



Magíster En Educación Mención Currículum y Evaluación Basado En Competencias

Trabajo De Grado II

**Elaboración De Instrumentos De Evaluación Diagnóstica, Para Medir Los
Aprendizajes De Los (Las) Estudiantes De primero y segundo De Enseñanza
Media, En Las Asignatura de Lengua y Literatura**

Profesor guía: Carmen bastidas

Alumno: Elizabeth Agurto Inostroza

Parral, Chile -24 de noviembre de 2019.

Índice

Capítulo 1: Abstract	4
Capitulo2: introducción	5
2.1.- Evaluación de las competencias en la comunicación Lingüística	7
2.2.- Objetivos	9
2.2.1.- Objetivo General	9
2.2.2.- Objetivo Especifico	9
Capítulo 3: Marco teórico	
10	
3.1.- Evaluación	
10	3.1.2.- ¿Qué evaluar?
15	
	3.1.3.- Función de la evaluación
16	3.1.3.1.- Del aprendizaje
16	3.1.3.2.- De la enseñanza
17	
	3.1.4.- ¿Cómo Promover el aprendizaje por medio de la evaluación?
	3.1.5.- ¿Cómo diseñar e implementar la evaluación?
19	
	3.1.6.- ¿Cuándo evaluar?
22	
3.2.- Evaluación Diagnóstica	
23	
3.3.- Decreto 67	
27	
	3.3.1.- Lineamientos para la retroalimentación, diversificación y aseguramiento de la calidad de los procesos de
	28

enseñanza y aprendizaje de todos los estudiantes.

Capítulo 4: Marco contextual	
30	
4.1.- Misión- Visión – valores	
32	
4.2.- Criterios orientadores	
33	
4.3.- Contexto Social y Educativo	34
4.4.- Organigrama	37
Capítulo 5: Diseño y aplicación de instrumentos	38
5.1.- Instrumento de evaluación 1° medio	40
5.2.- Instrumento de evaluación 2° medio	53
Capítulo 6: Análisis de resultados	67
6.1.1.-Análisis de resultados. Prueba diagnóstica 1° medio	67
6.1.2.- Presentación de datos empíricos:	
niveles de logro	80
6.1.2.1.- Porcentajes de logro por categoría	80
6.1.2.2.- Análisis objetivos de aprendizajes más descendidos	84
6.2.- Análisis de resultados. Prueba diagnóstica 2° medio	85
6.2.1.- Presentación de datos empíricos:	
niveles de logro	93
6.2.2.- Porcentajes de logro por categoría	93
6.2.3.- Análisis objetivos de aprendizajes más descendidos	94
6.3.- Análisis general de datos	98
6.3.1.- Factores de incidencia interna	98

6.3.2.- Factores de incidencia externa	101
Capítulo 7.- Propuestas Remediales	103
Capítulo 8.- Referencias bibliográficas	106
Capítulo 9.- Anexos	108

1. Abstract

En las últimas décadas, la educación ha cambiado, ha entrado a un proceso de reflexión sobre la forma de cómo llevar a cabo la docencia y su impacto en los jóvenes y su formación; situación que ha generado un examen o revisión constante sobre las prácticas pedagógicas; cambios que han impactado en los dos agentes importantes del proceso de aprendizaje, el alumnado y los docentes. En consecuencia, dicho trabajo nos invita a reflexionar y rediseñar las estrategias de evaluación, especialmente la diagnóstica, así como su aplicación en la planificación del proceso enseñanza-aprendizaje dentro y fuera del aula.

La evaluación juega un importante rol al momento de motivar a las y los estudiantes a aprender, es un proceso necesario para entender cuanto han avanzado y como mejorar las practicas. Es por esta razón, que dicha investigación se centrará en la evaluación diagnóstica en el aula como un elemento relevante en la etapa de planificación de nuestro quehacer pedagógico, pues de lo contrario, se correrá el riesgo de no contar con la información necesaria a la hora de organizar las practicas docentes, seguimiento y evaluación del curso.

Palabras claves: Evaluación, Evaluación diagnóstica, Docencia.

2. Introducción

Existen ciertas competencias que los alumnos y alumnas deben poseer estando ya en enseñanza media, que son acordes a las Bases Curriculares y que por medio de los Objetivos de Aprendizaje (OA), definen la expectativa formativa que se espera que logren las y los estudiantes en cada asignatura y curso. Dichos objetivos integran conocimientos, habilidades y actitudes fundamentales para que los y las jóvenes alcancen un desarrollo armónico e integral que les permita enfrentar su futuro con las herramientas necesarias para participar de manera activa, responsable y crítica en la sociedad. Sin embargo, durante el desarrollo de jornadas escolares, nuestras clases, podemos percibir que algunos educandos no poseen o no han desarrollado la facilidad para comprender lo que leen, y si a eso le sumamos la falta de vocabulario, podemos comprender el dilema que se enfrentan al leer un texto, pues la primera dificultad es entender lo que se les plantea y luego viene el darse cuenta de si saben o no el contenido sobre lo que se les está preguntando. De allí la importancia que se le debe dar en cualquier asignatura, al lenguaje, aprender supone poder comprender y producir textos propios de la disciplina, lo que requiere de un trabajo en clases, precisamente, con textos

disciplinares. Leer y elaborar textos permite repensar y procesar la información, reproducir el conocimiento y construirlo; por lo tanto, el aprendizaje se profundiza.

En el presente trabajo se desarrollaron dos evaluaciones destinadas a evaluar el nivel de los estudiantes en competencias básicas del desarrollo de la Comprensión Lectora en los niveles de 1°EM y 2°EM. Ambos niveles se consideran claves en la estadística nacional actual: SIMCE y PSU; siendo monitoreados desde el diagnóstico hasta el desarrollo final de las competencias básicas y aprendizajes significativos de medición del Currículum Nacional. Cabe mencionar, además, que los resultados de dichas evaluaciones y sus propuestas remediales estarán incluidas en el PME del establecimiento

Para desarrollar de manera óptima este trabajo fue primordial la colaboración de los docentes especialistas en la asignatura de Lengua y Literatura, antes denominada lenguaje y comunicación, quienes junto con la unidad técnico pedagógica de nuestro establecimiento, aplicaron los instrumentos contenidos en la propuesta de la **Consultora de Gestión Educacional Estratégica**, quien presta servicios de asesoría apoyados por innovadoras y potentes plataformas tecnológicas a establecimientos educacionales de Chile y hoy presta servicios en el colegio Providencia de Parral.

La consultora está formada por profesionales tanto del ámbito de educacional (profesoras, psicólogas de educación, entre otros), como también del área de control de gestión e informática, lo que nos permite tener una visión más sistemática y enriquecedora de los procesos que se realizan dentro de los establecimientos. Por esta razón el programa ha sido adquirido por el establecimiento para evaluar procesualmente el avance de los alumnos a lo largo del año escolar. La Evaluación Diagnóstica aplicada se desarrolló en los 2 cursos que forman parte de los niveles de 1° y 2° medio del establecimiento. Las

consecuencias de los instrumentos aplicados ayudarán a mejorar los resultados de pruebas estandarizadas y a su vez estarán incluidas en el PME.

Los instrumentos contienen distintos ítems, es decir tienen preguntas de desarrollo, de selección múltiple y comprensión lectora. A su vez se han ido incorporando, en nuestras evaluaciones cotidianas, secciones de preguntas similares a las incorporadas en estas pruebas de tal modo de ir monitoreando el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Por lo tanto, en la evaluación diagnóstica se incluyen los siguientes procesos:

- a) Recuperación de la información: comprensión literal y búsqueda de información equivalente.
- b) Comprensión global.
- c) Interpretación y reelaboración del texto.
- d) Reflexión sobre la forma y el contenido del texto.
- e) Comprensión de la situación
- f) Aplicación
- g) Valoración y reflexión

2.1 EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA

a) Preguntas de búsqueda de información: Este tipo de preguntas se refieren a información puntual del texto leído. Permiten constatar si el lector tiene información suficiente sobre el texto; por ejemplo: si sabe quiénes son los personajes (en el caso de textos narrativos), en qué orden hay que realizar una acción (en el caso de textos instructivos), qué características tiene un animal (en el caso de textos expositivos), cómo es físicamente una persona (en el caso de textos descriptivos), por poner algunos someros ejemplos. Pueden ser preguntas de comprensión literal o bien preguntas de búsqueda de información equivalente.

b) Preguntas de comprensión global: Contestar a estas preguntas exige una comprensión más profunda del texto. El lector ha debido captar el hilo argumental y tener una idea global de lo esencial; por ejemplo: debe captar la esencia de la trama (en el caso de textos narrativos), las ideas matrices y fundamentales (en el caso de textos expositivos), la secuencia completa y global de una acción (en el caso de textos instructivos), una visión global de los aspectos físicos y psicológicos de un personaje (en el caso de textos descriptivos). Aportan una visión de la comprensión más profunda y coherente.

c) Preguntas de interpretación y reelaboración: Estas preguntas pretenden valorar si el lector comprende las relaciones que se plantean entre los personajes, entre estos y las acciones (en el caso de textos narrativos), las relaciones entre elementos, situaciones, fenómenos, etc. (en el caso de textos expositivos). Estas preguntas permiten ir más allá de lo descrito literalmente, infiriendo características y relaciones (en el caso de textos descriptivos), permite deducir lo no dicho pero necesario para entender una secuencia de acciones (en el caso de textos instructivos) etc. Nos aportan una visión de la comprensión que va más allá de la pura literalidad. De ahí deviene su valor en la lectura.

d) Preguntas de reflexión sobre el contenido: Estas preguntas valoran la toma de posición personal ante el texto a partir de la comprensión y mediante la reflexión. Se puede considerar que es una ampliación de las tareas de comprensión. Así,

por ejemplo, se pregunta si una historia tiene visos de ser real, qué se opina sobre los personajes, qué haría el lector si le hubiese ocurrido algo parecido, etc.

e) Preguntas de reflexión sobre la forma: Estas preguntas pretenden aportar información sobre la capacidad del lector para sacar información de las señales textuales que ayudan a la mejor comprensión. Así, por ejemplo, se quiere saber si los alumnos se dan cuenta que el inicio “Érase una vez...” indica que se trata de un cuento o que tome conciencia de que los guiones sirven para marcar el diálogo de los personajes, etc.

2.2.1 Objetivo General:

Por tanto, el objetivo central del presente trabajo es:

- Plantear propuestas de mejora para optimizar la acción educativa en los sectores de Lengua y Literatura para los estudiantes de los niveles NM1 y NM2

2.2.2 Objetivo Específico:

Para tales efectos se considera la prosecución de los siguientes objetivos específicos:

- Diseñar instrumentos apropiados al contexto escolar. o Aplicar según contexto escolar el(los) instrumento(s), previamente validado(s) y confiable(s).
- Analizar los datos cualitativos y/o cuantitativos obtenidos de las herramientas aplicadas.

MARCO TEORICO

3. 1 EVALUACION

El principal objetivo de la evaluación es mejorar la calidad de los aprendizajes de los alumnos, sin embargo, las prácticas corrientes y tradicionales entorpecen dicho objetivo, en cuanto se basan en un paradigma sobre el aprendizaje que se encuentra obsoleto, es decir, en una pedagogía tradicional, que se centra en el tratamiento de la información, de transmisión de conocimientos teóricos a escolares. Según la lógica de este modelo, la acción pedagógica se establece alrededor del quehacer del único actor reconocido en el aula, es decir, el profesor. Las prácticas tradicionales de evaluación tienden a contrastar los resultados de los estudiantes, distribuyéndolos en una escala de buenos, regulares y deficientes en lugar de dar información real sobre los avances y logros de los alumnos y a su vez sobre sus necesidades pedagógicas. Siguiendo esa premisa, los docentes evalúan a todos los alumnos al mismo tiempo y con el mismo instrumento, llamado prueba, examen, etc., incurriendo en un equívoco concepto de equidad.

Contrariamente a lo que se piensa, la equidad educativa consiste en diferenciar a los alumnos para responder a sus necesidades educativas, puesto que ellos poseen diferentes capitales culturales y estilos cognitivos; es decir,

tienen diferentes grados de familiarización con el lenguaje escrito, poseen distintas nociones acerca de la cultura universal, diferentes aptitudes para el aprendizaje –tales como motivación, memoria, perseverancia, sistematicidad, autoestima- y otras características que surgen de sus condiciones personales y de su contacto con las prácticas culturales de sus familias y de su entorno social y cultural (Bourdieu, 1966).

La equidad educativa se pregunta por ejemplo que tipo de educación hay, cual es el rol de estado, hacia donde se quiere avanzar. La equidad trabaja con objetivos claros y precisos. Sobre un estudio de campo, no solo sobre ideales sin perderlos de vista. La igualdad, o desigualdad, es una cuestión descriptiva y no conlleva juicio de valor alguno.

Por consiguiente, los procedimientos tradicionales de evaluación se caracterizan porque el profesor, después de haber enseñado una parte del programa, interroga a los alumnos oralmente o aplica a toda la clase una prueba de lápiz y papel. En función de los resultados de las interrogaciones orales o de las pruebas, los alumnos reciben notas, consignadas en el libro de clases o en una libreta, las que, eventualmente, son comunicadas a sus padres. Al final del trimestre, semestre o del año, se hace una síntesis de las notas bajo la forma de un promedio, el cual contribuye a las decisiones finales relacionadas con promoción, repitencia o recomendación de cambio de establecimiento (Perrenoud, 1998).

Frente a las evidencias de la necesidad de cambiar el enfoque tradicional de evaluación, la presente investigación se apropia de la evaluación diagnóstica, como instrumento para mejorar prácticas docentes y conocimientos en los estudiantes.

La evaluación diagnóstica se entenderá como parte integral y natural del aprendizaje, y como una como fuente de recolección de información y base para la

toma de decisiones en beneficio del alumnado. Asimismo, se entenderá el momento evaluativo como proceso continuo y permanente, que no sólo permite calificar, si no también monitorear la adquisición de los aprendizajes, detectando dificultades y fortalezas en el proceso enseñanza. De acuerdo a lo anterior no sólo nos permite tener información importante sobre el nivel de logros de aprendizajes, si no que replantear nuestras prácticas y métodos a la hora de enseñar.

La evaluación forma parte constitutiva del proceso de enseñanza y aprendizaje. Cumple un rol central en la promoción, la retroalimentación y el logro de los aprendizajes. Para que esta función se cumpla, la evaluación debe tener como propósitos:

- > Dar cuenta de manera variada, precisa y comprensible del logro de los aprendizajes.

- > Ser una herramienta que permita la autorregulación de la o el estudiante, es decir, que favorezca su comprensión del nivel de desarrollo de sus aprendizajes y de los desafíos que debe asumir para mejorarlos.

- > Proporcionar a la o el docente información sobre los logros de aprendizaje de sus estudiantes que le permita analizar la efectividad de sus prácticas y propuestas y ajustarlas al grado de avance real de sus alumnos y alumnas.
(Plan y programa segundo medio)

De allí que sea imperante el reflexionar sobre el concepto de evaluación en el área de educación, pues esta trae consigo, realizar un estudio íntegro, absoluto y total entorno a la enseñanza misma, es decir, al proceso de enseñanza aprendizaje situándonos en el qué, cómo y para qué enseñar. De esta manera se establece una relación directa entre enseñanza, aprendizaje y evaluación.

Para situarnos un poco, se hará alusión a un poco de historia, pues ya en los años cuarenta se planteó la educación como un proceso y definió a la

evaluación como una instancia en la que era necesario determinar la medida en que se habían alcanzado los objetivos establecidos inicialmente. Más tarde en la década del setenta, se desarrollaron otros enfoques de la problemática evaluativa, tales como las alternativas cualitativas. Es a partir de ellas que se empieza a concebir la evaluación educativa, ya no como una finalidad de la enseñanza sino como un medio de perfeccionamiento y de mejora constante. El conocimiento no es lo único que se debe contemplar sino también la formación en habilidades, capacidades y competencias genéricas transferibles a diversas situaciones

Sin embargo, en algunos casos, la evaluación es vivida como un trámite administrativo, donde los docentes elaboran y aplican exámenes que miden o comprueban si el estudiante es capaz de repetir lo que se dijo en clase o lo que está en los textos.

En educación debe entenderse la evaluación como una actividad crítica de aprendizaje, por ella se adquiere conocimiento y el docente aprende a reconocer y mejorar sus prácticas pedagógicas, favoreciendo al aprendizaje, ya que logra identificar las dificultades que debe superar el estudiante, su resolución y las estrategias que deberían utilizarse. Del mismo modo, el alumno aprende al comparar su evaluación con la corrección realizada por el docente, la que debiese tener una mirada crítica y nunca punitiva

Cabe mencionar que no es lo mismo “evaluación” que “calificación”, a pesar de que son constantemente confundidas y utilizadas como sinónimos por gran parte del profesorado y el alumnado (Álvarez, 2005, p. 11; López, 2004, p. 225). Por ello es importante establecer las diferencias entre una y otra. Siguiendo a Sanmartí (2007, p. 20), consideraremos la evaluación como un proceso basado en recoger información, sea por medio de instrumentos escritos o no, analizar esa información y emitir un juicio sobre ella, tomando decisiones de acuerdo con ese juicio emitido. Para Santos (1993, pp. 63-64) “evaluar es atribuir valor a las cosas, es afirmar algo sobre su mérito.

Álvarez (2005, pp. 11-12) afirma que:

Evaluar con intención formativa no es igual a medir ni a calificar, ni tan siquiera a corregir. Evaluar tampoco es clasificar ni es examinar ni aplicar test. Paradójicamente la evaluación tiene que ver con actividades de calificar, medir, corregir, clasificar, certificar, examinar, pasar test, etc., pero no debe confundirse con ellas, pues, aunque comparten un campo semántico, se diferencian por los recursos que utilizan y los usos y fines a los que sirven. Son actividades que desempeñan un papel funcional e instrumental. De esas actividades artificiales no se aprende.

Conforme expresa Zabalza (2007):

Por otro lado, la evaluación posee importancia para el alumno ya que a través de su aprobación logra acercarse a su meta. Así también, tiene importancia para los docentes porque por medio de ella se puede analizar la calidad de la enseñanza. Sin embargo, y según como se formulen las evaluaciones, estos objetivos muchas veces no logran reflejarse fielmente en la práctica evaluativa. (p.33)

En el ámbito educativo son los profesores quienes tienen la tarea de orientar y aportar a este proceso, formulando objetivos de aprendizaje, proponiendo cómo dirigir los esfuerzos para alcanzar los objetivos, decidiendo cuáles serán las acciones o estrategias de enseñanza que permitirán alcanzar los logros deseados, entre otros.

En la actualidad, la evaluación es un concentrado de evidencias que permiten obtener información valiosa del desempeño de los alumnos en relación a los objetivos planteados. es importante resaltar que una calificación y una descripción sin propuesta de mejora son insuficientes e inapropiadas para mejorar

el proceso de enseñanza y de aprendizaje (SEP, 2011). El hecho de conocer el progreso del logro de los objetivos planteados, en su primer momento, es beneficioso, ya que la información recabada en relación con los resultados obtenidos permite reflexionar sobre el proceso que se realizó. En esta primera instancia se tiende a conocer aquello que ha resultado favorable y de aquello que aún queda por mejorar, considerando la información obtenida anteriormente. En un segundo momento, se valora y aprecia en qué medida se han logrado los objetivos que se habían propuesto, para replantear y colocar nuevamente la mirada en las actividades aplicadas durante la jornada escolar, o bien, fortalecer aquellas que han logrado ser exitosas; es decir, que hayan favorecido la mejora de los aprendizajes de los alumnos. En un tercer momento, se analiza si es posible e imperante modificar la metodología y prácticas docentes para mejorar el proceso, es decir, generar oportunidades formativas en razón a las necesidades e intereses que se identifiquen en la reflexión y valoración del primer y segundo momentos.

3.1.2.- ¿QUÉ EVALUAR?

Los procesos de evaluación tienen por objeto tanto los aprendizajes de los alumnos como los procesos mismos de enseñanza. La información que proporciona la evaluación sirve para que el equipo de profesores disponga de información relevante con el fin de analizar críticamente su propia intervención educativa y tomar decisiones al respecto. Para ello, será necesario contrastar la información suministrada por la evaluación continua de los alumnos con las intenciones educativas que se pretenden y con el plan de acción para llevarlas a cabo. Se evalúa, por tanto, la programación del proceso de enseñanza y la intervención del profesor como animador de este proceso, los recursos utilizados, los espacios, los tiempos previstos, la agrupación de alumnos, los criterios e instrumentos de evaluación, la coordinación... Es decir, se evalúa todo aquello que se circunscribe al ámbito del proceso de enseñanza-aprendizaje.

3.1.3.- FUNCIÓN DE LA EVALUACIÓN

Según se trata del aprendizaje o la enseñanza, la evaluación cumple unas funciones claras y determinantes en nuestro sistema educativo:

3.1.3.1 DEL APRENDIZAJE:

a) Función Orientadora: En la medida que ayuda para elaborar proyectos y programaciones al orientar sobre aspectos básicos que el alumno debe alcanzar. Esta función está íntimamente ligada al momento de evaluación inicial y a los efectos que de ella se extraen: diagnóstico y pronóstico. Diagnóstico porque determina situaciones reales y de partida en un momento determinado.

La evaluación del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Fundamentos Básicos
Pronóstico porque permite aventurar hipótesis de trabajo.

b) Función Formativa: La evaluación ayuda a tomar medidas en el momento oportuno sin esperar a situaciones de riesgo. Implica la detección de cómo cada alumno se sitúa en la actividad escolar, dificultades o facilidades que encuentra, influencia que aporta la estructura docente. Esta función está unida a evaluación continua, en cuanto que está inmersa en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumno y forma parte del mismo.

c) Función Sumativa: La evaluación permite comprobar los resultados alcanzados y valorar el grado de consecución. Va asociada al momento de evaluación final.

d) Función de Homologación: Evaluar exige tomar como referencia criterios y objetivos, lo cual garantiza a todos los alumnos unas experiencias, capacidades... esenciales y similares.

3.1.3.2. DE LA ENSEÑANZA:

a) Función Formativa: Participa de lo citado en esta misma función en el aprendizaje.

b) Función de Calidad: La evaluación de la enseñanza permite abordar cambios e innovaciones en las programaciones educativas y acciones didácticas, basado en percepciones rigurosas de la realidad, lo que contribuye, sin lugar a dudas, en una mejora de la calidad de la enseñanza, al mejorar la acción docente.

3.1.4.- ¿CÓMO PROMOVER EL APRENDIZAJE POR MEDIO DE LA EVALUACIÓN?

Se deben considerar los siguientes aspectos para que la evaluación sea un medio adecuado para promover el aprendizaje:

- Dar a conocer los criterios de evaluación a las y los estudiantes antes de la evaluación. Una alternativa para asegurar que realmente comprendan estos criterios es analizar ejemplos de trabajos previos que reflejen mayor y menor logro, para mostrarles los aspectos centrales del aprendizaje que deben desarrollar y cómo puede observarse mayor o menor logro.
- Retroalimentar las actividades evaluativas, de modo que las alumnas y los alumnos tengan información certera y oportuna acerca de su desempeño, y así poder orientar y mejorar sus aprendizajes.
- Realizar un análisis de los resultados generados por las evaluaciones tanto a nivel global (por grupo curso) como a nivel particular (por estudiante). Se aconseja que este análisis sistematice la información organizándola por

objetivo, eje, ámbito, habilidades u otro componente evaluado, de modo de definir los ajustes pedagógicos y apoyos necesarios de realizar.

- Considerar la diversidad de formas de aprender de los y las estudiantes, por lo que se sugiere incluir estímulos y recursos de distinto tipo, tales como visuales, auditivos u otros.

- Utilizar diferentes métodos de evaluación, dependiendo del objetivo que se evaluará y el propósito de la evaluación. Para esto se sugiere utilizar una variedad de medios y evidencias, como actividades de aplicación/desempeño, portafolios, registros anecdóticos, proyectos de investigación (grupales e individuales), informes, presentaciones y pruebas (orales y escritas), entre otros.

En la medida en que las y los docentes orienten a sus estudiantes y les den espacios para la autoevaluación y la reflexión, los alumnos y las alumnas podrán hacer un balance de sus aprendizajes y asumir la responsabilidad de su propio proceso formativo.

3.1.5.- ¿CÓMO DISEÑAR E IMPLEMENTAR LA EVALUACIÓN?

La evaluación juega un importante rol en motivar a las y los estudiantes a aprender. La pregunta clave que ayuda a definir las actividades de evaluación es: ¿Qué evidencia demostrará que el alumno o la alumna realmente logró el Objetivo de Aprendizaje? Así, es importante diseñar las evaluaciones de una unidad de aprendizaje a partir de los Objetivos de Aprendizaje planificados, resguardando que haya suficientes instancias de práctica y apoyo a los y las estudiantes para

lograrlos. Para cumplir con este propósito, se recomienda diseñar las evaluaciones al momento de planificar considerando para ello las siguientes acciones:

1. Identificar el(los) Objetivo(s) de Aprendizaje de la unidad de aprendizaje y los Indicadores de evaluación correspondientes. Estos ayudarán a visualizar los desempeños que demuestran que los y las estudiantes han logrado dicho(s) Objetivo(s).
2. Reflexionar sobre cuál(es) sería(n) la(s) manera(s) más fidedigna(s) de evidenciar que las alumnas y los alumnos lograron aprender lo que se espera, es decir, qué desempeños o actividades permitirán a los y las estudiantes aplicar lo aprendido en problemas, situaciones o contextos nuevos, manifestando, así, un aprendizaje profundo.

A partir de esta reflexión, es importante establecer la actividad de evaluación principal, que servirá de “ancla” o “meta” de la unidad, y los criterios de evaluación que se utilizarán para juzgarla, junto con las pautas de corrección o rúbricas correspondientes. Las evaluaciones señalan a los y las estudiantes lo que es relevante de ser aprendido en las unidades y modelan lo que se espera de ellos y ellas. Por esto, es importante que las actividades evaluativas centrales de las unidades requieran que las y los estudiantes pongan en acción lo aprendido en un contexto complejo, idealmente de la vida real, de modo de fomentar el desarrollo de la capacidad de transferir los aprendizajes a situaciones auténticas que visibilicen su relevancia y aplicabilidad para la vida, más allá de la escuela o liceo.

3. Definir actividades de evaluación complementarias (por ejemplo, análisis de casos cortos, ensayos breves, pruebas, controles, etc.) que permitan ir evaluando el logro de ciertos aprendizajes más específicos o concretos que son precondition para lograr un desempeño más complejo a partir de ellos (el que se evidenciaría en la actividad de evaluación principal).

4. Al momento de generar el plan de experiencias de aprendizaje de la unidad, definir las actividades de evaluación diagnóstica que permitan evidenciar las

concepciones, creencias, experiencias, conocimientos, habilidades y/o actitudes que las y los estudiantes tienen respecto de lo que se trabajará en dicho periodo, y así brindar información para ajustar las actividades de aprendizaje planificadas.

5. Identificar los momentos o hitos en el transcurso de las actividades de aprendizaje planeadas en que será importante diseñar actividades de evaluación formativa, más o menos formales, con el objeto de monitorear de forma permanente el avance en el aprendizaje de todos y todas. La información que estas generen permitirá retroalimentar, por una parte, a los y las estudiantes sobre sus aprendizajes y cómo seguir avanzando y, por otra, a la o el docente respecto de cuán efectivas han sido las oportunidades de aprendizaje que ha diseñado, de modo de hacer ajustes a lo planificado según las evidencias entregadas por estas evaluaciones. Para que las actividades de evaluación formativa sean realmente útiles desde un punto de vista pedagógico, deben considerar instancias posteriores de aprendizaje para que las y los estudiantes puedan seguir trabajando, afinando y avanzando en lo que fue evaluado. Finalmente, es necesario procurar que las actividades de aprendizaje realizadas en clases sean coherentes con el objetivo y la forma de evidenciar su logro o evaluación.

6. Informar con precisión a las alumnas y los alumnos, antes de implementar la evaluación, sobre las actividades de evaluación que se llevarán a cabo para evidenciar el logro de los Objetivos de la unidad y los criterios con los que se juzgará su trabajo. Para asegurar que los y las estudiantes realmente comprenden qué es lo que se espera de ellos y ellas, se puede trabajar basándose en ejemplos o modelos de los niveles deseados de rendimiento, y comparar modelos o ejemplos de alta calidad con otros de menor calidad.

7. Planificar un tiempo razonable para comunicar los resultados de la evaluación a las y los estudiantes. Esta instancia debe realizarse en un clima adecuado para estimularlas y estimularlos a identificar sus errores y/o debilidades, y considerarlos como una oportunidad de aprendizaje.

Es fundamental para el aprendizaje que él o la docente asuma el proceso evaluativo con una perspectiva de mejora continua y que, de esta manera, tome decisiones respecto a su planificación inicial de acuerdo con la información y el análisis de resultados realizado. En este contexto, el proceso evaluativo debiese alimentar la gestión curricular y pedagógica de la o el docente y así mejorar sus prácticas formativas, tanto a nivel individual como por departamento o área.

3.1.6.- ¿CUÁNDO EVALUAR?

En esta evaluación cabe distinguir tres momentos o aspectos distintos y complementarios: inicial, continua y final.

La evaluación inicial permite adecuar las intenciones a los conocimientos previos y necesidades de los alumnos. Decidir qué tipo de ayuda es la más adecuada cuando se accede a un nuevo aprendizaje, requiere conocer cómo se ha resuelto la fase anterior, cuáles son los esquemas de conocimiento del alumno, su actitud, interés, nivel de competencia curricular...

Con la evaluación continua se irá ajustando la ayuda educativa según la información que se vaya produciendo. Esta evaluación es formativa, toda vez que permitirá detectar el momento en que se produce una dificultad, las causas que lo provocan y las correcciones necesarias que se deben introducir.

Por último, la evaluación final permite conocer si el grado de aprendizaje que para cada alumno habíamos señalado, se ha conseguido o no, y cuál es el punto de partida para una nueva intervención. La evaluación final toma datos de la

evaluación formativa, es decir, los obtenidos durante el proceso, y añade a éstos, otros obtenidos de forma más puntual.

3.2.- EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

“El diagnóstico es una radiografía que facilitará el aprendizaje significativo y relevante, ya que parte del conocimiento de la situación previa y de las actitudes y expectativas de los alumnos”. (Santos Guerra,1993)

La intención de la evaluación diagnóstica es producir información acerca de los procesos de aprendizaje de los alumnos, de su desempeño, de lo que saben, de lo que saben hacer, de sus conocimientos y sus potencialidades. Una evaluación diagnóstica excluye siempre de sus objetivos el calificar.

El diagnóstico describe y aporta elementos para explicar una situación educativa concreta. De esta manera, el profesor puede elaborar propuestas de enseñanza que respondan a las necesidades y características de sus alumnos.

La evaluación diagnóstica se inicia al principio del proceso de enseñanza, y antes de comenzar una unidad o contenido.

Se introduce, además el término de “diagnóstico” aplicado a la evaluación. Este término tiene muchos matices que pueden ayudar a entender el sentido de esta evaluación, que se introduce de forma novedosa en esta Ley Orgánica de la Educación. Etimológicamente se refiere al conocimiento que permite discernir, distinguir (dia-gnosis). En el caso que nos ocupa, el carácter diagnóstico de la evaluación permite analizar, distinguir, discernir entre lo que es capaz de hacer el alumno y lo que no.

La evaluación diagnóstica es, por lo tanto, un procedimiento para recoger y tratar información sobre el grado de desarrollo de las competencias básicas del alumnado con el fin de conocer, pronosticar y tomar decisiones que favorezcan el pleno desarrollo educativo de los alumnos. Además, se trata de un procedimiento llevado a cabo en los Centros y por los Centros y compete a la Administración Educativa el diseño, la planificación y organización de esta evaluación.

Esta evaluación tiene un claro carácter preventivo, ya que permite conocer las posibles dificultades que presentan los alumnos cuando todavía queda un ciclo completo hasta finalizar la etapa. Va a permitir identificar el nivel de adquisición de las competencias o aspectos de las mismas y establecer medidas y programas específicos para reforzar y hacer el seguimiento durante el ciclo siguiente. Se han recogido en esta evaluación aquellos aspectos incluidos en las competencias básicas que en ningún caso pueden quedar sin consolidar a la hora de acceder a la etapa Secundaria. Son aspectos claves del trabajo escolar, constituyen los instrumentos indispensables para seguir avanzando en el aprendizaje.

Por otra parte, el carácter interno de la evaluación diagnóstica, trata de una evaluación interna, realizada por el centro, corregida y analizada por el profesorado del mismo. No obstante, se desarrolla de acuerdo a ciertos procedimientos que garanticen la objetividad y el rigor técnico de la misma. Varias son las condiciones que garantizarán este nivel de objetividad:

- La existencia de pruebas y cuestionarios externos y desconocidos por el profesorado y el alumnado.
- La aplicación en condiciones idénticas y controladas.
- Una corrección homologada mediante unos criterios de corrección claros y explícitos.
- Un tratamiento riguroso de los datos mediante técnicas estadísticas.

Una evaluación de las competencias básicas Se evaluarán las competencias básicas alcanzadas por los alumnos a su paso por la etapa, no aspectos concretos del currículo. Esta evaluación no recoge el conjunto de aprendizajes específicos que ha hecho el alumno a lo largo de su escolaridad, ni siquiera durante el curso que termina; por el contrario, se fija únicamente en el grado en que ha desarrollado las competencias básicas a las que contribuyen, sin duda, los aprendizajes específicos realizados. No se trata de una evaluación estrictamente curricular, que no aportaría gran cosa a las evaluaciones realizadas por el profesorado en el contexto de los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino más bien de una prueba complementaria, que se espera que con el tiempo tenga su reflejo e influencia en las evaluaciones que se realizan en el aula. La evaluación diagnóstica, al fijarse en la dimensión competencial, recoge el “decantado”, lo que ha quedado consolidado de los aprendizajes que va realizando el alumnado aplicado a situaciones de la vida ordinaria.

El carácter complementario de esta evaluación: Debe entenderse que tanto la evaluación continua, que realiza el profesorado, como la evaluación diagnóstica tienen un enfoque formativo y, por lo tanto, están pensadas como un medio para conocer mejor al alumno con el fin de poder ayudarle. Por lo tanto, debe buscarse su complementariedad, evitando dos posturas inadecuadas. De una parte, pensar que la única válida es la evaluación continua realizada día a día y que la evaluación diagnóstica no tiene ningún valor o, por el contrario, otorgar a la evolución diagnóstica un valor y una importancia desmesurados. En el siguiente

cuadro se puede observar una comparación entre las características de uno y otro enfoque de la evaluación.

La evaluación diagnóstica en el aula corresponde ser considerada como un elemento importante etapa de planificación, porque si no es apreciada como tal, se correrá el riesgo de no contar con la información necesaria a la hora de organizar la planeación, seguimiento y evaluación del curso. A la evaluación diagnóstica le concierne ser apreciada como un punto de partida para la planeación del curso, al igual que, al resto de las etapas de la planeación de una clase requiere de un proceso de sistematización.

Asimismo, es importante que se reflexionen las opiniones de los diferentes actores de la comunidad educativa donde se desarrollara la actividad frente a grupo.

El proceso de evaluación diagnóstica deberá efectuarse con la ayuda de técnicas y los instrumentos adecuados. Al elaborar dichos instrumentos será muy útil incorporar y traer una extensa gama de recursos y técnicas: entrevistas, encuestas, cuestionarios, observación (directa e indirecta) y análisis de documentales, test de diagnóstico, materiales de autoevaluación, simulaciones o cuestionarios orales (pruebas objetivas y exámenes). Así como, todos los medios de evaluación diagnóstica que permitan conocer las características con las cuales los estudiantes ingresan a la asignatura. Por lo que, el evaluar nos permitirá contar con elementos importantes para conocer nuestro sujeto en el aula.

3.3.- DECRETO 67

En relación con la evaluación, es concebida como un conjunto de acciones permanentes, destinadas a obtener y utilizar información, para formar juicios que faciliten la toma de decisiones con relación al mejoramiento del proceso educativo; la evaluación y los procesos evaluativos que conlleva constituyen una herramienta fundamental para el desarrollo de la labor educativa. La evaluación debe cumplir con una serie de pasos: verificar el nivel de logro de los objetivos de sectores y subsectores, informar sobre el desarrollo de del proceso enseñanza aprendizaje, conocer y valorar los resultados de los estudiantes, retroalimentación con el objeto de alcanzar aquellos logros no logrados o logrados medianamente. Que, La subsecretaria de educación parvularia, órgano de colaboración directa del

ministerio de educación en la promoción, desarrollo, organización general y coordinación de la educación parvularia de calidad para la formación integral de los niños y niñas, desde su nacimiento hasta su ingreso a la educación básica. El desarrollo social, político y económico del país demanda una vez más que el nivel de educación parvularia promueva, a partir del nacimiento y de manera inclusiva una educación de calidad, oportuna y pertinente cuyo currículum responda a la necesidad de propiciar una formación integral y favorecer aprendizajes relevantes y significativos relacionados a los ámbitos del desarrollo personal y social, de comunicación integral y de interacción y comprensión del entorno.

3.3.1.- LINEAMIENTOS PARA LA RETROALIMENTACIÓN, DIVERSIFICACIÓN Y ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE TODOS LOS ESTUDIANTES

a) Retroalimentación de actividades de evaluación: El docente y equipo de aula a través de la planificación de unidad, clases, rutas didácticas establece los momentos de la evaluación y retroalimentación de los procesos de evaluación, por ejemplo: la clase siguiente a la aplicación de la evaluación. Queda a criterio del docente y equipo de aula realizar el procedimiento de retroalimentación inmediatamente después de aplicado un instrumento evaluativo si las condiciones como tiempo y espacio lo permiten. En cuanto a las pruebas escritas que requieran revisión, el docente y equipo de aula tienen plazo para el registro y de la calificación y entrega de esta información a los estudiantes hasta dos clases posteriores a la fecha de la aplicación de la evaluación.

b) Seguimiento y pertinencia de actividades de evaluación: el docente y equipo de aula definen las estrategias, pautas, modificaciones a la planificación, estrategias o metodologías de enseñanza y calendarización de acuerdo con los juicios emitidos de la evaluación. El docente y equipo de aula pueden tomar las recomendaciones del Jefe Técnico o profesores especialistas que hayan revisado los resultados de la evaluación.

c) Evaluación y retroalimentación de trabajo fuera de la jornada escolar: el docente y equipo de aula definen las metodologías y plazos de entrega y revisión de tareas encomendadas fuera de la jornada escolar. Es responsabilidad del docente y equipo de aula definir un modelo de revisión que le permita al estudiante conocer y entender de qué manera será evaluado su trabajo o desempeño, quedando de manifiesto al momento de la asignación del trabajo o actividad. Estas pueden ser listas de cotejo o rubricas que cumplan con el modelo institucional y que hayan sido validadas anteriormente por el jefe técnico o equipo de gestión u otros docentes, con el fin de preservar la calidad y pertinencia del método evaluativo.

d) Evaluación formativa: permite que los estudiantes se involucren en su proceso de aprendizaje, sean partícipes o se cuestionen con oportunidades de aprendizaje tan simples como una pregunta que los sorprenda o una inolvidable salida a terreno; así como pueden ser estrategias de evaluación que permitan “monitorear cómo lo están haciendo, en qué van o quién necesita más apoyo”, utilizamos esta información para mejorar el proceso de enseñanza. Todo esto, lo entendemos como Evaluación Formativa. Todo lo anterior, puede y debe ser plasmado por el docente y equipo de aula en la planificación de Unidad, clases y calendarización de las clases. Es responsabilidad del jefe técnico y/o equipo de gestión propiciar momentos (reunión de reflexión pedagógica, grupos focales o entrevistas personalizadas) para promover este tipo de evaluación, quedando registrado en actas, compromisos u hoja de ruta, entre otros.

e) Evaluación diversificada: Diversificar las formas en que se evalúa los distintos procesos es parte de las orientaciones para la inclusión, considerando

características, ritmos, formas de aprender, necesidades e intereses múltiples, es que la evaluación diversificada toma un rol preponderante. Entiéndase como, desde el momento de la presentación de los contenidos; objetivos y/o metas a lograr hasta el producto que el estudiante deba entregar, las estrategias, metodologías o rutas didácticas que el docente emplea para llegar al estudiante y que este también tenga diferentes formas de demostrar su aprendizaje. El docente y equipo de aula tiene la obligación de, en la planificación de unidad y calendarización de las clases dejar de manifiesto cuáles son las estrategias de diversificación que usará en orden de abordar a la diversidad de estudiantes del curso que atiende. Para esto cuenta con los formatos institucionales que cuentan con los principios, pautas y prácticas que puede utilizar para dar cumplimiento a lo anteriormente dispuesto.

4.- MARCO CONTEXTUAL

El Colegio Providencia nace gracias a un gesto de caridad del señor Juan de Dios Bueno, quien donara lo que era una casa particular, a las Religiosas de la Divina Providencia, para ser ocupada como colegio de señoritas e internado para alumnas del sector rural.

El 29 de octubre de 1960 abrió sus puertas a lo que en principio era la Escuela Particular N° 9 bajo la dirección de Sor Valentina. Albergando a no más de cien alumnas que recibían educación de 1° a 4° básico.

Desde 1961 a 1963, se desempeñó en el cargo como directora Sor Enriqueta, desde 1964 hasta el año 1976 permanece al mando de la comunidad

escolar Sor Ana María Bernales, para posteriormente realizar el traspaso de sostenedor.

Con el transcurso de los años, la influencia de la Educación Cristiana, además de abrir el ingreso de varones, la matrícula se fue incrementando, al impartir la enseñanza desde kínder a Octavo año básico.

En 1977 el Colegio Providencia abre sus puertas a cargo de la Congregación de las Misioneras Catequistas de la Sagrada Familia, quienes designaron como su directora a Sor Soledad Covarrubias Azúa, quien desempeñó el cargo desde 1977 hasta 1991, realizándose durante ese periodo grandes avances en infraestructuras y creándose en 1986 la enseñanza Medio científico-humanista.

Desde 1992 a 1995 toma la dirección del colegio, la Madre Luisa Soto. Y ya en 1996, se encomienda la dirección del colegio a Hna. Ana Alicia Águila Norabuena quien permanece en este cargo hasta enero de 2008.

Durante su mandato se implementan salas de computación para Enseñanza básica y media, incorporándose a la red Enlace, termina la construcción de su infraestructura, se crea la Jornada Escolar Completa y se da inicio a la construcción del gimnasio Techado, llegando así a convertirse en uno de los Colegios más grandes y modernos de la ciudad. Durante los años 2009 al 2011 asume la dirección la Hna. Rebeca Riquelme Quero. Desde 2012 al año 2014 asume nuevamente la Madre Soledad Covarrubias A. Durante el año 2015 su directora es la Hna. Patricia Domínguez Cornejo, quien hace entrega de la dirección en marzo de 2016, por primera vez a un Director laico.

Actualmente el Colegio Providencia es dirigido por el Sr. Andrés Lavín Alvear, albergando a más de mil cuatrocientos alumnos de Enseñanza Pre-Básica, Básica y Media.

4.1.-MISION, VISION Y VALORES

La Comunidad Educativa del Colegio Providencia, asumiendo el ministerio evangelizador confiado por la Iglesia Católica y según el carisma educativo de nuestra fundadora Primitiva Echeverría Larraín; educan, conjuntamente con la familia, a niños, niñas y jóvenes, en particular a los más desposeídos, según evangelio de Jesucristo, promoviendo el desarrollo integral de sus capacidades físicas, sociales, afectivas, intelectuales y espirituales; favoreciendo con esto una integración personal y coherente entre fe, cultura y vida. (P.E.I. = Proyecto Educativo Institucional).

4.1.1-Misión del Colegio

Ser un Colegio inclusivo donde los estudiantes encuentren un ambiente grato y se sientan a gusto; donde encuentren una educación basada en sólidos principios cristianos, complementados con aprendizajes de calidad.

4.1.2.-Visión del Colegio

Formar personas integrales y cristianos en la fe, capaces de conocer, vivenciar y actuar en conformidad al evangelio, utilizando para ello los avances científicos y tecnológicos de la sociedad actual.

4.1.3.-Valores

El perfil de estudiante del Colegio Providencia, es hacer protagonista consciente, libre y responsable de su propia formación, relacionándose con los demás en una actitud de servicio, como constructor de un mundo más solidario, justo y fraterno; cuida la naturaleza sintiéndose administrador y co-creador de la misma, según mandato divino y a imitación de Jesucristo vive en profundidad su relación filial con Dios. (P.E.I.)

4.2.- Criterios Orientadores

Recogiendo los elementos de la fundamentación anterior que emanan del Proyecto Educativo de la Institución y teniendo en cuenta la tradición de la Congregación Misioneras Catequistas de la Sagrada Familia a través del carisma fundacional, se establecen algunos criterios orientadores que sustentan el Reglamento de Convivencia Escolar, el que involucra a toda la comunidad educativa:

- La convivencia escolar es una condición necesaria y básica para el desarrollo del proceso educativo evangelizador, ya que incluye valores, actitudes, modos de proceder que permiten cumplir con la misión del Proyecto Educativo Institucional.

- La convivencia escolar requiere de algunos valores fundamentales para la comunidad educativa, como son: la responsabilidad, respeto, honradez, buenos modales, buenas costumbres y sensibilización en la fe utilizando como estrategia de funcionamiento el trabajo conjunto de iglesia, colegio y hogar.
- La convivencia escolar es responsabilidad de toda la comunidad educativa, integrada por: Comunidad Religiosa, directivos, profesores, estudiantes, padres y apoderados, profesionales de apoyo, asistentes de la educación y personal administrativo, etc.
- Para la creación y refuerzo de conductas positivas es indispensable que el Colegio, como sistema, y en especial, a través de todo el equipo de Docentes y Personal Asistente de la Educación, ofrezcamos a los estudiantes modelos adecuados de conducta. Estos modelos, que son testimonios de vida, tienen su base fundamental en la familia. Es básico, además, que los estudiantes se vayan convirtiendo progresivamente en modelos adecuados para sus compañeros (as) y estudiantes de niveles inferiores.
- La convivencia escolar es un proceso evolutivo de corrección fraterna. Es importante una toma de conciencia de parte del educando, que lo predisponga progresivamente para la autodisciplina según la madurez.
- La disciplina, al considerar las distintas etapas del desarrollo de los estudiantes, y sus situaciones particulares (edad, sexo, estado de ánimo, situaciones emocionales, etc.), hace primar el bien de la persona por sobre la norma, lo cual, la hace flexible, sin perder la firmeza y consistencia de sus objetivos.
- Teniendo en cuenta que, para lograr una vida en comunidad plena, sin roces y con buenas relaciones se necesitan algunas normas que establezcan derechos, deberes, obligaciones y consecuencias;

motivo por cual, procede a continuación el texto normativo que regulará la vida escolar del Colegio Providencia.

4.3.- Contexto social y educativo

El colegio Providencia se ubica en el sector sur de la ciudad de Parral, en calle Ignacio Carrera Pinto 623. Su estructura es nueva, sólida, segura, con algunas instituciones cercanas comisaría de carabineros, cárcel y terminal de buses.

Los alumnos que asisten al colegio providencia son un grupo heterogéneo, con desniveles en el aspecto social, cultural y económico. Está inserto en un radio urbano de la comuna, eminentemente agrícola, considerado como una zona con altos niveles de pobreza, pocas alternativas de trabajo e instituciones de educación superior.

El establecimiento posee una infraestructura apta para albergar a los más de mil cuatrocientos alumnos que se distribuyen en cuatro cursos de enseñanza pre- básica, veinticuatro cursos de Enseñanza básica y doce cursos de Enseñanza media. Cuenta con cuatro directivos, 68 profesores, 7 paradocentes y 8 auxiliares de servicio. Desde hace unos años se ha observado una baja en el nivel socioeconómico de las familias que confían la educación de sus hijos en este colegio. En la actualidad, debido al carácter social que prima en el colegio desde su fundación, es el único establecimiento particular subvencionado sin financiamiento compartido y absolutamente gratis para todo alumno y alumna que aquí se forma, la disposición y situación económica de las familias permite una donación voluntaria de dinero mensual cuyo monto es establecido por las propias familias. En enseñanza media existe el cobro autorizado por el ministerio de educación 3500 pesos por alumno. Esto ha permitido que muchas familias modestas puedan acceder a un buen nivel educativo y cristiano para sus hijos,

aunque a la vez se traduce en una escasez de recursos que impiden al colegio brindar un mejor servicio educacional.

En el presente año el Colegio Providencia Parral cuenta con tres cursos de 1° medio cuyas letras son A, B y C respectivamente, los que alcanzan una matrícula de 113 alumnos; en cuanto al curso seleccionado 1° medio B, tiene un total de 37 estudiantes. La realidad de los 2° Medios se constituye en base a tres cursos, A, B y C, los que alcanzan una matrícula de 89 alumnos. En cuanto al rendimiento escolar del primer año medio B, en la asignatura de lengua y literatura, su promedio va desde un 3,9 hasta de 6,8. Por su parte, el segundo medio A, su promedio fluctúa entre el promedio de la asignatura de 5,7 hasta un 3,7; siendo este el de rendimiento más bajo.

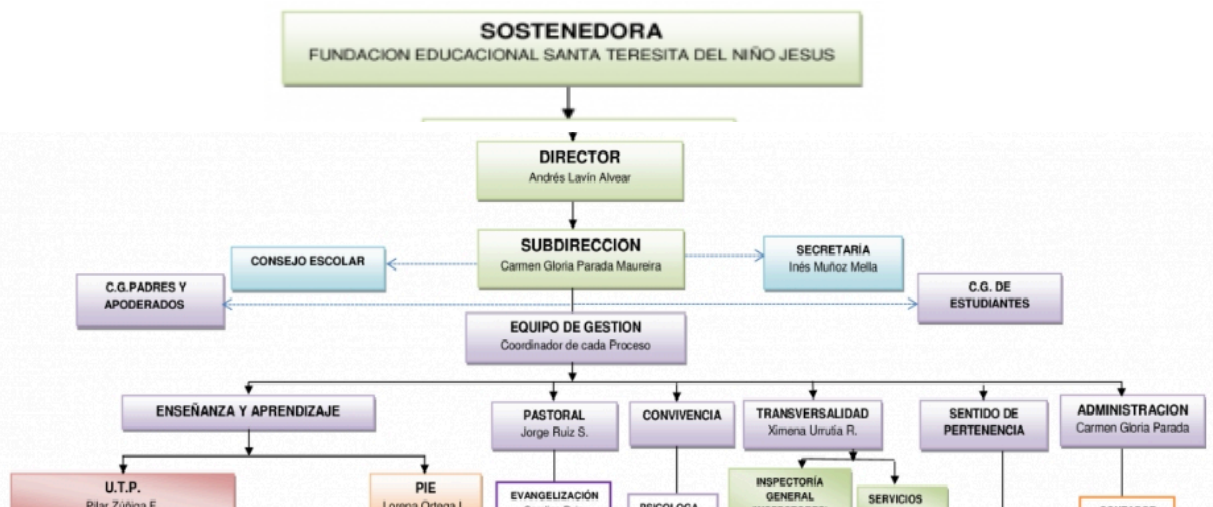
Los instrumentos de diagnóstico se aplicaron a cada uno de los cursos mencionados por los docentes de Lengua y Literatura, en conjunto con la ayuda de unidad técnico pedagógica, UTP, quienes junto a la empresa estratégica crearon y corrigieron dichos instrumentos mediante la rúbrica emitida por el mismo programa educativo y fueron seleccionados según sus resultados en categorías de bajo, medio bajo, medio alto y alto para primero medio y para segundo medio las categorías utilizadas son insuficiente, elemental y adecuado en las competencias de Comprensión Lectora. La medición permitió generar una visión general de los logros por nivel de los alumnos y su proyección sobre el currículum y su cobertura para estos niveles de enseñanza media.

Luego de esta intervención se pretende concentrar la intervención pedagógica en los subsectores de Lenguaje de los 1° y 2° medios, con la finalidad de mejorar resultados académicos, prácticas pedagógicas., lo cual quedara establecido en el PME del establecimiento educacional

4.4.- Organigrama

Se entiende por organigrama, a la estructura orgánica y funcional de un colegio, que tiene como fin último lograr el mejor funcionamiento del establecimiento, otorgando a sus integrantes una delimitación de funciones y responsabilidades. Tal como se puede apreciar en la figura n° 1.

Figura n°1: Organigrama del Colegio Providencia Parral



- a) Cursos evaluados: 1 Total de alumnos 25.
- b) Cantidad de alumnos que rindieron la prueba 23.
- c) Descripción del Instrumento aplicado: Prueba escrita, 30 preguntas cerradas
- d) Aprendizajes Claves: Lectura de Variedad de Textos. Extracción de Información, construcción de significado e incremento del vocabulario
- e) Tiempo de aplicación: 90 Minutos.
- f) Comprensión Lectora: Instrumento de Evaluación Diagnóstica de Lectura de variedad de Textos, construcción de significado, evaluación e incremento de vocabulario para 2° año Enseñanza Media

1º MEDIO LENGUAJE

5.1. PRUEBA LENGUAJE 1º MEDIO

NOMBRE ALUMNO (A): _____

RUT - - - -

ESTABLECIMIENTO: _____

CURSO: _____ FECHA: _____

Instrucciones:

- *Tienes 90 minutos para responder tu evaluación.*
- *Lee atentamente cada pregunta y sus alternativas.*
- *Marca la alternativa correcta en la hoja de respuesta y evita marcar más de una selección.*

I. Lee el siguiente texto y responde las preguntas 1 a la 9.

**Las hojas secas (Gustavo
Adolfo Becker)**

El sol se había puesto: las nubes, que cruzaban hechos jirones sobre mi cabeza, iban a amontonarse unas sobre otras en el horizonte lejano. El viento frío de las tardes de otoño arremolinaba las hojas secas a mis pies.

Yo estaba sentado al borde de un camino, por donde siempre vuelven menos de los que van.

No sé en qué pensaba, si en efecto pensaba entonces en alguna cosa. Mi alma temblaba a punto de lanzarse al espacio, como el pájaro tiembla y agita ligeramente las alas antes de levantar el vuelo.

Hay momentos en que, merced a una serie de abstracciones, el espíritu se sustrae a cuanto le rodea, y replegándose en sí mismo analiza y comprende todos los misteriosos fenómenos de la vida interna del hombre.

Hay otros en que se desliga de la carne, pierde su personalidad y se confunde con los elementos de la Naturaleza, se relaciona con su modo de ser y traduce su incomprensible lenguaje.

Yo me hallaba en uno de estos últimos momentos, cuando solo y en medio de la escueta llanura oí hablar cerca de mí.

Eran dos hojas secas las que hablaban, y éste, poco más o menos, su extraño diálogo:

-¿De dónde vienes, hermana?

-Vengo de rodar con el torbellino, envuelta en la nube de polvo y de las hojas secas nuestras compañeras, a lo largo de la interminable llanura. ¿Y tú?

-Yo he se guido algún tiempo la corriente del río, hasta que el vendaval me arrancó de entre el légamo y los juncos de la orilla.

-¿Y adónde vas?

-No lo sé: ¿lo sabe acaso el viento que me empuja?

-¡Ay! ¿Quién diría que habíamos de acabar amarillas y secas arrastrándonos por la tierra, nosotras que vivimos vestidas de color y de luz meciéndonos en el aire?

-¿Te acuerdas de los hermosos días en que brotamos; de aquella apacible mañana en que, roto el hinchado botón que nos servía de cuna, nos desplegamos al templado beso del sol?

-¡Oh! ¡Qué dulce era sentirse balanceada por la brisa a aquella altura, bebiendo por todos los poros el aire y la luz!

-En las noches de luna, cuando su plateada luz resbalaba sobre la cima de los montes,

¿te acuerdas cómo charlábamos en voz baja entre las diáfanas sombras?

-Y referíamos con un blando susurro las historias de los silfos que se columpian en los hilos de oro que cuelgan las arañas entre los árboles.

-Hasta que suspendíamos nuestra monótona charla para oír embebecidas las quejas del ruiseñor, que había escogido nuestro tronco por escabel.

-Y eran tan tristes y tan suaves sus lamentos que, aunque llenas de gozo al oírle, nos amanecía llorando.

-¡Oh! ¡Qué dulces eran aquellas lágrimas que nos prestaba el rocío de la noche y que resplandecían con todos los colores del iris a la primera luz de la aurora!

-Después vino la alegre banda de jilgueros a llenar de vida y de ruidos el bosque con la alborozada y confusa algarabía de sus cantos.

-Y una enamorada pareja colgó junto a nosotras su redondo nido de aristas y de plumas.

-Nosotras servíamos de abrigo a los pequeñuelos contra las molestas gotas de la lluvia en las tempestades de verano.

-Nosotras les servíamos de dosel y los defendíamos de los importunos rayos del sol.

-Nuestra vida pasaba como un sueño de oro, del que no sospechábamos que se podría despertar.

-Una hermosa tarde en que todo parecía sonreír a nuestro alrededor, en que el sol poniente encendía el ocaso y arrebolaba las nubes, y de la tierra ligeramente húmeda se levantaban efluvios de vida y perfumes de flores, dos amantes se detuvieron a la orilla del agua y al pie del tronco que nos sostenía.

-¡Nunca se borrará ese recuerdo de mi memoria. Ella era joven, casi una niña, hermosa y pálida. Él le decía con ternura:

-¿Por qué lloras? -Perdona este involuntario sentimiento de egoísmo -le respondió ella enjugándose una lágrima-; lloro por mí. Lloro la vida que me huye: cuando el cielo se corona de rayos de luz, y la tierra se viste de verdura y de flores, y el viento trae perfumes y cantos de pájaros y armonías distantes, y se ama y se siente una amada, ¡la vida es buena! -¿Y por qué no has de vivir? -insistió él estrechándole las manos conmovido. - Porque es imposible. Cuando caigan secas esas hojas que murmuran armoniosas sobre nuestras cabezas, yo moriré también, y el viento llevará algún día su polvo y el mío ¿quién sabe adónde?

Yo lo oí y tú lo oíste, y nos estremecimos y callamos. ¡Debíamos secarnos! ¡Debíamos morir y girar arrastradas por los remolinos del viento! Mudas y llenas de terror permanecíamos aún cuando llegó la noche. ¡Oh! ¡Qué noche tan horrible!

-Por la primera vez faltó a su cita el enamorado ruiseñor que la encantaba con sus quejas.

-A poco volaron los pájaros, y con ellos sus pequeñuelos ya vestidos de plumas; y quedó el nido solo, columpiándose lentamente y triste como la cuna vacía de un niño muerto.

Y huyeron las mariposas blancas y las libélulas azules, dejando su lugar a los insectos oscuros que venían a roer nuestras fibras y a depositar en nuestro seno sus asquerosas larvas.

-¡Oh! ¡Y cómo nos estremecíamos encogidas al helado contacto de las escarchas de la noche!

-Perdimos el color y la frescura.

-Perdimos la suavidad y la forma, y lo que antes al tocarnos era como rumor de besos, como murmullo de palabras de enamorados, luego se convirtió en áspero ruido, seco, desagradable y triste.(...)

-¡Ay! Ella duerme y reposa al fin; pero nosotras, ¿cuándo acabaremos este largo viaje?...

-¡Nunca!... Ya el viento que nos dejó reposar un punto vuelve a soplar, y ya me siento estremecida para levantarme de la tierra y seguir con él. ¡Adiós, hermana!

-¡Adiós!...

Silbó el aire, que había permanecido un momento callado, y las hojas se levantaron en confuso remolino, perdiéndose a lo lejos entre las tinieblas de la noche.

Y yo pensé entonces algo que no puedo recordar, y que, aunque lo recordase, no encontraría palabras para decirlo.

Gustavo Adolfo Bécquer. Las hojas secas. Buenos Aires: Pleamar, 1945 (fragmento).

<p>1. Las hojas secas, de Gustavo Adolfo Bécquer, es un texto:</p> <p>A. dramático.</p> <p>B. narrativo.</p> <p>C. argumentativo.</p>	<p>2. ¿Sobre qué reflexionan las dos hojas?</p> <p>A. Sobre el otoño.</p> <p>B. Sobre los amantes.</p> <p>C. Sobre la fugacidad de la vida.</p> <p>D. Sobre la crueldad de la</p>
--	--

D. Lírico.	naturaleza.
<p>3. ¿Qué tipo de narrador predomina en el texto?</p> <p>A. Testigo.</p> <p>B. Omnisciente.</p> <p>C. Protagonista.</p> <p>D. En tercera persona.</p>	<p>4. En el siguiente fragmento, ¿a qué hace referencia el pronombre subrayado?</p> <p>Ella duerme y reposa al fin; pero <u>nosotras</u>, ¿cuándo acabaremos este largo viaje?</p> <p>A. La hoja.</p> <p>B. La Luna.</p> <p>C. Las parejas.</p> <p>D. Las hojas.</p>
<p>5. ¿Qué significa el siguiente enunciado?</p> <p>Nuestra vida pasaba como un sueño de oro, del que no sospechábamos que se podría despertar.</p> <p>A. La vida de las hojas era ideal.</p> <p>B. La vida del ruiseñor era muy triste.</p> <p>C. La vida de la joven era solo un sueño.</p> <p>D. La vida del protagonista era muy triste.</p>	<p>6. En relación con el ambiente en los relatos, ¿qué se infiere del siguiente fragmento?</p> <p><i>-A poco volaron los pájaros, y con ellos sus pequeñuelos ya vestidos de plumas; y quedó el nido solo, columpiándose lentamente y triste como la cuna vacía de un niño muerto.</i></p> <p><i>Y huyeron las mariposas blancas y las libélulas azules, dejando su lugar a los insectos oscuros que venían a roer nuestras fibras y a depositar en nuestro seno sus asquerosas larvas.</i></p> <p><i>-¡Oh! ¡Y cómo nos estremecíamos encogidas al helado contacto de las escarchas de la noche!</i></p> <p><i>-Perdimos el color y la frescura.</i></p>

	<p>A. Que el paisaje es descrito objetivamente.</p> <p>B. Que el paisaje es característico de la época.</p> <p>C. Que la naturaleza va agobiando a las dos hojas.</p> <p>D. Que la naturaleza se transforma junto con los personajes.</p>
<p>7. ¿Por qué una de las hojas dice lo siguiente: “-¡Ay! Ella duerme y reposa al fin; pero nosotras, ¿cuándo acabaremos este largo viaje?” ?</p> <p>A. Porque está cansadas.</p> <p>B. Porque ya no quiere seguir viajando.</p> <p>C. Porque siente que el tiempo no pasa.</p> <p>D. Porque tiene incertidumbre de su destino.</p>	<p>8. ¿Qué sucede con las dos hojas al oír el siguiente diálogo?</p> <p>-¿Y por qué no has de vivir? -insistió él estrechándole las manos conmovido. -Porque es imposible. Cuando caigan secas esas hojas que murmuran armoniosas sobre nuestras cabezas, yo moriré también...</p> <p>A. Consuelan a la pálida niña.</p> <p>B. Son arrastradas por el viento.</p> <p>C. Sienten temor por lo que les espera.</p> <p>D. Piensan en algo que no pueden recordar.</p>
<p>9. ¿Qué palabra podría reemplazar al término destacado, sin alterar su significado?</p> <p>¿Te acuerdas de los hermosos días en que brotamos; de aquella apacible mañana en que, ¿roto el hinchado botón que nos servía de</p>	

cuna, nos desplegamos al templado beso del sol?

- A. Tranquila.
- B. Descansada.
- C. Fácil.
- D. Hermosa.

II. Lee el siguiente texto y responde las preguntas 10 a la 16.

La ejecución

En su peregrinación, el maestro y algunos de sus discípulos bajaron de la montaña al llano y se encaminaron hacia las murallas de la gran ciudad. Ante la puerta se había congregado una gran muchedumbre. Cuando se hallaron más cerca vieron un cadalso levantado y los verdugos ocupados en llevar a rastras hacia el tajo a un individuo ya muy debilitado por el calabozo y los tormentos. La plebe se aglomeraba alrededor del espectáculo. Hacían mofa del reo y le escupían, movían bulla y esperaban con impaciencia la decapitación.

-¿Quién será y qué delitos habrá **perpetrado** -se preguntaban unos a otros los discípulos- para que la multitud desee su muerte con tanto afán? Aquí no se ve a nadie que manifieste compasión ni que llore.

-Supongo que será un hereje -dijo el maestro con tristeza.

Siguieron acercándose, y cuando se vieron confundidos con el gentío los discípulos preguntaron a izquierda y derecha quién era y qué crímenes había cometido el que en aquellos momentos se arrodillaba frente al tajo.

-Es un hereje -decía la gente muy indignada-.

El verdugo grita -¡Ahora inclina su cabeza condenada! ¡Acabaremos de una vez! En verdad este perro quiso enseñarnos que la ciudad del Paraíso tiene sólo dos puertas, ¡cuando a todos nosotros nos consta perfectamente que las puertas son doce! .

Asombrados, los discípulos se reunieron alrededor del maestro y le preguntaron:

-¿Cómo lo adivinaste, maestro?

Él sonrió y, mientras echaba de nuevo a andar, dijo en voz baja:

-No ha sido difícil. Si fuese un asesino, o un bandolero o cualquier otra

especie de criminal, habríamos visto entre las gentes del pueblo pena y compasión. Muchos llorarían y algunos hasta pondrían el grito en el cielo proclamando su inocencia. Al que tiene una creencia diferente, en cambio, se le puede sacrificar y echar su cadáver a los perros sin que el pueblo se inmute.

Hermann Hesse.

<p>10. El narrador presente en el cuento es:</p> <p>A. protagonista.</p> <p>B. testigo.</p> <p>C. omnisciente.</p> <p>D. de conocimiento relativo.</p>	<p>11. El personaje principal o protagonista es(son):</p> <p>A. el maestro.</p> <p>B. el hereje.</p> <p>C. el pueblo.</p> <p>D. los discípulos.</p>
<p>12. El argumento central del cuento es:</p> <p>A. la ira del pueblo.</p> <p>B. la ejecución de un hereje.</p> <p>C. el espectáculo provocado por la ejecución de un hereje.</p> <p>D. la fe de los discípulos hacia su maestro y la sabiduría de este.</p>	<p>13. De acuerdo al texto, un hereje es:</p> <p>A. un maestro con gran sabiduría.</p> <p>B. una persona que cometió un crimen.</p> <p>C. una persona que escupe y se burla del resto.</p> <p>D. una persona que cuestiona las creencias del pueblo.</p>
<p>14. El maestro es considerado un sabio por sus discípulos porque:</p> <p>A. porque es un gran profeta.</p> <p>B. es capaz de salvar al hereje.</p>	<p>15. ¿Por cuál de las siguientes palabras puede reemplazarse la palabra “perpetrado” en el segundo párrafo, sin que cambie el sentido de la idea?</p>

<p>C. porque intuye que es un caso de herejía.</p> <p>D. es capaz de dialogar con la gente del pueblo.</p>	<p>A. Cometido.</p> <p>B. Asesinado.</p> <p>C. Imaginado.</p> <p>D. Originado.</p>
<p>16. ¿Dónde sucede la acción narrativa?</p> <p>A. En el llano.</p> <p>B. En el cadalso.</p> <p>C. En la gran ciudad.</p> <p>D. En la ciudad del Paraíso.</p>	

III. Lee el siguiente texto y responde las preguntas 17 a la 23.

Fallas de seguridad en los estadios

Contraviniendo las disposiciones de la ley de violencia en los estadios, un grupo de hinchas del club de fútbol Universidad de Chile ha ingresado en las últimas semanas a varios recintos deportivos, elementos -entre ellos, bengalas y bombos- que están prohibidos, situación que le ha valido a esa institución sanciones a nivel local y restricciones en el extranjero. Esta actitud desafiante de algunos se debe a la acertada decisión de la concesionaria de no seguir entregándole beneficios a los barristas.

Estos hechos deben llamar la atención tanto de las autoridades gubernamentales como de los directivos de los clubes, porque dejan en evidencia que existen graves **falencias** en el control de acceso a los recintos deportivos. La situación es inquietante considerando que quedan pocos meses para que se inicie la Copa América, torneo que es organizado por Chile. Se trata de un evento de convocatoria masiva y que genera mucha expectación tanto en el ámbito nacional como internacional, donde se pondrá a prueba la capacidad que tiene el país

para llevar a cabo certámenes de este tipo y en la que quedará expuesta también su imagen.

Teniendo en cuenta que Chile aspira a futuro ser anfitrión de otros eventos deportivos de importancia -incluso se ha planteado la opción de postular nuevamente como sede de un mundial de fútbol adulto-, se les debe colocar atajo definitivo a estas situaciones, en particular cuando se trata de personas que están plenamente identificadas. Es fundamental que el Ejecutivo y los dirigentes deportivos redoblen las medidas de seguridad en los estadios, aíslen a los hinchas disruptivos, los individualicen e impidan su ingreso a los recintos deportivos. A su vez, los clubes no deben ceder ante estos chantajes y amenazas, y deben cortar todo tipo de vínculos con los barristas.

Simón Escudero Valenzuela, (La Tercera
07/03/2015)

<p>17. ¿Cuál es la postura del autor frente a la seguridad en los estadios?</p> <p>A. Chile está preparado para ser sede de un mundial.</p> <p>B. Las autoridades están preocupadas en aplicar sanciones.</p> <p>C. La nueva ley es implacable ante los desórdenes causados.</p> <p>D. Es necesario un mayor control en el acceso a los recintos deportivos.</p>	<p>18. ¿Qué argumento se señala en relación a la seguridad en los estadios?</p> <p>A. Hinchas fueron sancionados de acuerdo a la nueva ley.</p> <p>B. Hinchas de la Universidad de Chile provocaron disturbios.</p> <p>C. La nueva ley de seguridad prohíbe el uso de bengalas y bombos.</p> <p>D. Chile es la sede más segura de la próxima Copa América de fútbol.</p>
<p>19. ¿Qué forma discursiva se</p>	<p>20. ¿Qué importancia tendrá la</p>

<p style="text-align: center;">identifica en la siguiente cita?</p> <p><i>“Es fundamental que el Ejecutivo y los dirigentes deportivos redoblen las medidas de seguridad en los estadios, aíslen a los hinchas disruptivos, los individualicen e impidan su ingreso a los recintos deportivos”.</i></p> <p>A. Definición. B. Comentario. C. Descripción. D. Caracterización.</p>	<p style="text-align: center;">Copa América?</p> <p>A. Es un torneo que afianzó los lazos con otros países. B. Es el primer torneo que se realizará en Chile de nivel profesional. C. Impactará profundamente la imagen de Chile a nivel nacional e internacional. D. Pondrá en evidencia la calidad de los jugadores chilenos y su proyección internacional.</p>
<p>21. Del texto se infiere que la organización de la Copa América:</p> <p>A. es un evento que requiere una gran cantidad de personas para organizarlo. B. es una oportunidad para que los clubes presenten a sus mejores jugadores. C. generará una enorme cantidad de ganancias económicas para sus participantes. D. requiere un gran cuidado en su preparación puesto que puede definir el futuro de otros eventos en el país.</p>	<p>22. ¿Por cuál de las siguientes palabras se puede reemplazar la palabra <u>“falencias”</u> sin que cambie su significado?</p> <p>A. Falacias. B. Carencias. C. Molestias. D. Atrasos.</p>
<p>23. El objetivo principal de un texto argumentativo es:</p>	

<p>A. persuadir al receptor.</p> <p>B. informar al receptor.</p> <p>C. emocionar al receptor.</p> <p>D. entretener al receptor.</p>	
---	--

IV. Lee el siguiente texto y responde desde la pregunta 24 a la 28.

<p>Yo no quiero que a mi niña golondrina me la vuelvan, se hunde volando en el cielo y no baja hasta mi <u>estera</u>: en el alero hace el nido y mis manos no la peinan. Yo no quiero que a mi niña golondrina me la vuelvan. Yo no quiero que a mi niña la vayan a hacer princesa. Con zapatitos de oro</p>	<p>Y cuando llegue la noche a mi lado no se acuesta... Yo no quiero que a mi niña la vayan a hacer princesa. Y menos quiero que un día me la vayan a hacer reina. La pondrían en un trono a donde mis pies no llegan. Cuando viniese la noche yo no podría mecerla...</p>
---	---

¿cómo juega en las praderas?

Yo no quiero que a mi niña

<p>24. ¿Quién es el hablante lírico del poema?</p> <p>A. Una princesa.</p> <p>B. Una golondrina.</p> <p>C. Una madre.</p> <p>D. Una reina.</p>	<p>25. ¿Qué palabra puede reemplazar a <u>estera</u> sin cambiar el sentido del texto?</p> <p>A. Laguna.</p> <p>B. Camino.</p> <p>C. Regazo.</p> <p>D. Nube.</p>
---	---

<p>26. ¿De qué tiene miedo el hablante lírico?</p> <p>A. De perder a su niña. B. De que su niña crezca. C. De que su niña no pueda jugar. D. De que su niña no la necesite.</p>	<p>27. En la tercera estrofa, ¿qué quiere decir <u>que no podría mecerla</u>?</p> <p>A. Que no podría hablarle. B. Que no podría moverla. C. Que no podría peinarla. D. Que no podría alcanzarla.</p>
<p>28. ¿Qué sentimiento representa mejor lo expresado por el hablante lírico?</p> <p>A. Paz. B. Ternura. C. Miedo. D. Nostalgia.</p>	

Lee el siguiente poema y responde las preguntas 29 y 30.

Viceversa (Mario Benedetti)

Tengo miedo de verte, necesidad de verte, esperanza de verte,
desazones de verte.

Tengo ganas de hallarte, preocupación de hallarte, certidumbre de
hallarte, pobres dudas de hallarte.

Tengo urgencia de oírte, alegría de oírte,
buena suerte de oírte, y temores de oírte.

O sea resumiendo, estoy jodido y radiante, quizá más lo primero
que lo segundo, y también viceversa.

29. ¿Qué siente el hablante lírico del poema?

- a. Tiene miedo.
- b. No sabe lo que quiere.
- c. Tiene ganas de estar con alguien.
- d. Está frustrado porque no consigue lo que quiere.

30. Se infiere del texto que el hablante lírico es una persona:

- a. indecisa.
- b. enojada.
- c. enamorada.
- d. desequilibrada.

Lee el siguiente texto y contesta las preguntas de la 1 a la 5.

¿Cómo nace el canto? Quizás la respuesta más convincente, es la que explica el origen del canto como una "*acentuación expresiva*" del lenguaje hablado: el hombre prehistórico habría sentido la necesidad en ciertos momentos de intensificar, de colorear su discurso. Y así habría comenzado a cantar. El origen de la música, por tanto, estaría unido al origen del lenguaje, de la palabra. Algunas tribus africanas usan aún hoy el llamado lenguaje-sonido, que consiste en que una misma sílaba cambia de sentido según la entonación con que se pronuncia. Hay que pensar que, en cierto momento, la música se ha separado del lenguaje: a las palabras les ha quedado la tarea de comunicar los conceptos; a las entonaciones, en cambio, la de expresar los estados anímicos. Entonces los sentimientos, al brotar del hombre, toman forma, se hacen una "*realidad sonora*" que todos pueden escuchar, "*sentir*": esta es la música.

Para tener una idea de cómo han debido de ser los primeros cantos de la humanidad, basta ver el canto coral que acompaña las danzas de cualquier tribu salvaje en la actualidad. Se puede observar cómo aquel canto, está compuesto de una frase de pocas notas, próximas entre sí y siempre las mismas, repetidas hasta el infinito.

Con el progreso de la civilización, estas frases o "*melodías*" se hicieron más largas, creció el número de las notas dentro de un espacio sonoro cada vez más amplio. El canto se enriqueció en notas, variaciones, intensidad y duración. Y se complicó: de una a dos voces y después al coro. Los etnomusicólogos han descubierto, en la región de las fuentes del Nilo, una tribu aislada de pigmeos que practica una forma de canto a dos voces, en la cual la segunda repite exactamente la primera, pero con retraso. Se trata de un principio idéntico al de nuestras canciones de coro infantiles más sencillas.

Faustinelli. *Las Artes para todos*

1. **¿Por qué se habla de una “respuesta más convincente”?**
 - a) Porque no existe una verdad comprobable que explique el origen del canto.
 - b) Porque busca convencer al lector de lo que se está diciendo.
 - c) Porque explica expresivamente el origen del canto.
 - d) Porque es la respuesta que más llama la atención.

2. **¿Qué actitud manifiesta el emisor frente a la respuesta del origen del canto?**
 - a) Duda.
 - b) Certeza.
 - c) Necesidad.
 - d) Posibilidad.

3. **¿Qué es el lenguaje – sonido?**
 - a) El sonido que se genera al hablar.
 - b) El lenguaje que hay detrás de cada sonido que se emite.
 - c) Un tipo de lenguaje sobre la base de distintos tipos de sonidos.
 - d) Un tipo de lenguaje sobre la base de sílabas y de la entonación.

4. **¿De qué forma explica el emisor cómo fueron los primeros cantos de la humanidad?**
 - a) Describiendo, a modo de ejemplo, la práctica del canto ritos de tribus africanas actualmente.
 - b) Comparando la práctica del canto en tribus primitivas con canciones de coro infantiles.
 - c) Definiendo las primeras manifestaciones corales de la humanidad para ilustrar sus afirmaciones.
 - d) Relatando algunas experiencias personales observadas en distintas tribus africanas.

5. ¿De qué se trata el primer párrafo del texto?

- a) Del nacimiento del canto.
- b) De las tribus que descubrieron el lenguaje.
- c) Del sistema de comunicación de los pueblos primitivos.
- d) De las tribus africanas y su estrecha relación con la música.

Lee el siguiente texto y contesta las preguntas de la 6 a la 9.

La gestión de una empresa se puede asociar al pilotaje de un vehículo muy complejo, donde habría que definir un destino (objetivo), marcar una ruta (estrategia) para alcanzarlo, definir las escalas o etapas que haremos en nuestro trayecto (objetivos parciales), describir la forma concreta en que podremos llegar a cada una de esas escalas (planes de acción). Corregir en el camino las decisiones sobre la ruta, etapas, o cambiar, si es necesario, de destino y de ruta si las informaciones externas e interna a la empresa, demuestran que no es conveniente seguir intentado ir al mismo sitio por un camino por el que ya no llegaremos.

Varios autores, **Curso superior de comercio y marketing.**

6. ¿Cuál es el propósito del texto?

- a) Informar cómo debe ser la gestión de una empresa, a través de un ejemplo concreto.
- b) Demostrar que la gestión empresarial es similar a conducir un vehículo complejo.
- c) Enseñar cómo debe manejarse correctamente un vehículo complejo.
- d) Explicar la relación entre un auto y una empresa.

7. Según el texto, ¿cómo se lograría una gestión empresarial eficaz?

- a) Manejando responsablemente la empresa.
- b) Controlando correctamente todos los procesos.
- c) Planificando considerando, sobre todo, los cambios del entorno.
- d) Definiendo un objetivo, estrategias, objetivos parciales y planes de acción.

8. ¿Qué es lo primero que se debe hacer para una buena gestión empresarial?

- a) Estudiar la ruta.
- b) Marcar las etapas.
- c) Definir el objetivo.
- d) Dar un plan de acción.

9. ¿Cuál es la finalidad de los conceptos entre paréntesis?

- a) Destacarlos del resto del texto.
- b) Darles importancia en relación con el resto del texto.
- c) Agregar información relevante para el contenido del texto.
- d) Mostrar los conceptos que permiten ejemplificar y hacer una comparación real.

Lee el siguiente texto y responde las preguntas de la 10 a la 14.

**El alma de la
máquina**

La silueta del maquinista con su traje de dril azul se destaca desde el amanecer hasta la noche en lo alto de las plataformas de la máquina. Su turno es de doce horas consecutivas.

Los obreros que extraen de los ascensores los carros de carbón lo miran con envidia..., porque mientras ellos abrasados por el sol en el verano y calados por las lluvias en el invierno, forcejean sin tregua desde el brocal del pique hasta la cancha del depósito, empujando las pesadas vagonetas, él, bajo la techumbre de zinc no da un paso ni gasta más energía que la indispensable para manejar la rienda de la máquina.

Jamás podrán comprender que esa labor que les parece tan insignificante, es la más agotadora de todas. El maquinista, al asir con la diestra el mango de acero de la máquina, pasa instantáneamente a formar parte del enorme y complicado organismo de hierro. Su ser pensante se convierte en autómeta. Su cerebro se paraliza.

Como las catorce vueltas necesarias para que el ascensor recorra su trayecto vertical se efectúan en menos de veinte segundos, un segundo de distracción significa una revolución más, y una revolución más, demasiado lo sabe el maquinista, es: el ascensor estrellándose, arriba, contra las poleas; la

bobina arrancada de su centro, precipitándose como un alud que nada detiene.

Por eso sus pupilas, su rostro, sus pensamientos se inmovilizan. Nada ve, nada oye de lo que pasa a su alrededor [...] Y esa atención no tiene tregua. Apenas asoma por el brocal del pique uno de los ascensores, cuando un doble campanillazo le avisa que, abajo, el otro espera ya con su carga completa.

Y las horas suceden a las horas, el sol sube al cenit, desciende; la tarde llega, declina, y el crepúsculo, surgiendo al ras del horizonte, alza y extiende cada vez más a prisa su penumbra inmensa.

La tarea del día ha terminado. De las distintas secciones anexas a la mina salen los obreros en confuso tropel. En su prisa por abandonar los talleres se chocan y se estrujan, mas no se levanta una voz de queja o de protesta: los rostros están radiantes.

Sólo en el departamento de la máquina se distingue una confusa silueta humana. Es el maquinista. Sentado en el alto sitial, con la diestra apoyada en la manivela, permanece inmóvil en la semioscuridad que lo rodea. Al concluir la tarea, cesando bruscamente la tensión de sus nervios, se ha desplomado en el banco como una masa inerte.

Un proceso lento de reintegración al estado normal se opera en su cerebro embotado. Recobra penosamente sus facultades anuladas, atrofiadas por doce horas de obsesión, de idea fija. El autómatas vuelve a ser otra vez una criatura de carne y hueso que ve, que oye, que piensa, que sufre.”

Baldomero Lillo (fragmento).

10. ¿Cómo considera el narrador el trabajo que realiza el maquinista?

- a) Eficaz y productivo, pues el maquinista, al igual que a máquina, no cesa en su funcionamiento.
- b) Inhumano y agobiante, porque el maquinista se convierte en un engranaje más de la máquina que maneja.
- c) Digno y de mayor importancia, pues libera al maquinista de tareas más duras y pesadas como las que realizan los otros obreros.
- d) Indigno y humillante, porque su trabajo lo debiera realizar una máquina y no un ser humano.

11. ¿Cuál es la interpretación apropiada para el título del fragmento?

- a) La máquina es un obrero más de la producción en la mina, por lo tanto, tiene alma.
- b) El maquinista abandona su condición humana cuando trabaja, por lo tanto, pierde su alma.
- c) La máquina se alimenta de las fuerzas del maquinista y adquiere vida, por lo tanto, le roba el alma al maquinista.
- d) El maquinista es la pieza de la máquina más necesaria para su funcionamiento, por lo tanto, es el alma de la máquina.

12. ¿Cuál de las siguientes opciones es una descripción adecuada del contexto histórico que se refleja en el fragmento?

- a) Época de desarrollo industrial a costa del trabajo infatigable de los trabajadores.
- b) Una sociedad de control y abuso de poder hacia los individuos, a través del trabajo.
- c) Una época donde las máquinas reemplazan al hombre en la actividad productiva.
- d) Una sociedad donde la tecnología está en estrecha relación con la actividad productiva.

13. ¿Cuál de las siguientes diferencias entre los mineros y el maquinista no se puede inferir del fragmento? Los mineros:

- a) nunca perdieron su condición humana, el maquinista sí.
- b) forman parte de una comunidad; el maquinista se encuentra solo.
- c) sienten odio hacia su trabajo; el maquinista se enorgullece de su labor.
- d) sienten emociones como envidia y alegría; el maquinista no manifiesta

emociones.

14. Según lo expresado en el primer párrafo, el dril es:

- a) un color.
- b) un traje.
- c) un género.
- d) un uniforme.

Lee el siguiente texto y luego responde las preguntas de la 15 a la 19.

En 1979 la gran mariposa azul desapareció por completo de sus últimos reductos cerca de Devon (Gran Bretaña). Aparentemente su hábitat (prados salvajes) permanecía intacto, y en él abundaban las plantas de serpol en las cuales esta mariposa pone sus huevos. Entonces, ¿por qué había desaparecido?

La respuesta se encontró en su curioso ciclo vital. Tras salir del huevo las orugas se alimentan de las hojas del serpol durante unas tres semanas. Entonces se dejan caer al suelo, donde segregan un líquido que resulta muy atractivo para las hormigas rojas. Cuando aparece una de ellas, la oruga se retrae e hincha la piel alrededor de la cabeza para tomar el aspecto de una larva de hormiga.

La hormiga se lleva la larva al hormiguero, donde ésta vivirá durante casi un año comiéndose algunas de las larvas de hormiga y pasará el invierno en hibernación. En primavera la oruga teje un capullo dentro del cual se transforma lentamente hasta convertirse en una mariposa adulta. Por fin, ya bien entrado el verano, abandona el hormiguero.

En los últimos años había disminuido el número de conejos y ovejas en la zona donde vivía la mariposa; consiguientemente la vegetación había crecido demasiado y las hormigas rojas habían sido sustituidas por otras especies. Aunque las orugas seguían saliendo del huevo y cayendo al suelo, acababan muriendo solas sin que ninguna hormiga las descubriera”.

Michael Scott,
Ecología.

15. ¿Cómo está ordenada la información en el texto?

- a) En el primer párrafo se plantea el tema, en los párrafos segundo y tercero se desarrolla y en el último se concluye la información presentada.
- b) En el primer párrafo se introduce una pregunta, en los párrafos segundo y tercero se comienza a dar respuesta a la pregunta, y en el último se

- sintetizan las ideas más importantes.
- c) En el primer párrafo se desarrolla una pregunta, en los párrafos restantes se desarrolla la respuesta.
 - d) En el primer párrafo se plantea la idea principal, en los párrafos segundo y tercero se plantean ideas secundarias, y en el último se retoma la idea principal.

16. ¿Cuál es el tema del fragmento?

- a) La gran mariposa azul y su hábitat.
- b) El ciclo vital de la gran mariposa azul.
- c) La extinción de la gran mariposa azul.
- d) La relación mariposa azul y la hormiga.

17. A partir de la lectura, ¿cuál de las siguientes opciones entrega una posible solución para reconstruir el hábitat de la mariposa azul?

- a) Introducir animales que, por alimentarse, rebajen la vegetación.
- b) Radicar nuevos ejemplares de hormigas zonas en la zona.
- c) Eliminar a los depredadores de las hormigas rojas.
- d) Aumentar las plantas de serpol en la zona.

18. ¿Cuál de las siguientes opciones corresponde a una opinión del emisor del texto?

- a) En primavera la oruga teje un capullo.
- b) La hormiga se lleva la larva al hormiguero.
- c) La respuesta se encontró en su curioso ciclo vital.
- d) La oruga se retrae e hincha la piel alrededor de la cabeza.

19. ¿Por cuál de las siguientes expresiones podría reemplazarse la palabra consiguientemente en el último párrafo?

- a) Posiblemente.
- b) Por esta razón.
- c) En conclusión.
- d) Tal vez.

Lee el siguiente texto y contesta las preguntas de la 20 a la 22.

En la Antigüedad, los esclavos romanos hacían desesperadas acciones para recobrar la libertad. La más peligrosa de estas rebeliones estalló en Capua, hacia el año 73 antes de Cristo. Capua contaba con varias escuelas donde los esclavos eran adiestrados para el oficio de gladiadores. Un día, setenta gladiadores armados de espadas y puñales, forzaron las puertas de su escuela y se refugiaron en el Vesubio. Su jefe era hombre de fuerza y valor excepcional, Espartaco. De toda Italia acudieron esclavos a reforzar el grupo, y el ejército aumentó de día en día.

El objetivo de Espartaco era vengarse de los romanos propietarios de esclavos y establecerse con sus hermanos de armas en Galias, donde podrían llevar una vida de hombres libres. Su tarea más difícil era mantener la unión y la disciplina en sus tropas, cosa que no logró nunca, por la violenta personalidad de los esclavos. Cuando, luego de atravesar toda Italia, Espartaco amenazó a Roma, el senado acudió a Marco Licinio Craso, el hombre más rico de Roma.

Craso parecía el hombre indicado para terminar con la rebelión de los esclavos y efectivamente así fue. Pero no pudo hacerlo de una vez, sino que aniquilándolos por grupos. Espartaco encontró la muerte en la última batalla campal (año 71 antes de Cristo). Luego, siguió una terrible cacería. Seis mil esclavos crucificados convirtieron la carretera de Capua a Roma en una vía macabra.

Grimberg, **Historia Universal** (adaptación).

20. ¿Cómo caracteriza el emisor a los esclavos que se unieron para formar el ejército de Espartaco?

- a) Como valerosos guerreros.
- b) Como vagabundos temerarios.
- c) Como bandoleros deseosos de vivir en libertad.
- d) Como hombres peligrosos y desorganizados

21. ¿Qué importancia tiene el segundo párrafo respecto al contenido global del texto?

- a) Entrega antecedentes que permiten entender la derrota del ejército de Espartaco, desarrollada en el párrafo siguiente.
- b) Aporta información sobre las medidas tomadas por Roma, que se desarrollarán en el párrafo siguiente.
- c) Da a conocer las causas del avance del ejército de Espartaco sobre Roma y en el párrafo siguiente presenta las consecuencias.
- d) Describe el funcionamiento del ejército de esclavos, para justificar la forma en que fueron derrotados.

22. Según el texto, ¿dónde pretendía refugiarse Espartaco una vez que liberara a los esclavos?

- a) En Roma.
- b) En Galias.
- c) En Capua.
- d) En el Vesuvio.

Lee el siguiente texto y responde las preguntas de la 23 a la 25.

Que la vida iba en serio
uno lo empieza a comprender más tarde
-como todos los jóvenes, yo
vine a llevarme la vida por
delante.

Dejar huella quería
y marcharme entre aplausos
-envejecer, morir, eran tan
sólo las dimensiones del
teatro.

Pero ha pasado el tiempo
y la verdad desagradable
asoma: envejecer, morir,
es el único argumento de la obra.

Jaime Gil de Biedma

23. ¿Qué tema desarrolla el poema?

- a) La seriedad de la vida.

- b) La pérdida de la juventud.
- c) El momento de la muerte.
- d) La necesidad de dejar huella.

24. ¿A qué se refiere el hablante lírico con la expresión me llevé la vida por delante?

- a) A que siempre hizo las cosas apurado.
- b) A que se estrelló contra su vida vacía.
- c) A que vivió la vida demasiado al máximo.
- d) A que vivió tan rápido que no se dio cuenta.

25. ¿Cuál es la *verdad desagradable*?

- a) Lo corto de la juventud.
- b) El costo de dejar huella.
- c) La vejez y la muerte.
- d) El paso del tiempo.

Lee los siguientes textos y responde las preguntas de la 26 a la 30.

<p><u>CINE ARTE.</u> AMÉLIE. Una historia curativa</p> <p>La trama de esta película parece concebida en un salón de belleza sin que eso le baje puntos, al contrario, le imprime la frescura del tema intrascendente bien contado y adornado, hasta el punto de volverla completamente creíble. Porque es gracias al guión y al tratamiento estético de su autor y director, Jean Pierre Jeunet, que el público se involucra fácilmente con</p>	<p><u>ESPECTÁCULOS</u></p> <p>AMELIE. La vida no es una película</p> <p>La película <i>Amélie</i> está construida expresamente para complacer a la mayor cantidad de gente posible, pero las críticas especializadas la rechazan porque contrabandea una ideología conservadora disfrazada de humanismo, cuyo mensaje final, por detrás del más digerible y claro “se puede hacer feliz a otros con poco”, es el de un mundo que rechaza la</p>
--	---

<p>la vida de una mesera, que de buenas a primeras, se propone ser la heroína que le <u>compone los entuertos</u> a los demás.</p> <p>Amélie nos enseña cómo lo importante de la vida son sus propias tonterías, las fotos guardadas en la cajita de colores, la colección de fotografías recogidas en la calle, la conversación con el vecino y los juegos ingenuos en busca del amor.</p> <p>Esta película francesa tiene toda la ligereza para ser un fiasco y sin embargo no lo es, gracias a la magia que genera el contacto entre sus personajes. Una mesera, un pintor enfermo, una casera frustrada, un padre extraviado, un joven excéntrico y un papá solitario.</p> <p>Hay películas medicinales y <i>Amélie</i> es una de ellas, su dosis de hora y media resulta perfecta para salir del teatro curado, mirando el mundo de una manera más optimista.</p>	<p>diversidad en todas sus formas y se niega a enfrentar a sus personajes a emociones y sentimientos verdaderos.</p> <p>Para decirlo claramente, <i>Amélie</i> es un film engañoso y enredado que arrastra al espectador por un camino de deseos concedidos, alegrías y tristezas programadas. Muchos hablan de “cuento de hadas”, porque este film presenta la ilusión de un camino libre de obstáculos. Pero los cuentos de hadas hay brujas malas, dragones, ogros y reinas malvadas y es necesario superar el miedo, el hambre y el frío para comer perdices.</p> <p>En resumidas cuentas, por favor, dejen de decir que <i>Amélie</i> nos va a cambiar la vida. Cambiar el mundo desde la pantalla es un objetivo respetable, pero debe encararse con responsabilidad y sobre todo con honestidad.</p>
--	---

26. ¿Cuál es el propósito del autor del texto de espectáculos?

- a) Oponerse a la idea de que la película Amelie es reflejo de la vida real.
- b) Demostrar por qué la película Amelie engaña a los espectadores.
- c) Hacer reflexionar al lector sobre las dificultades de la vida.
- d) Opinar sobre el éxito de la película Amelie.

27. ¿Qué idea se desarrolla en el último párrafo del texto “Espectáculos”?

- a) Que la propuesta de cambiar la vida y el mundo desde el cine, debe ser honesta y responsable.
- b) Que cambiar el mundo es un efecto imposible de lograr a través de una película.
- c) Que la responsabilidad y la honestidad son indispensables en una película que busca impactar.
- d) Que la deshumanización y el egoísmo son cada vez mayores en el mundo actual.

28. ¿Qué aspecto genera opiniones diferentes en los textos anteriores?

- a) La incapacidad de Jean Pierre Jeunet para agradar a un público masivo.
- b) El grado de cercanía que Amélie tiene con los conflictos de la realidad.
- c) La responsabilidad que debe tenerse para proponer un mundo mejor.
- d) El consejo que entrega Amélie para guardar objetos personales.

29. Jean Pierre Jeunet es nombrado en el texto de Cine Arte porque es:

- a) el autor y director de la película.
- b) el personaje principal de la película.
- c) el amante muerto de la protagonista de la película.
- d) un fanático de la propuesta que realiza la película.

30. ¿Qué quiere decir el autor con “que le compone los entuertos a los demás” escrito en el primer texto?

- a) Que hace sentir bien a las personas.
- b) Que libra de dolores a las personas.
- c) Que repara las injusticias o conflictos entre las personas.
- d) Que repara algo que está dañado y solo ella puede ayudar a mejorarlo.

6.- ANÁLISIS DE RESULTADOS

El proceso de diagnóstico se llevó a cabo durante el mes de abril del presente año, por los docentes que imparten la asignatura Lengua y literatura; quienes aplicaron las pruebas en el aula a los alumnos de 1°B y 2°A medio respectivamente. Posteriormente, se da inicio a la revisión de las pruebas aplicadas cotejándolas con las pautas de corrección correspondientes a cada instrumento. Los resultados fueron visados por UTP y se construyeron tablas, que serán expuestas en la presente investigación.

6.1.1-ANÁLISIS DE RESULTADOS PRUEBA DIAGNÓSTICO 1°MEDIO

Figura n°2

Resultado por pregunta	OA	Eje	Habilidad	%
1	OA 3Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:>>El o los conflictos de la historia.>>Un análisis de los personajes que considere su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, sus acciones y motivaciones, sus convicciones .	Reflexión sobre el texto	General	40.04

2	OA 3Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:>>El o los conflictos de la historia.>>Un análisis de los personajes que considere su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, sus acciones y motivaciones, sus convicciones.	Extracción de información implícita	General	62,92
3	OA 3Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:>>El o los conflictos de la historia.>>Un análisis de los personajes que considere su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, sus acciones y motivaciones, sus convicciones	Reconocer funciones gramaticales y usos ortográficos	General	54,34
4	OA 3Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:>>El o los conflictos de la historia.>>Un análisis de los personajes que considere su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, sus	Extracción de información implícita	General	80.08

	acciones y motivaciones, sus convicciones.			
5	OA 3 Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:>>El o los conflictos de la historia.>>Un análisis de los personajes que considere su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, sus acciones y motivaciones, sus convicciones.	Extracción de información implícita	General	71.50
6	OA 3 Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:>>El o los conflictos de la historia.>>Un análisis de los personajes que considere su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, sus acciones y motivaciones, sus convicciones.	Extracción de información implícita	General	45.76
7	OA 3 Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:>>El o los conflictos de la historia.>>Un análisis de los personajes que considere su relación con otros personajes, qué	Extracción de información implícita	General	22.88

	dicen, qué se dice de ellos, sus acciones y motivaciones, sus convicciones.			
8	OA 3 Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:>>El o los conflictos de la historia.>>Un análisis de los personajes que considere su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, sus acciones y motivaciones, sus convicciones.	Extracción de información implícita	General	54.34
9	OA 3 Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:>>El o los conflictos de la historia.>>Un análisis de los personajes que considere su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, sus acciones y motivaciones, sus convicciones.	Extracción de información implícita	General	82.94
10	OA 3 Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:>>El o los conflictos de la historia.>>Un análisis de los personajes que considere su	Reconocer funciones gramaticales y usos ortográficos	General	37.18

	relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, sus acciones y motivaciones, sus convicciones.			
11	OA 3 Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:>>El o los conflictos de la historia.>>Un análisis de los personajes que considere su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, sus acciones y motivaciones, sus convicciones.	Extracción de información implícita	General	62.92
12	OA 3 Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:>>El o los conflictos de la historia.>>Un análisis de los personajes que considere su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, sus acciones y motivaciones, sus convicciones.	Reflexión sobre el texto	General	20.02
13	OA 3 Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:>>El o los conflictos de la historia.>>Un análisis de los	Extracción de información implícita	General	48.62

	personajes que considere su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, sus acciones y motivaciones, sus convicciones.			
14	OA 3Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:>>El o los conflictos de la historia.>>Un análisis de los personajes que considere su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, sus acciones y motivaciones, sus convicciones.	Extracción de información implícita	General	45.76
15	OA 3Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:>>El o los conflictos de la historia.>>Un análisis de los personajes que considere su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, sus acciones y motivaciones, sus convicciones.	Extracción de información implícita	General	91.52
16	OA 3Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:>>El o los conflictos de	Extracción de información implícita	General	45.76

	la historia.>>Un análisis de los personajes que considere su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, sus acciones y motivaciones, sus convicciones.			
17	OA 9 Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa, como columnas de opinión, cartas, discursos y ensayos, considerando: >>La tesis, ya sea explícita o implícita, y los argumentos e información que la sostienen. >>La diferencia entre hecho y opinión. >>Si la información del texto es suficiente.	Extracción de información implícita	General	65.78
18	OA 9 Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa, como columnas de opinión, cartas, discursos y ensayos, considerando: >>La tesis, ya sea explícita o implícita, y los argumentos e información que la sostienen. >>La diferencia entre hecho y opinión. >>Si la información del texto es suficiente.	Reflexión sobre el contenido	General	51,48
19	OA 9 Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa, como columnas de opinión, cartas,	Reconocer funciones gramaticales y	General	80.08

	discursos y ensayos, considerando: >>La tesis, ya sea explícita o implícita, y los argumentos e información que la sostienen. >>La diferencia entre hecho y opinión. >>Si la información del texto es suficiente.	usos ortográficos		
20	OA 9 Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa, como columnas de opinión, cartas, discursos y ensayos, considerando: >>La tesis, ya sea explícita o implícita, y los argumentos e información que la sostienen. >>La diferencia entre hecho y opinión. >>Si la información del texto es suficiente.	Reconocer funciones gramaticales y usos ortográficos	General	42.90
21	OA 9 Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa, como columnas de opinión, cartas, discursos y ensayos, considerando: >>La tesis, ya sea explícita o implícita, y los argumentos e información que la sostienen. >>La diferencia entre hecho y opinión. >>Si la información del texto es suficiente.	Extracción de información implícita	General	62.92

22	<p>OA 9 Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa, como columnas de opinión, cartas, discursos y ensayos, considerando:</p> <p>>>La tesis, ya sea explícita o implícita, y los argumentos e información que la sostienen. >>La diferencia entre hecho y opinión. >>Si la información del texto es suficiente.</p>	Extracción de información implícita	General	48.62
23	<p>OA 9 Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa, como columnas de opinión, cartas, discursos y ensayos, considerando:</p> <p>>>La tesis, ya sea explícita o implícita, y los argumentos e información que la sostienen. >>La diferencia entre hecho y opinión. >>Si la información del texto es suficiente.</p>	Reconocer funciones gramaticales y usos ortográficos	General	34.32
24	<p>OA 4 Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente: >>Los símbolos presentes en el texto. >>La actitud del hablante hacia el tema que aborda. >>El significado o el efecto que produce el uso de lenguaje figurado en el poema.</p>	Extracción de información implícita	General	77.22

25	OA 4 Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente: >>Los símbolos presentes en el texto. >>La actitud del hablante hacia el tema que aborda. >>El significado o el efecto que produce el uso de lenguaje figurado en el poema.	Extracción de información implícita	General	40.04
26	OA 4 Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente: >>Los símbolos presentes en el texto. >>La actitud del hablante hacia el tema que aborda. >>El significado o el efecto que produce el uso de lenguaje figurado en el poema.	Extracción de información implícita	General	37.18
27	OA 4 Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente: >>Los símbolos presentes en el texto. >>La actitud del hablante hacia el tema que aborda. >>El significado o el efecto que produce el uso de lenguaje figurado en el poema.	Extracción de información implícita	General	48.62
28	OA 4 Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión,	Reflexión sobre el texto	General	68.64

	considerando, cuando sea pertinente: >>Los símbolos presentes en el texto. >>La actitud del hablante hacia el tema que aborda. >>El significado o el efecto que produce el uso de lenguaje figurado en el poema.			
29	OA 4 Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente: >>Los símbolos presentes en el texto. >>La actitud del hablante hacia el tema que aborda. >>El significado o el efecto que produce el uso de lenguaje figurado en el poema.	Extracción de información implícita	General	20.02
30	OA 4 Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente: >>Los símbolos presentes en el texto. >>La actitud del hablante hacia el tema que aborda. >>El significado o el efecto que produce el uso de lenguaje figurado en el poema.	Extracción de información implícita	General	51,48
			Promedio	53.20

Fuente: Programa estratégica, 2019

Figura n°3: Resultado por eje

Eje	1°Medio-B	Total
Reflexión sobre el texto	42,86	42,86
Extrac información explícita	54,29	54,29
Extrac información implícita	55,64	55,64
Reco. func. Gram. y usos ort.	49,71	49,71
Reflexión sobre el contenido	51,43	51,43
Promedios Totales:	50,78	50,78

Fuente: Programa estratégica 2019

FIGURA N°4: RESULTADO POR ALUMNO

N°	Nombres	Puntaje	Nota	Nivel
1	Santiago Ignacio Andrés Amigo Muñoz	66.67	4,50	Medio Alto
2	Julián Demis Briones Rodríguez	56.67	3,83	Medio Alto
3	Catalina Antonia Castillo Aravena	60.00	4,00	Medio Alto
4	Alexis Wladimir Castro Jaramillo	36.67	2,83	Medio Bajo
5	Carla Alejandra Espinoza Inostroza	60.00	4,00	Medio Alto
6	Benjamín Alejandro Espinoza López	46.67	3,33	Medio Bajo
7	Camila Yanet González Muñoz	43.33	3,17	Medio Bajo
8	Isabel Adriana Guzmán Muñoz	40.00	3,00	Medio Bajo
9	Catalina Monserrat Henríquez López	33.33	2,67	Medio Bajo
10	Florencia Isidora Hernández Alfaro	73.33	5,00	Medio Alto
11	Javiera Mikal Hernández Burgos	63.33	4,25	Medio Alto

12	Estefani Alexandra Hirzel Guzmán	43.33	3,17	Medio Bajo
13	Ayleen Estefani Landero Ortega	53.33	3,67	Medio Alto
14	Antonia Sarai Luna Contreras	33.33	2,67	Medio Bajo
15	Rafaela Esperanza Manríquez Ávila	50.00	3,50	Medio Bajo
16	Diego Manuel Masías Valdés	56.67	3,83	Medio Alto
17	Nicolás Sebastián Matus Matus	40.00	3,00	Medio Bajo
18	Isidora Antonia Maureira Aravena	33.33	2,67	Medio Bajo
19	Isidora Andrea ortega Ávila	70.00	4,75	Medio Alto
20	Leonardo Esteban ortega Leiva	73.33	5,00	Medio Alto
21	Viviana Andrea Parra Cisterna	56.67	3,83	Medio Alto
22	Franco Esteban Peña Arriagada	63.33	4,25	Medio Alto
23	Felipe Alberto Retamal Garrido	63.33	4,25	Medio Alto
24	Natalia Alibeth Retamal Hernández	40.00	3,00	Medio bajo
25	Bárbara Abigail Retamal Troncoso	73.33	5,00	Medio Alto
26	Antonia Valentina Sagas Chandia	66.67	4,50	Medio Alto
27	Valentina Belén de Jesús Salas Vásquez	33,33	2,67	Medio Bajo
28	Sofía Elena Santana Yáñez	80.00	5,50	Medio Alto
29	Anderson Javier Enrique Sepúlveda Castillo	33.33	2,67	Medio Bajo
30	Mauricio Alejandro Sepúlveda Navarrete	26.67	2,33	Medio bajo
31	Yamileth Antonia Troncoso Chandia	70.00	4,75	Medio alto
32	Catalina Antonia Francisca Valdés Jaidar	70.00	4,75	Medio Alto
33	Macarena Zúñiga	36.67	2,83	Medio Bajo
34	David Fernando Zúñiga Vásquez	46.67	3,33	Medio bajo

35	Tomas Alonso Zúñiga Zúñiga	66.67	4,50	Medio Alto
----	----------------------------	-------	------	------------

6.1.2- PRESENTACIÓN DE DATOS EMPÍRICOS: NIVELES DE LOGRO 1° MEDIO

6.1.2.1.-PORCENTAJES DE LOGRO POR CATEGORÍA:

El identificar la cantidad de alumnos que quedan en cada nivel, le permitirá al docente contar con una mejor visión de su curso y de las estrategias que deberá adoptar para mejorar o potenciar su rendimiento.

a) Resumen por logro: Figura n°5

RESUMEN por nivel de logro		
Cantidad de alumnos	% de logro	NIVEL
0	0-25	BAJO
16	26- 50	MEDIO BAJO
6	51-60	MEDIO ALTO (*)
12	61- 75	MEDIO ALTO
1	76 - 85	ALTO
0	86 - 100	ALTO (Destacados)

TOTAL NIVEL	% DE ALUMNOS
BAJO	0
MEDIO BAJO	16
MEDIO ALTO	18
ALTO	1

(*) Equivalentes a nota bajo 4.0

Fuente: Programa Estratégica (2019)

- Nivel de Logro: 49,20%

Preguntas que pertenecen a este OA: 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30

OA 4 Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:

>>Los símbolos presentes en el texto.

>>La actitud del hablante hacia el tema que aborda.

>>El significado o el efecto que produce el uso de lenguaje figurado en el poema.

- Nivel de Logro: 54,54%

Preguntas que pertenecen a este OA: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16

OA 3 Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:

>>El o los conflictos de la historia.

>>Un análisis de los personajes que considere su relación con otros personajes, qué dicen, qué se dice de ellos, sus acciones y motivaciones, sus convicciones ...

- Nivel de Logro: 55,35%

Preguntas que pertenecen a este OA: 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23

OA 9 Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa, como columnas de opinión, cartas, discursos y ensayos, considerando:

>>La tesis, ya sea explícita o implícita, y los argumentos e información que la sostienen.

>>La diferencia entre hecho y opinión.

>>Si la información del texto es suficiente.

En la actualidad, la mayoría de los niños, aprenden a leer en la educación escolar. Sin embargo, existe una contradicción entre lo que se entiende por “leer”, considerando que, en la generalidad, este concepto arcaico solo se remite a un ejercicio mecánico de decodificación de signos.

En relación a los resultados obtenidos, en el Diagnóstico de Comprensión Lectora, se puede observar que un alto número de alumnos presenta debilidades

en cuanto a los niveles de logro, relacionados con los aprendizajes claves de la Habilidad de reflexión sobre el texto, pensar de manera analítica, crítica, creativa, cuyo resultado es de 42,86%. Situándolos en un nivel medio bajo, dicha habilidad al ser consciente, es algo que se aprende y que es posible perfeccionar con el apoyo de estrategias y de la práctica constante.

Es desarrollar un pensamiento reflexivo y crítico que permita discriminar dentro de la abundancia de información a la que todos nos vemos enfrentados, es un paso muy importante. Por consiguiente, en la Lectura y análisis de Textos de distintas finalidades, ya sean literarios o no literarios; tales como: narraciones, poemas, obras o a su vez expositivos, argumentativos, dialógicos, etc. se puede apreciar que el reconocimiento de información explícita e implícita fluctúa entre el 54,29 % y el 55,64 %, situando a los alumnos de dicho curso en la categoría de medio alta. Siendo este el eje con un mayor rango de logro.

La habilidad de realizar inferencias es decisiva para la comprensión lectora, pues le facilita al lector la capacidad de crear significados personales e implicarse en el texto. La inferencia es equivalente al proceso de juzgar, sacar conclusiones o razonar a partir de una información dada. Cuando los estudiantes toman conciencia de este proceso, progresan significativamente en la comprensión de lectura. La capacidad de inferir evoluciona gradualmente con la edad; sin embargo, ella podría desarrollarse mucho más si los profesores proporcionáramos a nuestros alumnos más y mejores oportunidades de practicarla.

Según el plan y programa de lengua y literatura de primer año medio (Mineduc, 2016):

el estudio de las propiedades estructurales o formales del lenguaje considerada como la gramática, ortografía, vocabulario, no constituye un fin en sí mismo. Como propuso tempranamente Rodolfo Lenz, la enseñanza expositiva de la gramática, por sí sola, no favorece directamente la escritura ni la comprensión de textos. Con todo, la enseñanza centrada en procesos

de combinación de oraciones en situaciones específicas sí parece contribuir al desarrollo de la escritura, lo que sugiere que, inserta en un marco comunicativo y procedimental, esta práctica puede tener efectos positivos en la producción lingüística. (p.40)

En el criterio Reconocimiento de funciones gramaticales y usos ortográficos, se observó que los resultados situaron a la mayoría de los estudiantes en un nivel medio bajo con un total de 49,71%, lo que indica un bajo dominio de recursos gramaticales, ortografía.

Por último, en cuanto a la capacidad de reflexionar sobre el contenido, es más heterogénea en la muestra la distribución de los resultados, pues se instalan los resultados en todos los niveles de logro obteniendo como puntuación promedio 50,78 % situando a los alumnos en el nivel medio alto.

6.1.2.2- ANÁLISIS OBJETIVOS DE APRENDIZAJE MÁS DESCENDIDOS

FIGURA N°6

B) Alumnos Altos y Destacados (Sobre 75 %)

Nombre del Alumno	% Logro
SOFIA ELENA SANTANA YAÑEZ	80,00

C) Alumnos descendidos (bajo 50%)

Nombre del Alumno	% Logro
MAURICIO ALEJANDRO SEPULVEDA NAVARRETE	26,67
CATALINA MONSERRAT HENRIQUEZ LOPEZ	33,33
ANDERSON JAVIER ENRIQUE SEPULVEDA CASTILLO	33,33
ISIDORA ANTONIA MAUREIRA ARAVENA	33,33
VALENTINA BELEN DE JESUS SALAS VASQUEZ	33,33
ANTONIA SARAI LUNA CONTRERAS	33,33
ALEXIS WLADIMIR CASTRO JARAMILLO	36,67
MACARENA ZUÑIGA	36,67
NATALIA ALIBETH RETAMAL HERNANDEZ	40,00
NICOLAS SEBASTIAN MATUS MATUS	40,00
ISABEL ADRIANA GUZMAN MUÑOZ	40,00
ESTEFANI ALEXANDRA HIRZEL GUZMAN	43,33
CAMILA YANET GONZALEZ MUÑOZ	43,33
DAVID FERNANDO ZUÑIGA VASQUEZ	46,67
BENJAMIN ALEJANDRO ESPINOZA LOPEZ	46,67
RAFAELA ESPERANZA MANRIQUEZ AVILA	50,00

La figura B Y C muestra un contraste entre la calidad de alumnos que presenta el primer año “B” de enseñanza media del Colegio Providencia de Parral. Por una parte, se cuenta con solo una alumna que está en el nivel alto o avanzado, obteniendo un 80 % de logro en la evaluación, mientras que un segundo grupo, compuesto por 16 estudiantes, del mismo curso,

logran un resultado negativo en el mismo diagnóstico, los cuales fluctúan entre los 26,67 % y 50 % de aprobación.

6.2.-Resultados instrumento de evaluación 2° medio

Figura n°7

N° de preguntas	OA	Eje	Habilidad	% de logro
1	Inferir la causa, consecuencia o finalidad de un hecho a partir de la información entregada en el texto	Interpretar y relacionar	Interpretar	43.50
2	Reconocer posturas, puntos de vista, propósitos y argumentos en un texto.	Reflexionar	Reflexionar	30.45
3	Localizar información explícita que se encuentra en el cuerpo de un texto.	Localizar información	Localizar información	47.85
4	Inferir la causa, consecuencia o finalidad de un hecho a partir de la información entregada en el texto.	Interpretar y relacionar	Interpretar	43.50
5	Establecer de qué trata un texto completo o un fragmento de este (tema, idea principal o mensaje)	Interpretar y relacionar	Interpretar	56.55
6	Establecer una conclusión a partir de información presente en un párrafo o que aparece reiteradamente a lo largo del texto	Interpretar y relacionar	Interpretar	26.10

7	Establecer de qué trata un texto completo o un fragmento de este (tema, idea principal o mensaje) cuando aparecen varias ideas importantes que compiten en su jerarquía.	Interpretar relacionar	y	Interpretar	43.50
8	Localizar información explícita que se encuentra en el cuerpo de un texto.	Localizar información		Localizar información	56.55
9	Establecer la función de distintos símbolos, signos de puntuación o recursos tipográficos (ej.: comillas, puntos suspensivos, cursiva) utilizados en un texto para comunicar una idea, cuando resaltan en este.	Interpretar relacionar	y	Interpretar	39.15
10	Inferir la causa, consecuencia o finalidad de un hecho a partir de la información entregada en el texto.	Interpretar relacionar	y	Interpretar	26.10
11	Emitir una opinión sobre un texto y fundamentarla con impresiones personales y conocimientos previos relacionados con el texto	Reflexionar		Reflexionar	65.25
12	Establecer una conclusión, de un párrafo o texto completo, que requiere integrar información presente en distintas partes de este.	Interpretar relacionar	y	Interpretar	47.85

13	Establecer la función de un fragmento cuando el texto presenta desafíos para su comprensión debido a que la estructura es más compleja o a que los temas son poco familiares para los y las estudiantes.	Interpretar relacionar	y	Interpretar	17.40
14	Inferir el significado de palabras desconocidas o frases a partir de claves sugeridas en el texto.	Interpretar relacionar	y	Interpretar	39.15
15	Inferir la causa, consecuencia o finalidad de un hecho cuando dicha relación está explicitada por marcas textuales evidentes	Interpretar relacionar	y	Interpretar	26.10
16	Inferir intenciones, motivaciones o sentimientos de los personajes cuando se encuentran en situaciones familiares para los y las estudiantes.	Interpretar relacionar	y	Interpretar	26.10
17	Establecer una conclusión, de un párrafo o texto completo, que requiere integrar información presente en distintas partes de este.	Interpretar relacionar	y	Interpretar	47.85
18	Inferir el significado de palabras desconocidas o frases a partir de un contexto que las evidencia porque entrega información sobre su sentido.	Interpretar relacionar	y	Interpretar	43.50

19	Inferir el significado de palabras desconocidas o frases a partir de claves sugeridas en el texto	Interpretar relacionar	y	Interpretar	43.50
20	Inferir intenciones, motivaciones o sentimientos de los personajes cuando se encuentran en situaciones que rompen con la lógica convencional conocida por la lectora o el lector .	Interpretar relacionar	y	Interpretar	47.85
21	Inferir la causa, consecuencia o finalidad de un hecho a partir de la información entregada en el texto.	Interpretar relacionar	y	Interpretar	34.80
22	Localizar información explícita que se encuentra en el cuerpo de un texto.	Localizar información		Localizar información	47.85
23	Inferir intenciones, motivaciones o sentimientos de los personajes cuando se encuentran en situaciones que rompen con la lógica convencional conocida por la lectora o el lector.	Interpretar relacionar	y	Interpretar	30.45
24	Inferir el significado de palabras desconocidas o frases a partir de claves sugeridas en el texto.	Interpretar relacionar	y	Interpretar	30.45
25	Localizar información explícita que se encuentra en títulos, subtítulos, recuadros, notas, pies de página u otros elementos de un texto.	Localizar información		Localizar información	17.40

26	Establecer una conclusión, de un párrafo o texto completo, que requiere integrar información presente en distintas partes de este	Interpretar relacionar	y	Interpretar	47.85
27	Inferir la causa, consecuencia o finalidad de un hecho a partir de la información entregada en el texto	Interpretar relacionar	y	Interpretar	34.80
28	Establecer la función de distintos símbolos, signos de puntuación o recursos tipográficos (ej.: comillas, puntos suspensivos, cursiva) utilizados en un texto para comunicar una idea, cuando resaltan en este.	Interpretar relacionar	y	Interpretar	21.75
29	Localizar información explícita que se encuentra en el cuerpo de un texto.	Localizar información		Localizar información	43.50
30	Inferir el significado de palabras desconocidas o frases a partir de claves sugeridas en el texto.	Interpretar relacionar	y	Interpretar	43.50
31	Establecer una conclusión, de un párrafo o texto completo, que requiere integrar información presente en distintas partes de este.	Interpretar relacionar	y	Interpretar	60.90
32	Establecer una conclusión, de un párrafo o texto completo, que requiere integrar información	Interpretar relacionar	y	Interpretar	47.85

	presente en distintas partes de este.			
33	Localizar información explícita que se encuentra en el cuerpo de un texto.	Localizar información	Localizar información	47.85
34	Inferir la causa, consecuencia o finalidad de un hecho a partir de la información entregada en el texto	Interpretar y relacionar	Interpretar	30.45
35	Evaluar si en un texto la utilización de un determinado recurso gráfico es o no coherente con la idea que se desea transmitir.	Reflexionar	Reflexionar	17.40
			Promedio	39.27

Resultado por Eje

Buscar por:

Periodo

Curso

Prueba

Tipo de Alumnos

[Renovar](#)

[Volver](#)

Eje	2°Medio-A	Total
Interpretar y relacionar	38,46	38,46
Localizar información	43,48	43,48
Reflexionar	37,68	37,68
Promedios Totales:	39,87	39,87

Fuente: Programa estratégica (2019)

FUGURA N°8: RESULTADOS POR ALUMNO

N°	Nombre Del alumno	Puntaje	Nota	Nivel
1	Valentina de los Ángeles Aravena Aravena	65.71	4,43	Elemental
2	Maximiliano Arce Chandia	65.71	4,43	Elemental
3	Aylinne Antonia Bueno Pino	25.71	2,29	Insuficiente
4	Juan Martin Carrasco Ramos	65.71	4,43	Elemental
5	Soffía Isidora Farías Morales	60.00	4,00	Insuficiente
6	Alejandra Ignacia Faúndez Figueroa	25.71	2,29	Insuficiente
7	Daniel Alejandro Fernández Ortega	48.57	3,43	Insuficiente
8	Alexis Antonio Fuentealba Manríquez	20.00	2,00	Insuficiente
9	Martin Esteban Gamboa Sepúlveda	31.43	2,57	Insuficiente
10	Constanza Alejandra González Sepúlveda	34.29	2,71	Insuficiente

11	Valentina Belén Abigail Gutiérrez Ampuero	31.43	2,47	Insuficiente
12	Francisco André Ibarra Rebolledo	34.29	2,71	Insuficiente
13	Eliseo Esteban Inostroza Becerra	2.86	1,14	Insuficiente
14	Sebastián Ignacio Jaidar Valdés	65.71	4,43	Elemental
15	Kiara valentina López Castro	57.14	3,86	Insuficiente
16	Camila Jesús López Encina	31.43	2,57	Insuficiente
17	María Paz teresa Meriño morales	42.86	3,14	Insuficiente
18	Mauricio Sebastián Opazo Carreño	48.57	3,43	Insuficiente
19	Renata Belén ortega Cicchelli	28.57	2,43	Insuficiente
20	Luis Ignacio rebolledo Reyes	22.86	2,14	Insuficiente
21	Valentina Antonia Rebolledo Urrutia	25.71	2,29	Insuficiente
22	Matías Alonso rubio Alfaro	28.57	2,43	Insuficiente
23	Matías Andrés Villagra Molina	40.00	3,00	Insuficiente

6.2.1.-PRESENTACION DE DATOS EMPÍRICOS: NIVELES DE LOGRO

6.2.1.1.- Porcentajes de logro por categoría:

El identificar la cantidad de alumnos que quedan en cada nivel, le permitirá al docente contar con una mejor visión de su curso y de las estrategias que deberá adoptar para mejorar o potenciar su rendimiento.

FIGURA N°9

RESUMEN por nivel de logro		NIVEL
Cantidad de alumnos	% de logro	
14	0-40	INSUFICIENTE
5	41- 60	INSUFICIENTE (*)
4	61 - 80	ELEMENTAL
0	81- 100	ADECUADO

TOTAL NIVEL	% DE ALUMNOS
INSUFICIENTE	19
ELEMENTAL	4
ADECUADO	0

(*) Equivalentes a nota bajo 4.0

Fuente: Programa estratégica (2019)

FIGURA N°10

B) Alumnos Altos y Destacados (Sobre 80 %)

Nombre del Alumno	% Logro
-------------------	---------

C) Alumnos descendidos (bajo 40%)

Nombre del Alumno	% Logro	
ELISEO ESTEBAN	INOSTROZA BECERRA	2,86
ALEXIS ANTONIO	FUENTEALBA MANRIQUEZ	20,00
LUIS IGNACIO	REBOLLEDO REYES	22,86
AYLINNE ANTONIA	BUENO PINO	25,71
ALEJANDRA IGNACIA	FAUNDEZ FIGUEROA	25,71
VALENTINA ANTONIA	REBOLLEDO URRUTIA	25,71
MATIAS ALONSO	RUBIO ALFARO	28,57
RENATA BELEN	ORTEGA CICHELLI	28,57
VALENTINA BELEN ABIGAIL	GUTIERREZ AMPUERO	31,43
CAMILA JESUS	LOPEZ ENCINA	31,43
MARTIN ESTEBAN	GAMBOA SEPULVEDA	31,43
FRANCISCO ANDRÉ	IBARRA REBOLLEDO	34,29
CONSTANZA ALEJANDRA	GONZALEZ SEPULVEDA	34,29
MATIAS ANDRES	VILLAGRA MOLINA	40,00

6.2.1.2.-ANÁLISIS OBJETIVOS DE APRENDIZAJE MÁS DESCENDIDOS

1.- Nivel de Logro: 17,40%

Preguntas que pertenecen a este OA: 13

Establecer la función de un fragmento cuando el texto presenta desafíos para su comprensión debido a que la estructura es más compleja o a que los temas son poco familiares para los y las estudiantes.

2.- Nivel de Logro: 17,40%

Preguntas que pertenecen a este OA: 25

Localizar información explícita que se encuentra en títulos, subtítulos, recuadros, notas, pies de página u otros elementos de un texto.

3.- Nivel de Logro: 17,40%

Preguntas que pertenecen a este OA: 35

Evaluar si en un texto la utilización de un determinado recurso gráfico es o no coherente con la idea que se desea transmitir.

4.- Nivel de Logro: 26,10%

Preguntas que pertenecen a este OA:6

Establecer una conclusión a partir de información presente en un párrafo o que aparece reiteradamente a lo largo del texto.

La Comprensión Lectora se ubica en la base del sistema escolar, porque a partir de ella se desarrollan y se construyen todos los aprendizajes disciplinarios y, desde esta perspectiva, se transforma en una Competencia Básica Transversal,

que requiere para su desarrollo del aporte de todos los Sectores de Aprendizaje definidos en el Marco Curricular vigente, situación reflejada en los respectivos Planes de Mejoramiento Educativo en implementación. (Mineduc, 2016)

Según Pisa, la lectura ya no consiste solo en decodificar el texto, sino que implica la comprensión de los textos y la reflexión sobre los mismos. Desde este punto de vista, la alfabetización lectora consistirá “en la capacidad para analizar, razonar y comunicar de una forma efectiva el modo en que plantean, resuelven e interpretan problemas en una variedad de materias, lo que supone extrapolar lo que han aprendido y aplicar sus conocimientos ante nuevas circunstancias, algo fundamental por su relevancia para el aprendizaje a lo largo de la vida.” (Feito Alonso, 2008)

El sector de Lengua y Literatura, se centra en tres ejes o competencias curriculares a lograr, a saber, Comunicación oral, Lectura y Escritura. La cual hace referencia a la utilización del lenguaje como instrumento tanto de comunicación oral, lectura y escritura, como de aprendizaje y regulación de conductas de socialización. El aporte de la competencia de comprensión lectora es fundamental, ya que se instala como una herramienta necesaria para el desarrollo de otras competencias y, por ende, para el desarrollo personal y social de los individuos. (Mineduc, 2016)

En cuanto al análisis del diagnóstico de comprensión lectora, aplicado al segundo año de enseñanza media, los resultados obtenidos en los distintos ejes evaluados ponen de manifiesto que los alumnos presentan debilidad en los hábitos de la Lectura y la Argumentación, obteniendo un nivel insuficiente en las competencias lingüísticas, esperadas para este nivel escolar y para pruebas estandarizadas como el Simce.

Las causas que explican este fenómeno son de diversa índole:

- Por un lado, nos encontramos con la presencia de un entorno cultural, familiar y social que no propicia adecuadamente el desarrollo de

habilidades lingüísticas, considerando que el lenguaje se adquiere desde pequeños y se va desarrollando a lo largo de la vida. Por esta razón el entorno sociocultural es relevante.

- Los adolescentes carecen de hábitos de lectura y si a eso le sumamos la ausencia de modelos o paradigmas lectores y acompañado de insuficiencias evidentes en la infraestructura en los hogares y otros lugares locales.
- No se puede desconocer, además, la actitud que se puede adoptar frente al texto. Muchas veces se lee y aprende o escucha en forma pasiva y no se intenta comprender en forma activa. Por este motivo, frecuentemente, los resultados son superficiales. Además, la aplicación de estrategias de comprensión de lectura inapropiadas o ineficaces impide el adecuado desarrollo del proceso.

6.3.- ANÁLISIS GENERAL DE DATOS

Los resultados anteriormente presentados, responden a una serie de factores pedagógicos que de una u otra manera inciden y determinan los niveles de logro alcanzados por los estudiantes. Para desarrollar un análisis pormenorizado, se han identificado factores de incidencia internos y externos. Los primeros responden a situaciones propias del proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir, todas aquellas acciones que se desarrollan en el aula y que son parte de las interacciones entre estudiantes con sus pares y con el profesor. Por otra parte, los factores de incidencia externos, responden a situaciones que influyen en los procesos de aprendizaje, pero que tienen un origen que va más allá de la sala de clases.

6.3.1.-Factores de incidencia internos.

La principal labor del profesorado es enseñar, por su parte, la tarea de los estudiantes es aprender, dando origen a lo que los principales exponentes de las Ciencias de la Educación denominan proceso de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, este proceso tal y como se presenta, no garantiza necesariamente buenos resultados o logros de aprendizaje. El

profesor, al llevar a cabo su clase, mediante distintas estrategias y actividades de aula, pretende enseñar a sus educandos conceptos, conocimientos, valores y actitudes que su disciplina le permite, sin embargo, sus estudiantes no necesariamente aprenderán los elementos de la disciplina, por el solo hecho de tener la figura docente que les entrega conocimientos y saberes. Es aquí donde toma relevancia la forma o manera en que el docente lleva a cabo este proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, su metodología de enseñanza. Según Flores (2010):

La metodología didáctica (o de enseñanza) hace referencia a las maneras que los profesores desarrollan en el aula para provocar o mejorar el aprendizaje de sus alumnos. Ello implica que los elementos fundamentales que se relacionan con la metodología didáctica son (...) las expectativas de los alumnos condicionados por su contexto social, y la forma de organizar la materia para ser aprendida (p. 34).

El implementar una metodología de la enseñanza, centrada en los estudiantes, es decir, en el sujeto que aprende (Díaz, 2005), es fundamental para poder generar en los estudiantes aprendizajes significativos (Ausubel, 1983), es decir, una enseñanza real, centrada en una actividad crítica-reflexiva, contraria a la recepción memorística de contenidos factuales y conceptuales, propios de una didáctica donde dominan elementos positivistas y conductistas.

Claramente esta manera “tradicional”, presenta una metodología de la enseñanza basada en la entrega directa de información por parte del docente hacia sus estudiantes, mediante una clase donde es el profesor el principal protagonista, es decir, quien genera las preguntas, quien construye

arbitrariamente el aprendizaje (Santiago, 2002) y quien mediante una clase expositiva tradicional entrega gran cantidad de materia, por ende, los estudiantes no tienen ninguna injerencia en este proceso de enseñanza, con lo cual, el profesor centra su acción en el “pasar materia”, por lo que sus estudiantes, en poco tiempo reciben una gran cantidad de datos, los cuales, al no presentar un real significado ni tampoco un aprendizaje significativo, son fácilmente olvidados a la clase siguiente. Esta metodología didáctica centrada en la cátedra del docente, repercute a su vez, en un desinterés generalizado por parte de los estudiantes, por ende, altos niveles de desmotivación en el alumnado. Bajos niveles de motivación, resultan tremendamente perjudiciales en el logro de aprendizajes.

La asignatura Lengua y Literatura promueve una de las habilidades más importantes y fundamentales en la educación de cualquier estudiante, independiente de su contexto sociocultural, esta es la Comprensión lectora. En este sentido, el problema que se logra apreciar en el Primer Año Medio B y Segundo Medio A del Colegio Providencia Parral, y que queda evidenciado en los resultados presentados en apartados anteriores, se refiere a las distintas falencias en los procesos de lectura. Los estudiantes leen poco y la calidad de su lectura no es de las mejores. Esto queda de manifiesto, al corroborar que simplemente no entienden lo que leen. Tal problemática es una constante a nivel país, donde un alto porcentaje de la población presenta una serie de dificultades con la lectura. En la misma línea, se logra identificar que las temáticas asociadas a los procesos de Lectura no son afines a los estudiantes, es decir, lo que se lee en la escuela muchas veces no es del interés de los estudiantes, siendo estas temáticas ajenas a su realidad, a sus experiencias y a sus contextos socioculturales. Además, a estas dificultades, debe agregarse la correlación que existe entre bajos niveles de lectura con el escaso manejo de vocabulario en el estudiantado.

Además, se logra apreciar que muchas de las lecturas obligatorias en estos niveles, son lo suficientemente extensas para generar un grado de antipatía y rechazo hacia ellas. Y lo más complejo de esto, se refiere al tipo de evaluación

desarrollado por el profesor, procesos evaluativos anquilosados y tradicionales, que mayormente se circunscriben a pruebas escritas, lo más similares a la estandarización del Simce y la PSU.

Lógicamente, un bajo interés por la lectura y la asignatura, tiene sus orígenes en lo anteriormente expuesto. Cabe resaltar que la responsabilidad es compartida, tanto docentes como estudiantes deben promover mejorar en su campo de acción a fin de contribuir a un mejoramiento de los procesos de enseñanza aprendizaje.

6.3.2.-Factores de incidencia Externos.

Otro factor que tiene incidencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje, se refiere al grado de apoyo y compromiso que tienen los padres y apoderados en los estudios de sus hijos. Una alianza efectiva entre la familia y la escuela necesita de un vínculo positivo, en el que ambos sistemas entrelazan sus esfuerzos en favor de los estudiantes. Una relación de estas características favorece y asegura un mejor rendimiento académico de los alumnos, así como un desarrollo integral de su persona, su autoestima y su actitud hacia el aprendizaje

Según el Ministerio de Educación (2005):

Los colegios que integran a las familias obtienen mejores resultados en términos de calidad de educación, por tanto, se ha transformado en una tarea fundamental que familia y educación aúnen esfuerzos y trabajen juntos desde el rol de cada uno, con la meta clara de mejorar los aprendizajes de los alumnos/as (p.5).

La integración de padres y apoderados en el aprendizaje de sus hijos, tendría directa relación en la obtención de mejores resultados. En el caso de ambos cursos analizados en la presente investigación, se logra evidenciar un ausentismo y poca participación de los apoderados a partir de los porcentajes de inasistencia a reuniones mensuales. El Primero medio B, tiene una tasa de inasistencia a reuniones del 35%, mientras que el segundo media A alcanza un 43%.

Por otra parte, el ausentismo escolar influye directamente en los aprendizajes, ya que como plantea González (2006):

Si la formación y el aprendizaje constituyen elementos básicos de transformación y superación de la exclusión social, las situaciones de absentismo y abandono no contribuirán a ello, pues los alumnos que no asisten regularmente al centro escolar sufrirán una merma en su proceso formativo, y los que abandonan, dejarán el sistema educativo sin unos conocimientos ni una titulación mínima. Quedan condenados de ese modo a formar parte de ese gran sector con riesgo de exclusión y marginación social y económica (p. 2).

En el caso de los cursos analizados, ambos poseen un índice de ausentismo escolar alto. El primer año medio B, tiene un porcentaje promedio de asistencia del 84%, mientras que el segundo medio A posee un 83%, es decir, ambos cursos están bajo el porcentaje mínimo exigido por el Ministerio de Educación para la promoción de estudiantes (85%).

Al comparar ambos cursos, en cuanto a los niveles de logro alcanzados, existen algunas diferencias en las cuales resulta necesario profundizar. Si bien muchas de los datos entregados no muestran grandes diferencias entre uno y otro curso (Figura 1), aun así, puede afirmarse, cualitativamente, que el Primero Medio B presenta mayores expectativas de superación evidenciadas a partir de situaciones como: clima de aula, mayor consciencia de sus errores y/o

limitaciones, demostrando actitudes de superación, recibiendo de buena manera la ayuda prestada; participando activamente en el desarrollo de clases; emitiendo opiniones, comentarios o comunicando al profesor sus inquietudes mediante preguntas alusivas a la disciplina, entre otras.

FIGURA N° 11

	Promedio de notas	Asistencia a clases	Asistencia de Apoderados a reuniones
Primero Medio B	5.6	84%	65%
Segundo Medio A	5.5	83%	57%

Fuente: Elaboración propia.

7.-PROPUESTAS REMEDIALES LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

La competencia lectora va más allá del simple y corriente ejercicio de leer, sino que por el contrario abarca la capacidad de darle un significado a lo que leemos. Por esta razón, es fundamental que como docentes aseguremos que todos los alumnos sean capaces de sacar información de un texto, interpretarlo y reflexionar sobre él. Solo de esta forma desarrollaran su capacidad de oratoria, exponiendo sus puntos de vistas y logrando la argumentación adecuada a cada nivel de enseñanza.

Sin embargo, y no menos importante, es que la lectura ha de ser por gusto, no una deber. El fin de la asignatura de lengua y literatura, es que el alumno muestre cada vez mayor interés y que se esfuerce en comprender lo que lee; por ello, es de real importancia que el contenido de dicha lectura deba estar acorde con sus conocimientos, intereses, edad, y por sobre todo con un vocabulario adecuado, sin formas gramaticales o construcciones sintácticas que le resulten frustrantes. Así la actividad de leer no se volverá algo tedioso.

De esta manera, y a partir de la escasez de resultados de logros adecuados en la asignatura de lengua y literatura impartida en primero y segundo año de enseñanza media, se incluirán algunas propuestas remediales para mejorar algunos aspectos que salieron notoriamente descendidos en la aplicación del diagnóstico.

Es evidente, que no se puede mejorar el entorno cultural, ni social de los estudiantes. Sin embargo, se pueden crear acciones de mejora para desarrollar y profundizar sus habilidades lectoras. Tales como:

- En la sala de clases, el lenguaje oral es principalmente una manera en que el docente transmite conocimientos unilateralmente, verifica lo que saben los alumnos y las alumnas o comprueba si comprendieron el contenido nuevo. Sin embargo, una remedial sería, darle mayor protagonismo al estudiante en la construcción de su propio proceso de aprendizaje, dejando de ser un receptor de conocimiento para convertirse en el constructor del mismo.
- Elegir obras o textos que sean significativos para los estudiantes, que se ajusten a su realidad y entorno social, lograr que el educando al leer, se relacione la obra, con su propia experiencia, con la sociedad y con su lenguaje.
- Disminuir la cantidad de lecturas domiciliarias y su extensión, es decir, seleccionar textos, ya sean obras, poesías, textos no literarios, etc. Con una extensión acorde al curso y a sus habilidades en comprensión lectora, con la finalidad de no sobrecargar al estudiante con tanta información y que la lectura no se vuelva algo tedioso.
- “La capacidad para investigar autónomamente permite a un alumno o una alumna guiar su propio estudio, fortalecer su capacidad de juicio y enfrentar de manera informada los desafíos de la vida cotidiana”. (Mineduc, 2016, p.52). Por esta razón, una práctica sería asignar trabajos de investigación,

fundado en el aprendizaje basado en proyectos (ABP), con temas, intereses y necesidades pedagógicas de los alumnos, así el alumno desarrollaría la autonomía para ampliar el conocimiento, desarrollarlo y aplicarlo en la vida práctica.

- Entrevistas con padres y apoderados para que se informen sobre los aprendizajes alcanzados por sus hijos, y donde existen mayores dificultades adquiriendo un compromiso y haciéndose participes del proceso de aprendizajes de sus hijos.
- Generar ambientes favorables para el aprendizaje, para que todos los alumnos aprendan, entendiendo que existen diferentes ritmos de aprendizaje, por lo tanto, es necesario reorientar cada vez que sea necesario las actividades, estrategias, instrucciones, etc.
- Implementar el aprendizaje colaborativo, entendido como el uso instruccional de pequeños grupos de forma tal que los estudiantes trabajen juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás (Collazos y Mendoza, 2006, p. 62), es decir, un sistema de interacciones que organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo. el concepto de ser “mutuamente responsables del aprendizaje de cada uno de los demás” En otras palabras lograr un aprendizaje interactivo, invitando a los alumnos a trabajar juntos, en equipo, a sumar esfuerzos, talentos y competencias mediante una serie de transacciones que les permitan llegar juntos a la meta u objetivo planteado.
- Los docentes prepararán material auténtico y actividades desafiantes para el fomento y el desarrollo de la Lectura. Las Evaluaciones serán generadas a partir de las sugerencias en Metodología SIMCE y PSU en los niveles de 2° y 4° medios, así mismo se crearán clases donde se explique cómo responder dicha forma de prueba, entregándoles a los alumnos estrategias de resolución de preguntas de selección múltiple.
- Se implementarán talleres pedagógicos entre docentes por departamento, donde se revisarán las planificaciones, visitas técnicas al aula y las

evaluaciones planificadas y calendarizadas. Pero lo más importante, donde se llevará un diálogo pedagógico, en torno a las practicas docentes utilizadas y su correlación con los resultados obtenidos. De esta manera existirá un monitoreo constante de lo que han aprendido los alumnos y cuanta falta por lograr.


8.-Bibliografía

- Ausubel, David. (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. Ediciones Trillas. México. Barcelona, Grijalbo.
- Collazos, César y Mendoza, Jair (2006). Cómo aprovechar el "aprendizaje colaborativo" en el aula. Educación y Educadores, 9(2). Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=834/83490204>
- Díaz, Frida. (2005). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. Editorial McGraw Hill. México.
- Flores, Eusebio. (2010). Didáctica de la geografía y didáctica superior. Revista Geográfica de América Central. Nº 44. I Semestre. pp. 11-25.

- Feijoo, María Del Carmen. (2002). *Equidad social y educación en los años '90*. Ed. IIPE-UNESCO.
- González, Ma. Teresa (2006). Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55140102>
- Mineduc (2016) Plan y programa Primero Medio Lengua y literatura. Santiago, Chile: Autor.
- Mineduc (2012) Orientaciones e Instrumentos de Evaluación Diagnóstica, Intermedia y Final en Comprensión Lectora 1° y 2° Educación Media.
- MINEDUC (2005) ¡Cuenta Conmigo 3! Ayudar a nuestras hijas e hijos en su trabajo escolar. Santiago de Chile: Autor.
- Santiago, José (2002) Geohistoria y Geodidactica en la enseñanza de la geografía. Universidad de los Andes.
- Sección de evaluación. Servicio de inspección educativa; Marco teórico para la evolución diagnóstica.
- Universidad central de Chile (2017) Manual de apoyo docente. Evaluación para el aprendizaje. Santiago, Chile: Autor. Disponible en http://www.ucentral.cl/prontus_ucentral2012/site/artic/20170830/asocfile/20170830100642/manual_evaluacion.pdf

9.- ANEXOS

Figura: Primeros medios



Resultado por Pregunta
PME 1 SEM Lenguaje 1 Medio

OA Correspondiente a	Objetivo Aprendizaje	1°Medio-B
9Medio	OA 3 Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente	
	Pregunta numero: 1	40,04 ↓
	Pregunta numero: 2	62,92 ↑
	Pregunta numero: 3	54,34 ↓
	Pregunta numero: 4	80,08 ↑
	Pregunta numero: 5	71,50 ↑
	Pregunta numero: 6	45,76 ↓
	Pregunta numero: 7	22,88 ↓
	Pregunta numero: 8	54,34 ↓
	Pregunta numero: 9	82,94 ↑
	Pregunta numero: 10	37,18 ↓
	Pregunta numero: 11	62,92 ↑
	Pregunta numero: 12	20,02 ↓
	Pregunta numero: 13	48,62 ↓
	Pregunta numero: 14	45,76 ↓
	Pregunta numero: 15	91,52 ↑
	Pregunta numero: 16	45,76 ↓
...-PROMEDIO OBJETIVO APRENDIZAJE		54,16 ↓

Fuente: programa estratégica (2019)

9Medio	OA 4 Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:		
	Pregunta numero: 24	77,22	↑
	Pregunta numero: 25	40,04	↓
	Pregunta numero: 26	37,18	↓
	Pregunta numero: 27	48,62	↓
	Pregunta numero: 28	68,64	↑
	Pregunta numero: 29	20,02	↓
	Pregunta numero: 30	51,48	↓
...	PROMEDIO OBJETIVO APRENDIZAJE	49,03	↓
9Medio	OA 9 Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa, como columnas de opinión, cartas, discurs		
	Pregunta numero: 17	65,78	↑
	Pregunta numero: 18	51,48	↓
	Pregunta numero: 19	80,08	↑
	Pregunta numero: 20	42,90	↓
	Pregunta numero: 21	62,92	↑
	Pregunta numero: 22	48,62	↓
	Pregunta numero: 23	34,32	↓
...	PROMEDIO OBJETIVO APRENDIZAJE	55,16	↓

Resultado por pregunta

Resultado por Pregunta

Buscar por:

Curso:

Prueba:

Tipo de Alumnos:

N°Preg.	Curso OA	Descripción Objetivo Aprendizaje	1°Medio-B	% Establecimiento	Nivel	N° Alumnos
	1Med	OA 3 Analizar las narraciones leídas para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertin				
P1		...Pregunta numero: 1	40,04	40,04	Bajo	0
P2		...Pregunta numero: 2	62,92	62,92	Medio	16
P3		...Pregunta numero: 3	54,34	54,34	Bajo	
P4		...Pregunta numero: 4	80,08	80,08	Medio	18
P5		...Pregunta numero: 5	71,50	71,50	Alto	1
P6		...Pregunta numero: 6	45,76	45,76		
P7		...Pregunta numero: 7	22,88	22,88		
P8		...Pregunta numero: 8	54,34	54,34		
P9		...Pregunta numero: 9	82,94	82,94		
P10		...Pregunta numero: 10	37,18	37,18		
P11		...Pregunta numero: 11	62,92	62,92		
P12		...Pregunta numero: 12	20,02	20,02		
P13		...Pregunta numero: 13	48,62	48,62		
P14		...Pregunta numero: 14	45,76	45,76		
P15		...Pregunta numero: 15	91,52	91,52		
P16		...Pregunta numero: 16	45,76	45,76		
	1Med	...PROMEDIO OBJETIVO APRENDIZAJE	54,16	54,16		

Fuente programa estratégica (2019)

	1Med	...PROMEDIO OBJETIVO APRENDIZAJE	54,16	54,16
	1Med	OA 4 Analizar los poemas leídos para enriquecer su comprensión, considerando, cuando sea pertinente:		
P24		...Pregunta numero: 24	77,22	77,22
P25		...Pregunta numero: 25	40,04	40,04
P26		...Pregunta numero: 26	37,18	37,18
P27		...Pregunta numero: 27	48,62	48,62
P28		...Pregunta numero: 28	68,64	68,64
P29		...Pregunta numero: 29	20,02	20,02
P30		...Pregunta numero: 30	51,48	51,48
	1Med	...PROMEDIO OBJETIVO APRENDIZAJE	49,03	49,03
	1Med	OA 9 Analizar y evaluar textos con finalidad argumentativa, como columnas de opinión, cartas, discurs		
P17		...Pregunta numero: 17	65,78	65,78
P18		...Pregunta numero: 18	51,48	51,48
P19		...Pregunta numero: 19	80,08	80,08

Fuente: Programa estratégica (2019)

FIGURA 2: SEGUNDO MEDIO

Curso: 2°Medio-A
 Prueba: Ens N1 Diag Simce 2M Lenguaje
 Tipo de Alumnos: Tod

Renovar Volver Resumen por Eje Resumen por Habilidad Resumen Eje- Habilidad Informe PDF

N°Preg.	Curso OA	Descripción Objetivo Aprendizaje	2°Medio-A	% Establecimiento	Nivel	N° Alumnos
	15	Establecer de qué trata un texto completo o un fragmento de este (tema, idea principal o mensaje).			INSUFICIENTE	19
P5		...Pregunta numero: 5	56,55	56,55	ELEMENTAL	4
	15	...PROMEDIO OBJETIVO APRENDIZAJE	56,55	56,55	ADECUADO	0
	15	Establecer una conclusión a partir de información presente en un párrafo o que aparece reiteradamente				
P6		...Pregunta numero: 6	26,10	26,10		
	15	...PROMEDIO OBJETIVO APRENDIZAJE	26,10	26,10		
	15	Inferir la causa, consecuencia o finalidad de un hecho cuando dicha relación está explicitada por ma				
P15		...Pregunta numero: 15	26,10	26,10		
	15	...PROMEDIO OBJETIVO APRENDIZAJE	26,10	26,10		
	15	Inferir intenciones, motivaciones o sentimientos de los personajes cuando se encuentran en situación				
P16		...Pregunta numero: 16	26,10	26,10		
	15	...PROMEDIO OBJETIVO APRENDIZAJE	26,10	26,10		
	15	Inferir el significado de palabras desconocidas o frases a partir de un contexto que las evidencia p				
P18		...Pregunta numero: 18	43,50	43,50		
	15	...PROMEDIO OBJETIVO APRENDIZAJE	43,50	43,50		
	15	Establecer la función de distintos símbolos, signos de puntuación o recursos tipográficos (ej.: comi				

Fuente: Programa estratégica (2019)

	15	...PROMEDIO OBJETIVO APRENDIZAJE	43,50	43,50
	15	Establecer la función de distintos símbolos, signos de puntuación o recursos tipográficos (ej.: comi		
P9		...-Pregunta numero: 9	39,15	39,15
P28		...-Pregunta numero: 28	21,75	21,75
	15	...PROMEDIO OBJETIVO APRENDIZAJE	30,45	30,45
	15	Localizar información explícita que se encuentra en el cuerpo de un texto.		
P3		...-Pregunta numero: 3	47,85	47,85
P8		...-Pregunta numero: 8	56,55	56,55
P22		...-Pregunta numero: 22	47,85	47,85
P29		...-Pregunta numero: 29	43,50	43,50
P33		...-Pregunta numero: 33	47,85	47,85
	15	...PROMEDIO OBJETIVO APRENDIZAJE	48,72	48,72
	15	Emitir una opinión sobre un texto y fundamentarla con impresiones personales y conocimientos previos		
P11		...-Pregunta numero: 11	65,25	65,25
	15	...PROMEDIO OBJETIVO APRENDIZAJE	65,25	65,25
	15	Establecer de qué trata un texto completo o un fragmento de este (tema, idea principal o mensaje) cu		
P7		...-Pregunta numero: 7	43,50	43,50
	15	...PROMEDIO OBJETIVO APRENDIZAJE	43,50	43,50
	15	Establecer una conclusión, de un párrafo o texto completo, que requiere integrar información present		
P12		...-Pregunta numero: 12	47,85	47,85
P17		...-Pregunta numero: 17	47,85	47,85
P26		...-Pregunta numero: 26	47,85	47,85
P31		...-Pregunta numero: 31	60,90	60,90
P32		...-Pregunta numero: 32	47,85	47,85
	15	...PROMEDIO OBJETIVO APRENDIZAJE	50,46	50,46

Fuente: Programa estratégica (2019)

	15	...PROMEDIO OBJETIVO APRENDIZAJE	50,46	50,46
	15	Establecer la función de un fragmento cuando el texto presenta desafíos para su comprensión debido a		
P13		...Pregunta numero: 13	17,40	17,40
	15	...PROMEDIO OBJETIVO APRENDIZAJE	17,40	17,40
	15	Inferir la causa, consecuencia o finalidad de un hecho a partir de la información entregada en el te		
P1		...Pregunta numero: 1	43,50	43,50
P4		...Pregunta numero: 4	43,50	43,50
P10		...Pregunta numero: 10	26,10	26,10
P21		...Pregunta numero: 21	34,80	34,80
P27		...Pregunta numero: 27	34,80	34,80
P34		...Pregunta numero: 34	30,45	30,45
	15	...PROMEDIO OBJETIVO APRENDIZAJE	35,53	35,53
	15	Inferir intenciones, motivaciones o sentimientos de los personajes cuando se encuentran en situación		
P20		...Pregunta numero: 20	47,85	47,85
P23		...Pregunta numero: 23	30,45	30,45
	15	...PROMEDIO OBJETIVO APRENDIZAJE	39,15	39,15
	15	Inferir el significado de palabras desconocidas o frases a partir de claves sugeridas en el texto.		
P14		...Pregunta numero: 14	39,15	39,15
P19		...Pregunta numero: 19	43,50	43,50
P24		...Pregunta numero: 24	30,45	30,45
P30		...Pregunta numero: 30	43,50	43,50
	15	...PROMEDIO OBJETIVO APRENDIZAJE	39,15	39,15
	15	Localizar información explícita que se encuentra en títulos, subtítulos, recuadros, notas, pies de p		
P25		...Pregunta numero: 25	17,40	17,40
	15	...PROMEDIO OBJETIVO APRENDIZAJE	17,40	17,40

Fuente: Programa estratégica (2019)

	15	Localizar información explícita que se encuentra en títulos, subtítulos, recuadros, notas, pies de p		
P25		...-Pregunta numero: 25	17,40	17,40
	15	...-PROMEDIO OBJETIVO APRENDIZAJE	17,40	17,40
	15	Reconocer posturas, puntos de vista, propósitos y argumentos en un texto.		
P2		...-Pregunta numero: 2	30,45	30,45
	15	...-PROMEDIO OBJETIVO APRENDIZAJE	30,45	30,45
	15	Evaluar si en un texto la utilización de un determinado recurso gráfico es o no coherente con la ide		
P35		...-Pregunta numero: 35	17,40	17,40
	15	...-PROMEDIO OBJETIVO APRENDIZAJE	17,40	17,40

Fuente: Programa estratégica (2019)

Figura n°3

EVALUACIÓN

La **evaluación** es un proceso que permite levantar evidencias de los aprendizajes de los estudiantes.



*(Jensen, McDaniel, Woodard & Kummer, 2014; Black & William, 1998; Hattie, 2003; entre otros)



La **retroalimentación** es una de las prácticas que mayor impacto tiene en los aprendizajes de los estudiantes.

10 PRINCIPALES ACCIONES QUE INFLUYEN EN EL LOGRO DE LOS APRENDIZAJE (Goldstein 2006; Nuthall 2007).

La evaluación nos puede ayudar a generar **aprendizajes**.



Fuente: Mineduc (2019)

Figura n°4



Fuente: Mineduc,(2019)