores que utilizan flexiblemente las estrategias de comprensión son más activos en la elaboración de significados, lo que redundaría en que retienen mejor lo que leen y son capaces de aplicar lo aprendido a nuevos contextos¹⁵. En consecuencia, esta propuesta curricular incluye Objetivos de Aprendizaje para desarrollar estrategias que contribuyen a la autonomía y al espíritu crítico.

Las actividades propuestas en estos programas se orientan a que los estudiantes internalicen estas estrategias. La metodología utilizada consiste en la enseñanza explícita y sistemática, que empieza por lograr que los alumnos se hagan conscientes de sus dificultades de comprensión. La enseñanza de las estrategias debe considerar las etapas de modelamiento realizado por el docente, práctica guiada de los alumnos y práctica independiente, hasta que aprendan a aplicarlas autónomamente.

Formar lectores activos y competentes, capaces de recurrir a la lectura para satisfacer múltiples propósitos y para hacer uso de ella en la vida cultural y social, requiere familiarizar a los alumnos con un amplio repertorio de textos literarios y no literarios. El conocimiento y la familiaridad que tenga el estudiante con textos de múltiples ámbitos contribuye decisivamente a su formación integral.

Las obras literarias, además de ser una forma de recreación, constituyen un testimonio de la experiencia humana, que abre un espacio a la reflexión sobre aspectos personales, valóricos y sociales, lo que da lugar a la discusión y el análisis de estos temas con los estudiantes. Frente a la experiencia literaria, esta propuesta busca que el alumno elabore una respuesta personal, por lo que resulta inconveniente abordar los textos como medios para ejemplificar teorías o clasificaciones. Las tareas de comprensión propuestas avanzan gradualmente desde la relación con las vivencias propias hasta profundizar en el contexto de la obra, para aportar al estudiante una posibilidad de enriquecer su mundo personal.

Por su parte, la lectura de textos no literarios abre la posibilidad de comunicarse y conocer lo que piensan los demás, aprender sobre diversos ámbitos y acceder a informaciones de interés para satisfacer una variedad de

propósitos. La lectura informativa, además, es una actividad de fuerte presencia en la vida escolar, ya que constituye el medio por el que se comunica a los estudiantes gran parte de los conocimientos propios de las asignaturas. De acuerdo con lo anterior, los Objetivos de Aprendizaje consideran el análisis de una variedad de textos, que progresa desde la obtención de información hasta la evaluación crítica de la intención y la confiabilidad de la información proporcionada.

Se considera que, para lograr los Objetivos de Aprendizaje de Lenguaje y Comunicación, la selección de los textos es de gran relevancia, debido a que las habilidades de lectura se desarrollan progresivamente cuando los estudiantes se enfrentan a textos de complejidad creciente. La dificultad de estos se establece a partir de criterios que consideran su forma y contenido. Desde el punto de la vista de la forma, la complejidad de los textos aumenta por una mayor extensión de las oraciones, un uso más frecuente de subordinaciones o porque su estructura es menos familiar para los estudiantes.

En cuanto al contenido, los textos progresan al abordar temas cada vez más abstractos o que requieren mayor conocimiento del mundo y al incluir un léxico de uso poco habitual. Tomando en cuenta estos aspectos, los textos seleccionados para desarrollar los objetivos de lectura deben presentar un equilibrio entre ser comprensibles -para que los alumnos se consideren competentes frente a la tarea- y, a la vez, lo suficientemente desafiantes como para hacer que los estudiantes progresen y se sientan estimulados por ellos.

La planificación didáctica que hace el docente para abordar los textos seleccionados debe considerar una variedad de actividades que ayuden progresivamente a la comprensión y guíen a los estudiantes en la construcción de su significado.

En los programas se sugiere una diversidad de acciones que se pueden realizar con los textos, como comentar con todo el curso, discutir en pequeños grupos, interpretar en forma individual, escribir o usar otras formas de expresión artística en respuesta a lo leído, aplicar estrategias de comprensión, investigar sobre un tema, entre otras. De esta forma,

además, se realiza un desarrollo integrado y significativo de las habilidades de los tres ejes.

b. Escritura

La asignatura de Lenguaje y Comunicación busca que los estudiantes dominen las habilidades necesarias para expresarse eficazmente y usen la escritura como herramienta para aprender. La escritura satisface múltiples necesidades: permite reunir, preservar y transmitir información de todo tipo, es una instancia para expresar la interioridad y desarrollar la creatividad, abre la posibilidad de comunicarse sin importar el tiempo y la distancia, es un instrumento eficaz para convencer a otros, y es un medio a través del cual las sociedades construyen una memoria y una herencia común.

Escribir es una de las mejores maneras de aclarar y ordenar nuestro pensamiento. A diferencia de la comunicación cara a cara, lo que se busca en la escritura es comunicar algo a un interlocutor que no está presente, por lo que se necesita un esfuerzo especial para que las ideas se expresen de manera coherente. En el texto escrito, es necesario explicar y describir elementos que en la comunicación oral se pueden deducir de claves no verbales -como el tono de voz y el volumen- o del contexto mismo. Esto exige al escritor ponerse en el lugar del destinatario, lo que significa un gran desafío para los alumnos de los primeros años. La idea de que se escribe para algo y para alguien es un principio que orienta al estudiante sobre cómo realizar la tarea.

Por otra parte, el acto de escribir obliga a reflexionar sobre el tema en cuestión y, de esta manera, se modifica, precisa y aclara las ideas y los conocimientos que se tenía previamente. Al redactar, el estudiante resuelve problemas, se pregunta, identifica elementos conflictivos, reconsidera aspectos que creía tener resueltos y reelabora sus conocimientos. Así, al aprender a escribir, también se aprende a organizar y elaborar el pensamiento, a reflexionar sobre el contenido de lo que se va a comunicar y a estructurar las ideas de manera que otros las puedan comprender. En conclusión, al escribir, el estudiante no solo comunica ideas, sino también aprende durante el proceso.

El aprendizaje de la

escritura considera varios procesos, situaciones y conocimientos, que se describen a continuación:

a. Escritura libre y escritura guiada

En el presente Programa de Estudio se incorporan dos aproximaciones para que los alumnos desarrollen las habilidades de escritura. La escritura libre promueve la experimentación con diversos formatos, estructuras, soportes y registros que los alumnos pueden elegir y utilizar de acuerdo con sus propósitos comunicativos. Mediante esta práctica, se promueve la idea de que la escritura es una herramienta eficaz para reflexionar, comunicarse con los demás y participar de la vida social de la comunidad. Por este motivo, se han incluido actividades que abordan la escritura libre para que los alumnos adquieran flexibilidad, descubran un estilo personal y desarrollen el gusto y la necesidad de escribir con diversos propósitos.

La escritura guiada, por su parte, contribuye a que los estudiantes aprendan diferentes maneras de ordenar y estructurar sus ideas de acuerdo con sus propósitos y el género discursivo en estudio. Los alumnos aprenden a escribir cuando trabajan en tareas que les hacen sentido y son relevantes para ellos. Entender para qué y para quién se escribe es un principio que orienta al estudiante sobre cómo realizar la tarea. Por ende, resulta adecuado proponer tareas de redacción relacionadas con proyectos, comunicación interpersonal, transmisión de conocimientos aprendidos en otras asignaturas, entre otros.

La escritura guiada permite que los alumnos se familiaricen con las ventajas y los desafíos que presenta la estructura de cada género. Para lograr lo anterior, se requiere incorporar las etapas de modelado, práctica guiada y práctica independiente, de modo que los estudiantes aprendan a usar los recursos para mejorar su escritura.

Lograr que los estudiantes sean escritores entusiastas y creativos también depende de la cultura que se genere en torno a esta actividad. Para estimular la escritura de los alumnos en la escuela, la sala de clases debe ser un lugar donde puedan compartir sus escritos, lo que les permite dar sentido a sus textos y

experimentar el efecto que tienen en los demás. En otras palabras, los alumnos constituyen una comunidad de escritores en la cual todos participan activamente, no solo creando mensajes, sino aportando constructivamente a los textos de otros. Una manera de contextualizar y dar significación a los escritos de los estudiantes es relacionarlos con las vivencias y los conocimientos que traen de sus hogares, o establecer puentes con las lecturas y las conversaciones realizadas durante el horario escolar. Además, de esta manera se potencia el desarrollo de un conjunto de habilidades.

b. La escritura como proceso

Al leer un texto, el lector se enfrenta a un producto terminado. Sin embargo, entender realmente lo que hace un escritor significa mirar más allá del texto final. Un escritor pone en práctica acciones complejas que implican una reflexión constante durante todo el proceso de escritura¹⁸. La perspectiva de la escritura como proceso permite al alumno establecer propósitos, profundizar las ideas, trabajar con otros, compartir sus creaciones y centrarse en diferentes tareas necesarias para la producción. De este modo, aprende que hay múltiples oportunidades de intervenir y modificar un texto antes de publicarlo y que cuenta con la posibilidad de obtener retroalimentación de los demás antes de lograr una versión final. En consecuencia, las actividades sugeridas para abordar el proceso de escritura están orientadas a que el alumno adquiera las herramientas para convertirse en un escritor cada vez más independiente, capaz de usar la escritura de manera eficaz para lograr diversos propósitos y expresar su creatividad, su mundo interior, sus ideas y sus conocimientos.

c. Manejo de la lengua

El aprendizaje de las normas y convenciones ortográficas solo adquiere sentido si se aborda como un elemento necesario para transmitir mensajes escritos con eficacia y claridad; es decir, los conocimientos ortográficos facilitan la comunicación por escrito, no son un fin en sí mismo¹⁹. Esta aproximación contribuye a que los alumnos desarrollen, por una parte, la noción de que, para

comunicar mejor un mensaje, la ortografía correcta es indispensable y, por otra, el hábito de prestar atención a este aspecto y revisar los textos con el fin de facilitar su lectura y su comprensión.

Por otro lado, el enfoque comunicativo que sustenta esta propuesta curricular considera que los conocimientos gramaticales son una herramienta para reflexionar sobre el lenguaje y sus posibilidades en contextos concretos de comunicación. Al comprender la función de las unidades de la lengua y cómo se relacionan entre sí para dar significado, los estudiantes son capaces de experimentar con ellas y, de esta manera, ampliar su comprensión y su capacidad expresiva. Por otro lado, el estudio de la gramática permite adquirir un metalenguaje que facilita la conversación sobre los textos y la revisión de los mismos. Los objetivos de la asignatura en relación con la gramática apuntan a poner estos conocimientos al servicio de la comunicación, y a inducir a los estudiantes a ampliar los recursos utilizados en sus producciones escritas y orales. En cuanto al vocabulario, es necesario crear en los estudiantes la inquietud por realizar una selección léxica que les permita lograr sus propósitos por medio de la escritura. Una forma de fomentar esta inquietud es el juego: el docente muestra cómo se modifica un mensaje al cambiar algunas palabras o cómo se pierde el sentido al usar otras y luego los estudiantes experimentan de manera independiente.

La escritura, además, potencia la asimilación de léxico nuevo, especialmente cuando los estudiantes escriben sobre textos que han leído, ya que, al comentar o usar la información de una lectura, utilizan el vocabulario o conceptos que han aprendido ahí y, de esa manera, construyen el significado de cada palabra y la fijan en su memoria a largo plazo.

3. Comunicación oral

Un hablante competente es capaz de comunicar un mismo mensaje de diversas maneras: quienes usan exitosamente el lenguaje manejan un repertorio de recursos que les permite elegir la manera óptima para concretar sus propósitos y, a la vez, mantener relaciones sociales positivas con otros²⁰. Esta propuesta

curricular considera que el desarrollo de la comunicación oral es un objetivo central en la educación y pone en relieve que, en la sala de clases, el estudiante es un actor protagónico que utiliza el lenguaje oral como vehículo para comunicar conocimientos, explorar ideas, analizar el mundo que lo rodea y compartir opiniones. Durante los primeros años de escolaridad, la interacción con los adultos y entre los estudiantes toma especial relevancia como medio para adquirir vocabulario y conocimientos²¹. Mediante la exposición oral y la discusión en clases, los alumnos se expresan y toman conciencia de que el conocimiento se construye también en la interacción, cuando responden con coherencia a lo expresado por otro, amplían lo dicho y aceptan argumentos o los contradicen; es decir, aprenden a dialogar abiertos a las ideas de otros.

Además, es necesario que los estudiantes aprendan a adecuarse a cualquier situación comunicativa, lo que implica que sean capaces de interactuar competentemente, usando tanto la norma informal como la formal. Aunque se espera que el alumno tome conciencia de cómo cada individuo adecua su lenguaje según el contexto y de que no existe solo una forma correcta de comunicarse, debe comprender también que es importante desenvolverse adecuadamente en todas las situaciones que se presentan en la vida. El manejo de la norma culta formal determina el acceso a nuevos conocimientos, promueve la movilidad social y da acceso a mayores oportunidades laborales. Dado que esta norma es la menos familiar para los estudiantes, es tarea de la escuela poner especial énfasis en que los alumnos adquieran la capacidad para emplearla de manera competente. Por otra parte, los objetivos de este programa apuntan a enriquecer el vocabulario y la capacidad de comprensión y expresión en una variedad de situaciones, en concordancia con los requisitos que, de acuerdo con las investigaciones, son necesarios para desarrollar la competencia comunicativa.

Para desarrollar el lenguaje oral de los alumnos, se debe tener en cuenta las siguientes dimensiones:

a. Comprensión

En la vida cotidiana, los estudiantes están expuestos a una variedad de

discursos orales provenientes de su vida privada, de los medios de comunicación masiva y del ámbito escolar. Para que los alumnos puedan integrarse efectivamente en la sociedad, es necesario que puedan comprender y evaluar estos discursos críticamente.

Comprender implica ser capaz de asimilar el conocimiento y utilizarlo de una forma innovadora; es decir, quien comprende demuestra que entiende el tópico de un texto y, al mismo tiempo, puede discutirlo, ampliarlo y utilizar lo aprendido en diversas situaciones²⁴. Comprender, además, es un requisito para evaluar un texto. Así, la comprensión oral efectiva constituye la base para el desarrollo de las competencias comunicativas y para el aprendizaje y la generación de nuevos conocimientos.

La comprensión oral de los alumnos se desarrolla al exponerlos semanalmente a interacciones y textos de variada procedencia para luego generar instancias de discusión sobre ellos. Esto puede realizarse a partir de conversaciones interesantes, escuchando la lectura de algún texto literario o no literario, documentales, películas y una variedad de textos orales provenientes de los medios de comunicación. Esta práctica exige desarrollar la atención y la concentración, incrementa el vocabulario de los alumnos y amplía su conocimiento del mundo y su capacidad de comprender un lenguaje progresivamente más abstracto, lo que permite acceder a textos de mayor complejidad, tanto orales como escritos. El docente puede ayudar a sus estudiantes a desarrollar la comprensión a través de acciones como:

- Establecer un propósito antes de escuchar un texto: cuando los estudiantes saben para qué están escuchando o qué tendrán que hacer luego con la información escuchada, les es más fácil retener y movilizar estrategias que les permitan comprender.
- Activar conocimientos previos sobre lo que van a escuchar y luego guiar a los estudiantes para que los relacionen con la información nueva.
- Formular preguntas abiertas y dirigir conversaciones sobre lo escuchado, de manera que los estudiantes puedan conectar diferentes partes del texto oral.

- **Recapitular:** los estudiantes deben desarrollar la capacidad de reflexionar sobre cuánto han comprendido y preguntar sobre lo que no comprenden. Para lograr esto, es necesario que el docente los ayude a recapitular o resumir lo que han escuchado, para que los mismos alumnos comprueben qué han comprendido.
- **Habituarse a los alumnos a escuchar un discurso elaborado:** es necesario que el profesor narre y exponga hechos interesantes, usando una sintaxis elaborada y un vocabulario amplio, que sirvan como modelo de expresión.

b. Interacción

Para dialogar de manera efectiva y propositiva, los estudiantes deben aprender una serie de estrategias que les permiten participar adecuadamente en la conversación: quién inicia el diálogo, cómo mantener y cambiar los temas, cuánta información entregar, cómo se intercambian los turnos de habla y cómo se pone en práctica la cortesía.

Los

objetivos de este eje apuntan a desarrollar una buena interacción, de manera que los alumnos se conviertan en interlocutores capaces de expresar claramente lo que quieren comunicar y lograr distintos propósitos a través de un diálogo constructivo que permita enfrentar proyectos, crear soluciones a problemas reales y resolver conflictos.

La sala

de clases es un espacio donde el docente puede modelar cómo llevar a cabo una buena conversación para que los interlocutores expresen con claridad lo que quieren comunicar, logren sus propósitos y se sientan valorados y escuchados por los demás. En este sentido, es necesario aprovechar al máximo cada interacción que se tiene con los estudiantes dentro y fuera del aula para ayudarlos a fortalecer sus habilidades de diálogo, ayudándolos a que escuchen con atención y respeto, respondan con coherencia a lo expresado por otro, amplíen lo dicho, acepten argumentos o los contradigan y aprendan a dialogar con apertura a las ideas de otros.

El docente puede

ayudar a los estudiantes a potenciar sus interacciones orales a través de acciones como:

- Dar espacio para que los alumnos den sus opiniones: en la sala de clases hay una gran cantidad de personas y el tiempo no alcanza para que todos intervengan cuando se trabaja con todo el curso. Por esto, se hace necesario planificar actividades en las cuales los estudiantes interactúen con otros para que puedan comunicarse efectivamente entre ellos. La comunicación entre pares en torno a un proyecto de trabajo se presta especialmente para practicar sus destrezas comunicativas.

c. Exposición oral

Si bien los niños aprenden a hablar sin una educación formal, para que sean comunicadores efectivos es necesario estimularlos por medio de interacciones enriquecedoras, diversas y significativas. Además del trabajo que se hace cotidianamente durante la jornada escolar, es necesario intencional el desarrollo de la capacidad expresiva de los estudiantes mediante la enseñanza explícita y de buenos modelos de expresión oral. Lo que se busca es ampliar los recursos expresivos de los alumnos para que sean capaces de comunicar ideas sin depender de los elementos de la situación (gestos, miradas, movimientos o deícticos). Para lograr este propósito, es necesario que el profesor estimule a los alumnos a ampliar sus intervenciones, pidiéndoles que precisen ciertos términos, ayudándolos a reflexionar sobre fenómenos y procesos, haciéndoles preguntas para que amplíen lo dicho y solicitando que compartan observaciones y experiencias.

Cuando se estimula a las personas a ampliar su discurso, estas deben usar un vocabulario preciso, usar estructuras sintácticas más complejas y explicar de mejor manera las ideas, lo que impacta positivamente en su capacidad de expresión oral y escrita. El docente puede ayudar a los estudiantes a desarrollar la exposición oral a través de acciones como:

- Hacer sugerencias oportunas y en contexto: es útil comunicar a los alumnos, con respeto y de manera constructiva, qué aspectos deben mejorar apenas estos se detectan o anotar la intervención hecha por algún alumno y comentarla

luego con él. Esto les permitirá reflexionar sobre sus propias intervenciones para mejorarlas y hacerlas más efectivas.

- Planificar actividades de exposición oral: la práctica de exponer un tema frente a una audiencia, además de construir autoestima en los estudiantes, contribuye a crear el hábito de cuestionarse sobre el mundo, preguntarse qué opinión tienen sobre lo que los rodea y buscar la explicación a fenómenos de la vida cotidiana.

Aprendizaje interdisciplinario

Las personas aprenden de manera más profunda cuando son capaces de establecer relaciones entre las experiencias y los conocimientos que van incorporando. Por otra parte, se avanza mejor en el desarrollo de las habilidades cuando se practican de forma significativa y contextualizada. El trabajo interdisciplinario en la sala de clases es una oportunidad para relacionar conocimientos y contextualizar las actividades. Lenguaje y Comunicación es un espacio que se presta para este trabajo en actividades como:

- la elaboración de proyectos que se abordan desde varias asignaturas
- la inclusión de temas de otras áreas del conocimiento en las lecturas y la escritura
- la activación de conocimientos previos antes de leer
- el fomento de conexiones entre lo que se lee y lo aprendido en otras asignaturas, etc.

En estos programas, se dan ejemplos de actividades en las cuales se establecen relaciones con temas de otras asignaturas; sin embargo, el docente puede potenciar más la relación interdisciplinaria al trabajar en conjunto con otros profesores o planificar unidades en las cuales se desarrollen los conocimientos y las habilidades de más de una asignatura bajo el alero de un mismo tema. Por otra parte, los objetivos de los tres ejes de Lenguaje y Comunicación están al servicio del aprendizaje de los alumnos en toda su experiencia escolar y se desarrollarán de mejor manera si se integran también en otras áreas. Los docentes de todas las disciplinas pueden incorporar en sus planificaciones la escritura de textos de

diversa índole para comunicar lo aprendido, el desarrollo de la comunicación oral de los estudiantes y la lectura de textos interesantes para comentar en sus clases. Esto no solo contribuirá a formar personas con más habilidades comunicativas, sino que también potenciará el aprendizaje propio de cada asignatura.

Uso de Tic's

Las Tic's se integran al desarrollo de los Objetivos de Aprendizaje de los tres ejes de la asignatura. Internet provee la posibilidad de acceder a todo tipo de textos y constituye una de las herramientas indispensables para la búsqueda de información y para aprender a investigar. Por otra parte, la redacción de correos electrónicos, la elaboración de blogs y presentaciones digitales, ofrecen oportunidades para ejercitar la escritura en contextos reales de comunicación que son atractivos para los alumnos y propios del mundo actual. Asimismo, el uso de los procesadores de texto ha demostrado ser de gran utilidad al realizar tareas de escritura, porque facilita el trabajo de corrección y edición sin requerir de la reescritura total del documento, lo que redundará en que los estudiantes se muestran más motivados frente a la tarea.

Finalmente, el uso de programas para realizar presentaciones orales es un aporte para aprender a estructurar la exposición y contar con apoyo visual. Además, el acceso a material audiovisual como películas, videos y archivos de audio proporciona oportunidades para desarrollar la comprensión oral y ampliar el conocimiento del mundo. Dado lo anterior, esta propuesta curricular considera el uso adecuado de tecnologías de la información y la comunicación como uno de los aprendizajes que se deben lograr en el área del lenguaje.

2. Actitudes

La asignatura de Lenguaje y Comunicación promueve actitudes que deben ser fomentadas a lo largo del año escolar. Estas contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes, ya que promueven tanto una buena disposición hacia el trabajo, el aprendizaje, el estudio, como una relación positiva con otras personas y con el mundo que los rodea.

Las actitudes forman parte de los Objetivos de Aprendizaje de la asignatura, lo que significa que deben ser intencionadas de forma habitual e integradas con los otros objetivos, a través del conjunto de actividades y experiencias que realizan los alumnos durante la clase. Es decir, no solo deben ser enseñadas y comunicadas a los estudiantes, sino que se deben manifestar en la convivencia diaria y en el trabajo realizado en el aula, así como también mediante el modelado que realiza el docente en su interacción cotidiana con los alumnos. Lo anterior requiere de un trabajo deliberado por parte del profesor y, por lo tanto, debe ser contemplado en la planificación y el diseño de la acción pedagógica.

Junto con lo anterior, se recomienda al docente reforzar en forma individual y colectiva la presencia de ciertas actitudes, haciendo que los estudiantes tomen conciencia de las mismas, aun cuando estas sean habituales en los alumnos. Esto se puede desarrollar discutiendo sobre conductas positivas y negativas de los estudiantes, planteando formas alternativas de actuar o de enfrentar situaciones, analizando la importancia de ciertas actitudes para la vida en sociedad, entre otras alternativas.

En el caso de Lenguaje y Comunicación, es necesario que el profesor refuerce positivamente a los alumnos y que destaque que los errores son parte del aprendizaje, porque suponen una oportunidad para mejorar. También es importante que use distintas estrategias y metodologías de enseñanza para acomodar el trabajo pedagógico a las necesidades de los estudiantes.

Las actitudes propias de la asignatura de Lenguaje y Comunicación son las siguientes:

- Demostrar interés y una actitud activa frente a la lectura, orientada al disfrute de la misma y a la valoración del conocimiento que se puede obtener a partir de ella. Esta actitud se promueve mediante un conjunto de objetivos que buscan fomentar el conocimiento y el disfrute de textos literarios y no literarios y, al mismo tiempo, desarrollar la capacidad crítica frente a lo que se lee. El programa de estudios de esta asignatura busca que los estudiantes adquieran

gradualmente una actitud proactiva hacia la lectura, expresada en la elección de textos según sus preferencias, en un análisis de las acciones y los valores

presentes en los relatos, en la expresión de opiniones personales sobre lo leído o en el hábito de ir a la biblioteca de manera autónoma, entre otros.

- Demostrar disposición e interés por compartir ideas, experiencias y opiniones con otros.

La asignatura de Lenguaje y Comunicación busca que los estudiantes pongan en práctica sus habilidades de comunicación, tanto orales como escritas, para intercambiar ideas, experiencias y opiniones con otras personas. En esta línea, se espera que manifiesten interés por conocer lo que otros tienen que comunicar y por expresar las propias ideas, lo que sienta las bases para que se produzca una comunicación provechosa, que contribuya a su formación intelectual y humana.

- Demostrar disposición e interés por expresarse de manera creativa por medio de la comunicación oral y escrita.

La asignatura ofrece oportunidades para desarrollar la creatividad mediante la expresión artística o escrita, y de las actividades de expresión oral. Para fomentar esta actitud, es importante que el docente incentive a los alumnos a reflexionar sobre los propósitos de los textos que elaboran, de manera que las actividades de escritura y expresión adquieran sentido y no se vuelvan una rutina.

- Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, con el fin de desarrollarlos de manera adecuada a los propósitos de la asignatura.

Estas actitudes se promueven primordialmente por medio de la escritura, sobre todo durante la recolección de información, planificación, revisión, reescritura o edición de un texto. Es necesario que el docente promueva el rigor y la perseverancia en las tareas que emprenden los alumnos, destacando que los mejores resultados se obtienen con esfuerzo y que es preciso trabajar por ellos.

- Reflexionar sobre sí mismo, sus ideas y sus intereses para comprenderse y valorarse.

La lectura y el diálogo sobre textos variados ofrecen valiosas instancias para que los estudiantes aclaren y elaboren sus propias ideas, sentimientos e intereses y, así, reflexionen sobre sí mismos y aumenten su conocimiento personal. Al conocer y desarrollar una visión propia sobre los hechos y el mundo, los alumnos podrán construir una autoimagen y valorar sus propias características y las de los demás.

- Demostrar empatía hacia los demás, comprendiendo el contexto en el que se sitúan.

El docente debe procurar que, durante la lectura y la audición de textos diversos, el alumno se enfrente a variadas experiencias y conozca las acciones y las motivaciones de personas y personajes, lo que le permitirá ponerse en el lugar de quienes viven realidades diferentes a las propias.

- Demostrar respeto por las diversas opiniones y puntos de vista, reconociendo el diálogo como una herramienta de enriquecimiento personal y social.

Es indispensable que, como parte de la asignatura, el docente promueva actitudes de respeto y comportamiento cívico que favorecen la convivencia democrática, motivando a los alumnos a escuchar las ideas de los otros y fomentando el diálogo para interactuar con los demás.

Aspectos del Lenguaje

No debemos olvidar el planteamiento de Vygotski donde indica que el lenguaje es una herramienta de reconstrucción del pensamiento y de acuerdo a Meyin (1981) el lenguaje es el medio colectivo de comunicación del pueblo y, por lo tanto, símbolo externo de su integridad cultural y nacional desarrollada históricamente.

Existe toda una serie de problemas infantiles asociados al desarrollo, en la mayoría de los casos es importante relacionarlos con fallas a nivel de

procesamiento de la información, teniendo como punto de partida que el nivel de desarrollo de las habilidades cognoscitivas (lenguaje, memoria, habilidades específicas del pensamiento, etc.) no es homogéneo en todos los sujetos; algunos de los problemas en el aprendizaje se asocian con un funcionamiento cerebral inadecuado, así como el contexto puede favorecer una buena evolución o por el contrario, afectar aún más el conjunto de dificultades presentes en los sujetos.

A medida que los niños se desarrollan, muestran mayor capacidad para escuchar y comprender mensajes más largos, recordar y retener más información verbal, y también adquieren habilidades relacionadas con la comprensión de mensajes metafóricos y las normas del lenguaje pragmático, por ejemplo aprenden a esperar su turno para hablar y los métodos para utilizar el lenguaje práctico y social, por eso es necesario hacer énfasis en que un buen desarrollo del lenguaje oral siempre será el prerrequisito para un buen desempeño a nivel de procesos de lectura y escritura; pero en niños con dificultades de aprendizaje se evidencia que no pueden ejecutar instrucciones verbales, pueden no comprender coherentemente el contenido de las ideas analizadas, y pueden carecer de habilidades sólidas para comunicar.

En consecuencia, pueden parecer desatentos porque pierden la concentración al no comprender lo que se les está diciendo. En estos casos, es necesario evaluar las habilidades lingüísticas, porque de hecho estas falencias repercutirán en el aprendizaje de la lecto escritura como tal.

Si las habilidades anteriormente mencionadas tienen un papel protagónico en la adquisición del código, las funciones cognitivas no ejercen un papel menos importante, ya que son consideradas como las unidades mentales o estructuras básicas que sirven de soporte a todas las operaciones mentales para adquirir y procesar información y, en consecuencia, para dar respuesta a las demandas del ambiente. Estas funciones se agrupan en tres categorías:

- a) Funciones cognitivas de entrada: Son utilizadas en la búsqueda de información.
- b) Funciones de elaboración: Utilizadas en el procesamiento de la información.

c) Funciones cognitivas de salida: Utilizadas para expresar la respuesta o resultado del acto mental.

Según Berninger (1996), se ha demostrado que los niveles de desarrollo de cada una de las funciones cognoscitivas se correlacionan con los niveles de desempeño de la lecto escritura, a la vez que el nivel de desarrollo de los procesos cognitivos de alto nivel en general ejerce limitantes a la adquisición del código en los primeros grados escolares. En grados intermedios, las limitaciones lingüísticas tienen un mayor peso en la adquisición de la escritura. Más tarde, en los grados de secundaria, las limitantes cognitivas vuelven a tener un mayor peso sobre el aprendizaje de la lectoescritura, razón por la cual, se hace necesario identificar desde los inicios de la escolarización, las dificultades que se pueden evidenciar en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura, para tener como resultado lectores y escritores eficientes.

En los primeros años de escolaridad la lectura es concebida solamente como un proceso de decodificación de información, por lo que se enfatiza en los años posteriores en el fortalecimiento de la fluidez lectora, pero dejando de lado la comprensión, que hoy vemos como uno de los puntos a mejorar a nivel país, ya que no entendemos lo que leemos en textos, independiente de su extensión.

Finalmente en el marco de la ciencia cognitiva y de la psicolingüística la lectura es definida como una actividad intelectual compleja y multidimensional; es una actividad a través de la cual los lectores construyen significado (comprensión), en el que se combinan los conocimientos y experiencias previas, la competencia lingüística (fonológica, léxica, sintáctica, semántica), es, por lo tanto, un proceso cognitivo, psicolingüístico y sociocultural, donde el docente está llamado a idear y desarrollar estrategias que optimicen la calidad del proceso educativo para que pueda cambiar, mejorar y hacer más efectivo y eficiente en el cumplimiento de los objetivos y metas que se asignan las escuelas modernas, sustentada en la necesidad cada vez más apremiantes de desarrollar proyectos integrales, que logren superar las debilidades existentes en los y las estudiantes en las diferentes áreas de aprendizaje, con la finalidad de optimizar la calidad de los estudiantes como futuros talentos humanos.

Área de Matemáticas

La Didáctica de las Matemáticas se interesa por identificar el significado que las alumnas atribuyen a los términos y símbolos matemáticos, a los conceptos y proposiciones, así como explicar la construcción de estos significados como consecuencia de la instrucción.

Organización Curricular Matemáticas

1.- Habilidades

En la educación básica, la formación matemática se logra con el desarrollo de cuatro habilidades del pensamiento matemático, que se integran con los objetivos de aprendizaje y están interrelacionadas entre sí.

Resolver problemas

Resolver problemas es tanto un medio como un fin para lograr una buena educación matemática. Se habla de resolución de problemas, en lugar de simples ejercicios, cuando el estudiante logra solucionar una situación problemática dada, sin que se le haya indicado un procedimiento a seguir.

Modelar

El objetivo de esta habilidad es lograr que el estudiante construya una versión simplificada y abstracta de un sistema, usualmente más complejo, pero que capture los patrones claves y lo exprese mediante lenguaje matemático. Por medio del modelamiento matemático, los alumnos aprenden a usar una variedad de representaciones de datos y a seleccionar y aplicar métodos matemáticos apropiados y herramientas para resolver problemas del mundo real.

Representar

Corresponde a la habilidad de traspasar la realidad desde un ámbito más concreto y familiar para el alumno hacia otro más abstracto. Metaforizar o buscar analogías de estas experiencias concretas, facilita al estudiante la comprensión del nuevo

ámbito abstracto, en que habitan los conceptos que está recién construyendo o aprendiendo.

Argumentar y comunicar

La habilidad de argumentar se expresa al descubrir inductivamente regularidades y patrones en sistemas naturales y matemáticos y tratar de convencer a otros de su validez. Es importante que los alumnos puedan argumentar y discutir, en instancias colectivas, sus soluciones a diversos problemas, escuchándose y corrigiéndose mutuamente.

2.- Ejes temáticos

Los programas de estudio de Matemática han sido redactados en Objetivos de Aprendizaje, que muestran desempeños medibles y observables de los estudiantes. Estos se organizan en cinco ejes temáticos:

- **Números y operaciones**

Este eje abarca tanto el desarrollo del concepto de número como también la destreza en el cálculo mental y escrito. Una vez que los alumnos asimilan y construyen los conceptos básicos, con ayuda de metáforas y representaciones, aprenden los algoritmos de la adición, sustracción, multiplicación y división, incluyendo el sistema posicional de escritura de los números.

- **Patrones y Álgebra**

En este eje, se pretende que los estudiantes expliquen y describan múltiples relaciones, como parte del estudio de la matemática. Los alumnos buscarán relaciones entre números, formas, objetos y conceptos, lo que los facultará para investigar las formas, las cantidades y el cambio de una cantidad en relación con otra.

- **Geometría**

En este eje, se espera que los estudiantes aprendan a reconocer, visualizar y dibujar figuras, y a describir las características y propiedades de figuras 2D y 3D en situaciones estáticas y dinámicas. Se entregan algunos conceptos para entender la estructura del espacio y describir con un lenguaje más preciso lo que ya conocen en su entorno. El estudio del movimiento de los objetos -la reflexión, la traslación y la rotación- busca desarrollar tempranamente el pensamiento espacial de los alumnos.

- **Medición**

Este eje pretende que los estudiantes sean capaces de cuantificar objetos según sus características, para poder compararlos y ordenarlos. Las características de los objetos -ancho, largo, alto, peso, volumen, etc.- permiten determinar medidas no estandarizadas. Una vez que los alumnos han desarrollado la habilidad de hacer estas mediciones, se espera que conozcan y dominen las unidades de medida estandarizadas. Se pretende que sean capaces de seleccionar y usar la unidad apropiada para medir tiempo, capacidad, distancia y peso, usando las herramientas específicas de acuerdo con el objeto de la medición.

- **Datos y probabilidades**

Este eje responde a la necesidad de que todos los estudiantes registren, clasifiquen y lean información dispuesta en tablas y gráficos y que se inicien en temas relacionados con el azar. Estos conocimientos les permitirán reconocer estas representaciones en su vida familiar. Para lograr este aprendizaje, es necesario que conozcan y apliquen encuestas y cuestionarios por medio de la formulación de preguntas relevantes, basadas en sus experiencias e intereses, y después registren lo obtenido.

3. Actitudes

Las bases curriculares de Matemática promueven un conjunto de actitudes que derivan de los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT). Estas se deben desarrollar de manera integrada con los conocimientos y habilidades propios de la asignatura, promovidas de manera sistemática y sostenida, y deben fomentarse de forma intencionada por el profesor por medio del diseño de las actividades de aprendizaje, de las interacciones y rutinas, así como del modelaje que realice el docente en su interacción cotidiana con los estudiantes. Las actitudes a desarrollar en la asignatura de Matemática son las siguientes:

a. Manifestar curiosidad e interés por el aprendizaje de las matemáticas

Esta actitud se debe promover a partir del trabajo que se realice para alcanzar los objetivos de la asignatura. Dicho trabajo debe poner el acento en el interés por las matemáticas, tanto por su valor como forma de conocer la realidad, como por su relevancia para enfrentar diversas situaciones y problemas.

b. Abordar de manera flexible y creativa la búsqueda de soluciones a problemas

Los objetivos de aprendizaje ofrecen oportunidades para desarrollar la flexibilidad y creatividad en la búsqueda de soluciones a problemas. Para desplegar esta actitud, deberá explorar diversas estrategias, escuchar el razonamiento de los demás, y usar el material concreto de diversas maneras.

c. Demostrar una actitud de esfuerzo y perseverancia

El programa de estudio requiere que los estudiantes cultiven el esfuerzo y la perseverancia, conscientes de que el logro de ciertos aprendizajes puede implicar mayor dedicación. Por otra parte, es relevante que el alumno aprenda a reconocer errores y a utilizarlos como fuente de aprendizaje, desarrollando la capacidad de autocrítica y de superación

d. Manifestar un estilo de trabajo ordenado y metódico

Lograr los objetivos de aprendizaje requiere de un trabajo metódico con los datos y la información.

- Puede ser fomentada mediante la recolección y el registro de datos en los cuadernos, mantener el orden en los materiales personales y de curso, seguir los métodos para resolver determinados problemas, etc.

e. Manifestar una actitud positiva frente a sí mismo y sus capacidades

A lo largo del desarrollo de la asignatura, se debe incentivar la confianza en las propias capacidades por medio de la constatación y la valoración de los propios logros en el aprendizaje. Esto fomenta la seguridad necesaria para participar en clases, reforzar los conocimientos y aclarar dudas.

f. Expresar y escuchar ideas de forma respetuosa

Se

espera que los estudiantes presenten y escuchen opiniones y juicios de manera adecuada, con el fin de enriquecer los propios conocimientos y los de sus compañeros.

Importancia del Lenguaje para las Matemáticas

Una de las causas de los problemas de aprendizaje es el deficiente dominio en los diferentes niveles de la lectura (literal, reorganizacional, interpretativa, Inferencial, crítico-evaluativo) por parte de los estudiantes, produciendo, que no comprendan el planteamiento del problema matemático y por tanto, no le permita avanzar en la resolución.

Por otra parte, tenemos los docentes que no distinguen cual es la diferencia entre un ejercicio y un problema. Un ejercicio por lo general se aplican procedimientos rutinarios, que lo lleva a la solución del mismo, en cambio, un problema son situaciones no cotidianas, que lo obliga hacer una pausa, con el fin de hacer reflexiones de: ¿cómo abordarlo?, ¿cómo buscar un camino entre las múltiples alternativas que existe para resolver un problema? Trayendo como consecuencia:

a.- Que el docente no busca estrategias o alternativas para atacar esta problemática; b.- frustraciones, bloqueo y apatía hacia la resolución de problemas

matemáticos en los estudiantes, c.- las clases son aburridas, monótonas, por no trabajar la resolución de problema en el contexto diario del estudiante.

La comprensión lectora, surge como tema principal dentro del Sistema Educativo, para tener niños y niñas, formados en habilidades de lectura interpretativa, con pensamiento crítico, reflexivo, e independiente, que va de la mano con lo que plantea, el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), que ha definido a la lectura comprensiva en una macrohabilidad para la vida: “la de interpretar y resolver de manera acertada problemas comunicativos a partir de información escrita situada en diversos textos auténticos”, (UNESCO/SERCE, 2008, pp. 87). Además, el Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA); la competencia lectora es entendida como “la capacidad que tiene un individuo de comprender, utilizar y analizar textos escritos con objeto de alcanzar sus propias metas, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad” (OCDE, 2002, pp. 22). Por otra parte, la UNESCO en la declaración mundial sobre educación para todos: la Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, indica de forma explícita que la resolución de problemas es una de las herramientas esenciales para el aprendizaje, (UNESCO, 1990a). El Consejo Nacional de Profesores de Matemática de los Estados Unidos de América ha identificado la resolución de problemas como una de las metas más importantes en el aprendizaje de las matemáticas (National Council of Teachers of Mathematics, 2009).

Österholm, (2005) destaca que la lectura juega un papel importante en la educación matemática, enfocado a resolver problemas; y los textos por lo general se utilizan principalmente como una colección de problema, pero lo contrario no puede suceder, es decir, que un texto no puede ser visto como un problema matemático, pero si puede ser visto como la resolución de tareas. De este modo, la lectura en sí misma también puede ser vista como parte esencial de las matemáticas y la comprensión lectora podría ser incluida de manera más explícita en la educación matemática para resolver problemas.

Así como no se puede aprender a leer sin aprender a decodificar las palabras, no se puede aprender matemática sin decodificar su lenguaje propio, ni se puede resolver un problema sin comprender su enunciado. Queda muy entrelazado esto, con lo que plantea, Österholm, (2006), que el proceso de lectura, parece algo obvio, y su carencia afecta y limita implícitamente el intento por resolver problemas; en particular analiza una perspectiva, como la comprensión lectora influye notablemente en la solución de problemas, y las enlaza con planes de resolución de problemas de (1989), en particular la primera etapa de resolución, que tiene que ver con entender bien un problema matemático.

Necesidades Educativas en el aula

Aunque íntimamente asociados y muy utilizados, los términos de discapacidad y *necesidades educativas especiales* no son intercambiables.

El término *NEE*, aunque de origen escolar, no es exclusivo de ese ámbito.

A pesar de que los alumnos y las alumnas, en general, tienen en los centros educativos el conjunto de servicios y recursos adecuados, deben ser reconocidos otros contextos por su importancia para el desarrollo del alumno (familiar, social, sanitario, etc.), aunque en la práctica parecen tener dificultades de coordinación y de beneficio mutuo en su interacción. En la misma elaboración de las adaptaciones curriculares se analizan y especifican el contexto familiar y el escolar, pero también se advierte la necesidad y la permanencia de su relación y reciprocidad (Luque y Romero, 2002).

La integración, como política educativa y desarrollo de programas de actuación deja paso, en suma, al fenómeno de mayor calado filosófico y educacional, que es la inclusión. Ésta toma de aquélla sus logros y resultados en el alumnado con discapacidad en el aula ordinaria, su operatividad y programas de intervención, a la vez que establece nuevos caminos de acción y reflexión sobre otras individualidades y grupos a los cuales responder adecuadamente a sus necesidades, sin más añadidos que el de su propia existencia y satisfacción.

La escuela inclusiva promueve que sean unos miembros más de la comunidad en todos los aspectos; no se centra en su deficiencia o singularidad de

discapacidad, sino que la valora como una característica propia de la persona. De acuerdo con estos fines, los programas de integración deben seguir aplicándose, en la medida que se precisan para la compensación y distribución justa de recursos y servicios, convirtiéndose así en un mecanismo de inclusión.

El éxito de la integración no puede ser impuesta por una Ley, para que la Integración escolar sea una realidad uno de los componentes más poderosos es el actitudinal; el modo cómo el profesorado responde es fundamental para transformar la educación. Tener una actitud abierta hacia la diversidad es una de las claves para el nuevo milenio en el campo educativo.

DISEÑO Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS

Los formatos de evaluación constan de preguntas de selección múltiple

tipo SIMCE que trabajan los ejes y habilidades que las alumnas deberían adquirir en el año anterior y que se miden a inicio de año.

La modalidad de evaluación es a los dos cursos en el momento en que corresponde cada asignatura según horario y con una duración máxima de 90 minutos.

Para las evaluaciones de Lenguaje se crearon instrumentos con 30 preguntas para cada nivel con las correspondientes habilidades y ejes de acuerdo a su edad y escolaridad. En cambio, para la asignatura de Matemáticas el instrumento de 4° básico consta de 23 preguntas con sus ejes y habilidades acorde a la edad y en 8° básico un total de 30 preguntas que se asemejan a la evaluación de medición nacional tipo SIMCE.

La muestra con la que se trabaja en el establecimiento es solo de sexo femenino y corresponde a las edades de 9 años aproximadamente para 4° básico y 13 años para las alumnas de 8° Básico. Las que rinden prueba son 39 niñas en Cuarto y 41 alumnas en el caso de Octavo.

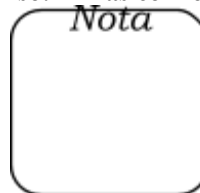
Instrumento utilizado en 4to:

Evaluación de Matemática

Nombre: _____ Curso: 4° Básico Fecha: _____/2019
Puntaje total: ___pts Puntaje Obtenido: _____ Tiempo: 50 minutos -
Exigencia: 60%

Indicaciones y recomendaciones: Estimada alumna la prueba es contestar sólo una alternativa bien clara. Si tienes alguna duda profesora. Espero que tengas éxito en la resolución de tu

individual, debes pregunta a tu evaluación.



I. Selecciona la alternativa correcta. Márcala con una X. (1pto c/u)

1.- ¿Cuál es la descomposición del número 6 874?

- A. $6 + 874$
- B. $6 + 8 + 7 + 4$
- C. $6\ 000 + 800 + 70 + 4$
- D. $6\ 000 + 8\ 000 + 7\ 000 + 4\ 000$

2.-Resuelve $321 + 493 =$

- A. 517
- B. 714
- C. 804
- D. 814

3.- Marcelo quiere comprar los siguientes panes:



Después de sacar un pan, el precio bajó a \$485. ¿Cuánto cuesta el pan que se sacó?

- A. \$ 115
- B. \$ 120
- C. \$ 185
- D. \$ 285

4.- Camila realizará el experimento de lanzar dos dados normales y considerará la suma de sus caras. ¿Cuál es el punto medio entre el mayor y el menor valor que puede obtener?

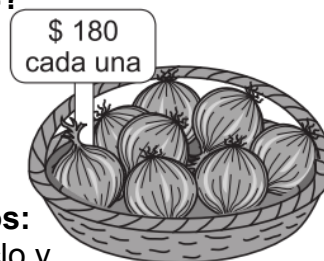
- A. 4
- B. 5
- C. 6
- D. 7

5.- ¿Cuántas decenas tiene el número 49?

- A. 4
- B. 9
- C. 10
- D. 40

6.-¿Cuál adición representa a $3 \cdot 4$?

- A. $3 + 4$
- B. $3 + 3 + 3$
- C. $4 + 4 + 4$
- D. $4 + 4 + 4 + 4$



7.- Observa las frutas y sus precios:

Javier compró una cebolla y un choclo y pagó con \$1 000. ¿Cuánto es el vuelto que recibió?

- A. \$ 430
- B. \$ 530
- C. \$ 570
- D. \$ 670

8. José llegó a una casa de cambio de monedas y le dijeron que 1 dólar equivale a \$665 pesos chilenos. ¿Cuántos pesos chilenos son 3 dólares?

- A. \$1 885
- B. \$1 995
- C. \$6 653
- D. \$8 916

9. ¿Cuánto es $78 : 3$?

- A. 12
- B. 22
- C. 26

D. 29

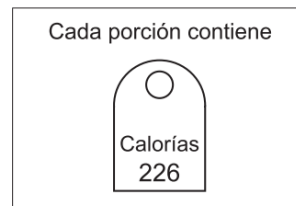
9. Observa los precios de un almacén:
José comprará 1 pan de molde, 2 jugos y 1 mermelada. ¿Cuánto recibirá de vuelto si pagará con \$5 000?

- A. \$ 120
- B. \$1 070
- C. \$1 111
- D. \$3 990



10. Observa la etiqueta de un alimento:
¿Cuántas calorías contienen 3 porciones?

- A. 229
- B. 668
- C. 678
- D. 6 618




11. El Δ es un dígito y se sabe que $\Delta : 5 = 1$ y resto 3.
Martina calculará la siguiente división, en la que el Δ está en el lugar de las decenas:


$$\Delta 5 : 5 =$$

¿Cuál es el resultado de esta división?

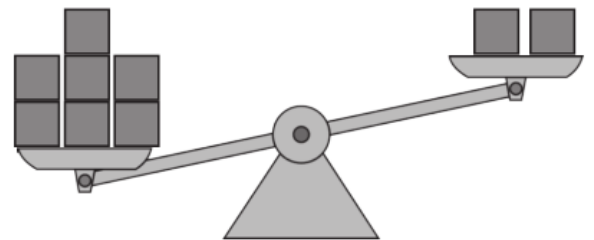
- A. 11
- B. 15
- C. 17
- D. 18

12. Observa la desigualdad:












Si al lado derecho se coloca  entonces el lado derecho pesa más que el izquierdo.

¿Cuántos  como mínimo representa

 ?



13.- Beatriz hizo la siguiente alcancía juntando 3 partes de cartón. Obsévala:
¿Cuáles son las partes que forman la alcancía?

- A.   
- B.   
- C.   
- D.  



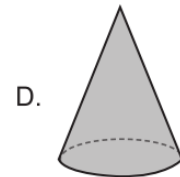
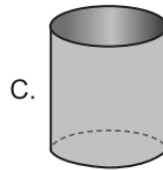
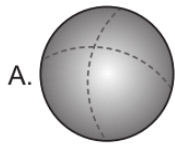
14.-La siguiente imagen muestra la posición correcta de un ejercicio que debe hacer Camila, poniendo una pelota a su lado:

Debe formar un ángulo con sus piernas y su tronco. La medida de este ángulo es:

- A. menos de 90°
- B. exactamente 90°
- C. más de 90° y menos de 180°
- D. exactamente 180°



15.¿Cuál de las siguientes figuras tiene solo caras planas?



16. Andrés piensa en algo que hacer después de ir al colegio. ¿Cuál de los siguientes eventos se hace después de ir al colegio?

- A. Ir a dormir.
- B. Salir a recreo.
- C. Tomar desayuno.
- D. Comer la colación.

17. El perímetro de un cuadrado mide 12 cm. ¿Cuánto mide un lado del cuadrado?

- A. 3 cm.
- B. 4 cm.
- C. 6 cm.
- D. 48 cm.

18 ¿Cuántos minutos pasan desde las 10:33 hasta las 11:40?

- A. 57
- B. 67
- C. 77
- D. 107

19. Observa el calendario:

¿Cuántos días tiene septiembre?

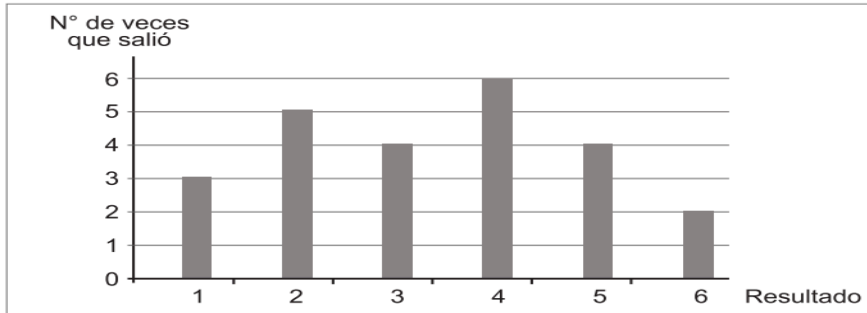
- A. 4
- B. 22
- C. 30
- D. 31

SEPTIEMBRE						
L	M	Mi	J	V	S	D
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30					

20. ¿Cuántos centímetros son 3 metros?

- A. 3
- B. 30
- C. 300
- D. 3 000

Utiliza la siguiente información para responder las preguntas 21 y 22
Pedro lanzó varias veces un dado y registró los resultados que salieron en el siguiente gráfico:



21. Cuántas veces salió el número 3?

- A. 1
- B. 3
- C. 4
- D. 6

22. ¿Cuántas veces más salió el número 4 que el número 3?

- A. 1
- B. 2
- C. 5
- D. 7

23. Camila le preguntó a algunos amigos, acerca de su día favorito y anotó los resultados en la siguiente tabla:

¿Cuántos amigos de Camila respondieron viernes?

- A. 2
- B. 6
- C. 8
- D. 9

Viernes	☑ ☐
Sábado	☑ ☑ ☐
Domingo	☐

Instrumento utilizado en 8vo:

Evaluación de Matemática.

Nombre: _____ Curso: 8° Básico Fecha: _____
_____/2019



Puntaje total: ___pts Puntaje Obtenido: _____ Tiempo: 50 minutos - Exigencia: 60%

Indicaciones y recomendaciones: Estimada alumna la prueba es individual, debes contestar sólo una alternativa bien clara. Si tienes alguna duda pregunta a tu profesora. Espero que tengas éxito en la resolución de tu evaluación.

I. Selecciona la alternativa correcta. Márcala con una X. (1pto c/u)

1.- Para pagar cuentas, Andrea expresó sus deudas con números negativos y el dinero que recibe con números positivos. Antes de pagar, ella anotó la siguiente operación:

$$- 245.800 + 306.000$$

Es correcto afirmar que:

- A. Le faltarán \$ 60.200 para pagar.
- B. Le faltarán \$ 551.800 para pagar.
- C. Le sobrarán \$ 60.200 después de pagar.
- D. Le sobrarán \$ 551.800 después de pagar.

2 . ¿Qué operación permite calcular el 50% de 1 200?

- A. $1\ 200 : 2$
- B. $1\ 200 : 4$
- C. $1\ 200 : 50$
- D. $1\ 200 - 50$

3 .Observa el rectángulo dividido en partes iguales: ¿Qué porcentaje del rectángulo está pintado gris?

- A. 2%
- B. 20%
- C. 25%
- D. 50%



4. Una nueva ley obligará

a pagar un 25% del precio de las bebidas, por concepto de impuesto. ¿Cuánto pagará por concepto de impuesto una bebida que cuesta \$500?

- A. \$ 25
- B. \$ 125
- C. \$ 250
- D. \$ 625

5. Javiera repartirá 5 kg de azúcar $\frac{1}{8}$ kg. llenando bolsas . ¿Cuántas bolsas llenará?

- A. 10
- B. 13
- C. 20
- D. 40

6 ¿Cuánto es $0,2 \cdot 0,8$?

- A. 0,016

B. 0,16

C. 1,6

D. 16

7.- La capacidad máxima de un ascensor de carga es 1 200 kg. José pesa 70 kg y subirá al ascensor cuando esté vacío llevando 3 cajas de 120,4 kg cada una. ¿Cuántos kilogramos de carga faltan para llegar a la capacidad máxima?

A. 431,2 kg.

B. 758,9 kg.

C. 768,8 kg.

D. 769,88 kg.

8. Resuelve: $-10 + 6 =$

A. 16

B. 4

C. - 4

D. - 16

9.- Para resolver un problema, Marcela considerará que los números positivos son "aumento". ¿Qué representarán los números negativos?

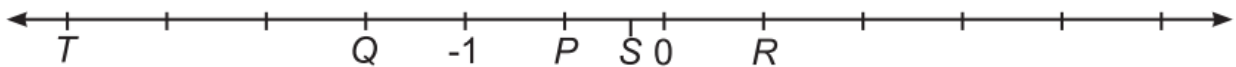
A. Egresos.

B. Disminución.

C. Bajo el nivel del mar.

D. Temperaturas bajo 0 °C.

10.- En la siguiente recta numérica, P es el punto medio entre 0 y - 1:



¿Qué letra se ubica en la posición de $3 \cdot P$?

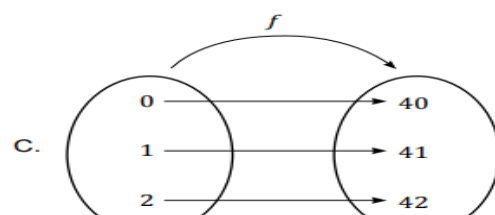
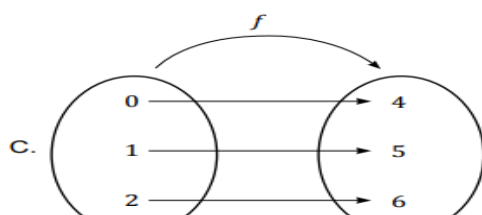
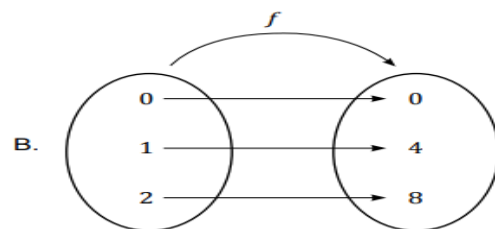
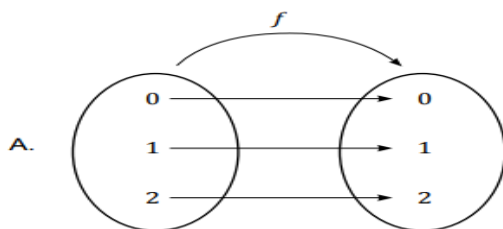
A. Q

B. R

C. S

D. T

11. ¿Cuál de las siguientes opciones muestra una representación de la función $f(x) = 4 \cdot x$?



12. El punto (a,b) pertenece a la función $f(x) = x + 4$. ¿Cuál de las siguientes igualdades es correcta?

- A. $4a = b$
- B. $4b = a$
- C. $a + 4 = b$
- D. $b + 4 = a$

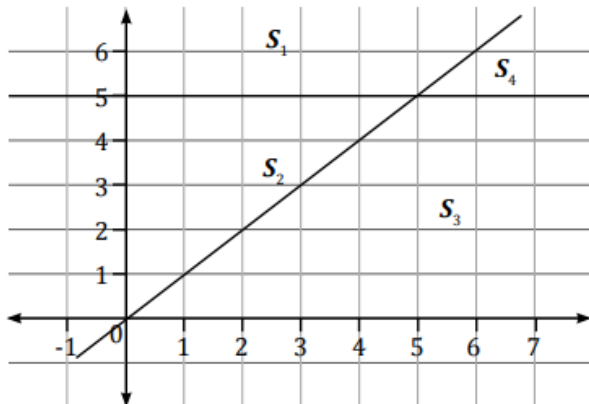
13. ¿Qué número es solución de la ecuación $2x + 20 = 36$?

- A. 8
- B. 14
- C. 28
- D. 112

14. El disco duro de un computador tiene una capacidad de 500 gigabytes (Gb) La mitad de la parte del disco usada más 300 Gb es igual a la capacidad total del disco duro. Si x es la parte usada, ¿qué ecuación modela esta situación?

- A. $\frac{x}{2} + 300 = x$
- B. $\frac{x}{2} + 300 = 500$
- C. $x + 300 = 500$
- D. $2x + 300 = 500$

15. En el siguiente plano cartesiano, se graficaron las ecuaciones $y = 5$ e $y = x$, con lo que se delimitaron los sectores S_1 , S_2 , S_3 y S_4 :



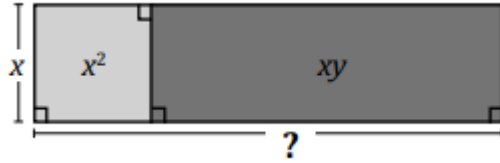
¿En qué sector están los puntos en los cuales se cumple que $y > 5$ y $x < y$?

- A. S_1
- B. S_2
- C. S_3
- D. S_4

16. Observa el rectángulo y la medidas de sus áreas:

¿Cuánto mide el largo del rectángulo más grande?

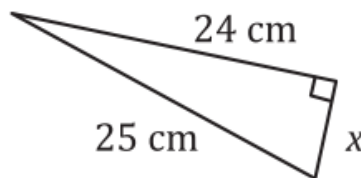
- A. $x + y$
- B. $2 + y$
- C. $\frac{x + y}{2}$
- D. $\frac{x^2 + xy}{2}$



17. Observa el triángulo:

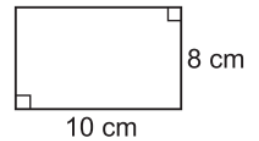
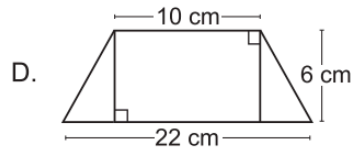
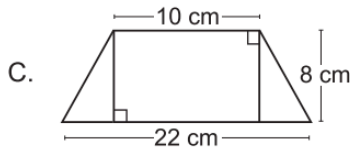
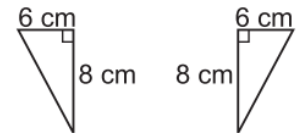
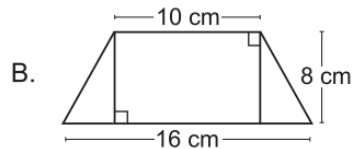
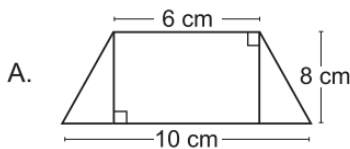
¿Cuánto mide el lado x ?

- A. 4 cm.
- B. 7 cm.
- C. 23 cm.
- D. 34 cm.



18. Analiza las figuras y sus medidas:

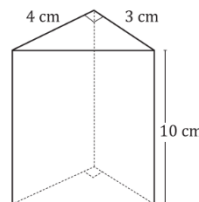
De los siguientes trapecios isósceles, ¿cuál tiene un área igual a la suma de las áreas de las tres figuras anteriores.



19. Observa el prisma:

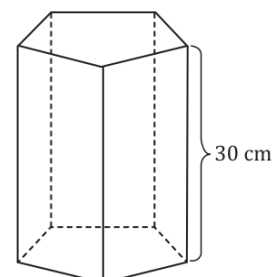
¿Cuánto mide el volumen del prisma?

- A. 22 cm³
- B. 60 cm³
- C. 120 cm³
- D. 132 cm³



20. Observa el siguiente estanque:

Las caras basales son pentágonos cuya área mide 60 cm² y, por razones de seguridad,



el estanque debe llenarse solo hasta el 90% de su capacidad.

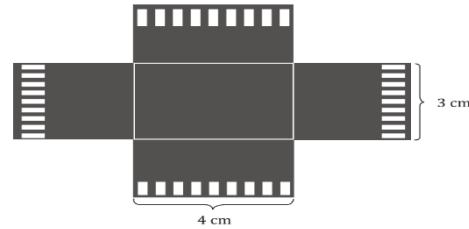
¿Cuánto es el volumen máximo que puede llenarse el estanque?

- A. 87 cm³
- B. 540 cm³
- C. 1 620 cm³
- D. 5 400 cm³

21. Observa el cruce de 2 calles perpendiculares:

En el rectángulo que forma el cruce, se marcarán ambas diagonales formando una cruz. ¿Cuál es el largo en total de ambas diagonales?

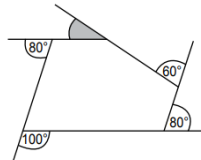
- A. 10 m.
- B. 14 m.
- C. 24 m
- D. 25 m.



22. Observa la imagen:

¿Cuánto mide el ángulo gris?

- A. 40°
- B. 50°
- C. 60°
- D. 220°



23. A un grupo de 11 adultos, se les preguntó acerca de cuántas horas le duraba la batería

del teléfono celular. Sus respuestas fueron las siguientes:

10 – 11 – 14 – 16 – 16 – 16 – 18 – 18 – 18 – 18 – 20

¿Cuál es la mediana de las respuestas?

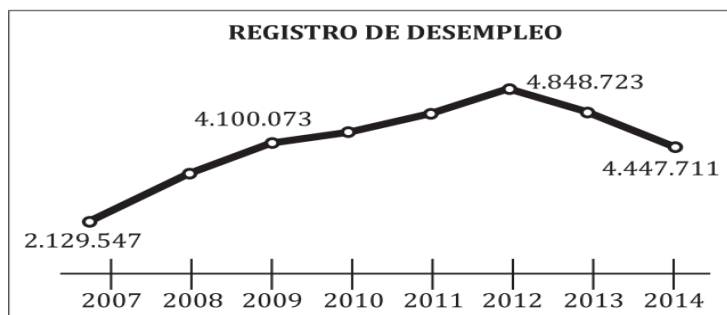
- A. 10 horas.
- B. 16 horas.
- C. 18 horas.
- D. 20 horas.

24. En una tienda de mascotas, saben que 3 de cada 20 clientes compran artículos para conejos. Al escoger un cliente al azar, ¿cuál es la probabilidad de que compre artículos para conejos?

- A. 3%
- B. 8%
- C. 15%
- D. 83%

25. En un programa de televisión, apareció el siguiente gráfico

Francisca que el está bien

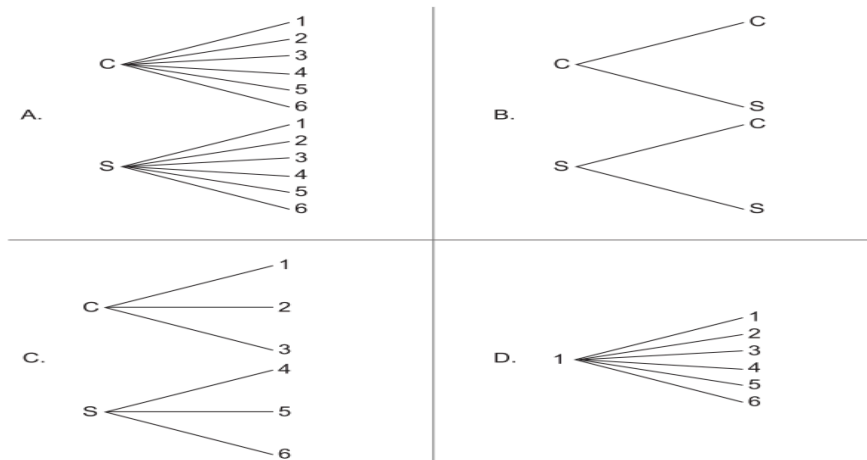


se da cuenta gráfico no construido.

¿Qué cambio hace que el gráfico quede bien construido?

- A. Cambiar el título del gráfico.
- B. Escribir los números redondeados.
- C. Agregar los años que faltan hasta el 2017.
- D. Hacer las alturas de los puntos proporcional al número que representa.

26. Cecilia tiene una moneda y un dado normal. La moneda tiene cara (C) y sello (S) Al lanzarlos y anotar el resultado, ¿cuál es el árbol de resultados posibles?



27. Una parte de una prueba tiene 5 preguntas. Las posibles respuestas a cada una son: “verdadero”, “falso” u “omitida” ¿Cuántas posibles combinaciones de respuestas se pueden dar en total?

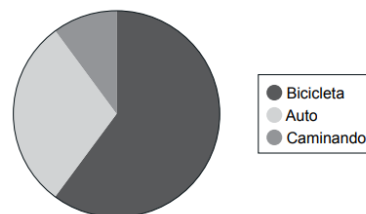
- A. 1
- B. 3
- C. 125
- D. 243

28. Fernanda tiene 2 cajas. En la primera caja hay 6 monedas diferentes entre sí y en la otra caja hay botones diferentes entre sí. Ella sabe que al escoger al azar una moneda y un botón, existen 30 combinaciones posibles distintas.

Para que el total de combinaciones posibles sea 42, ¿cuántos botones distintos debe agregar a la segunda caja?

- A. 2
- B. 5
- C. 7
- D. 12

29. En un club deportivo de 50 personas, se sabe que 30 llegan a entrenar en bicicleta, 15 llegan en auto y 5 caminando. Observa el gráfico que esta situación: ¿Cuánto mide el centro del sector circular que a “Auto”?



llegan
representa
ángulo del
corresponde

- A. 15°
- B. 30°

C. 100°

D. 108°

30. En una caja hay bolitas rojas y azules. Las bolitas azules son el triple de las bolitas rojas. Al escoger una bolita al azar, ¿cuál es la probabilidad de que sea roja?

A. 1%

B. 25%

C. 30%

D. 33%

Instrumento utilizado en 4to:

Evaluación Lenguaje .

Nombre: _____ Curso: 4° Básico Fecha: _____/2019

Puntaje total: _____ pts Puntaje Obtenido: _____ Tiempo: 50 minutos - Exigencia: 60%

Contenidos: Literario narrativo: Mito. No literario: informativo. Literario lírico: Poema. No literario: biografía

Indicaciones y recomendaciones: Estimada alumna la prueba es individual, debes contestar sólo una alternativa bien clara. Si tienes alguna duda pregunta a tu profesora. Espero que tengas éxito en la resolución de tu evaluación.

Lee atentamente y responde las preguntas, de 1 al 6.

Hamao, hijo del Sol y Guanaroca, hija de la Luna

Se cuenta que en tiempos remotos, Huion, el Sol, abandonaba frecuentemente la caverna donde se protegía para elevarse en el cielo y slumbrar a Ocon, la Tierra, que era hermosa pero hostilera todavía de seres humanos. Un día Huion quiso crear al hombre, para que le admirara y adorara.

Huion creó a Hamao, el primer hombre. Esto le bastó a Huion y no se preocupó más de Hamao, quien se sentía solo, en medio de una vegetación poblada de animales que se juntaban para amarse.

La sensible Maroya, la Luna, sintió lástima de Hamao y creó para él una compañera, Guanaroca, la primera mujer. Grande fue la alegría del primer hombre. Al fin tenía un ser con quien compartir diversiones y trabajos, alegrías y tristezas. De su unión nació Imao, el primer hijo.

Mientras, Huion se molestó con Maroya por haber creado a Guanaroca sin su autorización, y descargó su ira contra Ocon, la Tierra, abrasándola con sus poderosos rayos. Tan grande fue el calor que asoló la tierra, que Guanaroca se desmayó y el pequeño Imao, murió de sed. Hamao, queriendo evitar que Guanaroca se diera cuenta de la tragedia, tomó el cuerpo de su hijo y se internó en el bosque. Una vez en medio de un bosque, metió el cuerpo del niño muerto dentro de un güiro, que colgó de la rama de un árbol.

Al recuperar el conocimiento, Guanaroca fue rápidamente al bosque en busca de su familia. De repente, un grito estridente de un pájaro negro le hizo levantar la cabeza, fijándose en el güiro que colgaba en la rama del árbol. Ya sea por curiosidad o porque sintió algo extraño, Guanaroca subió al árbol y tomó el güiro. Observó en su interior el cuerpo de su querido hijo. Fue tan grande el dolor, que el güiro se le escapó de las manos, cayendo al suelo. Al compenarse, vio con sorpresa que salían peces, tortugas de distintos tamaños y gran cantidad de líquido que se derramaba colina abajo.

Sucedió entonces que los peces formaron los ríos que bañan el territorio de Jagua; la tortuga más grande se convirtió en la península de Majagua y las demás constituyeron las otras islas. Las lagunas de la infeliz madre formaron la laguna y laberinto que lleva su nombre: Guanaroca.

Fuente: Antonio Landrau. (2008). *Mitos de la creación de América Precolombina*. Santiago: Edebé. Adaptación.

Vocabulario:

Asoló: destruyó, arruinó.

Güiro: planta que da por fruto una calabaza de corteza dura y amarilla cuando se seca.

Península: tierra rodeada por el agua, y que solo por una parte pequeña está unida y tiene comunicación con otra tierra de extensión mayor.

1. ¿Qué es Ocon?

A. El Sol.

C. La Tierra.

B. La Luna.

D. La laguna.

2. ¿Por qué Maroya sintió lástima de Hamao?

A. Por su soledad.

B. Por su desmayo.

C. Porque su hijo había muerto.

D. Porque solo tenía una compañera.

3. ¿De los siguientes sucesos del relato, ¿cuál sucede en tercer lugar?
- A. Nace Imao.
 - B. Huion crea a Hamao.
 - C. Maroya crea a Guanaroca.
 - D. Se forma la laguna Guanaroca.
4. ¿Qué habría pasado si Maroya pide a Huión ayuda para crear a Guanaroca?
- A. Imao habría seguido con vida.
 - B. Huión habría asolado la Tierra.
 - C. Habría nacido Imao de Guanaroca.
 - D. Guanaroca habría venerado a Huión.
5. ¿Qué hecho busca explicar el texto anterior?
- A. La muerte de un niño.
 - B. La creación del hombre y la mujer.
 - C. El origen de una laguna, península y ríos.
 - D. La ausencia de seres humanos en la Tierra.
6. ¿Quién es Huión?
- A. El Sol.
 - B. La Luna.
 - C. La Tierra.
 - D. La laguna.

Lee atentamente y responde las preguntas, 7 a la 12.

7. ¿Cuántas migraciones realiza la mariposa *Vanessa Cardui* en su vida?
- A. Una
 - B. Cuatro.
 - C. Tres.
 - D. Dos

La mariposa que recorre 4.000 kilómetros en busca del calor

Científicos catalanes descubren que la *Vanessa cardui* viaja desde Europa hasta la sabana tropical africana.

La *Vanessa cardui* es una especie de mariposa común, perteneciente al reino animal de los insectos, y que podemos encontrar en todas partes: jardines, parques, granjas, márgenes de las carreteras... Tiene una vida media de tres a cuatro semanas y cada hembra pone alrededor de 100 huevos o más. A la hora de migrar para encontrar un ambiente más cálido, se creía que se establecían en el norte de África. Sin embargo, se acaba de descubrir que son capaces de recorrer hasta 4.000 kilómetros hasta ubicarse en la sabana tropical africana.

Investigadores del Instituto de Biología Evolutiva de Barcelona, liderados por Gerard Talavera y Roger Vila, y la Universidad de Harvard (EE.UU.) han realizado el mismo viaje que el insecto, para analizar esta larga migración, la mayor en esta especie.

Vila explica que, debido a la edad media de la mariposa, solo son capaces de hacer un viaje de estas características: "Durante unos días migran hasta donde su instinto les dice". Añade que estas mariposas detectan el norte, perciben la temperatura, son capaces de seleccionar los vientos adecuados y pueden guiarse por el sol. Pero al igual que en los humanos, hay diferencias entre los ejemplares de la misma especie. "Los

estudios sugieren que algunas pueden ser más sedentarias, sobre todo si viven en sitios cálidos todo el año, como por ejemplo Hawái", señala Roger Vila. Otro dato que apunta el experto es que las mariposas que vuelan más luego ponen menos huevos y viceversa.

La *Vanessa cardui* cada año se desplaza por Europa, Asia y Norteamérica, aunque la cifra varía "dependiendo de las condiciones climáticas y de la salud de las plantas que comen", dice el científico. En su edad adulta se alimentan del néctar de las flores, pero cuando la oruga nace es una especie polífaga, es decir, se alimenta de una gran variedad de plantas, aunque "prefiere los cardos, planta de la que toma el nombre", afirma Vila.

REINO:	ANIMAL
CLASE:	INSECTO
ORDEN:	LEPIDOPTERA
FAMILIA:	NYMPHALIDAE
GÉNERO:	VANESSA
ESPECIE:	V. (C.) CARDUI
PROMEDIO DE VIDA:	3 A 4 SEMANAS
LONGITUD DE LAS ALAS:	5 CENTÍMETROS (LINNAEUS, 1758)

Fuente: Recuperado el 7 de octubre de 2016, de http://elpais.com/elpais/2016/09/27/ciencia/1474986666_001691.html (adaptación)

Vocabulario:

Sedentarias: de poca agitación o movimiento.

8. ¿Desde y hacia dónde viaja la *Vanessa cardui*?

- A. Desde Europa hacia la sabana africana.
- B. Desde Barcelona hacia Estados Unidos.
- C. Desde Senegal hacia Etiopía.
- D. Desde África hacia Hawái.

9. ¿Qué consecuencia tiene para las mariposas *Vanessa cardui* vivir en lugares con altas temperaturas?

- A. Las hace más sedentarias.
- B. Las hace volar más rápido.
- C. Las hace poner más huevos.
- D. Las hace ser mucho más grandes.

10. Relee el fragmento:

"Tiene una vida media de tres a cuatro semanas y cada hembra pone alrededor de 100 huevos o más. A la hora de migrar para encontrar un ambiente más cálido, se creía que se establecían en el norte de África. Sin embargo, se acaba de descubrir que son capaces de recorrer hasta 4.000 kilómetros hasta ubicarse en la sabana tropical africana."

¿A qué se refiere el término subrayado?

- A. Tamaño.
- B. Movimiento.
- C. Temperatura.
- D. Reproducción.

11. ¿De qué habla principalmente el texto anterior?

- A. De científicos que trabajan estudiando mariposas.
- B. De los lugares donde habita una especie de mariposa.
- C. Del descubrimiento del recorrido que hace una mariposa.
- D. De las características de una especie común de mariposa.

12. Respecto de la mariposa *Vanessa cardui*, ¿qué información aporta el cuadro al texto?

- A. Promedio de vida.
- B. Longitud de las alas.
- C. Reino al que pertenece.
- D. Especie a la que pertenece.

¿Consideras importante que científicos estudien las conductas de especies como la mariposa *Vanessa cardui*, descrita en el texto? ¿Por qué?

.....


.....

.....

Lee atentamente y responde las preguntas, 13 a la 18.

MI JARDÍN
Grupo Mazapán

<p>Tengo yo en mi jardín mil plantitas y un nogal, el aroma de un jazmín y los cantos de un zorzal.</p> <p>De un árbol yo colgué mi columpio de color café. Todo el pasto ya regué, mis chalitas ¡huy! me las mojé.</p> <p>Tengo yo en mi jardín mil plantitas y un nogal, el aroma de un jazmín y los cantos de un zorzal.</p> <p>Mi papá pintó el portón, se manchó entero el pantalón. Mi mamá partió un melón, lo comimos bajo el parrón.</p>	<p>Tengo yo en mi jardín mil plantitas y un nogal, el aroma de un jazmín y los cantos de un zorzal.</p> <p>Un nidito me encontré sobre un árbol lo volví a poner. La terraza ya limpié, bajo el sauce luego descansé.</p> <p>Tengo yo en mi jardín mil plantitas y un nogal, un hermoso resbalín ven te invito yo a jugar.</p>
---	--



13. ¿Qué sentimiento nos transmite el poema?

- A) Amor.
- B) Alegría.
- C) Soledad.
- D) Tristeza.

14. ¿Cuál de las siguientes ideas se repite en el texto que acabas de leer?

- A) Tengo yo en mi jardín un hermoso resbalín.
- B) Tengo yo en mi jardín mil plantitas y un nogal.

- C) De un árbol yo colgué mi columpio de color café.
D) Mi mamá partió un melón, lo comimos bajo el parrón.

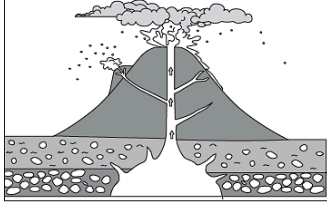
15. A partir de la información del texto, se puede concluir que el jardín:

- A) es un lugar que requiere muchísimo trabajo.
B) es un lugar que usa el grupo Mazapán para descansar.
C) es un lugar de la casa que se encuentra muy abandonado y solitario.
D) es un lugar muy pequeño en el que apenas se pueden cultivar pocas flores.

16. De la lectura del poema, se puede interpretar que la persona que describe el

LOS VOLCANES

La palabra volcán viene del latín Vulcano, que es como los romanos nombraban al dios del fuego. Un volcán es una forma geológica que expulsa lava, ceniza volcánica y gases que vienen del interior de la Tierra. Estos elementos suben y salen con mucha fuerza cuando el volcán hace erupción.



Las erupciones volcánicas son siempre diferentes. Pueden durar algunos días o, incluso, meses. Pueden ser muy suaves o muy fuertes. Algunos volcanes hacen erupción muy seguido y otros, una vez cada 100 años. Y, lo más importante, pueden ser muy destructivas o hacer erupción casi sin que se note.

En la cumbre se encuentra su cráter o caldera.

Los volcanes existen en la Tierra, pero también en otros planetas. En otros planetas hay volcanes calientes como los que hay en la Tierra, sin embargo, en una luna de Júpiter que se llama Europa hay unos volcanes muy diferentes. Se llaman criovolcanes porque están formados por rocas de hielo y tiran agua fría.

www.planetacurioso.com

denar y jugar en su patio.
que ha plantado en su jardín.
cha alegría a las labores del campo.
patio esté en las mejores condiciones.

inferir que la persona que cuida el jardín

18. ¿Quiénes ayudan también en las labores del jardín?

- A) el papá.
B) la mamá.
C) los zorzales.
D) los invitados.

Lee atentamente y responde las preguntas, 19 a la 23.

19. ¿Qué tipo de texto acabas de leer?

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

20. ¿Para qué se nombra a la luna de Júpiter en este texto?

- A) Para dar un ejemplo de un volcán típico.
B) Para contar cuál es el volcán más alto del mundo.
C) Para mostrar que también hay volcanes muy diferentes.
D) Para comparar el planeta tierra con otro planeta del sistema solar.

21. Según el texto, ¿de dónde viene la palabra "volcán"?

- A)** Del monte más alto del mundo.
B) De una antigua civilización del centro de la Tierra.
C) Del dios Vulcano, que era el dios romano del fuego.
D) Del nombre que le dan los astrónomos a una de las lunas de Júpiter.
22. ¿Cuál es el propósito del autor del texto que acabas de leer?
- A)** Narrar lo ocurrido con los volcanes más famosos del mundo.
B) Explicar lo qué son los volcanes y sus características más relevantes.
C) Informar sobre los estudios que hacen los geógrafos de los volcanes.
D) Informar que hubo una erupción volcánica en Europa, una luna de Júpiter.
23. ¿Para qué se incluye la fotografía en este artículo? Para:
- A)** Mostrar cómo funciona un volcán en erupción.
B) Mostrar que siempre hay cenizas sobre los volcanes.
C) Mostrar la forma que tienen la mayoría de los volcanes.
D) Mostrar cómo hace erupción el volcán de la luna de Júpiter.

Lee atentamente y responde las preguntas, 24 a la 30.

Vocabulario:

Folclorista: creadora de folclor popular.

Textil: relacionado con fibras, hilos y tejidos.

Modista: persona que se dedica a crear vestimentas.

Magnetófono: grabadora antigua.

Arpillera: tejido grueso con que se cubren algunas cosas.

Violeta Parra trabajaba bordándolos.

Violeta Parra

1. Violeta del Carmen Parra Sandoval, folclorista, artista textil, pintora y bordadora chilena. Nació al interior de San Carlos en la provincia de Ñuble, Chile, el 4 de octubre de 1917 y falleció en Santiago el 5 de febrero de 1967.
2. Su padre era profesor de música y su madre una campesina que trabajaba como modista y a quien le gustaba cantar y tocar la guitarra. Formaron una numerosa familia con nueve hijos cuya infancia transcurrió en el campo.
3. A los nueve años Violeta Parra comenzó a tocar la guitarra y a cantar, y a los doce años compuso sus primeras canciones. Sus primeros estudios los realizó en las ciudades de Lautaro y Chillán. En 1932, se trasladó a Santiago e ingresó a estudiar a la Escuela Normal, donde formaban a los profesores. En esa época ya componía boleros, corridos y tonadas, y trabajaba cantando en algunos lugares.
4. A partir de 1952, impulsada por su hermano, Nicanor Parra, recorrió diferentes zonas rurales, investigando, recopilando poesía y cantos populares chilenos. Se internó en distintos rincones del país con una guitarra y un magnetófono, para grabar, en los diferentes pueblos las canciones, las que luego ella interpretaba. Con este trabajo reunió y recuperó alrededor de tres mil canciones, las que presentó en el libro *Cantos folclóricos chilenos* y, más tarde, en el disco *Cantos campesinos*.
5. A casi medio siglo de su muerte, Violeta Parra es una importante recopiladora y su trabajo tanto de folclorista como de cantante, pintora y bordadora, lo dejó como legado cultural.



Violeta Parra es reconocida también por su trabajo plástico de creación de arpilleras.

Fuente: Programa de Educación Rural de la División de Administración General. Ministerio de Educación de Chile. Recuperado el 6 de octubre de 2016 de: http://www.curriculumenlinea.mineduc.cl/605/articulos-27199_recurso_pdf.pdf

24. ¿Dónde nació Violeta Parra?

- A. En Ñuble.
- B. En Chillán.
- C. En Lautaro.
- D. En Santiago.

25. ¿Qué relación tiene Nicanor con Violeta Parra?

- A. Es su hermano.
- B. Fue su marido.
- C. Era su padre.
- D. Es su hijo.

26. En el pie de foto, ¿a qué ámbito pertenece la palabra arpillera?

- A. Educación.
- B. Música.

C. Poesía.

D. Arte.

27. ¿De dónde provino el interés de Violeta Parra por la música?

- A. De los libros.
- B. De la escuela.
- C. De sus padres.
- D. De sus amigos.

28. ¿Con qué párrafo se relaciona mejor la imagen?

- A. 1
- B. 2
- C. 3
- D. 4

29. ¿Qué pregunta se puede responder a partir de la lectura del texto anterior?

- A. ¿Quién era Violeta Parra?
- B. ¿Qué estudios de folclore realizó Violeta Parra?
- C. ¿Qué hizo a Violeta Parra reconocida en el mundo?
- D. ¿Cuál es la obra más importante de Violeta Parra?

30. ¿Para qué fue escrito el texto anterior?

- A. Para enseñar cuáles fueron las mejores obras de Violeta Parra.
- B. Para convencer de la importancia de Violeta Parra.
- C. Para entretener con la historia de Violeta Parra.
- D. Para informar sobre la vida de Violeta Parra.

Instrumento utilizado en 8vo

Evaluación Lenguaje

Nombre: _____ Curso: 8° Básico Fecha: _____
/2019

Puntaje total: _____ pts Puntaje Obtenido: _____ Tiempo: 50 minutos - Exigencia: 60%
Contenidos: Literario: Dramático. Literario narrativo: Cuento. No literario: Carta. Literario lírico: Poema
No literario: informativo.

Nota

Indicaciones y recomendaciones: Estimada alumna la prueba es individual, debes contestar sólo una alternativa bien clara. Si tienes alguna duda pregunta a tu profesora. Espero que tengas éxito en la resolución de tu evaluación.

Lee y responde las preguntas 1 a la 6

LOS GRILLOS SORDOS

Jaime Silva (fragmento)

Hormiga: Esta hormiguita no se quiere dormir... (Al público). Buenas tardes... Ustedes no me conocen na todavía... Yo soy doña Hormiga y vivo en esta calabaza con mi hijo mayor y mi hijo chico: esta guaguaita. Nosotros somos re pobres, esta calabaza no es na muestra; se la arrendamos a don Grillo Blanco. Mi hijo mayor es obrero. Trabaja en la Compañía Constructora de Hormigueros Sociedad Anónima Limité. Con lo que gana apenas nos alcanza pa comer; ahora con la falta de maíz que hay hace re harto tiempo que no le pagan. Mi hijo menor no se quiere dormir porque tiene hambre. Lo único que le podía darle en too el día es un poquito de agua de menta. Si hoy le pagan a mi hijo grande, mañana le dará una rica sopa de maíz. Pero estoy tan preocupá, ya son las cinco de la tarde y todavía no llega. ¿Qué le habrá pasado? (Golpean en la puerta). ¿Quién es?

Hormiguita: (Entrando)... Una limosna, por favor... Soy una hormiga huérfana que no tiene qué comer.

Hormiga: ¡Ay hija! ¿Pa qué fue a golpear a nuestra pobre calabaza? Nosotros somos más miserables que usted. Y también tenemos hambre.

Hormiguita: ¿Pero no tiene alguna cosita que me convide? No importa que sean las sobras de ayer.

Hormiga: No son sobras de ayer.

Hormiguita: O de anteyer...

Hormiga: Las sobras de anteyer las comimos ayer.

Hormiguita: Entonces confídenme un vasito de agua pa mojar la garganta. He cauto todo el día pidiendo limosna y naide me ha dado na.

Hormiga: Toma, hija.

Hormiguita: Gracias, señora... ¿Me deja sentarme un rato? Me duelen las patitas de tanto caminar. Hace tres días que ando caminando.

Hormiga: ¿Tres días? ¿Y por qué no te vuelves pa tu casa?

Hormiguita: No tengo casa... No tengo padre ni madre, ni abuelo ni abuela, ni tío ni tía. Soy la hormiga más pobre de too el jardín.

Hormiga: ¡Pobrecita! Cuando llegue mi hijo voy a preguntarle si te podés quedar con nosotros.

Hormigón: ¡Asaltamos el Banco del Jardín y nos repartimos entre nosotros el maíz que había guardao! ¡A mí me tocó esa bolsa!

Hormiga: ¡Por la grandísima hormiga! Mi hijo se ha transformado en un ladrón.

Hormigón: Yo no soy lairón.

Hormiga: ¿Ah, no? ¿Y esto te lo regalaron?

Hormigón: No teníamos qué comer.

Hormiga: Podís llevarte tu maíz. En esta calabaza nadie va a comer de él.

Hormigón: ¿Por qué?

Hormiga: ¿Y todavía preguntai por qué? Está bien que reclamái y que pidái que se haga justicia. Pero no me gusta que robái. Es preferible pasar hambre y estar con las manos limpias.

Hormigón: ¡Esto no es un robo!

Hormiga: Es un robo y no me discutas más. Vaya ligerito a devolver eso al Banco.

Hormigón: Esto es injusticia. Dejémoslo en la casa y comamos.

Hormiga: Ya llegará el día en que se haga justicia. Esperemos que llegue ese día, pero con la frente en alto.

Hormigón: Pero mamita...

Hormiga: Y no se hable más que va a despertar la guagua.

Hormigón: Yo quiero que usted coma.

Hormiga: No tengo hambre.

Hormiguita: Yo tengo harta hambre.

Hormigón: ¿Y ésta de dónde salió?

Hormiguita: Salí de por ahí...

Hormigón: ¿Y qué está haciendo aquí?

Hormiguita: Aquí estoy, pues... Si me convida un poco de maíz yo no me voy a enojar na.

Hormiga: No. Ya dije que en esta calabaza no se come lo robao. Esta hormiguita vino a pedir limosna y va a quedarse a vivir con nosotros porque necesitó a alguien que me ayude.

Hormigón: Si no hay comida pa tres, menos va a haber comía pa cuatro.

Hormiga: No la vamos a dejar morirse de hambre.

Hormigón: Toos vamos a morirnos de hambre.

Hormiga: Eso lo vamos a discutir después, ahora vaya a devolver eso.

Hormigón: A la vuelta no quiero verla aquí.

II. Protesta porque no le han pagado su sueldo.

III. Se avergüenza de su madre.

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

6. ¿Por qué dejan que la Hormiguita se quede en la casa de doña Hormiga?

- A) Porque canta una bella canción.
B) Porque les lleva una bolsa de maíz.
C) Porque se hace amiga de doña Hormiga.
D) Porque se ofrece pagar la estadía con su trabajo.

Lee y responde las preguntas de la 7 a la 12.

LA MIGALA
Juan José Arreola

La **migala** discurre libremente por la casa, pero mi capacidad de horror no disminuye. El día en que Beatriz y yo entramos en aquella barraca inmundada de la feria callejera, me di cuenta de que la repulsiva alimaña era lo más atroz que podía depararme el destino. Peor que el desprecio y la **comiseración** brillando de pronto en una clara mirada.

Unos días más tarde volví para comprar la migala, y el sorprendido **saltimbanqui** me dio algunos informes acerca de sus costumbres y su alimentación extraña. Entonces comprendí que tenía en las manos, de una vez por todas, la amenaza total, la máxima dosis de terror que mi espíritu podía soportar. Recuerdo mi paso tembloroso, vacilante, cuando de regreso a la casa sentía el peso leve y denso de la araña, ese peso del cual podía descontar, con seguridad, el de la caja de madera en que la llevaba, como si fueran dos pesos totalmente diferentes: el de la madera inocente y el del impuro y venenoso animal que tiraba de mí como un **lastre** definitivo. Dentro de aquella caja iba el infierno personal que instalaría en mi casa para destruir, para anular al otro, el descomunal infierno de los hombres.

La noche **memorable** en que solté a la migala en mi departamento y la vi correr como un cangrejo y ocultarse bajo un mueble, ha sido el principio de una vida indescriptible. Desde entonces, cada uno de los instantes de que dispongo ha sido recorrido por los pasos de la araña, que llena la casa con su presencia invisible.

Todas las noches tiemblo en espera de la picadura mortal. Muchas veces despierto con el cuerpo helado, tenso, inmóvil, porque el sueño ha creado para mí, con precisión, el paso cosquilleante de la araña sobre mi piel, su peso indefinible, su consistencia de entraña. Sin embargo, siempre amanece. Estoy vivo y mi alma inútilmente se **apresta** y se perfecciona.

Hay días en que pienso que la migala ha desaparecido, que se ha extraviado o que ha

Vocabulario

Migala: Araña de hasta 20 cm de envergadura, color negro o castaño oscuro, cuerpo completamente cubierto de vello y patas fuertes también peludas; habita en América del Sur.

Comiseración: Compasión que se tiene del mal de alguien.

Saltimbanqui: Persona que realiza saltos y ejercicios acrobáticos.

Lastre: Material pesado, como arena o agua, con que se cargan una embarcación o un globo aerostático para aumentar su peso.

7. ¿De qué habla principalmente el cuento?

- A) De los animales venenosos.
B) De una relación de pareja.
C) De los peligros de tener arañas en las casas.
D) Del miedo y atracción a la muerte.

8. ¿Quién relata la historia?

- A) Beatriz.
B) El protagonista.
C) El saltimbanqui.
D) Un narrador desconocido.

muerto. Pero no hago nada para comprobarlo. Dejo siempre que el azar me vuelva a poner frente a ella, al salir del baño, o mientras me desvisto para echarme en la cama. A veces el silencio de la noche me trae el eco de sus pasos, que he aprendido a oír, aunque sé que son imperceptibles.

Muchos días encuentro intacto el alimento que he dejado la víspera. Cuando desaparece, no sé si lo ha devorado la migala o algún otro inocente huésped de la casa. He llegado a pensar también que acaso estoy siendo víctima de una superchería y que me hallo a merced de una falsa migala. Tal vez el saltimbanqui me ha engañado, haciéndome pagar un alto precio por un inofensivo y repugnante escarabajo.

Pero en realidad esto no tiene importancia, porque yo he consagrado a la migala con la certeza de mi muerte aplazada. En las horas más agudas del insomnio, cuando me pierdo en conjeturas y nada me tranquiliza, suele visitarme la migala. Se pasea enrollada por el cuarto y trata de subir con torpeza a las paredes. Se detiene, levanta su cabeza y mueve los **palpos**. Parece husmear, agitada, un invisible compañero.

Entonces, estremecido en mi soledad, acorralado por el pequeño monstruo, recuerdo que en otro tiempo yo soñaba con Beatriz y en su compañía imposible.

Vocabulario

Palpos: Apéndices táctiles y móviles que tienen muchos animales invertebrados en la cabeza, y especialmente alrededor de la boca.

<http://2.bp.blogspot.com/-f9wylUSE/T7FRO-EdoKJ/AAAAAAAAACOG/ck6siSH1YcA/1600/MIGALA.jpg>



9. ¿Por qué el texto anterior podría ser clasificado como un cuento de terror?

- A) Porque se ignora qué sucedió con Beatriz.
- B) Porque aparece un animal que provoca miedo.
- C) Porque crea una atmósfera de miedo, tensión y expectación.
- D) Porque se desconoce lo que sucederá al final de la historia.

10. ¿Cuál es el estado de ánimo del protagonista?

- A) De mentira y falsedad.
- B) De ansiedad y temor.
- C) De añoranza y felicidad.
- D) De esperanza y tranquilidad.

11. Se puede concluir que el protagonista y Beatriz

- A) Tenían un amor imposible.
- B) Forman un matrimonio sin hijos.
- C) Son amigos y buscan animales exóticos.
- D) Eran dos personas que no se conocían bien.

12. Reemplaza la palabra destacada sin cambiar el sentido de la oración:

*“La noche **memorable** en que solté a la migala en mi departamento”...*

- A) lejana
- B) olvidada
- C) espantosa
- D) inolvidable

Lee y responde las preguntas 13 a 16.

13. ¿Qué propósito tiene la carta?

- A) Describir a la madre las características de otra cultura.
- B) Contarle a la madre cómo ha sido instalarse en un país lejano y expresarle su cariño.
- C) Expresar los sentimientos de cariño a la madre, la familia y los amigos lejanos.
- D) Informar ordenadamente qué ha sucedido desde que llegó a vivir a un nuevo país.

14. ¿Desde qué lugar escribe la carta Samuel?

- A) Desde un país desconocido.
- B) Desde una ciudad de Suecia.
- C) Desde una ciudad del sur de Chile.
- D) Desde una ciudad en lo alto de una montaña.

15. ¿Cómo describe Samuel a los habitantes del lugar donde se encuentra?

- A) Como personas humildes, sencillas y sinceras con los extranjeros.
- B) Como personas que se acercan a conversar fácilmente con los extranjeros.
- C) Como personas apuradas y que no siempre se acercan a ayudar a los extranjeros.
- D) Como personas que disfrutaban la nieve y saben ayudar a pasar los momentos

duros para los extranjeros.

16. ¿Qué significado tiene la siguiente expresión en lenguaje figurado?
“Lo más importante es que ahora sé con seguridad que las tempestades no son eternas y que el sol sale más veces de lo que uno piensa.”
- A) Que es una alegría enorme comenzar una vida en otro lugar.
 - B) Que el clima de los lugares es muy importante para el ánimo.
 - C) Que es muy doloroso vivir en otro país sin las montañas de Chile.
 - D) Que a veces se pasa mal, pero la mayor parte del tiempo se pasa bien.

17. Dónde se encuentra el destinatario de este texto.
- A) Desde un país desconocido.
 - B) Desde una ciudad de Suecia.
 - C) Desde una ciudad del sur de Chile.
 - D) Desde una ciudad en lo alto de una montaña.

Lee y responde las preguntas 18 a 21

18. El tema principal del poema es:
- A) La guerra.
 - B) La juventud enamorada.
 - C) La pérdida del ser amado.
 - D) La tristeza que causa la guerra.

19. ¿Cómo interpretarías los siguientes versos?
***viendo que sus ojos
a la guerra van,***

- A) La niña debe ir a la guerra.
- B) La joven ve partir a su esposo a la guerra.
- C) La viuda recibe a su esposo muerto en la guerra.
- D) Los jóvenes esposos lloran juntos a las orillas del mar.

20. El tema principal del poema es:

- A) La guerra.
- B) La juventud enamorada.
- C) La pérdida del ser amado.
- D) La tristeza que causa la guerra.

21. ¿Quién es el hablante lírico de este poema?

- A) La niña más bella del lugar.

Suecia, 12 de agosto de 1980

Mi querida Madre:

He llegado a este país donde todo es nuevo y diferente del nuestro. Como anoche nevó, se ve todo blanco e invernal. ¡Yo nunca había visto una ciudad con nieve! Así que me dieron muchas ganas de escribirte y contarte cómo me ha ido. Es difícil explicarte todo lo que he sentido desde que te dejé al otro lado del mundo. Hoy, por fin tengo unos minutos para contarte de mí.

Primero, tengo que confesar que me he sentido muy solo y con un poco de miedo. ¡Echo de menos las montañas! No conozco a nadie acá y me ha costado hacer amigos. A veces he pensado darme por vencido, pero he logrado vencer ese sentimiento y sigo adelante todos los días en esta vida nueva.

Es complicado dejar la tierra donde naces, tu cultura, tu familia, los amigos, el clima y las costumbres. Pero aquí estoy, con más fuerzas que nunca y con ganas de hacer un cambio en mi vida.

Este país es hermoso. La gente es muy diferente y no se acerca a conversar tan fácil. Nadie se da cuenta que no soy de acá. No es que te traten mal, pero no es igual que en Chile. Las calles son muy iluminadas y grandes, en las vitrinas hay muchas cosas que nunca has visto y que jamás imaginaste. La gente anda siempre apurada y tiene poco tiempo. Cuando salgo de la casa tengo que ir con mapa y tener claro dónde voy, porque no todos pueden ayudarme, porque no me entienden y andan muy apurados. Esto es muy difícil para mí, que vengo de una cultura diferente.

Madre, quería contarte que estoy bien y que voy a ser el mejor violinista del mundo, aunque haya dificultades en el camino. Estoy muy contento porque he progresado en mi música y porque ya falta poco para que vengas a verme con mis hermanos.

Lo más importante es que ahora sé con seguridad que las tempestades no son eternas y que el sol sale más veces de lo que uno piensa.

Madre, un beso de tu querido hijo,

Samuel

24. ¿Qué sentido tiene la expresión destacada?

(...) no significa, como dice el profesor González, que abandonen las cabalgatas a la montaña, **“porque esto se lleva en el alma”**.

- A) Que es una característica propia de la gente joven.
- B) Que es un sentimiento de amor profundo por la naturaleza.
- C) Que es algo que no se puede cambiar pues es parte de ellos.
- D) Que es un ejercicio que hace bien para el alma de las personas.

25. ¿A qué se debe el nombre del texto?

- A) A que los niños buscan animales en sus cabalgatas.
- B) A que los padres de los alumnos son arrieros del lugar.
- C) A que los estudiantes acarrean semillas en lugar de ganado.
- D) A que los alumnos salen a cabalgar con su profesor en verano.

26. ¿Cuál de las siguientes palabras es la más apropiada para reemplazar la expresión subrayada sin cambiar su sentido?

“Aspiran a ejecutar un proyecto con Explora CONICYT”.

- A) Dicen
- B) Desean
- C) Vuelven
- D) Comienzan

27. ¿Cuál es el propósito comunicativo del texto anterior?

- A) Describir como se es la vida de los habitantes de Puente Negro.
- B) Opinar sobre lo que hace un profesor para motivar a sus alumnos.
- C) Informar sobre lo que hace un colegio para proteger especies nativas.
- D) Explicar cómo son los profesores y cómo se educa en algunas zonas del país.

Lee y responde las preguntas 28 a la 30.

Eran casi las ocho de la mañana y los niños, luego de sus deberes, estaban listos para su paseo, pero María debió dejar a Miguelito en casa porque así se lo pidió la abuela, con la pena que esto le provocaba. Corrieron hasta el embarcadero y se subieron todos al bote y María era llevada de la mano por la abuela. Era la niña más feliz del mundo y cuidaba de no ensuciar su vestido en aquella aventura.

Vistieron a la Virgen y compraron todo lo necesario. Comieron un milcao en el camino y cerca de las tres de la tarde iban de regreso a su querida isla en un pequeño bote, cuando divisaron a lo lejos el humo que provenía de la isla. Rosa, María y Marcos comenzaron a llorar, mientras que Omar y Luis se tomaron de las manos y comenzaron a rezar, pidiéndole a Dios que cuidara a sus queridos animales. La abuela miraba con horror a medida que el bote se acercaba a la isla, sin decir palabra alguna. Al atracar el bote, la abuela le dijo a Omar y Rosa, los hijos mayores, que cuidaran a los pequeños y que no se movieran del embarcadero por nada del mundo hasta que ella regresara. . . porque ella volvería pronto.

La abuela Libia corrió por las calles y veía cómo el fuego avanzaba igual que lo hacen las olas del mar. Sabía que el fuego alcanzaría su casa de madera, así que corrió cada vez más rápido. En dos sacos puso un poco de harina, el pan que había horneado en la mañana, algo de ropa y un poco de dinero que tenía escondido. Salió al patio y liberó a los animales para que corrieran a su suerte. Cuando salió de casa, recorrió a Miguelito y subió las escaleras a buscarlo y ahí estaba. parecía que el muñeco sonreía al verla y juntos salieron del lugar, cuando la calle parecía arder.

La cuadra comenzó a arder y la abuela se alejaba con lágrimas en los ojos viendo los recuerdos de una vida consumirse en segundos. El humo no dejaba ver nada, pero ella sabía que debía caminar en dirección al mar para ver a sus hijos de nuevo. La gente corría y trataba de rescatar sus pocas cosas, pero no había ningún lugar seguro. Al llegar a la playa, la abuela abrazó a sus hijos, quienes miraban con resignación cómo el fuego y el viento se comían el pueblo. Horas más tarde, el mismo cuartel de bomberos también se consumió por el fuego, como una broma cruel del destino.

Vocabulario

Embarcadero: Lugar a la orilla del mar, de un río o de un lago que está acondicionado o se utiliza para el embarque y desembarque de personas y mercancías.

Milcao: Guiso de papas ralladas o machacadas, con manteca, cuya preparación varía según las regiones.

Atracar: Acercar (una embarcación) a otra, a la costa o a un muelle, asegurándola para que no se mueva.

CUANDO EL CAMPO SE VUELVE ROJO

José Leiva Aguilera

Esta historia me la contó mi abuelita muchas veces, cuando no podía quedarme dormida.

Comienza una madrugada, en la isla de Calbuco, en la Región de Los Lagos, cuando sus pobladores no tenían televisión, agua potable y ningún tipo de conexión con tierra firme y la vida era mucho más simple que ahora.

La abuelita Libia se levantaba muy temprano, tan temprano que era ella quien despertaba al gallo cada mañana. Iba a buscar leña y encendía la cocina que funcionaba con ese elemento propio y vital de la tierra. Mezclaba harinas y levadura para comenzar a hacer las más ricas tortillas del pueblo para sus cinco hijos, de los que estaba encargada luego de que el abuelo Juan muriera. Con el olor del pancito caliente se levantaban los niños y preparaban una jara de té que bebían junto a esta masa humeante. La acompañaban con mermeladas de frambesas que ellos mismos recolectaban en el patio de su casa que, fácilmente podíamos decir, era muchas hectáreas, porque en Calbuco nadie pedaba por las tierras y estaban compartidas por todos los campesinos de la isla.

Luego de ese rico desayuno, los niños iban con un balde de lata al pozo a sacar agua para asearse y beber. Después de esto, alimentaban a sus animales. Marcos se dedicaba a darle cáscaras de papas y afrecho a los chanchos; Rosa, a lanzar maíz a las gallinas y recoger huevos frescos (para hacer un queso, pensaba, la niña); Omar llevaba a pastar a las cabras; Luis ordeñaba las vacas y María corría a cepillarse el caballo, ponerse el único vestido que tenía y a sacudir a "Miguelito", un oso de género que le había condecorado su tía Esther y que ella llevaba a todos lados... Todo esto para que la abuela la llevara en bote de congres a la ciudad, porque ese era un día muy especial: era el 2 de febrero, el día de la Virgen de la Candelaria y la masa se vestía de fiesta y de seguro iban a preparar un rico curanto en hoyo para celebrar su día después de la caminata hasta el pueblo de Curimapu.



La abuela Libia y otros campesinos se reunieron para resguardar la iglesia del pueblo. Reunieron fuerzas y con baldes de agua salada y sus mismas manos lograron rescatarla. La abuela, entre gritos, pateaba una construcción cercana para desarmarla, y que así el fuego no tocara la iglesia... otros la imitaron y consiguieron su objetivo cuando la noche ya estaba sobre ellos.

Al amanecer, el pueblo entero estaba en la playa. La abuela abrazó a los niños y les dijo que levantarían su casa, volverían a hacer pan amasado, juntarían moras y frambesas para hacer mermeladas y que serían más ricas que nunca. Que tendrían gallinas y vacas, porque el Señor los ayudaría a recuperar lo perdido, pero que lo más importante era que estaban todos juntos. María recorrió el camino a su casa de la mano de la abuela Libia, pero esta vez pasaban por un pueblo que no era el que conocía, era un pueblo fantasma que humeaba a su paso.

En el camino, debajo de un leño achurrascado por el incendio, había una planta de grosella, muy chiquita. La niña, de largo cabello negro y piel blanca, sacó el relleno de su oso Miguelito y dentro puso tierra y la pequeña planta y lo plantó en el terreno de lo que había sido el patio de su casa.

La casa se reconstruyó con mucho esfuerzo y los animales se recuperaron y el árbol de grosella sigue en el mismo lugar donde junto a sus raíces descansa Miguelito.

Recuperado el 10 de marzo de 2017, de http://www.curriculumenlineaeduc.cl/605/articulos-22512_recursos_pdf.pdf

28. ¿Cuál de las siguientes definiciones es la más apropiada para la expresión subrayada?

“Al llegar a la playa, la abuela abrazó a sus hijos, quienes miraban con **resignación** cómo el fuego y el viento se comían el pueblo”.

- A) Renuncia voluntaria de algo que se posee.
- B) Aceptación y paciencia frente a las desgracias.
- C) Paciencia, saber esperar cuando algo se desea mucho.
- D) Desesperación frente a lo que se está viviendo u observando.

29. ¿Qué se celebra el 2 de febrero en Calbuco?

- A) El cumpleaños de María.
- B) El aniversario de la isla Calbuco.
- C) El cumpleaños de la abuela Libia.
- D) El día de la Virgen de la Candelaria

30. ¿Cuál es la característica psicológica más importante de la abuela Libia?

- A) Su tristeza.
- B) Su fe religiosa.
- C) Su avanzada edad.
- D) Su fuerza de carácter.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Análisis de resultados 4° y 8° año Matemática

4° año análisis

Antecedentes generales

En el presente informe se entregan los resultados obtenidos por su curso en la Prueba de Diagnóstico (PDD). Se presenta una mirada en detalle del desempeño de sus estudiantes, respecto de los aprendizajes previos y necesarios para el nivel en curso, lo que permite identificar los aprendizajes clave en los que los estudiantes se encuentran más débiles y aquellos en los que se encuentran en niveles adecuados. Este reporte está diseñado para ser utilizado por profesores y jefes técnicos.

Resultados de su curso

1. Porcentaje de logro total de la prueba: 51%
2. Desempeño general

% Logro	51%
Estudiante con mayor logro	96%
Estudiante con menor logro	13%
Estudiantes examinados	39

3. Porcentaje de logro por habilidad evaluada.

En la siguiente tabla verá el resultado de su curso por habilidad. Se indican los porcentajes de logro de cada curso y el promedio de su establecimiento para cada habilidad evaluada en esta prueba, detallando las preguntas que evalúan cada una de las habilidades.

Habilidad	Preguntas	Curso
H1. Conocer	1, 4, 5, 7, 11, 13, 23	60%
H2. Aplicar	2, 3, 8, 9, 10, 12, 14, 15, 17, 18, 20, 21	52%
H3. Razonar	6, 16, 19, 22	35%

4. Porcentaje de logro por contenido evaluado.

En la siguiente tabla verá el resultado de su curso por eje o contenido evaluado. Se indican los porcentajes de logro de cada curso y el promedio de su establecimiento para cada eje o contenido evaluado en esta prueba, detallando las preguntas que evalúan cada uno de ellos.

Contenido	Preguntas	Curso
E1. Números y operaciones	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10	49%
E2. Patrones y Álgebra	11, 12	64%
E3. Geometría	13, 14, 15, 16	56%
E4. Medición	17, 18, 19, 20	55%
E5. Datos y Probabilidades	21, 22, 23	37%

5.- Indicadores PME SEP.

En la siguiente sección se detallan los resultados obtenidos por su curso en la Prueba de Diagnóstico de acuerdo a los indicadores y la taxonomía requerida por el Plan de Mejoramiento Educativo SEP. La información que acá se entrega es una mirada de cada uno de los indicadores, diseñada para ser utilizada para tomar decisiones pedagógicas y como insumo para cargar la plataforma del Diagnóstico SEP pone a disposición esta información como una referencia para los establecimientos, sin garantizar la robustez estadística de los datos. Los cálculos de clasificación en cada categoría son realizados por cada eje y nivel en base a la cantidad de puntos obtenidos por los alumnos en las agrupaciones de preguntas correspondientes a cada indicador SEP evaluado.

Indicador SEP	Preguntas	Nivel Bajo	Nivel Medio	Bajo Nivel Medio Alto	Nivel Alto
Números y Operaciones	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9,10	5	11	16	7
Patrones y Álgebra	11, 12	7	0	14	18
Geometría	13, 14, 15, 16	1	6	17	15
Medición	17,18,19,20	3	4	18	14
Datos y Probabilidades	21,22,23	10	16	12	1

Análisis 8° año

Antecedentes generales

En el presente informe se entregan los resultados obtenidos por su curso en la Prueba de Diagnóstico (PDD). Se presenta una mirada en detalle del desempeño de sus estudiantes, respecto de los aprendizajes previos y necesarios para el nivel en curso, lo que permite identificar los aprendizajes clave en los que los estudiantes se encuentran más débiles y aquellos en los que se encuentran en niveles adecuados. Este reporte está diseñado para ser utilizado por profesores y jefes técnicos.

Resultados de su curso

1. Porcentaje de logro total de la prueba: 58%
2. Desempeño general del curso

% Logro	58%
Estudiante con mayor logro	77%
Estudiante con menor logro	27%

Estudiantes examinados	41
------------------------	----

3. Porcentaje de logro por habilidad evaluada.

En la siguiente tabla verá el resultado de su curso por habilidad. Se indican los porcentajes de logro, detallando las preguntas que evalúan cada una de las habilidades.

Habilidad	Preguntas	Curso
H1. Conocer	2, 4, 7, 11, 13, 15, 18, 19, 22, 25, 28, 30	67%
H2. Aplicar	1, 3, 8, 9, 10, 14, 16, 20, 23, 24, 26, 27	58%
H3. Razonar	5, 6, 12, 17, 21, 29	37%

4. Porcentaje de logro por contenido evaluado.

En la siguiente tabla verá el resultado de su curso por eje o contenido evaluado. Se indican los porcentajes de logro de cada curso y el promedio de su establecimiento para cada eje o contenido evaluado en esta prueba, detallando las preguntas que evalúan cada uno de ellos.

Contenido	Preguntas	Curso
E1. Números	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9	61%
E2. Álgebra y Funciones	10, 11, 12, 13, 14, 15, 16	69%
E3. Geometría	17, 18, 19, 20, 21, 22	50%
E4. Probabilidad y estadística	23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30	50%

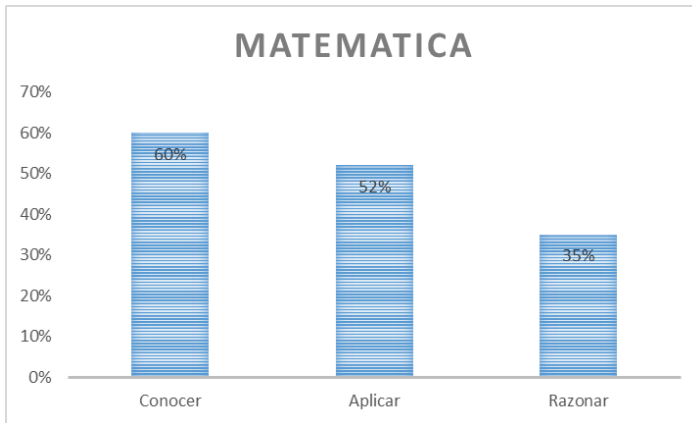
5. Indicadores PME SEP.

En la siguiente sección se detallan los resultados obtenidos por su curso en la Prueba de Diagnóstico de acuerdo a los indicadores y la taxonomía requerida por el Plan de Mejoramiento Educativo SEP. La información que acá se entrega es

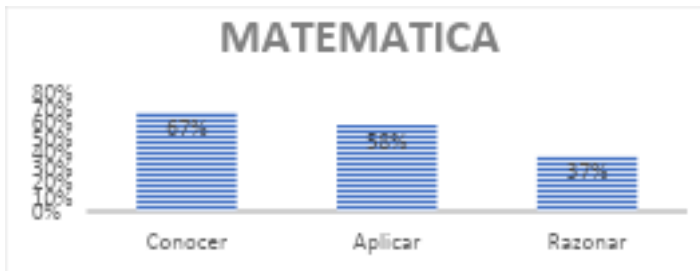
una mirada de cada uno de los indicadores, diseñada para ser utilizada para tomar decisiones pedagógicas y como insumo para cargar la plataforma del Diagnóstico SEP. Los cálculos de clasificación en cada categoría son realizados por cada eje y nivel en base a la cantidad de puntos obtenidos por los alumnos en las agrupaciones de preguntas correspondientes a cada indicador SEP evaluado.

Indicadores Sep	Preguntas	Nivel Bajo	Nivel Medio	Bajo Nivel Medio	Alto Nivel Alto
Fundamenta posibles respuestas	1, 9	1	0	30	10
Selecciona información	2, 18, 20, 30	0	3	15	23
Organiza la información	3, 13, 22, 23	0	1	9	31
Realiza inferencias	4, 11, 16, 24, 26, 29	4	9	23	5
Evalúa y argumenta la respuesta	5, 6, 14	4	12	19	6
Representa la información	7, 12, 15	2	18	10	11
Elabora estrategias de solución	8, 17, 19, 27, 28	12	7	11	11
Utiliza Lenguaje Disciplinario	10, 21, 25	2	17	18	4

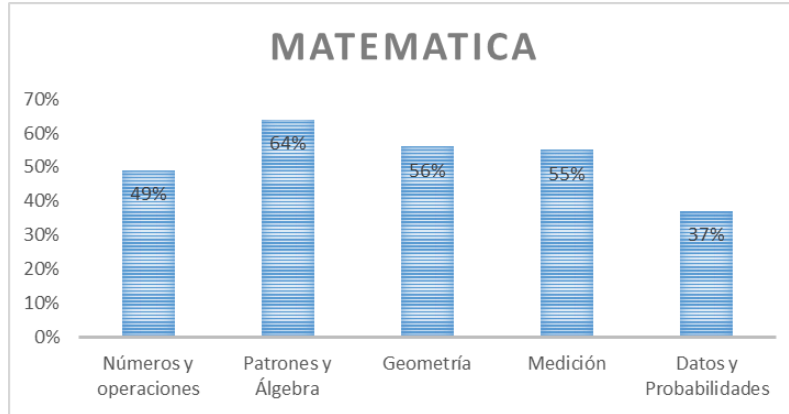
Habilidades			
MATEMATICA			
Curso	Conocer	Aplicar	Razonar
4°	60%	52%	35%



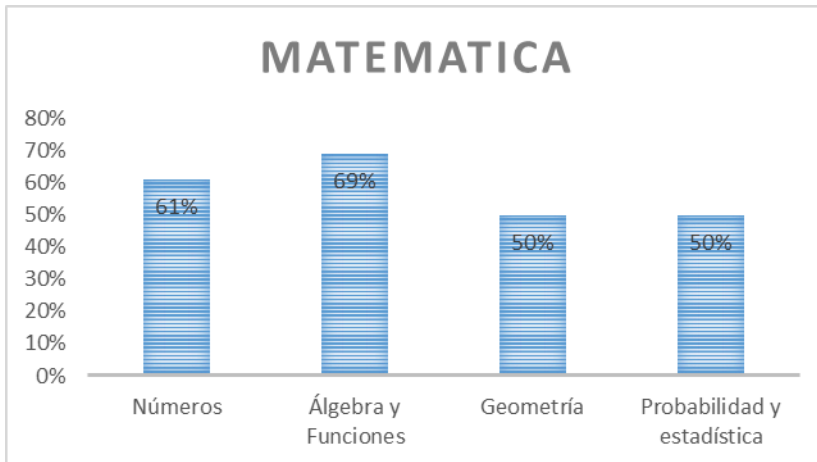
Habilidades			
MATEMATICA			
Curso	Conocer	Aplicar	Razonar
8°	67%	58%	37%



Contenidos					
MATEMATICA					
Curso	Números y operaciones	Patrones y Álgebra	Geometría	Medición	Datos y Probabilidad
4°	49%	64%	56%	55%	37%



Contenidos				
MATEMATICA				
Curso	Números	Álgebra y Funciones	Geometría	Probabilidad y estadística
8°	61%	69%	50%	50%



Análisis de resultados 4° y 8° año Lenguaje y Comunicación

Antecedentes Generales

En el presente informe se entregan los resultados obtenidos por su curso en la Prueba de Diagnóstico (PDD). Se presenta una mirada en detalle del desempeño de sus estudiantes, respecto de los aprendizajes previos y necesarios para el nivel en curso, lo que permite identificar los aprendizajes clave en los que los estudiantes se encuentran más débiles y aquellos en los que se encuentran en niveles adecuados. Este reporte está diseñado para ser utilizado por profesores y jefes técnicos.

resultados de su curso

1. Porcentaje de logro total de la prueba: 54%

2. Desempeño general

% Logro	54%
Estudiante con mayor logro	87%
Estudiante con menor logro	27%
Estudiantes examinados	39

3. Porcentaje de logro por habilidad evaluada.

En la siguiente tabla verá el resultado del curso por habilidad. Se indican los porcentajes de logro, detallando las preguntas que evalúan cada una de las habilidades.

Habilidad	Preguntas	Curso
H1. Localizar información	1, 2, 7, 8, 9, 10, 19, 24	61%
H2. Relacionar e interpretar información	3,4,5,11,13,14,15,20,21,22,25,26,27	53%
H3. Reflexionar sobre el texto	6, 12, 16, 17, 18, 23, 28	49%

4. Porcentaje de logro por contenido evaluado.

En la siguiente tabla verá el resultado del curso por eje o contenido evaluado. Se indican los porcentajes de logro para cada eje o contenido evaluado en esta prueba, detallando las preguntas que evalúan cada uno de ellos.

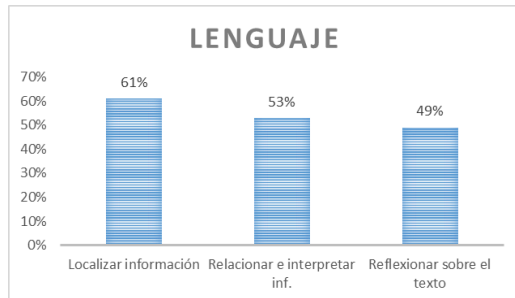
contenido	Preguntas	Curso
T1. Literario narrativo: Mito	1, 2, 3, 4, 5, 6	60%
T2. No literario: informativo	7, 8, 9, 10, 11, 12 19, 20, 21, 22, 23	56%
T3. Literario lírico: Poema	13, 14, 15, 16, 17, 18	54%
T4. No literario: biografía	24, 25, 26, 27, 28, 29, 30	45%

5. Indicadores PME

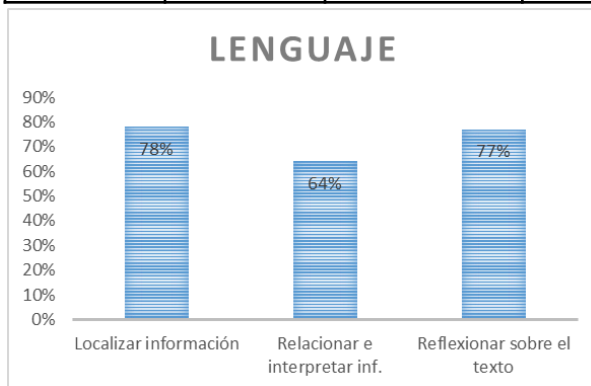
En la siguiente sección se detallan los resultados obtenidos por el curso en la Prueba de Diagnóstico de acuerdo a los indicadores y la taxonomía requerida por el Plan de Mejoramiento Educativo SEP. La información que acá se entrega es una mirada de cada uno de los indicadores, diseñada para ser utilizada en la toma de decisiones pedagógicas. Los cálculos de clasificación en cada categoría son realizados por cada eje y nivel en base a la cantidad de puntos obtenidos por los alumnos en las agrupaciones de preguntas correspondientes a cada indicador.

Indicador SEP	Preguntas	Nivel Bajo	Nivel Medio	Bajo Nivel Medio Alto	Nivel Alto
Extraer información explícita	1, 2, 7, 8, 9, 10, 19, 24	1	8	17	13
Extraer información implícita	3, 5, 11, 13, 14, 15, 21, 22, 25, 26, 27	1	12	17	9
Reflexionar sobre el texto	12, 17, 18, 23, 28	5	19	10	5
Reconocimiento de funciones gramaticales y usos ortográficos	16, 29, 30	5	12	16	6

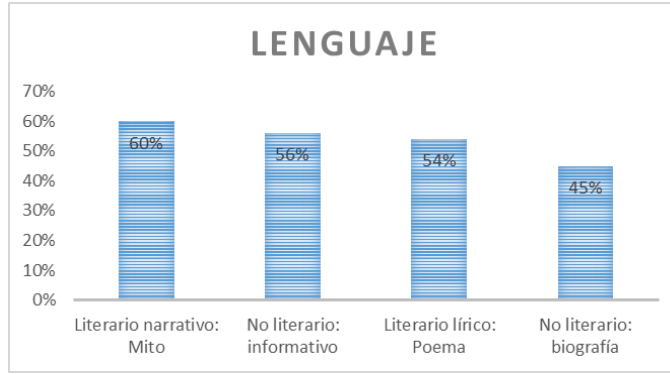
Habilidades			
LENGUAJE			
Curso	Localizar información	Relacionar e interpretar inf.	Reflexionar sobre el texto
4°	61%	53%	49%



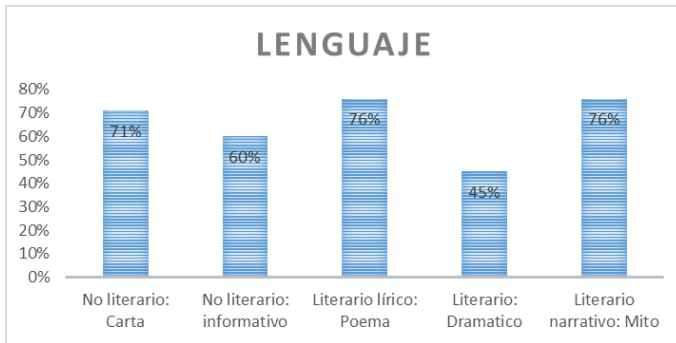
Habilidades			
LENGUAJE			
Curso	Localizar información	Relacionar e interpretar inf.	Reflexionar sobre el texto
8°	78%	64%	77%



Contenidos				
LENGUAJE				
Curso	Literario narrativo: Mito	No literario: informativo	Literario lírico:	No literario: biografía
4°	60%	56%	54%	45%



Contenidos					
LENGUAJE					
Curso	No literario: Carta	No literario: informativo	Literario lírico:	Literario: Dramatico	Literario narrativo:
8°	71%	60%	76%	45%	76%



PROPUESTAS REMEDIALES EN ASIGNATURA DE LENGUAJE PARA 4° Y 8° BÁSICO.

Después de realizado el diagnóstico que me ha permitido identificar los distintos niveles de logro por habilidad, pero sobre todo poner énfasis en aquellas habilidades que por diferentes motivos están más deficientes como reflexionar sobre el texto (4° básico) y relacionar e interpretar información (8° básico), presentados en el análisis hecho a partir de la evaluaciones realizadas, concluyo que siendo la lectura un complejo proceso donde intervienen diferentes factores que facilitan la comprensión del lenguaje escrito es necesario que las niñas sean expuestas a distintas experiencias lectoras de fuentes diversas y con variados objetivos dependiendo de su nivel de escolaridad. Es factible garantizar el desarrollo evolutivo de las competencias relacionadas con las habilidades más descendidas entre las niñas de 4° y 8° básico.

Es primordial estimular las habilidades descendidas, pues posteriormente contribuirán al desarrollo del pensamiento y posteriores aprendizajes.

Para esto propongo las siguientes acciones, que serán desarrolladas dependiendo del nivel de lectura en el que se encuentren las alumnas y la habilidad más descendida que presenten:

1.- Trabajar nuestro plan lector desarrollando diversas actividades como:

- Lectura inicial comprensiva al comenzar la clase.
- Dinámicas que estimulen e incentiven a nuestras alumnas y que les permitan desarrollar la habilidad lectora, de acuerdo a su nivel.
- Implementar talleres de comprensión lectora, donde los alumnos reforzaran las habilidades lectoras, necesarias para su desarrollo y al curso en el que se encuentran, por medio de diversas estrategias dinámicas, efectivas y lúdicas.

- Empleo de guías de ejercicios merece un punto especial, ya que en las escuelas efectivas se encuentra ampliamente difundido su uso. Ellos consideran que éstas optimizan el tiempo dedicado al aprendizaje de los contenidos, favorecen el aprendizaje autónomo al ritmo de cada estudiante y mantienen a los alumnos, enfocados en la tarea que se plantea. Pueden elaborarse guías de acuerdo a las NEE detectadas.

2.- Ajustar el diseño de clases:

- Intencionar la planificación, poniendo énfasis en las habilidades más disminuidas, de lo contrario seremos simples ejecutores de un currículum que no está adaptado. Los docentes deben dedicar tiempo a averiguar los intereses que cada alumno trae consigo, buscando puntos de conexión con los objetivos pedagógicos que se han propuesto. Al planificar, toman en cuenta los temas que motivan a sus alumnos. Al partir por sus vivencias y sus saberes, hacen un reconocimiento de su mundo cultural, lo cual contribuye a fortalecer su identidad y autoestima.

- Planificar, de manera conjunta en todas las áreas y materias, la utilización de instrumentos didácticos variados: películas, artículos de prensa, programas de televisión...

- Complementar las prácticas con una política de perfeccionamiento docente constante y atingente a sus necesidades. En primer lugar, se trata de un perfeccionamiento con mucho énfasis en lo práctico: conocimientos que se pueden aplicar directamente en el aula, metodologías eficaces y motivadoras.

3.- Involucrar a los padres y apoderados en el fortalecimiento de habilidades de comprensión lectora.

- Entregar información a los apoderados, que entiendan principalmente que es lo que sabe y lo que aún no logra comprender su hijo, de esta forma se pueden definir metas en conjunto con el estudiante, que sean alcanzables para él y así aumentar su autoestima, mejorar su habilidad descendida.

- Los padres pueden ayudar: - Pidiéndole a sus hijos que todos los días lean en voz alta por 10 minutos y comenten lo leído. -Incentivar a que las

niñas dejen los elementos tecnológicos a horas oportunas y acordadas para que se duerman, descansen, se levanten temprano y lleguen a tiempo al colegio, cultivando así la responsabilidad y la constancia. - Preguntar a los hijos qué hicieron en el día, qué aprendieron.

4.- Profundizar la actividad lectora estratégicamente por etapas desarrollando en cada una de ellas diferentes estrategias:

- Antes de la lectura: favorecer la activación de conocimientos y experiencias previas, para esto determinar objetivos, activar conocimientos, formular hipótesis y hacer predicciones.

- Durante la lectura: monitorear la comprensión de la lectura, establecer inferencias, releer confirmando o rechazando hipótesis previas, tomando decisiones ante errores en la comprensión o contextos relativos a conceptos elementales de la lengua. Formular preguntas de tres niveles literales, inferenciales y de reflexión.

- Después de la lectura: el docente debe buscar e implementar actividades que apunten a profundizar lo que las alumnas comprenden al leer y a desarrollar su capacidad analítica y su creatividad. Reprocesar la información, retomar el texto y transformarlo. Contrastar con otros sus puntos de vista personales e interpretaciones de lo leído. Ampliar y profundizar lo leído para desarrollar la capacidad analítica, crítica y la creatividad.

PROPUESTAS REMEDIALES PARA MATEMÁTICAS

Después del análisis presentado anteriormente, nos entrega como tarea a mejorar en el área de la asignatura de Matemáticas la habilidad de razonar, propongo diversas propuestas remediales que están relacionadas directamente con potenciar y elevar el resultado de la misma, también otras que de forma transversal buscan mejorar el área matemática, como la motivación y las otras habilidades del pensamiento.

No depende solo de un profesor motivado, que busque nuevas estrategias constantemente que logren interactuar e innovar y así cautivar a los alumnos con las matemáticas y el desarrollo de problemas cotidianos, también depende de la presentación adecuada del currículum.

El razonamiento lógico matemático va mucho más allá de las capacidades numéricas, nos aporta importantes beneficios como la capacidad de entender conceptos y establecer relaciones basadas en la lógica de forma esquemática y técnica. Implica la capacidad de utilizar de manera casi natural el cálculo, las cuantificaciones, proposiciones o hipótesis.

Algunas propuestas que mejorarán esta habilidad son:

- Mejorar la actitud frente a la lectura, las matemáticas y su disposición a los desafíos. Es importante comprender que si no hay una comprensión lectora tampoco se entenderá la situación o el razonamiento matemático a utilizar, ya que va unida la comprensión con el razonamiento.
- Articular las asignaturas de Lenguaje, Matemáticas y Ciencias Naturales para que las estudiantes logren establecer conclusiones, comprender que las matemáticas son transversales y logren la capacidad de solucionar problemas en diferentes ámbitos de la vida, formulando hipótesis y estableciendo predicciones.
- Fomentar la capacidad de razonar, sobre las metas y la forma de planificar para conseguirlo estableciendo relaciones entre diferentes conceptos y llegar a una comprensión más profunda.
- Plantéales problemas que les supongan un reto o un esfuerzo mental. Han de motivarse con el reto, pero esta dificultad debe estar adecuada a su edad y capacidades, si es demasiado alto, se desmotivarán viéndose dañado su auto concepto. Haz que reflexionen sobre las cosas y que poco a poco vayan racionalizándolas.
- Es importante aprender los conceptos claves y manejar los términos matemáticos, pues el buen uso y la ampliación del vocabulario facilitará la comprensión de los problemas

- Implementar el juego del ajedrez como una buena forma de estimular algunas de esas funciones mentales que también se ponen en marcha en actividades matemáticas, como la comprensión, análisis, razonamiento, etc.
- Desarrollar hábitos de trabajo individual y colaborar activa y responsablemente en el trabajo en equipo, manifestando iniciativa para resolver problemas que implican la aplicación de los contenidos estudiados.
- Para reforzar los otros ejes y habilidades se pueden hacer trabajos con guías y el problema del día, en forma individual y en parejas de manera formativa. En matemática lo principal es la práctica, la mente debe ser entrenada constantemente a través del razonamiento buscando diferentes estrategias, que permitan resolver las problemáticas presentadas con las que podamos llegar al resultado.
- Intencionar procesos meta cognitivo y de evaluación o autoevaluación de las niñas en cada clase, con el fin de ayudarles a sistematizar y generalizar el pensamiento estratégico y el razonamiento para la resolución de problemas.
- Deben plantearse actividades variadas y significativas, con una complejidad adecuada para poder atender de forma eficaz a las diversas capacidades y estilos de aprendizaje. Será necesario utilizar técnicas y estrategias variadas y materiales suficientes para poder enlazar con los contenidos previos del alumno y hacer la actividad comprensible. En la resolución de la tarea será fundamental la integración de las TIC

Bibliografía

Bernstein, Basil (1977) On the classification and framing of educational knowledge, en Class, Codes and Control, Vol. 3, Second edition, Routledge and Kegan Paul, Londres.

Bellei, Cristián (2003), Ha tenido impacto la reforma educativa Chilena, en, C.Cox (editor), Políticas educacionales en el cambio de siglo, Editorial Universitaria, Santiago.

Cariola, Leonor, Labarca, G., et.al. (1994) La educación media en el mundo. Estructura y diseño curricular en diferentes países. Ministerio de Educación, Programa Mece. Santiago.

CIDE (1999) Evaluación intermedia del Programa Mece-Media. Informe Final, Santiago.

Comisión Nacional para la Modernización de la Educación, Comité Técnico Asesor del Diálogo Nacional Sobre la Modernización de la Educación Chilena. (1995). Los Desafíos de la Educación Chilena Frente al Siglo XXI, Editorial Universitaria, Santiago.

Cox, Cristián (1999), La reforma del currículum, en García-Huidobro, J.E. (Editor) (1999), La Reforma Educacional Chilena, Ediciones Proa, Madrid.

Cox, Cristián (2001), El currículum del futuro, en Perspectivas, Vol.4, N° 2. Departamento de Ingeniería Industrial, Facultad de Ciencias Física y Matemáticas, Universidad de Chile.

Errázuriz Margarita Ma., Martinic Sergio, et. al. (1994) Demandas Sociales a la Educación Media. Colección de Estudios sobre Educación Media, Mineduc, Programa MECE, Santiago.

European Commission, (1996).Teaching and Learning -Towards the Learning Society. White Paper on Education and Training, , Luxemburgo.

García-Huidobro, J.E. (1997), Reforma Educacional y Objetivos Transversales. Conferencia en Educación, Valores y Desarrollo, Tercer Seminario Internacional, UCV, OEI, Mineduc. Valparaíso.

García-Huidobro, J.E. (Editor) (1999), La Reforma Educacional Chilena, Ediciones Proa, Madrid.

Gardner, Howard (1999), The Disciplined Mind, Simon and Schuster, New York.

Gysling, Jacqueline, (2003) La reforma curricular: procesos de elaboración e implementación, C.Cox (editor), Políticas educacionales en el cambio de siglo, Editorial Universitaria, Santiago.

Kerr, David (2003) An international review of citizenship in the curriculum: the IEA national case studies and the Inca archive, en, G.Steiner-Khamsi, J.Torney-Purta and J.Schwille, New paradygms and recurring paradoxes in education for citizenship: an international comparison, JAI, ElsevierScience, Amsterdam.

Labour Department, United States Government (1992) The Secretary's Commission on Achieving Necessary Skills SCANS-. Washington.

Luginbühl, O. (1996). Currículum et Programmes, en, Revue Internationale d'Education, Sévres, N° 12, , p.56. Diciembre 1996.

Magendzo, A., Donoso, P., Rodas, Ma.T. (1997) Los Objetivos Transversales de la Educación, Editorial Universitaria, Santiago.

Ministerio de Educación (1996). Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica, Santiago.

Ministerio de Educación, (1997) Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media, Consulta Nacional, Santiago.

Ministerio de Educación, (1998) Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media, Santiago.

Ministerio de Educación, (1999) Estado de Avance de la Reforma Educativa de la Educación Media Técnico Profesional en Chile. Informe al Mercosur. Santiago.

Ministerio de Educación, Unidad de Currículum y Evaluación (2001), Observatorio de la implementación curricular, Santiago.

Ministerio de Educación (2003), Unidad de Currículum y Evaluación, De educación cívica a formación ciudadana. Informe a la Comisión de Educación del Senado, 9 de Julio 2003, Santiago.

Mullis Ina V.S, Martin, M. et.al, (2000) Timss 1999. International Mathematics Report, The International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA),The International Study Center, Boston College.

Oecd (1994), The Currículum Redefined: Schooling for the 21st century, Paris.

Oecd (2001), Competences for the knowledge economy, en Education Policy Analysis 2001, Paris.

Picazo, Inés (2001) Controversias y debates en la reforma del currículum escolar chileno durante los años Noventa , Doc. de Trabajo, Depto. de Administración Pública y Ciencias Políticas, Universidad de Concepción.

Reich, Robert, (1992) The Work of Nations. Preparing Ourselves for the 21st. Century. Vintage Books. New York.

Sotomayor C., y A.Medina (2001), El taller de profesores ¿Soporte del cambio pedagógico en la escuela? Documento de Trabajo, Programa de las 900 Escuelas, Mineduc, Santiago.

Tedesco, J.C. (1998) . Reformas Educativas en América Latina: Discusiones sobre Equidad, Mercado y Políticas Públicas, Universidad de Talca/Mineduc, Serie de Estudio N° 14.

Universidad Austral de Chile, Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación (1998) Estudio de evaluación de la línea de educación rural del Programa Mece-Rural. Informe Final. Valdivia-Valparaíso.

World Bank (2000) Performance Audit Report, Chile, Primary education Development Project (LN.3410-CH). Operations Evaluation Department, Washington D.C.

Barber, M. M. Mourshed (2007). How the World's Best-Performing School Systems Come Out On Top. Londres, Inglaterra: McKinsey Company.

Himmel, E. (1997). "impacto de los sistemas de Evaluación del rendimiento Escolar: El Caso de Chile". En b. Álvarez y M. RuizCasares (eds.), Evaluación y Reforma Educativa: Opciones de Política. PrEal.

Hopkins, D. (2007). Every School a Great School. Open University Press. UK: berkshire.

Meckes, L. (2003). "SiMCE: Su Desarrollo y sus Desafíos Actuales". Revista Pensamiento Educativo vol. 33, pp. 160 178, Santiago, Chile.

(2007). "Evaluación y Estándares: Logros y Desafíos para Lograr impacto en Calidad Educativa". Revista Pensamiento Educativo vol. 40, pp. 351-371, Santiago, Chile. Mineduc, Comisión para el desarrollo y Uso del SiMCE

(2003). "Evaluación de Aprendizajes para una Educación de Calidad". Santiago, Chile.

Unidad de Currículum y Evaluación (2010). "informe nacional de resultados de Pisa 2009". Santiago, Chile. Unidad de Currículum y Evaluación (2011). "resultados nacionales SiMCE 2010". Santiago, Chile. Montt, p. et al. (2010).

"Memoria de la Unidad de Currículum y Evaluación 2006-2010: Funciones, organización y Agenda". Documento interno Santiago, Chile: Ministerio de Educación. oCDE (2004a).

"What Makes Schools System perform? Seeing School System Trough the prism of piSA". París: oCDE.

(2004b). "revisión de Políticas nacionales de Educación. organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico". Chile, Francia: oCDE

Postlethwaite, t., t. Kellaghan (2008). “national assessment of Educational Achievement”. Educational Policy Series. París: international Academy of Education and the international institute for Educational planning.

Román, M. (1999). “Usos alternativos del siMCE: Padres, directores y Docentes”. Documentos n° 5, CiDE, Santiago, Chile.

Vanni, X. j. bravo (2010). “En búsqueda de una Educación de Calidad para Todos: El Sistema nacional de Aseguramiento de la Calidad”. En S. Martinic y G. Elacqua (eds.), ¿Fin de Ciclo? Cambios en la Gobernanza del Sistema Educativo. Santiago, Chile: UnEsCo/PUC.