



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

Trabajo De Grado II

**Elaboración De Instrumentos De Evaluación, Para Medir Los
Aprendizajes De Los Estudiantes De Tercer Nivel Básico Y Primer
Nivel Medio, En Las Asignaturas de Matemática Y Lenguaje Y
Comunicación, en enseñanza de Jóvenes y Adultos (EpJA).**

Profesor guía:

Carmen Bastidas B

Alumno:

Nicolás F. Quiñones Muñoz

Santiago - Chile, marzo de 2020

Índice

Introducción	4
Marco Teórico	5
Calidad de La Educación en Chile	5
Los docentes y la calidad de la educación	7
Evaluación de Competencias	9
La Evaluación de Competencias en el Sistema Escolar	11
Subsector de Lengua Castellana Aprendizaje de la Lectura	13
Subsector de Educación Matemática	
Competencia en Resolución de Problemas	20
Marco Contextual	27
Reseña Histórica	27
Entorno	27
Presentación	28
Información Institucional	32
Individualización del Establecimiento	33
Visión	34
Misión	34
Marco Normativo	35

Diseño y Elaboración de Instrumentos	37
Justificación de elección del nivel	38
Fundamentación Curricular EPJA área Lenguaje	39
Fundamentación Curricular EPJA área Lenguaje	41
Instrumento Aplicado Lenguaje	42
Instrumento Aplicado Matemática	45
Análisis de Resultados	49
Resultados Primer Nivel Medio Mañana	50
Resultados Primer Nivel Medio Mañana	51
Resultados Primer Nivel Medio Mañana	52
Resultados Generales de la evaluación	53
Síntesis y Propuesta Remedial área Lenguaje	59
Síntesis y Propuesta Remedial área Matemática	61
Bibliografía	63

Introducción

El currículum de Educación en Personas Jóvenes y Adultos (EPJA) en Matemática tiene como propósito que los Estudiantes adquieran los conocimientos básicos de la disciplina, desarrollando el pensamiento lógico, la capacidad de deducción, la precisión, las capacidades para formular y resolver problemas y las habilidades necesarias para modelar situaciones o fenómenos. El currículum de Lenguaje y Comunicación propone desarrollar las capacidades comunicativas orales y escritas de los estudiantes para que puedan desenvolverse con propiedad y eficacia en las variadas situaciones de comunicación que deben enfrentar. Para medir los logros de estos propósitos en la educación EPJA, se debe iniciar un proceso de elaboración, aplicación y análisis de instrumentos que permitan obtener conclusiones sobre los niveles de aprendizajes alcanzados por los alumnos en un determinado curso. Este documento presenta los resultados de una investigación en las asignaturas de matemática y lenguaje y comunicación, Primer Nivel Medio (1ro- 2do Medio) del CEIA Educación Para Todos , establecimiento Particular Subvencionando de la Comuna de Quillota. A partir de los contenidos primer nivel medio , de la asignatura de matemática y lenguaje, se elaboraron y aplicaron pruebas de Diagnóstico para medir el nivel de logro de aprendizajes en los estudiantes del primer nivel medio jornada mañana , tarde y noche del CEIA Educación Para Todos , para así analizar el perfil de término de los estudiantes , las capacidades que tienen desarrolladas, las dificultades o vacíos conceptuales que poseen y posteriormente diseñar un plan de mejora en ambos subsectores para complementar su proceso de enseñanza y aprendizaje en el año 2020. Se empleó una metodología de tipo cualitativa y cuantitativa, se diseñó un plan de análisis, que permitió un estudio descriptivo de las respuestas emitidas por el grupo objeto de estudio.

Marco Teórica

Calidad de la Educación en Chile

La calidad de vida de un país se encuentra muy ligada a la calidad de su sistema educativo y, en este último, tiene un papel prioritario la figura del profesor. Es éste el actor social quien, día a día, está en contacto con los estudiantes, el que asume la responsabilidad de formarlos y de asegurar el éxito de las escuelas. (Miranda, 2007). Para Chile uno de los desafíos más importantes en el sistema educativo lo constituye la actualización de la carrera profesional docente (Informe Perspectivas para la Educación en Chile, 2010). El informe señala que no existe posibilidad de un ejercicio pleno del derecho a la educación, si no hay cambios sustantivos en las políticas de profesores que apunten a la modificación del rol y de la carrera profesional, para centrarla en una enseñanza efectiva, que generen las condiciones adecuadas para que los estudiantes ejerzan su derecho de aprender. La OCDE ha diseñado recientemente una Encuesta Internacional sobre Docencia y Aprendizaje, en el que los temas centrales son la docencia efectiva a través de la evaluación y retroalimentación, es decir, con rumbos a una preparación de un cuerpo docente efectivo a través de la evaluación y retroalimentación, buscando alta calidad y liderazgo escolar. Dentro de este marco, Chile busca encontrar los canales que permitan el mejoramiento del desempeño docente que logre aprendizajes relevantes y permita abrir puertas para la educación a lo largo de la vida. En tal sentido, un artículo (Gajardo, 2005) señala que se necesitan iniciativas políticas en dos niveles. El primero se relaciona con la profesión de los maestros en su conjunto, lo que pretende mejorar su competitividad en el mercado laboral, el desarrollo personal de los profesores y el entorno de trabajo. Y el segundo se centra en atraer y mantener a docentes para que trabajen en centros escolares particulares.

Entre las opciones políticas que se mencionan en el citado artículo, se hace énfasis en la capacitación Docente, agrupada en los niveles que se mencionó anteriormente, y de los cuales se ejemplifica a continuación: - Desarrollar perfiles del profesorado. - Considerar el desarrollo de los profesores como un proceso continuo. - Flexibilizar y adaptar la educación del profesorado. - Integrar el desarrollo profesional a lo largo de toda la carrera, entre otros que se mencionan. En tal sentido, lo que respecta a Desarrollar perfiles del profesorado, se refiere a que se deben contar con modelos claros y concisos de lo que tienen que saber y hacer los docentes, en función de los objetivos de aprendizaje que se tengan para los estudiantes. Estos perfiles deberán basarse en una visión enriquecedora de la docencia y deben contener parámetros tales como conocimiento sólido de la asignatura, competencias pedagógicas, capacidad de trabajar eficazmente con diversos estudiantes y compañeros de trabajo, así como de contribuir a la escuela y a la profesión, y de un desarrollo profesional continuo. Por su parte, (Valdez, n.d) señala que la evaluación de profesores no debe verse como una estrategia de vigilancia jerárquica que supervisa las actividades de los docentes, sino como una forma de favorecer y fomentar el perfeccionamiento del profesorado, como una manera de identificar las cualidades que conforman a un buen profesor para que a partir de ahí se puedan generar políticas educativas que coadyuden a su generalización, además añade que apelar a un modelo coercitivo de evaluación docente resultaría sin sentido, considerando que en todo caso las transformaciones educativas deben ser logradas con los maestros y no contra ellos.

Los docentes y la calidad de la educación

Elevar la calidad de la educación se ha transformado en un propósito fundamental de la política pública en nuestro país, existiendo consenso en la valoración de la influencia que en ella tiene la calidad de las prácticas docentes. (Uribe, 2007). Partimos del supuesto de que los profesores ni son o pueden ser los únicos actores del mejoramiento de la educación, pues son varios los factores que contribuyen a la producción de resultados en el sistema educativo, sin embargo, es indudable que los profesores son actores que tienen un papel central que jugar y ese papel depende del mayor o menor grado en que se sientan, ejerzan y sean reconocidos como profesionales de la educación. (Avalos 1999, en Aguerrondo, 2003). Barber y Mourshed (2008), señalan que el principal impulsor de las variaciones en el aprendizaje escolar es la calidad de los docentes, y que no puede mejorarse el aprendizaje sin mejorar la instrucción, siguiendo a los autores además añaden que “La calidad de un sistema educativo tiene como techo la calidad de sus docentes”. La investigación realizada por estos autores, en un estudio de los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo, menciona que, para lograr la mejora en la instrucción, se focalizaron en tres aspectos, de los cuales dos se centran en la calidad de los docentes y que son: En primer lugar, se tuvo en cuenta la obtención de personas más aptas para ejercer la docencia, y en segundo lugar, buscaron desarrollar a estas personas hasta convertirlas en instructores eficientes.

Por su parte, el panel de expertos para una educación de calidad en un informe (2010), señala la importancia que tienen los buenos profesores en el logro de una educación de calidad y que ellos son fundamentales en el desarrollo de una escuela efectiva y en los avances de los aprendizajes de los alumnos. Es importante recordar, que, en tal sentido, Tedesco (n.d), en un artículo en el cual cita a un informe elaborado por la Comisión Internacional de la Educación para el siglo XXI (n.d), el Aprender a Aprender se define como uno de los objetivos centrales para la educación del futuro. El logro de dicho objetivo supone un cambio relevante en las metodologías de enseñanza y en el rol de los educandos, en otras palabras, el

desarrollo de la capacidad de aprender implica tener amplias posibilidades de contactos con docentes que actúen como guías, como modelos, como puntos de referencia en el proceso de aprendizaje. Vinculamos aquí el concepto de competencias a la docencia, pues se entiende que la enseñanza es la tarea principal del profesor, que se traduce en una acción dirigida a estimular cambios en otro... para provocar los cambios un profesor necesita saber lo que debe enseñar pero sobre todo necesita poder enseñarlo. (Avalos, 2003). El desarrollo de las competencias profesionales de los docentes, busca generar la efectividad en el desarrollo de las tareas y actividades de los educadores, Anderson (1991) en Hunt (2009), indica que un docente efectivo es aquel que con consistencia logra alcanzar objetivos enfocados sobre el aprendizaje de sus alumnos, sea de forma directa o indirecta. Por su parte, citando a Dunkin (1997) en Hunt (2009), afirma que la efectividad de los docentes es una cuestión referida a la capacidad de los mismos para lograr los efectos que desean sobre sus estudiantes, define también la competencia docente como el conocimiento y las habilidades necesarias, y del desempeño docente como la forma en que se conduce durante el proceso de enseñar.

II.3.- Las competencias en el ámbito educativo

Es importante que los docentes de hoy se encuentren preparados para enfrentar los constantes cambios como consecuencia de la llamada "era de la información", pues los profesores deberán ofrecer a sus alumnos las herramientas que permitan afrontar el futuro.

Un artículo redactado por Argudín (n.d), indica que el concepto de competencia tal como se entiende en la educación, resultante de las nuevas teorías cognoscitivas, significa "saberes de ejecución". Puesto que todo conocer implica un saber, entonces, es posible decir que son recíprocos los conceptos de competencias y saber: saber pensar, saber interpretar, saber desempeñarse y saber actuar en diferentes escenarios. Siguiendo a la autora, quien cita a Chomsky, (1985), a partir de las teorías del lenguaje, instaura el concepto y define competencias como la capacidad y disposición para el desempeño y para la interpretación. Coll, (n.d) señala que el interés fundamental del concepto de competencia reside en el hecho

de que proporciona una mirada original y muy sugerente para abordar un aspecto nuclear y extremadamente complejo de la educación escolar: la identificación, selección, caracterización y organización de los aprendizajes escolares; es decir, las decisiones relativas a lo que debe aprender el alumnado y, por tanto, a lo que debe enseñar el profesorado en los centros educativos. En un estudio realizado por el Programa de Gestión Escolar, de la Fundación Chile, (2009) se cita a Dényer (2007), quien define las competencias en el ámbito de la educación, como sigue: Las competencias son promovidas como una forma de superar el fracaso escolar, que se asocia a una educación con foco en los conocimientos disciplinares y con poco énfasis en el desarrollo de herramientas intelectuales útiles para la vida.

Evaluación de competencias

Dado que evaluar es emitir un juicio sobre el valor de una cosa, saber evaluar se convierte en un asunto complejo y delicado... que nos exige una actuación profesional seria y formada, reflexiva, deliberada, intencional, sistemática y, sobre todo, que se pueda justificar; ... y es que junto al “qué” evaluar, al “para qué” y al “cómo”, hay un “quién”, el que evalúa, y unos “para quién” que son los destinatarios de esa actividad. “Y esa condición ineludiblemente personal del proceso no puede obviarse ni enmascararse tras sofisticaciones técnicas de ningún tipo”. (Trillo, 2005). La evaluación de competencias puede entenderse como un proceso por el cual se recoge información acerca de las competencias desarrolladas por un individuo, y se comparan éstas con el perfil de competencias requeridos por un puesto de trabajo, de tal manera que pueda formularse un juicio de valor sobre el ajuste al mismo. Las competencias de los individuos son evaluadas antes de su incorporación a una organización, cuando se realiza la selección de personal, y además la evaluación de competencias estará presente a lo largo de la vida laboral del sujeto, como medio para valorar su desempeño en el puesto de trabajo o sus posibilidades de desarrollo. (Gill, 2007). Gill, (2007) cita a Grados, Beutelspacher y Castro (2006), quienes afirman que la evaluación tiene dos finalidades básicas: uno de tipo psicosocial y otro de tipo administrativo.

El tipo psicosocial se refiere a que la evaluación contribuye al desarrollo individual y a la adaptación de las personas al ambiente laboral. La evaluación así vista pretende conocer el rendimiento de los empleados, sus cualidades, su conducta, logros o su potencial de desarrollo. Desde el punto de vista administrativo, la evaluación permite la selección del personal más adecuado para cubrir los puestos de trabajo de la organización, a la toma de decisiones respecto a incrementos salariales o la puesta en marcha de acciones formativas, entre otros propósitos. Añaden los autores, que la evaluación de competencias tiene una clara utilidad en el marco de las organizaciones laborales, actuando como verdadero eje de las políticas desarrolladas en materia de gestión de los recursos humanos.

A continuación se destacan algunas diferencias entre la Evaluación Tradicional y la Evaluación por Competencias, según la Organización Internacional del Trabajo (OIT – 2010): En esta comparación se señalan que la evaluación por competencias no es un conjunto de exámenes, sino que lo consideran como la base para la certificación de competencia y se lleva a cabo como un proceso para acopiar evidencias de desempeño y conocimiento de un individuo. Esto es considerado como un instrumento de diagnóstico muy apreciable, tanto para el trabajador, como para el empleador.

La evaluación de competencias en el sistema escolar

Evaluar, tener una construcción valorativa para ordenar el mundo, presupone un fundamento común antropológico (le pertenece a la humanidad entera), tiene, sin embargo, una perspectiva social y comunitaria, y una definición última personal. (UN, 1998 en Carmargo) Leyva (2010), señala que la evaluación se ha ido identificando como un instrumento clave de apoyo, para dinamizar el mejoramiento y la innovación en cualquier etapa del proceso educativo, asumiendo los cambios que se requieren en forma más responsable y efectiva. Análisis de experiencia en México, respecto a la evaluación de competencias de los profesores, señalan que este sistema permite orientar las actividades de los profesores y directivos en los procesos de evaluación, y destacar la importancia del rol docente, así como también se busca contribuir a la implementación de los procesos de evaluación justos y pertinentes. (García y Loredó, 2010). En Chile, para lograr operacionalizar un proceso de evaluación que establezca los grados de competencia pedagógica y disciplinaria de los docentes, se levantó la propuesta del Ministerio de Educación - MINEDUC - denominada "Marco para la Buena Dirección, Criterios para el Desarrollo Profesional y Evaluación del Desempeño", centrado a nivel de Gestión Institucional, cuyo objetivo es promover diferentes procesos de mejoramiento de la calidad de la Educación en Chile, en cuatro áreas claves de la comunidad escolar: Liderazgo pedagógico; Gestión Curricular, Gestión de Recursos; y Gestión del Clima Institucional y Convivencia. De esta forma, se busca que el director o directora, presente un perfil que incluya un cabal conocimiento de la praxis pedagógica, sea un eficaz mediador, motivador, comunicador y gestor de recursos; con la capacidad de generar espacios de convocatoria, unión y apoyo mutuo para una colaboración entre el personal del colegio. Es así, el Marco para la Buena Dirección busca que el director o directora del Establecimiento Educativo, sea un líder que tenga dentro de su repertorio profesional, habilidades y competencias que permiten dar una dirección coherente al proyecto educativo institucional.

Profundizando en el tema, uno de los aspectos cruciales corresponde al proceso de evaluación de desempeño docente. Al respecto, cabe destacar que el Marco de la Buena Dirección delimita: · Que el director y su equipo directivo, establezcan mecanismos para asegurar la calidad de las estrategias didácticas en el aula; para garantizar logros de aprendizaje, el director y el equipo directivo deben motivar a los actores del proceso educativo y asegurar difusión, conocimiento colectivo y replica de las estrategias de enseñanza adecuadas. Asimismo, deben promover una evaluación sistemática de logros y limitaciones de lo realizado. · El director y su equipo directivo deben asegurar la existencia de mecanismos de monitoreo y evaluación, de la implementación curricular y de los resultados de aprendizaje en coherencia con el Proyecto Educativo Institucional. El director debe garantizar que la implementación del currículum se orienta a una enseñanza de calidad. En tal sentido, el Marco para la Buena Dirección define una serie de áreas y criterios que considera debe ser la base del desarrollo profesional. Corresponde al campo donde se delimita la evaluación de Desempeño, permitiendo a los Equipos de Gestión de cada Colegio, tener una carta de ruta para tomar una acción pedagógica. A su vez, la Evaluación de Desempeño, es un proceso de diagnóstico del nivel profesional de los Profesores que establece las capacidades de éste, en logro de los aprendizajes esperados para los alumnos como lo indica el Marco Curricular del Ministerio de Educación, los que a su vez se encuentran enmarcados dentro de los metas institucionales dictados por el Proyecto Educativo Institucional. Por lo anterior, la evaluación de Desempeño es clave dentro de la gestión escolar, para la recopilación de información que permita establecer pautas de mejoramiento de la praxis curricular, la toma de decisiones para gestionar recursos económicos y humanos en post del mejoramiento y el diagnóstico permanente del proceso de enseñanza aprendizaje. Por su parte, el Programa de Gestión Escolar de la Fundación Chile, ha diseñado el Sistema de Evaluación de Competencias Docentes, con el propósito de apoyar la labor educacional al interior de los establecimientos educativos, el sistema comprendió el diseño de herramientas que se colocaron a disposición de los equipos directivos de tal forma que permitan encarar su gestión con eficiencia.

Este sistema además permite la participación de varios actores, el equipo directivo puede definir la participación de los actores en el proceso, como profesores pares, alumnos del séptimo año, superior, apoderados; permite además como señala Uribe (2007), dar a conocer el estado actual de las competencias de los profesores tanto a nivel personal como a nivel de la organización, desde el punto de vista de las competencias funcionales y conductuales. Agrega Uribe (2007), que los informes que arroja el sistema de evaluación abordan el desempeño desde la perspectiva organizacional e individual.

Subsector de Lengua Castellana

Aprendizaje de la Lectura

La lectura es la base que posibilita o dificulta cualquier aprendizaje, llegando a ser la destreza que más impacto tiene en el desarrollo de las personas. Por tanto, su enseñanza pasa a constituirse en una de las tareas más importantes que debe llevar a cabo la escuela en su conjunto. La lectura no se adquiere en forma inmediata, ni como un todo. Se adquiere gradualmente durante todo el proceso escolar, y requiere de un especial énfasis en los primeros años de enseñanza. El aprendizaje de la lectura involucra dos procesos centrales que son la decodificación y la comprensión. Ambas habilidades van acopladas entre sí, sin embargo, en los primeros años de escolaridad la etapa de decodificación es fundamental y su automatización debe asegurarse, para así posibilitar el proceso más complejo de comprender el significado de los textos. Se trata de que los y las estudiantes habiendo dominado la técnica de la lectura puedan sin mayor dificultad dirigir su atención a la comprensión. Un o una alumna que no tiene automatizada la lectura va a requerir, cada vez que lea, utilizar todos sus recursos de atención y memoria para decodificar los signos que allí se presentan, lo que le impedirá tener disponibles esos recursos para la comprensión. Lograr que todos los alumnos y todas las alumnas adquieran dominio lector. Esto es una tarea urgente e imperiosa y especialmente importante para quienes están en riesgo de deserción temprana. Las conductas observables y medibles de una decodificación automatizada son la

velocidad y la calidad lectora (dominio lector). Es necesario que las y los docentes puedan identificar tempranamente tanto el nivel de dominio lector como el de comprensión lectora de sus estudiantes.

El uso del idioma, como principal instrumento de comunicación del hombre ha sido asumido por la Educación desde sus orígenes; y en la actualidad se reconoce el dinamismo que tiene, como elemento estructurante y permanente de la formación de hombres y mujeres que viven inmersos en un mundo en que las comunicaciones marcan el ritmo de la vida cotidiana. Este subsector propone como imperativo desarrollar al máximo las capacidades comunicativas de los alumnos, junto con afianzar la conciencia acerca del valor e importancia del lenguaje, comunicación y literatura, como instrumentos de formación y crecimiento personales, de participación social y de conocimiento, expresión y recreación del mundo interior y exterior. Por lo tanto, los aprendizajes en “Lengua Castellana y Comunicación” deben ser significativos, trascendentales, y convertirse en un instrumento válido para toda la vida. Los actuales Programas de Educación de Enseñanza Jóvenes y Adultos del Subsector de "Lengua Castellana y Comunicación", y las unidades correspondientes, entregan una gama de posibilidades de hacer concreta una educación acorde con las nuevas necesidades, posibilitando el rápido desarrollo de habilidades y destrezas lingüísticas dentro de un marco metodológico dinámico, considerando que quienes aprenden son seres activos, inmersos en una realidad especial, con características propias, plenos de una identidad individual, con niveles de participación y toma de decisiones importantes. Los componentes que estructuran los programas del subsector "Lengua Castellana y Comunicación", partiendo de las habilidades básicas de escuchar, hablar, leer y escribir, se organizan en tareas amplias del desarrollo de la comunicación oral y escrita, lectura de literatura y medios de comunicación masiva. Esta organización del programa de estudio favorece el desarrollo de las competencias necesarias para desempeñarse eficientemente en un medio centrado en la comunicación, información y producción oral y escrita.

La Educación, a través de sus Educadores, debe proporcionar a los alumnos y alumnas amplios espacios de aprendizajes, considerando sus experiencias y conocimientos previos, características individuales y elementos de la cultura en la cual están inmersos. Además es necesaria la aplicación de metodologías activas y participativas que incorporen activamente nuevos recursos didácticos acordes con los avances producidos en la realidad, donde se puedan lograr las expectativas tanto personales de los estudiantes (lo que el estudiante quiere lograr) como sociales (lo que la sociedad espera de él). Los componentes del programa en el transcurso de los 2 años contemplados para la educación de Adultos ofrecen la posibilidad de graduar el conocimiento en un todo organizado, que permita ir de menos a más, de lo cercano a lo distante, de lo particular a la generalidad. La evaluación diagnóstica de la comprensión de lectura permitirá que cada escuela conozca la distribución de sus estudiantes en los distintos niveles de desempeño sugeridos para cada aprendizaje clave. Esto permitirá hacer visible la diversidad que compone nuestras aulas y orientará a cada escuela para conocer dónde se encuentran sus alumnos(as) y hacia dónde deben dirigir sus esfuerzos.

Comprensión Lectora El propósito fundamental de la lectura de un texto es la Comprensión, esto es, que el lector elabore una representación mental del contenido del texto que lee. Si tuviéramos que establecer una jerarquía de las capacidades que tienen particular importancia en la vida de los seres humanos, el proceso de comprender un texto estaría seguramente entre los más importantes. Un lector que puede decodificar palabras, pero no comprende lo que está leyendo, no está verdaderamente leyendo. (Abusamra, Ferreres y Otros, 2010). La Comprensión de un texto permite al lector, entre otros aspectos, identificar cuál es el contenido del texto, acercarse al mundo de significados, vincularse con nuevas perspectivas u opiniones, acceder a la cultura y, sobretodo, aprender. Estas ideas deben considerarse en el trabajo de aula, pues nos ayuda a ver las potencialidades de los estudiantes y la necesidad de enseñar la lectura como instrumento de aprendizaje y a cuestionarnos la creencia de que una vez que un niño aprende a leer, puede ya leerlo todo y puede también leer para aprender. Ambas

consideraciones nos hacen ver que: “si enseñamos a un estudiante a leer comprensivamente y a aprender a partir de la lectura, le estamos facilitando que aprenda a aprender, es decir, que pueda aprender de forma autónoma en una multiplicidad de situaciones” (Isabel Solé, 1996). Kenneth S. Goodman afirma que toda lectura es interpretación y que el lector es capaz de comprender y de aprender a través de la lectura. La mayoría de los científicos coinciden en que la lectura es un proceso, cuyo principal objetivo es la búsqueda del significado de lo que leemos. El lector siempre busca el sentido de lo que lee, porque saber leer implica saber de qué se nos habla y comprender es, sencillamente, aplicar la inteligencia y el conocimiento previo a cualquier texto que decidamos leer y entender. Para entrar en la lectura, los estudiantes deben poseer: Capacidad Cognitiva y Competencia Lingüística: La Capacidad Cognitiva le permite conocer el texto y, para ello, necesita un conocimiento general del mundo o universo, saber del tema o tópico del que se trate para lograr comprender. La Competencia Lingüística le permite acceder a los aspectos semánticos y sintácticos de la lengua, es decir, la designación y la forma de construcción de los significados. Según Cooper (1990), la Comprensión Lectora debe fundamentarse en los siguientes principios:

- La experiencia previa del lector es uno de los elementos fundamentales dentro de su capacidad general para comprender un texto.
- La comprensión es el proceso de elaborar significados en la interacción con el texto. • Hay distintos problemas o tipos de comprensión, pero estos no equivalen a habilidades aisladas dentro de un proceso global.
- La forma en que cada lector lleva a cabo las actividades de comprensión depende de su experiencia previa.
- La comprensión es un proceso asociado al lenguaje y se debería entrenar como parte integral de las técnicas del lenguaje: la audición, el habla, la lectura y la escritura.

El comprender un texto supone actuar en distintos niveles de procesamiento: reconocer las palabras, construir las proposiciones, integrarlas en secuencias, construir las macroestructuras parciales, la macroestructura general y la superestructura o esquema global (Luis González Nieto, 2001), según se explica en el cuadro N ° 1 (ver anexos) El Marco Curricular vigente considera que los docentes de todos los sectores y subsectores de aprendizaje deben desarrollar en la clase las cuatro habilidades lingüísticas fundamentales: escuchar, hablar, leer y escribir, con el objetivo de desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes. Este nuevo paradigma en el diseño de los programas de enseñanza de la lengua, es lo que conocemos como Enfoque Comunicativo, basado en una concepción nociofuncional del lenguaje que ha centrado su interés en la comprensión y la expresión de la lengua y, que tiene, entre otras, las siguientes características:

- Plantea como objetivo de la educación lingüística la adquisición y el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes.
- Conjuga el conocimiento formal sobre la lengua con el conocimiento instrumental que hace posible el uso adecuado de ella.
- Concede una importancia determinante a los procedimientos al poner el acento pedagógico en el uso lingüístico y, en consecuencia, pretender no solo enseñar un saber sobre la lengua, sino también, principalmente contribuir a la adquisición de un saber hacer cosas con las palabras. La Competencia Comunicativa está integrada por sub-competencias:
 - Competencia lingüística o gramatical, que se entiende como la capacidad innata para hablar una lengua y como conocimiento de la gramática de esa lengua.
 - Competencia discursiva o textual, relativa a los conocimientos y habilidades que se precisan para comprender y producir diferentes tipos de textos, de acuerdo a los principios de coherencia y cohesión.

- Competencia estratégica, que se refiere al dominio de los recursos que podemos usar para resolver los diversos problemas que se pueden producir en el intercambio comunicativo.

En este contexto, entenderemos por Comprensión Lectora el proceso de construcción de significados que hace que los estudiantes lean a partir de sus experiencias previas, las claves dadas por el texto y el propósito por el cual se realiza el acto lector. A partir de esta definición, podemos enunciar tres características esenciales de la Comprensión Lectora:

- Tiene naturaleza constructivista
- Es un proceso de interacción con el texto
- Es un proceso estratégico Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y la persona que lee.

El significado se da en la interacción de los tres factores que juntos determinan la comprensión. Cada uno de ellos aporta algo al proceso de construcción de los significados, los cuales son relativos, ya que cada persona que lee, comprende un texto de acuerdo a su realidad, a su experiencia previa, a su nivel de desarrollo cognitivo, a su situación emocional, a sus conocimientos previos, entre otros factores. La Comprensión de la Lectura de un texto como la reconstrucción de su significado se realiza, considerando las pistas contenidas en el texto [palabra(s) clave(s)]. Dicha reconstrucción se lleva a cabo, mediante la ejecución de operaciones mentales, que realiza el que lee para darle sentido a las palabra(s) clave(s) contenidas en el texto.

Este proceso es dinámico, pues el que lee establece conexiones coherentes entre la información que posee en sus estructuras cognitivas y la nueva que suministra el texto. Enrique Bernárdez (1982) afirma que en la definición de texto hay que tener en cuenta lo siguiente:

- **Carácter Comunicativo:** el texto es un acto de comunicación.
- **Carácter Pragmático:** para que exista texto tiene que haber intención del hablante y situación comunicativa.
- **Carácter Estructurado:** existencia de reglas propias del nivel textual y del sistema de la lengua. Bernárdez (ídem) propone la siguiente definición de texto: “es la unidad lingüística comunicativa, producto de la actividad verbal humana, que posee siempre carácter social; está caracterizado por un cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y superficial, debido a la intención (comunicativa) del hablante de crear un texto íntegro, y a su estructuración mediante dos conjuntos de reglas: las propias del nivel textual y las del sistema de la lengua”. De lo anterior, podemos deducir las siguientes características del texto:

- **Unidad de comunicación.**
- **Producto de la actividad verbal humana.**
- **Posee cierre semántico y comunicativo (el receptor sabe cuándo termina el texto).**
- **Coherencia:** las diversas partes del texto han de estar lógicamente y gramaticalmente relacionadas entre sí.
- **Intención comunicativa del hablante.**
- **Presenta una estructura u organización determinada por las reglas propias del nivel textual y las del sistema de la lengua.**

Subsector de Educación Matemática.

Competencia en Resolución de Problemas

Desde los primeros años de escolaridad, la resolución de problemas permite desarrollar habilidades básicas como reconocer la incógnita, analizar los datos y las soluciones, buscar caminos o estrategias de solución, sistematizar a través del ensayo y error y reconocer la pertinencia de las soluciones. Habilidades vinculadas a la realización de cálculos escritos y cálculos mentales deben ser adquiridas por los niños y niñas progresivamente hasta los cursos superiores y apuntan a contar, ordenar, medir, estimar, etc., utilizando diversas estrategias (descomposición aditiva, compensación, combinaciones básicas, etc.), ya sea en forma exacta o aproximada y no usando el algoritmo usual o tradicional. Por su parte, los conocimientos de geometría son experimentados por niños y niñas desde los primeros años mediante el reconocimiento de diversas formas de su entorno cotidiano, como los objetos con que juega o se relacionan diariamente. Por ejemplo, diferenciar formas cuadradas de las redondas, las identifica por su nombre y es capaz de definir las características que diferencian unas de otras. El desarrollo de la competencia básica y transversal de Resolución de Problemas es uno de los objetivos del sistema escolar desde una edad temprana y que pretende ser trabajada a través de todos los Sectores de Aprendizaje. En el contexto de las competencias la Resolución de Problemas se entiende a partir de un Saber y un Saber Hacer, propio del conocimiento disciplinario, necesario para la comprensión de la realidad y, fundamentalmente, para enfrentar y resolver variadas situaciones en diversos contextos. Es así como la Resolución de Problemas puede ir desde el enfrentar y resolver problemas muy explícitos y directos hasta comparar y evaluar diferentes estrategias de resolución. En los Objetivos Fundamentales Transversales de la Educación Básica y Media se contempla que, a través de los sectores de aprendizaje, se espera contribuir a la formación integral de los individuos, con el fin de formar personas que desarrollen un pensamiento creativo y crítico, capaces de enfrentar y resolver los diversos problemas que les plantea la sociedad moderna.

En este contexto, el OFT de desarrollo del pensamiento se establece como una competencia que debe ser relevada a lo largo de la Trayectoria Educativa de los estudiantes, en la cual se debe intencionar que los estudiantes sean capaces de desarrollar y profundizar las habilidades relacionadas con la clarificación, evaluación y generación de ideas; que progresen en su habilidad de experimentar y aprender a aprender; que desarrollen las habilidades de predecir, estimar y ponderar los resultados de las propias acciones en la solución de problemas, y que ejerciten y aprecien disposiciones de concentración, perseverancia y rigurosidad en su trabajo.

En el ámbito del desarrollo del pensamiento, en Educación Básica y Media, se deben promover entre otras, las siguientes habilidades transversales:

- Las de investigación, que tienen relación con identificar, procesar y sintetizar información de una diversidad de fuentes; organizar información relevante acerca de un tópico o problema; revisar planteamientos a la luz de nuevas evidencias y perspectivas; suspender los juicios en ausencia de información suficiente.
- Las de análisis, interpretación y síntesis de información y conocimiento, conducentes a que los estudiantes sean capaces de establecer relaciones entre los distintos sectores de aprendizaje; de comparar similitudes y diferencias; de entender el carácter sistémico de procesos y fenómenos; de diseñar, planificar y realizar proyectos; de pensar, monitorear y evaluar el propio aprendizaje; de manejar la incertidumbre y adaptarse a los cambios en el conocimiento.
- Las comunicativas, que se vinculan con exponer ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y fundamentada, haciendo uso de diversas y variadas formas de expresión. En relación a las habilidades que se involucran en la Resolución de Problemas se señala que "... se ligan tanto con habilidades que capacitan para el uso de herramientas y procedimientos basados en rutinas como con la aplicación de principios, leyes generales, conceptos y criterios; estas habilidades deben facilitar el abordar, de manera reflexiva y metódica y con una disposición crítica y autocrítica, tanto situaciones en el ámbito escolar

como las vinculadas con la vida cotidiana a nivel familiar, social y laboral”(2). Asimismo, los Mapas de Progreso del Aprendizaje en las distintas Áreas del Saber comprenden en forma transversal habilidades de pensamiento en que subyace la habilidad de Resolución de Problemas: Para Matemática se plantea la dimensión “Razonamiento Matemático”. Por ejemplo, en el Mapa de Progreso del Eje Números se señala que el “Razonamiento Matemático involucra habilidades relacionadas con la selección, aplicación y evaluación de estrategias, para la Resolución de Problemas, la argumentación y la comunicación de estrategias y resultados” (3).

A partir de los diferentes aspectos que se han relacionado en el contexto del Marco Curricular y Mapas de Progreso, se puede afirmar, que la Resolución de Problemas es una Competencia que se desarrolla desde una edad temprana en el Sistema Escolar, en diferentes niveles y en todos los Sectores de Aprendizaje. Por lo tanto, queda en evidencia la necesidad de considerar la competencia de Resolución de Problemas como una parte fundamental de los sectores de aprendizaje, pero también como un componente central para el desarrollo de De una forma genérica, podemos entender que un problema es una situación en la que se desea conseguir una meta y el camino directo para lograrla está bloqueado (Kilpatrick, 1985). Mayer (1986) plantea que, aun cuando hay distintas definiciones de problema, en términos generales los psicólogos concuerdan en tres elementos propios de un problema:

- a) Datos: condiciones, objetos, información, etc. que están presentes al comenzar el trabajo con el problema.
- b) Objetivos: estado deseado o terminal del problema, al que se debe llegar a partir del estado inicial.
- c) Obstáculos: el que piensa (el que resuelve) tiene ciertas rutas posibles para llevar el problema desde el estado inicial al estado deseado, sin embargo en un comienzo no sabe la respuesta del problema, luego su resolución no es inmediata ni obvia.

Como describe Puig (1996) en un comienzo, el estudio de la Resolución de Problemas estuvo centrado en el producto de las actividades de los resolutores, en cómo era posible enseñar métodos eficaces para solucionar problemas. Posteriormente, se cambia el eje centrandó el interés en el proceso de resolución y en el sujeto que resuelve. Es así como Isoda et al. (2007) citan a algunos autores, que tanto desde la Matemática como desde la Psicología, han sido considerados como precursores en las teorías que tratan de describir el proceso de Resolución de Problemas. De entre dichos autores destacamos:

- Poincaré (1908) establece tres fases en las que describe cómo él resuelve un problema: (1) Un período de trabajo consciente; (2) Un período de trabajo inconsciente; (3) Un segundo período de trabajo consciente.
- John Dewey (1910) plantea cinco fases: (1) Experimentar una dificultad; (2) Definir la dificultad; (3) Generar una solución posible; (4) Probar la solución razonando; (5) Verificar la solución.
- Graham Wallas (1926) plantea cuatro fases: (1) Preparación o recolección de información e intentos preliminares; (2) Incubación o dejar el problema de lado, descansar; (3) Iluminación o aparición de la idea clave para la solución; (4) Verificación, se prueba la solución.
- George Polya (1945) plantea cuatro fases: (1) Comprensión del problema; (2) Trazado de un plan de acción; (3) Ejecución del plan; (4) Reconsideración y retrospectión.

Asimismo, Toulmin, citado por Couso(2008), plantea tres mecanismos necesarios en Resolución de Problemas, que son: (a) Mejorar la representación (modelos teóricos), (b) Introducir nuevos sistemas de comunicación (nuevos lenguajes, simbología gráfica o matemática), (c) Refinar los métodos de intervención experimental en los fenómenos (las aplicaciones, los procedimientos, la tecnología). Además agrega, que los tres mecanismos de solución están relacionados con el hecho que, para responder una pregunta (un problema), se ha de comprender el

contexto en que se genera, caracterizar cómo se representa el fenómeno, determinar cuál es el lenguaje con el cual se expresa la intervención en él y, finalmente, las aplicaciones que se pueden dar a estas intervenciones. Los tres procesos de resolución a los que se refiere Toulmin nos proporciona ideas y recursos auténticos para establecer problemas a considerar en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este contexto, podemos hacer la diferencia entre lo que es un ejercicio y lo que es un problema. El primero corresponde a una actividad rutinaria y mecánica, en que se aplican habilidades de tipo técnico, es decir, para resolver un ejercicio basta aplicar un algoritmo previamente aprendido. En cambio un problema, se entiende como una situación desafiante para el estudiante, pues tiene que movilizar saberes, técnicas, procedimientos, entre otros, para poder dar respuesta a la situación planteada. Es necesario aplicar habilidades cognitivas de orden superior, que se deben relacionar, interpretar y representar la información proveniente del problema, proponiendo estrategias de solución, anticipando posibles respuestas y argumentándolas.

Es la oportunidad para que los estudiantes desarrollen habilidades de tipo cognitivo como: indagar, conjeturar, validar y argumentar, y de tipo actitudinal como: perseverancia, crítica y autocrítica. Es decir, tiene la posibilidad de aplicar sus conocimientos, relacionarlos y buscar la estrategia óptima que le permita solucionarlos. Luego, resolver un ejercicio es una actividad que está relacionada con una técnica, con los algoritmos o con cadenas de procedimientos. Un ejercicio se resuelve, aplicando la información o un saber adquirido. Resolver un Problema, a diferencia de resolver un ejercicio, es desarrollar un proceso que implica diferentes habilidades; de indagación, búsqueda de posibles soluciones, planificación de vías de solución, decisiones para tomar el camino óptimo y dar respuesta, posteriormente, se validan dichas soluciones y se comunican en el lenguaje propio de la disciplina. Existen dos enfoques al momento de plantear la enseñanza de la Resolución de Problemas:

a) Generalista: que se basa sobre la idea que los estudiantes pueden aprender modelos generales que les permiten resolver cualquier problema.

b) Específico: que plantea la Resolución de Problemas ligada a contenidos conceptuales específicos.

Como no es posible enseñar a resolver problemas “en general”, es preciso desarrollar dicha competencia desde cada área del conocimiento, siendo un componente más de cada asignatura y, al mismo tiempo, no se puede permitir que cada área la enfrente de manera desconectada respecto de las demás, dado que aun cuando existen conocimientos específicos de cada disciplina que influyen en la resolución del problema, también es cierto que hay elementos e incluso dificultades, que deben ser enseñadas y evaluadas desde una perspectiva común. El integrar ambos enfoques implica el aceptar que la enseñanza de la resolución de problemas está conformado por conocimientos conceptuales y procedimentales, es decir, es necesario poner en juego un “saber qué” y un “saber cómo”, pero además de ser capaz de dar una explicación a ciertas situaciones, entonces también implica poner en uso un conocimiento explicativo, es decir, “saber por qué”. Pozo y Postigo (1994) postulan que algunos rasgos que identificarían el uso de estrategias en la resolución de problemas y que no significan un saber hacer mecánico y rutinario serían: a) No son automáticas sino controladas. Requieren planificación y control de la ejecución y están relacionadas con el metaconocimiento o conocimiento sobre los propios procesos psicológicos. b) Implican un uso selectivo de los propios recursos y capacidades disponibles. Para poder poner en marcha una estrategia de resolución se debe disponer de recursos alternativos, entre los cuales escoger el que cree más óptimo. Sin una variedad de recursos, no es posible actuar estratégicamente. c) Las estrategias se compondrían de otros elementos más simples, que constituirían técnicas o destrezas. La puesta en marcha de una estrategia requiere dominar técnicas más simples. De hecho, el uso eficaz de una estrategia depende en buena medida del dominio de las técnicas que la componen. Lo anterior considera la integración de los enfoques ya planteados, que asume la necesidad de contar con

herramientas conceptuales y procedimentales. Un análisis adecuado de las estrategias necesarias en la Resolución de Problemas no se puede hacer sin contemplar las relaciones con otros procesos psicológicos. Uno de dichos procesos son las técnicas, destrezas o algoritmos, que deben ser dominadas por el estudiante para poder utilizarlas de manera intencionada. Ahora bien, una estrategia de resolución de problemas no puede reducirse a una serie de técnicas, sino que requiere de procesos de control en la ejecución y de un cierto grado de metaconocimiento o toma de conciencia sobre los propios procesos de resolución de problemas. Este metaconocimiento sobre la forma de resolver, es necesario para que el estudiante sea capaz de hacer un uso estratégico de sus habilidades, en relación con dos tareas esenciales: la selección y planificación de las técnicas más eficaces para cada tipo de problema y la evaluación del éxito o fracaso obtenido tras la aplicación de la estrategia. Además, ya hemos mencionado antes, que no es posible aplicar una estrategia sin los conocimientos conceptuales específicos relacionados con la tarea. También forman parte del esquema las estrategias de apoyo, que los autores describen como una serie de procesos que, no siendo específicos de la resolución de problemas, son un apoyo necesario para cualquier aprendizaje, como mantener la atención y la concentración, estimular la motivación y la autoestima, adoptar actitudes de cooperación en el trabajo en grupo, etc. Estas estrategias de apoyo a la solución de problemas están muy conectadas con el componente actitudinal del aprendizaje. 1 A continuación se establecen los indicadores de desempeño mínimo para el diagnóstico del subsector Educación Matemática. Los indicadores que a continuación se presentan se desprenden del Marco Curricular y de los Aprendizajes Esperados de los Programas de Estudio vigentes. Se han llamado aprendizajes clave porque son imprescindibles y sirven de base para conocimientos y habilidades a desarrollar en los cursos superiores. A partir de ellos se puede apreciar la evolución y progresión desde en tres áreas: Resolución de Problemas en los ejes Números-Operaciones y Geometría, Procedimientos de cálculo escrito y cálculo mental, y los Conocimientos de Geometría.

Marco Contextual

Reseña histórica

El C.E.I.A. Educación Para Todos fue fundado en el año 1984, bajo el nombre de Colegio San Luis, comenzando su funcionamiento en calle Maipú, sólo con educación diurna, contando con banda de guerra y participación en actividades deportivas. En 1996 inicia su educación de Adultos en jornada nocturna con los niveles de enseñanza media, para luego abrir con los niveles de básica, lo que en ese entonces se llamaban ciclos. Desde el año 1998 el establecimiento se traslada a su actual ubicación, calle Pinto #571, y para el año 2013 se inaugura en jornada vespertina con enseñanza básica y media. Para el 12 de Julio del año 2018 el colegio, modifica su nombre a **C.E.I.A Educación Para Todos**, ofreciendo a la comunidad formación de jóvenes y adultos en sus tres jornadas de funcionamiento desde 2do nivel básico, correspondiente a 5to y 6to año de enseñanza básica, hasta 2do nivel medio, referente a 3er y 4to año de enseñanza media, en modalidad científico humanista.

Para el período académico 2019 , el C.El.A. Educación Para Todos abre la oferta de formación en oficios para los niveles básicos y la formación técnico profesional en los niveles medios impartidos en las tres jornadas ofertadas en la comunidad educativa.

Entorno

El C.E.I.A. Educación Para Todos se encuentra ubicado en un sector urbano, cercano al centro y a la locomoción colectiva. Se trata de una zona residencial de clase media, con escasa iluminación en horario nocturno y poco tránsito. Existen tres establecimientos educacionales en las cercanías de alta vulnerabilidad.

Presentación

El C.E.I.A. Educación Para Todos se perfila como una institución educativa regida de manera vertical, definiendo las funciones que cada agente educativo cumple dentro de la comunidad para el adecuado funcionamiento del establecimiento.

El director de la comunidad educativa lidera de manera directa y permanente las instancias de reflexión pedagógica, reuniones entre estamentos educativos y coordinaciones para la toma de decisiones entorno al funcionamiento del establecimiento, ya sea en temas educativos o administrativos. Por lo mismo, el director encabeza el funcionamiento del Consejo de Profesores, Consejos Escolares, Comité de Convivencia Escolar y Equipo de Gestión Escolar. En conjunto con lo anterior, el director de la institución coordina de manera directa el funcionamiento del área administrativa del establecimiento en trabajo continuo con la figura del secretario y del auxiliar de labores menores, asegurando que el espacio en donde se desarrolla la labor formativa esté apto para su adecuado desempeño, además de poder brindar a la comunidad un adecuado servicio para la entrega de documentación o realización de trámites que el colegio pueda ejecutar. Al mismo tiempo, el director coordina de manera directa con el orientador del establecimiento, con el propósito de establecer metodologías y estrategias concretas de acompañamiento a los estudiantes respecto a sus intereses y necesidades en el contexto escolar, ya sea en la modalidad científico humanista, como el técnico profesional en oficios y especialidades. El equipo de gestión escolar se encuentra conformado por el Jefe de la Unidad Técnica Pedagógica (desde ahora UTP), Inspector General, Encargado de Convivencia Escolar (desde ahora ECE) y Coordinador del Programa de Integración Escolar, liderados por el director del establecimiento. Dentro de dicho equipo se coordinan las estrategias, metodologías y toma de decisiones entorno al trabajo de las diferentes áreas nombradas para el cumplimiento de objetivos y metas propuestas en las diversas aristas del enfoque formativo propuesto por el establecimiento, lo que incluye el desempeño académico, el desarrollo psicológico, social y emocional de los educandos.

Como apoyos al Equipo de Gestión Escolar, se levantan dos comités que orientan en diversas temáticas de perfeccionamiento al establecimiento educativo. En primera instancia, existe el comité de capacitación que se encarga de detectar las necesidades presentes en el cuerpo profesional con el propósito de solicitar a la dirección del colegio instancias de capacitación formal en temáticas que sean de interés para los profesores y asistentes de la educación, con el objeto de mejorar de manera progresiva el servicio educativo ofrecido a los educandos y con ello la ejecución del Programa de Mejoramiento Escolar (PME). En el área técnico profesional, se cuenta con un Comité de Asesoría Empresarial que apoya y orienta a la institución, en temáticas de necesidades e intereses actualizados del contexto laboral para la adecuada actualización de los planes en formación de oficios y especialidades, potenciando a nuestros estudiantes en las competencias duras y blandas que sean de necesidad en el mundo laboral actual.

Acompañado de lo anterior, la unidad de producción funciona como un departamento dirigido a la vinculación y trabajo con la comunidad y contexto socio-urbano en donde se encuentra inserto nuestro establecimiento, ofreciendo a la ciudad de Quillota los servicios que se puedan brindar a través de los oficios y especialidades que se imparten en nuestro establecimiento.

El jefe de unidad Técnico Pedagógica tiene como función poder liderar de manera constante en el tiempo los consejos de profesores, determinando las temáticas de interés en el área pedagógica para el fortalecimiento de las buenas prácticas pedagógicas del equipo docente. Al mismo tiempo se encarga de liderar y acompañar el proceso pedagógico desarrollado por los profesores dentro de aula común en cualquiera de las modalidades educativas. Desde el área técnico profesional, el Jefe de UTP coordina de manera periódica con el coordinador de dicha área para el adecuado flujo de información hacia los docentes de la formación en especialidades, lo cual está a cargo del coordinador del área técnico profesional en las reuniones y coordinaciones sostenidas con los jefes de carrera que posee el colegio quienes lideran de manera directa a los docentes que se desempeñen en la

formación en oficios y carreras técnico profesional nivel medio. En conjunto con lo anterior, el Jefe de Unidad Técnico Pedagógica, organiza la utilización de recursos educativos con el coordinador de sala de enlaces y el coordinador del Centro de Recursos de Aprendizajes.

El inspector general de nuestro establecimiento ejecuta e implementa lo determinado en el manual de convivencia, velando por el cumplimiento de las normas de sana convivencia entre los diversos estamentos de nuestra comunidad, en cualquiera de las modalidades educativas. Esto incluye poder monitorear la asistencia, atrasos y conducta de los educandos, ofreciendo acompañamiento y encuadre respecto al marco normativo y formativo que se adquiere al momento de pertenecer, en cualquiera de sus roles, a nuestra comunidad educativa. Al mismo tiempo coordina el funcionamiento de la inspectoría de patio y de la coordinación en jornada nocturna, con el propósito de obtener una visión general del funcionamiento en las tres jornadas. En conjunto con lo anterior, el inspector general conforma la dupla de convivencia escolar en compañía con el encargado (a) de convivencia escolar, participando de manera activa en la modificación, actualización, mejoramiento de la documentación asociada a convivencia escolar.

La encargada de convivencia escolar posee la función de socializar y promover la sana convivencia y relaciones bien tratantes dentro de la comunidad educativa, planteándose un enfoque que oriente al establecimiento en temáticas de resolución de conflictos, mediación escolar y trabajo en comunidad para la buena convivencia. Con lo anterior, se realizan intervenciones constantes en todos los estamentos y modalidades educativas con el propósito de diagnosticar la convivencia escolar, intervenir de manera preventiva y reparatoria en función de las buenas y sanas relaciones entre agentes educativos, promoviendo y fortaleciendo el rol formativo del establecimiento en áreas biopsicosociales de los educandos, a través del compromiso comunitario por la buena convivencia. En conjunto con lo anterior, la encargada de convivencia escolar gestiona el funcionamiento del comité para la buena convivencia como una instancia periódica y consultiva para el trabajo

de dicha área, tomando en consideración las necesidades e intereses de todos los integrantes de la comunidad educativa. Dentro de las funciones que se deben cumplir, la encargada de convivencia lidera y coordina el equipo Psicosocial del establecimiento educativo, coordinando, gestionando y ejecutando de manera directa los talleres de psicoeducación en las diversas áreas de necesidad que pueden presentar los educandos y equipo profesional, gestionando espacios de formación para toda la comunidad educativa; al mismo tiempo coordina de manera directa con el Asesor de Centro de Estudiantes (desde ahora CC.EE.) para la adecuada elección de representantes en el estamento de los educandos y el eficaz trabajo de estos en función de las normas de convivencias propuestas en la comunidad.

El coordinador del Programa de Integración Escolar (desde ahora PIE), lidera el trabajo de los profesionales que apoyan dentro de aula común y de recursos, como el trabajo con redes externas y estrategias que potencien la retención escolar, gestionando la articulación de los apoyos entregados en aula común y de recursos con el propósito de potenciar lo máximo posible el proceso de aprendizaje de los educandos. Con lo anterior, el coordinador PIE monitorea el cumplimiento del marco normativo de la documentación necesaria por estudiante perteneciente al programa de integración, además de las horas de apoyo prestado a cada nivel y profesor según corresponda. Desde otra arista, dicho profesional orienta y profesionaliza al equipo docente en temáticas de inclusión, integración, adecuaciones curriculares, entre otras que sean de interés para poder diversificar más estrategias pedagógicas utilizadas en el proceso de enseñanza. Dentro de las gestiones, el coordinador PIE articula con la encargada de convivencia escolar, con el propósito de ampliar y abordar diversas temáticas en la ejecución de talleres e intervenciones extras al currículo escolar, fortaleciendo el desarrollo y psicoeducación de áreas de manejo social, emocional y psicológica de los miembros de la comunidad educativa.

Tomando en cuenta todo lo antes descrito, el CEIA Educación Para Todos articula de manera efectiva su rol formativo a través de diversos encargados de las

diferentes áreas que se ejecutan dentro del establecimiento con el objetivo claro de poder ofrecer e impartir un servicio educativo que incluya diferentes aristas de trabajo y desarrollo para los educandos comprendiendo que los estudiantes poseen un contexto sociocultural en donde se vinculan y desenvuelven, y que afecta, positiva o negativamente, en el rol que cumplen dentro de la comunidad educativa.

Información institucional

En los últimos años, el C.E.I.A. Educación Para Todos se ha ido volcando, por las fuerzas de las circunstancias, hacia la Educación para Jóvenes y Adultos (EpJA). A las problemáticas propias de este tipo de educación, como la alta deserción y altos índices de reprobación, se suman el consumo de drogas, lo que lleva aparejado desafíos y cambios de toda la institución; sin embargo, estos índices se han ido revirtiendo con el tiempo.

En el establecimiento, actualmente se imparte EpJA Humanista-Científico con formación en oficios y técnico profesional nivel medio, considerando que en la jornada de mañana, tarde y noche se imparten los niveles básicos (2do nivel básico y 3er nivel básico) y los niveles medios (1er nivel medio y 2do nivel medio) en modalidad científico humanista, formación de oficios, en Manejo de Bodegas y Animación y creación de eventos, y técnico profesional nivel medio, Técnico en Atención de párvulos y Administración mención logística.

En general, si bien los resultados académicos han sido estables y suficientes en mediciones externas, el interés por la educación superior ha ido en aumento, teniendo estudiantes egresados que estudian en CFT, IP e, incluso, universidad. Al mismo tiempo, el establecimiento educativo desea dar cobertura a las diversas necesidades de nuestros estudiantes, por lo que el CEIA Educación Para Todos, oferta formación en oficios en los niveles básicos de educación y Técnico Profesional en los niveles medios.

Individualización del establecimiento

NOMBRE	CEIA Educación Para Todos
R.B.D.	1400-1
DIRECCIÓN	Calle Aníbal Pinto #571, Quillota
REGIÓN	Valparaíso
TELÉFONO	33 2 311801
CORREO ELECTRÓNICO	colegiosanluisquillota@gmail.com
NOMBRE DEL DIRECTOR	Luis Claudio Fernández León
HORARIOS DE ATENCIÓN	Lunes a Viernes de 8:00 a 18:00
CAPACIDAD	160 estudiantes por jornada
NIVELES DE ATENCIÓN	Desde 2do nivel básico a 2do nivel medio en tres jornadas

Visión

C.E.I.A. Educación Para Todos es una Institución que brindará una Educación integral e Inclusiva para Jóvenes y Adultos con un enfoque constructivista en donde el estudiante actuará como un sujeto activo en su Aprendizaje, con una modalidad Humanista Científico en ciclos básicos y medios, formación de oficios en los niveles básicos, en los oficios de Manejo de Bodegas y Animación y creación de eventos; además de Técnico Profesional en los niveles medios, con las especialidades de Técnico en Atención de Párvulos y Administración Mención Logística. Todo ello con el propósito de atender los intereses, necesidades y motivaciones de los estudiantes y de la Sociedad, desarrollando redes de colaboración con Organismos del ámbito social, cultural y laboral, para facilitar la trayectoria escolar, a través de la formación técnico profesional nivel superior y Laboral de nuestros Educandos, En los próximos 5 años en la provincia de Quillota.

Misión

Nuestra Misión como establecimiento Educacional HC y TP de Jóvenes y Adultos, es formar personas integrales en jornadas de mañana, tarde y noche atendiendo los distintos estilos y ritmos de aprendizaje con apoyo de equipos interdisciplinarios enfocados a potenciar sus habilidades fomentando las expectativas de logros personales, educativos y laborales, en un ambiente inclusivo, familiar y fraterno que favorezca el aprendizaje con un enfoque personalizado y diversificado, comprometido con los sellos de convivencia escolar establecido por la comunidad educativa

Marco Normativo

Resolución Exenta: 1327 del 02 de julio de 1984

Planes y programas: Los planes y programas de estudio de esta modalidad educativa se derivan de lo señalado en el Decreto Supremo de Educación N° 257, del año 2009, que aprueba los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la educación de personas jóvenes y adultas.

Para la **Educación Básica**, mediante Decreto Exento de Educación N° 584/07, se establece una estructura única que considera tres niveles educacionales.

- El segundo nivel comprende los aprendizajes equivalentes al 5° y 6° año de Educación Básica regular, con una carga horaria mínima de 16 clases semanales y 576 horas anuales.
- El tercer nivel aborda los aprendizajes equivalentes a 7° y 8° año de la Educación Básica regular, y también considera 16 horas de clases a la semana y un total de 576 horas anuales.

En los dos últimos niveles se incorporan los subsectores de Ciencias Naturales y Estudios Sociales. Optativamente, tanto para el establecimiento como para el alumno, se agrega el ámbito de Formación en Oficios.

En la **Educación Media**, a través del Decreto Exento de Educación N° 1000/09, se definió una estructura temporal distinta, según la modalidad educativa.

En la **Educación Media Humanístico-Científica** se establecen dos niveles:

- El primero, equivalente al 1° y 2° año de Educación Media regular,
- El segundo, a 3° y 4° año de Educación Media regular.

La **Educación Media Técnico-Profesional** se organiza en tres niveles:

- El primero aborda los aprendizajes equivalentes a la Formación General de 1° y 2° año de Educación Media regular y da inicio a la Formación Diferenciada Técnico-Profesional;
- El segundo nivel incluye los aprendizajes equivalentes a la Formación General de 3er año de Educación Media regular y continúa la Formación Diferenciada Técnico-Profesional, y
- El tercer nivel aborda los aprendizajes equivalentes a la Formación General de 4° año de Educación Media regular y completa la Formación Diferenciada Técnico-Profesional.

Evaluación: Los procedimientos evaluativos están establecidos por **Decreto Exento de Educación Nº 2169, de 2007**, que aprueba el reglamento de evaluación y promoción escolar para Educación Básica y Media de Adultos. En esta norma, la evaluación es considerada un instrumento pedagógico para constatar progresos y dificultades que ocurren durante el proceso de aprendizaje de los alumnos, y permite tomar las decisiones correspondientes para mejorar su calidad, asegurando el acceso a los OF-CMO establecidos en el marco curricular.

Diseño y elaboración de Instrumentos

Universo Evaluado:

La evaluación se llevará a cabo en el Primer nivel medio (1ro y 2do Medio) en sus tres jornadas:

Primer Nivel Medio	Matricula por Curso
Jornada Mañana	37
Jornada Tarde	26
Jornada Noche	32

Total, de estudiantes a evaluar 95 estudiantes.

Durante el proceso de Evaluación:

Primer Nivel Medio	Matricula por Curso	Evaluados	Porcentaje de Evaluados
Jornada Mañana	37	29	78,3%
Jornada Tarde	26	18	69,2%
Jornada Noche	32	24	75%

Se logro evaluar el 74,7 % de los estudiantes

Justificación de Elección del Nivel:

En el Ceia Educación para Todos, se desarrolla la educación de personas jóvenes y Adultos siendo el primer nivel medio el elegido para la evaluación por los siguientes motivos:

Matricula	El primer nivel medio desde hace unos 3 años es el nivel que mayor demanda tiene y por ende es el que tiene una matricula constante y activa.
Continuidad	Los estudiantes de primer nivel en un 90% siguen en el establecimiento para realizar su segundo nivel Medio.
Posibilidad de Plan de acción	Se puede ejecutar un plan remedial para el año 2020 desde el mes de marzo y desarrollar la intervención a los segundos niveles.

Aplicación:

Las pruebas fueron confeccionadas por el departamento de matemáticas y Lenguaje en conjunto con los educadores del programa de Integración Escolar , quienes desarrollaron íntegramente ambas evaluaciones, utilizando ejercicios tipos con los alumnos- con quienes se probaron las preevaluaciones-, luego entre los docentes del establecimiento para llegar al producto final.

La aplicación será de carácter grupal y en las horas de lenguaje y matemática.

Ítem a evaluar en Lenguaje

- Nivel de comprensión lectora de un texto divulgativo.
- Capacidad de extracción explícita e implícita de un texto.
- Velocidad Lectora
- Ortografía Fonética y Reglada.
- Composición Escrita

Ítem a evaluar en Matemática

- Identificación y uso de números enteros y racionales en la vida cotidiana
- Interpretación de potencias de base racional y exponente entero
- Nivel de comprensión y adecuada selección del procedimiento para la resolución de problemas.
- Significado y uso de las letras en el lenguaje algebraico.
- Ecuaciones de primer grado con una incógnita
- Nociones geométricas de acuerdo con el primer nivel.

Fundamentación Curricular Epja Área Lenguaje

El programa de estudio del primer nivel de Educación Media de Adultos desarrolla las habilidades fundamentales del lenguaje (comunicación oral, lectura y escritura) de manera integrada, a través de unidades temáticas vinculadas a los intereses de los estudiantes adultos y adultas, a sus experiencias y a su cultura. Asimismo, se trabaja de manera transversal la literatura, la dramatización, los medios de comunicación y el conocimiento del lenguaje.

Uno de los propósitos de este programa es ampliar el desarrollo de las competencias del lenguaje desarrolladas en la educación básica, considerando la experiencia y conocimientos previos de las personas del curso, en un recorrido significativo que se inicia desde la subjetividad hacia la externalidad del entorno social y cultural y que culmina con el planteamiento de una expectativa de construcción personal y social.

Un segundo propósito está referido a promover en los estudiantes adultos y adultas una apertura emocional y cognitiva, enriquecer sus puntos de vista, potenciar la comprensión de diversas realidades, y visualizar los posibles cambios socioculturales que favorezcan el cumplimiento de sus expectativas y proyectos. Del mismo modo, y a través del desarrollo de las competencias del lenguaje, se intenta potenciar la autonomía de las personas del curso para reflexionar sobre un

proyecto posible de vida individual y social y participar positivamente en la construcción de un mundo donde puedan expresar su identidad, hacer valer su cultura y representar públicamente la pertenencia a un grupo generacional, social y cultural.

En concordancia con lo anterior, este programa desarrolla la reflexión de los estudiantes adultos y adultas sobre el lenguaje y sus funciones, como una facultad de comunicación y expresión en diferentes ámbitos de la vida. Por ello se destaca la importancia del lenguaje como elemento que define comunidades culturales afines, de épocas específicas, con expectativas, creencias, ideas, visiones de mundo, sueños y proyectos compartidos.

El programa considera el conocimiento, el análisis, la investigación y la reflexión, tanto en la comprensión de variados textos como en la expresión oral y escrita organizada de acuerdo con determinados propósitos. En relación con lo anterior, se propicia el uso y aplicación de estrategias, tanto en la comunicación oral como en la lectura y escritura, buscando generar, en una primera instancia, un aprendizaje modelado, continuando con la aplicación guiada de ellas hasta llegar a una autonomía en los procesos de comunicación, de recepción y de producción escrita y oral. En este sentido, el conocimiento del lenguaje se enfoca como un apoyo fundamental e importante para el logro de una mejor comprensión de variados textos y una adecuada producción oral y escrita, en diferentes situaciones comunicativas. La ortografía, la construcción de oraciones, la corrección idiomática, la ampliación del vocabulario, se integran a estos procesos y constituyen prácticas contextualizadas del trabajo pedagógico respectivo.

Fundamentación Curricular Epja Área Matemática.

El Programa de estudio de Matemática en primer nivel de Educación Media propone inicialmente una actualización y profundización de conceptos relativos a números enteros y potencias de base racional positiva con exponente natural, cuyo dominio constituye un requisito ineludible en la adecuada apropiación del concepto de número real y su posterior aplicación en la resolución de problemas y situaciones en diversos contextos. Es importante que las actividades propuestas para la aplicación de dichos conocimientos matemáticos se realicen, siempre que sea posible y pertinente, en contextos reales y cercanos al mundo adulto, otorgando de esta forma significado al aprendizaje. Posteriormente, el estudio continúa con los temas relativos a álgebra y funciones, probabilidades y conceptos relativos a geometría de semejanza y transformaciones isométricas.

Este programa está constituido por cuatro módulos: Números; Álgebra y funciones; Geometría, y Probabilidades. Siguiendo las orientaciones del marco curricular, la profundización en la comprensión de conceptos y el desarrollo de habilidades matemáticas obedece a dos grandes aspiraciones. Por un lado, mejorar la capacidad de razonar en forma lógica, desarrollando aspectos tales como el pensamiento deductivo y la argumentación matemática, y por otro lado, fomentar el uso de herramientas matemáticas en el planteo y solución de problemas de la vida cotidiana. En el desarrollo del programa es importante considerar los conocimientos que las personas jóvenes y adultas poseen a partir de sus experiencias de vida y de sus estudios escolares y sus necesidades. De ese modo, las actividades propuestas pueden ser permanentemente adaptadas, ampliadas, reducidas o complementadas cuando sea pertinente.

Instrumento Para Aplicar en Lenguaje

Nombre:	
Nivel:	
Fecha:	

El presente instrumento tiene como objetivo identificar :

- Nivel de comprensión lectora de un texto divulgativo.
- Capacidad de extracción explícita e implícita de un texto.
- Velocidad Lectora
- Ortografía Fonética y Reglada.
- Composición Escrita

La leyenda del pehuén

Hace mucho tiempo el pueblo pehuenche vivía cerca de los bosques de pehuenes o araucarias. Ellos se reunían bajo los pehuenes para rezar, hacer ofrendas y colgar regalos en sus ramas, pero no cosechaban sus frutos, pensando que eran venenosos y no se podían comer.

Un año, el invierno fue muy crudo y duró mucho tiempo. La gente se había quedado sin recursos: los ríos estaban congelados, los pájaros habían emigrado y los árboles esperaban la primavera. La tierra estaba completamente cubierta de nieve. Muchos de los pehuenches resistían el hambre, pero los niños y los ancianos se estaban muriendo. Nguenechen, el Dios creador, no escuchaba las plegarias. También él parecía dormido. Entonces, el Lonko, el jefe de la comunidad decidió que los jóvenes partieran en busca de alimento por todas las regiones vecinas.

Entre los que partieron había un muchacho que empezó a recorrer una región de montañas arenosas y áridas, barridas sin tregua por el viento. Un día, regresaba hambriento y muerto de frío, con las manos vacías y la vergüenza de no haber

encontrado nada para llevar a casa. Repentinamente, un anciano desconocido se puso a su lado. Caminaron juntos un buen rato y el muchacho le habló de su tribu, de los niños, los enfermos y de los ancianos a los que, tal vez, ya no volvería a ver cuándo regresara. El viejo lo miró con extrañeza y le preguntó:

¿No son suficientemente buenos para ustedes los piñones?

Cuando caen del pehuén ya están maduros, y con una sola piña se alimenta a una familia entera.

El muchacho le contestó que siempre habían creído que Nguenechen prohibía comerlos por ser venenosos y que, además, eran muy duros. Entonces el viejo le explicó que era necesario hervir los piñones en mucha agua o tostarlos al fuego. Apenas le hubo dado estas indicaciones, el anciano se alejó y el joven volvió a encontrarse solo. El jefe escuchó atentamente al joven; se quedó un rato en silencio y finalmente dijo: Ese viejo no puede ser otro que Nguenechen, que bajó otra vez para salvarnos. Vamos, no desdeñemos este regalo que nos hace. La tribu entera participó de los preparativos de la comida. Muchos salieron a buscar más piñones; se acarreó el agua y se encendió el fuego. Después tostaron, hirvieron y comieron los piñones que habían recogido. Fue una fiesta inolvidable. Se dice que, desde ese día, los mapuche que viven junto al árbol del pehuén y que se llaman a sí mismos pehuenche, nunca más pasaron hambre y esperan que nunca tan precioso árbol les sea arrebatado.

1. ¿Por qué el pueblo pehuenche pasó hambre ese año?

2. Explica, a partir del texto, la siguiente oración: “Nguenechen, el Dios creador, no escuchaba las plegarias”.

3. ¿Qué hizo el muchacho después de los consejos del anciano?

4. ¿Cómo se cocinan los piñones antes de comerlos?

5. ¿A quiénes crees tú que los pehuenche les colgaban regalos en las ramas?

6. ¿Qué crees tú que quiere explicar esta leyenda?

Dictado de Palabras

1.-	6.-
2.-	7.-
3.-	8.-
4.-	9.-
5.-	10.-

Dictado de Frases

1.-
2.-
3.-
4.-
5.-

Instrumento Para Aplicar en Matemática

Nombre:	
Nivel:	
Fecha:	

El presente instrumento tiene como objetivo identificar :

- Identificación y uso de números enteros y racionales en la vida cotidiana
- Interpretación de potencias de base racional y exponente entero
- Nivel de comprensión y adecuada selección del procedimiento para la resolución de problemas.
- Significado y uso de las letras en el lenguaje algebraico.
- Ecuaciones de primer grado con una incógnita
- Nociones geométricas de acuerdo al primer nivel.

I. Realiza las siguientes operaciones

1. Juan se encuentra en el piso 1 y sube 3, él queda en el piso
2. María está en el piso 0 y baja 3, ella queda en el piso
3. Felipe está en el piso 4 y baja 9, él queda en el piso
4. Carlos se encuentra en el piso -1 y baja 9, Carlos queda en el piso
5. Isabel está en el piso 8 y necesita llegar al piso -5, ¿Qué debe hacer?
6. Pedro está en el piso -3 y debe subir 18 pisos, él queda en el piso

7. $\sqrt{81} =$ 8. $\sqrt{144} =$ 9. $\sqrt{49} =$

10. $\frac{2}{3} + \frac{1}{4} =$

11. $\frac{9}{33} + \frac{15}{33} =$

12. $\frac{7}{15} + \frac{9}{5} - \frac{1}{2} =$

13. $\frac{5}{9} - \frac{13}{27} =$

14. $\frac{7}{25} - \frac{4}{25} =$

15. $2,70 + 0,25 =$

16. $0,143 + 0,985 =$

17. $7,43 + 8,95 - 0,34 =$

18. $5^2 + 3^2 =$

19. $15^0 =$

20. $15^{-1} =$

21. $5^2 \cdot 3^2 =$

22. $8^3 \cdot 8^2 =$

23. $6^2 : 2^2 =$

24. Un número cualquiera

25. La suma de dos números

26. El cociente de dos números

27. El cubo de un número

28. El doble del cubo de un número

29. El triple del cubo de un número

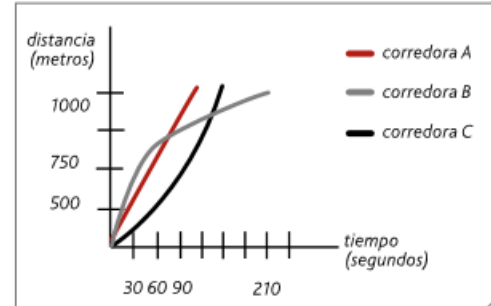
30. $2x - 1 = 5x + 8$

31. $6 + 9x - 15 + 21 =$
 $-2x + 1$

II. Realiza las siguientes problemas.

1. Andrea (A), Beatriz (B) y Carolina (C) participan en una carrera de atletismo de 1000 metros.

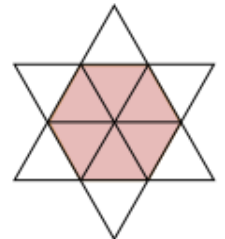
*El gráfico describe de forma aproximada el comportamiento de las atletas en dicha prueba.



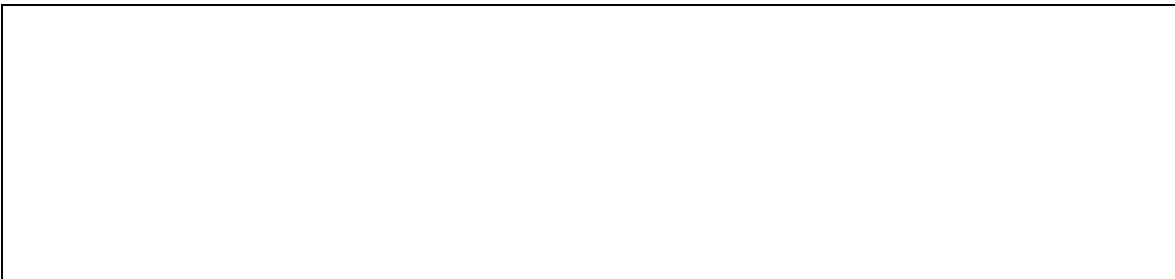
¿Cuál de las tres ha ganado la prueba?

- a. Llegaron las tres al mismo tiempo
- b. Ganó Andrea
- c. Ganó Beatriz
- d. Ganó Carolina

2. La estrella de la figura está formada por 12 triángulos equiláteros iguales. El perímetro de la estrella es de 36 cm. ¿Cuál es el perímetro del hexágono marcado?



3. Una piscina tiene 1380 litros de agua, si se vacía a razón de 230 litros por hora ¿Cuántas horas demorará en vaciarse?



4. En un juego de cartas un jugador A obtiene 34 puntos a favor y 16 puntos en contra. Un jugador B obtiene 44 puntos a favor y 20 en contra. Para encontrar el ganador, a los puntos a favor se le restan los puntos en contra y quien tenga mayor puntaje es el ganador. ¿Cuál de los dos ganó el juego?

5. Rodolfo tiene \$30.000 en efectivo, gasta \$4.500 el fin de semana, luego saca de su cuenta corriente \$60.000 y comprar sus útiles escolares por un valor de \$55.000 ¿Con cuánto dinero quedó Rodolfo?

6. Hallar tres números consecutivos cuya suma sea 219

7. El padre de Ana tiene 5 años menos que su madre y la mitad de la edad de la madre es 23. ¿Qué edad tiene el padre de Ana?

Análisis de Resultados

El presente análisis se realizara tomando un análisis por cada curso y jornada, el criterio de análisis será el siguiente :

Logrado: Correspondiente a los alumnos que obtuvieron el 67% y más de las respuestas correctas.

Medianamente Logrado: Corresponde a Estudiantes que obtuvieron entre el 34 % y el 66%

No logrado: Correspondiente a alumnos que obtuvieron menos del 33%, de respuestas correctas.

Primer Nivel Medio Mañana

Aspectos Para Considerar

- Estudiantes mayormente provenientes del mismo establecimiento.
- Existen estudiantes integrados , 5 transitorios (dificultad específica de aprendizaje) y 4 permanentes (discapacidad intelectual).
- Estudiantes mayormente jóvenes en promedio de 17 a 19 años.
- Se realizó evaluación a 29 estudiantes que son el 78,3 % de la matrícula vigente.

Resultados Obtenidos en la Evaluación

Lenguaje						
Ítem	L	%	ML	%	NL	%
Nivel de comprensión lectora de un texto divulgativo.	5	17,2%	10	34,5%	14	48,3%
Capacidad de extracción explícita e implícita de un texto.	15	51,7%	9	31,0%	5	17,2%
Velocidad Lectora	5	17,2%	9	31,0%	15	51,7%
Ortografía Fonética y Reglada.	4	13,8%	5	17,2%	20	69,0%
Composición Escrita	2	6,9%	8	27,6%	19	65,5%
Promedio	6,2	21,4%	8,2	28,3%	14,6	50,3%
Matemática						
Ítem	L	%	ML	%	NL	%
Identificación y uso de números enteros y racionales en la vida cotidiana	4	13,8%	5	17,2%	20	69,0%
Interpretación de potencias de base racional y exponente entero	5	17,2%	9	31,0%	15	51,7%
Nivel de comprensión y adecuada selección del procedimiento para la resolución de problemas.	9	31,0%	4	13,8%	16	55,2%
Significado y uso de las letras en el lenguaje algebraico.	3	10,3%	12	41,4%	14	48,3%
Ecuaciones de primer grado con una incógnita	4	13,8%	7	24,1%	18	62,1%
Nociones geométricas de acuerdo con el primer nivel.	3	10,3%	10	34,5%	16	55,2%
Promedio	4,7	16,1%	7,8	27,0%	16,5	56,9%

Primer Nivel Medio Tarde

Aspectos Para Considerar

- Estudiantes que provienen en un 90% de otros establecimientos.
- Existen estudiantes integrados , 5 transitorios (dificultad específica de aprendizaje) y 2 permanentes (discapacidad intelectual).
- Estudiantes mayormente jóvenes en promedio de 19 a 23 años.
- Se realizó evaluación a 18 estudiantes que son el 69,2 % de la matrícula vigente.

Resultados Obtenidos en la Evaluación

Lenguaje						
Ítem	L	%	ML	%	NL	%
Nivel de comprensión lectora de un texto divulgativo.	5	17,2%	5	17,2%	8	27,6%
Capacidad de extracción explícita e implícita de un texto.	10	34,5%	4	13,8%	4	13,8%
Velocidad Lectora	12	41,4%	2	6,9%	4	13,8%
Ortografía Fonética y Reglada.	3	10,3%	3	10,3%	12	41,4%
Composición Escrita	5	17,2%	5	17,2%	8	27,6%
Promedio	7	24,1%	3,8	13,1%	7,2	24,8%
Matemática						
Ítem	L	%	ML	%	NL	%
Identificación y uso de números enteros y racionales en la vida cotidiana	3	10,3%	5	17,2%	10	34,5%
Interpretación de potencias de base racional y exponente entero	3	10,3%	4	13,8%	11	37,9%
Nivel de comprensión y adecuada selección del procedimiento para la resolución de problemas.	3	10,3%	5	17,2%	10	34,5%
Significado y uso de las letras en el lenguaje algebraico.	3	10,3%	3	10,3%	12	41,4%
Ecuaciones de primer grado con una incógnita	2	6,9%	5	17,2%	11	37,9%
Nociones geométricas de acuerdo con el primer nivel.	2	6,9%	4	13,8%	12	41,4%
Promedio	2,7	9,2%	4,3	14,9%	11,0	37,9%

Primer Nivel Medio Tarde

Aspectos Para Considerar

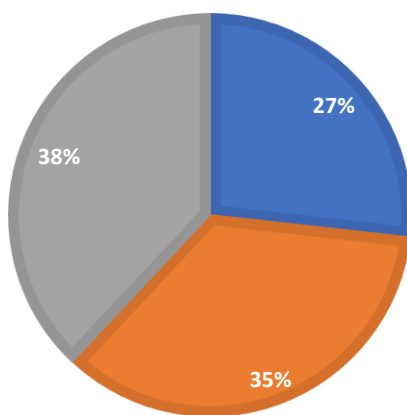
- Estudiantes que provienen en un 80% de otros establecimientos.
- Existen estudiantes integrados , 5 transitorios (dificultad específica de aprendizaje) y 5 permanentes (discapacidad intelectual).
- Estudiantes mayormente adultos en promedio de 19 a 60 años.
- Se realizó evaluación a 24 estudiantes que son el 75 % de la matrícula vigente.

Lenguaje						
Ítem	L	%	ML	%	NL	%
Nivel de comprensión lectora de un texto divulgativo.	9	31,0%	10	34,5%	5	17,2%
Capacidad de extracción explícita e implícita de un texto.	12	41,4%	9	31,0%	3	10,3%
Velocidad Lectora	5	17,2%	9	31,0%	10	34,5%
Ortografía Fonética y Reglada.	8	27,6%	5	17,2%	11	37,9%
Composición Escrita	6	20,7%	8	27,6%	10	34,5%
Promedio	8	27,6%	8,2	28,3%	7,8	26,9%
Matemática						
Ítem	L	%	ML	%	NL	%
Identificación y uso de números enteros y racionales en la vida cotidiana	3	10,3%	6	20,7%	15	51,7%
Interpretación de potencias de base racional y exponente entero	5	17,2%	5	17,2%	14	48,3%
Nivel de comprensión y adecuada selección del procedimiento para la resolución de problemas.	13	44,8%	4	13,8%	7	24,1%
Significado y uso de las letras en el lenguaje algebraico.	1	3,4%	9	31,0%	14	48,3%
Ecuaciones de primer grado con una incógnita	2	6,9%	5	17,2%	17	58,6%
Nociones geométricas de acuerdo con el primer nivel.	0	0,0%	8	27,6%	16	55,2%
Promedio	4,0	13,8%	6,2	21,3%	13,8	47,7%

Resultados Generales de la Evaluación

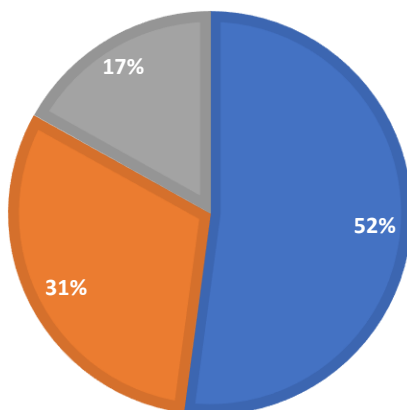
Lenguaje						
Ítem	L	%	ML	%	NL	%
Nivel de comprensión lectora de un texto divulgativo.	19	26,8%	25	35,2%	27	38,0%

NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA DE UN TEXTO DIVULGATIVO.



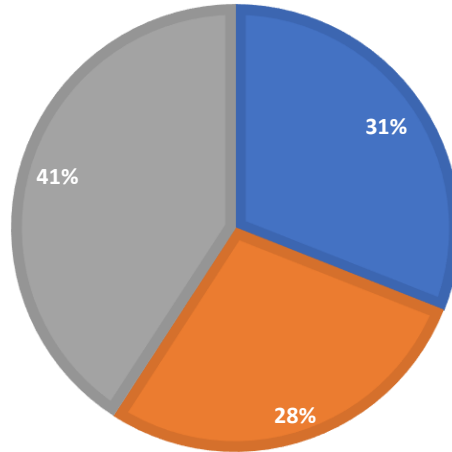
Capacidad de extracción explícita e implícita de un texto.	37	52,1%	22	31,0%	12	16,9%
--	----	-------	----	-------	----	-------

CAPACIDAD DE EXTRACCIÓN EXPLÍCITA E IMPLÍCITA DE UN TEXTO.



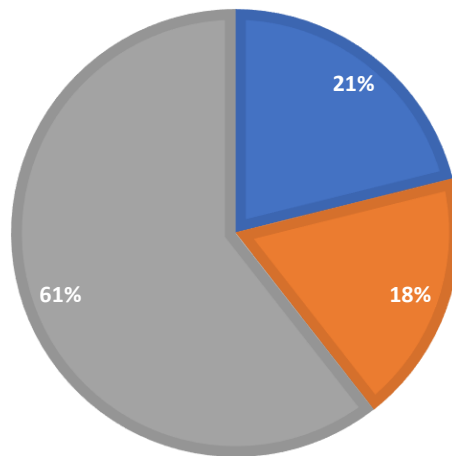
Velocidad Lectora	22	31,0%	20	28,2%	29	40,8%
-------------------	----	-------	----	-------	----	-------

VELOCIDAD LECTORA

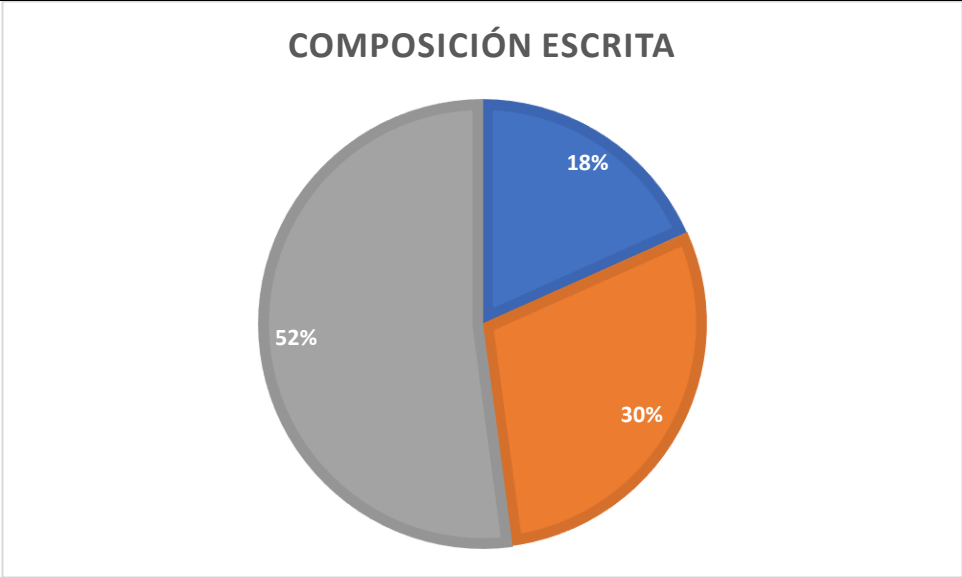


Ortografía Fonética y Reglada.	15	21,1%	13	18,3%	43	60,6%
--------------------------------	----	-------	----	-------	----	-------

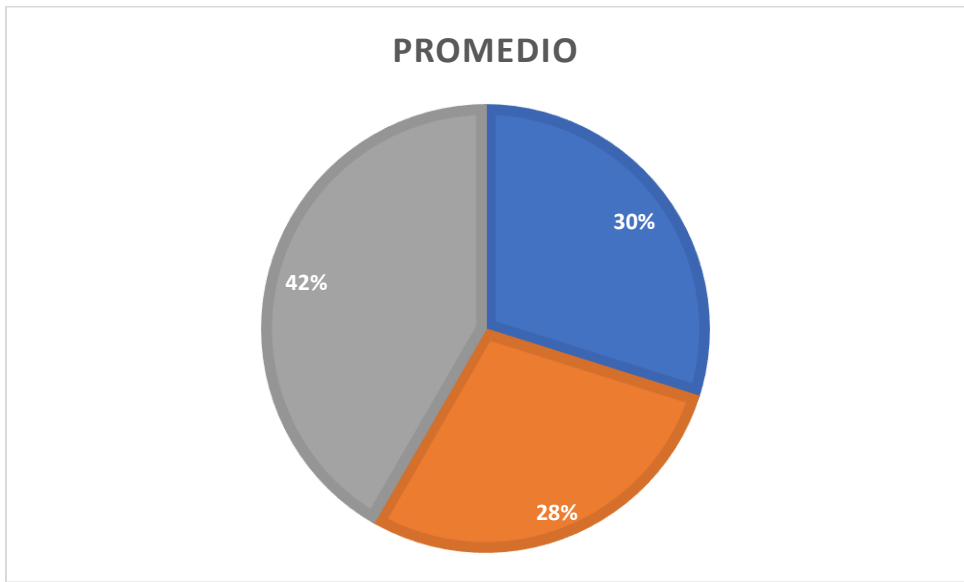
ORTOGRAFÍA FONÉTICA Y REGLADA.



Composición Escrita	13	18,3%	21	29,6%	37	52,1%
---------------------	----	-------	----	-------	----	-------

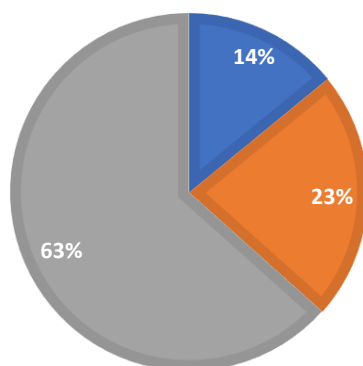


Promedio	21,2	29,9%	20,2	28,5%	29,6	41,7%
----------	------	-------	------	-------	------	-------



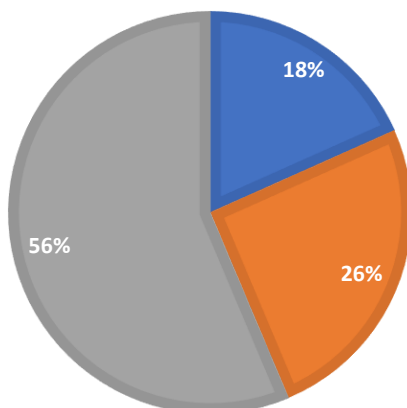
Matemática						
Ítem	L	%	ML	%	NL	%
Identificación y uso de números enteros y racionales en la vida cotidiana	10	14,1%	16	22,5%	45	63,4%

IDENTIFICACIÓN Y USO DE NÚMEROS ENTEROS Y RACIONALES EN LA VIDA COTIDIANA



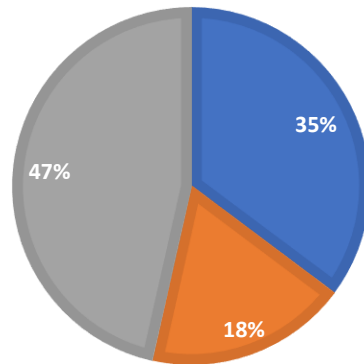
Interpretación de potencias de base racional y exponente entero	13	18,3%	18	25,4%	40	56,3%
---	----	-------	----	-------	----	-------

INTERPRETACIÓN DE POTENCIAS DE BASE RACIONAL Y EXPONENTE ENTERO



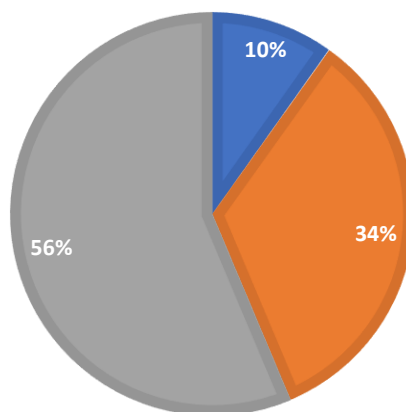
Nivel de comprensión y adecuada selección del procedimiento para la resolución de problemas.	25	35,2%	13	18,3%	33	46,5%
--	----	-------	----	-------	----	-------

NIVEL DE COMPRENSIÓN Y ADECUADA SELECCIÓN DEL PROCEDIMIENTO PARA LA RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS.



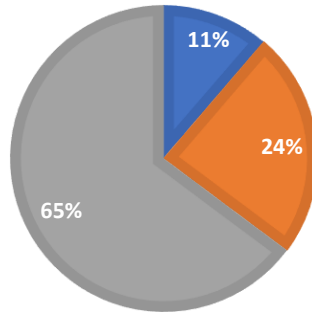
Significado y uso de las letras en el lenguaje algebraico.	7	9,9%	24	33,8%	40	56,3%
--	---	------	----	-------	----	-------

SIGNIFICADO Y USO DE LAS LETRAS EN EL LENGUAJE ALGEBRAICO.



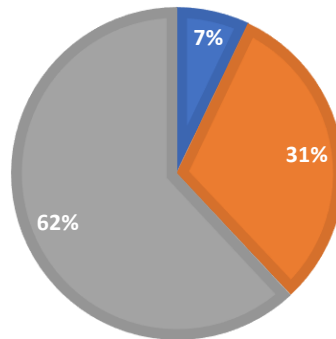
Ecuaciones de primer grado con una incógnita	8	11,3%	17	23,9%	46	64,8%
--	---	-------	----	-------	----	-------

ECUACIONES DE PRIMER GRADO CON UNA INCÓGNITA



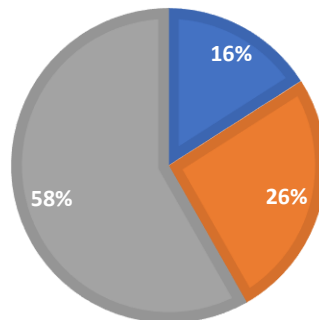
Nociones geométricas de acuerdo con el primer nivel.	5	7,0%	22	31,0%	44	62,0%
--	---	------	----	-------	----	-------

NOCIONES GEOMÉTRICAS DE ACUERDO CON EL PRIMER NIVEL.



Promedio	11,3	16,0%	18,3	25,8%	41,3	58,2%
----------	------	-------	------	-------	------	-------

PROMEDIO



Propuestas Remediales

En relación a los resultados generales que se obtuvieron en el CEIA Educación para Todos en el área de Matemática y lenguaje y comunicación se pueden desprender las siguientes propuestas remediales para cada indicador :

Área del Lenguaje

Síntesis

- Nivel de comprensión lectora de un texto divulgativo.

Se logra evidenciar que el 73% de los estudiantes está por debajo del 66% de logro.

- Capacidad de extracción explícita e implícita de un texto.

Se manifiesta que el 47,9 % presenta un nivel por debajo del 66% de logro.

- Velocidad Lectora

En relación con la velocidad lectora se denota que el 69% de los estudiantes se encuentra por debajo del 66% de logro.

- Ortografía Fonética y Reglada.

Se evidencia que el 78,9% se encuentra por debajo del 66% de logro.

- Composición Escrita

Se logra apreciar que el 70,2% de los estudiantes no alcanza el 66% de logro.

Remediales:

Estrategia	Implementación	Financiamiento
Implementar en todas las evaluaciones la comprensión lectora en base a la extracción explícita e implícita de textos de divulgación.	Se desarrolla bajo la articulación del trabajo colaborativo PIE con los docentes de Aula , se coordinan los tipos de textos , las preguntas y la habilidad a trabajar.	Horas de Articulación PIE. Subvención Programa de Integración Escolar.
Trabajar de forma transversal la producción de textos y la escritura creativa.	Se ejecutan talleres en los consejos docentes de como trabajar en el aula la escritura creativa y producción de texto.	Horas de disponibles del 70/30. Subvención General
Se monitoreará la Comprensión Lectora a lo menos 3 veces en el año bajo textos de complejidad creciente.	El Jefe Técnico ejecuta un monitoreo en 3 fechas Abril , Junio y Noviembre en donde logra monitorear el proceso	Horas de Unidad Técnica Pedagógica. Subvención General
Se implementará un programa donde se reforzara la ortografía visual y reglada en donde a diario se presenta la palabra con su utilización en diversos contextos.	Los Educadores PIE , presentaran al inicio de la jornada la palabra del día , se explica el como se usa , sus sinónimos y su vinculo con la vida diaria.	Horas docente PIE. Subvención Programa de Integración Escolar.

Área Matemática

En relación a los resultados generales que se obtuvieron en el CEIA Educación para Todos en el área de Matemática se pueden desprender las siguientes propuestas remediales para cada indicador :

- Identificación y uso de números enteros y racionales en la vida cotidiana

Se evidencia que el 85,9% de los estudiantes no llegan al 66% de logro.

- Interpretación de potencias de base racional y exponente entero

Se manifiesta que el 81,7% de los estudiantes no alcanzan el 66% de logro.

- Nivel de comprensión y adecuada selección del procedimiento para la resolución de problemas.

Se logra evidenciar que el 64,8% de los evaluados no alcanza el 66% en la evaluación.

- Significado y uso de las letras en el lenguaje algebraico.

En este ítem queda de manifiesto que el 90,1% de los estudiantes no alcanza el 66% de logro.

- Ecuaciones de primer grado con una incógnita

Se evidencia que el 88,7% de los estudiantes no llega al 66% de logro.

- Nociones geométricas de acuerdo con el primer nivel.

Se logra apreciar que el 93% de los estudiantes no logra reconocer las nociones geométricas básicas.

Remediales:

Estrategia	Implementación	Financiamiento
Se dispondrá de acompañamiento al aula del jefe de unidad técnica pedagógica y un co-docente.	Se desarrolla acompañamiento al docente de matemática por parte del Jefe técnico, se incorpora otro docente para mejorar la adquisición de aprendizaje de los estudiantes.	Horas de Jefe técnico y contratación de otro docente de Matemática. Subvención General y PRO-Retención.
Se realizarán talleres para acercar a la matemática y geometría a la vida cotidiana.	Los Profesionales PIE desarrollan Talleres en todos los curso para acercar la matemática a su contexto y como esta aporta a su diario vivir en los meses de Marzo y Abril.	Horas Profesionales Pie. Subvención Programa de Integración Escolar.
Se profundizará un programa transversal en donde las matemáticas se lleven a la vida cotidiana y a todas las asignaturas.	Se implementa un programa liderado por el Jefe técnico en donde todas las asignaturas deben apoyar el proceso de vinculación, adquisición y apropiación de las nociones matemáticas.	Horas de disponibles del 70/30. Subvención General

Bibliografía

- Aguerrondo, I. (2003). *Formación docente: Desafíos de la política educativa*.
- Anónimo, (2003). *Competencias Laborales. Base para mejorar la empleabilidad de las personas*.
- Anónimo, (2010). *Ser Docente Hoy*.
- Arguelles, A (2005). *Competencia Laboral y Educación Basada en Normas de Competencia*.
- Artículo (2005). *Educación Superior: Competencias y Evaluación*.
- Beca, C. (2005). "Las políticas de formación continua de docentes: Avances y desafíos".
- Beca, C. (2009). *Desarrollo profesional docente para una educación de calidad con equidad*.
- Bolívar, A (2003). "Si quiere mejorar las escuelas, preocúpese por capacitarlas" El papel de rendimientos de cuentas por estándares en la mejora.
- Bolívar, A. (2008). *Evaluación Institucional: Entre el rendimiento de cuentas y la mejora continua*.
- Cano, E. (2008). *La evaluación por competencias en la educación superior*.
- Caplab. (2004). *La formación por competencias laborales*.
- Carpio, C. (2009). *Evaluación de competencias docentes*.
- Cataldo, A., Avolio, S., & Sladogna, M. (2004).
- Celis, M. (2010). *Gestión de personas en la Escuela*.
- Cinterfor, (2009). *¿Qué es la evaluación de competencias laboral?*.
- Cinterfor. (2009). *Competencia Laboral. ¿Qué son las competencias?*.
- Coll, C. (n-d). *Las competencias en la educación escolar*.
- Conicyt (2001). *Evaluación de las competencias profesionales del profesor de matemáticas en el marco de la reforma*.
- Cruz, R. (2010). *Evolución de las competencias*.
- Educar Chile. (20016), artículo: *Perfiles y competencias en educación*.

Escudero, J. (2003). ¿Se puede mejorar la educación elevando los niveles de aprendizaje implantando sistemas de rendición de cuentas?.

Fernández, T. (2009). *Competencias docentes*.

Fundación Chile. (2009) *Diagnóstico y Desarrollo de competencias docentes en el Sistema Escolar*. Buenos Aires.

Fundación Chile. *Sistema de diagnóstico y evaluación de competencias para el desarrollo docente*.

Galilea, S. & Cubillos, N. (2007). *Taller de capacitación: Competencias Laborales y Formación*.

García, B. y otros. (2008). *Modelo de evaluación de competencias docentes para la educación media y superior*.

García, Y. (2010). *¿Por qué la importancia de implementar Sistemas de Gestión por Competencias en nuestras organizaciones?*

Hunt, B. (2009). Efectividad del desempeño docente. Una reseña de la literatura internacional y su relevancia para mejorar la educación en América Latina.

Ibarra, A. (2000). Formación de los recursos humanos y competencia laboral.

Ley No 19715, (2001), Extracto de ley que hace referencia a la asignación de Excelencia Pedagógica y la Red de Maestros.

Leyva, Y. (2010). “*La evaluación como recurso estratégico para la mejora de la práctica docente ante los retos de una educación basada en competencias*”.

Marqués, P. (2000). *Los docentes, funciones, roles, competencias necesarias, formación*.

Oddone, J. (2010), El rol docente en una educación inclusiva.

Organización para la cooperación y el desarrollo económico (2010). *Estudio económico de Chile, 2010*.

Portal: Gestión escolar de calidad – Fundación Chile.

Ramírez L – Medina G, (n-d). *Educación basada en competencias y el proyecto tuning en Europa y Latinoamérica*.

Reeves, M. (2016). Liderazgo directivo en escuelas de altos niveles de vulnerabilidad social.

- Rodríguez, J. (2010). Evaluación de la Docencia, autonomía y Legitimidad en la Universidad.
- Roelots, E & Sanders, P. (2007). Hacia un marco para evaluar la competencia de los profesores.
- Romero, M. (n-d). *Y qué son las competencias? Quién las construye? Porqué competencias?*
- Sagi, L., & Grande, V. (2004). Gestión por competencias: El reto compartido del crecimiento personal y de la organización.
- Sepúlveda, V (2001). *El concepto de Competencias Laborales en Educación: Notas para un Ejercicio Crítico.*
- Stegman, T (n.d). *Evaluación de desempeño docente.*
- Tedesco, J. (n.d). *Fortalecimiento del rol de los docentes: balance de las discusiones de la 45ª sesión de la conferencia Internacional de Educación.*
- Trillo, F. (2005). *Competencias docentes y evaluación auténtica: ¿Falla el protagonista.?*
- Uribe, M. (2007). *Perfil de competencias docentes como referente para procesos de evaluación profesional y sistema informático para apoyar el desarrollo profesional.*
- Valdez, H. (n.d). La evaluación del desempeño del docente: un pilar del sistema de evaluación de la calidad de la educación en Cuba.
- Vargas Zuñiga, (n.d). *Enfoque de competencias en Latinoamérica*
- Vargas, F. (2009). Competencia Laboral: orígenes, conceptos, perspectivas.