



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

Trabajo De Grado II

**Elaboración De Instrumentos De Evaluación Diagnóstica, Para
Medir Los Aprendizajes De Los (Las) Estudiantes De Cuarto Y
Octavo Básico De Enseñanza Básica, En Las Asignaturas de
Matemática Y Lenguaje Y Comunicación**

Escuela Carlos Spano Talca

Profesor Guía **Mabel Alvear E.**

Alumno **Héctor Alfredo Castro Vargas**

Santiago – Chile, marzo de 2014

Agradecimiento

Al equipo de Iridec que siempre apoyo este estudio, que he realizado con gran sacrificio.

	ÍNDICE	Página
1.-Portada		1
2.-Título		1
3.-Índice		2
4.-Introducción		3
5.-Marco Teórico		6
6.-Marco Contextual		28
7.-Diseño y Aplicación de Instrumentos		51
8.-Análisis de los Resultados		67
9.- Bibliografías		

Introducción

El presente trabajo de grado II de elaboración de instrumentos de evaluación diagnóstica, para medir los aprendizajes de los (las) estudiantes de cuarto y octavo básico de enseñanza básica, en las asignaturas de matemática y lenguaje y comunicación lo realizaré en la escuela Carlos Spano de la comuna de Talca, que es el lugar donde trabajo.

Este trabajo busca dar respuesta efectiva a la práctica que asegura la coherencia entre los procedimientos de evaluación de los aprendizajes y las estrategias de enseñanza diseñadas por los docentes.

Todas las políticas públicas del último tiempo apuntan a mejorar la calidad de los aprendizajes, colocando énfasis en el desempeño nuestro como agentes responsables de dicho producto, por lo tanto esta preparación de instrumentos con sus correspondientes consecuencias son una instancia útil de reflexión eficaz en la búsqueda de nuevas y mejores formas de evaluar de manera efectiva.

Todos los financiamientos externos a nuestra reforma educacional y la discusión anual permanente por el creciente presupuesto en educación sin el resultado esperado, nos lleva a reflexionar ¿dónde estará el responsable del estancamiento?

Sin duda, que la labor docente efectiva es determinante, pero no es la única causa de los resultados presentes. Lo que nos lleva a un mejoramiento permanente de nuestras prácticas y estudios.

Padres, madres y apoderados tienen el rol formador de la identidad del estudiante en especial los menores de siete años, por eso es de vital importancia el aporte en la dirección y el control de conductas positivas en el desarrollo académico del estudiante, además está decir que el capital cultural que tiene la familia trasciende y contagia positivamente los logros individuales del que está educándose.

La estructura organizacional de nuestras escuelas y el buen clima laboral propicia excelentes resultados en las unidades educativas que toman en serio este tema, que puede ser tan importante, como una efectiva planificación y/o coherentes sistemas de evaluación al interior de la escuela en estudio.

La presente investigación se estructura de la siguiente manera:

Marco Teórico nos proporcionará un conocimiento de la teoría que le da significado a la investigación. Es a partir de las teorías existentes sobre el objeto de estudio, como pueden generarse nuevos conocimientos.

Marco Contextual Referenciar el presente trabajo de investigación describir dónde (lugar o ambiente) se ubica el fenómeno o problema de investigación.

Diseño y Aplicación de Instrumentos, este apartado es lo medular de la presente investigación, donde se presentarán los instrumentos creados para los niveles y asignaturas propuestas por programa de magister.

Análisis de los Resultados necesarios para obtener la visión general de la escuela en la aplicación de los instrumentos, como los resultados parciales en los dos cuartos básicos y los tres octavos años del presente periodo escolar año 2014.

Para terminar, se presentan las fuentes de información consultadas en este trabajo y los anexos con la información necesaria de esta investigación.

Marco Teórico

Se entenderá como marco teórico el conjunto de creencias que nacen de la investigación en educación.

Según nuestros textos guías del magister se pueden considerar los siguientes postulados:

Cuando aún no se han acallado los ecos de la polémica acerca de si las ciencias sociales son o no son ciencia, surge un nuevo desafío: reflexionar acerca de la tecnología en estas disciplinas. Mitcham (1989) afirma, "Así como no existe la ciencia unificada, de acuerdo con el proyecto de los reduccionistas neopositivistas de los años treinta, así tampoco existe la ciencia unificada de la técnica en el sentido de una teoría unitaria tecnológica que incluya todas las reglas tecnológicas".

Aunque el marco teórico es heterogéneo, porque los filósofos han utilizado de manera diferente los conceptos de "técnica" y "tecnología": sosteniendo unos, que la técnica incluye a la tecnología, otros, que la tecnología involucra a la técnica -y existe una tercera distinción en que se usa indiscriminadamente uno u otro término-; los problemas lógico epistemológicos de la tecnología han sido objeto de análisis de varios pensadores, lo que facilita la discusión del tema y la toma de posición según se los considere a los términos sinónimos o no.

El tema elegido para el trabajo encierra en cierto modo la afirmación de que la evaluación educativa del currículo infantil es tecnología. Como toda hipótesis puede ser demostrada o refutada, en este caso, intentaremos defenderla aplicando el análisis a la evaluación de un currículo de educación inicial.

Ciencia, ciencia aplicada y tecnología en la evaluación del currículo infantil Bunge (1966) considera los términos "tecnología" y "ciencia aplicada" como

sinónimos, aceptando la distinción entre ciencia pura y ciencia aplicada o tecnología. En esta concepción subyace la idea de "conocimiento" como "conocimiento científico", conocimiento éste que se obtiene mediante la aplicación del método científico, y que se expresa en enunciados verdaderos.

¿Cómo se da la relación entre ciencia pura y ciencia aplicada? Pareciera que mediante la aplicación de un enunciado general a un caso particular. Si esto fuera así, la aplicación consistiría en una ejemplificación de los enunciados universales. Pero, en este proceso de traducción de enunciados universales a enunciados singulares no se puede reconocer la "acción humana" como categoría de análisis que permita identificar como se fabrican las cosas. Reconociendo en Bunge, a un pensador de la tradición enunciativa de la ciencia, se puede afirmar que desde este enfoque no se da cuenta del hacer, lo que hace suponer que son tres las diferenciaciones posibles.

Cuando hablamos de tecnología, ¿estamos significando también lo que es la técnica?, o ¿son dos términos con distinto alcance y significado? Si hay una diferenciación entre "técnica" y "tecnología", ¿cuándo estamos hablando de la técnica y cuándo lo hacemos de la tecnología? En la distinción que hace Bunge el concepto de técnica no aparece, en cambio, Quintanilla (1991) utiliza el concepto de técnica para referirse a "sistemas de acciones intencionalmente orientados a la transformación de objetos concretos para conseguir de forma eficiente un resultado valioso" y define "tecnología" como "el tipo de técnicas productivas que incorporan conocimiento y métodos científicos en su diseño y desarrollo".

Cuando hablamos de "técnica" pareciera que se refiere a cómo han sido comúnmente fabricadas las cosas y qué cosas han sido hechas y fabricadas, es decir, lo que Singer entiende por "tecnología"; porque me parece que el tipo de conocimiento que está a la base de la técnica es de una naturaleza diferente al conocimiento incorporado en la tecnología.

Hasta aquí las argumentaciones fundamentan sus diferencias en lo metodológico. La aplicación de los cánones del método científico sellaría el predicado de "ciencia aplicada" a las técnicas que incorporan conocimientos científicos -previamente disponibles- en sus diseños.

Pero si aceptamos la triple distinción necesitamos de otras argumentaciones.

Entre los autores que profundizan el análisis de la relación entre ciencia y técnica, encontramos que Feibleman (1972) defiende la distinción entre ciencia pura, ciencia aplicada y tecnología.

Propone la hipótesis de que toda ciencia pura es aplicable. Señala que la ciencia aplicada y tecnología no han sido claramente distinguidas. Una diferencia entre ambos términos es el tipo de aproximación a la realidad, así la tecnología tiene un problema más cerca de la práctica. Según este autor, tanto la tecnología como la ciencia aplicada utilizan hipótesis, pero la diferencia principal radica en los métodos. La ciencia aplicada adopta los descubrimientos de la ciencia pura y las hipótesis se deducen de la teoría, en cambio, en la tecnología, las hipótesis son derivadas de la experiencia, el método aplicado es por ensayo y error.

Pareciera que existen dos *modus operandi*, uno para cada sector del conocimiento. La ciencia aplicada se encontraría más próxima a la teoría, y la tecnología, a la práctica.

Si aceptamos que tecnología es el tipo de técnicas que incorporan conocimiento y método científico en su diseño y desarrollo, entonces pareciera que la tesis de Feibleman acerca de que el tecnólogo deriva sus hipótesis de la experiencia y utiliza el método del ensayo y el error se hace difícil de sostener si no dilucidamos cuál es el tipo de conocimiento que subyace a la noción de tecnología.

Para Jarvie (1972), desde el punto de vista lógico, la tecnología es parte de nuestro conocimiento. La tecnología se diferencia de la ciencia porque tiene distinto objetivo.

Mientras la ciencia se ocupa de los enunciados verdaderos, la tecnología busca la efectividad.

Tomando la distinción de Ryle, quien distingue dos sentidos de la palabra conocer o saber: "el saber qué" y "el saber cómo", Jarvie sostiene que ambos son partes indispensables del conocimiento humano.

Aquí se plantea un nuevo problema: ¿el "saber qué" y el "saber cómo" son ambos conocimiento? Y si lo son, ¿el saber enunciativo tiene la misma categoría de conocimiento que el saber cómo? ¿Existe alguna relación de dependencia entre estos saberes? Pareciera que no. Porque cierto conocimiento que empieza siendo enunciativo y se transforma por entrenamiento en un saber cómo, puede ser olvidado; y al cabo de algún tiempo sólo quede un saber cómo. Si bien no parece haber una relación de dependencia entre ambos saberes, esto no significa que no haya ningún tipo de relación entre ellos. Ni el éxito práctico es garantía de la verdad, ni las leyes teóricas son garantía de desarrollo tecnológico, pero de la aplicación de leyes teóricas se han obtenido buenos resultados, y de la reflexión sobre la praxis se construyeron teorías.

Cuando hablamos de relación de "dependencia" no estamos pensando que es condición necesaria y suficiente que se descubra una nueva teoría para que se produzca un desarrollo tecnológico. Son más bien, como afirma Skolimowski (1972) relaciones recíprocas. Las teorías explicativas en las ciencias básicas condicionan las explicaciones y propuestas en un ámbito de aplicación específico, pero la recíproca es también cierta, estableciéndose de esta manera una corriente de influencia mutua.

Hablar de "teoría" nos obliga a explicitar que entendemos por teoría. Hoy hay una enorme confusión sobre este concepto, todos hablamos de teoría y praxis, pero con significados diferentes.

El sentido, o sentidos, en que se entiende "teoría" depende de qué género de teoría se tiene en mente. En este caso, estoy pensando en una teoría científica, teoría que intenta describir hechos reales concretos, que brinda información sobre las relaciones causales o funcionales entre los objetos o entidades sobre los que queremos actuar. Como afirma Klimovsky (1971), "... toda acción racional presupone conocimiento. Y este conocimiento no se relaciona con hechos singulares o aislados; es un conocimiento general. Sin este conocimiento no existiría técnica exitosa".

A las preguntas ¿qué relación existe entre la ciencia pura, la ciencia aplicada y la tecnología?, ¿cuáles son los aspectos teóricos?, ¿cuáles son los aspectos prácticos de la tecnología?, ¿qué ha pasado con esta conceptualización en la actualidad?, me parece interesante intentar responderlas analizando teorías y tecnologías en el ámbito de las ciencias de la educación, más específicamente, de un aspecto de la educación como lo es la evaluación curricular, porque considerando el carácter intencional de la acción educativa resulta difícil referirse a los procesos educativos sin aludir a la evaluación curricular.

La ciencia y la tecnología en la evaluación educativa

¿Cómo se explicita la relación ciencia pura-ciencia aplicada-praxis en la evaluación educativa? De muy diversas maneras. Glass y Ellet (1980) definen evaluación como un conjunto de actividades teóricas y prácticas sin un paradigma ampliamente aceptado, donde conviven una gran variedad de modelos, entre los que existen pocas concordancias respecto a la mejor manera de evaluar.

En cambio, para Wortman (1983) la investigación evaluativa es una actividad aplicada, multidisciplinar y ampliamente atórica.

Cabe preguntarse ¿la evaluación educativa es una actividad aplicada, sin teoría, o la presencia explícita o implícita de la teoría enmarca la praxis evaluativa?

Una manera de elucidar este problema nos lleva a explicitar los elementos constitutivos que aparecen siempre en todos los intentos de realizar una evaluación educativa. En primer lugar, tenemos que considerar lo que se aplica, es decir, un conjunto de conocimientos sobre los procesos educativos. Estos conocimientos pueden ser teorías, generalizaciones empíricas o principios que conforman una dimensión teórico-conceptual, que es general y descontextualizada.

En segundo lugar, encontramos el ámbito de aplicación, es decir, la realidad educativa a la que pretendemos aplicar el conocimiento teórico- conceptual. Este ámbito de aplicación representa la práctica educativa, la dimensión técnico-práctica.

En tercer lugar, es necesario disponer de procedimientos o pautas de actuación que permitan ajustar el conocimiento teórico a las características particulares del ámbito de aplicación, nos referimos a la dimensión tecnológica.

Para demostrar que la manera de entender y llevar a la práctica la evaluación educativa y las distintas formas que adopta -por ejemplo, la evaluación del currículo- dependen del marco teórico que se toma, consideraremos los enfoques conductual y cognitivo, que han originado metodologías de evaluación diferenciadas.

La evaluación en los enfoques conductual y cognitivo.

Según Tyler (1973), "el análisis de las experiencias de aprendizaje se propone verificar si se relacionan con los objetivos adoptados y satisfacen otros importantes principios psicológicos, en la medida en que se los pueda precisar.... El concepto de la evaluación significa que ella debe juzgar la conducta de los alumnos, ya que la modificación de las pautas de conducta es precisamente uno de los fines que la educación persigue".

Tyler, al proponer "juzgar la conducta" se constituye en un representante de las aportaciones conductuales y neoconductuales a la evaluación, y propone que la evaluación debe ir encaminada a valorar la adecuación de los resultados obtenidos por el alumno a los objetivos que persigue el proceso de enseñanza y aprendizaje. No sólo adopta los principios del conductismo, sino que también sus afirmaciones acerca de la verificación de los objetivos alcanzados demuestran la influencia de la corriente epistemológica del positivismo.

La metodología propuesta por el referido autor, se desarrolla en la denominada "pedagogía por objetivos" y tiene preponderancia a mediados de este siglo. Las aportaciones del enfoque conductual se encuentran presente en las pruebas de evaluación criterial, o en el test de referencia criterial, y diversas pruebas o instrumentos de medida para la evaluación de los resultados del aprendizaje.

Pero el desarrollo de nuevas teorías, en el ámbito de la biología dan nuevo fundamento a la psicología. Robert Kaspar (1984), en "Los fundamentos biológicos de la gnoseología evolutiva" afirma que el aparato raciomorfo actúa como un sistema procesador de información que funciona de manera similar a la razón. Rupert Riedl (1984) sostiene, si nos remontamos a la historia de los organismos, encontraremos, en relación al modo en que se adaptan -podríamos decir también: al modo en que obtienen información decisiva para la conservación de la especie del medio que es para ellos relevante- principios básicos a los que llama hipótesis: "hipótesis de lo aparentemente verdadero", "hipótesis de lo comparable", "hipótesis de las causas" y la "hipótesis de la finalidad".

Según Kaspar, "La teoría evolutiva del conocimiento realiza un cambio paradigmático con respecto a las posiciones tradicionales, porque, al concebir el conocimiento apriorístico de un individuo como el producto de un aprendizaje en su historia, es abandonado el núcleo estructural de las epistemologías filosóficas".

Trasladado al plano psicológico, encontramos que la Teoría del aprendizaje por recepción significativa, postulada por Ausubel (1968), sostiene que la existencia de una estructura pertinente en el sistema de pensamiento mejora el aprendizaje y proporciona a la nueva información un significado potencialmente mayor.

La evaluación educativa en el enfoque cognitivo rechaza la identificación estricta entre resultados de aprendizaje y conducta directamente observable. Entendiendo el aprendizaje como un proceso fundamentalmente interno y de la mano de las teorías del procesamiento de la información, los esfuerzos se encaminan a determinar las características y forma de representación del conocimiento en la memoria.

Los fundamentos de la epistemología evolucionista y los aportes de las teorías cognitivas dieron lugar a una nueva manera de evaluar la práctica educativa. La comprensión del sujeto como procesador de información, de las representaciones del conocimiento y su evolución constituyen el punto de partida para el diseño de pruebas que permitan acceder al conocimiento del alumno y evaluar su aprendizaje. Un ejemplo representativo de este enfoque lo encontramos en la evaluación mediante redes semánticas para explorar el campo de lo aprendido por los alumnos. La evaluación se realiza mediante la comparación de los resultados de dos entrevistas clínicas, una anterior y otra posterior a la enseñanza. Otra propuesta basada en el modelo de procesamiento de la información utiliza mapas conceptuales como instrumento de evaluación, comparando los mapas conceptuales del alumno con un "mapa conceptual patrón", previamente elaborado. Si bien hay una relación entre ciencia y tecnología -considerando la evaluación educativa como tecnología-, no significa que necesariamente la tecnología demande de la ciencia básica para su desarrollo, ni que la ciencia necesite de las demandas de lo que hacen los hombres para el avance en la investigación básica. Los ámbitos de producción de la ciencia y de la tecnología pueden tener distinto desarrollo, puede haber avance tecnológico sin la elaboración de nuevas teorías, y a su vez, pueden desarrollarse nuevas teorías sin implicaciones en la tecnología -al menos por un largo periodo de tiempo-.

Con respecto a la evaluación educativa la producción tecnológica fue muy superior en el enfoque conductual, basta mencionar en educación la multiplicidad de tests estandarizados elaborados por empresas o instituciones no ligadas necesariamente al sistema de enseñanza.

Los tests cuyas mediciones están destinadas a valorar habilidades cognitivas específicas, como la comprensión en el estudio, se conocen como tests de rendimiento.

Estos tests vienen acompañados de un manual de instrucción que proporcionan no sólo una descripción detallada de los procedimientos que deben emplearse en la administración del test, sino también información sobre la naturaleza y características del mismo y sobre cómo interpretar los resultados, así también como maneras racionales de comunicar los resultados a padres y estudiantes.

En la evaluación educativa la dimensión técnico-conceptual no se limita a una selección de conocimientos relevantes acerca del proceso de enseñanza y de aprendizaje, sino que incluye conocimientos específicamente referidos al ámbito de las prácticas educativas. Aquí, nuevamente se discute si "saber qué" es o no reducible a "saber cómo". Así como saber una lengua es conocer como es una lengua, es decir, conocer una lengua es saber o conocer como la lengua funciona, así también, saber como funciona una tecnología educativa, es saber que conocimientos están a la base de esa tecnología. "Saber evaluación educativa", "ejecutar una evaluación educativa", no significa sólo "saber cómo" porque este "saber cómo" tiene un origen fuera de su campo de ejecución, anterior a su campo de aplicación.

Aunque el incluir en la dimensión teórico-conceptual conocimientos propios del ámbito de la dimensión técnico-práctica facilita la aplicación de las teorías, se hace necesario procedimientos de ajuste que contextualicen los conocimientos a aplicar en cada situación educativa concreta.

Las tres dimensiones de la evaluación educativa

Si analizamos los contenidos histórico-sociales de la evaluación educativa, lo que la evaluación es siempre, en todos los lugares, en todos los tiempos; encontramos tres elementos: el sujeto, el objetivo, y el método. Como a estos tres elementos le corresponden tres dimensiones: la dimensión antropológica, la dimensión teleológica y la dimensión metodológica, entonces, todas deben ser consideradas en el análisis de la evaluación educativa.

La dimensión antropológica me viene recortada por ese núcleo teórico-conceptual que analizábamos anteriormente. La dimensión teleológica se fija en el ámbito de aplicación en que al educador le toque actuar -es en el contexto social de la práctica educativa donde se fijan los objetivos-, y la dimensión metodológica es propiamente la dimensión tecnológica de la educación (Böhm, 1990).

Como método, la evaluación emplea procedimientos objetivos para obtener una información segura e imparcial. Pero esta información debe ser interpretada, por eso la "evaluación" es definida por Stufflebeam y Shinkfield (1987) como "el enjuiciamiento sistemático de la valía o el mérito de un objeto".

En la evaluación, al implicar juicios de valor, su objetividad se ve dificultada, ya que toda la cadena de actividades teóricas y empíricas debe desembocar en un juicio de valor donde entra en juego factores no del todo racionales.

Si a esta dificultad le sumamos la posibilidad de emplear muchas perspectivas de valoración, entonces nos encontramos con que tenemos que precisar el tipo de información que se debe recopilar, los criterios a los que debemos recurrir para determinar la valía o el mérito de la educación.

¿Qué es lo que se evalúa en el "hacer", en la "práctica educativa"? Una argumentación que encontramos en Quintanilla (1991), afirma que de acuerdo a los objetivos, en un sistema técnico de acciones, cabe distinguir una tecnología de producto y una tecnología de proceso.

Si a este argumento lo trasladamos a la educación, el producto es el sujeto educado, el proceso son las estrategias didáctico-metodológicas que posibilitaron que el resultado del mismo tenga determinadas características. En las prácticas educativas se evalúa lo didáctico-metodológico que se manifiesta en el sujeto de la educación que ha participado de un proceso curricular determinado.

Así planteada, la evaluación aparece como una cuestión exclusivamente tecnológica.

Pero, el tipo de información que se necesita para realizar una evaluación, el tipo de juicios que se emiten acerca de las informaciones recogidas y la naturaleza de las decisiones que en consecuencia se adoptan, dependen de la teoría educativa que se considera como referencia para interpretar el currículo en el contexto socio-histórico-cultural de fin del siglo.

El currículo en el marco de la globalización

Preocupadas por el mundo contemporáneo, de fines del milenio, el que establece un nuevo orden mundial que se presenta fragmentado con una creciente desigualdad y múltiples contradicciones y paradojas, intentamos realizar algunas enunciaciones que obran de marco general en la evaluación curricular de la educación infantil.

Al analizar la compleja realidad que nos toca desentrañar se advierte que una de sus características fundamentales está condensada en la globalización por sus distintos fenómenos y paradojas.

La globalización, entendida como un fenómeno socio-cultural dado por la estructura económica del capitalismo, reflejada y reproducida simbólicamente por el campo mas mediático informático-comunicacional, se convierte en un hecho indiscutible y aparentemente irreversible de producción de la cultura, lo que permite poner al descubierto las desigualdades planteadas desde lo económico - distribución de las riquezas- y manifestadas fuertemente en lo simbólico. Esta situación produce una modificación en la subjetividad, en las formas de organización material y en las teorías interpretativas y, consecuentemente, cambia la vida y las formas de existir de la inmensa mayoría de los que están "afuera" del nuevo orden, "estando adentro" como excluidos. Tal es el caso de algunos municipios del interior del país que han quedado excluidos de la educación infantil.

Múltiples son las causas-consecuencias de esta nueva versión del capitalismo expresado en la globalización que inciden en la evaluación del currículo, entre ellas, caben destacarse las más riesgosas:

a. la transnacionalización de la economía -dominio de capitales externos sobre las industrias, los bancos y el comercio en general-, genera la dependencia económica de los organismos internacionales y multinacionales;

b. una nueva dinámica del poder dominante, el que cada vez depende más de numerosas combinaciones internacionales;

c. la mundialización y homogeneización/masificación de la cultura que se sustenta sobre la base de la indiferenciación de identidades culturales;

d. la expansión de modelos económicos centrados en la regulación del mercado que comprende a los sujetos como "consumistas" de producciones materiales y simbólicas;

e. un nuevo patrón tecnológico societal que genera, por un lado, lo ya expresado en relación a la cultura y por otro, una nueva organización del trabajo y de sus relaciones sociales dando lugar a un aumento creciente del desempleo y a nuevos procesos laborales basados en una diferenciación salarial cada vez más marcada generando la precarización del empleo en un extremo y el requerimiento de una fuerte competencia analítico-simbólica en otro;

f. el aumento de las diferencias entre los que tienen conocimientos y estrategias apropiadas para puestos de trabajo y los que no los tienen;

g. el aumento de las influencias de la tecnología informática y comunicacional en la vida cotidiana, en las representaciones y hasta en las prácticas de los sujetos (Sposetti y Buzzi, 1997).

Las caracterizaciones precedentes se resumen, según Landreani (1997), en la pregunta: ¿dónde estamos? ¿Dentro o fuera del globo? Existe un proceso de creciente exclusión social que se contrapone a las que tienen que ver con las formas definidas como de inclusión y que se las denomina de integración a la globalización. Desde esta mirada, muchos son los que no pueden estar "adentro" por tanto son los excluidos, los desiguales. Las desigualdades sociales se legitiman en su estructura no sólo a nivel de las grandes concepciones ideológicas, en los contextos políticos, económicos, sociales y culturales, sino en el orden de la vida cotidiana y de las prácticas sociales que allí se desarrollan las que se convierten en lugar de legitimación de las exclusiones, en especial el acceso a la transformación educativa para los habitantes de los pequeños municipios cuando el número de alumnos no alcanza para conformar un curso de nivel inicial.

Si esta exclusión no es paliada desde la educación formal, el futuro se presenta desalentador para muchos. El gran crecimiento de las ciudades provocada por la migración interna trae como consecuencia la muerte de los pueblos en estos momentos acentuada, en materia educativa, con el cierre de escuelas.

Intentando centrar nuestra mirada en los indicadores más relevantes de nuestro mundo contemporáneo advertimos que el final del siglo XX será recordado por numerosas razones beneficiosas, pero para nuestros propósitos hay por lo menos dos que son preocupantes y se constituyen en un desafío para generar propuestas desde la universidad: a) el aumento de los excluidos y, b) la explosión de las tecnologías en general y de la tecnología informática y comunicacional en especial, por eso, enfocamos, desde la universidad, nuestra mirada hacia la evaluación de los currículos y las posibilidades de los materiales tecnológicos.

La transformación curricular en el marco de la globalización de la educación En las Cumbres Internacionales de educación, los gobiernos latinoamericanos sostuvieron la necesidad de revisar los modelos tradicionales de formación profesional y capacitación laboral; implementar una formación general, y considerar que una educación básica de calidad debe tener características amplias, flexibles y polivalentes que permitan una posterior especialización acorde con las modificaciones del mercado laboral.

Asimismo demandaron el desarrollo de competencias para comprender los cambios, estimulando la creatividad para lograr una concepción sobre el futuro que procure la innovación.

En el análisis de la gestión en ciencia y tecnología en el marco de los acuerdos de la Conferencia, se tuvo como supuestos: 1) la formulación de políticas que contemplen la comprensión de la vinculación entre ciencia, tecnología y sociedad como base del desarrollo

de una cultura para la innovación; 2) el progreso de la investigación científica como fundamento necesario para nutrir el desarrollo y la actualización tecnológica; y 3) el desarrollo y la profundización del nexo entre Ciencia y Producción que promuevan una constante incorporación de tecnología y desarrollo científicos aplicables a la producción.

Los Programas y Proyectos de Cooperación postularon como objetivos favorecer la identidad iberoamericana a través de la acción conjunta en materia educativa, cultural, científica y tecnológica, e impulsar la formación de un espacio iberoamericano de cooperación por medio de programas de movilidad e intercambio educativo (Declaración de Bariloche, 1995).

A la Educación Superior se le demandó ocuparse del perfeccionamiento continuo de los profesionales debido a las rápidas transformaciones tecnológicas. Nos preguntamos ¿cuáles son las posibilidades que tienen las Universidades Nacionales de alcanzar estos objetivos de la Cumbre?

Esta propuesta sostiene que tenemos posibilidades a partir de las transformaciones curriculares que logremos desarrollar y al uso de los materiales tecnológicos.

Hacia el interior de los mismos se debe procurar mejorar algunas capacidades a través de diferentes programas como el de capacitación del personal y servicios educativos, entre otros. Desde la formación de los profesores en educación infantil se puede estar preparando a los nuevos miembros de la sociedad, aquí es donde el currículo y los materiales tecnológicos adquieren una connotación especial, por eso nos cuestionamos cómo evaluar un currículo en educación infantil.

El currículo y los materiales de la práctica docente. Las concepciones sobre currículo.

Nada más polisémico en la teoría pedagógica como el término de currículo. "El currículo es como un calidoscopio en el que confluyen tradiciones y variables de signo muy diverso, con sus pertinentes connotaciones éticas y políticas. Así éste se presenta como estructura académica, contexto normativo de la interacción educativa y experiencia" (Rué, 1996: 58).

Esta aparente falta de consenso se debe fundamentalmente a que, las diferentes alternativas parten de ideas sobre proceso educativo y sujeto de educación, inspiradas en concepciones éticas y socio-políticas culturales y psico-pedagógicas diferentes, las que se ven reflejadas en las propuestas, que cada postura sobre el currículo expresa.

El hecho de adoptar una u otra concepción tiene en la práctica importantes consecuencias puesto que sus fundamentos, en última instancia, determinan su organización y desarrollo, la actuación de los docentes, las modalidades de gestión, la evaluación y su investigación.

En general los distintos autores que se ocupan del rastreo sobre la teoría curricular:

(Gimeno Sacristán, 1989; Frigerio, 1991; Litwin, 1995) por citar los más consultados, coinciden en advertir que hay diversidad, por cuanto las posiciones parten de principios ordenadores distintos, pero a la vez hay una manifiesta recurrencia que permite agrupar las posiciones en por lo menos cuatro perspectivas diferentes, las que a veces en la práctica no son excluyentes entre sí, a saber:

El currículo como una estructura de conocimiento La base epistemológica es tomada como la que otorga la impronta a esta posición El currículo es la "expresión de las disciplinas" y su propósito explícito son la adquisición de saberes y el desarrollo del pensamiento reflexivo. Phoenix, Schwab, Hutching, son algunos de los teóricos de esta corriente (citados por Frigerio, 1991: 17 y 46).

Entendido como estructura académica, plan de estudio o "instrumento" de y para la programación de las prácticas.

Concepción que sustenta la creencia de que la planificación determina la práctica docente y la calidad. Esta postura puede complementarse con la anterior y puede ser asimilada con la estructura curricular.

Considerado como "sistema tecnológico de producción" Pone énfasis en una visión lineal: objetivos-resultados, destacándose la lógica técnicoburocrática.

Esta perspectiva pone el énfasis en un esquema racional en el que una serie de unidades de contenido se estructura como resultados deseables de la instrucción (objetivos conductuales). Prioriza los criterios de eficiencia y eficacia y el cómo enseñar por sobre el qué enseñar, teniendo relevancia la definición de los resultados a los que se pretende alcanzar. Esta concepción evidencia la racionalidad técnica, que según Schon (1983) encierra una triple concepción de fondo con respecto a la concreción y desarrollo curricular (Citados por Frigerio, 1991): a) la noción de currículo como problema técnico, b) la relevancia de los expertos externos en su elaboración y, c) la toma de decisiones y su capacidad de control sobre el proceso, a través de la evaluación externa.

Este modelo persiste por tres razones fundamentales: es un modelo adecuado a la lógica organizativa en los sistemas u organizaciones de carácter centralizado; los administradores educativos, y en cierta forma los profesores sólo tienen la necesidad de gestionar los recursos, y porque relega a un plano secundario al profesor: "mero ejecutor", rebaja el grado de ansiedad y conflicto respecto a las decisiones del qué enseñar y sus justificaciones, a la vez que permite establecer cierto grado de consenso, asumiendo como socialmente justo y pedagógicamente funcional y válido lo adoptado por los niveles de decisión.

Como una especificación para comunicar las características y principios esenciales de una propuesta educativa abierta siempre a la reflexión y a la crítica

Desde esta perspectiva, el currículo se centra en los principios para seleccionar el contenido y sus secuencias y las intenciones curriculares. Dentro de los parámetros de esta concepción, otros teóricos lo conciben como "solución de problemas", como "proceso" (Gimeno Sacristán, 1989); como "experiencia educativa", "como experimentación" (Angulo Rasco, 1994) en general prevalece un enfoque crítico y práctico. "El docente desarrolla así el currículo respondiendo personalmente según sus posibilidades, asumiendo diferentes grados de compromiso ético profesional y en condiciones laborales determinadas" (Litwin, 1995, siguiendo a Sacristán, 1992). Esta última perspectiva encierra la integración de distintos aspectos que han sido considerado por separado en otras concepciones: a) las intenciones educativas de la institución, b) las teorías que sustentan las prácticas docentes y las condiciones de la realidad en el momento en que la acción pedagógica se desarrolla.

Esta postura es más abarcadora, integradora e innovadora, por cuanto posibilita por un lado, ampliar la visión de variables y dimensiones que constituyen tanto el diseño, la estructura como el desarrollo, puesta en acción y evaluación del currículo, y por otro, permite mayor protagonismo de los sujetos-actores, quienes deben actuar autónomamente -dentro de ciertos parámetros socio-culturales e institucionales- esto es, requiere de sujetos-actores reflexivos, capaces de tomar decisiones fundadas y de trabajar en equipos.

En relación al proceso curricular el modelo en el cual la práctica curricular está constituida por el diseño y el desarrollo destaca un doble nivel de estructuración (Contreras, 1994) que el mismo plantea, la estructura profunda y la estructura superficial.

La primera se refiere a la forma de entender los procesos de enseñanza y aprendizaje que están a la base del diseño. Incluye concepciones y pretensiones sobre: conocimiento, docente, alumno, intencionalidad de la comunicación, medios, actividades o tareas, evaluación.

"La estructura superficial es siempre una serie de materiales de enseñanza (aunque éstos no sean más que textos) y de criterios para enseñar (aunque éstos se reduzcan a una relación entre objetivos y contenidos). El análisis de la estructura superficial nos permitiría reconstruir la estructura profunda". En consecuencia, la forma que adopta un currículo para ser puesto en acción tiene siempre que ver con la relación entre concepciones y medios, y con el conjunto de estrategias operativas que necesita un profesor. Esta perspectiva pone en evidencia la importancia que tienen los materiales curriculares tanto a la hora de las decisiones sustantivas de programación como en el desarrollo curricular y, su función en relación al conocimiento y los procesos del enseñar y del aprender.

De las diversas posturas se advierte que, pese a la diferencia en todas las concepciones se encuentra una preocupación generalizada acerca de los procesos y de la cuestión fundamental:

la relevancia de los contenidos a enseñar que en un sentido general implica la importancia del conocimiento.

Esta relevancia, según Frigerio, G. (1991: 18-19) se puede agrupar en dos categorías según se enfatice: 1) las fuentes del conocimiento, y 2) el uso del conocimiento. La primera corresponde esencialmente a los modelos centrados en las disciplinas ya sea entendidos los contenidos como datos permanentes, valores consolidados; o bien, como fuente de principios básicos que recorren cada disciplina. La segunda, la que pone el acento en el uso del conocimiento, puede

concebirse como la búsqueda de la funcionalidad y transferencia procesual y estratégica.

Que las diversas concepciones hablen de la importancia del conocimiento indica que la fuente -texto, material computacional, realidad empírica- de la cual se obtenga tiene un valor direccional y determinante en relación a las intenciones y decisiones educativas plasmadas en el diseño curricular y atendidas en el desarrollo y proceso de realización, por tanto, no puede el docente profesional desentenderse y dejar en manos de editoriales y del mercado, tan importante y preocupante componente curricular que posibilita la concreción de la propuesta, esto es, el currículo realizado, que dice del tipo y alcance del conocimiento aprendido.

La evaluación curricular. De la teoría a la práctica

La Reforma Educativa implementada por el Gobierno Nacional, en el marco de la Reforma del Estado, adquiere características de tipo fundacional (Nosiglia y Marquina, 1996), por lo que el nuevo modelo educativo que se desarrolla en los estados provinciales determina la entrada a un nuevo modelo educativo que demanda la evaluación permanente del currículo.

En el marco de Evaluación Curricular recogimos para la práctica como significativas de las propuestas emanadas del Encuentro de docentes latinoamericanos realizado en 1997 en La Habana, las siguientes:

a. Adoptar el enfoque de un diseño interdisciplinario para reducir el curriculum de asignaturas y conformar disciplinas con una alta integración de contenidos utilizando en el diseño microcurricular el enfoque modular (Uriarte et al., 1997); a la vez que se articule con lo transdisciplinario a través del método de resolución de problemas conjugando las distintas dimensiones del conocimiento (filosofía, historia, psicología, sociología) para lograr una mejor comprensión de los problemas.

b. Asumir la dicotomía entre la formación de los estudiantes y la práctica de los egresados abordando las dimensiones del saber-saber hacer-saber ser en la formación de recursos humanos (de Santana, 1997) para dar a los jóvenes la oportunidad de entender su hacer y saber de forma consciente, en la búsqueda de una formación en sintonía con una práctica que comprenda las dimensiones de ver, sentir, entusiasmarse y comprometerse.

c. Postular una formación general con libertad de cátedra y currículo abierto, donde el alumno le dé su propia coherencia a la formación de grado; y una formación específica con contenidos prefijados con los que el alumno adquiera la formación teórico-práctica que le permita opciones futuras de especialización.

d. Proponer estrategias para la determinación de las competencias y habilidades laborales que caractericen el modo de actuación del futuro egresado mediante la integración interdisciplinar de los saberes de formación teórico-práctica y las de formación general.

e. Atender las transformaciones del mundo del trabajo, los avances tecnológicos y las consecuentes necesidades del redimensionamiento de la calificación laboral y agencias de formación para el trabajo, mediante un proceso de formación polivalente (da Cunha, 1997) y crítica para lo que se requiere:

e. 1. La desconstrucción como herramienta en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Se abordan críticamente los diferentes discursos y lógicas que están involucradas en su práctica en un grado de complejidad creciente. Esto contribuye a la formación de una proposición crítica "desconstruido" respecto a los discursos, sus productores y su recepción, para pasar de ser simples receptores a "perceptores activos" (Pianacci, 1997) que resemantizan la información.

e. 2. Se reconoce las deficiencias de comprensión lectora y ausencia de hábitos de lectura de los estudiantes debido al predominio de la televisión -como entretenimiento- sobre el libro. En una búsqueda de la lectura en la práctica educativa se plantea la estrategia pedagógica basada en la lectura de discursos audiovisuales que permita: 1) reconocer la intencionalidad ideológica, 2) descubrir la gramática del discurso audiovisual, 3) propiciar una actitud crítica ante tales discursos, 4) fomentar la lectura de textos e imágenes como posibilidad para interpretar la realidad (Cegarra Guerrero, 1997), y 5) reconocer la diferencia de la información que sólo muestra datos atractivos de la información que posibilita la construcción del conocimiento.

f. Articular las disciplinas con la informática por cuanto el uso de las estrategias de computación se ha convertido en un requerimiento para el trabajo. De la articulación que se logre entre las disciplinas e informática dependerá en gran medida el éxito en los alumnos en lo que respecta al trabajo futuro. Además una propuesta renovadora del uso de la informática deber ir acompañada de un Laboratorio de instrumentación "virtual" (Chacón Rugeles, 1997) en el cual se van a construir instrumentos virtuales para los ciclos de especialización de las carreras.

En el marco del análisis socio-histórico de la situación de la educación infantil, y de las reflexiones acerca del currículo, entendemos que la misión de la universidad es generar un espacio en conjunción con los estados provinciales para la elaboración de una propuesta curricular que desde una concepción innovadora posibilite la concreción de un nuevo modelo educativo para la inserción de los egresados en el mercado laboral local, regional y nacional.

De esta manera el currículo es visto como soporte de lo específico, como el constructor de estructuras que permiten incorporar contenidos.

Marco Contextual

Es necesario dar a conocer aspectos generales de la escuela donde trabajo y donde se realizó la aplicación de las evaluaciones diagnósticas para los alumnos de cuarto y octavo básico en las asignaturas de Matemática y Lenguaje y Comunicación esta información está contenida en el Proyecto Educativo Institucional.

I. IDENTIFICACIÓN DEL ESTABLECIMIENTO.

NOMBRE DEL ESTABLECIMIENTO: Escuela "Carlos Spano" D 159

R. B. D.: 002946 – 7 FONO: 2231175

E-MAIL: carlosspano159@gmail.com

REGIÓN: Séptima PROVINCIA: Talca COMUNA: Talca

DIRECCIÓN: Población Independencia Circunvalación S/N

DEPENDENCIA: MUNICIPAL - DAEM

NIVELES QUE ATIENDE: Preescolar y Básica

Educación Pre – Básica = Prekinder y kinder

Educación Básica = 1º a 8º año

Modalidad : Diurna

JEC : 8,00 a 14,00 horas

NOTA: Desde el terremoto del año 2010, en Jornada de la tarde funciona en nuestro establecimiento la Escuela Carlos Salinas Lagos.

Niveles y	cantidad de cursos :
Prekinder:	1;
Kinder:	2;
Primero Básico	2
Segundo Básico	2
Tercero Básico	2
Cuarto Básico	2
Quinto Básico	2
Sexto Básico	2
Séptimo Básico	2
Octavo Básico	3

MATRÍCULA: Inicial año 2014: 527 Alumnos de ambos sexos

CENTRO DE PADRES: Organizado

II. INTRODUCCIÓN

La Escuela Carlos Spano, urbana, ubicada en el sector Sur Poniente de Talca, es un establecimiento educacional que imparte Enseñanza Parvularia y Básica Completa.

Fue creada el 6 junio de 1965, con el nombre de escuela Mixta N° 101, posteriormente paso a llamarse Escuela D N° 159, en la actualidad recibe el nombre de Escuela “Carlos Spano”.

Conscientes de los acelerados cambios culturales, del mundo científico y tecnológico cambiante y la realidad urgente de mejorar la calidad de la educación, nuestra escuela ha elaborado el presente Proyecto Educativo cuya finalidad esencial es:

Proporcionar a todos (as) los (as) alumnos (as) en colaboración con la familia, los medios para el desarrollo armónico de su realización como persona responsablemente libre, impregnada de los valores de la cultura occidental cristiana y de aquellos propios de nuestra nacionalidad, región y localidad, dando respuesta en consecuencia a las necesidades y desafíos de la sociedad actual.

VISIÓN

Ofrecer una educación integral y de calidad donde todos los alumnos(as) alcanzarán aprendizajes significativos, atendiendo al ámbito afectivo, moral y social, a fin que participe conscientemente en la historia para construir una civilización más humana y más justa.

MISIÓN

Educar al alumno(a) como persona libre, creativa, responsable, solidaria y consciente de sus capacidades y proyecciones futuras, preparándolos (as) para tener éxito en la continuación de estudios.

III.- DEFINICIÓN Y DECLARACIÓN DE PRINCIPIOS.

“La Escuela Carlos Spano, se propone educar al alumno, colaborando en su realización integral como persona responsablemente libre, que participa conscientemente en la historia para construir una civilización más justa y solidaria.”

Educación es ayudar a la persona a descubrir por sí misma una escala de valores que le permita llegar a su plenitud, en un sentido histórico y trascendente.

Educación dice relación con lo que el hombre es y con sus posibilidades de superación como persona.

El acto educativo es un proceso liberador, que nace con el hombre y lo capacita a través de toda su existencia.

EDUCAR INTEGRALMENTE.

Es capacitar para la búsqueda de la verdad, el bien y la belleza, el desarrollo de la inteligencia de la voluntad, y de la sensibilidad para afrontar adecuadamente los problemas reales de la vida.

Es confiar responsabilidades a los profesores, alumnos y apoderados para una integración progresiva y recíproca con la escuela que se traduzca en lazos y actitudes positivas.

EDUCAR PARA CONSTRUIR LA HISTORIA.

Es participar en el desarrollo de orden temporal como protagonista junto a los demás hombres, a través de la realización personal y de una mayor integración en las actividades propias de la escuela.

Es elegir dentro de los acontecimientos históricos, aquellos valores que promuevan una sociedad humana más justa, auténtica y solidaria.

En consecuencia, esta concepción del proceso educativo, convierte al educador, en promotor de buenas relaciones interpersonales. El educando, es también un desafío para él.

Esta tarea educativa, múltiple y de continuas exigencias, necesita de una evaluación permanente.

IV. PERFIL : ALUMNO - PROFESOR - APODERADO

1 - PERFIL DEL ALUMNO

La escuela Carlos Spano se propone formar un alumno responsable, creativo, seguro de sí mismo, que sea capaz de asumir un rol activo en su proceso de formación personal.

La Escuela Carlos Spano estructura sus actividades en forma que los alumnos al egresar de 8º año básico estén en condiciones de:

ÁREA ACADÉMICA.

Tener confianza en sí mismo y en los demás con un sentido crítico frente a los valores humanos empleando su capacidad creadora en lo escolar, en lo social y en su propia opción vocacional futura.

Aspirando a una sólida formación académica que se exprese en actitud reflexiva de autonomía y autosuficiencia, dispuesto a asumir los aprendizajes de modo consecuente, creativo y con disciplina interior, perseverando en la búsqueda de métodos para aprender y aplicar lo aprendido.

Valorando el estudio y el trabajo como procesos conducentes a mejorar la calidad de vida y de realización personal.

Teniendo capacidad para discernir en pro de la conservación de su salud mental y física.

Teniendo conciencia ecológica y valores conservacionistas de respeto y amor a la naturaleza.

Respetando y apreciando los valores patrios y su historia.

AREA SOCIO AFECTIVO.

Tener conciencia de su ser personal único e irrepetible aceptándose con realismo, capaz de contribuir a la transformación de la sociedad más solidaria y equitativa.

Aceptándose a sí mismo con sus potencialidades, para perfeccionarlas y sus debilidades, para superarlas.

Siendo alegre, afectivo y equilibrado en sus relaciones escolares y familiares.

Valorando y apreciando a sus padres, hermanos, parientes e integrantes de su comunidad.

Desarrollando su honradez, su libertad personal, su capacidad para analizar la realidad que le rodea, su capacidad de diálogo y aceptación a la crítica.

Siendo responsable en las acciones que se compromete y se le encomiendan.

2. - PERFIL DEL PROFESOR.

La unidad educativa requiere de docentes responsables, creativos, personas con confianza en si misma, capaz de asumir un rol activo en el proceso de formación personal cultural y social del alumno.

Por lo cual el profesor que se desempeña profesionalmente en la Escuela Carlos Spano deberá ser:

Un líder, con carisma que le permita despertar dentro de la comunidad, reconocimiento y respeto.

Facilitador permanente del aprendizaje y formador de valores, siendo consecuente con los mismos.

Flexible, estar dispuesto al cambio e innovación, situación que lo hace ser participativo y con una gran disposición a la reflexión y a la autocrítica.

Ser un investigador, buscando permanentemente el perfeccionamiento y/o autoperfeccionamiento.

Acogedor con todos sus alumnos en igualdad de condiciones, procurando incentivar a aquellos que más lo necesitan.

3. - PERFIL DEL APODERADO

La unidad educativa requiere de apoderados responsables, creativos comprometidos, solidarios y colaboradores reales en el proceso de formación cultural y social de su pupilo.

Por lo cual los padres y apoderados de la Escuela Carlos Spano:

Deberán dar testimonio de los valores que impartirán en la personalidad de sus hijos, como primeros y más importantes educadores.

Como verdaderos protagonistas en la educación de sus hijos, serán personas que se integren positivamente al proceso educativo.

Serán respetuosos con las normas establecidas en el colegio.

Mantendrán buenas relaciones humanas con los distintos estamentos de la escuela.

Proporcionarán al alumno un ambiente grato de convivencia familiar, siendo comprensivos con los errores de sus hijos, estableciendo una relación armónica con ellos, y deberán estimular sus aptitudes y cualidades.

DIAGNÓSTICO EDUCACIONAL:

Análisis de entre otros: los resultados académicos, obtenidos en el SIMCE, los indicadores de promoción, repitencia, infraestructura del edificio educacional, los recursos, técnicos y financieros.

Del análisis de la información acumulada se extrajo las fortalezas y las debilidades internas, y las oportunidades y dificultades que nos deparan el medio externo.

2. RECURSOS

a) Humanos:

1. Alumnos : 527

56 Educación Parvularia año 2014

471 Educación Básica año 2014

2. Docentes:

30

Docentes Directivos		3	
Jefe UTP		1	
Asistentes de la educación		5	
Auxiliar de Párvulos		3	
Administrativo		2	
Manipuladoras JUNJI		5	
Orientadora (SEP)			1
Psicóloga (SEP)			1
Fonoaudióloga (SEP)			1
Fonoaudióloga (LEY 170)			1
Trabajadora Social (SEP)		1	
Quinesiólogo – (Ley 170)	1		
Asistentes de aula de 1° a 5°		10	

b) Técnicos Didácticos

1. Fotocopiadora (3)
2. Retroproyector multimedia (20)
3. Equipo de video (1)
4. Equipo de DVD (10)
5. T.V. color (11)
6. Radio cassette (3)
7. Radio cassette – CD (20)
8. Implementación de Instrumentos Musicales para conjunto folclórico
Zona Centro.
9. Organos electrónicos (3)
10. Implementación Deportiva suficiente y en buen estado para Handbol, Básquetbol, Baby fútbol, Voleibol, Tenis de mesa y Ajedrez.
11. Estantes con implementación para los subsectores: Matemática, E. Tecnológica y E. Y C. De la Naturaleza
12. Laboratorio de Computación Con 40 PC.
13. Dos equipo PC, para Unidad Técnico Pedagógica
14. Dos equipos PC para sala de profesores- para funciones Técnicas Pedagógicas y Administrativas de los profesores.

15. Tres equipos PC para funciones administrativas.(Dirección-Inspectoría – Secretaria)

16. Biblioteca CRA Con 5.500 de: Literatura, Obras Generales, Ciencias exactas y Naturales, Ed. Cívica, Historia y geografía, Bellas Artes, Filosofía y Religión, Pedagogía y con material didáctico para los distintos subsectores.

17. Notebooks profesores (20)

18. Computador didáctico Párvulos (2)

19. Impresoras (8)

20. 3 pizarras interactivas

b) Financieros:

1. Recursos financieros para sueldos y gastos de reparaciones y mantención, provenientes del sistema de subvenciones que administra el DAEM.

2. Beneficios y/o cuotas voluntarias del Centro de Padres, que complementan gastos menores de la escuela.

3. Recursos provenientes de Proyectos: P.M.E(SEP)., Grupos Diferenciales, Proyecto de integración, Enlaces.

3. INFRAESTRUCTURA EDIFICIO ESCOLAR

La escuela consta de un edificio de concreto y madera en buen estado.

Las dependencias son:

- a) 21 Aulas
- b) 1 aula sala multitaller
- c) 4 aulas Taller – capacidad 10 alumnos
- d) 1 aula de Educación Diferencial
- e) 1 Biblioteca
- f) 1 Laboratorio de Computación
- g) 5 Oficinas: 4 Administrativas y 1 Técnico Pedagógica
- h) Comedor – Cocina – Despensa- Bodega.
- i) Patio cubierto
- j) Servicio higiénico para alumnos discapacitados, con WC, lavamanos y ducha.
- k) Servicios higiénicos alumnos Básica: WC:24, lavamanos:8 Duchas:12, Urinarios:11, 2 lavamanos colectivos con 8 llaves cada uno.
- l) Servicios higiénicos Educación Parvularia: WC: 6, lavamanos 1, Duchas:1, Lavamanos 1 colectivos con 7 llaves.
- m) Servicios higiénicos profesores. (3) Educadoras Párvulos (1)
- n) Servicios higiénicos auxiliares (1)

- o) Sala de primeros Auxilios (1)

4. PROGRAMA DE ESTUDIO Y SISTEMA EVALUACIÓN

a. Se aplica los planes y programas de estudio establecidos por el Ministerio de educación: Dcto 625/2003; Dcto 220/1997; Dcto 81/2000 Dcto82/200, Dcto 481/2000 Dcto 92/2002 Bases Curriculares Educ. Básica y ED. parvularia (Se anexa cuadro de distribución de horas asignaturas por cursos).

- b. La escuela aplica los siguientes decretos de Evaluación y Promoción
Para 1º a 8º años = Dcto 511 - Régimen Semestral (Se anexa)

5. ESTRATOS SOCIOECONÓMICOS:

Los(as) alumnos(as) de esta escuela provienen de 468 familias en un 90% del sector Sur Poniente de Talca, cuya situación socioeconómica y cultural se expresa a continuación:

- a. Alumnos(as) que viven con sus padres 62 %
- b. Familias con vivienda propia 68 %
- c. Familias con recursos indispensables60 %
- d. Padres con escolaridad Básica y/o Media Incompleta 45 %

7. INDICE PROMOCIÓN Y REPITENCIA

A) Evaluación de la matrícula Educación Básica

- Año 2000 = 774 alumnos(as)
- Año 2001 = 718 alumnos(as)
- Año 2002 = 716 alumnos(as)
- Año 2003= 717 alumnos(as)
- Año 2004= 692 alumnos(as)
- Año 2005= 657 alumnos(as)
- Año 2006= 617 alumnos(as)
- Año 2007= 608 alumnos(as)
- Año 2008= 700 alumnos(as)
- Año 2009= 687 alumnos(as)
- Año 2010= 700 alumnos(as)
- Año 2011= 632 alumnos(as)
- Año 2012= 623 Alumnos (as)
- Año 2013= 544 Alumnos (as)

B) PORCENTAJE DE PROMOCIÓN Y REPITENCIA

Año	Promoción	Repitencia
2000	94,2 %	5,8 %
2001	95,2 %	4,8 %
2002	95,7 %	4,3 %
2003	95,8 %	4,2 %
2004	93,9%	6,1%
2005	93,6%	6,4%
2006	93,2%	6,8%
2007	93,6%	6,4%
2008	89,5%	10,%
2009	92,2%	7,7%
2010	93,8%	6,2%
2011	96,7%	3,2%
2012	96,7%	4%
2013	96,9%	3,1%

8. RESULTADOS ACADÉMICOS MEDICIÓN SIMCE

A) CUARTOS AÑOS

	LENGUAJE	MATEMÁTICA	CIENCIAS
1994	70,41%	69,96%	
1996	76,51%	75,42%	77,59%
1999	247	242	
2002	259	262	279
2005	247	243	262
2006	260	245	283
2008	248	240	249
2009	246	233	226
2010	253	226	237
2011	248	241	241
2012	269	264	257

B) OCTAVOS AÑOS

	LENG	MATEM	CS.NATUR	HIST
1995	62,88%	70,51%		
1997	70%	81%	74%	60%
2000	254	295	266	262
2004	263	276	272	268
2007	238	251	254	244
2009	260	277	280	253
2011	246	250	263	258

9. ACADEMIAS Y/O TALLERES

Contribuyendo al desarrollo integral de los alumnos(as), se desarrollan en el establecimiento los siguientes Talleres y/o academias:

Brigada de tránsito

Cruz roja

Diario Mural

Taller Concursos Literario

Taller Concursos Artes Visuales

Ropero Escolar

Ballet Folclórico chileno

Academia de Danza Española

Conjunto Instrumental

Apreciación Musical

Taller de Oleo

Prevención de Drogas y Alcohol

Ecología: Taller vida

Área Deportiva: Escuelas y selecciones deportivas de: Básquetbol, Baby Fútbol, Tenis de Mesa, Fútbol, Atletismo, Ajedrez, Handbol, Voleibol, Gimnasia Rítmica

Bienestar alumnos(as) y Profesores.

Botiquín y Primeros auxilios

Taller de ajedrez

Talleres de Lenguaje

Talleres de Matemática

Talleres de Computación

Talleres de Historia y Geografía

Talleres Ciencias Naturales

10. FORTALEZAS Y DEBILIDADES INTERNAS.

10.1. FORTALEZAS INTERNAS:

Compromiso de los alumnos con la asistencia

Porcentaje importante de profesores comprometidos con el quehacer educativo, con experiencia y perfeccionamiento acorde con las necesidades de la escuela.

Equipo de Coordinación y Equipo de Gestión Organizados, comprometidos, con una visión clara de las circunstancias del establecimiento y su proyección.

Clima Organizacional altamente positivo.

Existencia de recursos tecnológicos de apoyo a la labor docente.

Matrícula escolar cuantitativamente suficiente y estable en el tiempo.

Índice de promoción y repitencia aceptables, intentando siempre subir el % de promoción.

Concordancia entre profesores, alumnos(as) y padres, en relación al perfil de alumno(a) que el establecimiento debe formar.

Talleres y /o Academias de libre elección con excelente participación de alumnos y/o padres y apoderados.

Compromiso activo con las Colonias Escolares.

Eficiente manejo Técnico y Didáctico de Medios audiovisuales.

Biblioteca atendida por un asistente de la educación, preparado como asistente de Biblioteca, prestando servicio al establecimiento abierta a la comunidad, sector Sur Poniente de Talca.

Centro de Padres y Apoderados, apoyo económico

Infraestructura en muy buen estado en un 100%

Mobiliario en muy buen estado en un 90%

Sala de computación – Proyecto Enlace con un 100% de funcionamiento para el 100% de los cursos. Conectados a Internet.

Talleres de libre elección; con excelente participación.

Contar en el establecimiento con Fonoaudióloga, Psicóloga, Asistente Social, Orientadora Familiar.

10.2. DEBILIDADES INTERNAS:

Número excesivo de alumnos por curso

Logro de Objetivos académicos insatisfactorio.

Poca preocupación de padres y apoderados para interactuar positivamente en el aprendizaje.

Presencia de un número significativo de alumnos con problemas conductuales y de aprendizaje.

Déficit en la capacidad de comunicación, expresión e interacción de los(as) alumnos(as) con el medio natural, cultural y social en el que se desenvuelven.

Los(as) alumnos(as) presentan una baja autoestima, inseguros, con propósitos poco claros, con un limitado desarrollo de competencias, con falta de identidad y con un débil sentido de pertenencia.

10.3. OPORTUNIDADES EXTERNAS.

Apoyo integral de Salud, Alimentación, Colonias escolares.

Aporte de Red de apoyo privado para implementar Biblioteca.

Aporte de textos y material didáctico por Mineduc

Apoyo alumnos de práctica de Universidades de Talca

Recursos didácticos y audiovisuales (PME)

Recursos y Perfeccionamiento Proyecto Enlaces

Recursos y perfeccionamiento: Proyectos “Programa formación para el deporte”(I.N.D.)

Recursos y perfeccionamiento Grupos Diferenciales

Recursos Proyecto de Integración. Dcto 170

Ley SEP

Percepción positiva de la comunidad hacia el trabajo escolar de nuestro establecimiento.

Padres y apoderados valoran positivamente las actividades pedagógicas de nuestra escuela.

10.4. AMENAZAS EXTERNAS.

Alumnos venidos de otras escuelas con problemas conductuales y/o pedagógicos.

Asignación de tareas de otros servicios al profesor.

Bajo nivel socioeconómico y cultural del medio

Familias con dinámica familiar inadecuada.

Inestabilidad laboral del jefe de hogar.

Incorporación de la mujer a la vida del trabajo.

Índices preocupantes de alcoholismo y drogadicción.

V. OBJETIVOS GENERALES

Lograr que los educandos al egresar de la educación básica, sean capaces de:

A) Comprender la realidad en su dimensión personal, social, natural y trascendente, y desarrollar sus potencialidades físicas, afectivas e intelectuales de acuerdo a su edad.

B) Pensar en forma creativa, original, reflexiva, rigurosa y crítica, y tener espíritu de iniciativa individual, de acuerdo a sus posibilidades.

C) Desempeñarse en su vida de manera responsable, mediante una adecuada formación espiritual, moral y cívica de acuerdo a los valores propios de nuestra cultura.

D) Participar en la vida de la comunidad consciente de sus deberes y derechos, y prepararse para ser ciudadano, y

E) Proseguir estudios de nivel medio, de acuerdo con sus aptitudes y expectativas.

Diseño y Aplicación de Instrumentos

Evaluación diagnóstica. Se integra al inicio de cada unidad, para identificar los conocimientos con los cuales el estudiante se enfrentará a los nuevos aprendizajes, para detectar falencias que pudieran entorpecer el logro de aprendizajes más complejos y aplicar refuerzos o remediales. Este momento evaluativo es de carácter formativo. En esta guía, podemos encontrar esta instancia de evaluación al comienzo de cada unidad, en la cual se plantean actividades que permiten evaluar los aprendizajes y habilidades con los que los estudiantes se enfrentarán al nuevo contenido; además, se especifican las habilidades cognitivas que evalúa cada actividad propuesta, acompañadas de actividades remediales para ser aplicadas en caso de dificultades en el aprendizaje.

En las tres páginas siguientes se muestra la prueba de cuarto básico de la asignatura de matemática.

El tamaño de la prueba está modificado por razones de presentación de este trabajo con las restricciones de margen y tipo de letra.



Prof. Héctor Castro V.

PRUEBA DE DIAGNÓSTICO DE MATEMÁTICA 4TO BÁSICO

Nombre : _____ Curso : _____ Fecha : _____	Puntaje. Máx.: 17 Puntaje. Aprob.: 10 Puntaje. Obtenido:	PORCENTAJE OBTENIDO:
--	--	-------------------------

Objetivos de Aprendizaje:

- 1) Describir y aplicar estrategias de cálculo mental para las adiciones y sustracciones hasta 100.
- 2) Resolver ecuaciones de un paso, que involucren adiciones y sustracciones y un símbolo geométrico que represente un número desconocido, en forma pictórica y simbólica del 0 al 100..
- 3) Describir cubos, paralelepípedos, esferas, conos, cilindros y pirámides, de acuerdo a la forma de sus caras y el número de aristas y vértices.
- 4) Demostrar que comprenden la multiplicación y división.
- 5) Demostrar que comprende las fracciones de uso común:.
- 6) Demostrar que comprenden el perímetro de una figura.

Selecciona la alternativa que consideres correcta.

I.

1. Observa el siguiente calendario y marca con X la opción correcta.

L	M	M	J	V	S	D
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31		

- ¿Qué día de la semana es el día 17 del mes?
 - A. Miércoles.
 - B. Jueves.
 - C. Viernes.
 - D. Sábado.

- ¿Qué día corresponde al segundo martes del mes?
 - A. 7
 - B. 8
 - C. 14
 - D. 15

2. Escribe los números con números o palabras, según corresponda.


- a) cuatrocientos treinta y tres _____
 b) doscientos _____
 c) 108 _____
 d) 999 _____

3. Don Hugo quiere comprar una empanada que cuesta \$ 950. Dibuja dos formas en que podría pagar de forma exacta el precio de la empanada, utilizando monedas.


4. Marca con una X la opción correcta.

• ¿Cuál de los siguientes objetos es el más parecido a un cono?


A.




C.



B.

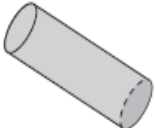


D.




• ¿Cuál de los siguientes cuerpos no es redondo?

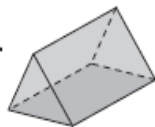
A.



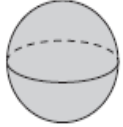
C.



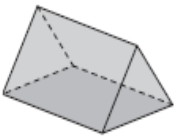
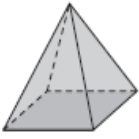
B.



D.


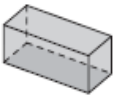
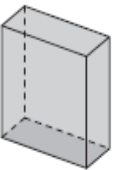


• ¿En qué se parecen los siguientes cuerpos geométricos?

A. Tienen una cara basal.
 B. Tienen sus caras planas.
 C. Tienen caras laterales triangulares.
 D. Tienen sus caras basales triangulares.

• ¿Qué tienen en común los siguientes tres cuerpos geométricos?

A. Sus caras son cuadriláteros.
 B. Sus caras laterales son rectangulares.
 C. Tienen la misma cantidad de vértices.
 D. Tienen la misma cantidad de caras basales.

5. resuelve los siguientes problemas.

- a) Marta tiene una alcancía con 2 monedas de \$ 100, 1 moneda de \$ 10 y 3 monedas de \$ 5, ¿cuánto dinero tiene Marta en total?
- b) Manuel está jugando un juego en el que debe repartir el mayor número posible de las cartas que tiene, de modo que cada jugador reciba la misma cantidad. Si se reparten 27 cartas entre 4 jugadores, ¿cuántas cartas recibirá cada uno?, ¿y cuántas quedarán sin repartir?

6) En el 3º A, el $\frac{1}{4}$ de ese curso son mujeres mientras que en el 3º B, el $\frac{2}{4}$ de ese curso son hombres.
¿En qué curso hay más mujeres? Justifica tu respuesta.

7) El jardín de don Pedro es rectangular, mide 150 cm de ancho y 325 cm de largo. Si desea comprar un alambre que rodee el jardín, ¿cuántos centímetros medirá el alambre?

En las tres páginas siguientes se muestra la prueba de cuarto básico de la asignatura de lenguaje y comunicación.

El tamaño de la prueba está modificado por razones de presentación de este trabajo con las restricciones de margen y tipo de letra.



Prof. Héctor Castro V.

PRUEBA DE DIAGNÓSTICO DE LENGUAJE 4TO BÁSICO

Nombre : _____ Curso : _____ Fecha : _____	Puntaje. Máx.: 31 Puntaje. Aprob.: 18 Puntaje. Obtenido:	PORCENTAJE OBTENIDO:
--	--	-------------------------

Objetivos de Aprendizaje:

- 1) Profundizar su comprensión de las narraciones leídas.
- 2) Escribir correctamente para facilitar la comprensión palabras con ge-gi-je-ji
- 3) Escribir correctamente palabras plurales.
- 4) Determinar el significado de palabras desconocidas, usando claves contextuales o el conocimiento de raíces (morfemas de base), prefijos y sufijos..
- 5) Comprender la función de los pronombres en textos orales y escritos, y usarlos para ampliar las posibilidades de referirse a un sustantivo en sus producciones.
- 6) Reconocer las obras dramáticas como textos literarios, creados para ser representados ante un público.

1) Lee el siguiente texto.

Marco Polo nace en el año 1254
y muere el año 1324

Núria Barba y Xavier Salomó

De familia veneciana, Marco Polo emprendió un fabuloso viaje a China cuando sólo tenía diecisiete años, los mismos años que permaneció al servicio del gran Khan y vivió el apogeo de la dinastía mongol. Durante ese tiempo pudo comprobar la organización de aquel inmenso país, sus colosales obras públicas, su eficaz sistema de correos, la utilización del papel moneda o el trabajo de la seda. Ya de vuelta, y circunstancialmente desde la cárcel, Marco Polo pudo relatar su fantástica experiencia, recogida en el Libro de las Maravillas del Mundo. Está considerado uno de los grandes viajeros de la Edad Media y el “descubridor” de China para los occidentales.

2) Responde por escrito las preguntas.

a) ¿Hacia dónde viajó Marco Polo y cuántos años tenía?

.

b) Enumera las cosas que vio Marco Polo en China.

.

c) ¿Desde qué lugar relató sus aventuras cuándo regresó a su país?

e) ¿Cuál fue el aporte de Marco Polo al conocimiento?

2) Completa las palabras con g - j cuando corresponda.

ga - ja	ge - je	gi - ji
abe_____	esco_____	_____nete
dibu_____	conser_____	_____tana

3) Escribe los plurales de las siguientes palabras: león - cueva - enfermo - zorra - mal

4) Lee el organizador y encierra aquellas palabras que no pertenecen a la familia.

1	2	3
Niñez	Arbusto	Artesano
Núñez	Árboles	Arte
Niñería	Arbolito	Artístico
Niñera	Arboleda	Arturo
Nevera	Albino	Artista

5) Completa la oración con el pronombre personal correcto.

- a) dibujé el sombrero de Pedro Urdemales.
- b) escribimos una historia parecida a la de Pedro Urdemales.
- c) hizo que el amigo no pudiera pagar la cuenta.
- d) fueron invitados a comer por Pedro Urdemales.
- e) pintaste un sombrero de tres cachitos.

6) Une con una línea la forma verbal con la persona que corresponda.

escoge	usted
escoja	tú
escojan	ustedes
escoged	vosotros

7) Observa el siguiente fragmento de la obra "El logro del ogro" y responde las preguntas en tu cuaderno.

Chela: Coco, Porota, Paco, ¿están listos para empezar a ensayar?

Coco: Yo sí.

Porota: Yo también.

Paco: Sí, empecemos.

Chela: Primero voy a explicar algunas cuestiones de personajes, de argumento, de texto.

- a) ¿Qué están haciendo los personajes?
- b) ¿Cómo lo sabes?

En las tres páginas siguientes se muestra la prueba de octavo básico de la asignatura de matemática.

El tamaño de la prueba está modificado por razones de presentación de este trabajo con las restricciones de margen y tipo de letra.



Prof. Héctor Castro V.

PRUEBA DE DIAGNOSTICO DE MATEMÁTICA 8vo BÁSICO

Nombre : _____ Curso : _____ Fecha : _____	Puntaje. Máx.: 35 Puntaje. Aprob.: 21 Puntaje. Obtenido:	PORCENTAJE OBTENIDO:
--	--	-------------------------

Objetivos de Aprendizaje:

- 1) Comparar números enteros y establecer relaciones de orden entre ellos.
- 2) Efectuar adiciones y sustracciones de números enteros y aplicarlas en diversas situaciones.
- 3) Efectuar multiplicaciones con potencias cuya base es un número natural y aplicarlas en situaciones diversas.
- 4) Construir triángulos y caracterizar sus elementos lineales.
- 5) Resolver problemas en contextos variados en los que se utilizan proporciones.
- 6) Resolver problemas mediante el planteamiento de una ecuación de primer grado con una incógnita e interpretar la solución según el contexto del problema.
- 7) Resolver problemas que involucran cálculos de volumen.
- 8) Emplear la frecuencia relativa como medida de probabilidad de ocurrencia de un evento en una situación aleatoria y su expresión como un número entre 0 y 1, como fracción o como porcentaje.

I. Selecciona la alternativa que consideres correcta.

- 1). ¿Cuál de las siguientes relaciones es correcta? 2) El resultado de $(80 - 100) + 50 - 30$ es:

- A. $-7 < -8$
B. $-9 < 8$
C. $8 < 7$
D. $8 < -9$

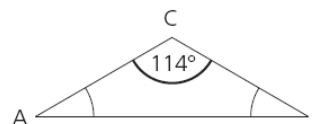
- A. -100
B. 60
C. 40
D. 0

3. El resultado de $2^3 \cdot 2^{-2} \cdot 2^7$ es:

- A. 2^{12}
B. 2^8
C. 2^{-42}
D. 8^8

- 4). El triángulo ABC es isósceles y su ángulo no basal mide 114° , ¿cuánto mide cada ángulo basal?

- A. 33°
B. 34°
C. 36°
D. 38°



- 5) ¿Cuál de los siguientes triángulos no se puede construir?

- A. Equilátero acutángulo.
B. Rectángulo isósceles.
C. Obtusángulo isósceles.
D. Rectángulo equilátero.

- 6) ¿Cuál de los siguientes puntos de intersección se encuentra siempre al interior del triángulo?

- A. Incentro.
B. Baricentro.
C. Ortocentro.
D. Circuncentro.

- 7) Tres números suman 480 y están en la razón 1 : 2 : 3.
¿Cuáles son los números?
- A. 40, 60 y 80
 - B. 60, 120 y 180
 - C. 80, 240 y 280
 - D. 80, 160 y 240
- 8) En un mapa se muestra que la distancia entre dos ciudades es 4,5 cm. Si el mapa está hecho en una escala de 1 : 100 000 000, ¿cuál es la distancia real entre estas ciudades?
- A. 450 km
 - B. 4500 km
 - C. 450 m
 - D. 4500 m
- 9) Gabriel anda en su bicicleta a una velocidad de 20 km por hora. ¿Cuántos kilómetros recorre en 3 horas y media?
- A. 60 km
 - B. 70 km
 - C. 80 km
 - D. 90 km
- 10) Cuatro personas pintan una casa en 4 días. ¿Cuántos días tardarán en pintar la casa 8 personas?
- A. 4 días
 - B. 8 días
 - C. 2 días
 - D. 16 días
- 11) Cinco veces un número más 10 es igual a 30.
¿Cuál es el número?
- A. 20
 - B. 5
 - C. 4
 - D. 8
- 12) Si $3x - 5 = 7$, entonces $2x - 1$ es:
- A. 4
 - B. 7
 - C. 8
 - D. 5
- 13) ¿Cuál de las siguientes expresiones es verdadera?
- A. $4 \text{ cm}^3 > 40 \text{ m}^3$
 - B. $70 \text{ mm}^3 < 7 \text{ m}^3$
 - C. $3 \text{ mm}^3 > 30 \text{ cm}^3$
 - D. $11 \text{ cm}^3 < 9 \text{ mm}^3$
- 14) Un prisma se caracteriza por tener:
- A. dos caras laterales.
 - B. una cara basal.
 - C. superficies curvas.
 - D. dos caras basales.
- 15) Un prisma de base rectangular tiene en total:
- A. cuatro caras.
 - B. cinco caras.
 - C. seis caras.
 - D. ocho caras.
- 16) Cinco metros cúbicos es equivalente a:
- A. $5\,000\,000\,000 \text{ mm}^3$
 - B. $500\,000\,000 \text{ mm}^3$
 - C. $50\,000\,000 \text{ mm}^3$
 - D. $5\,000\,000 \text{ mm}^3$

- II. Es sabido que a los niños les gustan los animales y muchos de ellos tienen mascotas en su casa, que cuidan y quieren. Un grupo de personas preocupadas por los animales se interesó en conocer la cantidad de mascotas que tienen los niños y niñas de una comuna de Santiago, y encuestaron a algunos niños y niñas del sector. Los resultados obtenidos están resumidos en el siguiente gráfico de barras.



Obsérvalo y responde las preguntas que aparecen a continuación.

a) ¿Cuántos niños y niñas fueron encuestados?

b) ¿Cuántas mascotas tienen la minoría de los niños y niñas?

c) ¿Cuántos niños y niñas tienen 1 ó 2 mascotas?

d) ¿Cuántos niños y niñas tienen 3 o más mascotas?

e) ¿Cuántos niños y niñas no tienen mascotas?

III. Un colegio está interesado en saber cuántas horas diarias dedican sus estudiantes a estudiar. Las respuestas obtenidas se encuentran en la siguiente tabla.

Horas de estudio	1	2	3	4
Número de estudiantes	18	24	12	8

a) Completa la siguiente tabla.

Horas de estudio	Frecuencia absoluta	Frecuencia relativa	Frecuencia relativa porcentual
1			
2			
3			
4			
Total			

- b) Construye un gráfico circular con la información de la tabla.
- c) ¿Qué podrías concluir sobre las horas de estudio diarias de estos estudiantes?

En las tres páginas siguientes se muestra la prueba de octavo básico de la asignatura de lenguaje y comunicación.

El tamaño de la prueba está modificado por razones de presentación de este trabajo con las restricciones de margen y tipo de letra.



Prof. Héctor Castro V.

PRUEBA DE DIAGNÓSTICO DE LENGUAJE 8vo BÁSICO

Nombre : _____ Curso : _____ Fecha : _____	Puntaje. Máx.: 37 Puntaje. Aprob.: 22 Puntaje. Obtenido:	PORCENTAJE OBTENIDO:
--	--	-------------------------

Objetivos de Aprendizaje:

- 1) Aplicar correctamente todas las reglas ortográficas en sus escritos.
- 2) Identificar rasgos psicológicos de los personajes a partir de sus acciones y actitudes.
- 3) Identificar la función del lenguaje predominante en el texto (referencial, apelativa o expresiva).
- 4) Interpretar poemas, considerando impresiones personales frente a la lectura, lenguaje figurado de los textos que leen y significado denotativo y connotativo de palabras y expresiones.
- 5) Aplicar conocimiento sobre estructuras y unidades básicas gramaticales.
- 6) Reconocer las obras dramáticas como textos literarios, creados para ser representados ante un público.

1) Completa el poema de la izquierda encerrando en un círculo la palabra que corresponde según la indicación.

- | | |
|------------------------------|---|
| ▪ lucero/témpanos/metal | Tus ojos como _____ [esdrújula] |
| ▪ desinterés/franqueza/ánimo | miran con _____ [aguda] |
| ▪ pasión/odio/lástima | cada lágrima de _____ [aguda] |
| ▪ mísero/fértil/gentil | que _____ derramo [grave] |
| ▪ corazón/espíritu/cuerpo | Pero mi fuerte _____ [aguda] |
| ▪ océano/huracán/cárcel | ha de sortear la _____ [grave] |
| ▪ firmeza/prohibición/pánico | de tu _____ [aguda] |
| ▪ frío/tímido/encantador | y entonces tu rostro _____ [grave] |
| ▪ ocasión/mirada/mirar | será tierno y dulce en cada _____ [aguda] |

2. Identifica la actitud y el motivo lírico de los siguientes fragmentos.

	Actitud lírica	Motivo lírico
<p>En su grave rincón, los jugadores rigen las lentas piezas. El tablero los demora hasta el alba en su severo ámbito en que se odian dos colores. <i>Ajedrez, Jorge Luis Borges.</i></p>		
<p>No sientas que te falte el don de hablar que te arrebató el cielo, no necesita tu belleza esmalte ni tu alma pura más extenso vuelo. <i>A Emma, José Martí.</i></p>		
<p>Soy un alma desnuda en estos versos, alma desnuda que angustiada y sola va dejando sus pétalos dispersos.</p>		

3) Lee con atención el siguiente texto y luego responde en tu cuaderno las preguntas que se proponen a continuación.

Entrevista a Jorge Teillier
Por Vicente Parrini

Son las diez de la noche de un viernes primero de mayo y solo se escucha el agua del río que corre junto al molino. A unos metros, en el interior de una casa de inquilinos, habita Jorge Teillier Sandoval, uno de los más notables poetas chilenos. Acompañado de los catorce gatos de Cristina, su tercera mujer, y el vino —su más fiel compañero—, vaga, como a él le gusta, en este exilio autoimpuesto luego de largos años de permanencia en la capital, donde llegó una tarde cualquiera para estudiar Historia y Geografía en el Instituto Pedagógico.

¿Por qué escribes poesía?

Te podría contestar como el poeta “silbo porque tengo miedo de entrar al cementerio”... Sé que escribo versos nada más. Pero lo malo es que a veces no trabajo en la poesía. Según la gente yo no quiero a nadie y eso es malo también... me quiero demasiado a mí mismo. No me quiero porque me autodestruyo, pero autodestruirse es quererse tanto que no soportas al prójimo...”.

¿Cuál sería entonces la responsabilidad de un poeta?

Desarrollarse como persona y ser testigo de algo, dar un testimonio que alguien en el mundo pueda recibirlo. Pero tú no escribes para ellos... sino para los que se te parecen y no sabes quiénes son. Yo soy un solitario como Rilke. Estar con gente, ser un personaje público me da asco.

Parrini, V. Entrevista a Jorge Teillier. En *Teillier Aleph*. Recuperado el 3 de diciembre del 2013, de <http://teillier.blogspot.com/2009/04/entrevista-jorge-teillier-por-vicente.html> (Fragmento).

- a. Identifica qué función del lenguaje predomina en el texto. Apoya tu respuesta con ejemplos.
- b. ¿Qué función del lenguaje está presente en el primer párrafo?
- c. Explica qué función del lenguaje está presente en la frase “silbo porque tengo miedo de entrar al cementerio”.

4)

Mi canto
Pedro Prado

No sé lo que voy a decir. Ignoro lo que voy a cantar.
 Mi voz aún está en el fondo de mí mismo.
 Sonrío como una madre que siente a su hijo agitarse en las entrañas.
 Al igual que ella, yo no sé si mi canto será rudo como un hombre o tierno como una mujer.
 No lo sé; pero estoy cierto de que vive y se nutre silenciosamente.
 No lo sé; pero sonrío imaginando su belleza.
 Cuando él nazca, yo también estaré entre la vida y la muerte.
 Y cuando él pueda valerse por sí solo y lleguen mis amigos, yo lo presentaré
 orgulloso y embelesado.
 Y él cantará con su voz pura y juvenil.
 Mis amigos sonreirán indiferentes y yo no diré nada, nada...
 Solo sufriré, porque sus palabras, como aves perseguidas, buscarán mis oídos con insistencia.
 Solo sufriré, porque mi canto no tiene cabellos que poder acariciar,
 ni ojos que poder besar, ni cuerpo que proteger entre mis brazos tristes y paternos.

Prado, P. (1915). Mi canto. En *Los pájaros errantes*. Santiago: Imprenta Universitaria.

1. Completa la siguiente tabla mencionando un verso de ejemplo para cada figura literaria solicitada.

Figura literaria	Verso de ejemplo
Personificación	
Metáfora	
Comparación	
Hipérbole	

5)

Identifica tiempo, persona y número en los verbos destacados de las siguientes oraciones.

a. Su mamá **compró** un nuevo comedor.

Tiempo: _____ Persona: _____ Número: _____

b. Mientras tanto, José **despedía** a sus padres en la estación con mucha tristeza.

Tiempo: _____ Persona: _____ Número: _____

c. **Llegué** tarde al aeropuerto por el tráfico.

Tiempo: _____ Persona: _____ Número: _____

d. **Esperamos** un buen resultado en el campeonato.

Tiempo: _____ Persona: _____ Número: _____

e. Si las cosas siguen así, **saldrán** de la crisis muy pronto.

Tiempo: _____ Persona: _____ Número: _____

Aplicación de los Instrumentos

La Aplicación de las pruebas se realizó los primeros días de marzo en distintos horarios y días, a continuación detallo los resultados por curso.

Análisis de Resultado

Mediante planillas Excel se resumen en distintos niveles de logro el resultado de los diagnósticos.

	E		o
23	OLIVA	C	Insuficien te
24	ORELLANA	N	Elementa l
25	PASSIG	A	Elementa l
26	REYES	I	Elementa l
27	Soto	I	Insuficien te
28	VALDES	P	Insuficien te
29	VASQUEZ	F	Insuficien te
30	YAÑEZ	E	Insuficien te
31	GALVEZ	B	Insuficien te

T.E: Enseñanz
a Básica

Curso: Cuarto
Año - A

Sala: 13

Ord	Apellidos y nombres		Resultado evaluación de lenguaje		
1	AGUILERA	A	Elementa l		
2	ARAVENA	J	Elementa l		
3	ARAVENA	A	Insuficien te	Resumen	
4	ARELLANO	A	Insuficien te	Nuevos	
5	AVILA	A	Insuficien te	Estándares	
6	BUSTAMAN TE	A	Insuficien te	de Aprendizaje	
7	CONCHA	M	Insuficien te	Adecuad	2 6,5%
8	DIAZ	I	Insuficien te	o	
				Elementa	15 48,4%
				l	
				Insuficien	14 45,2%
				te	

9	DURAN	E	Elementa		
			l	Total	31
10	FIGUEROA	P	Elementa		
			l		
11	GARRIDO	C	Elementa		
			l		
12	GONZALEZ	A	Elementa		
			l		
13	GONZALEZ	C	Elementa		
			l		
14	JORQUERA	V	Elementa		
			l		
15	JORQUERA	B	Elementa		
			l		
16	LOPEZ	J	Elementa		
			l		
17	MADRID	P	Insuficien		
			te		
18	MORAGA	E	Elementa		
			l		
19	MOYA	C	Insuficien		
			te		
20	MUÑOZ	V	Adecuad		
			o		
21	MUÑOZ	M	Insuficien		
			te		
22	NAVARRET	E	Adecuad		
			o		
23	OLIVA	C	Insuficien		
			te		
24	ORELLANA	N	Elementa		
			l		
25	PASSIG	A	Elementa		
			l		
26	REYES	I	Elementa		
			l		
27	Soto	I	Elementa		
			l		
28	VALDES	P	Insuficien		
			te		
29	VASQUEZ	F	Insuficien		
			te		
30	YAÑEZ	E	Insuficien		
			te		
31	GALVEZ	B	Insuficien		
			te		

T.E: Enseñanza Básica

Curso: Octavo año B

Profesor Jefe:

Sala: 10

Ord	Apellidos y nombres	Resultado evaluación de lenguaje		
	ALBORNO			
1	Z J	Elemental		
2	ALISTE I	Adecuado		
3	BAETTY E	Insuficiente	Resumen	
4	BUSTOS A	Insuficiente	Nuevos Estándares	
5	CABELLO A	Insuficiente	de Aprendizaje	
6	CAÑETE A	Insuficiente	Adecuado	1 3,7%
7	CARRILLO J	Insuficiente	Elemental	7 25,9%
8	CASTRO E	Insuficiente	Insuficiente	19 70,4%
9	CASTRO M	Insuficiente		27
10	CORDOVA A	Insuficiente		
11	CORREA A	Insuficiente		
12	GARCIA I	Insuficiente		
13	GOMEZ I	Insuficiente		
14	GONZÁLEZ K	Insuficiente		
15	GONZALEZ H	Insuficiente		
16	KANDALAF T A	Elemental		
17	MENA L	Insuficiente		
18	MENA J	Elemental		
19	OPAZO S	Insuficiente		
20	Parada F	Insuficiente		

21	PINTO	S	Insuficiente
22	RAMOS	A	Insuficiente
23	RAMOS	F	Insuficiente
24	ROCO	E	Elemental
25	ROJAS	C	Elemental
26	ROLDAN SANTAND	A	Elemental
27	ER	P	Elemental

T.E: Enseñanza
Básica

Curso: Octavo
año B

**Profesor
Jefe:**

Sala: 10

Ord **Apellidos
y
nombres**
ALBORNO

Resultado evaluación de
matemática

1	Z	J	Elemental			
2	ALISTE	I	Elemental			
3	BAETTY	E	Insuficiente	Resumen		
4	BUSTOS	A	Insuficiente	Nuevos Estándares		
5	CABELLO	A	Insuficiente	de Aprendizaje		
6	CAÑETE	A	Insuficiente	Adecuado	0	0,0%
7	CARRILLO	J	Insuficiente	Elemental	5	18,5%
8	CASTRO	E	Insuficiente	Insuficiente	22	81,5%
9	CASTRO	M	Insuficiente		27	
10	CORDOVA	A	Insuficiente			

			e
11	CORREA	A	Insuficiente
12	GARCIA	I	Insuficiente
13	GOMEZ GONZÁLE	I	Insuficiente
14	Z GONZALE	K	Insuficiente
15	Z KANDALAF	H	Insuficiente
16	T	A	Elemental Insuficiente
17	MENA	L	Insuficiente
18	MENA	J	Elemental Insuficiente
19	OPAZO	S	Insuficiente
20	Parada	F	Insuficiente
21	PINTO	S	Insuficiente
22	RAMOS	A	Insuficiente
23	RAMOS	F	Insuficiente
24	ROCO	E	Insuficiente
25	ROJAS	C	Insuficiente
26	ROLDAN SANTAND	A	Insuficiente
27	ER	P	Elemental

Reflexiones

El Cuarto año A es el curso que representa los resultados de la aplicación de las pruebas de lenguaje y matemática, sus resultados no son satisfactorios, pero representan un mejor panorama que los octavos años.

Como acciones remediales se propone evaluaciones con mayor frecuencia y control y desarrollar una carpeta por alumno que aumente su efectividad.

9.- Bibliografías

Textos del Magister en Educación aportados por el programa.

Libros digitales de tercero básico y de séptimo año para preparar las evaluaciones tanto de lenguaje como de matemática del Mineduc.

Evaluación Escolar y coparticipación educativa.

autor

Benjamín Zufiaurre.