



**MAGÍSTER EN EDUCACIÓN MENCIÓN
CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN
BASADO EN COMPETENCIAS**

TRABAJO DE GRADO II

Escuela D-37

Calama

Profesor: Carmen Bastidas B.

Alumnas: Miriam Luza Sarmiento



INDICE

1. Portada.	Pág. 1
2. Índice.	Pág. 2
3. Resumen.	Pág. 3
4. Introducción.	Pág. 4 – 5
5. Marco teórico.	Pág. 6 – 13
6. Marco contextual.	Pág. 14 - 18
7. Diseño y aplicación de instrumentos.	Pág. 19 - 65
8. Análisis de los resultados.	Pág. 65 - 69
9. Propuestas remediales.	Pág. 70 - 72
10. Bibliografía.	Pág. 73 - 74
11. Anexos.	Pág.



RESUMEN

Nos enfocamos en potenciar el área de Gestión Curricular de nuestro Establecimiento Educacional aunque en la práctica no tengamos tantas falencias, más nuestra misión es aumentar en el primer nivel (primeros – segundos años) la lectura comprensiva y escritura. Esto además por ser uno de los instrumentos más importantes para todo niño en el proceso de conocer el mundo que le rodea y establecer sus primeras relaciones de afecto. En este contexto, leer y escribir, como herramientas del lenguaje, se convierten en la fórmula perfecta para incrementar el aprendizaje y el desarrollo en general.

El último estudio de Comportamiento Lector (2011), desarrollado por el Centro de Micro datos de la Universidad de Chile, indica que el 84% de los chilenos no demuestra una adecuada comprensión de textos largos y complejos.

Si desde los primeros años de vida un individuo está cerca de la lectura – concuerdan las opiniones expertas– se desarrolla la habilidad de leer y escribir de manera natural como un complemento del lenguaje. Y eso es solo el comienzo. Existe todo un mundo de factores relevantes cuando se trata de lectoescritura en educación infantil.

Lectura y escritura son palabras que indican no solo pilares de la educación, sino también habilidades humanas que permiten plasmar y diseminar el conocimiento. Asimismo, son capacidades que todas las personas pueden adquirir en un proceso que va más allá de la comprensión de los símbolos y sus combinaciones. El dominio de la lectura y la escritura implica el conocimiento del uso adecuado de los íconos (letras, signos y reglas) y, además, la creación de un hábito en torno a la destreza. Esa rutina es importante en la educación infantil y debe fomentarse desde los primeros años de vida. Los especialistas sugieren hacerlo de manera tal que signifique un gusto para que los niños se vayan maravillando con el universo de conocimientos y experiencias que entrega un texto o un relato, cualquiera sea su tipo. Poco a poco, la habilidad permite aprender cosas sobre el mundo que los rodea. La lectura, en particular, se convierte en un medio de incalculable valor para aumentar el deseo de saber.



INTRODUCCIÓN

Durante las últimas décadas el concepto de “lectoescritura” ha adquirido un papel protagonista en la educación temprana. Anteriormente, los expertos raramente consideraban la **lectoescritura** como un aspecto esencial del crecimiento y desarrollo sano en los niños pequeños.

Con el inicio a la lectura comienza una nueva etapa en sus vidas. **Leer** es tal vez el recurso cognitivo por naturaleza, no solo proporciona información, sino que va formando al pequeño, creando hábitos de reflexión, análisis, esfuerzo, concentración; además de entretener y ayudar a la evasión. El niño que lee bien tendrá más facilidad para dominar las técnicas que **le permitirán expresarse** por escrito, que es una de las tareas más complejas porque supone la adquisición del código escrito, lo cual requiere cierto grado de desarrollo intelectual.

Estos son **algunos de los motivos** por los que, tanto la lectura, como la escritura, son tan importantes para los niños en la educación básica:

¿Por qué es importante la lectoescritura?

- La **lectura** desarrolla y mejora el lenguaje, aumentando el vocabulario y mejorando la ortografía gracias a la retentiva visual.
- Leyendo **se conocen personajes** que serán dignos de admiración, así como otros que cuestionaremos; se goza y se sufre; es el espejo perfecto de la vida en la cual los niños aprenden a conocerse y a conocer a los demás, madurando y creciendo inevitablemente.
- Es una **herramienta intelectual** única, ya que moviliza las funciones mentales agudizando la inteligencia y reflejándose en el rendimiento escolar.

- Es **fente de conocimientos e información**, aunque no queramos, cuando se lee se aprende.
- Posibilita el acercamiento a **costumbres e historias lejanas** en el espacio o en el tiempo, a las que de otra forma sería imposible acceder, por lo que amplía el horizonte mental.
- **Despierta la curiosidad**, así como aficiones e intereses nuevos en su vida.
- Incrementa su **espíritu crítico** y su capacidad de juicio.
- **Promueve el esfuerzo** porque la lectura nunca es pasiva, requiere de una actitud de voluntad en la que el lector pasa a formar parte del texto.
- **Estimula la capacidad de atención** y obliga a la concentración.
- **Desarrolla la creatividad y la fantasía**, así como la imaginación, pues el niño mientras lee siente como la historia cobra vida en su cabeza con todo tipo de detalles.
- Mediante la lectura de los libros adecuados, se fomentan los valores positivos que el pequeño comienza a conocer.
- **Leer entretiene**, relaja y es una afición para toda la vida que puede practicarse en cualquier tiempo, lugar, edad y situación, y que nos proporcionará felicidad siempre.
- **La escritura** permite al niño guardar para siempre sus pensamientos y sensaciones, sus historias y sus vivencias.
- Escribir es una válvula de escape, una manera de **dar forma a los sentimientos** cuando no sabemos exactamente qué sentimos o por qué. Un diario, por ejemplo, es una manera perfecta de canalizar las experiencias cotidianas que tiene el niño.
- Mientras el niño escribe juega con las palabras aprendiendo a expresarse y desarrollando su **memoria visual**.
- Al igual que la lectura, la escritura también **fomenta la concentración y la voluntad**, lo cual sin duda es muy positivo para la evolución del pequeño pues lo va convirtiendo en una persona reflexiva, más tranquila y con capacidad de abstracción.
- En estos tiempos en que la gente se comunica mayoritariamente por mensajes a través del móvil o las redes sociales, hay que hacer especial hincapié en que lean y, sobre todo, escriban correctamente porque es primordial para conseguir organizar y transmitir sus pensamientos e ideas de forma reflexiva. “Piensa antes de hablar”, hoy en día bien podría ser “lee y escribe bien antes de expresarte.



MARCO TEÓRICO

Como la lectura y la escritura son habilidades que requiere atender un texto, inevitablemente trabaja la concentración. Esto ocurre de manera inconsciente y sin esfuerzo, porque al leer, en la mente se van organizando las ideas del escrito, se van reconociendo las principales y secundarias. Algo similar pasa al escribir. De esta forma, se entrena la capacidad de crear y organizar ideas. Junto a lo anterior, escribir y leer enseña y mejora la ortografía. Sucede a medida que se ven las palabras, una fórmula infalible para ir recogiendo información sobre el correcto uso de las letras y conformación de palabras.

Los múltiples escenarios que entrega la lectura y la escritura contribuyen, en gran medida, al desarrollo general de un niño. En particular, aportan a las capacidades de aprendizaje y de pensamiento, sirviendo como herramienta para orientar y estructurarlos.

La lectura y el escuchar historias también es importante, porque desarrolla la empatía y la habilidad de comprender oralmente: los niños se identifican con personajes y atienden a sus aventuras. Pero no es todo. Al leer y al escribir incluso se favorece la expresión oral de los pequeños porque el proceso, inconscientemente, origina una reflexión acerca del lenguaje, meditación que lo va enriqueciendo, ya que la escritura también 'obliga' a pensar antes de transmitir una información, al elegir la mejor manera de transformar los pensamientos y las ideas en palabras y expresiones. Así, poco a poco, las capacidades de expresarse oralmente se potencian.

Por último, pero tan importante como los puntos anteriores: leer y escribir son actividades que favorecen la imaginación y la creatividad, también el relajo y el entretenimiento. Respecto de lo primero, la lectoescritura transporta por relatos de todo tipo, incluso por escenarios fantásticos y llenos de elementos inspiradores. Con cada narración, de forma automática, la mente crea imágenes de las historias. Esas recreaciones también pueden plasmarse en palabras sobre un papel y, más tarde, en proyectos y emprendimientos, iniciativas de cualquier tipo que reflejan una mente activa.

En cuanto a la relajación y el entretenimiento, la lectura y la escritura tienen un aporte fundamental para una educación completa: son actividades que permiten alejar situaciones generadoras de ansiedad. Y es que al leer o al escribir un texto,

ineludiblemente, la mente se aleja de otros pensamientos y se genera un espacio donde solo importa el relato que convoca.

La lectura y la escritura son consideradas habilidades secundarias del lenguaje, mientras que el habla y la capacidad de escucha son habilidades primarias que poseemos desde incluso antes de que nacemos. La lectura y la escritura pueden considerarse como instrumentos privilegiados que dan acceso a la información y al conocimiento. El aprendizaje de la lectura y de la escritura es crítico para el éxito de los niños en la escuela y más adelante en sus vidas. La habilidad de leer y escribir se desarrolla a lo largo de toda la vida y las implicaciones entre estas áreas son continuas.

Relación entre habla y escritura

- El habla es muy anterior a la escritura tanto desde un punto de vista filogenético como ontogenético. El primer sistema de escritura de uso general desarrollado por los sumerios tiene 5000 años de antigüedad (Gelb, 1987), mientras que la aparición del habla tiene siete centenares de miles de años.

El lenguaje oral es una habilidad propia de los humanos; sin embargo, la historia de la escritura es mucho más corta. El inicio en el aprendizaje de la escritura comienza alrededor de los 5 años en los centros escolares, por lo que cuando el niño comienza a escribir, el desarrollo del lenguaje oral ya lleva por delante un gran avance; de esto se puede deducir, que procesos implicados en la adquisición de ambas habilidades pueden no ser idénticos, pero no excluye que una competencia adecuada en el lenguaje oral sea un cimiento valioso para la escritura. Otro aspecto que ha llevado a sostener que la lengua escrita no es una transcripción de la oral se refiere al tipo de lenguaje diferente que suele utilizarse cuando se habla y cuando se escribe (Benveniste, 1982). El lenguaje escrito es más elaborado y suele ser más formal que el lenguaje que utilizamos en nuestras conversaciones. No sólo en lo que se refiere al léxico sino también a las construcciones sintácticas elegidas y a los enlaces que cohesionan las frases entre sí.

Cassany (1991,1999), comparando el código escrito con el código oral, señala que el primero no es un simple sistema de transcripción, sino que constituye un código completo e independiente, un verdadero medio de comunicación.

Cuando hablamos o escribimos, construimos textos y, para hacerlo, tenemos que dominar muchas habilidades: discriminar la información relevante de la irrelevante,

estructurarla en un orden cronológico y comprensible, escoger las palabras adecuadas, conectar las frases entre sí, construir un párrafo, etc. Las reglas ortográficas, morfosintácticas y léxicas que permiten formar oraciones aceptables sólo son una parte del conjunto de conocimientos que domina el usuario de la lengua. La otra parte es la formada por las reglas que permiten elaborar textos: las reglas de adecuación, coherencia y cohesión.

- **Adecuación:** es la propiedad del texto que determina la variedad (dialectal/estándar) y el registro (general/específico, oral/escrito, objetivo/subjetivo y formal/informal) que hay que usar. Los escritores competentes conocen los recursos lingüísticos propios de cada situación.
- **Coherencia:** es la propiedad del texto que selecciona la información (relevante/irrelevante) y organiza la estructura comunicativa de una manera determinada.
- **Cohesión:** es la propiedad del texto que conecta las diferentes frases entre sí mediante las formas de cohesión. Estos mecanismos tienen la función de asegurar la interpretación de cada frase en relación con los demás y, en definitiva, asegurar la comprensión del significado global del texto.

La forma genuina y primaria de comunicación es la hablada, a la que se superpone, mediante una instrucción explícita y sistemática, la forma escrita (García-Albea, 1991). La escritura y el lenguaje oral presentan una serie de diferencias muy claras.

La escritura es una habilidad secundaria cuyo aprendizaje requiere el conocimiento lingüístico de varios aspectos de la actividad primaria (Mattingly, 1972, 1984). La escritura implica la construcción cultural del metaconocimiento y la meta-representación, es decir, la adquisición de instrumentos mediadores para representar y objetivar conscientemente el propio proceso de representación y los operadores de éste (del Río, 1995). Estas diferencias también se presentan en relación al tipo de señal implicada (García-Albea, 1991), al proceso de comprensión del lenguaje (de Vega et al., 1990), al modo de producción del discurso (Wells, 1987) o a la función que desempeñan ambos tipos de habilidades.

Son pocas las investigaciones que se han llevado a cabo sobre la conexión entre el lenguaje oral y el escrito; probablemente uno de los motivos sea la poca atención

que ha recibido la instrucción en escritura, asociado a un estudio formal del lenguaje oral en la escuela (Clifford, 1989).

Nelson, Balass y Perfetti, (2005) realizaron un estudio para analizar si era más fácil el aprendizaje de vocabulario nuevo en personas adultas, a través de la vía ortográfica o de la vía fonológica. Comprobaron que en aquellos sujetos que realizaron el aprendizaje de las palabras a través de listas de palabras escritas, el aprendizaje era mayor que en aquellos que memorizaban las palabras por la vía fonológica.

La mayoría de los estudios que se han llevado a cabo sobre la relación entre el lenguaje escrito y el lenguaje oral se centran fundamentalmente en alumnos con dificultades de aprendizaje. En estos estudios se muestra cómo aquellos alumnos con problemas en el desarrollo del lenguaje oral y que posteriormente se han podido solventar, continúan teniendo dificultades en el lenguaje escrito (Naucner y Magnusson, 2002).

- Se han realizado estudios sobre la influencia de la memoria verbal en la relación entre el lenguaje oral y la escritura. Bereiter y Scardamalia (1987) y McCutchen (1987) mostraron que las limitaciones en la memoria verbal influyen no sólo en la cantidad sino también en la calidad de la escritura, ya que esta escritura depende mucho de la memoria de trabajo verbal (McCutchen, 1996; Swanson y Berninger, 1996).

Otra área que ha recibido atención en relación a la conexión entre el lenguaje oral y la escritura es la morfología. Los morfemas cumplen funciones de bloques de construcción eficientes, puesto que diferentes partes de las palabras (raíces o afijos) se usan para crear palabras nuevas y más largas, lo que permite reducir éstas a unidades más pequeñas (morfemas) que ayudan a la pronunciación, el deletreo y el significado (García y González, 2006). Cuando la capacidad de análisis morféxico del niño se lleva a la escritura, con una mayor regularidad que en el habla, la conciencia morféxica en el conocimiento ortográfico permite el dominio de una escritura correcta y por ende del lenguaje oral y de la lectura (Carlisle, 2003; García y González, 2006). La morfología se desarrolla tanto en el lenguaje oral como en la escritura, observándose un crecimiento más temprano en el lenguaje oral (Carlisle, 1994). Un estudio llevado a cabo por Carlisle (1996) sobre el uso del morfema en la composición escrita y el lenguaje oral, concluyó que los errores morfológicos presentados en el lenguaje oral continúan apareciendo en el lenguaje escrito.

Relación entre lectura y escritura

Respecto a la relación entre lectura y escritura, la mayoría de trabajos llevados a cabo con el fin de determinar la influencia que tiene una habilidad en otra, tienden a demostrar que la escritura ejerce una mayor influencia en la lectura, más que darse el patrón contrario (Muñetón, 2006). Hay una idea básica: la lectura y la escritura comparten habilidades cognitivas, pero la escritura requiere mucho más que leer, como lo prueba el hecho de que existen niños disléxicos que llegan a alcanzar un nivel normal en la lectura gracias a un buen entrenamiento, pero continúan siendo escritores de baja calidad (Rutter y Yule 1973; Graham, 1983).

Relaciones dependientes

Para algunos autores, el lenguaje escrito y la lectura son habilidades dependientes pues comparten procesos similares, como el sistema visual, fonológico, semántico y la memoria a largo y a corto plazo (Enhi, 1997; Frith, 1980) y por lo tanto, la mejora en una o más de estas habilidades, debería conllevar una mejora en ambas. Berninger y Swason, (1994) enfatizan la importancia del “conocimiento” como aspecto común en las dos áreas del lenguaje. Este conocimiento es fundamental, tanto en el aspecto del dominio, como en la adquisición del contenido.

Este ámbito de conocimiento es especialmente obvio en escritura porque la escritura tiene que “decir algo” y la lectura también se ve influenciada porque a mayor conocimiento, mejor comprensión lectora, mejor facilidad para inferir, organizar y recordar la información (Spivey, 1997).

Por otra parte, Treiman (1998) plantean que la lectura y la escritura comparten la necesidad de profundizar en el sistema alfabético. Según Ehri (1997) para aprender a leer y escribir se necesita el conocimiento alfabético (conocimiento de la correspondencia grafema-fonema y fonema-grafema). Otro elemento central además del conocimiento alfabético es el conocimiento de la ortografía de las palabras. Perfetti (1997) y Treiman (1998) afirman que el acto de escribir palabras no es un acto puramente escritor. Algunos escriben palabras y después releen para confirmar que están correctamente escritas (Treiman, 1998). Cuando vamos a escribir una palabra necesitamos ir a su representación, dado que el escribir implica, buscar su significado

en el almacén correspondiente. Hallar una representación léxica implica un proceso tanto ortográfico como fonológico porque ambas representaciones son intrínsecas a la representación de la palabra, Perfetti (1997).

Estudios llevados a cabo por Tierney y Shanahan (1996); Shanahan (2004) demostraron que la instrucción en lectura puede mejorar la escritura y que la instrucción en escritura puede tener un impacto positivo en el desarrollo de la lectura. Por lo tanto, un uso combinado de la instrucción en las dos habilidades puede ser eficiente y beneficioso. Hay dos explicaciones para este planteamiento:

1. Comparten habilidades y conocimiento. El escritor lee y relee lo que ha escrito compartiendo características lingüísticas, procesos y contenido de la información.
2. La lectura y la escritura son habilidades que se trabajan continuamente de forma combinada, se combinan de formas diferentes para diferentes tareas.

La mayoría de los trabajos determinan que la escritura influye más sobre la lectura que viceversa. Treiman (1993) sugiere que esta influencia puede venir dada porque el nivel alfabético, necesario para aprender a leer, alcanza su mayor desarrollo cuando se aprende a escribir. Los niños cuando aprenden a escribir “aumentan la habilidad para reconocer los sonidos o los fonemas de las palabras al ser producidas oralmente” (Treiman, 1998).

Por otra parte, Uhry y Shepherd (1993) sugieren que la segmentación y el entrenamiento en la escritura cuando es coordinada con la instrucción de lectura, permiten un mejor rendimiento en lectura que una práctica adicional en lectura. Pero el hecho de que la escritura influya más sobre la lectura no quiere decir que nunca haya influencia de la lectura sobre la escritura.

Relaciones independientes

Otras investigaciones defienden un relación independiente, planteando estudios que se basan en una relación independiente entre lectura y escritura, basados en una

serie de investigaciones que muestran la existencia de niños que escriben mejor de lo que leen, o que leen mejor de lo que escriben. Bradley y Bryant (1985) sugieren que estas relaciones independientes se dan porque algunos niños se centran en una “estrategia rígida”, es decir, una estrategia visual para la lectura y una estrategia fonológica para la escritura.

Entre los autores que hablan de esta disociación entre lectura y escritura se encuentran: Waters, Bruck y Seidenberg, (1985); Bryant, y Bradley, (1980) y Read (1971, 1986) quien mostró en primer lugar la disociación evolutiva entre la lectura y la escritura.

Cuetos (1989) señala que ciertas características (lexicalidad, frecuencia, edad de adquisición, regularidad, imaginabilidad, vecindad ortográfica y longitud) influyen sobre el tiempo de reconocimiento y lectura.

Por su parte, Treiman y Cassar (1997) también considera que un factor que está asociado con la escritura correcta de palabras es la frecuencia con la que se leen en los textos escritos. Los niños escriben mejor las palabras frecuentes que las infrecuentes. La relación entre la frecuencia de la palabra y la exactitud ortográfica sugiere que la experiencia del niño con la lectura afecta a su escritura.

Una explicación de por qué la habilidad de leer una palabra no siempre asegura que un niño sea capaz de escribir esa palabra, puede venir dada porque los principiantes leen estas palabras logográficamente, es decir, mediante claves visuales. Los niños no realizan una conexión directa de los grafemas con los fonemas, sino que leen las palabras por claves visuales, conectando algunas de las letras a su pronunciación pero ignorando otras letras (Muñetón, 2006).

Otra investigación realizada por Bosman y Van Orden (1997) sugiere que un niño necesita leer una palabra muchas veces antes de que mejore su habilidad para escribirla. Bosman y Van Orden (1997) llevaron a cabo un estudio con niños holandeses a los que se les aplicó un programa de instrucción durante 10 meses en lectura y escritura. Se observó que cometían el mismo número de errores en palabras que habían leído de 2 a 6 veces y sólo cuando las palabras habían sido leídas al menos 9 veces, la escritura de los niños empezó a mejorar a través de la lectura.

Existe consenso respecto a que la escritura es más difícil que la lectura (Bryant y Bradley 1980; Frith, 1980; Mastropieri y Scruggs, 1987; Nelson, 1980; Read, 1986) dado que la escritura requiere la producción de una secuencia de letras, no ofrece claves contextuales y exige un número mayor de decisiones de conversión de fonema a grafema.

Otra de las características que puede dificultar la escritura es que necesita más información en la memoria para escribir una palabra que para leerla (Ehri, 1997), dado que la acción de leer se relaciona con una respuesta, pero el escribir una palabra se relaciona con varias respuestas, esto es, escribir muchas letras en una secuencia correcta.

Ehri (1998) considera que la razón por la que algunos sujetos leen mejor las palabras en comparación a como las escriben es porque cuando van a acceder a la lectura de una palabra acceden solo a un bit de información, pero cuando van a escribirla acceden a muchos bits de información en la memoria que consiste en la selección y representación de letras individuales en un orden adecuado. Por esta razón, la escritura sin errores llegará con abundante práctica. La práctica en la escritura ayudará más a la lectura que la práctica de la lectura a la escritura (Perfetti, 1997).

Aunque se ha demostrado que enseñar lectura mejora la escritura y que enseñar escritura provoca mejoras en lectura, resulta evidente, que aquellos programas instruccionales centrados directamente en lectura, mejorarán más la lectura y que aquellos programas centrados directamente en escritura, mejorarán más la escritura en vez de desarrollar programas instruccionales que trabajen las dos áreas simultáneamente (Shanahan, 2006).



MARCO CONTEXTUAL

La escuela D-37, República de Bolivia, está ubicada en la calle Sotomayor 2254 en el centro de la ciudad de Calama, comuna de Calama, provincia del Loa, región de Antofagasta, en la República de Chile.

El nivel en estudio corresponde a los segundos años:

2° A: 40 alumnos

2° B: 42 alumnos

2° C: 40 alumnos

Total: 122 alumnos

Los primeros pasos La escuela comenzó a funcionar hace más de 60 años. Se estima que en marzo de 1954, cuando recién se abrió a la comunidad, contaba con una matrícula de 238 alumnos distribuidos en ocho cursos de 1° a 6° de preparatoria. El 16 de agosto de 1955 fue oficializada su existencia e identificada como Escuela Rural Mixta de segunda clase N° 16 del Departamento de El Loa, bajo el decreto N° 7965 (Escuela D-37, República de Bolivia, 2014). Nacimiento de la escuela D-37, República de Bolivia En los comienzos de la década de los ochenta, se impone en Chile la municipalización de la enseñanza y la liberalización del conjunto de la educación del sistema educacional, tanto escolar como de la educación superior. Se impone constitucionalmente un Estado subsidiario de la educación bajo la excusa de la descentralización. La descentralización del sistema educativo a través de la transferencia de los establecimientos educacionales fiscales desde el Ministerio de Educación a las municipalidades se inició en 1980 y culminó en 1987. La escuela D-37, República de Bolivia, obtuvo su reconocimiento oficial como entidad colaboradora del rol educacional del Estado, según Resolución Exenta 5525 el 19 de agosto de 1981, bajo la dependencia de la Ilustre Municipalidad de Calama (MINEDUC, s. f.). A partir

del 1° de julio de 1982, tras la creación de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Calama, su dependencia se trasladó a dicha corporación (COMDES, 2016). Los directores y directoras que han estado a la cabeza de la escuela El primer director de la escuela D-37, República de Bolivia, fue don Ricardo Andrade Laines (Q.E.P.D.) y desde esa oportunidad hasta hoy se sucedieron las siguientes direcciones: Antonio Georgudis Maya (Q.E.P.D.), Ricardo Andrade Laines (por segunda vez), Ramón Gallardo Godoy, Margarita Castillo San Juan, Roberto Aldunce Silva, Gustavo Chiang Luz, Iris Lay Galleguillos, Susana Correa Muñoz y actualmente, Gladys Moreno Moreno (Escuela D-37, República de Bolivia, 2014).

Los principales hitos de la escuela D-37 Planes y Programas de Estudio propios El año 2005, la escuela D-37 elaboró Planes y Programas propios en las asignaturas de inglés de 1° a 4° básico (resolución exenta N° 112 del 8 de marzo de 2005) e Informática Educativa de 5° a 8° básico (resolución exenta N° 109 del 8 de marzo de 2005). El año 2010, el Ministerio de Educación autorizó la adscripción de Planes y Programas de Estudio para Informática Educativa de Primer Ciclo Básico, mediante la resolución exenta N°1378 del 16 de noviembre de 2010 (Escuela D-37, República de Bolivia, 2014). Actualmente, la asignatura de Informática Educativa no se implementa porque se asimiló a los objetivos y aprendizaje de la asignatura de Tecnología.

Ampliación de la escuela para su ingreso a la JEC En julio del 2005, el Consejo Regional asignó mil 40 millones de pesos, 688 de los cuales serían aportados por el FNDR y 353 por el Ministerio de Educación para cumplir con la normativa vigente que le permitiera la escuela D-37, República de Bolivia, integrarse a la Jornada Escolar Completa Diurna (JECD), lo que implicaba construir un segundo piso y demoler antiguas dependencias para producir mayor capacidad de patios. El año 2008 la escuela se integra a la Jornada Escolar Completa Diurna.

Programa de Educación Intercultural Bilingüe La escuela D-37 fue la primera escuela de carácter urbano que fue invitada a implementar un Proyecto Intercultural Bilingüe enmarcado en el Programa de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación y apoyado por el Programa Orígenes de CONADI. Este Programa tenía como propósito principal mejorar la calidad de los aprendizajes, a través de la contextualización curricular, aunque el programa en el que ha estado participando la escuela ininterrumpidamente está orientado a desarrollar estrategias educativas tendientes a promover el diálogo intercultural, a través de la implementación de talleres

en el nivel básico. El primer taller se denominó Viaje Ancestral y se desarrolló por más de tres años. La escuela, sigue implementando hasta hoy iniciativas interculturales a través del taller de interculturalidad liderado por un educador tradicional.

Sello saludable y excelencia académica Durante el año 2007 la escuela se abocó a la labor de reformular su Proyecto Educativo Institucional orientándolo al «Sello de Escuela Saludable». Ese mismo año la escuela obtuvo el reconocimiento de escuela con Excelencia Académica, obteniendo resultados SIMCE por sobre la media comunal y nacional para su nivel socioeconómico y el reconocimiento de escuela Autónoma para efectos de la SEP (Escuela D-37, República de Bolivia, 2014).

El año 2008, la Escuela D-37 República de Bolivia, definió su **sello de identidad como Escuela Saludable**, declarando explícitamente dicho sello en el PEI. El Proyecto Educativo anterior (actualizado en algunos aspectos el año 2014), declaró adscribir a los principios de Escuela saludable, Escuela Inclusiva, Escuela Intercultural y escuela Efectiva (Escuela D-37, República de Bolivia, 2014). Actualmente la escuela implementa talleres de actividades complementarias (o actividades extra-programáticas), conocidas como Academias con una oferta de más de 20 talleres en distintas disciplinas, entre las que destacan talleres de teatro-actuación, literatura, manualidades, música, ballet-danza, artes plásticas, banda instrumental, etc.

El año 2015, por el sistema de Alta Dirección Pública, asumió la dirección de la escuela la Sra. Gladys Moreno, **reafirmando el sello de escuela de excelencia, con una sana convivencia escolar y saludable**. Esta dirección se propuso reformular el Proyecto Educativo para fortalecer los sellos e integrarlos plenamente al currículum escolar del establecimiento. Proyecto Cuidando mi cuerpo, aseguro mi vida Promover el autocuidado y el ejercicio físico fueron los objetivos del proyecto Cuidando mi cuerpo, aseguro mi vida, que desarrolló la escuela D-37 República de Bolivia, durante el año 2009 con el apoyo de la Gerencia de Exploraciones de Codelco. El proyecto contó con una inversión cercana a los 8 millones de pesos para estimular la educación saludable y la prevención de problemas de sobrepeso y obesidad entre los alumnos y apoderados de la escuela, apoyados en diagnósticos y la instalación de mejores prácticas físicas y nutricionales. El aporte de Codelco a la realización de este proyecto consistió en la entrega de máquinas de ejercicios, tales como trotadoras y bicicletas, para la sala cardiovascular del establecimiento. En la mañana del 3 de septiembre de 2008, bajo la dirección de la Sra. Susana Correa, se inauguró la sala cardiovascular, en

una ceremonia que contó con la presencia de la comunidad escolar, autoridades de la zona y representantes de la minera estatal. Durante la celebración, la nutricionista del proyecto, Fabiola Muñoz, destacó la importancia de la iniciativa. La escuela fue reconocida a nivel nacional como una escuela promotora de salud. El año 2012 obtuvo certificación SENDA, como un Establecimiento Libre de Drogas y Alcohol. El Programa Nacional de Certificación de Establecimientos Preventivos, certificó a la escuela D37 en Prevención de Consumo de Drogas y Alcohol en nivel AVANZADO (2014-2015) En el año 2015, el Ministerio de Salud, el Ministerio de Educación y el Ministerio del Deporte a través de sus Secretarías Ministeriales, reconoció a la escuela D-37, de acuerdo a los requisitos [PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL] Escuela D-37 República de Bolivia / Calama 10 vigentes, como establecimiento Promotor de la salud en NIVEL CALIDAD AVANZADO, por implementar un plan de calidad de vida para su comunidad educativa.

Desde año 2019 debido al paro Docente seguido por el Estallido social que nos mantuvo sin clases, nuestro PEI no fue consolidado en su totalidad por lo que nos pareció atingente examinar la “Lectura y escritura, en segundo básico”. Esto reforzado por las Evaluaciones diagnósticas y progresivas en un plan desarrollado por la Agencia de Calidad de la Educación.

A nivel provincial, la escuela D-37, República de Bolivia, está:

En una provincia con una importante presencia intercultural que aporta al desarrollo

En la provincia del Loa existen comunidades quechua (Ollagüe, Estación San Pedro, Toconce y Cupo) y localidades likanantai (San Pedro de Atacama, Taira, Conchi Viejo, Lasana, San Francisco de Chiu-Chiu, Ayquina-Turi y Caspana), con predominancia de la etnia atacameña por sobre las otras etnias originarias (Municipalidad de Calama, 2010). El aporte de las comunidades likanantai es fundamental para la zona, desempeñando actividades agropecuarias en esta provincia desde tiempos prehispánicos. Actualmente esta etnia trabaja poco más de 1.000 hectáreas en la provincia (Universidad de Chile, 2008).

En la provincia que tiene un polo turístico de relevancia mundial (San Pedro de Atacama)

San Pedro de Atacama, parte de la provincia del Loa, se conoce como la capital arqueológica y astronómica de Chile y uno de los lugares turísticos más visitados del país (I. Municipalidad de San Pedro de Atacama, 2011)

A nivel comunal, la escuela D-37, República de Bolivia, está:

En una comuna multicultural

La comuna se encuentra en un contexto de crecimiento general de la migración en una ciudad de alta dependencia minera, con alta prevalencia de inmigrantes bolivianos, peruanos y colombianos. Con migrantes mayoritariamente del segmento etario entre 19 y 45 años (Ministerio del Interior, 2011). Además, debido al polo turístico ubicado en San Pedro de Atacama, la región recibe también migrantes brasileros y europeos que llegan por razones turísticas pero que se quedan por periodos prolongados de tiempo.

En una comuna conocida como la Capital Minera de Chile

La economía local gira en torno a las actividades de las minas de Chuquicamata, El Abra y Radomiro Tomic, por esto se le conoce como la Capital Minera de Chile, además es considerada ciudad dormitorio de los mineros y ciudad de servicios para las empresas mineras. (Lardé, Chaparro y Parra, 2008).

En una comuna con indicadores demográficos muy preocupantes

La comuna de Calama tiene mayor proporción de hombres que de mujeres; una tasa de natalidad que se mantiene constante pero cuya tasa de mortalidad infantil aumenta y un índice de esperanza de vida menor a los índices nacionales, en ambos sexos. Estos indicadores señalan sin duda que existen condiciones que afectan la vida de los habitantes de Calama y abre la duda sobre qué factores contribuyen a construir dichos indicadores (Ministerio Desarrollo Social, 2014)

En una comuna con una misión y visión definida, con foco en lo cultural, turístico, medioambiental y en la salud

Misión Comunal: Generar las condiciones para un desarrollo integral sustentable en lo económico, social, cultural, turístico, medio ambiente, educativo y de salud, participando todos los actores de la comuna, con un municipio comprometido con la labor pública, diferenciándonos en lo rural con los diversos atractivos turísticos y culturales que nos presenta nuestra comuna.

Visión Comunal: Llegar a ser una comuna con visión de ciudad. Reconocida a nivel nacional por su condición de Oasis, orgullosa de su identidad y tradiciones culturales, promotora de sus bondades turísticas. Una Comuna que respeta y considera la diversidad en sus distintas manifestaciones. La Comuna Altiplánica con un desarrollo integral sustentable en lo económico, social y cultural

DISEÑO Y EVALUACIÓN DE INSTRUMENTOS

Evaluación de la comprensión lectora de alumnos de 2° básico

La evaluación diagnóstica tiene como propósito diagnosticar el nivel aprendizaje de los estudiantes a comienzo a de 2° básico. La prueba tiene un doble propósito:

- a. El primero es diagnosticar el nivel de logro, de los objetivos de aprendizaje, de comprensión de lectura y escritura en que se encuentra cada alumno al comenzar el segundo básico.
- b. El segundo propósito es, proporcionar a los profesores de segundo básico, un instrumento para evaluar los objetivos de aprendizaje de comprensión de lectura y escritura alcanzados por los niños al término del segundo básico.

Estas evaluaciones se validaron utilizando los siguientes criterios para evaluar la validez de contenido de las preguntas: (a) nivel de dificultad, (b) calidad, (c) claridad, (d) redacción € si contiene información necesaria y suficiente para responder adecuadamente, (f) si puede ser contestada por sentido común, (g) si permite discriminar el desempeño de los alumnos en función de las competencias, (h) si permite que el alumno haga inferencias, entendida como la relación lógica entre la pregunta y el texto y finalmente (i) nivel de adecuación de la pregunta a las competencias.

Los jueces expertos que evaluaron las preguntas fueron diez profesores representantes del área clínica, organizacional y básica que no habían formado parte de la formulación de las preguntas. Este grupo de profesores ha sido parte del desarrollo del currículo por competencias. Dada la gran variedad de interpretaciones y definiciones en el campo de competencias, se pensó que lo más apropiado para evaluar la validez de las preguntas era a través del mismo cuerpo académico que ha sido parte en la definición de éstas. Por otra parte, diez jueces probaron ser suficientes para una estimación confiable de la validez de contenido (Hyrkäs, AppelqvistSchmidelchner, & Oksa, 2003).

Para evaluar las preguntas se utilizó la metodología de Lynn (1986), que permite evaluar la validez de contenido, es decir, proporción de expertos que evalúan bien un ítem. Para esto se obtuvo el promedio simple del porcentaje de profesores que consideraron que la pregunta cumplía con los criterios explicados más arriba. Así, una

pregunta con un índice = 0.9 quería decir que, en promedio, el 90% de los profesores que la evaluaron consideraron que era adecuada en dichos criterios. Se consideraron para la prueba solo preguntas con un índice de calidad igual o superior a 0.85. Basados en ese criterio, se seleccionaron cuatro de las 23 preguntas originales. La fase oral se diseñó como un trabajo de grupo de cinco alumnos y tres docentes: dos observadores y un ministro de fe. El estímulo para la interacción de grupo fue generar un proyecto de investigación a partir de un problema relacionado con el tema del bullying en un tiempo determinado.

Descripción de la aplicación de instrumentos:

Instructivo para la aplicación y corrección ***Prueba de diagnóstico de lectura y escritura 2° básico.***



1. Aplique la prueba, idealmente, durante la primera hora de la mañana.
2. Lea, con anterioridad, la prueba completa y las instrucciones que dará a sus alumnos, para que en el momento de la prueba lo haga con fluidez y claridad.
3. Antes de entregarles la prueba a sus alumnos, asegúrese que estén sentados y tranquilos en sus asientos, que tengan su mesa despejada y dispongan del material necesario para la prueba:
 - 1 lápiz de grafito con punta
 - 1 goma de borrar
4. Entregue la prueba y pídale a los niños que la observen y se fijen que cada pregunta está señalada con un número del 1 al 20.
5. Pídale a los niños que lean con atención cada pregunta y las respondan en forma individual.



Corporación Municipal de desarrollo Social
Esc. Básica D-37 República de Bolivia
"Escuela de Excelencia, con una sana Convivencia Escolar y Saludable"
Profesora: Miriam Luza Sarmiento

Prueba de diagnóstico de lectura y escritura

Segundo básico

1. Nombre: _____

Curso: _____

Fecha: _____

HOJA DE RESPUESTAS

PRUEBA DE AVANCE CURRICULAR

PRUEBA DIAGNÓSTICO 2º BÁSICO

**MARCA CON UNA X LA ALTERNATIVA QUE CONSIDERES
CORRECTA**

	A	B	C	D
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				

15. Observa la imagen y selecciona la frase que corresponde.



El niño está observando un pájaro.

La niña está escuchando música.

El niño está pensando en su tarea.

La niña está viendo televisión.

3. ¿Cuál de los objetos comienza con la letra "o"?



16.

©GaleStocks



b)



c.

d.

*“Este es mi dormitorio. En él hay una cama, una mesa con una silla, un
clóset de 3 puertas y 4 cajones. Además, hay estrellas en las paredes”.*

2. ¿Qué imagen representa mejor lo anterior?





a)



c)



d)

17. Lee el siguiente extracto de “El Soldadito de Plomo” y responde las preguntas 4 y 5.



“Los niños estaban muy contentos por tener de nuevo a su juguete más querido. La bailarina, llena de felicidad, abrazó al soldadito. Entonces, el soldadito se atrevió a decirle que estaba enamorado de ella. Los juguetes hicieron una gran fiesta para celebrar el regreso del soldadito. El soldadito y la bailarina bailaron toda la noche y siguieron siempre juntos”.

C. Andersen. *El soldadito de plomo*.

¿Por qué los juguetes hicieron una fiesta?

- a) Porque la bailarina estaba de cumpleaños.
- b) Porque querían celebrar sus fiestas patrias.
- c) Porque había regresado el Soldadito.
- d) Porque les gustaba mucho bailar.

5. ¿Por qué el Soldadito se atrevió a decir a la bailarina que estaba enamorado de ella?

- a) Porque todos los juguetes lo animaron a decir eso.
- b) Porque la Bailarina lo abrazó.
- c) Porque los niños así lo querían.
- d) Porque el niño que hizo el barco le dijo que le dijera.

6. Lee el siguiente texto informativo y responde las preguntas 6, 7 y 8.

EL HUEMUL



El huemul del sur o chileno es uno de los mamíferos más desconocidos de nuestra fauna silvestre. Es un ciervo que tiene un pelaje de color café oscuro, mezclado levemente con amarillo, denso, grueso, neumático (con aire en su interior) y algo oleoso. Esto le permite nadar con facilidad en las frías aguas glaciares de lagos, ríos, arroyos y también lo protege y lo abriga del clima invernal riguroso (y sobre todo de los vientos muy fuertes que aumentan las condiciones de enfriamiento). El pelaje es mudado dos veces al año: en otoño y en primavera. Su colorido le permite mimetizarse fácilmente con las rocas, suelo, matorrales y troncos. Originalmente, el huemul habitaba desde la zona central hasta Magallanes, a lo largo de la pre cordillera y cordillera de los Andes y zonas montañosas y costeras del extremo austral.

En la actualidad, sólo es posible encontrar huemules en un reducida área de los Nevados de Chillán (VIII Región), en ciertos sectores cordilleranos de la X Región y en determinadas zonas de Aysén (XI Región) y Magallanes (XII Región).

Fuente:

<http://www.profesorenlinea.cl/fauna/Huemul.htm> **¿Qué otro nombre recibe el huemul chileno?**

- a) Huemul del Sur.
- b) Huemul campestre.
- c) Huemul cordillerano.
- d) Huemul de los bosque



a) ¿Dónde habitaba originalmente el huemul?

Desde Arica hasta Atacama.

En la Zona Austral.

Desde la Zona Central hasta Magallanes.

En la Zona Antártica.

b) En la actualidad, se puede encontrar a los huemules...

En muy grandes áreas.

En reducidas áreas.

En todo Chile.

Sólo en la zona central.

9. ¿Cuál de las siguientes frases no tienen relación a la imagen?



- a. Esta imagen corresponde a un circo.
- b. Hay tres payasos
- c. Los payasos están tristes.
- d. Dos payasos bailan y otro está en un auto de juguete



10. Cuando llegas a un lugar, ¿qué haces?

- a) No digo nada y busco una silla para sentarme.
- b) Digo "Hola, muy buenos días".
- c) Digo "Hasta luego, que esté bien".
- d) Sigo caminando hasta encontrar el lugar a donde voy.

11. Observa la imagen y lee la frase.



“Los niños stán jugand a la p. lota”.

a) i - e - o - e

b) o - o - i - a

c) a - e - i - o

d) u - a - e - a

Mariposa (Extracto)

Mariposa del aire,
qué hermosa eres,
mariposa del aire
dorada y verde.
Luz del candil,
mariposa del aire,
¡quédate ahí, ahí, ahí!

Federico García Lorca

1 ¿Qué significa la frase “*qué hermosa eres*”?

Que es una mariposa bailarina.

Que es una mariposa no muy conocida.

Que es una mariposa muy linda.

Que es una mariposa que vuela rápido.



“Los niños **disfrutaron** una hermosa tarde en la cancha, **jugaron** a la pelota y más tarde **tomaron** jugo y **comieron** pan con palta, en la casa de José”.

11 ¿A qué corresponden las palabras en **rojo**?

Sustantivos.

Verbos (acciones)

Adjetivos.

Artículos.



“Su casa es muy grande. Ellos reciben a muchos **familiares** casa semana”.

14. ¿Con qué palabra se puede reemplazar “**familiares**”?

a) Parientes.

- b) Profesores.
- c) Amigos.
- d) Desconocidos.

15. Observa la imagen y completa la oración:



La mesa es un mueble que nos sirve para:

- a) Cocinar.
- b) Comer.
- c) Lavar la ropa.
- d) Planchar.

“Llamamos agua potable al agua que podemos consumir o beber sin que exista peligro para nuestra salud. El agua potable no debe contener sustancias o microorganismos que puedan provocar enfermedades o perjudicar nuestra salud”

16. Según el texto, ¿cuándo el agua puede perjudicar nuestra salud?

- a) Cuando está transparente.
- b) Cuando tiene sustancias o microorganismos.
- c) Cuando está hervida.
- d) Cuando está fría.

18. Lee el siguiente texto y responde las preguntas 17, 18 y 19.

La persona más inteligente del pueblo.



Había una vez un cartero que trabajaba en un pueblo tan pequeño, que casi no tenía cartas que repartir. Solo alguna para el alcalde y otra para el médico o para algún vecino que tenía un hijo o hija viviendo en otra ciudad.

Un día llegó al correo un paquete. Era raro, nunca llegaban paquetes, solamente cartas. El cartero buscó la dirección en el paquete, pero en vez de eso decía:

“Para la persona más inteligente del pueblo”.

El cartero no salía de su asombro. ¿A quién debía entregar aquel paquete? ¿Quién era la persona más inteligente del pueblo?

Para solucionar este misterio se le ocurrió inventar un juego: la persona que fuera capaz de subir al monte más alto del pueblo sería el dueño del paquete misterioso. Él también debía subir al monte, ya que era el encargado de entregar el paquete. Todos los habitantes del lugar comenzaron a subir hasta la punta del monte más alto. El cartero esperó un tiempo, tomó su bicicleta y comenzó a subir.



Cuando llegó a lo más alto del monte, no había nadie. Miró hacia todos lados y abrió el paquete. Dentro había un libro, pero no era cualquier libro, sino un libro completamente en blanco. En la primera página decía: “Como soy la persona más inteligente del pueblo puedo escribir en este libro mis ideas”. Y el cartero lo primero que escribió fue:

*“No es necesario subir al
monte a pie cuando se
puede subir en bicicleta”.*

Y se fue a casa pensando que más tarde escribiría más cosas.

Cuento popular.
Adaptación

¿Por qué el cartero tenía pocas cartas que repartir?

- a) Porque era un pueblo muy pequeño.
- b) Porque todos estaban de vacaciones.
- c) Porque nadie le abría la puerta cuando las iba a entregar.
- d) Porque se le perdían.

19. ¿Dónde transcurre la historia?



a)



b)



c)



d)

19. **¿Qué problema tenía el cartero?**

- a) Las ruedas de su bicicleta no tenían aire.
- b) Nadie recibía sus cartas.
- c) Recibió un paquete sin dirección.
- d) Su bicicleta no tenía frenos.



El paquete va dirigido a la “persona más inteligente del pueblo”.

20. ¿Quién es esa persona?

- a) El alcalde.
- b) El médico.
- c) La secretaria del médico.
- d) El cartero.

Solucionario

Pregunta	Alternativa	Eje temático
1	B	
2	A	
3	C	
4	C	
5	B	
6	A	
7	C	
8	B	
9	C	
10	B	
11	A	
12	C	
13	B	
14	A	
15	B	
16	B	
17	A	
18	B	
19	C	
20	D	



Corporación Municipal de desarrollo Social
Esc. Básica D-37 República de Bolivia
"Escuela de Excelencia, con una sana Convivencia Escolar y Saludable"
Profesora: Miriam Luza Sarmiento

Prueba Final de lectura y escritura

Segundo básico

3. Nombre: _____

Curso: _____

Fecha: _____

HOJA DE RESPUESTAS

**PRUEBA DE AVANCE
CURRICULAR**

PRUEBA FINAL 2º BÁSICO

MARCA CON UNA X LA ALTERNATIVA QUE CONSIDERES CORRECTA

	A	B	C	D
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				



Peppa está con su amigo haciendo burbujas.

*Su amigo, asombrado, preguntó: **Cómo lo haces***

Peppa respondió: ¡Sólo hay que soplar!

1. ¿Qué falta en la frase que está **destacada?**

a) Signos de interrogación “¿?”

b) Signos de exclamación “¡!”

c) Puntos “...”

2. Lee lo siguiente, luego responde:

Avenida Perú 1930, al frente del Edificio de la
Municipalidad. A las 13:00 hrs. Nos vemos.

¿Qué se quiere dar a conocer con este mensaje?

a) Información acerca de un edificio

b) El lugar y la hora de un encuentro

c) Pedir un consejo

20. Lee la siguiente frase y escoge la imagen que mejor la describa.

“Este objeto nos sirve para preparar carnes asadas. Sólo se necesita carbón, algo de papel y fósforos. Una vez que el carbón esté encendido, se puede poner la carne sobre la...”

a) Cocina



b) La parrilla



c) La sartén



"De ola en ola"



De ola en ola,
de rama en rama,
el viento silba
cada mañana.

De sol a sol, de
luna a luna, la
madre mece,
mece la cuna.
Esté en la playa
o esté en el puerto,
la barca mía
la lleva el viento.

Antonio García Teijeiro

Fuente: http://www.doslourdes.net/de_ola_en_ola.htm

4. En el poema que acabas de leer, ¿qué silba cada mañana?

- a) Sol
- b) Viento
- c) Luna



5. ¿Qué sustantivo **NO** se menciona en el poema?

- a) Sol
- b) Luna
- c) Planeta



6. En la expresión “Quiero un sandwich, por favor.”, el propósito del **punto** es:

- a) Entablar una conversación
- b) Terminar la oración
- c) Preguntar

7. Lee la siguiente frase y escoge la imagen que mejor la describa.

“Está hecha de algodón y se usa todos los días, después de tomar una ducha. Hay de diferentes tamaños, pero las más comunes son las de mano y las de cuerpo”

a) Vendas



b) Algodón



c) Toalla



¿A qué se refiere la expresión “come quesos”?

- a) A los niños
- b) A los ratones
- c) A los papas de los niños



Lee atentamente, dos veces, antes de responder las preguntas.

El gusano y el pajarito

José Abelardo Núñez, chileno

Una mañana de verano, cuando el sol comenzaba a derramar sus rayos sobre los campos y los pájaros cantaban alegremente entre las ramas de los árboles iba un verde gusanillo, arrastrándose por un sombrío sendero en busca de su alimento.

Tenía este pequeño animal,
fajas de brillantes colores sobre el lomo,
y marchaba sobre muchas patitas que movía lentamente.

Al mismo tiempo un pajarito salió de entre la maleza, también en busca de alimento y al ver al gusanillo hubiera podido satisfacer en un momento su apetito, pero como el gusano no ignoraba que tenía a la vista a un enemigo, no hizo movimiento que llamara la atención y se quedó inmóvil hasta que lo vio salir volando

12. Lee el siguiente texto y responde las preguntas 12 y 13.

Cómo hacer un portarretratos de cartón.

Las fotografías siempre alegran la habitación de nuestros niños y pueden verse igual de hermosas en el cuarto de sus amigos. ¡Veamos qué tal les va diseñando un 47ortarretratos de cartón con detalles vistosos! Otra de las manualidades para regalar a niños que te mostramos en esta sección.

Materiales:

- Botones.
- Cartón.
- Cuentas.
- Lentejuelas.
- Papel.
- Pegamento.
- Plumas.

Instrucciones para hacer un portarretratos de cartón

1. Recortar el marco de cartón grueso.
2. Forra sus 4 lados con papel de seda. Añade pegamento conforme vayas avanzando.
3. Aplica pegamento sobre el papel y esparce las lentejuelas, cuentas y otros accesorios que desees poner.
4. Cuando esté seco coloca la foto elegida. Si lo quieres colocar en tu aparador, pega a los extremos del marco 2 ganchos de madera como los que tienen los portarretratos convencionales.

Fuente: krokotak.com.

Modificado de: <http://manualidades.cuidadoinfantil.net/como-hacer-un-portaretratos-de-carton.html>

¿Qué función cumple el texto destacado en **naranja**?

- a) Dar una breve introducción al tema.
- b) Hablar de la importancia del cartón.
- c) Hablar de la historia de los portarretratos.

De acuerdo a las instrucciones, ¿cuál de las imágenes representa el primer paso para hacer un portarretrato



14. Lee atentamente y responde las preguntas 14, 15 y 16.



El Picaflor de Juan Fernández.

© Hernán Torres
Picaflor Hembra *Selasphorus fernandensis*

El picaflor o colibrí de Juan Fernández es una de las diez especies de picaflor que existen en Chile. Vive en la orilla de espacios abiertos que se forman dentro del bosque por la caída de algún árbol grande, y entre las copas de árboles de gran altura. Por lo general, prefieren sitios con agua. Los picaflores son aves pequeñas y rápidas. Pueden volar en todas direcciones, inclusive hacia atrás, gracias a sus alas especiales. Solamente la hembra construye el nido, y lo hace en ramas delgadas de árboles de gran altura.

Entre los depredadores del picaflor se encuentra el zorzal, seguido por algunos roedores y gatos. Los picaflores se alimentan del néctar que obtienen de las flores, además de pequeños insectos que capturan en vuelo. Posee un pico y lengua en forma de trompa, perfectamente adaptados para extraer tanto el néctar como los insectos desde el interior de las flores.

Completa la frase:

“El picaflor o colibrí de Juan Fernández es una de las _____ especies de picaflor que existen en Chile”.

- a) Diez
- b) Doce
- c) Veinte

21. El Picaflor puede volar hacia atrás, gracias a...

- a) Su cabeza
- b) Sus alas especiales
- c) Su plumaje



22. ¿Dónde construyen los nidos las hembras?



23. Lee el siguiente texto y responde las preguntas 17, 18, 19 y

20. EL ÁRBOL QUE HABLABA:

Había una vez un lobo que, paseando por la selva, encontró un día un árbol que tenía unas hojas que parecían caras de personas. Escuchó atentamente y pudo oír al árbol hablar. El lobo se asustó y dijo:

–Nunca me había encontrado con algo tan raro como un árbol hablante.

De pronto, alguna cosa que no pudo ver lo golpeó y lo dejó dormido. No supo cuánto tiempo había estado allí tendido en el suelo, pero cuando despertó estaba demasiado asustado para hablar. Se levantó inmediatamente y empezó a correr.

El lobo estuvo pensando acerca de lo que le había ocurrido y se dio cuenta de que podía usar el árbol para su provecho. Se fue a pasear nuevamente y encontró a un ciervo. Le contó lo del árbol que hablaba, pero el ciervo no le creyó.

-Ven y lo verás tú –dijo el lobo– pero cuando llegues delante del árbol asegúrate de decir estas palabras: “Nunca me había encontrado con algo tan raro como un árbol hablante”. Si no las dices, morirás.

El lobo y el ciervo se acercaron hasta el árbol. El ciervo se sorprendió al ver que hablaba y repitió la frase que le dijo el lobo. Inmediatamente algo lo golpeó y lo dejó dormido. El lobo cargó con él a su espalda y se lo llevó a casa para comérselo. “Este árbol que habla solucionará todos mis problemas”, pensó el lobo. “Si soy inteligente, nunca más volveré a pasar hambre.”

Un día que se sentía con algo de hambre, el lobo fue a pasear de nuevo. Esta vez se encontró con una liebre. El lobo la convenció para que fueran a ver el árbol hablante y la trató de engañar como al ciervo. La liebre empezó a hablar con el árbol.

–¡Oh!, árbol, ¡oh!, árbol –dijo–. Eres un árbol precioso.

–¡No, no! –dijo el lobo– no es un árbol precioso, es un árbol hablante. Te dije que tenías que decir que nunca habías visto antes un árbol hablante.

Tan pronto como hubo dicho estas palabras, el lobo cayó dormido. La liebre se fue andando y mirando hacia el árbol y al lobo, sonrió:

–Entonces, este era el plan del señor Lobo –dijo–. Pensó que este lugar era un comedero y yo su comida.

La liebre se marchó y contó a todos los animales de la selva el secreto del árbol que hablaba. El plan del lobo fue descubierto, y el árbol, sin herir a nadie, continuó hablando solo.

Adaptación de cuento tradicional africano.

¿Qué fue lo que descubrió el lobo en la selva?

a) Una piedra mágica.

b) Algo de comer.

c) Un árbol que hablaba.



18. Al ver lo que sucedía, ¿qué planeó el lobo?

- a) Usar el árbol para cazar animales.
- b) Decirle a todos los animales que no se acerquen al árbol.
- c) Conocer al árbol para hacerse amigo de él.



19. ¿De qué manera la liebre descubre lo que hace el lobo?

- a) Porque conocía el árbol e hizo que el lobo fuera golpeado.
- b) Porque no dijo la frase que el lobo le pidió.
- c) Porque era inteligente y sospechaba del lobo.

20. ¿Cómo se defendía el árbol que hablaba?

- a) Se comía a los animales

b) Tenía hojas que parecían caras

c) Golpeaba a quien decía que era raro.

SOLUCIONARIO

Pregunta	Alternativa	Eje temático
1	A	Reconocimiento de funciones gramaticales y usos ortográficos.
2	B	Extracción de información implícita
3	B	Reflexión sobre el texto
4	B	Extracción de información explícita
5	C	Reconocimiento de funciones gramaticales y usos ortográficos.
6	B	Reconocimiento de funciones gramaticales y usos ortográficos.
7	C	Reflexión sobre el texto
8	B	Extracción de información explícita
9	C	Extracción de información explícita
10	B	Extracción de información explícita
11	A	Reconocimiento de funciones gramaticales y usos ortográficos.
12	A	Reconocimiento de funciones gramaticales y usos ortográficos.
13	B	Extracción de información explícita
14	A	Reconocimiento de funciones gramaticales y usos ortográficos
15	B	Extracción de información

		explícita
16	C	Extracción de información explícita
17	C	Extracción de información explícita
18	A	Extracción de información explícita
19	B	Extracción de información explícita
20	A	Extracción de información explícita



Corporación Municipal de desarrollo Social
Esc. Básica D-37 República de Bolivia
"Escuela de Excelencia, con una sana Convivencia Escolar y Saludable"
Profesora: Miriam Luza Sarmiento

Prueba de diagnóstico de lectura y escritura

Segundo básico

Nombre: _____

Curso: _____

Fecha: _____

HOJA DE RESPUESTAS

PRUEBA DE AVANCE CURRICULAR

PRUEBA FINAL 2º BÁSICO

MARCA CON UNA X LA ALTERNATIVA QUE CONSIDERES CORRECTA

	A	B	C	D
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				

1. Lee la siguiente frase y escoge la imagen que mejor la describa.

“Este objeto nos sirve para preparar carnes asadas. Sólo se necesita carbón, algo de papel y fósforos. Una vez que el carbón esté encendido, se puede poner la carne sobre la...”

a) Cocina



b) La parrilla



c) La sartén



“De ola en ola”



De ola en ola,
de rama en rama,
el viento silba
cada mañana.

“De ola en ola”

De ola en ola,
de rama en
rama,
el viento silba
cada mañana.

De sol a sol,
de luna a
luna, la madre
mece, mece
la cuna.

Esté
en el puerto, la
barca mía
la lleva el viento.

Antonio García Teijeiro

Fuente:

4. En el poema que acabas de leer, ¿qué silba cada mañana?

- a) Sol
- b) Viento
- c) Luna



5. ¿Qué sustantivo NO se menciona en el poema?

- d) Sol

e) Luna

f) Planeta



2. En la expresión “Quiero un sándwich, por favor.” , el propósito del **punto** es:

- a) Entablar una conversación
- b) Terminar la oración
- c) Preguntar

3. Lee la siguiente frase y escoge la imagen que mejor la describa.

“Está hecho de algodón y se usa todos los días, después de tomar una ducha. Hay de diferentes tipos y colores. Los tipos más comunes son las de mano y las de cuerpo”



a) Vendas



b) Algodón



c) Toalla

4. Lee el siguiente extracto y responde las preguntas 8, 9 y 10.

El Flautista de Hamelín (Extracto)

En un pueblito de nombre Hamelín se habían instalado todos los ratones habidos y por haber, arrasando con la comida de todos sus habitantes. Hamelín estaba dirigido por una Reina muy tacaña, que no quería hacer ningún gasto para poner remedio a la invasión de ratones. Sin embargo, cuando los ratones llegaron a su palacio, mandó llamar a un jovencito que tenía fama de hacer desaparecer los roedores con ayuda de su flauta.

–¡Yo, Reina de Hamelín, te prometo una bolsa de oro si consigues librarme de esos **come quesos!**



–¡Así lo haré! –contestó el muchachito, haciendo sonar su flauta.

Los ratones, hechizados por el mágico sonido, lo siguieron hasta el río cercano, donde todos subieron a una balsa y se perdieron en la distancia. El flautista, después de haber dejado a Hamelín sin ningún ratón, fue al palacio para recibir su recompensa. Pero la Reina, que era muy codiciosa, no quiso cumplir con su promesa.

¿A qué se refiere la expresión “come quesos**“?**

- a) A los niños
- b) A los ratones
- c) A los papas de los niños



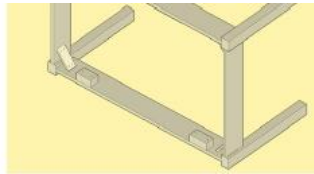
9. ¿Qué le prometió la Reina al Flautista?

- d) Una cena
- e) A los ratones
- f) A los papás de los niños



5. ¿Por qué llamaron al Flautista?

- a) Porque le gustaba celebrar
- b) Porque tenía la fama de hacer desaparecer ratones
- c) Porque tenía una flauta



1. Abra la caja.

2. Saque el envoltorio de plástico.

3. Con mucho cuidado, arme las piezas de acuerdo al manual.

4. Ya puede disfrutar de su nuevo comedor.

6. Lo anterior corresponde a parte de:

- a) Un instructivo
- b) Un poema

c) Un cuento

7. Lee el siguiente texto y responde las preguntas 12 y 13.

Cómo hacer un portarretratos de cartón.



Las fotografías siempre alegran la habitación de nuestros niños y pueden verse igual de hermosas en el cuarto de sus amigos. ¡Veamos qué tal les va diseñando un portarretratos de cartón con detalles vistosos! Otra de las manualidades para regalar a niños que te mostramos en esta sección.

Materiales:

- Botones.
- Cartón.
- Cuentas.
- Lentejuelas.
- Papel.
- Pegamento.
- Plumas.

Instrucciones para hacer un portarretratos de cartón

1. Recortar el marco de cartón grueso.
2. Forra sus 4 lados con papel de seda. Añade pegamento conforme vayas avanzando.
3. Aplica pegamento sobre el papel y esparce las lentejuelas, cuentas y otros accesorios que desees poner.
4. Cuando esté seco coloca la foto elegida. Si lo quieres colocar en tu aparador, pega a los extremos del marco 2 ganchos de madera como los que tienen los portarretratos convencionales.

Fuente: krokotak.com.

Modificado de: <http://manualidades.cuidadoinfantil.net/como-hacer-un-portaretratos-de-carton.html>

¿Qué función cumple el texto destacado en **naranja**?

- a) Dar una breve introducción al tema.
- b) Hablar de la importancia del cartón.
- c) Hablar de la historia de los portarretratos.

8. De acuerdo a las instrucciones, ¿cuál de las imágenes representa el primer paso para hacer un portarretrato?



9. Lee atentamente y responde las preguntas 14, 15 y 16.

El Picaflor de Juan Fernández.



60

El picaflor o colibrí de Juan Fernández es una de las diez especies de picaflor que existen en Chile. Vive en la orilla de espacios abiertos que se forman dentro del bosque por la caída de algún árbol grande, y entre las copas de árboles de gran altura. Por lo general, prefieren sitios con agua. Los picaflores son aves pequeñas y rápidas. Pueden volar en todas direcciones, inclusive hacia atrás, gracias a sus alas especiales. Solamente la hembra construye el nido, y lo hace en ramas delgadas de árboles de gran altura.

Entre los depredadores del picaflor se encuentra el zorzal, seguido por algunos roedores y gatos. Los picaflores se alimentan del néctar que obtienen de las flores, además de pequeños insectos que capturan en vuelo. Posee un pico y lengua en forma de trompa, perfectamente adaptados para extraer tanto el néctar como los insectos desde el interior de las flores.

Completa la frase:

14. "El picaflor o colibrí de Juan Fernández es una de las _____ especies de picaflor que existen en Chile".

a) Diez

b) Doce

c) Veinte

15 El Picaflor puede volar hacia atrás, gracias a...

d) Su cabeza

e) Sus alas especiales

f) Su plumaje

16.¿Dónde construyen los nidos las hembras?

a)



b)



c)



17.Lee el siguiente texto y responde las preguntas 17, 18, 19 y 20.

EL ÁRBOL QUE HABLABA:

Había una vez un lobo que, paseando por la selva, encontró un día un árbol que tenía unas hojas que parecían caras de personas. Escuchó atentamente y pudo oír al árbol hablar. El lobo se asustó y dijo:

–Nunca me había encontrado con algo tan raro como un árbol hablante.

De pronto, alguna cosa que no pudo ver lo golpeó y lo dejó dormido. No supo cuánto tiempo había estado allí tendido en el suelo, pero cuando despertó estaba demasiado asustado para hablar. Se levantó inmediatamente y empezó a correr.

El lobo estuvo pensando acerca de lo que le había ocurrido y se dio cuenta de que podía usar el árbol para su provecho. Se fue a pasear nuevamente y encontró a un ciervo. Le contó lo del árbol que hablaba, pero el ciervo no le creyó.

-Ven y lo verás tú –dijo el lobo– pero cuando llegues delante del árbol asegúrate de decir estas palabras: “Nunca me había encontrado con algo tan raro como un árbol hablante”. Si no las dices, morirás.

El lobo y el ciervo se acercaron hasta el árbol. El ciervo se sorprendió al ver que hablaba y repitió la frase que le dijo el lobo. Inmediatamente algo lo golpeó y lo dejó dormido. El lobo cargó con él a su espalda y se lo llevó a casa para comérselo. “Este árbol que habla solucionará todos mis problemas”, pensó el lobo. “Si soy inteligente, nunca más volveré a pasar hambre.”

Un día que se sentía con algo de hambre, el lobo fue a pasear de nuevo. Esta vez se encontró con una liebre. El lobo la convenció para que fueran a ver el árbol hablante y la trató de engañar como al ciervo. La liebre empezó a hablar con el árbol.

–¡Oh!, árbol, ¡oh!, árbol –dijo–. Eres un árbol precioso.

–¡No, no! –dijo el lobo– no es un árbol precioso, es un árbol hablante. Te dije que tenías que decir que nunca habías visto antes un árbol hablante.

Tan pronto como hubo dicho estas palabras, el lobo cayó dormido. La liebre se fue andando y mirando hacia el árbol y al lobo, sonrió:

–Entonces, este era el plan del señor Lobo –dijo–. Pensó que este lugar era un comedero y yo su comida.

La liebre se marchó y contó a todos los animales de la selva el secreto del árbol que hablaba. El plan del lobo fue descubierto, y el árbol, sin herir a nadie, continuó hablando solo.

Adaptación de cuento tradicional africano.

¿Qué fue lo que descubrió el lobo en la selva?

g) Una piedra mágica.

h) Algo de comer.

i) Un árbol que hablaba.



18. Al ver lo que sucedía, ¿qué planeó el lobo?

- j) Usar el árbol para cazar animales.
- k) Decirle a todos los animales que no se acerquen al árbol.
- l) Conocer al árbol para hacerse amigo de él.



19. ¿De qué manera la liebre descubre lo que hace el lobo?

- m) Porque conocía el árbol e hizo que el lobo fuera golpeado.
- n) Porque no dijo la frase que el lobo le pidió.
- o) Porque era inteligente y sospechaba del lobo.

20. ¿Cómo se defendía el árbol que hablaba?

- p) Se comía a los animales

q) Tenía hojas que parecían caras

r) Golpeaba a quien decía que era raro.

SOLUCIONARIO

PREGUNTA	ALTERNATIVA	EJE TEMÁTICO
1	A	Reconocimiento de funciones gramaticales y usos ortográficos.
2	B	Extracción de información implícita
3	B	Reflexión sobre el texto
4	B	Extracción de información explícita
5	C	Reconocimiento de funciones gramaticales y usos ortográficos.
6	B	Reconocimiento de funciones gramaticales y usos ortográficos.
7	C	Reflexión sobre el texto
8	B	Extracción de información explícita
9	C	Extracción de información explícita
10	B	Extracción de información explícita
11	A	Reconocimiento de funciones gramaticales y usos ortográficos.
12	A	Reconocimiento de funciones gramaticales y usos ortográficos.
13	B	Extracción de información explícita
14	A	Reconocimiento de funciones gramaticales y usos ortográficos.
15	B	Extracción de información explícita
16	C	Extracción de información explícita
17	C	Extracción de información explícita
18	A	Extracción de información explícita
19	B	Extracción de información explícita
20	C	Extracción de información explícita

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

1. Diagnóstico del curso

El gráfico demuestra el porcentaje de estudiantes del 2° A – 2°B – 2°C que necesitan o no nivelarse al iniciar 2° básico.

Gráfico 1. Porcentaje de estudiantes del curso según la necesidad de nivelación al iniciar 2° básico.

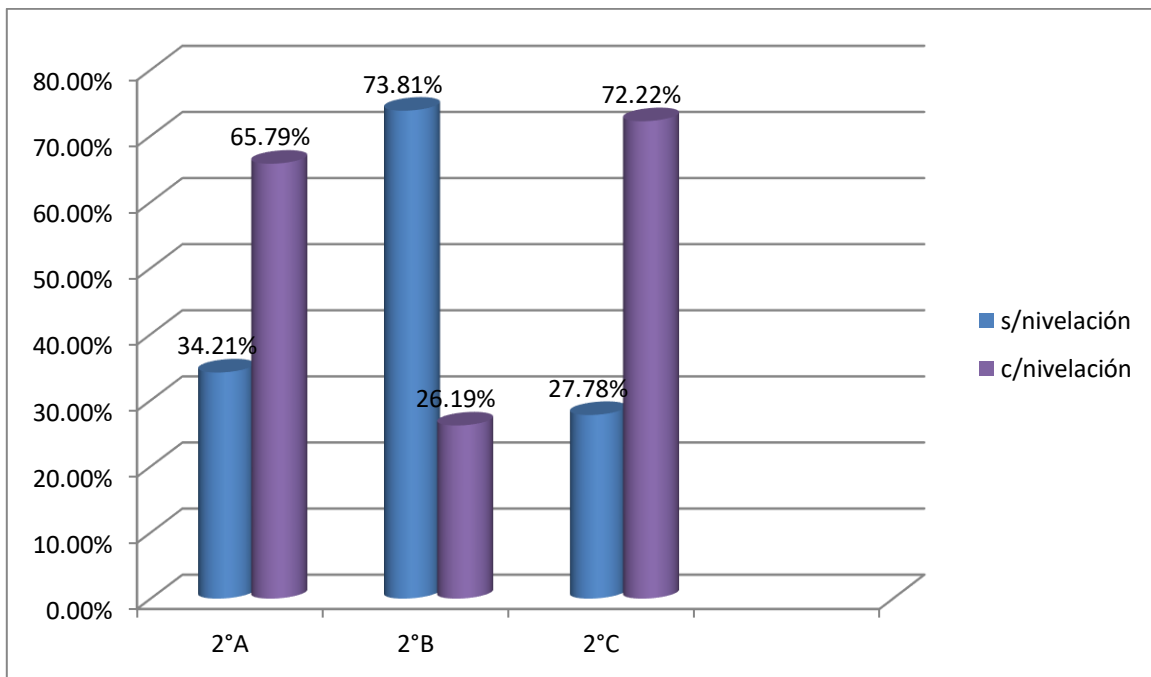


Gráfico N°1

El curso que tiene mayor adquisición de objetivos del nivel en la prueba diagnóstica es el 2° B, luego el 2° C y finalmente el 2°A para comenzar el segundo año en curso.

GRÁFICO N°1

Al iniciar el año los estudiantes del:

- a. En el 2° A el 34,21% demuestran haber alcanzado el nivel de logro de los aprendizajes requeridos para enfrentar adecuadamente los desafíos de comprensión lectora de 2° básico y, por consiguiente, no necesitan nivelación al iniciar el año escolar. En tanto, 65,79% de los estudiantes del 2°A no ha alcanzado los aprendizajes requeridos y necesita acciones de nivelación.
- b. El 2° B el 73,8% de los estudiantes del curso demuestran haber alcanzado el nivel de logros de los aprendizajes requeridos para enfrentar adecuadamente los desafíos de comprensión lectora de 2° básico. Pero el 26.19% no alcanzo el nivel de logro de los aprendizajes requeridos por lo que necesita nivelación.
- c. En el 2°C el 27,78 demuestra haber alcanzado el nivel de aprendizaje requerido para enfrentar adecuadamente los desafíos de comprensión lectora y por lo tanto, no necesita nivelación. En tanto, el 72,22% del alumnado del curso debe tener nivelación para adquirir el logro de los aprendizajes requeridos al nivel.

Al iniciar el año, 46,55% de los estudiantes del establecimiento demuestra haber alcanzado los aprendizajes requeridos para enfrentar adecuadamente los desafíos de comprensión lectora de 2° básico y, por consiguiente, no necesitan nivelación al iniciar el año escolar. En tanto, 53,45% de los estudiantes de 2 básico del establecimiento no ha alcanzado los aprendizajes requeridos y necesita acciones de nivelación.

2. Evaluación Final del curso

El gráfico demuestra el porcentaje de estudiantes del 2° A – 2°B – 2°C luego de la nivelación y contenidos del año en curso has obtenido los siguientes resultados.

Gráfico 2. Porcentaje de estudiantes del curso luego de la nivelación y contenidos del año en curso:

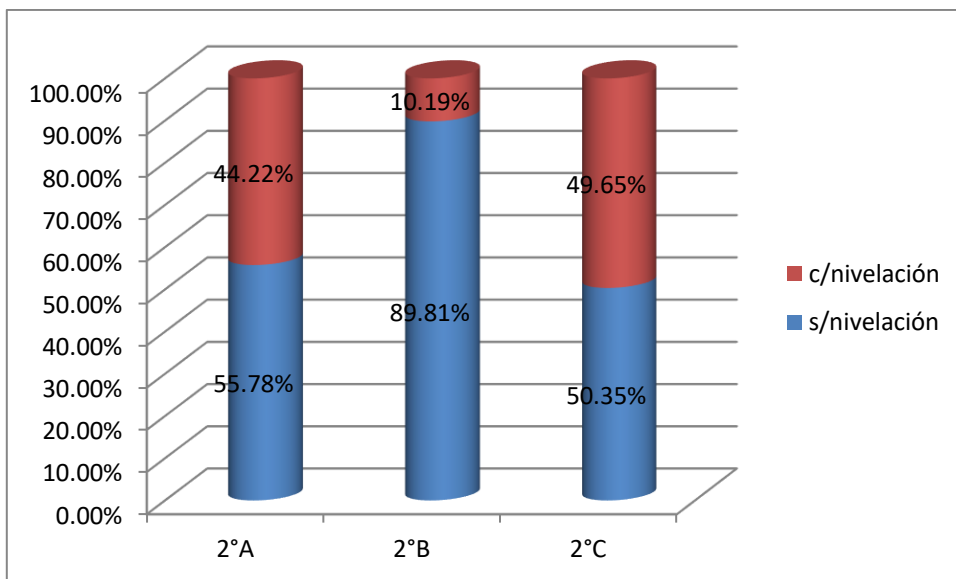


Gráfico N°2

Al término del año escolar los estudiantes del:

- a. El 55,78% del 2° A demuestra haber alcanzado el nivel de logro de los aprendizajes requeridos para iniciar adecuadamente los desafíos de comprensión lectora de 3° básico y, por consiguiente, no necesitan nivelación al iniciar el año escolar. En tanto, 42,22% de los estudiantes del 2°A no ha alcanzado los aprendizajes requeridos y necesita acciones de nivelación al empezar 3° básico.
- b. El 2° B el 89,81% de los estudiantes del curso demuestran haber alcanzado el nivel de logros de los aprendizajes requeridos para enfrentar adecuadamente los desafíos de comprensión lectora de 3° básico. Pero el 10.19% no alcanzo el nivel de logro de los aprendizajes requeridos por lo que necesita nivelación al inicio del año escolar siguiente.
- c. En el 2°C el 50,35% demuestra haber alcanzado el nivel de aprendizaje requerido para enfrentar adecuadamente los desafíos de comprensión lectora y por lo tanto, no necesita nivelación. En tanto, el 49,65% del alumnado del curso debe tener nivelación para adquirir el logro de los aprendizajes requeridos al inicio de 3° básico.

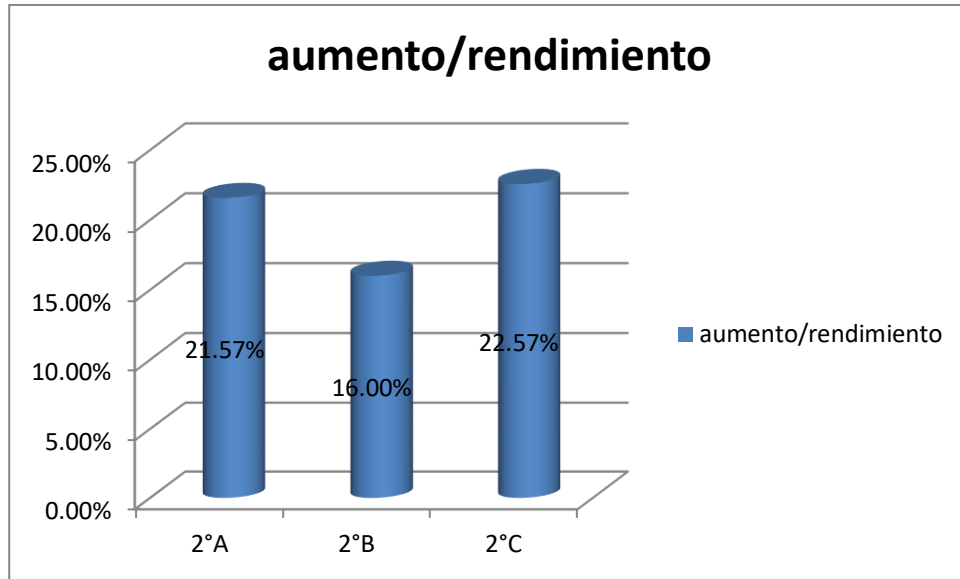


Gráfico N°3

El 2° A aumento el nivel de rendimiento en un 21,57%.

El 2°B aumento el nivel de rendimiento en un 16% y finalmente el 2°C aumento su rendimiento en un 22,57% el nivel de logros de los aprendizajes del nivel.

El curso que obtuvo un mayor aumento en el rendimiento fue el 2°C, luego el 2°A y finalmente el 2° B.

PROPUESTAS REMEDIALES

Acciones remediales:

- Entrevista con docente de asignatura y/o profesor jefe
- Entrevistas con apoderados y estudiantes.
- Perfeccionamiento docente (Habilidades Cognitivas: Teoría y Estrategias para su desarrollo en aula, perfeccionamiento en TICS).
- Clínicas en Reflexiones pedagógicas.
- Seguimiento y acompañamiento en aula

ESTRATEGIAS A REALIZAR EN APOYO DE ELEVAR INDICADORES DE DOMINIO LECTOR Y EL DESARROLLO DE HABILIDADES DE LA LECTURA.

- Se trabajará netamente en desarrollar HABILIDADES LECTORAS, más que la velocidad propiamente tal. Pensando en esto se toma la decisión de 2º a 4º básico un docente especialista en lenguaje, con el fin de potenciar dicha asignatura y elevar los puntajes en nuestro SIMCE. Se desarrollará la estrategia de lectura inicial comprensiva.
- Se trabajará nuestro plan lector desde diversas instancias evaluativas – dinámicas, que estimulen e incentiven a nuestros alumnos, desarrollando la habilidad lectora.
- En los talleres de comprensión lectora, los alumnos reforzaran las habilidades lectoras, necesarias a su desarrollo y al curso en el que se encuentran, por medio de diversas estrategias dinámicas, efectivas y lúdicas.
- Se incorpora taller de Lenguaje en 6º básico con el fin de apoyar el desarrollo de habilidades SIMCE. Se trabajará con un grupo de 15 alumnos rotativo con taller de matemática.
- Se implementará un proyecto anual por curso, llamado “Proyecto de Aula Integrada”, (se podrá trabajar por asignatura individual o en forma transversal con otras asignaturas). 70

APRECIACIÓN CUALITATIVA DE ESTRATEGIAS IMPLEMENTADAS.

- Entrevista con docente de asignatura y/o profesor jefe.
 - Ha sido un aporte para mejorar el cumplimiento de trabajo administrativo, ordenar y consensuar lineamientos académicos. Guiar el trabajo con padres y apoderados desde la jefatura.
 - Es necesario replantearnos la forma de evaluar en el aula al docente, por lo cual en el transcurso del año 2015, evaluaremos por medio de los objetivos y aprendizajes de nuestros alumnos en el aula y específicamente en la clase, tomando en cuenta cada uno de los indicadores vistos en ésta.
- Entrevistas con apoderados y estudiantes.
 - Apoyar a padres y estudiantes en el desarrollo de hábitos de estudio desde el hogar.
 - Ayudar a ambos a organizar tiempos y recursos disponibles para ellos (página del colegio, master class, calendario de evaluaciones, entrega de mail de coordinadoras para dudas o consultas del proceso académico)
- Perfeccionamiento docente.
 - Uso de calendario online
 - Uso de funciones de Master Class.
 - Cursos mineduc desde (3º a 6º básico) en diversas asignaturas. • Participación en capacitación ENLACES *Semanales
 - Uso de semanarios desde PK a 5º básico, con el fin de orientar a nuestros apoderados y ordenar el trabajo docente.
- Clínicas en Reflexiones pedagógicas.
 - Se ha mejorado la responsabilidad en cuanto a entrega de trabajos, cumplimiento con materiales.
 - Ha mejorado rendimiento, disminuyendo la cantidad de estudiantes con riesgo de repitencia.
 - Ha mejorado, respecto al inicio del año, el clima de aula y el respeto de normas de la clase.
 -
- TRABAJO REALIZADO CON SENDA – PREVIENE CALAMA, COMO APOYO AL BIENESTAR EN NUESTRO COLEGIO.

- A partir del año 2020 se comienza a trabajar con mayor rigurosidad y compromiso por parte de docentes, alumnos, padres y apoderados en los textos entregados por SENDA en todos los niveles de nuestro colegio, los cuales tienen como objetivo prevenir el consumo de drogas en las escuelas, el trabajo y en la comunidad. El trabajo con estos libros está enfocado en la creación de una cultura preventiva dentro de nuestro colegio, dando como tiempo de trabajo la hora de orientación. Es por esto que el fuerte del trabajo se da desde el mes de mayo hasta fin de primer semestre en donde a la vez se incluyen nuestros valores institucionales: Respeto, Responsabilidad, Honestidad, Optimismo y Humildad.

Que la escuela se organice con foco en los aprendizajes (o con foco pedagógico), implica, que la dirección y su equipo directivo:

- ♣ Asegure la articulación y coherencia del currículum con las prácticas de enseñanza y evaluación como entre los diferentes niveles de enseñanza y asignaturas
- ♣ Monitoree la implementación integral del currículum y los logros de aprendizaje en todos los ámbitos formativos de los estudiantes para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y la gestión pedagógica
- ♣ Acompañe, evalúe y retroalimente sistemáticamente las prácticas de enseñanza y evaluación de los docentes.
- ♣ Identifique las fortalezas y debilidades de cada docente de manera de asignarlo al nivel, asignatura y curso en que pueda alcanzar su mejor desempeño.
- ♣ Procurar que los docentes no se distraigan de los procesos de enseñanza aprendizaje, evitando las interrupciones de clases y la sobrecarga de proyectos en el establecimiento.
- ♣ Asegurar la implementación de estrategias para identificar y apoyar tempranamente a los estudiantes que presenten dificultades en los aprendizajes o en los ámbitos conductual, afectivo o social.
- ♣ Identificar y difundir, entre los docentes y directivos, buenas prácticas de enseñanza y aprendizaje como de gestión pedagógica, tanto internas como externas y que respondan a las necesidades de los estudiantes

BIBLIOGRAFÍA

- Ministerio de Educación. (2005). Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Unidad de Currículum y Evaluación. Recuperado en noviembre de 2016 desde: www.mineduc.cl
- Ministerio de Educación. (2009). Ley N° 20.370 que establece la Ley General de Educación. Recuperado en noviembre de 2016 desde: portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103050142570.Ley_N_20370_Ley_General_de_Educacion.pdf
- Ministerio de Educación de Chile. (2012). Introducción a las Bases Curriculares 2012. Documento en PDF.
- Ministerio de Educación. (s.f.). Más información, mejor educación. Ficha del establecimiento. Recuperado en noviembre de 2016 desde: <http://www.mime.mineduc.cl/mime-web/mvc/mime/ficha>
- Ministerio de Educación de Chile. (2015a). Diversificación de la Enseñanza. Decreto 83/2015. Recuperado el 13 de diciembre 2016 de internet: portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/File/2015/Decreto%2083-2015.pdf
- Ministerio de Educación (2015b). Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar. PDF. Ministerio de Educación (2015). Orientaciones para la revisión y actualización del Proyecto Educativo Institucional. División de Educación General, Ministerio de Educación. República de Chile. Recuperado el 13 de diciembre de 2016 de Internet: [portales.mineduc.cl/usuarios/mineduc/doc/201506111603060.Orientaciones PEI.pdf](http://portales.mineduc.cl/usuarios/mineduc/doc/201506111603060.Orientaciones%20PEI.pdf)
- Ministerio de Educación (2015c). Orientaciones para la revisión y actualización del Proyecto Educativo Institucional. División de Educación General, Ministerio de Educación. República de Chile. Recuperado el 13 de diciembre de 2016 de Internet: [portales.mineduc.cl/usuarios/mineduc/doc/201506111603060.Orientaciones PEI.pdf](http://portales.mineduc.cl/usuarios/mineduc/doc/201506111603060.Orientaciones%20PEI.pdf)
- Manríquez, L. (2014). Algunos códigos curriculares de la actual enseñanza básica chilena. Revista Estudios Pedagógicos. vol.40 no.2 Valdivia. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000300025>
- Corporación Municipal de Desarrollo Social de Calama. (2016). Acceso a la información pública Ley 20.585. Recuperado desde: <http://tranactiva.comdescalama.cl/index.php/constitucion-de-la-corporacion>
- Secretaría de Educación, Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2004). Diseño Curricular para la Escuela Primaria. Documento PDF.
- La lectoescritura y su impacto en el desarrollo del niño: Comentarios sobre Tomblin y Sénéchal Laura M. Justice, PhD University of Virginia, EE.UU.
- Vigotsky y el aprendizaje escolar R Baquero - 1996 - academia.edu

- Desarrollo de las funciones básicas para el aprendizaje de la lectoescritura según la teoría de Piaget. Segunda parte
Á Álvarez, E Orellano - Revista Latinoamericana de Psicología, 1979 - redalyc.org