UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN MENCIÓN
CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN BASADO EN COMPETENCIAS.

TRABAJO DE GRADO II

ELABORACIÓN DE INSTRUMENTOS DIAGNÓSTICOS PARA SEGUNDO AÑO MEDIO COLEGIO POLIVALENTE SAN MARTÍN DE PORRES.

PROFESOR: ROCÍO RIFFO SAN MARTÍN
ESTUDIANTE: JORGE MENESES RUIZ

Santiago; 28 de octubre de 2020

UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

Índice

3. Resumen 4

4. Introducción. 5

5.- Marco teórico. 7

5.1.- Aprendizajes matemáticos. 7

5.2.- Lectura comprensiva. 18

6. Marco contextual. 28

7. Diseño y aplicación de instrumentos. 32

7.1.-Descripción del tipo de instrumento 35

7.1. A.-Instrumento evaluación aprendizajes Matemáticos. 35

7.1. A.I.- Ficha técnica de instrumento evaluación aprendizajes Matemáticos. 36

7.1. A.II.- Instrumento utilizado en evaluación aprendizajes Matemáticos segundo año enseñanza media. 37

Hoja de respuesta prueba diagnóstico matemática 2° medio 43

Solucionario prueba diagnóstico matemática 2° medio uso docente 46

- Nivel de dificultad por pregunta 46

Hoja de respuesta. 46

- Escala de notas 48

Rubrica de evaluación prueba diagnóstico matemática 2° medio. 49

7.2. A.-Instrumento evaluación Lectura comprensiva segundo medio. 50

7.2. A.I.- Ficha técnica de instrumento evaluación Comprensión lectora. 50

7.2. A.II.- Instrumento utilizado en evaluación comprensión lectora segundo año enseñanza media. 52

Diagnóstico segundo medio comprensión de lectura 2020. 53

Hoja de respuesta prueba diagnóstico comprensión de lectura 2° medio 71

Solucionario prueba diagnóstico comprensión de lectura 2° medio 72

Escala de notas 73

Rubrica de evaluación 73

8. Análisis de los resultados. 75

8. 1.- Análisis de los resultados de aprendizajes matemáticos. 76

8. 2.- Análisis de los resultados de comprensión lectora. 80

9. Propuestas remediales. 84

9.1.- Plan operativo San Martín de Porres 2020 fomento de los Aprendizaje Matemáticos y Fomento de la Lectura para estudiantes de segundo año enseñanza media HC. 85

10.- Conclusiones finales 107

11 Bibliografía 108

UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

3. Resumen

El presente escrito transita hacía un perspectiva de mejoramiento continuo institucional para el colegio Polivalente San Martín de Porres. A partir de la base de la práctica profesional, constituida en el diseño, desarrollo, análisis y toma de decisiones de un proceso diagnóstico, aplicado en los estudiantes de segundo año enseñanza media, a quienes se someten a una evaluación que considera los saberes iniciales de las competencias matemáticas y de la lectura comprensiva para el nivel que cursan.

Para profundizar en la comprensión de los elementos presentes en el proceso diagnóstico desarrollado, se referencia bajo un marco teórico-conceptual, que permite describir las distintas aristas involucradas en la construcción y progreso de las competencias académicas consideradas en la evaluación y que sustentan el análisis de los datos, posibilitando procesar la información contextualizadamente, lo que otorga consistencia al proceso desarrollado.

Con los resultados obtenidos, a través de las evaluaciones diagnósticas aplicadas a los estudiantes, se contempla y materializa la construcción de un plan operativo institucional, que permita promover y fortalecer desde las distintas vertientes de la gestión, el desarrollo de competencias académicas de los educandos, en las áreas del saber matemático y la lecto-escritura, abordando estos fenómenos educativos, para el avance progresivo del colegio Polivalente San Martín de Porres en los resultados académicos.

UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

4. Introducción.

La enseñanza media, es una etapa formativa relevante en el desarrollo de competencias académica, es una fase intermedia entre el proceso formativo básico y los estudios superiores. Coincide con la transición bio-psico-social que se está provocando en los sujetos y conlleva proporcionar experiencias de aprendizaje con un grado mayor de especialización que los intencionados durante el ciclo básico para los estudiantes.

Los aprendices al finalizar el ciclo medio educativo, deben estar preparados para enfrentar los cambios sociales, el acceso a la información y la globalización, por tanto exige, que el sistema educativo promueva estudiantes que posean competencias que les permitan adaptarse y confluir con propiedad en el contexto que habitan. En ese sentido, se hace relevante que las instituciones educativas, generen sistemas de monitoreo y fortalecimiento para el desarrollo de competencias académicas de los estudiantes, durante todo el proceso formativo, que permita promover predictivamente el logro de estas.

En la línea de monitoreo, análisis y propuestas de mejoramiento para el desarrollo de competencias en el proceso formativo, se propone para el segundo año medio del colegio San Martín de Porres, instrumentos diagnósticos para determinar el nivel de desarrollo en los saberes matemáticos y la competencia lectora, los que determinarán una propuesta que sea dirigida al fortalecimiento de estas áreas del saber.

Para orientar el tenor de la temática a tratar en el trabajo de grado II, conducente al título de Magister en educación, con mención en curriculum y evaluación basado en competencias de la Universidad Miguel de Cervantes, es requerido precisar el concepto de Diagnóstico, el que se define como “El o los resultados que se arrojan luego de un estudio, evaluación o análisis sobre determinado ámbito u objeto. El diagnóstico tiene como propósito reflejar la

situación de un cuerpo, estado o sistema para que luego se proceda a realizar una acción o tratamiento que ya se preveía realizar o que a partir de los resultados del diagnóstico se decide llevar a cabo (DEFINICIÓN MX, 2013). Este concepto que permite comprender a grandes rasgos los procedimientos a desarrollar y trazar un trabajo consiente en la perspectiva de mejoramiento en el logro de las competencias fundamentales del proceso educativo formal, invita a reflexionar sobre el nivel de logro con respecto al desarrollo de las competencias que poseen los estudiantes y que posteriormente otorga la posibilidad de fundamentar una propuesta de mejoramiento a trabajar, poniendo particular énfasis en el desarrollo de habilidades del pensamiento, elemento central para el dominio de las capacidades académicas que se debe desarrollar en el proceso formativo.

Desde la mirada institucional y del ejercicio del rol docente, se propone promover intencionadamente el desarrollo de competencias de los estudiantes, dotando de herramientas que les permita apropiarse del conocimiento, las habilidades y las actitudes requeridas en el área matemática y la lectura comprensiva, que les favorezca a los educandos, usarlas de manera flexible e integrada al momento de enfrentar problemas de la vida cotidiana.

5.- Marco teórico.

En el contexto de la realización del proceso diagnóstico de los aprendizajes matemáticos y de la lectura comprensiva desarrollado a los estudiantes de segundo año enseñanza media de formación HC, se hace necesario considerar en capítulos diferenciados, el abordaje de los fundamentos que sustentan estos niveles de competencias académicas, requeridas en el proceso formativo de todo estudiante.

5.1.- Aprendizajes matemáticos.

En este capítulo orientado al saber matemático, se propone entregar una visión general con respecto al desarrollo del saber y las competencias requeridas por el currículo imperante del sistema educativo chileno.

Para precisar el concepto de matemática, podemos señalar que se entiende por "Ciencia deductiva que estudia las propiedades de los entes abstractos, como números, figuras geométricas o símbolos, y sus relaciones (ESPAÑOLA, 2020).", por tanto aborda distintas áreas o ramas propias de la matemática, como lo es la aritmética, encargada de los números y la operatoria matemática, la geometría, encargada de las áreas, ángulos y las longitudes, , también está la mecánica encargada del análisis de los movimientos y formas y el cálculo estocástico vinculado al estudio de fenómenos causales y/o aleatorios.

La evolución de la matemática, se remonta a épocas tan antiguas como lo es el mismo conocimiento del ser humano, es así como se han observado en algunos diseños prehistóricos de utensilios o pinturas rupestres, en los que se pueden apreciar ciertas concordancias con figuras geométricas, o también lo podemos visualizar en acciones básicas tales como el concepto de "cifra" del que existe registro desde hace más de 3.000 años antes del calendario actual, "encontrándose en bloques de piedras de la antigua babilonia; restos con secuencias de marcas que simbolizan cifras (CURIOSFERA, 2020) ". Estos conocimientos se comenzaron a expandir al resto del mundo, sin embargo no

poseían demostraciones matemáticas ni existía la determinación para la creación de postulados que sirvieran de referencia para el conocimiento científico.

Las culturas egipcias, utilizaban un tipo de numeración decimal, la cual simbolizaban con variados diseños para generar la potencia de 10, “representa un sistema decimal, es decir, los números se dividían en grupos de diez: unidades, decenas, centenas, etc. De forma equivalente se puede decir que el sistema de números egipcios era un sistema de base 10 (SIMBOLOTECA, 2020)”. Los números, se representaban realizando en digito 1 todas las veces que se requería para representar el valor dado, el símbolo del 10, todas las veces como decenas había en el número y seguía según el valor en potencia de 10.

La cultura China, como civilización, es una de las más antiguas del mundo, y como todas las civilizaciones, se veían enfrentados a resolver problemas de la vida cotidiana, lo que se representaba a través de sus matemáticas. Entre los elementos destacados, se encuentra “El Chou Pei que contenía problemas sobre agricultura, ingeniería, comercio y en el que también aparece en el capítulo 8 del libro, un logro importante de cómo resolver ecuaciones lineales, y sistemas complejos de cuatro ecuaciones con cinco incógnitas y ecuaciones indeterminadas (Ortiz, 2018)”. Junto con lo anterior, desarrollaron un sistema de resolución de ecuaciones lineales, a través de un “Tablero de cálculo que descompone por colores los números negativos y los números positivos, que se utilizaba similar a un ábaco (Ortiz, 2018).” La cultura China se ha desarrollado hasta tal punto que hoy se le considera en el ámbito internacional como una superpotencia emergente, con referencias en el campo industrial y comercial.

En la evolución de la matemática, la cultura Griega juega un rol fundamental, ya que fueron quienes iniciaron la conceptualización del saber matemático, estructurándolo a través de definiciones, demostraciones y axiomas. Nombres como Euclides, Tales de Mileto y Pitágoras de Samos, son precursores de la matemática

moderna, otorgando entre otros pensamientos, como la plantea Euclides “que cualquier enunciado matemático debe tener una demostración lógica antes de que pueda asumirse como verdadero (Ortiz, 2018)”.

A Tales de Mileto, filósofo y matemático Griego, se le reconocen los primeros intentos para transformar la geometría en una ciencia racional al abstraer, de las cosas perceptibles, las líneas, ángulos y superficies que las determinan (Gómez, 2002). En la misma línea, Pitágoras de Samos y su renombrado teorema asociado a la geometría, el cual se basa en que en un triángulo rectángulo, el área del cuadrado de la hipotenusa (lado opuesto al ángulo recto) es igual a la suma de los cuadrados de los otros lados, por tanto esta se puede escribir como una ecuación que relaciona las longitudes de los lados a, b y c, a menudo llamada la “ecuación de Pitágoras” Donde c representa la longitud de la hipotenusa y a y b las longitudes de los otros dos lados del triángulo. Entre las amplias investigaciones matemáticas realizadas por Pitágoras y por los Pitagóricos (agrupación de filósofos que seguían los postulados de Pitágoras) se encuentra el estudio de los números pares e impares, el estudio de los números primos y de los cuadrados, esenciales en la teoría de los números. Desde este punto de vista aritmético, “cultivaron el concepto de número, que llegó a ser para ellos el principio crucial de toda proporción, orden y armonía en el universo. A través de estos estudios, establecieron una base científica para las matemáticas (ESKOLA, 2018).”

El saber matemático, se encuentra presente hoy en día en todo lo que conocemos cómo sociedad, en los avances tecnológicos, los diseños con que se construyen las ciudades, la economía, cuando un sujeto permanentemente debe calcular el peso, medir el tiempo o contar el dinero, son ejemplos concretos y reales de lo que sucede al aplicar este saber, por tanto se configura como un eje central de los procesos formativos formales y de espacio de crecimiento y aprendizaje para los estudiantes. Es por esto que Uzuriaga, Vivian y Martínez (L., L, & A., 2006)

señalan que “La educación matemática debe ser valorada y rescatada por los matemáticos, pues es claro que debe combinar una muy buena solidez y conocimientos matemáticos con las teorías pedagógicas y centrar nuestra atención en desarrollar, o por lo menos usar adecuada y críticamente, metodologías que le permitan a nuestros alumnos un aprendizaje a lo largo de la vida, a aprender a aprender, aprender a emprender, aprender a ser, aprender a conocer, aprender a trabajar en colaboración, a valorar el contexto histórico cultural”.

El curriculum nacional plantea fuertemente en la bases curriculares, emanadas por el ministerio de educación el año 2015, particularmente en la que se enfoca en los niveles 7°, 8° año básico y en la enseñanza media para 1° y 2° año de enseñanza media, que en relación a las matemáticas, uno de los principales focos a los cuales se orienta el currículum de esta asignatura, es “formar un o una estudiante que perciba la matemática en su entorno y que se valga de los conocimientos adquiridos como una herramienta útil para describir el mundo y para manejarse efectivamente en él; que reconozca las aplicaciones de la matemática en diversos ámbitos y que la use para comprender situaciones y resolver problemas” (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2015).

El curriculum imperante, para el ciclo de 7° básico a 2° medio, desde el año 2015, plantea tres elementos fundamentales para la organización curricular de las matemáticas, los que se detallan en la Ley general de educación n° 20,370 en el artículo 30, compuesto por las HABILIDADES, los EJES TEMÁTICOS y las ACTITUDES.

Las HABILIDADES como concepto, tienen directa relación con las nociones de inteligencia, aprendizaje y de experiencia, es así como se define el concepto, el cual “proviene del término latino habilĭtas y hace referencia al talento, la pericia o la aptitud para desarrollar alguna tarea. La persona hábil, por lo tanto, logra realizar algo con éxito gracias a su destreza” (Merino, 2012). Esta cualidad que se tiene u

obtiene para lograr cumplir los objetivos propuestos en las Bases Curriculares, se propone desarrollar esas capacidades que permitan realizar de forma adecuada las acciones pertinentes para el desarrollo del saber matemático y se concentran en cuatro habilidades principales, Resolver problemas, Representar, Modelar y Argumentar, y comunicar.

Los EJES TEMÁTICOS, son los elementos que cumplen el objetivo de permitir una organización para los programas de estudios, como concepto se define que "Un eje temático es un conjunto de contenidos y disciplinas afines. De esta manera, cada una de las áreas de estudio se relaciona con las otras porque todas ellas comparten un mismo plano o eje (NAVARRO, 2018)". En ese entendido, para el ciclo de trabajo que se aborda, se organiza en cuatro grandes temáticas del saber matemático, a través de los Números, Algebra y funciones, Geometría y Probabilidad estadística.

Las ACTITUDES, como el tercer elemento principal que se promueven a través de las bases curriculares, se puede señalar que la actitud es un procedimiento que conduce a un comportamiento en particular, es la realización de una intención o propósito. Esto en el contexto de la pedagogía, la entendemos como "la actitud es una disposición subyacente que, con otras influencias, contribuye para determinar una variedad de comportamientos en relación con un objeto o clase de objetos, y que incluye la afirmación de las convicciones y los sentimientos acerca de ella y sobre acciones de atracción o rechazo (SIGNIFICADOS, 2019)". Bajo esos parámetro, se promueve que "Las actitudes son Objetivos de Aprendizaje y se deben desarrollar de forma integrada con los conocimientos y habilidades propios de la asignatura" (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2015). Entre ellos se destaca los que se relacionan en abordar de manera creativa y flexible la búsqueda de soluciones a problemas de la vida diaria, demostrar curiosidad e interés por resolver desafíos matemáticos, demostrar interés, esfuerzo, perseverancia y rigor en la

resolución de problemas, el trabajo en equipo, la actitud crítica y el uso responsable y efectivo de las tecnologías de la comunicación.

Las matemáticas en el sistema educativo chileno, se encuentran inserta en los programas de estudio desde la formación inicial (pre-básica) y transitan en todos los niveles de la educación formal, la que se establece en la LGE (Ley general de educación) como “Aquella que está estructurada y se entrega de manera sistemática y secuencial. Está constituida por niveles y modalidades que aseguran la unidad del proceso educativo y facilitan la continuidad del mismo a lo largo de la vida de las personas (BIBLIOTECA DEL CONGRESO NACIONAL, 2009). Este mismo señala en el “artículo 30, La educación media tendrá como objetivos generales, sin que esto implique que cada objetivo sea necesariamente una asignatura, que los educandos desarrollen los conocimientos, habilidades y actitudes que,(numeral 2) en el ámbito del conocimiento y la cultura, (letra g) deben comprender y aplicar conceptos, procedimientos y formas de razonamiento matemático para resolver problemas numéricos, geométricos, algebraicos y estadísticos, y para modelar situaciones y fenómenos reales, formular inferencias y tomar decisiones fundadas (BIBLIOTECA DEL CONGRESO NACIONAL, 2009)”.

Para la transmisión del saber matemático en el proceso formal de formación académica, es el/la docente el encargado de estimular el desarrollarlo de manera integral para el estudiante, considerando el dominio de la temática, pero además las habilidades y las actitudes requeridas, así como lo señala el artículo n° 2 de la LGE “capacitándolos para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad y para trabajar y contribuir al desarrollo del país (BIBLIOTECA DEL CONGRESO NACIONAL, 2009). En esa línea, la labor docente, ejerce un rol fundamental en el proceso educativo, ya que a través de las prácticas pedagógicas, se puede garantizar la intencionalidad de la formación integral. La práctica pedagógica se

puede entender como “las acciones orientadas que lleva a cabo el docente producto de la reflexión, la explicación y la discusión de su experiencia educativa en una institución particular, la cual le da contexto y sentido a su quehacer. El docente transforma su experiencia en conocimientos a través del análisis y la sistematización de la misma, y estos conocimientos orientan sus acciones convirtiéndose en prácticas; este análisis se hace en contexto con los colegas de la institución, con los productos de los aprendizajes estudiantiles y se sistematiza en un proceso recursivo de análisis, explicación y discusión constante. Las prácticas docentes producen nuevas experiencias y estas nuevos conocimientos, en un proceso continuo de experiencias-conocimientos-prácticas (Voisin, 2013)”.

La enseñanza de la matemática, demanda al docente, conocer la realidad contextual en el cual está inserto ejerciendo el rol, tener conciencia de lo que el estudiante sabe y necesita aprender, frente a lo cual se debe establecer parámetros de altas expectativa en cuanto al logro de los aprendizajes, es por eso que las prácticas pedagógicas en la enseñanza de la matemática se encuentra habitualmente con ambigüedades que merman el desarrollo pleno, elementos que se consideran virtud, como son los que “se encuentran en los aspectos como el planeamiento, la dinámica de la clase y la evaluación del aprendizaje. Existen causas que hacen de la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas un proceso monótono y poco significativo, como por ejemplo: cuando no existen en el aula los medios para este fin; los espacios para la interacción entre docente y estudiantes, a lo largo del desarrollo de las temáticas, no son los adecuados; los recursos didácticos no son pertinentes o no se cuenta con ellos en el momento oportuno; las pedagogías y metodologías con las que se desarrolla la clase no están en consonancia con los objetivos trazados para la misma; los aportes de la evaluación al aprendizaje de las matemáticas son escasos o nulos, entre otras (Peña*1, 2019)”.

Los elementos señalados, según lo que plantean los programas de estudios, centrados en el conocimiento matemático, las habilidades y el trabajo transversal de las actitudes, exigen al docente en el ejercicio del rol, combinar armónicamente las naturalezas de los mismos, por tanto se hace fundamental el postulado que señala " los intereses y los valores humanos desempeñan un papel importante en la escogencia de los problemas matemáticos y además en los métodos de solución, los conceptos y notaciones construidos en el proceso, así como los criterios para evaluar los resultados de las creaciones y conocimientos matemáticos" (ERNEST, 2009).

En el aprendizaje de las matemáticas, para los estudiantes no es tan sólo la adquisición de los conocimientos propios del área, si no que se debe desarrollar las competencias (Conocimientos, Habilidades y Actitudes), que les permitan resolver problemas y desenvolverse sin dificultad en la vida cotidiana. Este elemento, lleva a considerar el aprendizaje matemático, como un hecho que se orienta a una estructura constructivista de los aprendizajes. El constructivismo, a grandes rasgos, se llama a "una escuela de pedagogía basada en los principios de la teoría constructivista del conocimiento, es decir, en la comprensión de la enseñanza como una tarea dinámica, participativa, en la que se brinda al alumno las herramientas para que desarrolle por sí mismo las resoluciones a los problemas que se le presentan (Raffino, 2020)". Esto presenta los desafíos de generar las condiciones necesarias para facilitar el aprendizaje, que en muchas ocasiones depende de conceptos abstractos, codificación de símbolos propios del área y el establecimiento de relaciones en figuras o formas, entre otros. Estos elementos, se suman a una realidad contextual del proceso enseñanza-aprendizaje, factores maduracionales de los estudiantes y las propias interacciones que ocurren en un proceso formativo intencionado.

La percepción, emocionalidad y/o predisposición de los estudiantes para el aprendizaje matemático, convierten la experiencia en un reto para los educadores y el proceso formativo que emprenden, ya que se relaciona directamente con la destreza en que se desenvolverá el educando frente a los desafíos, así se plantea en el texto Afecto y aprendizaje matemático, en el cual señalan que "la vida emocional constituye un ámbito que incluye un determinado conjunto de habilidades, que puede dominarse con mayor o menor pericia. Y el grado de dominio que alcance una persona sobre estas habilidades resulta decisivo para determinar el motivo por el cual ciertos individuos prosperan en el ámbito de la matemática (Chacón, 2002), esto permite proyectar que el sujeto aprendiz, mientras mayor dominio del componente afectivo, logre establecer al enfrentar problemas y/o situaciones que requieran competencias matemáticas, sosteniendo predisposición a desarrollarlo, tendrá una mayor probabilidad de ejecutarlo eficazmente y/o impactara en menor grado el fracaso, reduciendo el sentir de frustración o rechazo hacia el aprendizaje.

Durante el año 2010, bajo la presidencia de Michelle Bachellete Jeria, Chile se suma a la Organización para la cooperación y el desarrollo (OCDE), la que es "una organización internacional que agrupa a 36 países miembros y cuya misión es promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas alrededor del mundo. La OCDE ofrece un foro donde los gobiernos pueden trabajar conjuntamente para compartir experiencias, buscar soluciones a los problemas comunes, identificar buenas prácticas y coordinar políticas internas e internacionales (MINISTERIO DE RELACIONES EXTERIORES, 2010). Chile al ingresar a este grupo de naciones, asume una participación activa para el análisis de las políticas públicas, entre las que se incluyen las vinculadas a la educación y estándar de resultados que se espera en ello, por tanto surgen y se reformulan instrumentos de medición, en distintas áreas de las políticas públicas, entre ellos el SIMCE.

Con la creación de Simce, el año 1988, se instaló en “el sistema educativo chileno una evaluación externa, que se propuso proveer de información relevante para su quehacer a los distintos actores del sistema educativo. Su principal propósito consiste en contribuir al mejoramiento de la calidad y equidad de la educación, informando sobre los logros de aprendizaje de los estudiantes en diferentes áreas de aprendizaje del currículo nacional, y relacionándolos con el contexto escolar y social en el que estos aprenden (AGENCIA DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN, 2020). Este instrumento se utilizó durante 24 años, considerando entre otros, los saberes matemáticos; sin embargo al incluir al país a la OCDE (2010), y con el surgimiento de la Ley general de Educación (2009), la evaluación estandarizada SIMCE, durante el año 2012, pasó a ser el “sistema de evaluación que la Agencia de Calidad de la Educación utiliza para evaluar los resultados de aprendizaje de los establecimientos, evaluando el logro de los contenidos y habilidades del currículo vigente, en diferentes asignaturas o áreas de aprendizaje, a través de una medición que se aplica a todos los estudiantes del país que cursan los niveles evaluados (AGENCIA DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN, 2020).

Además de las pruebas referidas al currículo, también recoge información sobre docentes, estudiantes, padres y apoderados a través de cuestionarios. Esta información se utiliza para contextualizar y analizar los resultados de los estudiantes en las pruebas SIMCE.

La aplicación de pruebas de carácter estandarizadas SIMCE a nivel macro, han producido diversos fenómenos y resultados, si bien por un lado provoca una visualización general de los resultados en el sistema educativo chileno, lo que permite entre otros elementos, realizar una comparación con otras naciones (OCDE), este no necesariamente se refleja en las posibilidades y/o oportunidades de aprendizajes que han tenido los estudiantes. En ese sentido “estas evaluaciones influyen cada vez más en los sistemas educativos, e influencian, por un lado, los

programas de estudio, sus contenidos, su organización, las tareas propuestas en las evaluaciones y, por otro lado, las prácticas de enseñanza (Vergara, 2017)". Esto no se refrenda como un hecho de mejoramiento y/o de resultados positivos necesariamente, por lo que en muchas ocasiones a las unidades educativas, les genera un contexto competitivo y de priorización de aprendizajes para acercarse a la medición. Por otro lado además, a través de estas evaluaciones, se realiza una categorización de los resultados para las instituciones educativas, llamada la "Categorización de desempeño, cuyo propósito es dar cumplimiento al deber del Estado de propender a asegurar el derecho de todos los estudiantes a tener las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad (AGENCIA DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN, 2020)". Esta otorga los apelativos, según los resultados obtenidos, de alto, medio, medio bajo e insuficiente.

El nivel escogido, en el cual se aplicará el instrumento de evaluación diagnóstico para medir el logro de aprendizajes matemáticos obtenidos, corresponde al nivel de segundo año medio, curso que entre otras responsabilidades, es el encargado de rendir las evaluaciones estandarizadas que propone el MINEDUC.

Para establecer una línea que permita un desarrollo de competencias según los requerimientos de los programas de estudio y los recursos que se requiere para enfrentar los desafíos de la vida cotidiana, es que se focaliza elementos particulares, como lo son el desarrollo de habilidades en sus distintos niveles (inferior-intermedio-superior). Esto se hace relevante, ya que los estudiantes, se encuentran en una etapa vital, en la que la estimulación de estos recursos, podría favorecer el desarrollo de competencias que los haga enfrentar distintos desafíos propios del saber matemático en la vida cotidiana.

5.2.- Lectura comprensiva.

El proceso lector es sin duda, el desarrollo de competencias más transversal en el sistema educativo, ya que a través de este, se otorga la posibilidad de acceder al conocimiento de las distintas disciplinas de la educación formal. En este capítulo, se abordará algunas conceptualizaciones importantes para entender el proceso que significa la lectura y principalmente la comprensión que se obtiene entre la interacción del sujeto con el texto.

La lectura que ejercemos cotidianamente en nuestras interacciones con el mundo, es un proceso complejo y de constante desarrollo, que tiene impactos trascendentes en la vida de los que generan las competencias involucradas, por tanto se hace pertinente comprender el concepto y sus alcances. Es así que al iniciar este recorrido de entender el proceso lector, se hace necesario presentar la ilustración de este, el cual se define "Como lectura, se designa la acción de leer. La palabra proviene del vocablo latín *lectūra*, que a su vez deriva del verbo *legĕre*, que significa 'leer'. Como lectura también se denomina aquella obra o texto que se lee. Del mismo modo, una lectura es la interpretación que se hace de un texto. La lectura en sí es un proceso de naturaleza intelectual donde intervienen funciones sensoriales, psíquicas y cerebrales, que se conjugan para realizar la decodificación, comprensión e interpretación de un conjunto de signos o de un lenguaje, que podrá ser visual o gráfico representado en las letras, ideogramas y signos, de manera táctil a través del sistema Braille, o sonoro en el código Morse. (SIGNIFICADOS, 2019)".

La lectura, en nuestro sistema educativo formal actual, se comienza a intencionar desde los niveles iniciales de educación, y tiene como propósito lo establecido en la LGE en el "artículo 29, La educación básica tendrá como objetivos generales, sin que esto implique que cada objetivo sea necesariamente una asignatura, que los educandos desarrollen los conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan; numeral 2, en el ámbito del conocimiento y la cultura;

letra C, Comunicarse con eficacia en lengua castellana, lo que implica comprender diversos tipos de textos orales y escritos adecuados para la edad y expresarse correctamente en forma escrita y oral (BIBLIOTECA DEL CONGRESO NACIONAL, 2009)".

La funcionalidad que otorga la competencia lectora, impacta profundamente en el sujeto que la desarrolla, sin embargo al ser un proceso de aprendizaje, esta se genera de forma gradual durante los distintos niveles educativos y la etapa vital de los estudiantes. En los primeros niveles formativos, para el desarrollo de la lectura, se accede a través de diversas fases y/o etapas. Según la teoría de Uta Frith (1985) los niños siguen su propio proceso de adquisición de la lectura y la escritura independientemente de las creencias y expectativas del adulto educador.

"Frith diferencia tres etapas" (Irribarren, 2005):

- Fase logográfica: planteó que en un inicio el aprendizaje del niño se desarrolla partiendo de la conciencia fonológica. Al inicio del aprendizaje de la lecto-escritura el niño/a comienza a desarrollar la conciencia fonológica pero aún no es capaz de reflexionar sobre la correspondencia entre los signos gráficos y los sonidos del lenguaje, por lo que su escritura aún se basa en la reproducción de dibujos. Por ello aprenden a escribir muy pocas palabras, por ejemplo su nombre, pero lo hacen de modo global, es decir, como una copia de un dibujo.

- Fase alfabética: Durante la fase alfabética los niños comienzan a utilizar letras y existe un mayor desarrollo de la conciencia metafonológica, lo cual es fundamental para el aprendizaje de la lecto-escritura. Durante la etapa alfabética los niños aprenden los grafemas de su lengua y comienzan a asociarlos a los fonemas que representan, aunque cometen numerosos errores de sustitución de unos grafemas por otros, de escritura en espejo de grafemas y números, por los errores de omisión, adicción o inversión del orden de los grafemas y sílabas.

- Fase ortográfica: es la construcción de unidades de reconocimiento por encima del nivel alfabético. Permite el reconocimiento de la composición morfológica de las palabras instantáneamente. Se puede decir que es a partir de ese momento que el lector-escritor ha comenzado a desarrollar un léxico ortográfico.

Entender de manera eficaz lo que se está leyendo, es una condicionante básica para lograr los aprendizajes en la enseñanza formal. La comprensión lectora, entendida como “la capacidad de entender e interpretar textos y esa capacidad viene dada, entre otras cuestiones, por los significados que se derivan de nuestra propia experiencia vital y cultural (Jean Berko, 2010) es una herramienta que muchos autores, la involucran directamente al concepto de Competencia lectora, por tanto se interpreta como una competencia fundamental para el sujeto que aprende. Según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), entidad responsable de los Informes PISA, la competencia lectora es: “La capacidad individual para comprender, utilizar y analizar textos escritos con el fin de lograr sus objetivos personales, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar plenamente en la sociedad (OCDE, 2009)” . En estos términos, se puede inferir que la comprensión lectora y/o la competencia lectora, posee componentes que involucran las capacidades intelectuales del sujeto, lo experencial y lo afectivo influidos por el contexto.

En el perfil de egreso establecido en los programas de estudio, para los niveles de 7° a 2° medio, se espera que al finalizar este ciclo educativo, los estudiantes, a nivel de competencia lectora, sean capaces de “leer comprensivamente, evaluar y reflexionar sobre textos de complejidad apropiada a su edad, para entretenerse, ampliar su conocimiento de manera autónoma, enriquecer su visión de mundo, participar en la sociedad de manera informada y enfrentar exitosamente la vida escolar y social. Se pretende que sean lectores y lectoras habituales y activos(as) que juzgan la veracidad y confiabilidad de la

información e indagan en diversas fuentes, impresas y digitales, para recopilar y contrastar datos antes de formular un juicio. Los estudiantes, deben ser capaces de buscar, evaluar y seleccionar información para realizar investigaciones, satisfacer su curiosidad, responder preguntas o resolver una tarea. Además, se pretende que conozcan un amplio repertorio de lecturas que les permita definir sus propios gustos y comprender cómo se abordan ciertos temas en épocas diferentes. Además, de encontrar placer estético en la lectura y usar su conocimiento de los textos y del contexto histórico y cultural para acceder a diferentes niveles de comprensión, empatizar con los y las demás y construir su identidad (MINISTERIO DE EDUCACIÓN, 2015).

La bases curriculares del año 2015, en el nivel de segundo año medio (curso de aplicación del instrumento diagnóstico), para el eje de lectura, los principales objetivos se relacionan con leer habitualmente para aprender y recrearse, y seleccionar textos de acuerdo con sus preferencias y propósitos, reflexionar sobre las diferentes dimensiones de la experiencia humana, propia y ajena, a partir de la lectura de obras literarias y otros textos que forman parte de nuestras herencias culturales, analizar las narraciones, poemas, textos dramáticos, leídos para enriquecer su comprensión, formular interpretaciones y evaluar con finalidad argumentativa distintos textos y elementos propios de los medios masivos de comunicación.

En relación a la competencia lectora, que se desarrolla desde los primeros niveles de formación y cómo influye de base para el proceso de aprendizaje de los estudiantes, podemos señalar que según autores, como (Peter Freebody, 1990) , se pueden clasificar en niveles para el desarrollo de esta:

- Nivel ejecutivo, que implica el conocimiento y uso del código escrito, el reconocimiento de letras, palabras, frases y estructuras textuales.

- Nivel funcional, mediante el cual la lectura permite responder a las exigencias que plantea la vida cotidiana.

Nivel instrumental que enfatiza el poder de la lectura para obtener información y acceder al conocimiento de otros.

- Nivel epistémico o de lectura crítica, en el que la lectura se utiliza para pensar y contrastar el propio pensamiento. Conduce a comprender que los textos representan perspectivas particulares y excluyen otras; leer es identificar, evaluar y contrastar estas perspectivas (incluida la propia) en un proceso que conduce a cuestionar, reforzar o modificar el conocimiento. Esta lectura hace posible la transformación del pensamiento y no solo la acumulación de información.

Existe un vínculo entre la comprensión lectora del sujeto y el aprendizaje, así se plantea en el texto, Estrategias de lectura, donde se esboza que “existe una relación estrecha entre la competencia lectora y el aprendizaje; concomitante a la comprensión y como condición de esta, el uso de estrategias participa del proceso de construcción de significados que debe culminar en nuevos aprendizajes (SOLÉ, 2012), por tanto, el proceso lector, se logra consagrar como una herramienta fundamental, que nos permite enfrentar los desafíos que plantea el sistema educativo, no puramente ligado a los aspectos instrumentales de la lectura, sino que además la esfera personal, influye fuertemente, para que se fortalezca el logro de aprendizajes y de las posibilidades de comprender el entorno, el contexto histórico y el acceso a la información, con el que convivimos a diario.

En lo que se ha revisado en la literatura de la lectura, claramente se muestra con complejidades mayores al sólo hecho de decodificar las unidades lingüísticas y/o palabras, ya que este nivel de competencias, exige desarrollar la comprensión del lenguaje escrito eficazmente, por tanto cuando se dan en el estudiante dificultades para desarrollar el nivel comprensivo, intervienen otros elementos que

permiten fortalecer y/o dificultar la comprensión. Dentro de algunos de los factores que influyen en las dificultades de comprensión lectora, están los señalados en la Revista digital para la educación, con el título “Las dificultades de comprensión lectora”, Señalando entre otras:

A) Deficiencias en la decodificación: Los lectores que no dominan la decodificación se dedican tan intensamente a la identificación de las letras y de las palabras que todos sus recursos atencionales se concentran en esta tarea, produciéndose una sobrecarga en la memoria operativa

B) Confusión respecto a las demandas de la tarea: de los tres niveles de procesamiento que los lectores pueden usar para comprender un texto (léxico, sintáctico y semántico), se apoyan predominantemente en el nivel léxico.

C) Pobreza de vocabulario: La posesión de un vocabulario amplio, rico, bien interconectado, es una de las características de los lectores hábiles. Por el contrario, los malos lectores identifican un menor número de palabras y tienen dificultades en las palabras abstractas, largas o poco frecuentes.

D) Escasos conocimientos previos: La psicología cognitiva concibe que las personas tienen almacenado y organizado el conocimiento que adquieren a través de sus múltiples experiencias en forma de red asociativa o esquema de conocimientos.

E) Problemas de memoria: En la búsqueda de explicaciones al fracaso de comprensión en niños que decodifican adecuadamente, algunos autores han señalado la memoria a corto plazo como responsable de este fracaso. Esta memoria permite mantener la información ya procesada durante un corto período de tiempo mientras se lleva a cabo el procesamiento de la nueva información que va llegando al sistema, al mismo tiempo que se recupera información de la memoria a largo plazo.

F) Desconocimiento y/o falta de dominio de las estrategias de comprensión: Diversas investigaciones ponen de manifiesto que los alumnos que fallan en la comprensión se caracterizan por tener una actitud pasiva cuando leen, lo que les lleva a una actitud rutinaria, carente de esfuerzo hacia la búsqueda y construcción del significado y, por lo tanto, a una falta de ajuste de las estrategias lectoras a la demanda de la tarea. Es decir, un déficit estratégico.

G) Escaso control de la comprensión (estrategias metacognitivas): El término metacognición alude al conocimiento y control de la propia actividad cognitiva por parte del sujeto que la realiza. Por lo tanto, implica dos aspectos: por un lado la conciencia de los procesos, habilidades y estrategias requeridas para llevar a cabo una actividad y, por otro, la capacidad para guiar, revisar, evaluar y controlar esa actividad, de manera que el sujeto puede realizar correcciones cuando detecta que sigue un proceso equivocado.

H) Baja autoestima: Los diversos factores que se han analizado como causas posibles del fracaso en la compresión, a los que se añaden los del ámbito afectivo-motivacional, han sido presentados por separado aunque raramente operan de modo independiente; de hecho existen enormes zonas de confluencia entre ellos. Así, por ejemplo, el vocabulario es una forma de conocimiento previo que interviene en la comprensión del lenguaje oral y escrito o las estrategias metacognitivas se pueden considerar como la otra cara de la moneda de lo que se denomina conocimiento de las demandas de la tarea. Del mismo modo, si un niño tiene una decodificación ardua, poco fluida, de manera inevitable irá conformando una actitud poco favorable hacia la lectura, mostrando poco interés e incluso evitando leer; además, probablemente tendrá una baja autoestima y, por supuesto, no logrará un grado de comprensión adecuado (FEDERACIÓN DE ENSEÑANZA, 2012).

La lectura sigue siendo el principal componente que permite interactuar en la vida social de los sujetos, ya que a través de su funcionalidad, otorga posibilidades

para desenvolverse con mayor autonomía a los diferentes estímulos visuales. Sin embargo, en las mediciones que se establecen para reconocer el nivel de desarrollo de la competencia en los estudiantes del sistema educacional chileno, los resultados, han presentado resultados desfavorables dependiendo de variables ligadas al nivel educativo, género y contexto socio-cultural. Esto se refrenda en los resultados de la EVALUACIÓN SIMCE desarrollada el año lectivo 2018, en el cual se abarca en el área de lectura, una medición a los 4° básico, 6° básico y II medios.

En relación al nivel involucrado en el proceso diagnóstico (segundo medio), según datos estadísticos de la Agencia de calidad de la educación, arroja resultados que señalan que desde el año 2015, se encuentran resultados similares en las evaluaciones oscilando entre 247 y 249 puntos obtenidos en la evaluación, sin embargo se evidencia una brecha asociada al género, ya que las mujeres, logran un promedio de 15 puntos por sobre los resultados de los hombres. A su vez el estrato socio-económico también representa diferencias sostenidas en el tiempo, ya que en el último reporte, los estudiantes de estratos socio-económicos altos, en promedio, logran un puntaje de 51 puntos por sobre aquellos que provienen de estratos socio-económicos más bajos. Cabe destacar que existe una tendencia desde el año 2010 en adelante, de resultados a la baja en los sectores más acomodados (AGENCIA DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN, 2020). Estos resultados, nos permiten señalar que la competencia lectora, se encuentra en un momento de estancamiento sobre las expectativas y esfuerzos que se generan entorno a un desarrollo sostenido en el tiempo, para robustecer las competencias que se espera desarrollen los estudiantes en el sistema educativo formal.

La lectura comprensiva, se trasforma en un requerimiento fundamental para la autonomía que necesitan los sujetos, para cohabitar en espacios sociales cambiantes en el tiempo, para esto, se requiere que el desarrollo de las competencias tenga fuertemente arraigado el desarrollo de habilidades del

pensamiento, los que permiten interactuar con mayor dominio y propiedad frente al estímulo lector. Entre las habilidades fundamentales y que son los ejes de evaluación según torneo SIMCE, destacamos “Localizar información”, que se visualiza explícitamente en un texto, se encuentra en cualquier parte del mismo texto o que se encuentra en informaciones similares y que pertenece a un nivel de habilidad de orden inferior; el “Interpretar y relacionar”, que se genera a través de estímulos de orden intermedio a nivel de habilidades e involucra un sub-grupo de habilidades tales cómo establecer e inferir las causas de un hecho, inferir información a partir de lo leído, comprender el sentido global de un texto y de palabras dentro de un contexto, reconstruir secuencias de acciones y relacionar ilustraciones con información. Finalmente tenemos la habilidad de orden superior del pensamiento, relacionada con “Reflexionar” y se vincula con formar una opinión informada, sobre lo que acaba de experimentar en la interacción con el texto. A continuación, se definen los tres niveles, según lo que señala la agencia de la calidad de la educación.

-Eje Localizar información explícita en un texto: La extracción de información explícita es una tarea que puede ser simple o compleja, según la ubicación más o menos visible de los datos requeridos y la existencia de otras informaciones próximas y/o semejantes a la respuesta esperada. Para realizar esta tarea, los estudiantes deben identificar información explícita dentro del texto. Las preguntas que evalúan esta habilidad requieren que los estudiantes ubiquen y extraigan una determinada información, como el nombre de un personaje, una característica mencionada de un personaje, el lugar donde sucedió determinado acontecimiento, entre otros. Las respuestas pueden entregarse exactamente igual a como se expresan en el texto o mediante un parafraseo. Por tanto, localizar información explícita en el texto requiere preguntas directas, cuyas respuestas se obtengan a partir de información literal y puntual que se encuentra en dicho texto.

-Eje Interpretar y relacionar: Este eje agrupa las habilidades de lectura que el estudiante debe emplear para operar con elementos implícitos en el texto, a los cuales puede acceder estableciendo conexiones o relaciones entre los elementos que sí se encuentran explícitos. Entre estas habilidades se incluye inferir sentimientos de personajes, características y situaciones, entre otros; la reconstrucción de secuencias de acciones; el reconocimiento de relaciones causales; y el establecimiento de relaciones entre el texto y los elementos gráficos presentes en él (ilustraciones e imágenes, entre otros).

-Eje Reflexionar: Este eje agrupa las habilidades de lectura que el estudiante debe emplear para operar confrontando distintos aspectos del texto, tanto de forma como de contenido, con su experiencia personal, conocimiento de mundo, lecturas anteriores y otros similares (AGENCIA DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN, 2018).

Estos ejes de habilidades al estimular su desarrollo, se espera en resumen que los estudiantes logren con propiedad en la experiencia lectora, extraer información presente en el texto, inferir y/o interpretar hechos, situaciones, que no se encuentran explícitamente presentadas en la estructura de la redacción del texto, junto con ello, se espera que los estudiantes, desarrollen las herramientas que les permita realizar un análisis crítico del lector sobre los temas tratados en las interacciones con los escritos .

6. Marco contextual.

Para contextualizar el entorno geográfico y socio-cultural en el cual se encuentra inserto el establecimiento educacional San Martín de Porres, se destacan como características principales que está posicionado en la comuna de La Pintana con la georreferenciación, -33.624705 latitud y -70.631822 en longitud, el cual es un medio territorial y cultural de alta vulnerabilidad social, con entornos barriales aledaños marginales, caracterizados por las dinámicas de narcotráfico, el consumo de drogas y la delincuencia ”**Tasa de denuncias (c/100.000 hab.) por delitos de mayor connotación social (DMCS), años 2014 a 2016”** (OFICIALES, 2017)

Unidad Territorial	**2014**	**2015**	**2016**
Comuna de La Pintana	2.004,33	1.986,10	1.891,88
Región Metropolitana de Santiago	3.189,18	3.133,46	2.863,94
País	2.801,19	2.701,25	2.528,22

Fuente: Subsecretaría de Prevención del Delito, Ministerio del Interior y Seguridad Pública.

Bajo los principios de aprendizaje de calidad, formación valórica, cultura inclusiva y formación docente continua, el establecimiento particular subvencionado gratuito, se instala pretendiendo ser una alternativa y referente de formación a la comunidad durante el año 2008, procurando fomentar fuertemente la inserción escolar de estudiantes en riesgo social, con el fin de entregar herramientas integrales orientadas a la formación técnica en las siguientes especialidades: Técnico en administración de empresas mención en recursos humanos y Técnico en atención de párvulos, especialidades que se orientan a fortalecer las competencias de formación diferenciada TP, para una inserción efectiva y rápida al mundo laboral, las cuales se desarrollan según el marco regulador ministerial y

actualizadas bajo los requerimientos de las “nuevas bases curriculares 3° y 4° medio” (MINEDUC, 2020) que entraron en vigencia durante el actual año lectivo.

En los parámetros referenciales de las evaluaciones ministeriales SIMCE “CATEGORÍA DE DESEMPEÑO MEDIO –BAJO” (AGENCIA DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN, 2019) y el mejoramiento continuo de los procedimientos técnico-pedagógico, liderazgo y gestión institucional, se ha logrado una sostenida tendencia al alza en relación a las competencias académicas que deben desarrollar los estudiantes, incluyendo el desarrollo personal-social propio de la convivencia escolar.

Atendiendo a los requerimientos de la sociedad actual y los intereses de los educandos, se ha propuesto como herramientas de gestión institucional en la actualidad, el fortalecer los talleres de cálculo, resolución de problemas, lecto-escritura y habilidades científicas, así como aquellos de orden psico-socio-emocional, deportivos y expresión corporal ya existentes, cuyos objetivos van en directa relación al logro de los aprendizajes claves, habilidades y aptitudes, así como la constante reflexión de las prácticas pedagógicas y la toma de decisiones para el favorecimiento de los aprendizajes integrales. En este quehacer como unidad educativa, se han establecido prioridades, a modo de que en el ejercicio del rol docente se enfatice en las planificaciones, estrategias diversificadas configuradas en un diseño universal y con foco metodológico en el desarrollo y potenciación de las habilidades, que favorezcan el logro de los aprendizajes integrales para todos los estudiantes.

Debido a las características de alta vulnerabilidad que recae en los estudiantes, se ha fortalecido en el tiempo el área de convivencia escolar con incorporación de profesionales atingentes al cargo y la creación de acciones intencionadas que permitan beneficiar el clima interno, la sana convivencia y la resolución pacífica de conflictos, elaborando estrategias de mediación, conciliación y buen trato.

El trabajo colaborativo entre docentes y asistentes de la educación se instala cómo un requerimiento necesario para el logro de objetivos y el fortalecimiento del rol docente, preceptos que permiten desarrollar progresivamente instancias de articulación en proyectos de curriculum integrado para el logro de aprendizajes, trabajo colaborativo en atención a la diversidad y el fomento de una cultura inclusiva y la consolidación de los diálogos reflexivos en el intercambio pedagógico a través de experiencias exitosas docentes.

En el proceso formativo de los educandos se han establecido propósitos claros en el logro de resultados, que buscan transitar paulatinamente de la categorización de insuficiente en los estándares educativos hacia resultados mucho más competitivos en torneos nacionales SIMCE-PSU. Se busca a través de distintas estrategias de retención, reducir los indicadores de deserción escolar, generando el aumento de estudiantes titulados que finalizan su ciclo educativo.

Lograr el desarrollo integral de los estudiantes, es un foco en constante renovación, traducido en la incorporación intencionada como sello identitario en la formación de las carreras técnicas, el uso de las tecnologías de la información que les permita ir a la vanguardia en un mundo digitalizado, donde la mayor parte de la información y las nuevas tendencias profesionales y sociales avanza a grandes velocidades, para eso en las carreras TP se hace énfasis en prácticas, estrategias flexibles y creativas, que potencien la resolución de problemas y el aprendizaje significativo en el contexto de las tecnologías digitales.

El colegio San Martín de Porres, ha adoptado un rol más activo en la calidad de servicio que otorga a los usuarios con ejes centrales orientados a la inclusión educativa, los aprendizajes con foco específico en la calidad e integralidad, la formación valórica y ciudadana, la reflexión y desarrollo profesional docente colaborativo, para el empoderamiento del rol y la gestión pedagógica que permitan consolidar el desarrollo integral de la comunidad educativa, permitiendo construir

una sociedad más justa, solidaria y comprometida, con la flexibilidad necesaria para adaptarse a los cambios del nuevo mundo que habitamos.

El nivel de segundo año medio de la institución en la formación HC, posee una matrícula vigente al 06 de marzo del año lectivo 2020, correspondiente a 32 estudiantes (MINEDUC, 2020) , de los cuales un 43,7% pertenece al género femenino, mientras que el 56,3% restante, pertenecen al género masculino. Esta población, es la que se individualiza, para desarrollar el proceso de recolección de datos de los saberes matemáticos y del desarrollo de la lectura comprensiva a través de los instrumentos de evaluación diagnóstica de aprendizajes.

UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

7. Diseño y aplicación de instrumentos.

Teniendo como marco referencial, lo compilado durante todo el capítulo que recorre elementos que son propios de los Aprendizajes matemáticos y la Lectura comprensiva, tales como, precisión de conceptos, teorías y normativas vigentes en el sistema educativo chileno actual, es que se utilizará, el instrumento de evaluación diagnóstica, en las áreas señaladas, para el nivel de segundo año medio del colegio San Martín de Porres, , utilizado al inicio del año lectivo 2020, para poder recoger antecedentes a través de una prueba de saberes matemáticos y de comprensión lectora, que permita comprender las potencialidades que poseen los estudiantes en el desarrollo de estas competencias, pero además identificar las dificultades que presentan en el proceso de adquisición de las competencias y/o áreas no desarrolladas, principalmente a nivel de habilidades del pensamiento, a fin de poseer un panorama general del dominio de los estudiantes entorno al dominio matemático y la comprensión lectora.

Se espera que los instrumentos diagnósticos, permitan reflexionar a través de la práctica pedagógica, para la construcción de una propuesta potenciadora de talentos y remediales para quienes presentan dificultad en el desarrollo de las competencias. Con la proposición de actividades, se pretenderá favorecer en los educandos el desarrollo de las competencias requeridas, para enfrentar con mayores recursos los desafíos de la educación formal y la aplicación a la vida cotidiana.

El diseño de los instrumentos evaluativos diagnósticos, se realiza a través de una evaluación estructurada, con la construcción de una serie de reactivos vinculados a los objetivos de aprendizaje de los planes de estudio para primer año medio, inserto en las bases curriculares del año 2015 para el ciclo 7° a 2° año medio, y que son la base para el ingreso al segundo año de enseñanza media en las asignaturas de matemática y lengua y literatura (Proceso lector). En estos ítems, se

espera abarcar los elementos centrales de los distintos saberes, evaluando como foco central, el desarrollo de habilidades, para el análisis y la toma de decisiones para la gestión pedagógica proyectada.

El proceso de validación del instrumento de evaluación diagnóstico se realiza a través de un diálogo reflexivo entre Encargado de unidad técnica pedagógica, quien genera los instrumentos diagnósticos y posee una formación académicamente con el título de Psicopedagogo en el Instituto profesional Los Leones año 2008 y una prosecución de estudios con el título de Profesor Diferencial, licenciado en educación mención trastornos específicos del aprendizaje de la Universidad de Playa ancha año 2010, Diplomado en liderazgo educativo, otorgado por la Universidad Alberto Hurtado perteneciente al Plan de formación de directores MINEDUC del año 2018 y Actualmente cursando el 4 semestre del Magister en educación con mención en curriculum y evaluación basado en competencias de la Universidad Miguel de Cervantes. En el área matemática, participa Profesor de educación media en Matemática, título obtenido en la Universidad Mayor, con Diplomado en resolución de problemas matemáticos en contextos de aplicación, de la Universidad Católica del Maule. Finalmente del área de Lengua y literatura participa docente, con título profesional de Profesor de Lengua castellana y comunicación, Licenciado en educación y bachiller en humanidades de la universidad Alberto Hurtado año 2008.

Las pruebas presentadas para la validación, se desarrollan mediante un diálogo reflexivo entre el encargado de la unidad técnica pedagógica (Creador de los instrumentos) y los docentes encargados de gestionar las asignaturas de Matemática y Lengua y literatura en el nivel 1° y 2° año de enseñanza media, mediante lo cual se procesa la información contenida en los instrumentos, considerando las instrucciones generales para su desarrollo, las instrucciones que orientan para cada ítem, los puntajes totales y los puntajes propio de cada reactivo,

el grado de exigencia que se estipula para su calificación, el tiempo disponible para su desarrollo, la estructura general, en cuanto a letra, tamaño y presentación para los estudiantes. El elemento central del proceso radicó en la pertinencia de las habilidades consideradas en el proceso diagnóstico, para comprender el nivel de desarrollo de competencias en las áreas a evaluar y si estás eran coherentes con el nivel de conocimiento requerido en los planes de estudio y el contexto en el cual se desarrolla el proceso formativo de los estudiantes.

El nivel de segundo año medio de la institución en la formación HC, posee una matrícula vigente al 06 de marzo del año lectivo 2020, correspondiente a 32 estudiantes (MINEDUC, 2020) , de los cuales un 43,7% pertenece al género femenino, mientras que el 56,3% restante, pertenecen al género masculino. Esta población, es la que se individualiza, para desarrollar el proceso de recolección de datos de los saberes matemáticos y del desarrollo de la lectura comprensiva a través de los instrumentos de evaluación diagnóstica de aprendizajes.

Para la aplicación de las evaluaciones, se programa durante la semana del 02 al 06 de marzo del año lectivo 2020, coordinando el 3° y 4° bloque de clases de la jornada escolar completa en intervalos de 2 días en la aplicación de cada una de las evaluaciones diagnósticas. Estas se generan en un clima de aula adecuado para el proceso desarrollado; el aula contaba con buena iluminación y condiciones de ventilación, se estableció una organización y distribución de los espacios, que permitió a los estudiantes, focalizarse en la ejecución de la tarea.

Los elementos centrales que prevalecieron para la elección de este nivel para el proceso evaluativo, corresponden entre otros criterios, a que los estudiantes ya llevan un año de formación en la institución, por tanto se ha generado un proceso intencionado de desarrollo de competencias, coherente con lo requerido por el curriculum vigente y las expectativas institucionales. Junto con lo anterior, el ingreso a la unidad educativa por parte de los estudiantes, ocurre habitualmente desde el

primer año medio, provenientes de variadas unidades educativas, por tanto en los nuevos ingresos prevalece una diversidad de realidades y experiencias de aprendizaje, que exigen un proceso sostenido de nivelación de estudios, para intencionar que posean un desarrollo de competencias equilibrados entre las distintas realidades. El segundo año medio es el año terminal del ciclo formativo Humanista-científico, ya que durante el tercer año de enseñanza media, deben ingresar los estudiantes a la formación técnico-profesional en las carreras de Administración de empresas mención recursos Humanos y/o Atención de párvulos, lo que exige fortalecer sostenidamente el desarrollo de las competencias académicas, que les permita facilitar el ingreso a la formación técnica diferenciada, donde se reducen considerablemente las horas del plan de estudio para asignaturas tales como matemática, lengua y literatura entre otras.

Un elemento a considerar para seleccionar a este nivel en el proceso evaluativo, se vincula directamente con la influencia de la evaluación SIMCE en la enseñanza media, la cual corresponde al nivel elegido, por tanto aplicar instrumentos sostenidamente en el tiempo, permitiría poder visualizar los requerimientos académicos de los estudiantes y ser un predictor del comportamiento y logro de resultados que pudiesen obtener los estudiantes en dicha evaluación

7.1.-Descripción del tipo de instrumento

7.1. A.-Instrumento evaluación aprendizajes Matemáticos.

El instrumento utilizado para el diagnóstico de las competencias Matemáticas, en el nivel de segundo año enseñanza media HC, se realiza con un propósito formativo, en el cual se pretende dilucidar el grado de desarrollo de competencias propias del área matemática, fundamentalmente desde la perspectiva del desarrollo de habilidades, para proyectar una gestión docente que permita potenciar el crecimiento de los aprendizajes en todos los estudiantes y que a estos últimos les otorgue la posibilidad de reconocer, cuales son las herramientas con las

que cuenta para iniciar el desafío de enfrentar el curso final de la formación humanista –científico en la institución.

7.1. A.I.- Ficha técnica de instrumento evaluación aprendizajes Matemáticos.

Nombre del instrumento evaluativo.	Evaluación diagnóstica de aprendizajes matemáticos para segundo año enseñanza media.
Tipo de evaluación.	Estructurada.
Finalidad.	Evaluar y reconocer el nivel de desarrollo de competencias requeridos para el inicio del segundo año de enseñanza media.
Forma de aplicación.	Individual
Duración de la evaluación.	80 minutos
Niveles de la muestra.	2°año enseñanza media
Cantidad total de la muestra esperada.	32 estudiantes
Cantidad total de la muestra evaluada.	29 estudiantes; 90,6%
Fecha de aplicación.	Marzo; 03 de 2020
Hora de aplicación.	3° y 4° hora JEC
Autor.	Jorge Meneses Ruiz

Cargo.	Encargado de la unidad técnica pedagógica (Jefe UTP)

7.1. A.II.- Instrumento utilizado en evaluación aprendizajes Matemáticos segundo año enseñanza media.

Nombre del Estudiante:		**Curso:**		**Fecha:**		
		Puntaje obtenido:		**Nota: 60% dificultad**		
Tiempo estimado de duración: 80 minutos		**Puntaje total**	**50 ptos.**			
Unidad de aprendizaje (1° medio)	**Objetivos**	**Habilidad**	**Cantidad de preguntas en la prueba**	**Nivel de habilidad**	**Ponderación item**	**Pje de los item**
<u>Números y operaciones</u> Mostrar que comprenden las relaciones entre potencias, raíces enésimas y logaritmos: • comparando representaciones de potencias de exponente racional con raíces enésimas en la recta numérica. **<u>Álgebra</u>** Desarrollar los productos notables de manera concreta, pictórica y simbólica: transformando productos en sumas y viceversa **<u>Geometría</u>** Mostrar que comprenden las razones trigonométricas de seno, coseno y tangente en triángulos rectángulos: **<u>Estadística y Probabilidades</u>**	Desarrollo de operaciones con racionales.	Seleccionar	**6**	**Inferior**	**12%**	**6 ptos**
	Calculan y analizan muestras recolectadas en encuestas censales.	Analizar	**1**	**Intermedia**	**12%**	**6 ptos**
	Grafican puntos, rectas y figuras planas en el plano cartesiano.	Inferir	**6**	**Intermedia**	**12%**	**6 ptos**
	Calculan medidas a partir de criterios de congruencia de figuras planas.	Calcular y estimar	**1**	**Intermedia**	**16%**	**8 ptos**
	Resuelven problemas de la vida diaria que involucran estimaciones basadas en frecuencias relativas	Organizar datos	**1**	**Intermedia**	**8%**	**4 ptos**
		Representar	**2**	**Intermedia**	**16%**	**8 ptos.**

Utilizar permutaciones y la combinatoria sencilla para calcular probabilidades de eventos y resolver problemas.		Argumentar	**1**	**Superior**	**12%**	**6 ptos**
	Transforman productos en sumas y vice-versa.	Transformar	**2**	**Superior**	**12%**	**6 ptos.**

Instrucciones generales:

- Escribe tus datos personales en la prueba y en la hoja de respuesta
- Lee con detención las preguntas.
- Marca con una X la alternativa correcta en la hoja de respuesta(Sólo existe una respuesta correcta en cada pregunta)
- Se considerará valida la respuesta, sólo en la hoja de respuesta.
- Usa lápiz pasta y evita el uso de corrector.
- Si tienes alguna pregunta levanta tu mano y el docente se acercará a responder.
- No utilizar el celular al realizar la prueba.
- Cualquier indicio de copia o ayuda será sancionada por el docente.
- Trata de contestar todas las preguntas de la prueba, incluso si no estás completamente seguro de tu respuesta.
- Si te equivocas al marcar una alternativa, tacha la respuesta y marca con una X la que consideras correcta.
- El desarrollo de las preguntas se realiza en la hoja de respuestas.
- Se permite el uso de calculadora

¡Mucho Éxito!

1. **Marque la alternativa correcta. (6 puntos)** (selecciona información)

1.1. En la adición 4/5 + 3/4 el total es:

a) 31/20
b) 20/31
c) 7/20
d) 7/9

1.2. Si ubicamos en la recta numérica las fracciones 7/9 y 4/5 veremos que

a) 4/5 se encuentra a la derecha de 7/9
b) 4/5 se encuentra a la izquierda de 7/9
c) se ubican ambas en el mismo punto
d) no se cumple ninguna anterior

1.3. Al dividir 7 ¼ por 3 ½ se obtiene:

a) 58/28
b) 28/58
c) 2 ½
d) N.A.

UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

1.4. Al multiplicar 4/10 * -3/12 el producto es:

a) -1/10
b) -24/15
c) 8/5
d) 1/10

1.5. La fracción 8/12 al ser transformada en número decimal se obtiene:

a) 0,75
b) 0,6
c) -0,6
d) 0,6

1.6. La fracción 5/6 es equivalente a un decimal

a) semiperiódico
b) periódico
c) finito
d) N.A.

2. Indica si es verdadero y falso en cuanto a la congruencia de figuras, justifica las preguntas falsas. (6 puntos) (Realiza inferencias)

2.A). ____ Debo tener los vértices de las figuras para saber si son congruentes entre sí……..……

2.B). ____ Para saber si dos triángulos son congruentes puedo comparar las medidas de sus Lados……

2.C). ____ Para reconocer criterios de congruencia solo le me debo fijar en los ángulos internos de la figura y no en la medida de sus lados…….

2. D). ____ Puedo con una regla y un transportador realizar dos figuras congruentes……

2.E). ____ Congruencia es lo mismo que homólogo……..

2.F). ____ Un lado AB es homólogo de un al lado DE y ambos tienen la misma medida, eso quiere decir que el lado AB y el lado DE son congruentes……

UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

3. **Lee atentamente la actividad referida a la "Tabulación de encuestas":**
   - Se realizó una encuesta de a 82 personas para saber sobre el uso de drogas y otros químicos en adolecentes entre 15 y 18 años, se extrajeron dos preguntas fundamentales en base a lo consultado, porque era lo que el municipio quería dar énfasis, para trabajar con jóvenes en la prevención y abuso de drogas.

La encuesta arrojo la siguiente información

Encuesta

a) ¿usted ha consumido algún tipo de droga?

SI =66 NO = 22

b) ¿Cuál de las siguientes drogas usted ha probado?

Marihuana = 26 pasta base = 12 cocaína =5 otros = 23 No consumo = 22

- **Según lo que acabas de leer, Realiza una tabulación de las preguntas seleccionadas (aproxima para cerrar la cifra, en el caso que los valores sean decimales) (6 puntos)** (organiza información)

4.- Realiza un gráfico de cada una de las preguntas con los resultados obtenidos en la tabulación, en base a los porcentajes (4 puntos) (Representa información)

UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

5. **Realiza un análisis del resultado obtenido en las preguntas de las encuestas y la tabulación. (6 puntos)** (utiliza lenguaje disciplinario)

……
……..
……
……

6.- Grafica los siguientes puntos en el plano cartesiano, únelos para formar una figura (4 puntos)(Grafican)

Figura 1= A (2,6) B (3,2) C (5,4) D (3,5)

Figura 2= E (7,1) F (3,9) G (4,1) H (6,2)

7.-Completa la siguiente tabla de datos agrupados, con la información recogida acerca de la pertenencia de algún programa de ayuda social (8 puntos) (elabora estrategias de solución)

Cantidad de personas con ayuda estatal	Marca de clase	f	F	fr	Fr
10-20		3			
20-30		7			
30-40		2			
40-50		6			
50-60		6			
Total:					

UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

8.-En base a la tabla realizada responde las siguientes preguntas. (6 puntos) (elabora y argumenta la respuesta)

8. A).-¿Cuál es el valor total de la frecuencia absoluta acumulada?……
……..

8. B).-¿Cuál es la amplitud de la marca de clase?
……
……

8. C).-¿Cuál es el valor total de la la frecuencia relativa acumulada?
……
…….

9. Resuelve los siguientes ejercicios de álgebra. (3 ptos cada una)

9.1).- ¿Cuál de los siguientes binomios es un factor del polinomio **(X^2 -3X-2) -8=**

A) x
b) x +1
c) x+2
d) x+3

9.2).- Si un número de dos cifras se divide por la suma de sus dígitos, el cociente es cinco y el resto es cero. Si a la cifra de las decenas se le resta la cifra de las unidades se obtiene **-1** . ¿Cuál es el número?.

a) 54

b) 50

c) 47

d) 45

UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

Hoja de respuesta prueba diagnóstico matemática 2° medio

Nombre	
Curso	
Fecha	
Profesor evaluador	

N° PREGUNTA	ALTERNATIVA A	ALTERNATIVA B	ALTERNATIVA C	ALTERNATIVA D
1.1				
1.2				
1.3				
1.4				
1.5				
1.6				

ITEM V/O F	VERDADERO	FALSO	JUSTIFICACIÓN
2.A			
2.B			
2.C			
2.D			
2.E			
2.F			

3.- TABULACIÓN DE ENCUESTAS

4.-GRAFICAR

UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

5 ANÁLISIS

6.-GRAFICA EN EL PLANO CARTESIANO

UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

7.-COMPLETA LA TABLA DE DATOS AGRUPADOS					
Cantidad de personas con ayuda estatal	**Marca de clase**	**f**	**F**	**fr**	**Fr**
10-20		3			
20-30		7			
30-40		2			
40-50		6			
50-60		6			
Total:					

8.- RESPONDE	
8.-A	
8.-B	
8.-C	

N° PREGUNTA	ALTERNATIVA A	ALTERNATIVA B	ALTERNATIVA C	ALTERNATIVA D
9.1				
9.2				

UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

Solucionario prueba diagnóstico matemática 2° medio uso docente

- **Nivel de dificultad por pregunta**

FÁCIL		INTERMEDIO		DÍFICIL
1A) **A**	1B) **A**	1C) **A**	1D) **A**	1E) **D**
1F) **A**	2A) **F**	2B) **V**	2C) **F**	2D) **V**
2E) **F**	2F) **V**	3) Desarrollo	4) Desarrollo	5) Desarrollo
6) Desarrollo	7) Desarrollo	8) Desarrollo	9A) **C**	9B) **D**

Hoja de respuesta

N° PREGUNTA/ PUNTAJE		ALTERNATIVA A	ALTERNATIVA B	ALTERNATIVA C	ALTERNATIVA D
1.1	**1 pto.**	**X**			
1.2	**1 pto.**	**X**			
1.3	**1 pto.**	**X**			
1.4	**1 pto.**	**x**			
1.5	**1 pto.**				**x**
1.6	**1 pto.**	**x**			
ITEM V/O F		**VERDADERO**	**FALSO**	**JUSTIFICACIÓN**	
2.A	**1 pto.**		**x**	No asegura la relación de equivalencia y semejanza que son propias de la congruencia.	
2.B	**1 pto.**	**x**			
2.C	**1 pto.**		**x**	Dos figuras pueden tener los mismos ángulos y no ser congruentes. necesita los lados también.	
2.D	**1 pto.**	**x**			
2.E	**1 pto.**		**x**	Congruencia es equivalencia en tamaño y forma, homologo se asocia a que son respectivos.	
2.F	**1 pto.**	**X**			

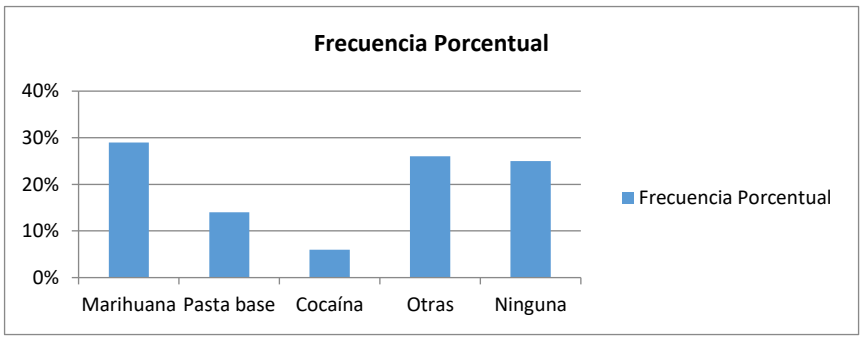
UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

3.- TABULACIÓN DE ENCUESTAS

VARIABLE	FRECUENCIA ABSOLUTA (N)	Frecuencia Relativa	Frecuencia porcentual
(M) Marihuana	**26**	26/88 = **0.29**	**29%**
(P) Pasta Base	**12**	12/88 = **0.14**	**14%**
(C) Cocaína	**5**	5/88 = **0.06**	**6%**
(O) Otros	**23**	23/88 = **0.26**	**26%**
(N) Ninguna	**22**	22/88 = **0.25**	**25%**
TOTALES	**88**	**1**	**100%**

6 PTOS.

4.-GRAFICAR



4 PTOS.

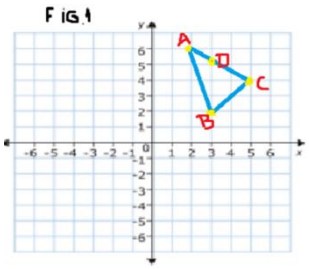
5 ANÁLISIS

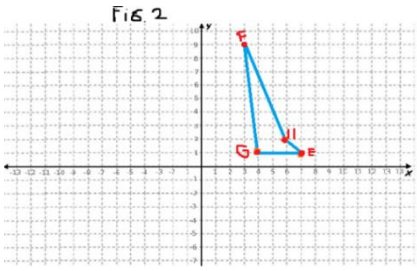
La tendencia es al consumo de la marihuana y a otras drogas no consideradas dentro de la encuesta. También se dilucida que la cuarta parte de los encuestados no consume ningún tipo de droga es decir que de un total de 88 personas 22 no consume.

6 PTOS.

6.-GRAFICA EN EL PLANO CARTESIANO

4 PTOS.





7.-COMPLETA LA TABLA DE DATOS AGRUPADOS 8 PTOS

UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

	Cantidad de personas con ayuda estatal	Marca de clase	F	F	fr o n_i	Fr
	10-20	15	3	3	0.125	0.125
	20-30	25	7	10	0.292	0.416
	30-40	35	2	12	0.083	0.5
	40-50	45	6	18	0.25	0.75
	50-60	55	6	24	0.25	1
	Total:		24		1	

8.- RESPONDE		
8.-A	**2 ptos**	(24) que corresponde a la sumatoria de las frecuencias acumuladas hasta el intervalo último.
8.-B	**2 ptos**	(10) Que corresponde al cociente entre el rango y cantidad de intervalos. O también a la diferencia entre el límite superior y el inferior de un intervalo.
8.-C	**2 ptos**	(1) Que corresponde a la sumatoria reunida o acumulada en el último intervalo de las frecuencias relativas acumuladas

N° PREGUNTA		ALTERNATIVA A	ALTERNATIVA B	ALTERNATIVA C	ALTERNATIVA D
9.1	**3 ptos**			X	
9.2	**3 ptos**				X

- **Escala de notas**

Puntaje	Nota	Puntaje	Nota	Puntaje	Nota	Puntaje	Nota	Puntaje	Nota	Puntaje	Nota
0	2.0	10	2.7	20	3.3	30	4.0	40	5.5	50	7.0
1	2.1	11	2.7	21	3.4	31	4.2	41	5.7		
2	2.1	12	2.8	22	3.5	32	4.3	42	5.8		
3	2.2	13	2.9	23	3.5	33	4.5	43	6.0		
4	2.3	14	2.9	24	3.6	34	4.6	44	6.1		
5	2.3	15	3.0	25	3.7	35	4.8	45	6.3		
6	2.4	16	3.1	26	3.7	36	4.9	46	6.4		
7	2.5	17	3.1	27	3.8	37	5.1	47	6.6		
8	2.5	18	3.2	28	3.9	38	5.2	48	6.7		
9	2.6	19	3.3	29	3.9	39	5.4	49	6.9		

NOTA	CATEGORIZACIÓN	DESCRIPCIÓN
0 A 3,9	EN INICIO	Se categoriza cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de éstos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.
4,0 A 5,5	EN PROCESO	Se categoriza cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
5,5 A 7,0	LOGRO PREVISTO	Se categoriza cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo y/o nivel programado.

Rubrica de evaluación prueba diagnóstico matemática 2° medio

APRENDIZAJE MATEMÁTICO	LOGRO PREVISTO	EN PROCESO	EN INICIO
ESTADÍSTICA Y PROBABILIDADES	Se observa que posee todos los conocimientos y habilidades para la construcción de una Distribución de Frecuencias. Presenta un excelente análisis e interpretación del comportamiento de la variable reportando.	Posee algunos conocimientos para la construcción de una Distribución de Frecuencias por lo que está incompleto o presente errores. Presenta escasamente una interpretación o análisis del comportamiento de la variable y con ciertas confusiones.	No presenta una Distribución de Frecuencias como tal, solo presenta una taba con datos, de baja calidad. No presenta ninguna interpretación de la información o presenta información que no es correcta.
ESTADÍSTICA Y PROBABILIDADES	Se observa que posee los conocimientos y habilidades necesarios para construir gráficas. Justifica el tipo de gráficos construidos a partir del tipo de variable aleatoria que está manejando. Presenta un excelente análisis e interpretación del comportamiento de la variable.	Posee algunos conocimientos para la construcción de Gráficas, por ello presenta las correspondientes al tipo de variable pero están incompletas o con errores. Presenta escasamente una interpretación o análisis del comportamiento de la variable y con ciertas confusiones.	No presenta gráficas o son de baja calidad, o no corresponden con los criterios enseñados en clase. No presenta ningún tipo de análisis o interpretación de la información o presenta información que no es correcta.
NÚMEROS Y OPERACIONES	Aplican correctamente el algoritmo de equivalencia y comprueban correctamente si son fracciones equivalente o no.	Aplican correctamente el algoritmo de equivalencia, pero no pueden responder si son fracciones equivalentes o no.	Aplican de forma incorrecta el algoritmo de equivalencia. El resultado no corresponde a lo pedido.
NÚMEROS Y OPERACIONES	Aplica propiedades correctamente, simplificando factores y expresiones, sin errores en el procedimiento de cálculo, encontrando el resultado correcto.	Dificultad en la aplicación de propiedades, encontrando errores en el resultado del problema	No logra aplicar propiedades de forma correcta, con errores en el procedimiento de cálculo, encontrando un resultado que no corresponde.

GEOMETRÍA	Conoce y aplica los criterios de congruencia de triángulos sin error alguno por lo que le es fácil determinar cuando un triángulo es único, o cuando dos o más triángulos son congruentes	Presenta dificultad para reconocer los criterios de congruencia de triángulos, dificultando aplicar el análisis pertinente.	No logra reconocer y aplicar los criterios de congruencia de triángulos sin error, por tanto no identifica cuando un triángulo es único, o cuando dos o más triángulos son congruentes
ALGEBRA	Aplica propiedades de potencia correctamente, simplificando factores y expresiones, sin errores en el procedimiento de cálculo, encontrando el resultado correcto.	Aplica propiedades de potencia con dificultad en la simplificación de la expresión, encontrando errores en el resultado del problema	Aplica propiedades de forma incorrecta, en el procedimiento de cálculo, encontrando un resultado que no corresponde.

7.2. A.-Instrumento evaluación Lectura comprensiva segundo medio.

El instrumento utilizado para el diagnóstico de la comprensión lectora, en el nivel de segundo año enseñanza media HC, se establece con la función de permitir recoger antecedentes del grado de desarrollo de competencias propias de la lectura comprensiva, fundamentalmente desde la perspectiva del desarrollo de habilidades, considerando los ejes de localizar información, interpretar y relacionar y reflexionar para proyectar una gestión docente que permita potenciar el crecimiento de los aprendizajes en todos los estudiantes y que a estos últimos les otorgue la posibilidad de reconocer, cuales son las herramientas con las que dispone en el proceso lector para enfrentar los requerimientos del nivel educativo que cursan.

7.2. A.I.- Ficha técnica de instrumento evaluación Comprensión lectora.

Nombre del instrumento evaluativo.	Evaluación diagnóstica de competencias lectoras para segundo año enseñanza media.
Tipo de evaluación.	Estructurada.
Finalidad.	Evaluar y reconocer el nivel de desarrollo de competencias

	requeridos para el inicio del segundo año de enseñanza media.
Forma de aplicación.	Individual
Duración de la evaluación.	80 minutos
Niveles de la muestra.	2°año enseñanza media
Cantidad total de la muestra esperada.	32 estudiantes
Cantidad total de la muestra evaluada.	27 estudiantes; 84,3%
Fecha de aplicación.	Marzo; 05 de 2020
Hora de aplicación.	3° y 4° hora JEC
Autor.	Jorge Meneses Ruiz
Cargo.	Encargado de la unidad técnica pedagógica (Jefe UTP)

UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

7.2. A.II.- Instrumento utilizado en evaluación comprensión lectora segundo año enseñanza media.

Nombre del Estudiante:		**Curso:**		**Fecha:**		
		Puntaje obtenido:		**Nota: 60% dificultad**		
Tiempo estimado de duración: 80 minutos		**Puntaje total**	**60 ptos.**			
Unidad de aprendizaje (1° medio)	**Objetivos**	**Habilidad**	**Cantidad de preguntas en la prueba**	**Nivel de habilidad**	**Ponderación item**	**Pje de los item**
Unidad 2: Estudiantes informados, con espíritu crítico, aporten en los distintos ámbitos de la vida. Para ello tendrán que leer distintos tipos de textos argumentativos. **Unidad 3:** A través de la revisión de obras dramáticas, los estudiantes analizarán a personajes enfrentados a temas tales como el amor, la muerte o el destino. **Unidad 4:** El propósito es fomentar la lectura crítica de los mensajes de los medios. El reconocimiento de los recursos persuasivos usados en publicidad o en otro tipo de mensajes.	Seleccionar alternativas para realizar una interpretación de los textos literarios leídos o vistos, que sea coherente con su análisis.	Seleccionar	**5**	**Inferior**	**11,6**	**7 ptos**
	Inferir elementos implícitos de distintos textos narrativos	Inferir	**6**	**Intermedia**	**20**	**12 ptos**
	Analizar textos de carácter informativo determinando elementos implícitos de su contenido	Analizar	**6**	**Intermedia**	**25**	**15 ptos**
	Interpretar textos de carácter narrativo determinando su estructura y formas narrativas.	Interpretar	**7**	**Intermedia**	**25**	**15 ptos**
	Argumentar en base a un discurso argumentativo escuchado, explicando y evaluando los argumentos usados por el emisor.	Argumentar	**6**	**Superior**	**18,3**	**11 ptos**

Instrucciones generales:

- Escribe tus datos personales en la prueba y en la hoja de respuesta
- Lee con detención las preguntas.
- Marca con una X la alternativa correcta en la hoja de respuesta(Sólo existe una respuesta correcta en cada pregunta)
- Se considerará valida la respuesta, sólo en la hoja de respuesta.
- Usa lápiz pasta y evita el uso de corrector.
- Si tienes alguna pregunta levanta tu mano y el docente se acercará a responder.
- No utilizar el celular al realizar la prueba.
- Cualquier indicio de copia o ayuda será sancionada por el docente.

UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

- Trata de contestar todas las preguntas de la prueba, incluso si no estás completamente seguro de tu respuesta.
- Si te equivocas al marcar una alternativa, tacha la respuesta y marca con una X la que consideras correcta.

¡Mucho Éxito!

Diagnóstico segundo medio comprensión de lectura 2020

- **Observe con atención la siguiente imagen y responda la pregunta n° 1 que está a continuación.**

1).- ¿Qué razón se puede argumentar para que en el afiche se utilicen dibujos y no fotografías reales? (1 pto.)

A) La campaña está dirigida a un público infantil.

B) Los publicistas no saben tomar fotos correctas.

C) Los dibujos son más ampliamente aceptados por la comunidad.

D) Las personas consideran ofensiva la propagación de imágenes reales.

- **Lee atentamente el siguiente párrafo y luego responde**

"El universo está formado por miles de millones de estrellas y una de ellas es el Sol, la cual es considerada una enana amarilla porque a pesar de que es 109 veces el diámetro de la Tierra, existen otros tipos de estrellas que son más grandes que él, como las gigantes rojas o las gigantes azules".

2).- Con respecto al texto anterior, "(…) existen otros tipos de estrellas que son más grandes que él." ¿De quién o a qué se refieren? (1 pto.)

A) Al Universo.

B) Al Sol.

C) A las estrellas.

D) A la Tierra.

- **Lee el siguiente texto y luego responde.**

El loco y la triste

HUINCA: ... Después que nos quedamos tiesos, o sea después que la gente dice que nos morimos, despertamos en la mitad de la noche y la mitad de la tarde.
EVA: Chis, ¿cómo es eso?
HUINCA: No te pongai complicá po, si allá no es como aquí. La mitad de la noche y la mitad de la tarde, te da un color así como cuando el sol se mete por entre medio de los troncos y de las ramas de los árboles y alumbra el camino.
Todo está callado y tibiecito, no se ve a nadie, ni se siente nada. Pero no te da miedo, porque es como si por fin hubierai llegado a una parte que empezaste a buscar desde el día en que naciste.
EVA: ¿Pero que vei po?, ¿qué?
HUINCA: ¡La casa po: la casa grande, la casa de todos!...

El Huinca –cualquier edad más allá de los treinta años- se remueve inquieto, murmura cosas –en un ritmo que recuerda vagamente «La Rosa y el Clavel»-.
Despierta, observa extrañado el lugar; trata de escuchar algún ruido, alguna voz: todo está en silencio.

HUINCA: (Desconcertado) ¿Cómo es la cosa? (Pausa) ¡Cómo es la cosa! **(LLAMA VISCERALMENTE)** ¡«Pata e Cumbia»! ¡«Pata e cumbia»!
(El bulto que yace en el jergón se yergue sobresaltado. Es Eva, la «Pata de Cumbia», una prostituta coja (pie equino), ebria y enferma de soledad. Lo mira asustada)
EVA: ¿Qué pasó? ¿Quién gritó?
HUINCA: Yo, no te había visto... No me acordaba... Pucha...
EVA: ¿Dónde estamos? ¿Dónde estamos?
HUINCA: (Mirando hacia todos lados) Ah, ya me estoy trascurriendo... Esta es la casa de mi compadre... Pero chita la cuestión pa rara...
EVA: (Recordando súbitamente) ¡Me pegó, el Vitoco me pegó en la pierna buena!
(Echa violentamente las tapas hacia atrás –está en enagua-; se mira la pierna, se palpa) ¡Me va quedar marcá, por culpa tuya me pegaron en la pierna sana, desgraciado!... Me va quedar marcá... (Llora)
HUINCA: (Confundido) Pucha... No llorís, Pata la...

Juan Radrigán. (Fragmento).

3).- La acotación, (LLAMA VISCERALMENTE) hace alusión a(l): (2 ptos)

A) las pausas que debe realizar el personaje.

B) volumen al que debe hablar el personaje.

C) los gestos que debe emplear el personaje.

D) ritmo en que debe hablar el personaje.

- **Lee el siguiente texto y luego responde las preguntas, 4, 5,6 Y 7**

Entrevista de Mario Vargas Llosa a Jorge Luis Borges, París, 1963

-Discúlpeme usted, Jorge Luis Borges, pero lo único que se me ocurre para comenzar esta entrevista es una pregunta convencional: ¿Cuál es la razón de su visita a Francia?

-Fui invitado a dos congresos por el Congreso por la Libertad de la Cultura, en Berlín. Fui invitado también por la Deutsche Regierum, por el gobierno alemán, y luego mi gira continuó y estuve en Holanda, en la ciudad de Amsterdam, que tenía muchas ganas de conocer. Luego mi secretaria María Esther Vázquez y yo seguimos por Inglaterra, Escocia, Suecia, Dinamarca y ahora estoy en París. El sábado iremos a Madrid , donde permaneceremos una semana. Luego, volveremos a la patria. Todo esto habrá durado poco más de dos meses.

-Tengo entendido que asistió al Coloquio que se ha celebrado recientemente en Berlín entre escritores alemanes y latinoamericanos. ¿Quiere darme su impresión de este encuentro?

-Bueno, este encuentro fue agradable en el sentido de que pude conversar con muchos colegas míos. Pero en cuanto a los resultados de esos congresos, creo que son puramente negativos. Y, además, parece que nuestra época nos obliga a ello, yo tuve que expresar mi sorpresa -no exenta de melancolía -, de que en una reunión de escritores se hablara tan poco de literatura y tanto de política, un tema que es más bien, bueno, digamos tedioso. Pero, desde luego, agradezco haber sido invitado a ese congreso, ya que para un hombre sin mayores posibilidades económicas como yo, esto me ha permitido conocer países que no conocía, llevar en mi memoria muchas imágenes inolvidables de ciudades de distintos países. Pero, en general, creo que los congresos literarios vienen a ser como una forma de turismo, ¿no?, lo cual, desde luego, no es del todo desagradable.

-En los últimos años, su obra ha alcanzado una audiencia excepcional aquí, en Francia. La "Historia universal de la infamia" y la "Historia de la eternidad" se han publicado en libros de bolsillo, y se han vendido millares de ejemplares en pocas semanas. Además de "L'Herne", otras dos revistas literarias preparan números especiales dedicados a su obra. Y ya vio usted que en el Instituto de Altos Estudios de América Latina tuvieron que colocar parlantes hasta en la calle, para las personas que no pudieron entrar el auditorio a escuchar su conferencia. ¿Qué impresión le ha causado todo esto?

-Una impresión de sorpresa. Una gran sorpresa. Imagínese, yo soy un hombre de 65 años, y he publicado muchos libros, pero al principio esos libros fueron escritos para mí, y para un pequeño grupo de amigos. Recuerdo mi sorpresa y mi alegría cuando supe, hace muchos años, que de mi libro "Historia de la eternidad" se habían vendido en un año hasta 37 ejemplares. Yo hubiera querido agradecer personalmente a cada uno de los compradores, o presentarle mis excusas. También es verdad que 37 compradores son imaginables, es decir son 37 personas que tienen rasgos personales, y biografía, domicilio, estado civil, etc. En cambio, sí uno llega a vender mil o dos mil ejemplares, ya eso es tan abstracto que es como si uno no hubiera vendido ninguno. Ahora, el hecho es que en Francia han sido extraordinariamente generosos, generosos hasta la injusticia conmigo. Una publicación como "L'Herne", por ejemplo, es algo que me ha colmado de gratitud y al mismo tiempo me ha abrumado un poco. Me he sentido indigno de una atención tan inteligente, tan perspicaz, tan minuciosa y, le repito, tan generosa conmigo. Veo que en Francia hay mucha gente que conoce mi "obra" (uso esta palabra entre comillas) mucho mejor que yo. A veces, y en estos días, me han hecho preguntas sobre tal o cual personaje: ¿por qué John Vincent Moon vaciló antes de contestar? Y luego, al cabo de un rato, he recapacitado y me he dado cuenta que John Vincent Moon es protagonista de un cuento mío y he tenido que inventar una respuesta cualquiera para no confesar que me he olvidado totalmente del cuento y que no sé exactamente las razones de tal o cual circunstancia. Todo eso me alegra y, al mismo tiempo, me produce como un ligero y agradable vértigo.

(…)

-Usted ha escrito poemas, cuentos y ensayo. ¿Tiene predilección por alguno de esos géneros?

-Ahora, al término de la carrera literaria, tengo la impresión que he cultivado un solo género: la poesía. Salvo que mi poesía se ha expresado muchas veces en prosa y no en verso. Pero como hace unos diez años que he perdido la vista, y a mí me gusta mucho vigilar, revisar lo que escribo, ahora me he vuelto a las formas regulares del verso. Ya que un soneto, por ejemplo, puede componerse en la calle, en el subterráneo, aseando por los corredores de la Biblioteca Nacional, y la rima tiene una virtud mnemónica que usted conoce. Es decir, uno puede trabajar y pulir un soneto mentalmente y luego, cuando el soneto está más o menos maduro, entonces lo dicto, dejo pasar unos diez o doce días y luego lo retomo, lo modifico lo corrijo hasta que llega un momento en que ese soneto ya puede publicarse sin mayor deshonra para el autor.

-Para terminar, le voy a hacer otra pregunta convencional: si tuviera que pasar el resto de sus días en una isla desierta con cinco libros, ¿cuáles elegiría?

-Es una pregunta difícil, porque cinco es poco o es demasiado. Además, no sé si se trata de cinco libros o de cinco volúmenes.

-Digamos, cinco volúmenes.

-¿Cinco volúmenes? Bueno, yo creo que llevaría la "Historia de la Declinación y Caída del Imperio Romano" de Gibbons. No creo que llevaría ninguna novela, sino más bien un libro de historia. Bueno, vamos a suponer que eso sea en una edición de dos volúmenes. Luego, me gustaría llevar algún libro que yo no comprendiera del todo, para poder leerlo y releerlo, digamos la "Introducción a la Filosofía de las Matemáticas" de Russell, o algún libro de Henri Poincaré. Me gustaría llevar eso también. Ya tenemos tres volúmenes. Luego, podría llevar un volumen cualquiera, elegido el azar, de una enciclopedia. Ahí ya podría haber muchas lecturas. Sobre todo, no de una enciclopedia actual, porque las enciclopedias actuales son libros de consulta, sino de una enciclopedia publicada hacia 1910 o 1911, algún volumen de Brockhaus, o de Mayer, o de la Enciclopedia Británica, es decir cuando las enciclopedias eran todavía libros de lectura. Tenemos cuatro. Y luego, para el último, voy a hacer una trampa, voy a llevar un libro que es una biblioteca, es decir llevaría la Biblia. Y en cuanto a la poesía, que está ausente de este catálogo, eso me obligaría a encargarme yo, y entonces no leería versos. Además, mi memoria está tan poblada de versos que creo que no necesito libros. Yo mismo soy una especie de antología de muchas literaturas. Yo, que recuerdo mal las circunstancias de mi propia vida, puedo decirle indefinidamente y tediosamente versos en latín, en español, en inglés, en inglés antiguo, en francés, en italiano, en portugués. No sé si he contestado bien a su pregunta.

-Sí, muy bien, Jorge Luis Borges. Muchas gracias.

Jorge Luis Borges Y Vargas Llosa". Ddooss.Org, 2017.

4).- A partir de la lectura, es correcto afirmar que: (3 ptos)

A) Jorge Luis Borges solo ha escrito poesía a lo largo de su carrera.

B) Borges está de visita en Francia solo porque fue invitado a un congreso.

C) Borges considera que los resultados de su visita a los congresos suelen ser negativos.

D) Borges escogería solo libros de novelas para habitar una isla desierta.

5).- ¿Qué se puede inferir acerca de la reputación de Jorge Luis Borges en Francia? (2 ptos)

A) Los franceses prefieren la literatura argentina.

B) En Francia viven muchos de sus lectores.

C) En Europa se venden más de sus libros que en cualquier otro lugar.

D) La literatura del autor es mayormente estudiada en Francia.

6).- ¿Por qué Jorge Luis Borges declara: "voy a llevar un libro que es una biblioteca, es decir llevaría la Biblia"? (2 ptos)

A) Debido a que la Biblia cultiva muchos géneros literarios en sí misma.

B) Porque el escritor es católico practicante.

C) Porque en la Biblia se cuentan historias diversas y emocionantes.

D) Porque la Biblia es un libro muy grande.

7).- ¿Qué quiere decir Jorge Luis Borges cuando expresa: "sí uno llega a vender mil o dos mil ejemplares, ya eso es tan abstracto que es como si uno no hubiera vendido ninguno"? (1 pto)

A) Un número tan grande de lectores no le permite tener cercanía con ellos.

B) Considera que la literatura está siendo demasiado popular para su gusto.

C) No le importa la cantidad de libros que venda.

D) Desea ser conocido solo por lectores cultos.

- **Lee los siguientes 2 párrafos y luego contesta las preguntas 8,9,10 y 11**

"Mi madre me pidió que la acompañara al mercado, dice que le es muy difícil transportar las cosas y que necesita preparar temprano el almuerzo. ¡No! ¡Por favor! Tengo que estudiar, alego, pero me mira con ojos de auxilio, vendrán visitas.

Tomo el texto, leo: Por escrito gallina una. Con lo que pasa es nosotras exaltante. **RÁPIDAMENTE DEL POSESIONADO MUNDO HEMOS NOS, HURRA**. No comprendo y solo quedan unas pocas para rendir mi examen. Todo gracias a las ¡benditas visitas!"

8).-En la proposición "Rápidamente del posesionado mundo hemos nos, hurra" que signos de puntuación otorgan un sentido coherente a la palabra hurra (1 pto)

A) interrogación.

B) exclamación.

C) suspensivos.

D) punto y coma.

9).- En la proposición: "Mi madre me pidió que la acompañara al mercado, dice que le es muy difícil transportar las cosas", palabra cosas, puede precisar su significado al ser reemplazada por: (1 pto)

A) asuntos.

B) cuestiones.

C) víveres.

D) elementos.

10).- ¿Cuál de las siguientes ideas podría intercalarse entre los párrafos 1 y 2? (2 ptos)

A) El emisor tiene un pésimo resultado en su examen, producto de sus pocas horas de estudio.

B) El emisor acompaña a su madre al mercado y la ayuda con el traslado de las compras.

C) Las visitas no asisten y la madre del emisor se queda con toda la comida preparada.

D) Las visitas entretienen al emisor, impidiendo que este se dedique a los estudios.

11).- En relación con el texto: "Por escrito gallina una. Con lo que pasa es nosotras exaltante. Rápidamente del posesionado mundo hemos nos, hurra". ¿Cuál(es) de las siguientes alternativas es (son) una reescritura correcta? (2 ptos)

I. Escrito por una gallina.

II. Lo que pasa con nosotras es exaltante.

III. Del posesionado mundo rápidamente.

A) Solo I

B) Solo II

C) Solo III

D) Solo I y II

- **Observe la siguiente imagen y luego responda las preguntas 12, 13, 14 y 15.**

12).- De acuerdo con el contexto, la palabra "personas", podría ser reemplazada por: (2 ptos)

A) mujeres.

B) postulantes.

C) concursantes.

D) egresados.

13).- La afirmación: "De cada 5 personas matriculadas en carreras del área de la tecnología 1 es mujer" corresponde a: (2 ptos)

A) el punto de vista que posee el emisor sobre el tema abordado.

B) el problema esencial que afecta las carreras del área tecnológica.

C) un argumento en el que se manifiestan indicios que establecen la existencia del hecho.

D) la relación entre el tema y la opinión de personajes expertos en educación superior.

14).- ¿Cuál es el propósito comunicativo del afiche anterior? (2 ptos)

A) Informar sobre las distintas opciones académicas que existen en la actualidad.

B) Mostrar la historia del 53 de las mujeres que optan por las ciencias.

C) Exponer la desigualdad que existe en las vacantes de la educación superior.

D) Convencer a las mujeres de postular a carreras del área de la tecnología.

15).-En relación con el afiche anterior, ¿cuál de los siguientes enunciados podría convertirse en titular de una noticia? (2 ptos)

A) Necesitamos mujeres en las ciencias, haz tu postulación.

B) Postula por tus sueños, pueden hacerse realidad.

C) Solo 1 de cada 5 mujeres ocupa una vacante en las carreras científicas.

D) Un 53 de las mujeres del país rindieron la PSU el año 2014.

- **Lee los siguientes párrafos y luego contesta**

I.-Viajar es una palabra sin sinónimo que la pueda reemplazar. Lo es para todos, desde los melancólicos y románticos hasta los emergentes y consumidores. Algunos intelectuales consideran que el viaje terminó el día que el turismo comenzó. El viaje habría muerto despojado de su significado interior. Quizás no. Quizás solo se mudó de lugar.

II.-Un mes y medio sin mirar el correo electrónico puede ser una experiencia alucinante. Sentarse frente al teclado en un ciber-café del sur, teclear la clave y sentir ese pequeño vértigo rociado de alguna adrenalina, es lo mismo. Detrás de la pantalla, todo podía estar esperándome. Claro que de lo que más había era esa propaganda irritante de gente que quita tiempo para que uno sepa cosas que no le interesan saber. Un mail llamó mi atención: un periodista de un suplemento cultural me preguntaba sobre mi viaje ideal. El mail tenía más de un mes así es que seguramente el reportaje ya había salido. Pensé que ése precisamente era mi viaje ideal, el que me permitía llegar tarde.

III.- En realidad la especie humana nació viajando para sobrevivir. Pero el viaje comenzó cuando el hombre dejó de viajar y se estableció. Solo desde un lugar de pertenencia tiene sentido "tomar una vía" y lo hizo por razones bastante pragmáticas, como el comercio y la guerra. Es probable que el viaje adquiriera ese halo de misterio, de aventura interior, cuando fue religioso, cuando se hizo peregrinaje. Los hubo en el mundo antiguo, abundaron en la Edad Media y perviven hasta hoy. Nació también un peregrinaje secular fruto, primero, de la exploración científica y luego de la exploración cultural, el viajero que abandonaba la seguridad de lo propio para conocer la naturaleza, otras culturas y, principalmente, el alma propia. Por eso la abundante literatura de viajeros es un género que fascina a tantos.

IV.- La figura romántica del viajero cambió con la del turista. Viajar se hizo **MASIVO**. El turismo es una "vuelta", un "tour" donde el regreso está siempre asegurado, donde los imprevistos son menores y donde el placer reemplaza el saber. El turismo lo asociamos con ese mirar desapegado y desafectado y por ello en los círculos sofisticados tiene mala prensa. Todos quieren –o queremos- sentirnos Livingston en África descubriendo el nacimiento del Nilo. Así de exclusivo.

V.- Sin embargo, es posible que el viaje cambiara su estatuto no solo por su masividad, sino por algo quizás más hondo. El espacio, la geografía, dejó de ser un misterio y lo que antes era abundante a granel, el tiempo, pasó a ser el recurso más escaso de nuestros días. Quizás, también, porque ya nadie deja un mundo cierto por otro incierto. El lugar propio, el de la partida, puede ser el más incierto de los mundos. Entonces, me pregunto si la aventura hoy, el riesgo interior, no está en construir un pequeño espacio cierto donde invertir el tiempo y acumularlo. Es una empresa tan antigua como el viaje, que se hace enteramente nueva por la codicia de permanecer y de pertenecer.

VI.- Me gusta viajar y me gusta mucho. Lo hago cada vez que puedo y aprendo y miro y disfruto. Sin embargo, quizás mi viaje ideal sea para volver, para quedarme en ese mismo lugar de rutinas invertebradas, de soledades compartidas, de tiempo acumulado, donde a veces puedo vislumbrar el misterio de otros mundos, esos que antes estaban allende el océano.

Anónimo.

16).- ¿Cuál es el sentido de la palabra masivo en el contexto del cuarto párrafo? (3 ptos)

A) Enorme, porque se viajaba a lugares cada vez más grandes.

B) Prolífico, porque un viaje llevaba a realizar otros nuevos viajes.

C) Numeroso, porque las personas comenzaron a viajar en grandes grupos.

D) Cuantioso, porque cada vez más gente empezó a viajar.

17).- Cual alternativa representa lo mismo que "INTELECTUALES" (2 ptos)

A) eruditos.

B) expertos.

C) analíticos.

D) pensadores.

18) ¿Cuál es el sentido de la palabra CODICIA en el contexto del quinto párrafo? (3 ptos)

A) IDEA, porque de una idea partió la ocurrencia de permanecer y pertenecer.

B) ILUSIÓN, porque se tienen esperanzas de permanecer y pertenecer.

C) DESEO, porque habla de las ganas de permanecer y pertenecer.

D) OBSESIÓN, porque no se piensa en nada más que en permanecer y pertenecer.

19).- ¿Cual alternativa representa lo mismo que VISLUMBRAR? (2 ptos)

A) Palpar.

B) Iluminar.

C) Entrever.

D) Observar.

Lee el siguiente fragmento y luego responde

1. "Todo arte consiste, en esencia, en la creación de formas, en una transformación que se manifiesta, finalmente, en la producción de una estructura. A su vez, toda forma, natural o creada por el ser humano tiene, potencialmente, información, es decir, puede trasmitirse en el proceso que llamamos comunicación. La obra de arte es así un vínculo entre quien la produce y quien la observa y experimenta. El arte es interacción.

José Luis Díaz, Ciencia y Arte: La Inteligencia de las Musas (fragmento).

20).- "Todo arte consiste, en esencia, en la creación de formas, en una transformación que se manifiesta, finalmente, en la producción de una estructura (…)".

¿Qué función del lenguaje predomina en el párrafo anterior? (3 ptos)

A) Emotiva

B) Poética

C) Conativa

D) Referencial

- **Lee, luego responde las preguntas 21 y 22.**

"Hola, Sr. Corrington:

Bueno, me ayuda, a veces, recibir una carta como la suya. Con esta van dos. Un joven de San Francisco me escribió que algún día escribirían libros sobre mí, si eso fuese de ayuda. Bueno, no estoy buscando ayuda ni tampoco elogios, y no estoy tratando de hacerme el duro. Pero tenía un juego que solía jugar conmigo, un juego llamado Isla Desierta, y mientras estaba tirado ahí en la cárcel o en clase de arte o yendo a la ventana de diez dólares en las carreras, me preguntaba, Bukowski, si estuvieras solo en una isla desierta, para nunca ser encontrado, excepto por los pájaros y por los gusanos, ¿tomarías una rama y arañarías palabras en la arena? Tuve que decir "no", y por un tiempo esto solucionó muchas cosas y me dejó seguir adelante y hacer muchas cosas que no quería hacer, y me alejó de la máquina de escribir y me puso en la sala de beneficencia del hospital del pueblo, con la sangre saliendo de mis orejas y de mi boca, y ellos esperaban que me muriera, pero no pasó nada. Y cuando salí me pregunté, de nuevo, Bukowski, si estuvieras en una isla desierta y etc.; y sabes qué, supongo que fue porque la sangre había abandonado mi cerebro, o algo así, que dije sí, sí lo haría. Agarraría una rama y arañaría palabras en la arena. Bueno, esto solucionó mucho porque me permitió seguir y hacer las cosas, todas las cosas que no quería hacer, y también me dejó tener la máquina de escribir (…).

Pero escribir, por supuesto, como el matrimonio o la nieve o las llantas de los automóviles, no siempre dura. Puedes irte a la cama la noche del miércoles siendo un escritor y despertar el jueves por la mañana siendo algo completamente distinto. O puedes irte a la cama la noche del miércoles siendo un plomero y despertar el jueves por la mañana siendo un escritor. Esta es la mejor clase de escritor…

La mayoría de ellos muere, claro, porque lo intentaron demasiado; o, por otro lado, se vuelven famosos, y todo lo que escriben es publicado y no tienen que intentarlo en absoluto. La muerte trabaja en muchas avenidas, y, aunque digas que te gustan mis cosas, quiero hacerte saber que, si

empiezan a pudrirse, no fue porque yo lo haya intentado demasiado o demasiado poco, sino porque me quedé sin cerveza o sin sangre.

Lo que vale es que puedo darme el lujo de esperar: tengo mi rama y mi arena.

Charles Bukowski.

21).-¿Cuál es el sentido de la palabra PUBLICADO en el contexto del tercer párrafo del fragmento leído? (3 ptos)

A) DIFUNDIDO, porque se refiere a las obras de los escritores que son editadas e impresas para publicarse.

B) DIVULGADO, porque hace alusión a los textos de los escritores que son de conocimiento público.

C) PROPAGADO, porque alude a los textos realizados por los escritores que más reproducciones han conseguido.

D) TRANSMITIDO, porque se refiere a los escritos literarios de escritores famosos que han conseguido traspasar generaciones.

22).- El emisor manifiesta una visión sobre el oficio de escritor en la que predomina: (3 ptos)

A) el desprecio por los escritores que olvidan la belleza del oficio al volverse famosos.

B) la certeza de que se trata de un oficio tan sencillo como el que realiza un plomero.

C) la convicción de que fue una actividad que le dio sentido a su vida en un momento de crisis.

D) un sentido de despreocupación ante el real valor de los textos que escribe.

- **Lee el siguiente texto y luego responde las preguntas n° 23 hasta la n° 27.**

Entrevista de Mario Benedetti a Nicanor Parra, Revista Marcha, Santiago, 1969

-En tu obra como en la de pocos poetas, me parece hallar una carga del yo. No una carga ególatra, sino un peso específico del yo. ¿Cuál sería tu explicación?

-Yo he ejercido siempre la poesía como una inmersión en las profundidades del yo. Este yo no es el yo individual, sino el yo colectivo, naturalmente. El yo de que se habla en la Obra gruesa es un yo difuso, en último término el yo de la especie. Concibo la poesía como un estudio, como una investigación, como una iluminación de algunas zonas oscuras, de algunas zonas que aún no están a la vista, de este personaje que es la especie humana, el yo humano. No es el yo lírico con el que trabaja el poeta común y corriente; es un yo psicológico, de varios pisos, y lo que interesa es profundizar, llegar al subterráneo.

-¿Puedo hacerte un test?

-Cómo no.

-En el poema tuyo que precisamente se llama «Test», dices:
¿Qué es la antipoesía?
¿Un temporal en una taza de té?
¿Una mancha de nieve en una roca?
¿Un azafato lleno de excrementos humanos como lo cree el padre Solvatierra?
¿Un espejo que dice le verdad?
¿Un bofetón al rostro
del presidente de la Sociedad de Escritores?
(Dios lo tenga en su santo reino)
¿Una advertencia a los poetas jóvenes?
¿Un ataúd a chorro?
¿Un ataúd a fuerza centrífuga?
¿Un ataúd a gas de parafina?
¿Una capilla ardiente sin difunto?
Marque con una cruz
la definición que considere correcta.

-Yo te pido exactamente eso: que marques con una cruz la definición que consideres correcta.

-Mira, hay tantas cruces como versos. Y quedan algunas cruces pendientes.

-¿O sea que todas son correctas?

-Son aproximaciones. En buenas cuentas, la idea del poema es tratar de definir el antipoema desde diferentes ángulos.

-¿Y habría alguna definición que sintetizara todas las aproximaciones?

-¿Una definición del antiopoema? Bueno, yo acabo de dar una definición de artefacto: los artefactos resultan de la explosión del antipoema. Se podría dar una definición al revés. Decir, por ejemplo, que el antipoema es un conglomerado de artefactos a punto de explotar.

-¿Cómo llegaste a la concepción del antipoema?

-Bueno, allá por 1938, súbitamente me sentí interesado en el proceso de la poesía chilena. Leyendo la famosísima antología hecha por Volodia Teitelboim y Eduardo Anguita, que se llama Antología de poesía chilena nueva, donde se podían ver textos de poetas como Neruda, Huidobro, Rosamel del Valle, Humberto Díaz Casanueva, Omar Cáceres, me sentí terriblemente impresionado por esta obra y pensé que yo podía hacer algo parecido; pero a los pocos pasos me pregunté acerca de la necesidad y la función de un trabajo de esta naturaleza. Y no pude contestar esta pregunta de inmediato. Pero después de mucho dar vuelta materiales de trabajo, llegué a una obviedad, en realidad a una obviedad aparente, ya que cuando se la vive en carne propia, deja de serlo. Esa obviedad es la siguiente: poesía es vida en palabras. Me pareció que ésa era la única definición de poesía que podía abarcar todos las formas posibles de poesía. Entonces me di a la tarea de producir una obra literaria que satisfaciera también esta definición, y resultó que

mientras más trabajaba, más me interesaba en la palabra vida, y ésta llegó a interesarme mucho más que la propia poesía. Y resultó que la poesía, tal como se la practicaba, en cierta forma divergía de lo que podemos llamar la noción de vida. Partía solamente de ella, pero no volvía. Todavía no se hablaba del antipoema. Crear vida en palabras: realmente eso es lo que me pareció que tenía que ser la poesía. Una vez que se acepta este punto de partida, caben muchas cosas en la poesía: no tan sólo las voces impostadas, sino también las voces naturales; no tan sólo los sentimientos nobles, sino también los otros; no tan sólo el llanto, sino también la risa; no tan sólo la belleza, sino también la fealdad. Me pareció que la clave de todo el problema estaba en la palabra vida; y la antipoesía no es otra cosa que vida en palabras. También tengo que advertir algo en relación con el lenguaje. Me pareció que el lenguaje habitual, el lenguaje conversacional, estaba más cargado de vida que el de los libros, que el lenguaje literario, y hubo un tiempo en que yo no aceptaba en los antipoemas sino expresiones coloquiales. El test que aplicaba a una expresión era si se podía usar o no en una conversación real; después me tranquilicé un poco y acepté también como elementos vitales los propias creaciones humanas. El lenguaje escrito es una creación del hombre, es una experiencia humana, y en cierta forma también es vida; de manera que los propios libros no están descartados de la antipoesía. Al contrario: alguien ha dicho por ahí que la antipoesía es una síntesis de lo popular y lo sofisticado.

-La primera vez que estuve en Chile, en 1962, oí decir que tu poesía era anti-Neruda. ¿Crees que empezó así o que simplemente Neruda estaba incluido en una concepción de la poesía a la que tú tratabas de oponerte o de transformar?

-Para ser sincero, Neruda fue siempre un problema para mí; un desafío, un obstáculo que se ponía en el camino. Entonces había que pensar las cosas en términos de este monstruo. De modo que, en ese sentido, la palabra Neruda está allí como un marco de referencia. Más tarde la cosa ha cambiado. Neruda no es el único monstruo de la poesía; hay muchos monstruos. Por una parte hay que eludirlos a todos, y por otra, hay que integrarlos, hay que incorporarlos. De modo que si ésta es una poesía anti-Neruda, también es una poesía anti-Vallejo, es una poesía anti-Mistral, es una poesía anti-todo, pero también es una poesía en la que resuenan todos estos ecos; de modo que no sé si es realmente justo decir que en la actualidad la antipoesía se puede definir exclusivamente en términos de Neruda.

Entrevista extraída de la revista Marcha, 17 de octubre de 1969, pp.13-15.

23).- Según Parra, el lenguaje de la antipoesía es: **(1 pto)**

A) Soez.

B) Ambiguo.

C) Superfluo.

D) Conversacional.

24).-¿Cuál es la función que cumple el poema "Test" de Nicanor Parra en la entrevista? (3 ptos)

A) Mostrar a la antipoesía como un desafío.

B) Mostrar que la antipoesía se puede abordar de diferentes ángulos.

C) Mostrar parte de la obra de Nicanor Parra.

D) Servir de ejemplo de artefacto.

25).- ¿Cómo define Parra la Antipoesía? (2 ptos)

A) Es la creación de nuevas realidades.

B) La expresión del "yo".

C) Una crítica en contra de la poesía tradicional.

D) Es crear vida por medio de las palabras.

26).- ¿Qué sería correcto inferir acerca del siguiente fragmento?

"Neruda fue siempre un problema para mí; un desafío, un obstáculo que se ponía en el camino. Entonces había que pensar las cosas en términos de este monstruo" (2 ptos)

A) La poesía nerudiana impulsó en Parra la búsqueda de nuevos códigos.

B) Neruda es un monstruo.

C) Parra cree que su poesía es mejor que la de Neruda.

D) Neruda no es original.

27).- ¿Qué sería correcto afirmar con respecto a la visión de Nicanor Parra acerca de su poesía? (1 pto)

I. Hay un yo que es colectivo.

II. Su poesía se sumerge en los misterios del yo.

III. Su poesía es un trabajo de investigación.

IV. Su poesía es difusa.

A) I y III

B) I , II Y IV

C) Sólo I

D) I, II y III

- **Observe la siguiente imagen y responda.**

28).- ¿Qué características debiese tener la conclusión de un texto continuo con la información del afiche visto? (2 ptos)

A) Un resumen de lo beneficioso que es la leche materna.

B) Las fuentes que respaldan la información presentada.

C) Fotos de bebés alimentados con leche materna.

D) Testimonios de madres que dan de lactar.

UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

29).- ¿Qué respaldo sería adecuado para un afiche informativo como este? (1 ptos)

A) Pediatras.

B) Publicistas.

C) Psicólogos.

D) Psiquiatras.

30).- ¿Qué frase del afiche serviría como una introducción para un texto continuo? (3 ptos)

A) La leche materna se digiere en 90 minutos.

B) Beneficios de la #lechematerna para el bebé.

C) Centro Nacional de Equidad de Género y Salud Reproductiva.

D) Es la leche que cada mujer produce para su hijo(a) en el organismo.

UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

Hoja de respuesta prueba diagnóstico comprensión de lectura 2° medio

Nombre	
Curso	
Fecha	
Profesor evaluador	

N° PREGUNTA	**ALTERNATIVA A**	**ALTERNATIVA B**	**ALTERNATIVA C**	**ALTERNATIVA D**
1	**A**	**B**	**C**	**D**
2	**A**	**B**	**C**	**D**
3	**A**	**B**	**C**	**D**
4	**A**	**B**	**C**	**D**
5	**A**	**B**	**C**	**D**
6	**A**	**B**	**C**	**D**
7	**A**	**B**	**C**	**D**
8	**A**	**B**	**C**	**D**
9	**A**	**B**	**C**	**D**
10	**A**	**B**	**C**	**D**
11	**A**	**B**	**C**	**D**
12	**A**	**B**	**C**	**D**
13	**A**	**B**	**C**	**D**
14	**A**	**B**	**C**	**D**
15	**A**	**B**	**C**	**D**
16	**A**	**B**	**C**	**D**
17	**A**	**B**	**C**	**D**
18	**A**	**B**	**C**	**D**
19	**A**	**B**	**C**	**D**
20	**A**	**B**	**C**	**D**
21	**A**	**B**	**C**	**D**
22	**A**	**B**	**C**	**D**
23	**A**	**B**	**C**	**D**
24	**A**	**B**	**C**	**D**
25	**A**	**B**	**C**	**D**
26	**A**	**B**	**C**	**D**
27	**A**	**B**	**C**	**D**
28	**A**	**B**	**C**	**D**
29	**A**	**B**	**C**	**D**
30	**A**	**B**	**C**	**D**

"USO DEL PROFESOR"	Puntaje total		Nota		Categorización	

UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

Solucionario prueba diagnóstico comprensión de lectura 2° medio

- **Nivel de dificultad por pregunta**

FÁCIL (1 pto)		INTERMEDIO (2 ptos)		DÍFICIL (3 ptos)	
1 B	2 B	3 B	4 C	5 B	6 A
7 A	8 B	9 C	10 B	11 D	12 B
13 C	14 D	15 C	16 D	17 D	18 C
19 C	20 D	21 A	22 C	23 D	24 B
25 D	26 A	27 D	28 A	29 A	30 D

Hoja de respuesta

N° PREGUNTA/ PUNTAJE		ALTERNATIVA A	ALTERNATIVA B	ALTERNATIVA C	ALTERNATIVA D
1	1p		X		
2	1p		X		
3	2p		X		
4	3p			X	
5	2p		X		
6	2p	X			
7	1p	X			
8	1p		X		
9	1p			X	
10	2p		X		
11	2p				X
12	2p		X		
13	2p			X	
14	2p				X
15	2p			X	
16	3p				X
17	2p				X
18	3p			X	
19	2p			X	
20	3p				X
21	3p	X			
22	3p			X	
23	1p				X
24	3p		X		
25	2p				X
26	2p	X			
27	1p				X
28	3p	X			

29	1p	**X**			
30	3p				**X**

Escala de notas

Puntaje	Nota	Puntaje	Nota	Puntaje	Nota	Puntaje	Nota	Puntaje	Nota	Puntaje	Nota	Puntaje	Nota
0	2.0	10	2.6	20	3.1	30	3.7	40	4.5	50	5.8	60	7.0
1	2.1	11	2.6	21	3.2	31	3.7	41	4.6	51	5.9		
2	2.1	12	2.7	22	3.2	32	3.8	42	4.8	52	6.0		
3	2.2	13	2.7	23	3.3	33	3.8	43	4.9	53	6.1		
4	2.2	14	2.8	24	3.3	34	3.9	44	5.0	54	6.3		
5	2.3	15	2.8	25	3.4	35	3.9	45	5.1	55	6.4		
6	2.3	16	2.9	26	3.4	36	4.0	46	5.3	56	6.5		
7	2.4	17	2.9	27	3.5	37	4.1	47	5.4	57	6.6		
8	2.4	18	3.0	28	3.6	38	4.3	48	5.5	58	6.8		
9	2.5	19	3.1	29	3.6	39	4.4	49	5.6	59	6.9		

NOTA	CATEGORIZACIÓN	DESCRIPCIÓN
0 A 3,9	EN INICIO	Se categoriza cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de éstos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.
4,0 A 5,5	EN PROCESO	Se categoriza cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
5,5 A 7,0	LOGRO PREVISTO	Se categoriza cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo y/o nivel programado.

Rubrica de evaluación

COMPRENSIÓN LECTORA	LOGRO PREVISTO	EN PROCESO	EN INICIO
HABILIDAD SELECCIONAR	Es capaz de seleccionar conceptos, hechos y/o situaciones, según la estructura informativa del texto: demostrando su conocimiento o dominio del mismo. Para ello compara y contrasta la información. Explicita la intención del autor y selecciona alternativas, en las	Esboza un análisis fragmentario del texto a partir de la selección de información que ha determinado. Identifica la intención del autor a partir de algunos indicios del texto, sin lograr precisar que aspectos puntuales del mismo lo demuestran.	Poco acercamiento al sentido del texto lo cual le impide seleccionar una interpretación y/o idea adecuada del mismo. Le cuesta precisar cuál es la intención del autor en el texto leído.

	que se basa, para deducir dicha intención.		
HABILIDAD INFERIR	Es capaz de hallar las pistas o claves significativas del texto, Inferir ideas principales, no incluidas explícitamente. Sacar conclusiones del texto, Hacer predicciones, e Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y Sus relaciones en el tiempo y el lugar, por tanto es capaz de construir significado más allá de la interpretación literal.	Emite conclusiones según las pistas o claves significativas que promueve el texto, siendo literal en la expresión de las ideas planteadas. Realiza predicciones e hipótesis sobre hechos y/o situaciones.	Emite con dificultad las conclusiones del texto propuesto, siendo literal en la expresión de ideas, perjudicando la generación de predicciones y/o hipótesis frente a lo leído.
HABILIDAD ANALIZAR	Disgrega el contenido del texto, explicando la relación entre sus componentes y sucesos para emitir un juicio propio	Disgrega el contenido del texto explicando la relación entre sus componentes, con dificultad para transferirlo a la emisión de juicios propios.	Disgrega con dificultad el contenido del texto, así como la relación de componentes entre sí, lo que se transfiere a los juicios que elabora.
HABILIDAD INTERPRETAR	Atribuye significación a hechos, espacios y personajes en función a contextos externos. Interpreta el significado de palabras desconocidas a través de su contexto.	Atribuye significación de lo que representan los textos en un sentido global, sin embargo en situaciones específicas presenta dificultad para interpretar.	Atribuye con dificultad la totalidad del significado de los textos propuestos y el significado de palabras desconocidas.
HABILIDAD ARGUMENTAR	Es capaz de argumentar relacionando la información del texto con unos conocimientos procedentes de otros contextos. Contrasta las aseveraciones incluidas en las narraciones con su propio conocimiento del mundo.	Se queda en los aspectos literales del texto y evade realizar triangulaciones con otros contextos que le permitan expresar puntos de vista que complementan la apreciación sobre el texto leído.	Hace una valoración del texto leído en el que no utiliza su propio saber o la información que podría contrastar o retomar de otras fuentes y/o contextos para argumentar sobre aquello.

UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

8. Análisis de los resultados.

Para el análisis de resultados, se utiliza como base la tabulación de resultados que organiza el nivel de logro en 3 segmentos, detallados a continuación:

NOTA	CATEGORIZACIÓN	DESCRIPCIÓN
0 A 3,9	EN INICIO	Se categoriza cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de éstos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.
4,0 A 5,5	EN PROCESO	Se categoriza cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.
5,5 A 7,0	LOGRO PREVISTO	Se categoriza cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo y/o nivel programado.

Esta tabulación incluye dentro de los elementos descriptores, el nivel de logro en el desarrollo de habilidades del pensamiento en los niveles inferior-intermedio-superior, en cada una de las áreas evaluadas (Aprendizajes matemáticos-Comprensión lectora).

UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

8. 1.- Análisis de los resultados de aprendizajes matemáticos.

Tabulación de resultados DIAGNÓSTICO MATEMÁTICA 2020						
Curso	2° MEDIO	**Fecha**	MARZO 2020	**Universo evaluado**	29 estudiantes	
Objetivos de evaluación	- Desarrollo de operaciones con racionales. - Calculan y analizan muestras recolectadas en encuestas censales. - Grafican puntos, rectas y figuras planas en el plano cartesiano. - Calculan medidas a partir de criterios de congruencia de figuras planas. - Resuelven problemas de la vida diaria que involucran estimaciones basadas en frecuencias relativas. - Transforman productos en sumas y vice-versa					
Profesor evaluador	Jorge Meneses Ruiz					
Instrumento utilizado	DIAGNÓSTICO MATEMÁTICA					

Unidad de aprendizaje	**Objetivos**	**Habilidad**	**Cantidad de preguntas**	**Nivel de habilidad**	**Nivel de logro** **Insatisfactorio, Elemental,** **Adecuado.**	**% de estudiantes**	**Cantidad de estudiantes evaluados**	**Estudiantes aprobados**
UNIDAD **-Números y operaciones** **-Álgebra** **-Geometría** **-Estadística y Probabilidades** **(1° medio para diagnóstico 2° medio)**	Desarrollo de operaciones con racionales	**SELECCIONAR**	6 preguntas (6 ptos)	Inferior	Logro previsto	13,7%	29 estudiantes	11 Estudiantes
					En proceso	24,1%		
					En inicio	62,,0%		
	Calculan y analizan muestras recolectadas en encuestas censales.		1 pregunta (6 ptos)	Intermedio	Logro previsto	17,2%	29 estudiantes	13 Estudiantes
		ANALIZAR			En proceso	27,5%		
					En inicio	48,2		
	Grafican puntos, rectas y figuras planas en el plano cartesiano.		6 preguntas (6 ptos)	Intermedio	Logro previsto	62,0%	29 estudiantes	22 Estudiantes
		INFERIR			En proceso	13,7%		
					En inicio	24,1%		
	Calculan medidas a		1 pregunta	Intermedio	Logro previsto	10,3%		

	partir de criterios de congruencia de figuras planas.	**Calcular y estimar**	(8 ptos)		En proceso	17,2%	29 estudiantes	8 Estudiantes
					En inicio	72,4%		
	Resuelven problemas de la vida diaria que involucran estimaciones basadas en frecuencias relativas.	**ORGANIZAR DATOS**	1 pregunta (4 ptos)	Inferior	Logro previsto	17,2%	29 estudiantes	11 estudiantes
					En proceso	20,6		
					En inicio	62,0%		
		REPRESENTAR	2 preguntas (8 ptos)	Intermedio	Logro previsto	17,2%		
					En proceso	20,6		
					En inicio	62,0%		
		ARGUMENTAR	1 pregunta (6 ptos)	Superior	Logro previsto	17,2%		
					En proceso	20,6		
					En inicio	62,0%		
	Transforman productos en sumas y vice-versa		2 preguntas (6 ptos)	Superior	Logro previsto	6,8%	29 estudiantes	5 estudiantes
					En proceso	10,3%		
		TRANSFORMAR.			En inicio	82,7%		

En el área de los aprendizajes matemáticos, de un universo total de 32 estudiantes para segundo año medio, se aplica evaluación al 90, 6% de la matrícula del nivel, arrojando como resultados, que en el desarrollo de operaciones con racionales, trabajados a través de la habilidad de orden inferior asociada a seleccionar, se logra cuantificar que un 13,7% de los estudiantes, se encuentran en nivel de “logro previsto”, ya que aplican correctamente el algoritmo de equivalencia

y son capaces de comprobar el tipo de fracción. Un 24,1 % de la muestra de estudiantes, se encuentra “en proceso” para consolidar las competencias, y el restante 64,0%, se encuentra categorizado en un nivel “inicial”, ya que está comenzando a desarrollar los aprendizajes previstos y/o evidencia dificultades para el desarrollo de éstos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje, ya que no son capaces de seleccionar la notación adecuada para la resolución de las preguntas.

En el cálculo y análisis de encuestas censales, trabajadas a través de la habilidad de orden intermedio de analizar, un 17, 2 % de la muestra de estudiantes, logra posicionarse en nivel de “logro previsto”, ya que demuestra que posee todos los conocimientos y habilidades para la construcción de una Distribución de Frecuencias. Además presenta un coherente análisis e interpretación del comportamiento de la variable. 27, 5% de la cantidad total de la muestra evaluada, desarrolla la actividad categorizando “en proceso” su desempeño, mientras que un porcentaje mayoritario de un 48,2% de los estudiantes, no logra ni elaborar ni interpretar la información requerida.

Los estudiantes que logran graficar puntos, rectas y figuras planas en el plano cartesiano y que son capaces de inferir, los criterios de congruencia de triángulos sin error alguno, corresponde al 62,0%. “En proceso” de adquirir las competencias, se encuentra un 13,7% y en la categorización de “inicio”, un 24,1% de la muestra.

En las habilidades de orden intermedio, relacionadas a calcular y estimar, se desprende que un 10,3%, son capaces de calcular medidas a partir de criterios de congruencia de figuras planas. En la etapa de “en proceso” de adquisición, se encuentra un total de 17, 2 % del grupo, mientras que en un nivel “inicial”, existe una proporción de 72,4% del total.

Los estudiantes que se categorizan en el criterio de “logro previsto”, lo que representa que el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes en el tiempo y/o nivel programado, corresponden al 17,2% del universo evaluado, quienes logran resolver problemas de la vida diaria que involucran estimaciones basadas en frecuencias relativas. Se observa que poseen los conocimientos y habilidades en sus tres niveles, como organizar datos (inferior), representar (intermedio), argumentar (superior), necesarios para construir gráficas y la justifica a partir del tipo de variable aleatoria que está manejando, logrando un análisis e interpretación del comportamiento de la variable. En el criterio de “en proceso”, se encuentra un total de 20,6% y en el nivel de “inicio”, se categoriza al 62,0% de los estudiantes de segundo año medio.

En la habilidad de transformar, correspondiente al nivel de pensamiento superior, se encuentra un 6,8% del estudiantado que aplica propiedades de potencia correctamente, simplificando factores y expresiones, sin errores en el procedimiento de cálculo, encontrando el resultado correcto. Un 10,3 % lo hace en etapa de “en proceso” y un porcentaje mayoritario de 82,7% corresponde al criterio de “en inicio”, en el manejo del álgebra.

La dificultades que presenta en el grupo curso de segundo año medio, en el área de Números y operaciones, Álgebra, Geometría y Estadística y Probabilidades, se podrían asociar a un desarrollo disarmónico de las habilidades del pensamiento, que fortalecen el desarrollo de competencias académicas. Se requiere generar un proceso de nivelación, que abarque las distintas áreas señaladas, estimulando el desarrollo de habilidades progresivamente, con orientación al desarrollo de habilidades de orden superior.

UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

8. 2.- Análisis de los resultados de comprensión lectora.

Tabulación de resultados DIAGNÓSTICO LENGUA Y LITERATURA 2020					
Curso	2° MEDIO	**Fecha**	MARZO 2020	**Universo evaluado**	27 estudiantes
Objetivos de evaluación	-Seleccionar alternativas para realizar una interpretación de los textos literarios leídos o vistos, que sea coherente con su análisis. - Inferir elementos implícitos de distintos textos narrativos. - Analizar textos de carácter informativo determinando elementos implícitos de su contenido. - Interpretar textos de carácter narrativo determinando su estructura y formas narrativas. -Argumentar en base a un discurso argumentativo escuchado, explicando y evaluando los argumentos usados por el emisor.				
Profesor evaluador	Jorge Meneses Ruiz				
Instrumento utilizado	DIAGNÓSTICO LENGUA Y LITERATURA				

Unidad de aprendizaje	**Objetivos**	**Habilidad**	**Cantidad de preguntas**	**Nivel de habilidad**	**Nivel de logro** **Insatisfactorio, Elemental,** **Adecuado.**	**% de estudiantes**	**Cantidad de estudiantes evaluados**	**Estudiantes aprobados**
Número unidad **Unidad 2** **Unidad 3** **Unidad 4** **(1° medio para diagnóstico 2° medio)**	Seleccionar alternativas	**SELECCIONAR**	5 preguntas (7 ptos)	Inferior	Logro previsto	25,9 %	27 estudiantes	14 estudiantes
					En proceso	25,9%		
					En inicio	48,1 %		
	Inferir elementos implícitos		6 preguntas	Intermedio	Logro previsto	18,5 %	27 estudiantes	13 estudiantes
		INFERIR			En proceso	29,6 %		
					En inicio	51,8 %		
	Analizar textos		6 preguntas	Intermedio	Logro previsto	11.1 %	27 estudiantes	7 estudiantes
		ANALIZAR			En proceso	14,8 %		
					En inicio	74,0 %		
	Interpretar textos		7 preguntas	Intermedio	Logro previsto	18,5 %	27 estudiantes	12 Estudiantes

		INTERPRETAR			En proceso	25,9 %		
					En inicio	40,5 %		
	Argumentar en base a un discurso		6 preguntas	Superior	Logro previsto	**3,7 %**	27 estudiantes	5 estudiantes
					En proceso	**14,8 %**		
		ARGUMENTAR			En inicio	**81,4 %**		

En el área de comprensión lectora evaluado, en la cual se considera las habilidades de orden inferior, intermedio y superior, pertenecientes a los ejes de lectura de Localizar, el eje de lectura de Interpretar y relacionar y el eje de lectura de orden superior de Interpretar, se logra aplicar a los estudiantes de segundo año medio, en la proporción del 84,3% del total de los estudiantes, pertenecientes al nivel y se puede señalar en el análisis lo siguiente:

En la habilidad del pensamiento de orden inferior correspondiente a seleccionar del eje Localizar, podemos desprender que en “logro previsto”, se encuentra un 25,9 % del grupo, quienes son capaces de seleccionar conceptos, hechos y/o situaciones, según la estructura informativa del texto; demostrando su conocimiento o dominio del mismo. Para ello compara y contrasta la información, explícita la intención del autor y selecciona alternativas, en las que se basa, para deducir dicha intención. Otro porcentaje similar (25,9%), desarrolla las acciones en un nivel categorizado “en proceso”, sin embargo el 48,1% de la muestra, presenta dificultades, obteniendo resultados asociados a la etapa de “en inicio” del desarrollo, en los resultados conseguidos.

Con respecto a la habilidad de inferir (intermedio) del eje de Interpretar y relacionar, que permite hallar las pistas o claves significativas del texto, Inferir ideas principales, no incluidas explícitamente, sacar conclusiones del texto, hacer predicciones, e Inferir relaciones de causa y efecto, realizando hipótesis sobre las motivaciones o caracteres y sus relaciones en el tiempo y el lugar, por tanto es capaz de construir significado más allá de la interpretación literal, logran un 18,5% de los estudiantes desarrollarlo de buena forma, asociado al criterio de "logro previsto". En la etapa caracterizada, como "en proceso", se logra situar a un 29, 6% de los estudiantes, del total de la muestra y un porcentaje mayoritario, correspondiente al 51,8% presenta dificultades, asociándolos a la categoría "en inicio".

En la habilidad de analizar asociado a un nivel de desarrollo intermedio en las habilidades del pensamiento, los estudiantes logran en un 11,1%, disgregar el contenido del texto, explicando la relación entre sus componentes y sucesos para emitir un juicio propio. Un porcentaje de 14,8% lo realiza en la categoría "En proceso", mientras que un 74,0% presenta dificultades, categorizándose "en inicio".

En la habilidad de interpretar (nivel de desarrollo intermedio) del eje de Interpretar y relacionar, donde el estudiante atribuye significación a hechos, espacios y personajes en función a contextos externos e interpreta el significado de palabras desconocidas a través de su contexto, se logra cuantificar que un 18, 5% de la muestra, lo ejecuta "en logro previsto", un porcentaje correspondiente a un 25, 9% se categoriza en proceso, mientras que el porcentaje mayoritario correspondiente al 40,5% lo hace en el nivel determinado como "en inicio".

En la habilidad de carácter superior de argumentar y que pertenece al eje de reflexionar, se desprende que un 3,7 % del total del universo evaluado, logra argumentar relacionando la información del texto con unos conocimientos procedentes de otros contextos. Contrasta las aseveraciones incluidas en las

narraciones con su propio conocimiento del mundo. En la categoría denomina “en proceso”, se logra situar a un 14,8%, de los estudiantes, mientras que el restante 81,4% lo desarrolla de manera insuficiente, quedando categorizados como “en inicio”.

Los estudiantes en el área de comprensión lectora, presentan dificultad para ejecutar acciones que demandan habilidades en niveles de desarrollo intermedio y superior, ya que no logran seleccionar conceptos, hechos y/o situaciones, según la estructura informativa del texto, que permita demostrar su conocimiento o dominio del mismo, a su vez presentan dificultad en encontrar las pistas o claves significativas del texto, que les permita Inferir para sacar conclusiones y hacer predicciones. En relación al análisis y la interpretación de la información que desarrollan, les dificulta descomponer el contenido del texto, explicar la relación entre sus componentes y sucesos para emitir un juicio propio y para atribuir e interpretar significados de un texto o parte de este.

El nivel de desarrollo de habilidades que se encuentra con mayor rezago, corresponde a los relacionados al orden superior, en particular en la habilidad de la lecto-escritura vinculada a la argumentación, ya que no logran, relacionar la información del texto con conocimientos procedentes de otras tramas y/o argumentos, así como contrastar las aseveraciones incluidas en las narraciones con su propia experiencia.

UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

9. Propuestas remediales.

En los resultados obtenidos tras la aplicación de los instrumentos evaluativos diagnósticos de aprendizajes matemáticos y de la comprensión lectora, se logra valorar el nivel de desarrollo de competencias que presentan los estudiantes de segundo año medio y los elementos que requieren ser estimulados, para otorgar un proceso enseñanza-aprendizaje coherente con los requerimientos del educando y la normativa vigente.

Cómo propuesta metodológica, que pretende dar respuesta a las necesidades visualizadas, se utilizará como instrumento para declarar las remediales según áreas de desarrollo, el PLAN OPERATIVO. “El objetivo de cualquier plan operativo consiste en que una organización se ubique, se visualice y se proyecte. Como es lógico, este tipo de estrategias están diseñadas para alcanzar unas metas determinadas. Se podría decir, en síntesis, que para ejecutar algo de manera exitosa es necesario que previamente haya una planificación” (Navarro, 2016).

La propuesta contenida en PLAN OPERATIVO, se proyecta para ser realizada durante el año lectivo 2020, y a través de esta estrategia se pretende efectuar un seguimiento de las acciones de mejoramiento planteadas en la propuesta remedial y visualizada cómo necesarias a través del diagnóstico de las áreas evaluadas.

UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

9.1.- Plan operativo San Martín de Porres 2020 fomento de los Aprendizaje Matemáticos y Fomento de la Lectura para estudiantes de segundo año enseñanza media HC.

UNIDAD TÉCNICO-PEDAGÓGICA AÑO LECTIVO 2020 SAN MARTÍN DE PORRES.						
Jefe UTP: Jorge Meneses Ruiz		**Nivel de aplicación: Segundo medio formación HC.**				
Dimensión	***Práctica***	***Responsable***	***Acción Focalizada***	***Meta***	***Evidencia***	***Fecha***
Área gestión pedagógica.	Gestionar el buen uso del tiempo, los espacios y materiales comprometidos en la implementación de "Plan de fomento matemático y lector".	Jefe UTP	1. Asistencia presencial y/o virtual de profesionales docentes, a espacios de reflexión y capacitación determinados para el perfeccionamiento de las prácticas docentes en función a los aprendizajes matemáticos y la lecto-escritura.	100% de asistencia presencial y/o virtual de profesionales docentes, según la cantidad de actividades planificadas en "Plan de fomento matemático y lector".	-Registro de asistencia con nombre y firma de profesionales participantes.	01 de abril 2020/ 27 diciembre 2020.
		Equipo docente	2. Análisis y reflexión en relación a procesos comprometidos en "Plan de fomento matemático y lector".	100 % de profesionales docentes participando en reflexiones de análisis de plan de "fomento matemático y lector".	-Libro de actas con nombre y firma. -Informe general de resultados en la implementación del plan de "fomento matemático y lector".	Abril-noviembre 2020.

		Equipo directivo	3. Gestionar materiales requeridos para provisionar a profesionales en la ejecución de plan de fomento lector	100 % de requerimientos de profesionales para desarrollo de plan de fomento lector, solicitados por dirección.	-Memorandas de solicitudes firmados y timbrados por dirección.	Marzo-Diciembre 2020.
		Equipo directivo	4. Reuniones técnicas docentes presenciales y/o virtuales.	100% profesionales docentes participan de reuniones informativas y/o reflexivas.	-Firma de asistencia. -Firma de participantes en Libro de acta consejo de profesores con acuerdos y/o compromisos.	Marzo-diciembre 2020.
		Equipo directivo	5. Reformulación de la JEC. Para la formación humanista-científica	100% de horas de libre disposición del plan de estudios dirigidos al refuerzo de las competencias matemáticas y lecto-escritura.	-Documento reformulación de la JEC con firma y timbre DEPROV cordillera.	Marzo 2020
		Equipo directivo	6. Asignación de horas a docente taller fomento matemático. (Reformulación JEC)	100% de horas destinadas a taller de fomento matemático, asignado a docente.	-Firma de contrato. -Firma de carga horaria. -Firma de asignación de asignaturas y cursos.	Marzo 2020

		Equipo directivo	7. Asignación de horas a docente taller fomento lecto-escritura. (Reformulación JEC)	100% de horas destinadas a taller de fomento de la lecto-escritura, asignado a docente.	-Firma de contrato. -Firma de carga horaria. -Firma de asignación de asignaturas y cursos.	Marzo 2020
	Fortalecer procesos técnico-pedagógicos para el fomento de las competencias de matemáticas y de lecto-escritura.	Equipo docente.	1. Evaluación de procesos de adquisición y desarrollo de las competencias de matemática y lecto-escritura (Evaluación inicial-Evaluación de avance de procesos-re-evaluación de proceso).	100% de los estudiantes participando en procesos de evaluación de la adquisición y desarrollo de las competencias matemáticas y la lecto-escritura.	-Evaluaciones. -rúbricas de evaluación. -Informes de resultados de evaluación competencias matemáticas y lecto-escritura.	Marzo-diciembre 2020.
		Equipo docente	2. Generación de planificaciones de matemática, lengua y literatura y talleres a fines con foco en el desarrollo de habilidades del pensamiento.	100% de las asignaturas vinculadas, desarrolladas con foco en el desarrollo de habilidades del pensamiento.	-Planificaciones de asignaturas. -Registro en libro de clases y/o registro en libro de novedades con foco en el desarrollo de habilidades del pensamiento. .	Año lectivo 2020.

		Equipo docente	3. Generación de evaluaciones de matemática, lengua y literatura y talleres a fines con foco en el desarrollo de habilidades del pensamiento.	100% de las asignaturas vinculadas, desarrolladas con evaluaciones con foco en el desarrollo de habilidades del pensamiento.	-Evaluaciones de asignaturas vinculadas. -Rúbricas de evaluación.	Año lectivo 2020.
		Equipo docente	4. Generación de tabulaciones de resultados en asignaturas de matemática, lengua y literatura y talleres a fines con foco en el desarrollo de habilidades del pensamiento.	100% de las asignaturas vinculadas, desarrolladas con tabulaciones de resultados con foco en el desarrollo de habilidades del pensamiento.	-Tabulaciones de resultados. -Informe de resultados y/o remediales.	Año lectivo 2020.
		Jefe UTP	5. Informe de resultados generales de evaluaciones con foco en el desarrollo de habilidades del pensamiento.	100% de los proceso evaluativos analizados e informados a docentes y estudiantes.	-Informe de resultados generales. -Recomendaciones metodológicas.	Marzo-diciembre 2020.

	Fortalecer competencias en el ámbito pedagógico, disciplinario y de las didácticas específicas, en profesores y profesoras para estimular el desarrollo del las competencias de cálculo y lecto-escritura.	Equipo de gestión y docentes.	1. Diversificación en el uso de estrategias de intervención (materiales, procedimientos, técnicas y actividades) para dar respuesta a Los requerimientos institucionales para fortalecer las competencias matemáticas y la lecto-escritura.	100 % de profesionales docentes, reflexionando en estrategias diversificadas que favorezcan las prácticas docentes y el desarrollo del plan de fomento matemático y lecto-escritura.	-Estrategias documentadas en Registro de la planificación de actividades del curso con fecha y firmas de profesionales participantes.	01 de abril 2020/20 noviembre 2020.
		Equipo docentes.	2. Proceso evaluativos de la formación HC, incluyen ITEM de comprensión lectora.	100% de los procesos evaluativos institucionales, se desarrollan con la incorporación de ítem relacionado a la comprensión lectora.	-Evaluaciones formales, de las distintas asignaturas del plan de estudios HC.	Marzo-diciembre 2020.

		Equipo docentes.	3. Calendarizar lecturas domiciliarias con estrategias para el fomento lector.	100% de estudiantes en conocimiento de calendarización y textos a utilizar durante el año lectivo 2020 y las estrategias para su lectura.	-Firma de recepción informativo lecturas domiciliarias 2020.	Marzo 2020.
		Jefe UTP	4. Incluir en planificaciones de las distintas asignaturas HC, el uso de centro de recursos CRA (al menos 1 vez al mes).	100 % de profesores planifica en las distintas unidades temáticas el uso del centro de recursos CRA.	-Planificaciones docentes. -Registro libro de clases.	Marzo-diciembre 2020.
		Equipo docente	5. Fomento y construcción de rincones para la creación de mini-bibliotecas y espacios de fomento para los aprendizajes matemáticos y la lecto-escritura.	100% de cursos con rincones de mini-bibliotecas y espacios de fomento para los aprendizajes matemáticos y la lecto-escritura desarrollados.	-Registro fotográfico. -Inventario de recursos.	Marzo-diciembre 2020.

		Equipo docentes.	6. En taller de fomento matemático, orientar actividades al juego matemático y científico, incluyendo actividades que involucre momentos de acción, pre-reflexiva y de simbolización o apropiación abstracta-lógica de lo vivido, que fortalezca la creatividad.	100% de actividades en taller de fomento matemático, incluyen actividades que involucren acción pre-reflexiva, y de simbolización o apropiación abstracto-lógica.	-Cuadernillo de actividades. -Planificación de las actividades.	Marzo-diciembre 2020.
		Equipo docente	7. Orientar el abordaje de las matemáticas, asociado a la resolución de problemáticas cotidianas y vinculadas con otras áreas del conocimiento, que exija análisis y comprensión a partir del mismo elemento algorítmico.	100% de los estudiantes, participando en actividades de resolución de problemas matemáticos (Probar, equivocarse, reconocer el error, construir modelos, lenguajes, conceptos, diseñar hipótesis y proponer soluciones).	-Guías de trabajo. -Rubricas de evaluación de proceso.	Marzo-diciembre 2020.

		Equipo docentes.	8. Diseñar secuencias didácticas que exija, resolver problemas matemáticos, Argumentar y comunicar, modelar y representar en los 4 ejes temáticos BBCC. (Números, álgebra y funciones, geometría, probabilidades y estadísticas).	100% de los estudiantes desarrollando guías que exigen las habilidades de resolver problemas matemáticos, Argumentar y comunicar, modelar y representar.	- Guías de trabajo. -Registro libro de clases. -Planificaciones.	Marzo-diciembre 2020.
		Jefe UTP.	9. Construcción de portafolios para archivar guías, evaluaciones, auto-evaluaciones que den cuenta del proceso de estimulación del desarrollo de las competencias matemáticas.	100% del listado de estudiantes, con archivo individual que de respaldo del proceso de fortalecimiento de competencias matemáticas.	-Archivo individual. -Rubricas de evaluación. -Guías de trabajo.	Marzo-diciembre 2020.

		Equipo docentes.	10. Incluir trabajo semestral a través de la metodología de proyectos, para que los estudiantes adopten una participación activa en el proceso de desarrollo de competencias matemáticas (conceptos y principios centrales del saber matemático).	100% de estudiantes desarrollando durante cada semestre actividades de "Proyecto matemático", con elementos centrales de lo aprendido.	-Proyecto matemático. -Rúbrica de evaluación. -Bases de la actividad.	Mayo-noviembre 2020.
		Equipo docentes.	11. Generar guías de trabajo asociadas al desarrollo de la comprensión lectora para el eje Localizar.	100% de estudiantes desarrollando guías en que localizan información explícita que se visualiza fácilmente en un texto, que se encuentra en cualquier parte de un texto y que se encuentra entre información similar.	-Guías de trabajo. -Rúbricas de evaluación. -Planificaciones.	Marzo-diciembre 2020.

		Equipo docentes.	12. Generar guías de trabajo asociadas al desarrollo de la comprensión lectora para el eje interpretar y relacionar.	100% de estudiantes, participando en actividades que exigen, establecer la causa de un hecho de un texto, inferir información a partir de lo leído, comprender el sentido global de un texto, el significado de palabras dentro de un contexto, reconstruir secuencia y relacionar ilustraciones con la información del texto.	-Guías de trabajo. -Rúbricas de evaluación. -Planificaciones.	Marzo-diciembre 2020.
		Equipo docentes.	13. Generar guías de trabajo asociadas al desarrollo de la comprensión lectora para el eje reflexionar.	100% de estudiantes en acciones para confrontar distintos aspectos del texto, tanto de forma como de contenido, con su experiencia personal, conocimiento de mundo, lecturas anteriores y otros similares.	-Guías de trabajo. -Rúbricas de evaluación. -Planificaciones.	Marzo-diciembre 2020.

		Equipo docentes.	14. Generar guías integradas de trabajo, asociadas al desarrollo de la comprensión lectora para los ejes, localizar, interpretar y relacionar y reflexionar.	100% de estudiantes, participando en actividades que exigen habilidades de lectura en los tres niveles (Localizar, interpretar y relacionar y reflexionar).	-Guías de trabajo. -Rúbricas de evaluación. -Planificaciones.	Marzo-diciembre 2020.
		Jefe UTP.	15. Construcción de portafolios para archivar guías, evaluaciones, auto-evaluaciones que den cuenta del proceso de estimulación del desarrollo de las competencias lectoras.	100% del listado de estudiantes, con archivo individual que de respaldo del proceso de fortalecimiento de competencias lectoras.	-Archivo individual. -Rubricas de evaluación. -Guías de trabajo.	Marzo-diciembre 2020.
		Equipo docentes.	10. Incluir trabajo semestral a través de la metodología de proyectos, que promueva la producción literaria.	100% de estudiantes desarrollando durante cada semestre actividades de “Proyecto de producción literaria.	-Proyecto de producción literaria. -Rúbrica de evaluación. -Bases de la actividad.	Mayo-noviembre 2020.

UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

Dimensión	***Práctica***	***Responsable***	***Acción Focalizada***	***Meta***	***Evidencia***	***Fecha***
Área Convivencia escolar	Comunidad SMP considera la opinión y participación de los docentes, estudiantes y familias en actividades que promuevan el interés y gusto por las matemáticas y la lecto-escritura.	Jefe UTP.	1. Calendarización de hitos y/o actividades para el fomento de las actividades de promoción matemática y la lecto-escritura.	100 % de profesionales docentes, estudiantes y familias informados de eventos de anuales de promoción de las matemáticas y la lecto-escritura.	Informativos de difusión de actividades. Calendario de actividades.	Marzo-diciembre 2020.
		Equipo docente	2. Realización de “Concurso literario institucional Día del libro”.	100 % de estudiantes participando de concurso literario institucional.	Informe de actividades. Proyecto a desarrollar.	Abril 2020.
		Equipo docente	3. Realización de actividad para el fomento del juego matemático “El saber San Martinmático”	100 % de estudiantes participando de concurso matemático institucional.	Informe de actividades. Proyecto a desarrollar. Listado de participantes.	Mayo 2020.

		Equipo docente	4. Realización de actividad de fomento de la producción literaria “San Martín en 100 palabras”.	100 % de estudiantes participando de concurso literario institucional.	Informe de actividades. Proyecto a desarrollar. Listado de participantes.	Junio 2020.
		Equipo docente	5. Realización de concurso Las matemáticas y las ciencias “Saberes para todos”	100 % de estudiantes participando de concurso literario institucional.	Informe de actividades. Proyecto a desarrollar. Listado de participantes.	Julio 2020.
		Equipo PIE.	6. Realización de actividad “Chocolate literario institucional por la diversidad”.	100 % de estudiantes participando de chocolate literario institucional por la diversidad.	Informe de actividades. Proyecto a desarrollar. Listado de participantes.	Agosto 2020.
		Equipo PIE	7. Realización de “encuestas (Estadísticas y probabilidades) a comunidad sobre temáticas de interés común para la comunidad escolar San Martín de Porres”.	100% de estudiantes participando en el diseño, ejecución y análisis de resultados en encuestas sobre temáticas de interés para la comunidad escolar San Martín de Porres.	Informe de actividades. Proyecto a desarrollar. Listado de participantes.	Octubre 2020.

		Jefe UTP	8. Aplicación de encuestas de satisfacción usuaria a estudiantes, apoderados y comunidad en general de: -Concurso literario institucional Día del libro. -El saber San Martinmático. -San Martín en 100 palabras. -Saberes para todos. -Chocolate literario institucional por la diversidad. -Encuestas Comunidad.	100% de estudiantes, apoderados y comunidad escolar, encuestados en el nivel de satisfacción y logro frente a los diversos concursos institucionales de promoción para el fomento de las competencias matemáticas y de la lecto-escritura.	-Encuestas aplicadas firmadas y timbradas. Informe de resultados. -Lista de recepción.	Abril-octubre 2020.

	Promover la formación afectiva, social, ética y espiritual de los estudiantes en diversas actividades participativas orientadas al desarrollo de competencias matemáticas y fomento lector.	Encargado de convivencia escolar.	1. Charlas motivacionales para el fortalecimiento del auto-estima académico, las conductas pro-sociales y el empoderamiento en rol de estudiantes con énfasis en la representatividad institucional y el sentido de pertenencia a través de actividades de fomento de competencias matemáticas y el fomento lector.	100 % de estudiantes niveles HC-TP participando en charlas motivacionales.	-Registro de asistencia de estudiantes timbrado y firmado. -Planificaciones de actividades. -Encuesta de satisfacción usuaria.	Julio a diciembre 2020.
		Encargado de convivencia escolar.	2. Charlas motivacionales para el fortalecimiento del vínculo apoderado-estudiante, auto-estima académico, las conductas pro-sociales y el empoderamiento en rol de apoderado.	70% de apoderados participando en charlas motivacionales.	-Registro de asistencia de apoderados timbrado y firmado. -Planificaciones de las actividades. -Encuestas de satisfacción usuaria.	Julio a diciembre 2020.

		Equipo directivo	3. Elaboración y distribución de informes de resultados, de charlas y jornadas para el fortalecimiento del vínculo apoderado-estudiante, auto-estima académico, las conductas pro-sociales y el empoderamiento en rol de apoderado con énfasis en la representatividad institucional y el sentido de pertenencia.	100% de docentes y comunidad San Martín de Porres informados de resultados obtenidos en jornadas participativas de estudiantes y apoderados.	-Informes de resultados. -Firmas de toma de conocimiento de resultados emanados en informes.	Julio a diciembre 2020.
		Encargado convivencia escolar.	4. Mural informativo y de reconocimiento al mérito, la participación y el esfuerzo en actividades institucionales de fomento de competencias.	Mural implementado en lugar destacado del establecimiento para la información y el reconocimiento a los participantes.	-Registro fotográfico.	Marzo-diciembre 2020.

UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

Dimensión	***Práctica***	***Responsable***	***Acción Focalizada***	***Meta***	***Evidencia***	***Fecha***
Liderazgo escolar	Influir en la institución y en el actuar responsablemente de la comunidad hacia el logro de sus metas y objetivos en el desarrollo de competencias.	Equipo directivo.	1. Establecer cronograma de actividades anuales con énfasis y prioridades para el mejoramiento institucional.	Equipo directivo, construyendo cronograma de trabajo, con actividades anuales, énfasis y prioridades para el mejoramiento institucional.	-Cronograma de trabajo. -Actas de acuerdos.	Abril 2020.
		Equipo directivo.	2. Socialización de énfasis, prioridades y metas a la comunidad escolar en el desarrollo de competencias académicas.	100% De miembros de la comunidad escolar San Martín de Porres, informados de los énfasis, las prioridades y metas institucionales.	-Informativos. -Actas de reuniones docentes, apoderados, centro alumnos, consejo escolar.	Abril 2020.
		Equipo directivo.	3. Promover procedimientos diagnósticos, de monitoreo constante y evaluación de competencias.	100% de los procedimientos técnico-pedagógicos monitoreados.	-Sistema de archivos. -Informes de los distintos procesos. -Pautas evaluativas. Encuestas a la comunidad en general.	Mayo-diciembre 2020.

	Fortalecer el liderazgo pedagógico favoreciendo la calidad del proceso de aprendizaje en un marco de altas expectativas.	Equipo directivo.	1. Establecer espacios de diálogos reflexivos para recepcionar intereses, énfasis, prioridades y motivaciones de la comunidad escolar para estimular el desarrollo de competencias académicas.	100% de los miembros de la comunidad escolar, participando en actividades que permitan el diálogo y la reflexión en relación a los intereses, énfasis, prioridades y motivaciones de la comunidad escolar.	-Actas de reuniones. -Encuestas de satisfacción usuaria.	Mayo-diciembre 2020.
		Equipo directivo.	2. Jornadas de retroalimentación de espacios reflexivos.	100% de los miembros de la comunidad escolar, informados de resultados de jornadas reflexivas.	-Actas de reuniones. -Informativos institucionales. -Distribución de resultados en medios disponibles para la comunicación con la comunidad.	Abril-diciembre 2020.
		Equipo directivo.	3. Establecer espacios de diálogo según grupos de intereses y necesidades técnico – pedagógicas para el aprendizaje.	100% de profesionales, participando en jornadas de diálogo por asignaturas.	-Registro de actas de reuniones. -Informes de acuerdos.	Mayo-diciembre 2020.

		Equipo directivo.	4. Establecer sistema de estímulos y fomentar las altas expectativas académicas de los estudiantes en el desarrollo de competencias matemáticas y lecto-escritura.	100% de estudiantes y comunidad en general informados de sistema de estímulos y fomento de las altas expectativas frente al logro de resultados.	-Informativos institucionales. -Cuadros de honor y premiación. -Actos oficiales de reconocimiento.	Junio-diciembre 2020.
		Equipo directivo.	5. Establecer sistema de estímulos y fomentar las altas expectativas en los docentes para el desarrollo de competencias académicas.	100% de profesionales de la institución, informados y motivados para ejercer un rol docente, que permita desarrollar las altas expectativas en el logro de resultados.	-Registro de actas. -Propuesta de premiaciones. -Marco para la buena enseñanza	Junio-diciembre 2020.

Dimensión	Práctica	Responsable	Acción Focalizada	Meta	Evidencia	Fecha
Gestión de recursos.	Fortalecer las políticas y procedimientos del establecimiento que aseguran una gestión ordenada, actualizada y eficiente de los recursos.	Equipo directivo.	1. Jornadas reflexivas para favorecer el fortalecimiento del ejercicio de rol docente, intencionando consolidar acciones metodológicas, de conducta profesional y de convivencia escolar idóneas y contextualizadas, que permitan abordar el conjunto de necesidades y requerimientos de formación en el desarrollo de competencias académicas.	100% de profesionales participando de jornadas reflexivas para favorecer el rol docente en la institución.	-Planificación de actividades. -Informe de resultados. -Encuesta de satisfacción usuaria. -Registro de actas.	Abril-diciembre 2020.

		Equipo directivo.	2. Diagnóstico de requerimientos institucionales y recursos didácticos.	100% de profesionales participando en encuestas y propuestas de adquisición de recursos para el aprendizaje.	-Encuestas de requerimientos por áreas. -Informe de resultados. -Actas de reuniones.	Marzo-diciembre 2020.
		Equipo directivo.	3. Cronograma de adquisición de recursos para el aprendizaje matemático y la lecto-escritura.	100% de las áreas para la gestión pedagógicas de matemática y lecto-escritura, consideradas y distribuidas en el tiempo para la adquisición oportuna de recursos.	-Cronograma de adquisiciones. -Listado de materiales.	Marzo-diciembre 2020.
	Aprovisionamiento de material, recursos y capacitaciones para asegurar el desarrollo y potenciación de competencias.	Equipo directivo/ sostenedor.	1. Autorizar solicitud de adquisición de materiales y recursos especializados.	CRA y aulas regulares implementadas para desarrollar jornadas de fomento de la lectura y aprendizajes matemáticos.	-Inventario de materiales y recursos disponibles en CRA y salas de clases.	

		Equipo directivo/ sostenedor.	2. Favorecer asistencia a capacitaciones y perfeccionamientos sostenidamente, orientados al desarrollo profesional docente.	100 % de profesionales docentes, capacitados en temáticas atingentes al fortalecimiento de las competencias matemáticas y de lecto-escritura.	-Certificados de participación y acreditación de capacitación CPIP, universidades entre otros.	Marzo-diciembre 2020.
		Equipo directivo/ sostenedor.	3. Implementar acceso para plataformas virtuales que fortalezcan la gestión docente y desarrollo de competencias académicas en estudiantes (WEBCLASS-PUNTAJENACIONAL).	100% de profesores y estudiantes con acceso a plataforma WEBCLASS-PUNTAJE NACIONAL, para el fortalecimiento de las competencias matemáticas y de lecto-escritura.	-Facturas. -Registro de uso.	Marzo-diciembre 2020.
		Equipo directivo/ sostenedor.	4. Manejo y utilización de sistema gestor del aprendizaje WEBCLASS-PUNTAJE NACIONAL.	Profesores y estudiantes participando en sesiones de preparación y utilización de plataformas.	-Registro de asistencia. -Registro fotográfico.	Marzo-diciembre 2020.

10.- Conclusiones finales

Desde la mirada estratégica institucional, sobre la base del mejoramiento continuo, que permita un avance progresivo en el desarrollo de competencias que generan los estudiantes a través de las distintas propuestas metodológicas, es requerido materializar una oferta que sea atingente a las características de los educandos y su contexto.

En el presente, existe consenso que la sociedad cambia rápidamente, en ese sentido la escuela enfrenta desafíos permanentes para sostener la trascendencia de formar seres integrales, que se desenvuelvan competentemente para enfrentar los desafíos actuales, por tanto se hace indispensable reflexionar y redefinir permanentemente los proyectos educativos y las propuestas que en ello se transmite. Los ciclos de mejoramiento son necesarios de realizar con la cotidianidad del día a día, pero con la necesidad de emprender debates serios y cercanos a los distintos fenómenos que convergen en la escuela. En ello, los instrumentos que utilizamos para valorar el proceso enseñanza-aprendizaje, se hace necesario sistematizarlos, para recoger la información que permita orientar la toma de decisiones ajustada, al potencial del estudiante y de las expectativas institucionales, enfatizando el valor predictivo de aplicar ciclos intencionados de procesos diagnósticos, que ofrezcan una ruta ajustada a una realidad con la cual interactúe eficazmente la gestión docente.

11 Bibliografía

AGENCIA DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN. (13 de Marzo de 2018). Orientaciones:Habilidades y estrategias para la comprensión de lectura. Santiago, Metropolitana: MINEDUC.

AGENCIA DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN. (DICIEMBRE de 2019). *AGENCIAORIENTA.GOB.CL*. Obtenido de https://agenciaorienta.gob.cl/docente/media/25671

AGENCIA DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN. (2020). *AGENCIA EDUCA*. Obtenido de https://www.agenciaeducacion.cl/evaluaciones/que-es-el-simce/

BIBLIOTECA DEL CONGRESO NACIONAL. (12 de SEPTIEMBRE de 2009). Ley General de Educación N°20.370. CHILE.

Castro Rubilar, F. (2005). *Gestión Curricular: Una Nueva Mirada Sobre El Currículum.*

Chacón, G. (2002). AFECTO Y APRENDIZAJE MATEMÁTICO: Causas y consecuencias de la interacción emocional. En G. Chacón, *Reflexiones sobre el pasado, presente y futuro de las matemáticas.* Huelva: Universidad de Huelva.

CURIOSFERA. (agosto de 2020). *www.curiosferahistoria.com.* Obtenido de https://curiosfera-historia.com/historia-de-las-matematicas-inventor/

DEFINICIÓN MX. (12 de MAYO de 2013). *DEFINICIÓN MX*. Obtenido de https://definicion.mx/diagnostico/

DIrección Gneral de Educación. (Marzo 2019). *Politica nacional de convivencia escolar.* Santiago: Ministerio de Educación de Chile.

ERNEST, P. (2009). VALORES Y RESPONSABILIDAD SOCIAL DE LAS MATEMÁTICAS. Reino Unido.

ESKOLA. (2018). *DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN, UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN.* Obtenido de https://www.edu.xunta.gal/espazoAbalar/sites/espazoAbalar/files/datos/1302508780/contido/poligonos/materiales/descargas/pitagoras.pdf

ESPAÑOLA, A. D. (2020). *www.rae.es.* Obtenido de https://dle.rae.es/matem%C3%A1tico

FEDERACIÓN DE ENSEÑANZA. (2012). LAS DIFICULTADES DE COMPRENSIÓN LECTORA. *REVISTA DIGITAL PARA PROFESIONALES DE LA ENSEÑANZA*.

Gómez, J. L. (2002). *APUNTES DE HISTORIA DE LA MATEMÁTICA.* Obtenido de http://euler.mat.uson.mx/depto/publicaciones/apuntes/pdf/1-1-2-tales.pdf

Irribarren, U. F. (2005). *Ortografía Española. Bases Históricas, Lingüísticas y Cognitivas.* Maracibo: Equinoccio.

J.C., B. V. (2014). Factores Que Dificultan La Gestión Pedagógica. *Revista Mexicana de*, 939-961.

Jean Berko, N. B. (2010). *EL DESARROLLO DEL LENGUAJE.* Madrid: Pearson education.

L., U., L, V., & A., M. (2006). La enseñanza de las matemáticas en el nuevo milenio. *Universidad tecnológica de pereira*, 265.

Marco para la Buena Dirección. (2005). Santiago: MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE.

Merino, J. P. (2012). *DEFINICIÓN.DE.* Obtenido de https://definicion.de/habilidad/

MINEDUC. (Marzo de 2020). *Sistema de Información General de Estudiantes*. Obtenido de https://sige.mineduc.cl/Sige/Matricula/DespliegaEstructura

MINEDUC. (2020). *www.curriculumnacional.mineduc.cl*. Obtenido de https://curriculumnacional.mineduc.cl/614/articles-91414_bases.pdf

MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (2015). BASES CURRICULARES 7° BÁSICO A 2° MEDIO. CHILE.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. (2017). *DECRETO N° 390.* SANTIAGO DE CHILE.

MINISTERIO DE RELACIONES EXTERIORES. (MAYO de 2010). *Ministerio de relaciones exteriores*. Obtenido de https://chile.gob.cl/ocde/ocde/como-trabaja-la-ocde

Navarro, J. (Octubre de 2016). *Definición ABC*. Obtenido de https://www.definicionabc.com/economia/plan-operativo.php

NAVARRO, J. (MARZO de 2018). *DEFINICIÓNABC.* Obtenido de https://www.definicionabc.com/comunicacion/ejes-tematicos.php

OCDE. (2009). *Qué es PISA y cómo funciona.* PARIS: Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos.

OFICIALES, I. C. (2017). *Elaboración propia en base a Subsecretaría de Prevención del Delito, Ministerio del Interior y Seguridad Pública.* BIBLIOTECA DEL CONGRESO NACIONAL.

Ortiz, R. A. (AGOSTO de 2018). *HISTORIA DE LAS MATEMÁTICAS.* Obtenido de http://historiamatematicasortiz.blogspot.com/2018/05/las-matematicas-en-la-antiguedad.html

Peña*1, G. A. (2019). MÉTODOS MULTICRITERIOS PARA EL ANÁLISIS DE ESCENARIOS PEDAGÓGICOS AP MATEMÁTICO. *Revista de investigación operacional*, 2.

Peter Freebody, A. L. (1990). *Programas de alfabetización: debates y demandas en el contexto cultural.* Australia.

Raffino, M. E. (26 de JUNIO de 2020). *Constructivismo.* Obtenido de https://concepto.de/constructivismo/

SIGNIFICADOS. (10 de DICIEMBRE de 2019). Obtenido de https://www.significados.com/actitud/

SIMBOLOTECA. (2020). *www.simboloteca.com.* Obtenido de https://www.simboloteca.com/

SOLÉ, I. (2012). *ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA.* México: Advanced Marketing.

Vergara, C. R. (2017). Los Efectos Adversos de una Evaluación nacional sobre las prácticas de enseñanza de las matemáticas en Chile. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*.

Voisin, Y. S. (2013). El rol de las prácticas en la Formación de Docentes de Matemática. MEXICO: CICATA.