



**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.**

Colegio Humberstone

Profesor guía: Delfina Cabrera

Alumno (s): Hery Antonio Abalos Espejo

INDICE

INTRODUCCION.....	3 – 6
MARCO TERORICO	7 – 9
MARCO CONTEXTUAL	10 – 24
DISEÑO – APLICACIÓN – ANALISIS- REMEDIALES DEL INSTRUMENTO DE EVALUACION.....	25 – 76
BIBLIOGRAFIA.....	77

INTRODUCCION

Sin necesidad de remontarse a las primeras etapas en el desarrollo de la evaluación como disciplina y como práctica profesional, baste recordar el fuerte impulso que recibió en los Estados Unidos durante los años sesenta, primero como consecuencia de la aprobación de la *Primary and Secondary Education Act* en 1965, gracias a una enmienda encaminada a asegurar la evaluación de los programas puestos en práctica en aplicación de la misma, y posteriormente bajo la influencia de los debates generados por la publicación del Informe Coleman, en 1968. La demanda de respuestas objetivas y fiables a las cuestiones suscitadas acerca del sistema educativo estadounidense favoreció la canalización de notables recursos económicos hacia las actividades de evaluación, produciendo como consecuencia un gran impacto sobre su desarrollo académico y profesional. La evaluación educativa experimentaría así un apreciable desarrollo a partir de finales de la década de los sesenta, cuya influencia se haría sentir progresivamente en otros países.

Mientras en los Estados Unidos se producía ese proceso, en el ámbito internacional se ponían en marcha otras iniciativas que se orientaban en la misma dirección. Entre ellas cabe destacar, por su envergadura y por su extensión temporal y geográfica, la constitución de la *International Association for the*

Evaluation of Educational Achievement (I.E.A.), dedicada a promover y realizar estudios internacionales de evaluación educativa (Degenhart, 1990). Su noción del mundo como un «laboratorio educativo», cuya formulación se debe en buena medida a Torsten Husen, se reveló fructífera y capaz de inspirar un importante número de proyectos. El interés antes mencionado por la evaluación se ha manifestado también en este ámbito: si en los primeros estudios realizados en los años sesenta y setenta el número de participantes oscilaba entre seis y quince países, en los más recientes (*Reading Literacy Study* y *Third International Mathematics and Science Study*) toman parte entre treinta y cuarenta. No es casual que la práctica totalidad de los países desarrollados participen en la Asociación.

Otro elemento en apoyo de esta observación acerca del creciente interés por la evaluación de los sistemas educativos se encuentra en la experiencia de construcción de indicadores internacionales de la educación por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (O.C.D.E.). Así, en los años setenta dicha organización, que agrupa a los países con economías más desarrolladas, inició un proyecto con esa finalidad, en conexión con un intento más ambicioso de construcción de indicadores sociales cualitativos, que se saldó con un relativo fracaso. Las limitaciones del proyecto, las fuertes críticas que recibió y la parquedad de sus resultados demostraron su carácter prematuro (Nuttall, 1992). Sin embargo, a finales de los años ochenta, la O.C.D.E. retomó la idea y puso en marcha el Proyecto denominado INES, de Indicadores Internacionales de la Educación, que ha alcanzado un eco considerable. Hasta el momento, el proyecto ha producido tres volúmenes de indicadores bajo el nombre de *Education at a Glance / Regards sur l'éducation*, un conjunto de publicaciones de carácter teórico-práctico que incluye las visiones más actuales sobre la construcción y el cálculo de indicadores en diversos dominios educativos, además de originar una amplia red de especialistas y un conjunto relevante de conocimientos (CERI, 1994).

La experiencia de un buen número de países confirma lo que los anteriores ejemplos no hicieron sino esbozar. Así, desde finales de los años ochenta y durante los noventa se han puesto en marcha mecanismos institucionales, centros u organismos de evaluación de los sistemas educativos de países como Francia, Suecia, Noruega, España, Argentina o Chile; se han desarrollado planes sistemáticos de evaluación en el Reino Unido, Holanda, Francia, Argentina, Chile, República Dominicana o México; se han elaborado indicadores nacionales de la educación en Estados Unidos, Francia, Dinamarca o Suiza. Aun sin ánimo de ser exhaustivos, se comprueba fácilmente que el interés a que antes se aludía no deja de extenderse por regiones muy diversas. También los organismos internacionales han reaccionado a dicho ambiente, poniendo en marcha programas vinculados al desarrollo de las políticas de evaluación educativa. Tanto la ya mencionada O.C.D.E. como la UNESCO, la Unión Europea o la Organización de Estados Iberoamericanos, OEI, han traducido dicho interés en proyectos concretos.

Esta evolución y esta expansión han implicado importantes transformaciones en la concepción y en la práctica de la evaluación. En primer lugar, habría que hablar de cambios conceptuales, entre los que el ejemplo paradigmático es la sustitución de nociones monolíticas por otras pluralistas, y el abandono de la idea de una evaluación libre de valores. En segundo lugar, podemos referirnos a cambios metodológicos, caracterizados por la creciente tendencia a la integración de métodos cuantitativos y cualitativos. En tercer lugar, deben mencionarse los cambios en la utilización de la evaluación, con mayor énfasis en la concepción «iluminativa» que en la instrumental y la insistencia en el carácter político de aquélla. En cuarto y último lugar, pueden señalarse algunos cambios estructurales, caracterizados por una creciente inclusión de la evaluación entre los mecanismos de gestión de los sistemas educativos, una ampliación de sus ámbitos de cobertura y una mayor interdisciplinariedad (House, 1993).

En conjunto, todo ello pone de manifiesto un fenómeno nuevo que podríamos formular como la extensión de un interés creciente por la evaluación de los sistemas educativos, y que ha producido como efecto una rápida evolución de la

evaluación entendida como disciplina científica y como práctica profesional. Un observador tan cualificado como E.R. House confirmaba de manera muy gráfica el cambio registrado:

«Cuando comencé mi carrera en evaluación hace más de veinticinco años, reuní todos los trabajos que pude encontrar en una pequeña caja de cartón en un rincón de mi despacho y los leí en un mes. Desde entonces, la evaluación ha pasado de ser una actividad marginal desarrollada a tiempo parcial por académicos a convertirse en una pequeña industria profesionalizada, con sus propias revistas, premios, reuniones, organizaciones y estándares». (House, 1993:1)

Desde este contexto, la temática de la evaluación, nos circunda ampliamente en nuestro trabajo educativo y nos proporciona la posibilidad de inmiscuirnos en un prototipo de cambio sistematizado y congénito a los nuevos tiempos académicos. Es decir, la instrumentalización de la evaluación, convertida en una ciencia de la educación, nos conduce por una senda de manifiesta información otorgada por los resultados de la aplicación de un instrumento evaluativa , por la cual se toman magnas decisiones pedagógicas que apuntan a mejorar los aprendizajes de nuestros alumnos.

MARCO TEORICO

La evaluación forma parte constitutiva del proceso de enseñanza. Cumple un rol central en la promoción y en el logro del aprendizaje.

- ¿Cómo promover el aprendizaje por medio de la evaluación?
- ¿Cómo diseñar la evaluación?
- Para que se logre efectivamente esta función (la evaluación), debe tener como objetivos:
 - Medir progreso en el logro de los aprendizajes.
 - Ser una herramienta que permita la autorregulación del alumno.
 - Proporcionar información que permita conocer fortalezas y debilidades de los estudiantes y, sobre esa base, retroalimentar la enseñanza y potenciar los logros esperados dentro de la asignatura.
 - Ser una herramienta útil para orientar la planificación.

De esta manera, Las evaluaciones adquieren su mayor potencial para promover el aprendizaje si se llevan a cabo considerando lo siguiente:

- La evaluación debe constituirse en la recopilación sistemática de trabajos realizados por los estudiantes, de tal manera de recibir información sobre lo que saben y lo que son capaces de hacer.

- La evaluación debe considerar la diversidad de estilos de aprendizaje de los alumnos.
- Para esto se debe utilizar una variedad de instrumentos, como proyectos de investigación grupales e individuales, presentaciones, informes orales y escritos, revistas y diarios de aprendizaje, evaluaciones de desempeño, portafolio, pruebas orales y escritas, controles, entre otros.
- Los estudiantes conocen los criterios de evaluación antes de ser evaluados.
- Por ejemplo: se les da a conocer las listas de cotejo, pautas con criterios de observación, rúbricas.
- Los docentes utilizan diferentes métodos de evaluación, dependiendo del objetivo a evaluar.
- Por ejemplo: evaluación a partir de la observación, la recolección de información del docente, la autoevaluación, la coevaluación.
- Las evaluaciones entregan información para conocer las fortalezas y las debilidades de los estudiantes.
- El análisis de esta información permite tomar decisiones para mejorar los resultados alcanzados y retroalimentar a los alumnos sobre sus fortalezas y debilidades.
- La evaluación como aprendizaje involucra activamente a los estudiantes en sus propios procesos de aprendizaje.
- Cuando los docentes les dan el apoyo y la orientación, y les proporcionan oportunidades regulares para la reflexión, la autoevaluación y la coevaluación, los alumnos asumen la responsabilidad de su propio aprendizaje y desarrollan la capacidad de hacer un balance de lo que ya han aprendido, determinan lo que todavía no han aprendido y deciden la mejor manera de mejorar su propio logro.
- La devolución y comunicación de los resultados de aprendizaje a los estudiantes se convierte en una actividad crucial para evaluar la construcción de conocimientos y, por otra parte, para elaborar otros nuevos.
- Al compartir la información con los alumnos, se logra que se impliquen activa y personalmente en la valoración y mejora del aprendizaje a partir de los

datos que la evaluación les aporta.

Finalmente, La evaluación debe diseñarse a partir de los Objetivos de Aprendizaje, con el objeto de observar en qué grado se alcanzan. Para lograrlo, se recomienda diseñar la evaluación junto a la planificación y considerar los siguientes pasos:

- 1 .- Identificar los Objetivos de Aprendizaje prescritos y los indicadores de evaluación sugeridos en el presente programa de estudio que se utilizarán como base para la evaluación.
- 2 .- Establecer criterios de evaluación.
- 3 .- Cuando sea apropiado, se sugiere involucrar a los estudiantes en el establecimiento de criterios. Para formular los criterios, es necesario comparar las respuestas de los alumnos con las mejores respuestas de otros estudiantes de edad similar o identificar respuestas de evaluaciones previamente realizadas que expresen el nivel de desempeño esperado.
- 4 .- Antes de la actividad de evaluación, informar a los estudiantes sobre los criterios con los que su trabajo será evaluado.
- 5 .- Para esto, se pueden proporcionar ejemplos o modelos de los niveles deseados de rendimiento (un ejemplo de una buena carta, ensayo, trabajo de investigación, presentación oral, resumen, entre otros).
- 6 .- Usar instrumentos adecuados de evaluación y métodos basados en el trabajo particular de los alumnos.
- 7 .- Dedicar un tiempo razonable a comunicar los resultados de la evaluación a los estudiantes.
- 8 .- Se requiere crear un clima adecuado para que el alumno se vea estimulado a identificar sus errores y a considerarlos como una oportunidad de aprendizaje (si es una evaluación de rendimiento sumativa, se puede informar también a los apoderados).
- 9 .- El docente debe ajustar su planificación de acuerdo a los resultados en el logro de los aprendizajes.

MARCO CONTEXTUAL

I.- ANTECEDENTES GENERALES

- 1.-Nombre de la entidad:** Colegio Humberstone
- 2.- Ubicación:** Rancagua N° 3264
- 3.- Nivel:** Enseñanza Básica y Media
- 4.- Modalidad:** Humanístico - Científico

El Colegio Humberstone, fue creado mediante la resolución exenta No 2386, con fecha 23 de Diciembre del 2002.

Su matrícula actual, asciende a 1600 alumnos, distribuidos en los niveles de Kinder a 4º medio. Cada Nivel tiene tres cursos, con una matrícula de 40 alumnos por sala. Cada sala contiene un moderno equipo de audio y data para proyectar material audiovisual. La planta docente la constituyen destacados pedagogos, quienes conforman un elite de profesionales con excelencia académica (6 profesores AEP), docentes con magister en Educación (6) y un Profesor Premio Nacional de Química “ Ignacio Domeyko” 2015. Los resultados en las mediciones nacionales (SIMCE Y PSU) lo ubican como el 2º Colegio, mejor posicionado en el ranking nacional y en la región. La infraestructura, esta conformada por 2 canchas, baños en los diferentes patios, un laboratorio de computación, con dos salas

completamente equipadas, una biblioteca, comedores, patios, dos porterías. Con respecto a las actividades extraescolares, el colegio presenta una novedosa propuesta, desde lo deportivo (Hándbol damas y varones ; futbol, todas las categorías; basquetbol, todas las categorías; atletismo, Voleibol, karate). Desde el plano artístico existen diversas oportunidades para los alumnos como son: Ballet, Orquesta sinfónica, Violín, Astronomía, Danza Contemporánea, Artes, Coro, entre otras. Además, en el plano valórico, el Colegio cuenta con una Academia Cívico – social, que destaca por sus diferentes acciones solidarias en beneficio de toda la comunidad escolar y regional.

De esta manera, la unidad educativa, tiene como objetivo rector institucional (misión), “entregar una educación de alto nivel académico que permita a todos los alumnos y alumnas sin excepción, hacer fructificar sus talentos y capacidades de creación, implicando que cada uno pueda responsabilizarse de si mismo y realizar su proyecto de vida personal a la luz de una sociedad en constante transformación” , la cual se sustenta en la visión de “ constituirse en un establecimiento educacional que vele por el desarrollo integral de todos nuestros alumnos abarcando sus dimensiones cognitivas, afectivas, sociales, emocionales, sicomotoras y espirituales, que les permitan alcanzar su plenitud como seres humanos, constituyéndose el día de mañana, en mujeres y hombres de bien.”

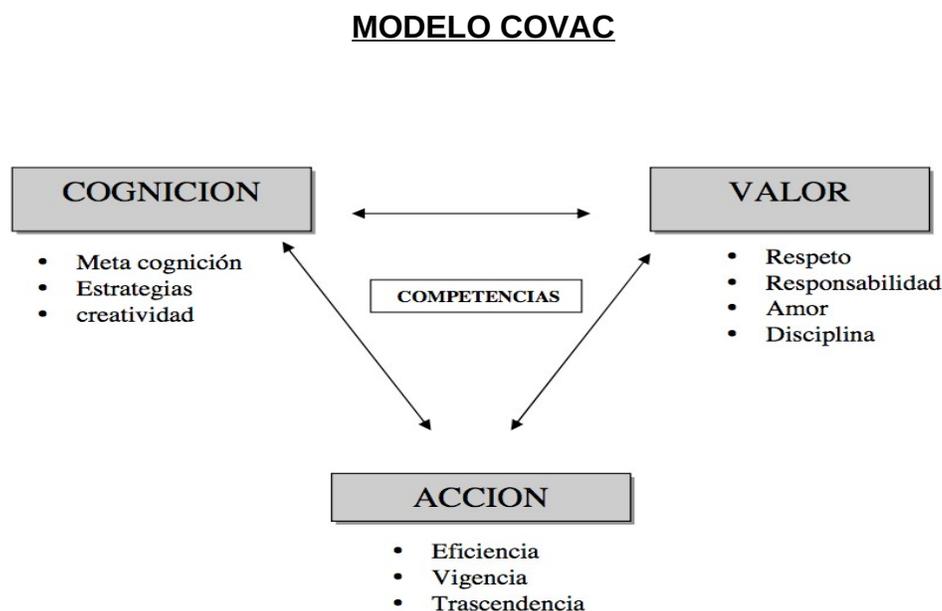
Desde este contexto, al colegio le importa que todos los actores de su comunidad educativa sientan al colegio Humberstone como un establecimiento educacional que los acoge y atiende en un clima afectivo y de respeto, que aspira a la excelencia académica y que considera la disciplina y la responsabilidad como valores fundamentales en la formación de cada uno de sus estudiantes.

“... Aspiramos a convertirnos en un establecimiento altamente eficaz, eficiente y efectivo, motivados por trascender en el ámbito comunal y regional como una institución que gestiona sus procesos con altos estándares y en función del mejoramiento continuo como aspecto fundamental de su desarrollo institucional...”

Antonio Lopez cardenas, Director colegio Humberstone

Prepararse para un mundo incierto es esforzarse en pensar bien, esto implica aptitud para elaborar y practicar estrategias en forma consciente. Implica además, fundamentar ese pensamiento en valores que permiten el crecimiento de la persona humana y su desarrollo en la vida social, favoreciendo el aprendizaje cognitivo y las relaciones con el entorno cultural y social del que es parte el individuo.

De esta manera, el colegio procura desarrollar un modelo cognitivo que le permita al alumno vivenciar sus experiencias de aprendizajes como significativas, desarrollando un modelo llamado el COVAC.



En el modelo COVAC, que desarrolla el colegio Humberstone, radica su potencialidad en la interrelación entre los componentes (Cognición – Valor – Acción), que estima necesarios a la luz de su visión y misión como colegio, para obtener resultados óptimos y coherentes a sus principios originales. De esta

manera , la articulación entre la Cognición (desarrollo de Competencias cognitivas superiores) y los Valores institucionales (Amor – Respeto – Responsabilidad – Disciplina) y las Acciones que se derivan de dicha conjugación anterior (Eficiencia – Vigencia – Trascendencia), hacen de este modelo una guía que caracteriza y contextualiza a la institución , en el marco evaluativo institucional, que es la esencia que nos compete como investigación.

Desde esta mirada, es preciso poder acotar como entiende, el colegio Humberstone, cada uno de sus componentes de su modelo de aprendizaje COVAC:

COGNICION

El concepto de ser pensante implica el desarrollo de las habilidades superiores de pensamiento, esto es, la necesidad de crear las competencias generales para plantear y tratar los problemas y los principios organizadores que permitan unir los saberes y darles sentido. Esto parte por el tratamiento de las operaciones de pensamiento, esto es, las capacidades de analizar y sintetizar información; el aprendizaje inferencial; las capacidades para relacionar ideas, contextualizarlas; la formulación de hipótesis, etc.

Para ello es necesario partir de las competencias generales siguientes:

- **Metacognición:** es necesario estimular el desarrollo de las capacidades metacognitivas humanas, esto es, la capacidad de reflexionar sobre los propios procesos mentales con el fin de controlarlos y regularlos para permitir el aprendizaje.

Implica el darse cuenta de que se está aprendiendo: el saber qué se sabe; y el saber qué no se sabe. Además, apunta al control de los propios procesos cognitivos, es decir, saber que para determinada exigencia cognitiva se puede utilizar determinados procedimientos estratégicos.

- **Estrategias:** es la toma de decisión del alumno respecto a una tarea concreta. La toma de decisión implica la reflexión en torno a la tarea y la decisión de utilizar los

procedimientos adecuados para resolverla.

La estrategia se establece con vistas a un objetivo, se establecen argumentos de acción en función de lo que se conoce del entorno incierto. Se busca sin cesar reunir informaciones, verificarlas, y modifica su acción en función de las informaciones recogidas y de los azares encontrados en el curso del camino.

La estrategia lleva en si la conciencia de la incertidumbre con la que se va a enfrentar y comporta por ello mismo una apuesta de la que se debe ser plenamente consciente con el fin de no caer en una falsa certeza.

- **Creatividad:** se refiere a la capacidad de resolver problemas de manera adecuada y eficiente. La creatividad apunta a un objetivo concreto e implica la conjugación de todas las habilidades de pensamiento para lograr dicho objetivo.

VALOR

El fomento y la práctica de los valores permiten el crecimiento de la persona en particular, tanto en su dimensión afectiva como cognitiva. Todo lo cual influye en la construcción del entorno social y natural en el que se desenvuelve el individuo.

Los valores que privilegia el proyecto educativo son los siguientes:

- **Respeto** tanto por uno mismo como por los otros, por la Institución Educativa y el entorno natural
- **Responsabilidad** en la tarea educativa y en la vida en general.
- **Disciplina** en el trabajo escolar, autocontrol y dominio de si mismo
- **Amor** expresado a través del afecto y el cariño hacia los demás y, en forma especial, hacia sí mismo, con conciencia de la propia originalidad y valor.

ACCIÓN

El trabajo educativo adquiere sentido en la acción, allí se contextualiza, en el hacer y la reflexión sobre ese hacer.

- **Eficiencia** en el trabajo educativo
- **Vigencia**, mantenerse actualizado en el conocimiento tanto de las disciplinas

particulares como de los acontecimientos políticos, sociales, tecnológicos, culturales de nuestro tiempo.

- **Trascendencia**, es decir, concebir la tarea educativa abierta y proyectada tanto a la misma comunidad.

Desde esta perspectiva, el modelo COVAC cimienta la formulación de los instrumentos evaluativos, que conllevan a obtener evidencia que determinan los niveles de logros de cada estudiante.

Así, el reglamento de Evaluación del colegio debe basarse, estrictamente en esta coherencia entre la acción efectuada en clases y el instrumento de medición de estas acciones (aprendizajes), dirigiendo los resultados a la toma de decisiones técnicas, oportunamente realizadas.

“...La evaluación es un evento implícito en todas sus instancias del proceso de aprendizaje – enseñanza que aporta información para su análisis y valoración, con el objeto de tomar decisiones de carácter técnico – pedagógicas, oportunas y pertinentes, al desarrollo de competencias (logro de estadios de razonamiento y adquisición de valores y actitudes) del mas alto nivel, a través de múltiples procedimientos técnicos evaluativos...”
Reglamento de Evaluación, Colegio Humberstone.

Dentro de esta perspectiva, el Colegio Humberstone se adscribe a un modelo curricular basado en una concepción cognitivo-contextual, cuyo principio teórico fundamental el desarrollo del pensamiento y de los valores, potenciando las operaciones cognitivas y considerando los elementos de contexto y de los permanentes cambios y transformaciones que afectan a la sociedad del siglo XXI.

El reglamento de Evaluación del Colegio Humberstone se basa en las resoluciones y/o decretos exentos que rigen para los niveles de enseñanza básica y media, de modalidad Científica Humanista.

Educación Básica: Decretos y/o resoluciones que rigen de 1o a 8o año básico:

N° 651/1995 ; N° 511/2003 (modificado) ;N° 158/1999 ; N° 289/2001; N° 107/2003 ;N° 0145/2012; N° 2960/2012 ; N° 433/2012; N° 439/2012; N° 614/2013 ; N° 129/2013

Educación Media. Decretos y/o resoluciones que rigen para la Enseñanza Media Científico – Humanista:

N° 112/1999 ;N° 158/1999 ; N° 651/1995; N° 083/2001 ; N° 520/2002;

N° 614/2013 .

Decreto Supremo de la asignatura de Religión: No 924/1983

Los cuerpos normativos, mencionados, facultan al Director del Establecimiento Educacional, con consulta al Consejo de Profesores, la planificación y organización del Sistema de Evaluación y la determinación de todos aquellos aspectos administrativos complementarios que regirán a las alumnas y alumnos del Colegio Humberstone.

A continuación, se presenta un extracto del reglamento de evaluación que rige al colegio, destacando los elementos que constituyen el quehacer evaluativo cotidiano, de dicha institución.

REGLAMENTO DE EVALUACION COLEGIO HUMBERSTONE

I.- DISPOSICIONES GENERALES

Art. N° 1: El Colegio Humberstone define el concepto de evaluación como:

“Un evento implícito en todas las instancias del proceso de aprendizaje-enseñanza que aporta información para su análisis y valoración, con el objeto de tomar decisiones de carácter técnico- pedagógicas, oportunas y pertinentes, al desarrollo de competencias (logro de estadios de razonamiento y adquisición de valores y

actitudes) del más alto nivel, a través de múltiples procedimientos técnico evaluativos”.

Desde ésta perspectiva, para el colegio Humberstone, la evaluación implica medición, congruencia, juicio y toma de decisiones.

Art. N° 6: El nivel de desempeño o exigencia mínimo de aprobación en todas las asignaturas será de un 60% y corresponderá a la nota 4.0.

Art. N° 7: Los padres y/o apoderados serán informados respecto del proceso de evaluación de sus pupilos(as), mediante la plataforma virtual y/o informes de avances de calificaciones durante el semestre y un informe educacional al término de éste, que incluirá información de aspectos académicos y de personalidad (formativo - valórico).

II.- DE LAS EVALUACIONES

Art. N° 8: Durante el año lectivo se realizarán evaluaciones formativas, acumulativas y sumativas. El inicio del año escolar se desarrollará una unidad de aprendizaje-enseñanza, orientada a cubrir aquellos aprendizajes esperados menos logrados en la perspectiva diacrónica de los contenidos de los programas de estudio.

Art. N° 10: Los alumnos y alumnas podrán ser evaluados a través de los siguientes instrumentos de evaluación; pruebas objetivas, ensayos (desarrollo), pautas de observación, informes, mapas conceptuales, inventarios, proyectos, entrevistas, bitácoras, lista de indicadores, ejecución o construcción de síntesis, compromisos de trabajo, disertaciones, asambleas, registros de materias (cuadernos), dramatizaciones, trabajos prácticos, u otras que permitan una evaluación ajustada a la norma.

Art. N° 14: Con el objeto de verificar o constatar los aprendizajes esperados de los alumnos(as), el Colegio Humberstone aplicará al término de cada semestre certámenes evaluativos en las asignaturas que se consignan en el cuadro

siguiente:

NIVEL	ASIGNATURAS		
NT2	Funciones de lenguaje psicomotricidad pensamiento lógico matemático		
1° y 2° Básico	Lenguaje y Comunicación	Matemática	
3° y 4° Básico	Lenguaje y Comunicación	Matemática	
5° Básico	Lenguaje y Comunicación	Matemática	
6° Básico	Lenguaje y Comunicación	Matemática	
7° Básico	Lenguaje y comunicación	Educación Matemática	Historia, Geografía y Ciencias Sociales.
8° Básico	Lenguaje y Comunicación	Educación Matemática	Historia, Geografía y Ciencias Sociales.
I Medio	Lengua Castellana y Comunicación	Matemática	Historia y Cs. Sociales
II Medio	Lengua Castellana y Comunicación	Matemática	Historia y Cs. Sociales
III Medio	Lengua Castellana y Comunicación	Matemática	Historia y Cs. Sociales

Art. N° 16: Después de aplicada una evaluación, el profesor tendrá:

A) Un plazo máximo de 10 días para entregar el resultado y registro en el libro de clases.

B) **Corregir junto con los alumnos y aplicar retroalimentación correspondiente.**

III.- DE LAS CALIFICACIONES

Art. N° 19:

A) Los alumnos(as) serán calificados(as) en todas las asignaturas del Plan de Estudio correspondiente.

B) El alumnado será calificado con expresiones numéricas de uno (1.0) a siete (7.0)

C) En el sector de religión los alumnos serán evaluados en conceptos tales como:

Muy Bueno (MB), Bueno (B), Suficiente (S), Insuficiente (I).

D) Las calificaciones se expresarán considerando sólo el primer decimal

E) La calificación mínima de aprobación será cuatro (4.0). En Religión, el concepto suficiente (S).

F) Todas las calificaciones estarán referidas exclusivamente al rendimiento académico, no obstante si un docente incorpora como parte de la evaluación la calificación de actitudes y/o valores, esto no podrá incidir en la promoción del (la) alumno(a) o en la obtención de nota insuficiente respecto de la ponderación asignada.

Art. N° 20: En cada semestre el número mínimo de calificaciones a consignar en cada asignatura o actividad de aprendizaje será de acuerdo a la carga horaria semanal.

Nº de hrs. a la semana	Nº de Evaluaciones	Coeficiente 1	Total de calificaciones
2	3	3	3
3a4	4	4	4
5	5	5	5
6	6	6	6

7	7	7	7
8	8	8	8

Nota: El total de calificaciones indicadas en el cuadro indica el número mínimo de éstas que deberán ser registradas semestralmente, pudiendo ser aumentadas de acuerdo a la decisión del profesor y/o de la UTP

Art. N° 21: Los alumnos obtendrán los siguientes tipos de calificación durante el año escolar:

A) Parciales: Corresponden a las calificaciones obtenidas durante el desarrollo del semestre en cada una de las evaluaciones determinadas de acuerdo a la carga horaria. Estas se efectuarán con un decimal sin aproximación.

B) Semestrales: Corresponderán al promedio aritmético de las calificaciones parciales obtenidas durante el semestre, expresado con un decimal, aproximado en la centena con corte en $5.55 = 5.6$; $5.54 = 5.5$.

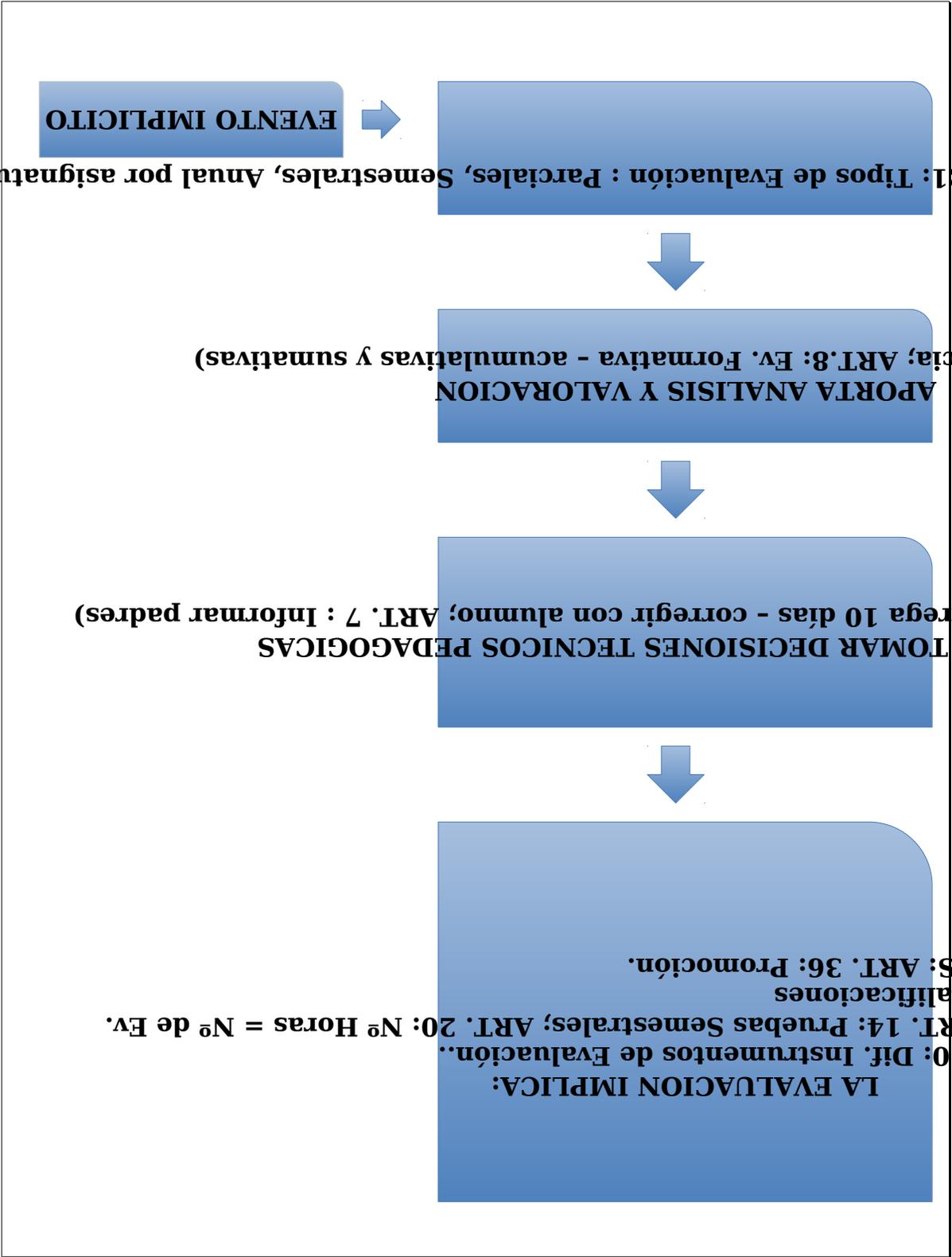
C) Anuales por Asignatura: Corresponderán a la calificación referida al promedio aritmético de las suma del promedio de cada semestre, considerando la centésima según sea el caso ($6.55=6.6$; $6.53= = 6.5$)

D) Anual Final: Corresponderá al promedio final del alumno/a, que se obtiene sumando todos los promedios anuales ponderables de las asignaturas y dividiendo la suma por la cantidad total de asignaturas, considerando la centésima según sea el caso (ej.: $6.55 = 6.6$; $6.53 = 6.5$)

Art. N° 25: A partir de primero básico, los profesores podrán usar las formas complementarias de evaluación (coevaluación y auto evaluación). Estas se aplicarán en eventos acumulativos de carácter colectivo como disertaciones, dramatizaciones, demostración, debates, demostración de ejercicios físicos, ejecuciones musicales y realizaciones plásticas.

IV.- DE LA PROMOCIÓN

Art. N° 36: Para la promoción de los alumnos(as) de 1º Básico a 4º medio se considerarán conjuntamente, el logro de los objetivos de las asignaturas o actividades de aprendizaje del plan de estudio y la asistencia a clases. (Asistencia de 85% a lo menos).



Como resumen general, la evaluación para el colegio Humberstone sintetiza su quehacer pedagógico en el aula y sus resultados obtenidos de un conjunto de instrumentos, debidamente señalados y conocidos por todos los participantes del proceso pedagógico. Esto implica, que el alumno sabe lo que le van a evaluar y los resultados, los conoce dentro de un marco de tiempo institucionalizado, al igual que los padres y/o apoderados, pueden conocer desde su interés, los resultados de estos a través de la pagina del colegio, consultando las notas de los alumnos a través del sistema SINEDUC.

De esta manera, cada instrumento evaluativo, conlleva a sostener los juicios de valor (Calificaciones) que sustentan las decisiones pedagógicas que confluyen en la mejora de las practicas pedagógicas en el aula.

El colegio Humberstone, en su integralidad contextual, concita a sus estudiantes a mejorar progresivamente sus competencias académicas, guiando a los estudiante a conseguir mejores logros en todo su contexto estudiantil. Desde esta perspectiva se puede comprender que la evaluación para este colegio, es esencial para condensar sus esfuerzos en cohesionar sus aprendizajes en bien de todos sus estudiantes. La estricta fiscalización de sus instrumentos, se entiende desde la autonomía del profesor, por fundamentar sus decisiones técnico – pedagógicas, instrumentalizadas y guiadas por cada Unidad Técnica, refrendada con altos niveles de logros a nivel regional y de país.

Es en este marco contextual, donde la instrumentalización de los objetivos técnicos curriculares de cada subsector pedagógico en estudio (Matemática y Lenguaje y Comunicación), referente a cada nivel que compone nuestro trabajo (4º Básico y 8º Básico), es que trasciende en la esencia subyacente de la forma de implementación de las políticas evaluativas coherentes con su misión, visión y cimientos constituyentes del quehacer operacional del colegio .

Por ello, es que desde este contexto, se ejecutan los instrumentos evaluativos en estudio y el análisis posterior de sus resultados y la propuesta remedial de mejoras al quehacer escolar, circunscribiendo nuestro tema de investigación en un

plano real y espacial, dentro del marco regulador reglamentario y curricular que el colegio suscribe cotidianamente en todo su quehacer institucional.

DISEÑO –
APLICACIÓN –
ANALISIS Y
REMEDIALES DEL
INSTRUMENTO
DE EVALUACION.

4° BASICO
MATEMATICA

COLEGIO HUMBERSTONE

UNIDADES DE MATEMATICA
4º BASICO

I.- SEMESTRE

MES: ABRIL - MAYO

CONTENIDO
I.- UNIDAD: NUMEROS HASTA 99.999
O.A. 1.- Representar y describir números del 0 al 10 000:contándolos de 10 en 10, de 100 en 100, de 1 000 en 1 000; leyéndolos y escribiéndolos ;representándolos en forma concreta, pictórica y simbólica; comparándolos y ordenándolos en la recta numérica o la tabla posicional; identificando el valor posicional de los dígitos hasta la decena de mil; componiendo y descomponiendo números naturales hasta 10 000 en forma aditiva, de acuerdo a su valor posicional.
O.A.2.- Demostrar que comprenden la adición y la sustracción de números hasta 1 000: usando estrategias personales para realizar estas operaciones; descomponiendo los números involucrados; estimando sumas y diferencias; resolviendo problemas rutinarios y no rutinarios que incluyan adiciones y sustracciones; aplicando los algoritmos en la adición de hasta cuatro sumandos y en la sustracción de hasta un sustraendo.
O.A.3.- Resolver problemas rutinarios y no rutinarios en contextos cotidianos que incluyen dinero, seleccionando y utilizando la operación apropiada

MES: JUNIO – JULIO - AGOSTO

CONTENIDO
ii.- UNIDAD: MULTIPLICACION Y DIVISION
O.A. 1.- Demostrar que comprenden la multiplicación de números de tres dígitos por números de un dígito: usando estrategias con o sin material concreto;

utilizando las tablas de multiplicación; estimando productos; usando la propiedad distributiva de la multiplicación respecto de la suma; aplicando el algoritmo de la multiplicación; resolviendo problemas rutinarios

O.A.2.- Fundamentar y aplicar las propiedades del 0 y del 1 para la multiplicación y la propiedad del 1 para la división

O.A.3.- Demostrar que comprenden la división con dividendos de dos dígitos y divisores de un dígito: usando estrategias para dividir, con o sin material concreto; utilizando la relación que existe entre la división y la multiplicación; estimando el cociente; aplicando la estrategia por descomposición del dividendo; aplicando el algoritmo de la división.

O.A.4.- Demostrar que comprende las fracciones con denominadores 100, 12, 10, 8, 6, 5, 4, 3, 2: explicando que una fracción representa la parte de un todo o de un grupo de elementos y un lugar en la recta numérica; describiendo situaciones en las cuales se puede usar fracciones; mostrando que una fracción puede tener representaciones diferentes; comparando y ordenando fracciones (por ejemplo: $1/100$, $1/8$, $1/5$, $1/4$, $1/2$) con material concreto y pictórico.

MES: SEPTIEMBRE

CONTENIDO
III.- UNIDAD: FRACCIONES Y UNIDADES DE TIEMPO
<p>O.A. 1.- Demostrar que comprende las fracciones con denominadores 100, 12, 10, 8, 6, 5, 4, 3, 2: explicando que una fracción representa la parte de un todo o de un grupo de elementos y un lugar en la recta numérica; describiendo situaciones en las cuales se puede usar fracciones; mostrando que una fracción puede tener representaciones diferentes; comparando y ordenando fracciones (por ejemplo: $1/100$, $1/8$, $1/5$, $1/4$, $1/2$) con material concreto y pictórico. Resolver adiciones y sustracciones de fracciones con igual denominador (denominadores 100, 12, 10, 8, 6, 5, 4, 3, 2) de manera concreta y pictórica en el contexto de la resolución de problemas.</p>
<p>O.A.2.- Leer y registrar diversas mediciones del tiempo en relojes análogos y digitales, usando los conceptos A.M., P.M. y 24 horas.</p>
<p>O.A.3.- Realizar conversiones entre unidades de tiempo en el contexto de la resolución de problemas: el número de segundos en un minuto, el número de minutos en una hora, el número de días en un mes y el número de meses en un año.</p>

MES: OCTUBRE

CONTENIDO
IV.- UNIDAD: NUMEROS DECIMALES
O.A. 1.- Describir y representar decimales (décimos y centésimos), representándolos en forma concreta, pictórica y simbólica, de manera manual y/o con software educativo y comparándolos y ordenándolos hasta la centésima.



Evaluación Matemática 4° AÑO BÁSICO

Nota

Antes de comenzar la prueba, escucha atentamente las siguientes instrucciones:

- La prueba contiene ejercicios de alternativa y desarrollo, los cuales deben ser contestados en la misma hoja.
- Usa lápiz grafito y bicolor; y si te equivocas usa goma de borrar.
- Si tienes alguna duda sobre cómo contestar, levanta la mano y pide ayuda a tu profesora.
- Debes desarrollar esta prueba en silencio y sin molestar a tus compañeros y compañeras.
- Tienes 1 hora y 15 minutos para contestar la prueba.
- Una vez que termines la prueba, entrégasela a tu profesora y mantente en silencio para no distraer a tus compañeros.

Nombre:

Curso:

_____ de _____, 2015

Puntaje
Ideal

Puntaje
Real

Puntaje
Obtenido

I.- UNIDAD: NUMEROS HASTA 99.999

Lee y responde cada pregunta. Selecciona una respuesta correcta

(2 puntos c/u).

- 1.- Este niño lee un libro que tiene 150 páginas.
Ahora va en la página 35.



$$150 - 35 = 115$$

A.- ¿Qué indica el 150 en la resta?

B.- ¿Qué indica el 35?

B.- ¿Qué información proporciona el 115?

2.-Daniela tiene las 5 tarjetas numeradas, ayúdala a formar el mayor número que puedas.



2

8

9

3

5

3.- El número “Cuarenta y tres mil sesenta y siete” es:

- a.- 4.367
- b.- 437
- c.- 43.067
- d.- 43.670

4.- ¿En qué alternativa los números están ordenados de **menor a mayor**?

- a.- 26.040 - 35.000 - 21.000 - 18.000
- b.- 35.000 - 26.040 - 21.000 - 18.000
- c.- 18.000 - 21.000 - 26.040 - 35.000
- d.- 18.000 - 35.000 - 21.000 - 26.040

5.- Julia tiene 1 billete de \$10.000, 2 billetes de \$5.000, 3 monedas de \$500, 1 moneda de \$ 50. ¿Cuánto dinero tiene Julia?

- a.- \$ 21.550
- b.- \$ 15.550
- c.- \$ 1.550
- d.- \$12.550

DM	UM	C	D	U

6.- ¿Qué número debe colocarse en _____ para que se cumpla la igualdad?

$$\boxed{} - \boxed{} = 12.500 = 14.500$$

- a.- 2.700
- b.- 27.000
- c.- 200
- d.- 2.000

7.- Si el primer sumando es 9.600 y el total es 13.700, ¿cuál es el número que corresponde al segundo sumando?

$$\boxed{} + \boxed{} + \boxed{} = \begin{array}{r} \boxed{} + \boxed{} \\ \boxed{} \end{array}$$

- a.- 4.100
- b.- 23.300
- c.- 22.300
- d.- 4.000

II.- UNIDAD: MULTIPLICACION Y DIVISION

Marca con una X la alternativa correcta. (2 puntos c/u)

1.- ¿Cuál es el resultado de la siguiente expresión?

$$\boxed{(300 + 40 + 6) \cdot 8}$$

- a.- 354
- b.- 388
- c.- 2768
- d.- 3468

Realiza acá el Procedimiento.

2.- ¿De qué otra forma se puede representar $4 \cdot 6$?

- a.- $6 + 6 + 6 + 6$
- b.- $6 \cdot 6 \cdot 6 \cdot 6$
- c.- $6 \cdot 6 + 6 \cdot 6$
- d.- $4 + 6$

3.- ¿Cuál es el producto de $0 \cdot 6$?

- a.- 0
- b.- 6
- c.- 60
- d.- 40

4.- En la siguiente multiplicación, ¿qué número está tapado por _____?

- a.- 10.
- b.- 7.
- c.- . 1.
- d.- 0.

$$7 \cdot \quad = 70$$

5.- El cuociente en la siguiente división es:

$$84 : 4 =$$

- A. 20
- B. 24
- C. 42
- D. 21

6.- ¿Cuál es el número incógnito  : 5 = 7 ?

- A. 35
- B. 12
- C. 2
- D. 25

7.- ¿Cuál es el resultado de **320 : 8** ?

- a.- 4
- b.- 40
- c.- 400

d.- 4000

RESULTADOS CUARTO BASICO
EVALUACION MATEMATICA

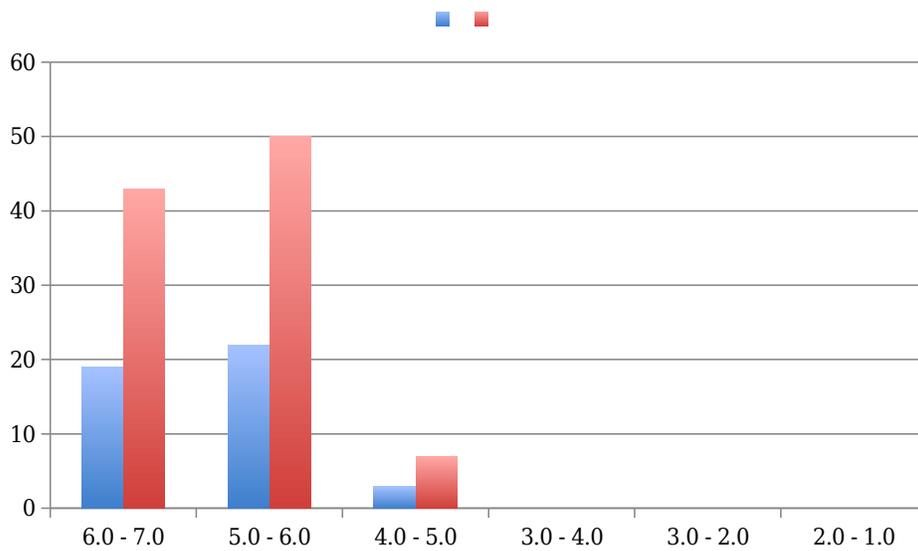
NºL	NOMBRE DEL ALUMNO	NOTA
1	AGUILERA ARAYA CATALINA ANTONIA	5.0
2	AGUIRRE CAROCA CLAUDIA SOFIA	5.2
3	ARAYA FLORES FRANCA BELÉN DE LOS ÁNGELES	6.3
4	ARAYA MÉNDEZ AYNARA ROCÍO	5.7
5	BRAVO VELÁSQUEZ JOAQUIN LUCIANO	6.4
6	BRAZ QUINTEROS PAULA ANDREA	6.7
7	CALDERÓN CASTILLO JUAN PABLO ISRAEL	6.3
8	CALFULEM GÓMEZ MARINA ANTONIA PAZ	5.7
9	CANDEL VALENZUELA JOSEFINA PAZ	6.2
10	CASTRO PÉREZ GABRIEL TOMÁS	5.4
11	CORTEZ CARREÑO ARACELI PAZ	6.2
12	ESCALONA GALLARDO CONSTANZA BELÉN	4.5
13	ESCOBAR CASTILLO KATALYNA ANTONIA	6.5
14	FUENTES CONTRERAS FERNANDA CATALINA	5.3
15	GALLARDO ARMIJO SIMONA POLET	6.1
16	GANDOLFO NAVARRO MONSERRAT BELÉN	6.0
17	GATICA FIGUEROA CONSTANZA BELÉN	5.3
18	GORDILLO ALMIRANTE LEONARDO PABLO	6.7
19	HERNÁNDEZ BARRERA MAXIMILIANO RODRIGO	4.7
20	HIDALGO HINOJOSA MATÍAS IGNACIO	6.6
21	MÁRQUEZ GÓMEZ BEATRIZ JAVIERA	5.7
22	MATTIOLI MATTIOLI MARTHINA ISIDORA RENATA	5.1
23	MÉNDEZ ESPINOZA CARLA ANTONIA	5.7
24	MONJE PIZARRO MARTINA INES	5.3
25	MORA MORENO ARIANNA (STA.CRUIZ-BOLIVIA)	5.9
26	MOSCOSO RAMOS ALAN BENJAMIN	5.3
27	MUÑOZ BRAVO MAKARENA ANTONIA JESÚS	6.0
28	MUÑOZ ROJAS FRANCO ANDRÉ	6.6
29	NAVARRO ESPINOZA SOFIA VALENTINA	RET
30	NÚÑEZ BARREDA MARTHÍN IGNACIO ANDRÉ	6.9
31	ORTEGA REVILLA JORGE ENRIQUE DEL CARMEN	6.6
32	ORTÍZ BERNAL RENATO IGNACIO	5.7
33	OSSANDÓN BARRERA VICENTE ANTONIO	4.2
34	PALLARES VARAS EDUARDO SABINO DE JESÚS	5.5
35	PARDO NORRIS MARTINA ANTONIA	5.9
36	RAMIREZ MALUENDA FERNANDO IGNACIO	5.5
37	REYES SAAVEDRA VICENTE IGNACIO	5.7
38	RIVERA SOTO NICOLÁS IGNACIO	5.1
39	ROJO CORDOVA THIARE NINOSHKA YAEL	5.9
40	SOTO JELDES FERNANDA JAVIERA	6.7

41	TRONCOSO LII LEONARDO ALEJANDRO	6.7
42	VEGA CASTILLO JOEL ELIAS	5.8
43	ZEGARRA CAQUES ZHAMMAR IAN-ALI	6.1
44	ZULETA ASSEN XIOMARA ALEXANDRA	5.3
45	SAEZ CASTILLO, RODRIGO AMARO	6.7
44	ZULETA ASSEN XIOMARA ALEXANDRA	5.3

TABLA 1

NOTAS	CANTIDAD	PORCENTAJE
6.0 - 7.0	19	43%
5.0 - 6.0	22	50%
4.0 - 5.0	3	7%
3.0 - 4.0		
2.0 - 3.0		
1.0 - 2.0		
TOTAL	44	100%

GRAFICO 1



ANALISIS DE RESULTADOS

Los resultados desde el análisis cuantitativo, de la aplicación de la evaluación diagnóstica nos expresan que el 100 % de los alumnos, lograron obtener una nota de aprobación general de la evaluación. No obstante, se puede desprender que un 43% del alumnado (19 Alumnos) Obtuvieron una evaluación de Destacados, ubicándolos entre los parámetros cuantitativos numerales entre el 6.0 y el 7.0.

Por otro lado, el 50 % del alumnado (22 alumnos), obtuvieron una evaluación de Logrado, ubicándolos entre los parámetros cuantitativos numerales entre el 5.0 y 6.0. De esta manera, la mayoría del grupo curso, según los resultados, se ubica en este rango.

Finalmente, un 7% (3 alumnos) , se ubicaron en el rango de suficiente, obteniendo una calificación entre el 4.0 y el 4.9

Desde un análisis cualitativo , la evaluación nos entrega una visión general de los contenidos curriculares que se habían aplicados hasta el momento de la evaluación. En esta oportunidad, evaluamos 4 de 4 unidades : I.- Números hasta el 99.999 – II.- Multiplicación y División – III.- Fracciones y Unidades de tiempo IV.- Números decimales.

En este contexto, 19 alumnos lograron aprendizajes destacados, en la evaluación alcanzando una calificación entre los rangos igual o superior a 6.0. (43%) .

Por otro lado, 22 alumnos lograron aprendizajes que debe poseer un alumno de 8 básico, señalado con un 50% , lo cual arroja tres unidades logrados y una no – lograda. Cabe señalar, que la mayoría de los alumnos se ubican en este rango.

En otro resultados con un 7% de logro (3 alumnos), en la calificación de suficiente, es decir, obteniendo una nota que fluctúa en lo suficiente (4.0 – 4.9), lo que refleja, que la no ha propiciado aprendizajes básicos, para desarrollar las competencias cognitivas necesarias para este nivel.

REMEDIALES PROPUESTOS

TITULO:

EL CÁLCULO MENTAL COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA

OBJETIVO NIVEL:

Describir y aplicar estrategias de cálculo mental:

- > conteo hacia delante y atrás
- > doblar y dividir por 2
- > por descomposición

› usar el doble del doble para determinar las multiplicaciones hasta 10×10 y sus divisiones correspondientes.

Números y operaciones

Ejes temáticos

OA 02

CONTEXTO NACIONAL:

En la mayoría de las aulas todavía se enseña procedimientos únicos de cálculo escrito que utilizan y memorizan los estudiantes, por lo cual son incapaces de detectar y corregir los errores en su aplicación, quedando supeditados a las correcciones del profesor para validar sus resultados.

Esto se constata en los resultados insuficientes que obtiene los estudiantes en evaluaciones estandarizadas, como el test del Sistema Nacional de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), y en las diferencias que dicha medición revela entre colegios, comunas y regiones del país. Cabe notar que un buen desempeño en el CM da una ventaja importante para responder rápidamente y correctamente muchas de las preguntas.

CONTEXTO COLEGIO HUMBERSTONE

Para el Colegio Humberstone el cálculo mental es una habilidad tributaria de la comprensión y factible de desarrollar y entrenar. Se adquiere desde el hábito.

La velocidad para el cálculo mental es una condición necesaria para el pensamiento matemático. Ya que el poseer esta habilidad posibilita una capacidad pertinente y funcional para con otras operaciones como son, el desarrollo de problemas matemáticos, ya que de esta forma el estudiante puede centrarse para una mejor comprensión del problema, y; un pensar estratégico y creativo respecto de cuáles datos y operaciones necesita para resolverlo, y no solo centrarse en la dificultad del cálculo.

FUNDAMENTACIÓN:

Los datos nos indican que los conocimientos, habilidades y/o competencias en el ámbito del razonamiento lógico-matemático de nuestros estudiantes chilenos son bajos. Este dato comporta -en cierta medida- de manera dramática y gravosamente una suerte de “desesperanza aprendida” cuando año tras año conocemos los resultados regionales a través del informe SIMCE, situación que venimos observando desde hace demasiado tiempo y que, interpelados por la responsabilidad social que nos corresponde como institución escolar, nos ha llevado a instaurar un enfoque de la gestión del currículum que nos procure mejorar, progresar y corregir en todo aquello relacionado con nuestra práctica disciplinar y que habiliten a nuestros estudiantes aprender lo que deben y merecen aprender.

Nuestros datos, durante el período que llevamos de funcionamiento, nos arrojaron hasta el año pasado una suerte de estancamiento con fluctuaciones medianamente significativas de un año para otro pero con clara tendencia al estancamiento. La cuestión, entonces, aparecía como un gran desafío para intentar “descubrir” QUÉ estábamos haciendo que debíamos dejar de hacer, o QUÉ necesitábamos hacer que no estábamos haciendo, o QUÉ necesitábamos seguir haciendo y que hacíamos...en síntesis, cada período nos señalaba que el proceso de enseñar las matemáticas era y es esencialmente complejo, casi por un tema de paradigma dada su complejidad. Sumado a lo anterior, La modificación (y actual transición) del Programa de Estudio también vino a gravitar de manera fundamental, particularmente por la modificación del currículum en función de las Nuevas Bases Curriculares (NBC). Lo anterior, desde el ámbito de la gestión instaló la necesidad de transformar nuestros propios “haceres” relacionados con la forma de realizar las clases y nos motivó a generar procesos reflexivos, esencialmente metacognitivos, para poder desplazarnos y comprender cuáles acciones debíamos transformar e incluir con la dificultad que muchas veces – incluso- chocaban con nuestras premisas.

El cálculo mental representa para los estudiantes una habilidad compleja, abstracta y, eventualmente poco motivadora, lo cual genera lejanía o cierta repulsa hacia la asignatura. Muchas veces este “hacer” provoca que el profesor

aparezca ante los alumnos como un ser extraño, capaz de efectuar mentalmente cálculos inabordables. Es por ello que trabajar desde una óptica transversal esta habilidad, y no en forma vertical (como la plantean nuestros planes y programas), resulta de gran utilidad para una praxis pedagógica que procure y promueva el desarrollo de la autoestima y favorezca la disposición cognitiva de los estudiantes hacia la asignatura.

De allí resulta muy importante reflexionar sobre los marcos conceptuales de los Programas de Estudio y también de nuestro Marco de la Buena Enseñanza, a fin de que el proceso de la gestión académica relacionada con la promoción del cálculo mental y las variables que resulten ser consideradas, todo lo anterior objetivado a instalar la práctica del cálculo mental como una estrategia de aprendizaje-enseñanza eficaz, eficiente y altamente efectiva.

En este contexto, decidimos comenzar a desarrollar a partir del año 2012 un Proyecto de Mejoramiento Educativo en la asignatura de Matemática en torno a incluir prácticas u estrategias metodológicas que desarrollaran y fortalecieran habilidades matemáticas de nuestros estudiantes, tributarias del andamiaje cognitivo que articula el currículum en su enfoque diacrónico de manera de asegurar “un nivel adecuado” de competencias de los estudiantes.

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:

ETAPA 1:

El proyecto se concibe con la contratación de la profesora Janet Sepúlveda en calidad de experta y asesora técnica.

Se definió un programa de visitas mensuales temporalizadas en base a 2 días en jornada de mañana y tarde.

Esta etapa se desarrolló durante el año 2012 y básicamente consideró desarrollar, incrementar y fortalecer competencias didáctico disciplinares de los profesores integrantes del área de matemática de los niveles de enseñanza pre-básica, Básica y media.

Asimismo, el plan de acción consideró visitas al aula para poder observar a los profesores en acción. Tras estas instancias se realizaba un informe para producir

retroalimentación. Lo anterior se coordinó para ser realizado tanto por la asesora externa como por los Jefes técnicos de los ciclos respectivos.

A la vez, al finalizar la jornada la asesora mantuvo reuniones regulares con el director y equipo directivo.

Junto con lo anterior se comenzó un proceso de revisión tanto de los ejes temáticos y/o contenidos de los programas a la luz de la implementación de las NBC de enseñanza básica.

En suma, el eje fundamental estuvo dirigido a incrementar el nivel competencial del equipo docente.

ETAPA 2:

Esta etapa la circunscribimos al año 2013 en el cual se continuó con el asesoramiento a los docentes según metodología anterior. Sin embargo, se comienza a realizar un trabajo más focalizado con aquellos docentes que requerían mayor atención o necesidad de aprendizaje. En esta perspectiva se intencionó de manera selectiva las visitas al aula (supervisiones) de parte de la asesora técnica.

También se objetivó a realizar una revisión más profunda de los programas de estudio en función del nivel habilidades de los estudiantes, correlacionando especialmente las de comprensión de lectura y el nivel de rendimiento de los estudiantes evidenciado por las calificaciones registradas en los Libros de Clases. Se instaló la práctica del cálculo mental en base un programa que incluyó la difusión entre los apoderados cuya cobertura de aplicación consideró los niveles de Kinder a 8vo básico. Cabe destacar que esta etapa en su comienzo generó mucha ansiedad entre los alumnos y apoderados. Particularmente entre estos últimos a la luz de las primeras calificaciones que los alumnos obtenían en cada ejercicio de calculo. Con el avance e incremento en el rendimiento académico de los estudiantes las aprehensiones fueron disipándose.

El proceso consideró monitorear la efectividad del programa en función de las pruebas APTUS contratadas en la Sociedad de Instrucción Primaria (SIP) y, obviamente, por los del SIMCE.

Este año el proyecto se complementó con la implementación de un set portátil de material concreto para ser utilizado por los docentes y que consideró que todos los alumnos dispusieran de las unidades de manera individual. Este material fue adquirido mediante una alianza estratégica entre el Centro de Padres y la Sociedad Sostenedora del establecimiento.

También se crearon las “patrullas de revisión” compuestas por alumnos de enseñanza media destacados en la asignatura y que sirvieron para corregir las plantillas u hojas de cálculo que realizaban los alumnos diariamente. Aquello fue muy importante para facilitarles el trabajo a los docentes e incorporó una mirada hacia el fortalecimiento y/o desarrollo del liderazgo (distributivo).

ETAPA 3:

Esta etapa corresponde al año 2014 y básicamente continúa con las acciones anteriores consideradas en el Plan de Acción pero agrega la pre-elaboración de un cuadernillo de cálculo mental por cada nivel, el que, a su vez, considera resolución de problemas de complejidad creciente. Este tema es planteado a los profesores para generar reflexión propiciando espacios de participación para la elaboración del texto propiamente tal.

Además, consideró la realización de talleres explicativos para padres y apoderados a cargo de la asesora técnica.

Finalizado el año, la asesora presenta el pre-proyecto de los textos de cálculo mental para los diferentes niveles que considera el proyecto.

También esta etapa nos permitió en función de los resultados SIMCE y desde la dimensión cualitativa, observar gratamente un interesante y significativo desplazamiento del porcentaje de estudiantes que figuraban anteriormente en el nivel de desempeño “básico” hacia los superiores. Junto con ello la dimensión cuantitativa también arrojó buenos indicadores.

ETAPA 4:

Esta etapa remite al año en curso (2015) y, junto con continuar con acciones anteriores de la práctica regular de cálculos mentales, cobran especial relevancia el seguimiento del comportamiento de la eficiencia lograda, vale decir, el grado de desempeño relacionado con la cantidad de problemas resueltos adecuadamente y

en función de los tiempos medidos. También consideró la implementación y aplicación de los textos denominados cuadernos de calculo mental.

Según datos testimoniales de los estudiantes que han rendido el SIMCE de este año, el nivel de desempeño que han tenido les ha resultado “cómodo”, situación que la atribuyen, en gran medida, al proceso y/o “forma” en que aprenden en la asignatura.

Finalmente, cabe destacar que este año el departamento de matemática organizó la Primera Olimpiada de Matemática en cuyo evento el actor principal fue el Calculo Mental y la cual consideró la participación de alumnos desde Kinder a Segundo Medio.

El interés y/o la motivación incremental que hemos venido observando entre los estudiantes (y entre los docentes) procuró que la olimpiada fuera complementada con una *Feria de la Matemática* la cual fue ampliamente exitosa y consigné un nuevo hito en la gestión curricular de la disciplina

CONCLUSIONES FINALES.

Tras estos cuatro años podemos destacar algunas ideas que –entre otras- dan cuenta del aprendizaje logrado por los diversos actores participante del proyecto.

- Constatamos que la habilidad de calcular mentalmente en función de niveles de exigencia incrementales y graduados de acuerdo a los distintos cursos si produce un fortalecimiento y desarrollo de las competencias de razonamiento matemático y es tributaria de la resolución de problemas. Lo anterior se evidencia a partir de las notas de los estudiantes , del tipo de preguntas que consideran las evaluaciones y de los antecedentes que nos ha arrojado las últimas dos versiones del SIMCE y de las pruebas APTUS.
- El calculo mental genera un proceso que favorece la disposición de los estudiantes hacia la asignatura, lo que constata un incremento de la autoestimas frente a una asignatura abstracta y generalmente estigmatizada (culturalmente).
- El calculo mental promueve el alineamiento entre los docentes a partir de una estrategia que se instala en calidad de “institucionalizada” y que , a

partir de la capacitación didáctico-metodológica, genera mayor empoderamiento y autoestima de los mismos docentes.

- Los beneficios trascienden la esfera del aula en la perspectiva de la accountability y por tratarse de un colegio subvencionado que no posee SEP.
- El calculo mental promueve el desarrollo de capacidades cognitivas de tonalidad afectiva (llamadas blandas o relacionales) como son la responsabilidad, la perseverancia , la resiliencia, la instalación de hábitos y la superación permanente.
- Esta estrategia nos ha permitido fortalecer la integración del apoderado como un aliado del proceso de aprendizaje de los estudiantes.
- El calculo mental ha pasado a formar parte de las vigas maestras que soportan la gestión del currículo de la disciplina.

8° BASICO
LENGUAJE Y
COMUNICACIÓN

COLEGIO HUMBERSTONE

UNIDADES LENGUAJE Y COMUNICACION
8° BASICO

I.- SEMESTRE

CONTENIDO	DESCRIPCION
I.- UNIDAD: RELATANDO HISTORIAS	
Subunidad1: Genero narrativo	Expresión Literaria que se caracteriza porque se relatan historias imaginarias o ficticias (sucesos o acontecimientos)
Subunidad2: Tipos de Mundos	Utópico – Absurdo - Maravilloso
Subunidad3: Texto informativo y argumentativo	Informativo: Microcuento – cuento – fabula – mito – leyendas Argumentativo: Escritura- tesis – ensayos (Textos que tratan de probar o demostrar una idea)
Subunidad4: Comprensión Lectora	Capacidad para entender lo que se lee
Subunidad5: Léxico contextual	Consistencia de la palabra que se han tomado de los textos(Se requiere que reemplace la palabra)

CONTENIDO	DESCRIPCION
II.- UNIDAD: LA IMAGEN QUE SE ESCONDE EN CADA PALABRA	
Subunidad1: Género Lírico	Texto poético – hablante lírico - ritmo y sonoridad – figuras literarias
Subunidad2: La Comunicación	Factores – Funciones y relación entre los hablantes
Subunidad3: Texto Expositivo	Presenta de forma objetiva hechos, ideas y conceptos. Su finalidad es informar de temas de interés general para un público no especializado, sin conocimiento previo.
Subunidad4: Publicidad y Propaganda	Publicidad: Anuncio para el público con el objetivo de promover el consumo de un producto o servicio. Propaganda: Difusión de ideas de información para inducir o intensificar actitudes y acciones específicas con la intención de convencer a una audiencia (publico) para que adopte la actitud o acción que el representa.

Subunidad5: Léxico Contextual	Consistencia de la palabra que se han tomado de los textos(Se requiere que reemplace la palabra)
Subunidad6: Comprensión Lectora	Capacidad para entender lo que se lee

II .- SEMESTRE

CONTENIDO	DESCRIPCION
III.- UNIDAD: PUESTA EN ESCENA	
Subunidad1: Género Dramático	Es aquel que representa algún episodio o conflicto de la vida de los seres humanos por medio del diálogo de los personajes.
Subunidad2: Subgéneros (Comedia – Tragedia)	Tragedia: Tema serio (por lo general es un tema conflictivo de la vida de una persona) – Las personas de la tragedia son dignas de imitación – El objetivo de la tragedia es provocar dos emociones : Temor y Compasión. Comedia: Seres inferiores 8 seres que encarnan algún vicio) – los personajes suelen ser arquetipos – El objetivo es provocar risa en los espectadores.
Subunidad3: Elementos del Drama	Acción, personajes – tensión Dramática – tiempo – espacio – lenguaje – acotación.
Subunidad4: Comprensión Lectora	Capacidad para entender lo que se lee
Subunidad5: Conectores	Elementos que unen cosas, ideas, palabras y frases entre si.

CONTENIDO	DESCRIPCION
IV.- UNIDAD: INFORMO Y EXPONGO	
Subunidad1: Texto Expositivos	Presenta de forma objetiva hechos, ideas y conceptos. Su finalidad es informar de temas de interés general para un público no especializado, sin conocimiento previo.
Subunidad2: Clasificación de los textos expositivos.	Textos escolares - Textos periodístico – textos históricos.
Subunidad3: Modos de organización	Divulgación – Especialización
Subunidad4: Conectores	Elementos que unen cosas, ideas, palabras y frases entre si.
Subunidad5: Comprensión Lectora y léxico contextual	C. Lectora: Capacidad para entender lo que se lee Léxico Contextual: Consistencia de la

	palabra que se han tomado de los textos(Se requiere que reemplace la palabra)
--	--



EVALUACION DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN OCTAVOS BÁSICOS

NOTA:

NOMBRE: _____ FECHA: _____ CURSO: _____ PTJE REAL: 47 PTJE OBTENIDO: _____
--

Encierra en un círculo, con lapicera pasta azul o negra, la alternativa correcta.
Al final de la evaluación encontrarás un recuadro en el que deberás anotar las alternativas seleccionadas, sin equivocarte. Por ello revisa antes de entregar.

(2 Puntos c/ u)

I.- UNIDAD: “RELATANDO HISTORIAS”

1. El narrador que se limita a describir sólo lo perceptible visualmente sin emitir juicios valorativos ni formar parte del mundo narrado, recibe el nombre de narrador:

- A) Omnisciente
- B) Objetivo
- C) Testigo
- D) Personal

- El yogurt es excelente para el estómago, los riñones, el apéndice y la apoteosis. Eso me lo dijo el doctor Mackenzie-King, que atiende a los niños de nuestros vecinos, los Johns. Es un buen médico. Se puede tener confianza en él. Nunca recomienda más medicamentos que los que ha experimentado él mismo. Antes de operar a Parker se hizo operar el hígado sin estar enfermo.
Eugenio Ionesco, La cantante calva.

2. ¿Qué tipo de mundo se representa en el texto anterior?

- A) Realista.
- B) Fantástico.
- C) Marginal.
- D) Absurdo.

Por fin, según el cable, la semana pasada la tortuga llegó a la meta.

En rueda de prensa declaró modestamente que siempre temió perder, pues su contrincante le pisó todo el tiempo los talones.

En efecto, una diezmiltrillonésima de segundo después, como una flecha y maldiciendo a Zenón de Elea, llegó Aquiles.

Augusto Monterroso, La tortuga y

Aquiles.

3. ¿Qué tipo de mundo puede reconocerse en el fragmento anterior?

- A) Realista. B) Utópico. C) Maravilloso. D) Fantástico.

4. Entre las características de la leyenda podemos mencionar que:

I. Surge de la tradición oral.

II. Se relaciona con los dioses y da cuenta del origen de las cosas.

III. Usa lenguaje coloquial (común) para hacer más creíble el relato.

A) Sólo I

B) Sólo II

C) Sólo III

D) Sólo I y III

II.- UNIDAD: “ LA IMAGEN QUE SE ESCONDE EN CADA PALABRA”

Fragmento 1

En tanto que de rosa y azucena
se vuestra la color en vuestro gesto,
y que vuestro mirar ardiente, honesto,
con clara luz la tempestad serena;

y en tanto que el cabello, que en la vena
del oro se escogió con vuelo presto
por el hermoso cuello blanco, enhiesto,
el viento mueve, esparce y desordena:

coged vuestra alegre primavera
del dulce fruto antes que el tiempo airado
cubra de nieve la hermosa cumbre.

Marchitará la rosa el viento helado,
todo lo mudará la edad ligera
por no hacer mudanza en su costumbre.

25 DE SEPTIEMBRE DE 2012
DE 10:00 A 17:00 EN CENTRO DE SALUD USACH

5.- La palabra enhiesto significa, de acuerdo al contexto:

- a) Derecho.
b) Desdoblado.
c) Empinado.
d) Izado.

6.- “Alegre primavera” nos permite determinar dos figuras literarias a la vez, que son simultáneamente:

- a) Antítesis y personificación.
b) Hipérbole e hipérbaton.
c) Metáfora y personificación.
d) Repetición y anáfora.

7.- La función del lenguaje que predomina en esta creación es la:

- a) Poética

8. En el eslogan que función es la que predomina:

- a) Apelativa

**Regala vida...
DONA SANGRE**

CAMPAÑA DE
DONACIÓN DE
SANGRE 2012

usach



www.fmsa.cl

fmsa

usach

- b) Emotiva
- c) Metalingüística
- d) Referencial

9. En relación a este anuncio se puede afirmar:

- I. Está presente la disuasión
 - II. Está presente la persuasión
 - III. Es una propaganda
 - IV. es una publicidad
- a) Sólo IV
 - b) Sólo II
 - c) I y III
 - d) II y III

La función referencial consiste en representar objetivamente la realidad, informando o exponiendo hechos, conceptos e ideas. Se concreta en textos filosóficos, históricos, literarios, religiosos, científicos, informativos, cartas, telegramas y avisos informativos.

10. ¿A qué factor de la comunicación remite la función referencial del lenguaje?

- a) Emisor.
- b) Canal.
- c) Mensaje.
- d) Contexto.

“La pirámide de Cheops se levanta al sureste del Cairo (Egipto). Su estructura es gigantesca, tan alta como un edificio de 140 pisos y ocupa una superficie de casi 5 hectáreas. Está compuesta de millones de grandes bloques de piedra, de 2,5 toneladas de peso, que tuvieron que ser cortados, desbastados, transportados y colocados en la estructura con gran precisión”.

11. ¿A cuál de las formas propias del discurso expositivo corresponde el texto anterior?

- a) Definición
- b) Narración.
- c) Descripción
- d) Comentario.

Comprensión de lectura y léxico contextual.

A continuación, se presenta un texto, acerca del cual se formulan dos tipos de preguntas:

A) Preguntas de vocabulario, consistentes cada una en una palabra que aparece subrayada en el texto, seguida de cinco opciones, una de las cuales elegirá para reemplazar el término subrayado, según su significado y

adecuación al contexto, de modo que no cambie el sentido del texto, aunque se produzca diferencia en la concordancia de género.

B) Preguntas de comprensión de lectura, que usted deberá responder de acuerdo con el contenido de los fragmentos y de su información acerca de esos contenidos.

1. “La gama muy amplia de gestos que acompañan la palabra se basa en una relación realmente específica entre lo gestual y el lenguaje. Los usuarios son muy sensibles a esa relación, pero menos respecto de sí mismos que de los demás, porque esos gestos, a menudo, se realizan inconscientemente.

2. Todo el mundo ha observado que se hacen gestos al hablar por teléfono, lo que demuestra lo profunda que es esa asociación, que va mucho más allá de una función reforzativa (fática).

3. A la inversa, lo específico de la relación se manifiesta también en el hecho de que la falta de gestos en el discurso sólo puede obedecer a una omisión voluntaria o de carácter cultural. Este rechazo se expresa con las actitudes apropiadas: por ejemplo, los brazos pegados al cuerpo cuando se recitan ciertos textos rituales, o las manos apretadas entre los muslos, en las sociedades en las que no se considera decente que las mujeres hagan gestos al relatar algún suceso.

4. Aunque los gestos de la comunicación se ejecuten las más de las veces de manera casi inconsciente, los propios locutores consideran que cumplen funciones muy precisas: acompañan, subrayan, recalcan sus palabras. Establecen o mantienen la comunicación (función fática). En el caso de la narración oral (trátase de literatura oral tradicional consagrada o de relatos que se introducen espontáneamente en la conversación corriente), desempeñan una función de dramatización muy apreciada por los auditores. Por último, a veces reemplazan totalmente al enunciado, sea porque éste se considera inútil, dado el valor particularmente expresivo del gesto o porque se estima que el enunciado es demasiado violento o peligroso.

5. Ahondando aún más, puede hablarse de una verdadera relación de complementariedad entre los gestos y el discurso, en la que se estima que esos gestos son uno de los resortes esenciales de la comunicación, que difícilmente podría establecerse sin ellos”.

**12.GAMA
PRECISAS**

- a) frecuencia
- b) variedad
- c) clasificación
- d) progresión

13.RELACIÓN

- a) proximidad
- b) afinidad
- c) unión
- d) conexión

14.DECENTE

- a) compatible
- b) conveniente
- c) propio
- d) decoroso

15.

- a) específicas
- b) necesarias
- c) singulares
- d) concisas

16. El emisor del texto, en el párrafo cinco, afirma que:

A) en lo esencial, el gesto sólo es el complemento de lo no expresado en el discurso oral.

- B) el verdadero discurso es aquel que va acompañado de la función reforzativa del gesto.
- C) un discurso adquiere toda su real significación en la realización gestual.
- D) sin los gestos, la comunicación es casi imposible.

17. ¿Cuál de las siguientes opciones sintetiza mejor la idea fundamental del texto?

- A) La realización inconsciente de los gestos que acompañan al acto comunicativo.
- B) Las actitudes que se asumen ante los gestos.
- C) La convención social de la relación gesto-discurso.
- D) La importancia que tienen los gestos en el proceso de la comunicación.

18. En el párrafo tres, el emisor menciona “la falta de gestos en el discurso” con el propósito de:

- A) señalar que la relación gesto-palabra se establece inconscientemente.
- B) identificar las sociedades que poseen estrictos códigos rituales.
- C) precisar que la ausencia del gesto se debe a una imposición cultural.
- D) reafirmar que el gesto es aprendido en la interacción social del individuo.

III.- UNIDAD: GENERO DRAMATICO

Términos pareados: a partir de la guía de contenidos del género dramático, anote el número de los conceptos de la columna “A” frente a la definición o descripción que corresponda en la columna “B”. **(11 pts)**

COLUMNA A
1. Conflicto
2. Dramaturgo
3. Comedia
4. Virtualidad
5. Tragedia
6. Antagonista
7. Escenografía
8. Protagonista
10. Parlamento
11. Utilería
12. Catarsis
13. Actores

COLUMNA B
Personaje principal
Es el autor de obras dramáticas
Todos los objetos y accesorios que utiliza un actor.
Oposición entre dos fuerzas, lucha interior.
Representa conflictos del diario vivir y su final es alegre.
Obra que representa conflictos dolorosos en forma solemne.
Es el arte del decorado
Purificación que vive un personaje por sus actos.
Personaje que se opone a los deseos del protagonista
Es el discurso de cada uno de los personajes.
Posibilidad de realización.

RESULTADOS OCTAVO BASICO

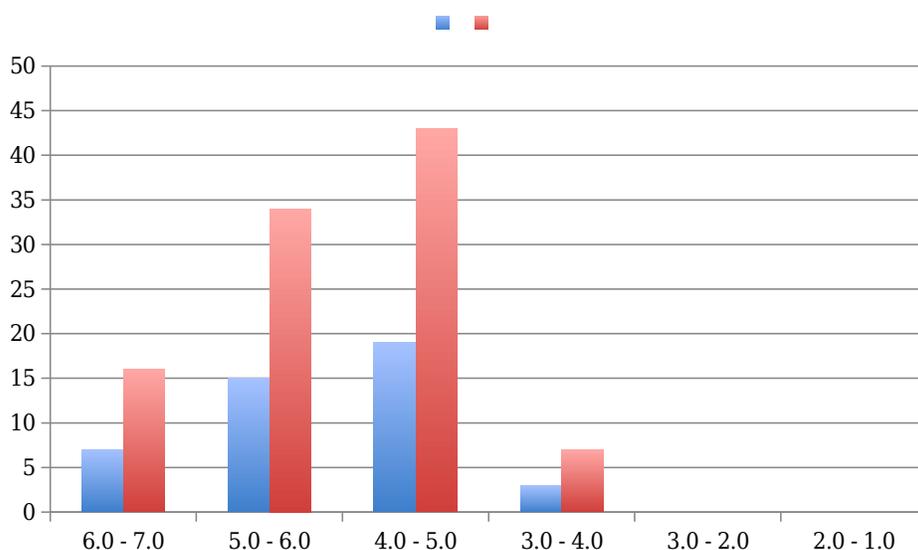
EVALUACION LENGUAJE Y COMUNICACION

NºL	NOMBRE DEL ALUMNO	NOTA
1	ALARCON CORTES JOSEFA ANDREA	3.7
2	ARAVENA ARAVENA DANIELLA ALEJANDRA	4.9
3	ARAYA ARDILES LUIS FELIPE	4.6
4	ARAYA VALDEVENITO DANIELLA PAOLA	6.0
5	BARAHONA MAYORGA ANTONIA ISRAEL	4.5
6	BARRAZA ALCOTA CONSTANZA SOLEDAD	4.7
7	BRITO PALACIOS SIGRID YOJHANA	4.3
8	BURGOS GAJARDO GASTÓN ERNESTO	6.5
9	CABRERA ABELLO RODRIGO ANDRES	4.6
10	CARMONA PRATI NICOLAS FELIPE	5.1
11	CARRASCO FUENTES PIERA CAROLINA	4.7
12	CARVAJAL ROCO MATIAS JESUS	3.5
13	CHOQUE ALFARO XAVIERA SHARLOTTE	4.2
14	CONDOR OPAZO ISABEL IMILLA	4.8
15	CUBILLOS ARAYA JUAN ALEJANDRO	5.9
16	CUEVAS HERNANDEZ MARIA FRANCISCA IGNACIA	5.9
17	DE LA FUENTE PERALTA RODRIGO BENJAMIN IGNACIO	5.0
18	DIAZ ARREDONDO LUIS GAEL ALONSO	5.7
19	DUPRE RAMOS DIEGO HERNAN	6.2
20	GALAZ CARQUÍN MONSERRAT PAZ	4.7
21	GORDILLO ALMIRANTE ANGELA EMILIA	6.4
22	HENRIQUEZ DUARTE ELISA IGNACIA	4.8
23	LIZARDI MOLINA LEONELLO VITTORIO	5.7
24	LUNA SEPÚLVEDA RAQUEL INÉS	4.4
25	LUZA CARVAJAL BENJAMIN DIEGO	5.8
26	MARÍN LÓPEZ MARÍA IGNACIA	4.6
27	MENDEZ SANTANDER JOSEPH ANDRES	4.0
28	MORALES PALMA VICENTE EDUARDO	4.6
29	MOROSO ROJAS FERNANDA BELEN	4.5
30	ÑANCO GONZALEZ NICOLAS ALEXANDER	3.4
31	OLMOS OSTOIC FLORENCIA VJERICA ISADORA	6.1
32	ORELLANA CHARLES ARACELLI ANTONIA	5.9
33	ORTIZ JAQUE ALEXANDRA JAVIERA	5.2
34	OVIEDO GODOY MATÍAS EZEQUIEL	5.0
35	PARADA MILLA PABLO LORENZO ANDRES	4.1
36	RIVERA BARRERA ALVARO ANTONIO	4.1
37	RIVERA CHAVEZ AXEL ALLAN ANDRES	5.2
38	RIVERA RODRIGUEZ JOSEFINA PAZ	6.2
39	SAAVEDRA SANCHEZ ERIKA LUISA	6.0
40	TAPIA VARAS IVÁN LUIS	4.3
41	TOLEDO SALAZAR IVÁN MARCELO	5.1
42	TORRES ROCHA ANTONIA BELEN	5.6
43	URREA MOYA MATIAS IGNACIO	5.9
44	VERGARA ACEVEDO SOFIA CATALINA	5.0

TABLA 1

NOTAS	CANTIDAD	PORCENTAJE
6.0 - 7.0	7	16%
5.0 - 6.0	15	34%
4.0 - 5.0	19	43%
3.0 - 4.0	3	7%
2.0 - 3.0	_____	_____
1.0 - 2.0	_____	_____
TOTAL	44	100%

GRAFICO 1



ANALISIS DE RESULTADOS

Los resultados desde el análisis cuantitativo, de la aplicación de la evaluación diagnóstica nos expresan que el 93 % de los alumnos, lograron obtener una nota de aprobación general de la evaluación. No obstante, se puede desprender que un 16% del alumnado (7 Alumnos) Obtuvieron una evaluación de muy logrado, ubicándolos entre los parámetros cuantitativos numerales entre el 6.0 y el 7.0.

Por otro lado, el 34 % del alumnado (15 alumnos), obtuvieron una evaluación de Logrado, ubicándolos entre los parámetros cuantitativos numerales entre el 5.0 y 6.0.

En otro lugar, la mayoría de los estudiantes se ubico en el porcentaje de un 43%, obteniendo una calificación entre el 4.0 y el 5.0

Finalmente, un numero inferior, no por ello menos importante, se ubico con un 7%, (3 alumnos), entre la calificación de 3.0 – 3.9 (Insuficiente)

Desde un análisis cualitativo , la evaluación nos entrega una visión general de los contenidos curriculares que se habían aplicados hasta el momento de la evaluación. En esta oportunidad, evaluamos 3 de 4 unidades : I.- Relatando historias – II.- la Imagen que se esconde en cada palabra – III.- Puesta en escena. En este contexto, 7 alumnos lograron aprendizajes destacados, en la evaluación alcanzando una calificación entre los rangos igual o superior a 6.0.

Por otro lado, 15 alumnos lograron aprendizajes que debe poseer un alumno de 8 básico, señalado con un 34% , lo cual arroja dos unidades logrados y una no – lograda.

En otro resultados, vemos que la mayoría del alumnado, se concentra, con un 43% de logro, en la calificación de suficiente, es decir, obteniendo una nota que fluctua en lo suficiente (4.0 – 4.9), lo que refleja, que la mayoría del curso, no ha propiciado aprendizajes básicos, para desarrollar las competencias cognitivas necesarias para este nivel.

Finalmente, 3 alumnos, se ubican en el apartado de insuficiente , lo que indica que un 7% del alumnado, no reúne las condiciones necesarias para aprobar el nivel.

REMEDIALES PROPUESTOS

TITULO:

TUTORIAL DE LENGUAJE COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA

OBJETIVO NIVEL:

Utilización de estrategias de particulares para desarrollar competencias cognitivas de alto nivel: Comprensión Lectora– síntesis – análisis – léxico contextual

DESCRIPCION

1.- Dos horas, una vez a la semana, cada profesor de asignatura de lenguaje, se reúne con 20 alumnos (Con menor rendimiento), para adquirir, desarrollar y fortalecer competencias cognitivas necesarias, para el buen desarrollo pedagógico del alumno en la asignatura.

2.- No se aplican contenidos nuevos, sino mas bien se refuerzan los temas desarrollados en clase, para nivelar las competencias cognitivas de los alumnos del grupo curso.

3.- La asistencia para el alumno es de carácter obligatorio.

4.- La duración del evento de refuerzo es de 10 clases y luego se realiza una evaluación escrita, y si el alumno presenta insuficiencia en sus resultados, debe prolongar por 4 semanas mas su estadía en el programa, donde nuevamente, es evaluado y si persiste su insuficiencia, deberá permanecer indefinidamente en el programa, hasta que pueda adquirir dichas competencias.

5.- Las horas de tutorial se cancelan aparte del sueldo del profesor (como hora extra).

8º BASICO MATEMATICA

COLEGIO HUMBERSTONE

UNIDADES MATEMATICA

8° BASICO

I.- SEMESTRE

CONTENIDO	
I. UNIDAD : NUMEROS Y ALGEBRA	
APRENDIZAJE ESPERADO	CONTENIDO MINIMO
AE1.- Establecer estrategias para calcular multiplicaciones y divisiones de números enteros	Multiplicación y división de números enteros
AE2.- Utilizar estrategias para determinar el valor de potencias de base entera y exponente natural.	Potencias de base entera, fraccionaria y decimal positiva con exponente natural
AE3.- Determinar propiedades de multiplicación y división de potencias de base entera y exponente natural.	Propiedades de la multiplicación y la división de números enteros
AE4.- Verificar qué propiedades de potencias de base entera y exponente natural se cumplen en potencias de base fraccionaria positiva, decimal positiva y exponente natural.	Propiedades de las potencias de base entera, fraccionaria y decimal positiva con exponente natural
AE5.- Resolver problemas que involucren las operaciones con números enteros y las potencias de base entera, fraccionaria o decimal positiva y exponente natural.	

CONTENIDO

II. UNIDAD : GEOMETRIA	
APRENDIZAJE ESPERADO	CONTENIDO MINIMO
AE1.- Caracterizar transformaciones isométricas de figuras planas y reconocerlas en diversas situaciones y contextos	<ul style="list-style-type: none"> • Vectores en el plano • Ejes de simetría • Traslaciones, rotaciones y reflexiones • Teselaciones • Circunferencia y círculo como lugares geométricos • Perímetro de la circunferencia • Área del círculo • Áreas de la superficie de conos, cilindros y pirámides • Volúmenes de conos, cilindros y pirámides
AE2.- Reconocer algunas propiedades de las transformaciones isométricas	
AE3.- Construir transformaciones isométricas de figuras geométricas planas, utilizando regla y compás o procesadores geométricos	
AE4.- Teselar el plano con polígonos regulares, utilizando regla y compás o procesadores geométricos	
AE5.- Utilizar las transformaciones isométricas como herramienta para realizar teselaciones regulares y semirregulares	
AE6.- Caracterizar la circunferencia y el círculo como lugares geométricos	
AE7.- Calcular el perímetro de circunferencias y de arcos de ellas	
AE8.- Calcular el área del círculo y de sectores de él	
AE9.- Calcular medidas de superficies de cilindros, conos y pirámides, utilizando fórmulas	
AE10.- Calcular volúmenes de cilindros y conos, utilizando fórmulas	
AE11.- Resolver problemas en contextos diversos relativos a cálculos de: <ul style="list-style-type: none"> • perímetros de circunferencias y áreas de círculos • áreas de superficies de cilindros, conos y pirámides • volúmenes de cilindros y conos 	

II SEMESTRE

CONTENIDO	
III. UNIDAD : ALGEBRA	
APRENDIZAJE ESPERADO	CONTENIDO MINIMO
AE1.- Plantear ecuaciones que representan la relación entre dos variables en diversos contextos	<ul style="list-style-type: none"> • Situaciones de variación proporcional y no proporcional • Situaciones de variación proporcional directa e inversa • Concepto de función y sus diferentes representaciones • Dominio y recorrido de funciones • Ecuaciones de primer grado con más de una incógnita
AE2.- Reconocer funciones en diversos contextos, identificar sus elementos y representar diversas situaciones a través de ellas	
AE3.- Identificar variables relacionadas en forma proporcional y no proporcional	
AE4.- Analizar, mediante el uso de softwares gráficos, situaciones de proporcionalidad	
AE5.- Resolver problemas en diversos contextos que implican proporcionalidad directa y problemas que implican proporcionalidad inversa	



Octavo Básico



Evaluación Matemática

Profesor: _____	Curso: _____	
Nombre: _____	Fecha: _____	
Nota: _____		
Puntaje ideal: 34 puntos	Puntaje obtenido: _____	

Tiempo: 80 minutos

Instrucciones

Resuelva los siguientes ejercicios. El desarrollo de estos debe ser con lápiz grafito, en forma ordenada y en el espacio respectivo, solo los resultados finales y las alternativas deben estar con lápiz pasta, de forma contraria no tendrá derecho a reclamo.

Prohibido el uso de lápiz corrector, calculadora y algún material de apoyo.

I .- UNIDAD: NUMEROS ENTEROS Y NUMEROS RACIONALES

Resuelve las siguientes ejercicios de selección múltiple. (2 puntos c/u)

1. ¿cuál es el resultado de $(-8)^2$?
 - A. 64
 - B. 16
 - C. -16
 - D. -64

2. Jorge tiene un libro de 80 páginas y se propuso leer 10 páginas cada día. El lleva el siguiente registro:
Si un día lee 7 paginas anota -3 (3 páginas menos de las que se propuso)
Si un día lee 15 paginas anota $+5$ (5 páginas más de las que se propuso)
Los primeros 5 días anoto:
 $+4, -2, +6, +8, +5$
¿Cuántas páginas he leído en estos 5 días?
 - A. 43
 - B. 59
 - C. 11
 - D. 71

3.- ¿Cuál de las siguientes afirmaciones resultan ser verdaderas?

- I. Todo decimal pertenece al conjunto de los números racionales
- II. Toda fracción pertenece al conjunto de los números racionales
- III. Todo número entero pertenece al conjunto de los números racionales.

- A. Solo I
- B. I y II
- C. II y III
- D. I, II y III

II.- UNIDAD: POTENCIA

Resuelve las siguientes ejercicios de selección múltiple. (2 puntos c/u)

1.- ¿cuál es el resultado de $(-8)^2$?

- E. 64
- F. 16
- G. -16
- H. -64

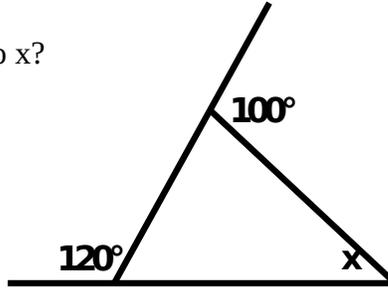
2.- ¿Cuál es el resultado de $\left(\frac{7}{5}\right)^7 \cdot \left(\frac{7}{5}\right)^3$?

- A. $\left(\frac{7}{5}\right)^{10}$
- B. $\left(\frac{7}{5}\right)^{21}$
- C. $\left(\frac{7}{25}\right)^{10}$
- D. $\left(\frac{7}{25}\right)^{21}$

III.- UNIDAD: AREA Y PERIMETRO DE FIGURAS PLANAS **(1º PARTE)**

Desarrolla las siguientes preguntas de selección múltiples (2 puntos c/u)

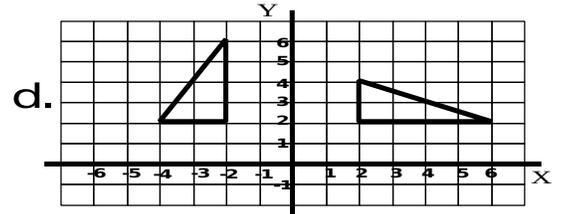
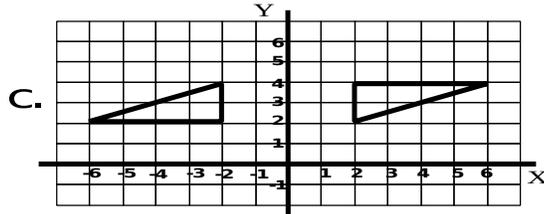
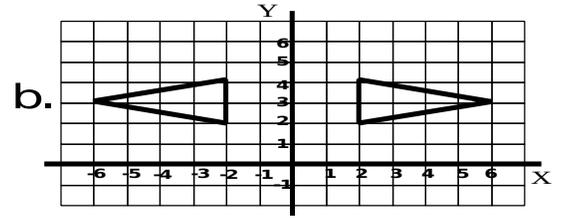
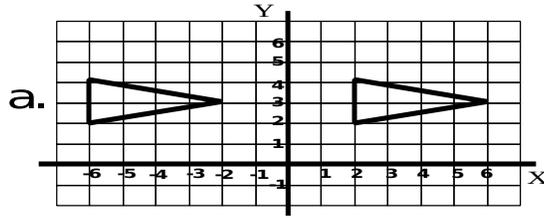
1. ¿Cuál es el valor del ángulo x?
A. 20°
B. 40°
C. 60°
D. 80°



2. Simón necesita reforzar una puerta del gallinero poniendo una tabla diagonal, como se muestra en la imagen.

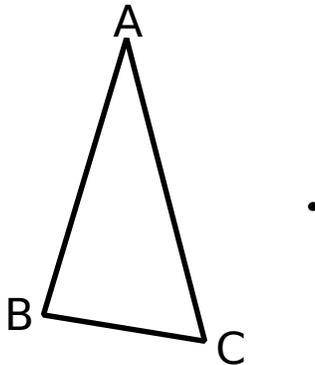


- ¿cuantos centímetros debe medir la tabla?
- A. 100
 - B. 120
 - C. 140
 - D. 280
- 3.- ¿En cuál de las siguientes alternativas se representa la reflexión de un triángulo respecto al eje Y?

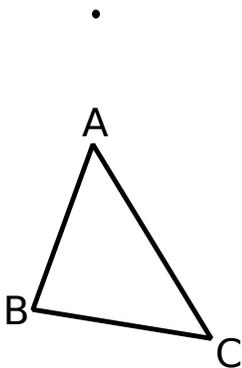


III.- UNIDAD: TRANSFORMACIONES ISOMETRICAS (2º PARTE)

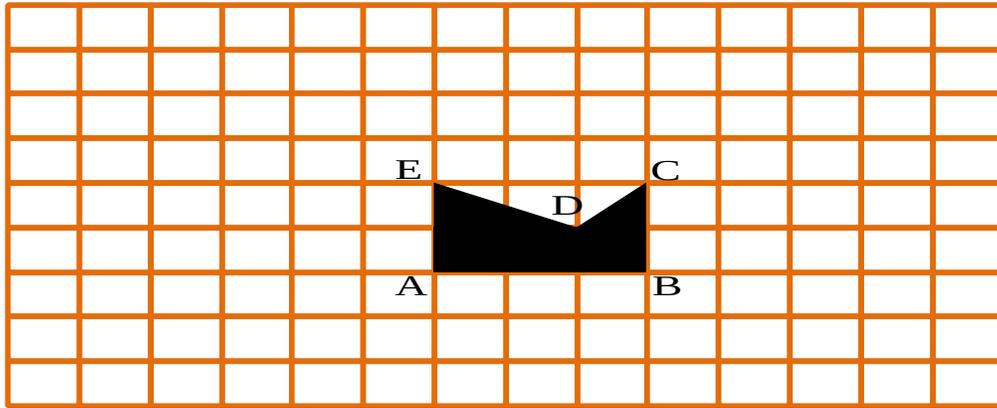
1. Rotación en 180° con respecto al punto O (2 puntos)



2. Rotación en 110° con respecto al punto O. (2 puntos)



- 3.- Dibuja la figura que se obtiene al rotar al polígono ABCDE en 180° sobre el vértice A (procura **NO** utilizar compas, regla y transportador) (2 puntos)



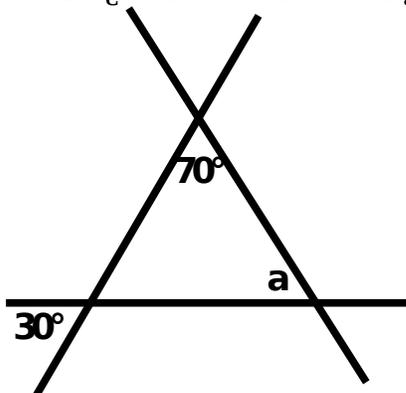
IV.- UNIDAD: VOLUMEN (1º PARTE)

I. Resuelve los siguientes ejercicios de selección múltiple (2 puntos c/u)

1.- Una caja de zapato mide 30 cm de largo, 14 cm de ancho y 10 cm de alto ¿Cuál es su volumen?

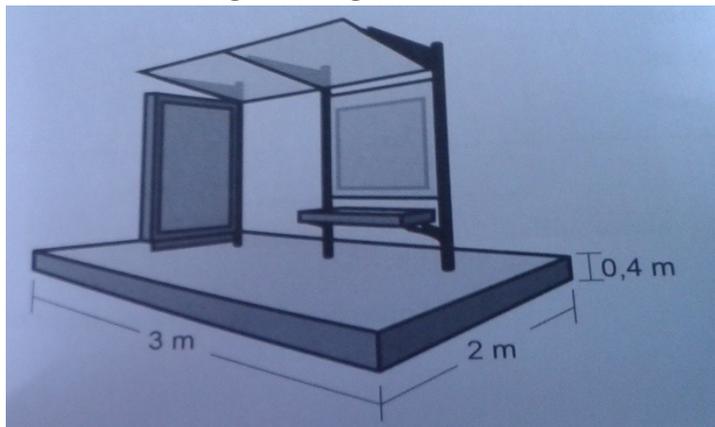
- A. 54 cm^2
- B. 880 cm^2
- C. 1720 cm^2
- D. 4200 cm^2

2.- ¿Cuál es el valor del ángulo a?



- A. 30°
- B. 70°
- C. 80°
- D. 100°

3. Para la construcción de un paradero de micro se debe hacer una base con cemento, tal como se muestra en la siguiente figura.



¿cuál es el volumen que hay que llenar con cemento para construir el paradero?

- A. $2 m^3$
- B. $2,4 m^3$
- C. $5,4 m^3$
- D. $6,8 m^3$

IV.- UNIDAD: ALGEBRA (2º PARTE)

Resuelve las siguientes ejercicios de selección múltiple (2 puntos c/u)

- 1.- Si un caballero tiene 234 huevos y los reparte en bandejas de 12 huevos y sobran 6.

Si x es el numero de bandejas que llena, que ecuación permite saber cuánto es x .

- A. $6x+12=234$
- B. $12(x+6)=234$
- C. $12x+6=234$
- D. $12x+234=6$

- 2.- Al reducir la expresión $a^2 - \{1 - [a - (2 - a^2) - 2a]\}$

- A. $2a^2 - a - 3$
- B. $2a^2 + 3a - 3$
- C. $a^2 - a - 3$
- D. $a^2 - 2a - 3$

- 3.- La expresión $a \cdot (b+c) = a \cdot b + a \cdot c$, ¿Qué propiedad representa?

- A. Asociativa
- B. Distributiva
- C. Conmutativa
- D. Elemento neutro

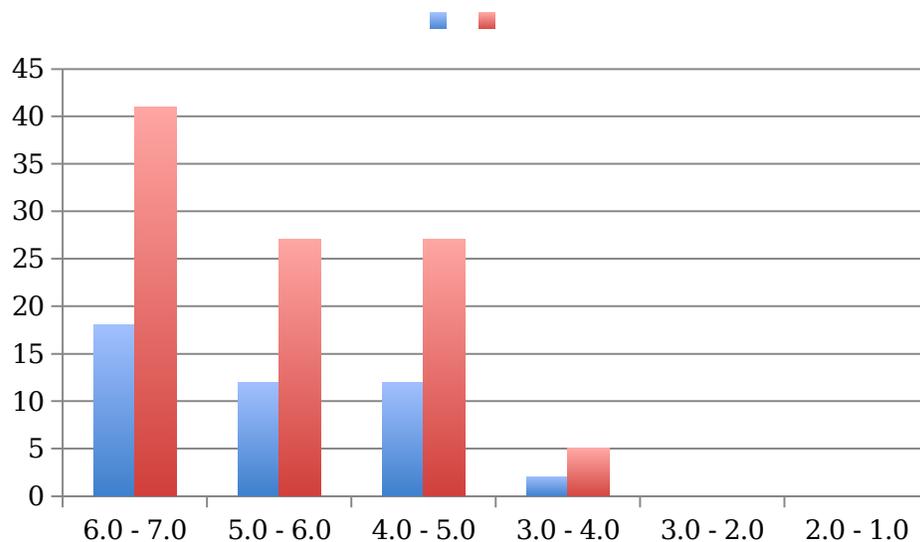
RESULTADOS OCTAVO BASICO
EVALUACION MATEMATICA

NºL	NOMBRE DEL ALUMNO	NOTA
1	ALARCON CORTES JOSEFA ANDREA	3.3
2	ARAVENA ARAVENA DANIELLA ALEJANDRA	4.0
3	ARAYA ARDILES LUIS FELIPE	4.7
4	ARAYA VALDEVENITO DANIELLA PAOLA	6.5
5	BARAHONA MAYORGA ANTONIA ISRAEL	4.7
6	BARRAZA ALCOTA CONSTANZA SOLEDAD	5.5
7	BRITO PALACIOS SIGRID YOJHANA	5.1
8	BURGOS GAJARDO GASTÓN ERNESTO	7.0
9	CABRERA ABELLO RODRIGO ANDRES	5.0
10	CARMONA PRATI NICOLAS FELIPE	4.1
11	CARRASCO FUENTES PIERA CAROLINA	6.5
12	CARVAJAL ROCO MATIAS JESUS	4.9
13	CHOQUE ALFARO XAVIERA SHARLOTTE	4.2
14	CONDORE OPAZO ISABEL IMILLA	5.3
15	CUBILLOS ARAYA JUAN ALEJANDRO	6.5
16	CUEVAS HERNANDEZ MARIA FRANCISCA IGNACIA	6.5
17	DE LA FUENTE PERALTA RODRIGO BENJAMIN IGNACIO	5.8
18	DIAZ ARREDONDO LUIS GAEL ALONSO	6.5
19	DUPRE RAMOS DIEGO HERNAN	6.8
20	GALAZ CARQUÍN MONSERRAT PAZ	4.5
21	GORDILLO ALMIRANTE ANGELA EMILIA	6.6
22	HENRIQUEZ DUARTE ELISA IGNACIA	5.3
23	LIZARDI MOLINA LEONELLO VITTORIO	6.0
24	LUNA SEPÚLVEDA RAQUEL INÉS	5.3
25	LUZA CARVAJAL BENJAMIN DIEGO	6.5
26	MARÍN LÓPEZ MARÍA IGNACIA	4.7
27	MENDEZ SANTANDER JOSEPH ANDRES	4.9
28	MORALES PALMA VICENTE EDUARDO	5.0
29	MOROSO ROJAS FERNANDA BELEN	6.4
30	ÑANCO GONZALEZ NICOLAS ALEXANDER	3.7
31	OLMOS OSTOIC FLORENCIA VJERICA ISADORA	6.4
32	ORELLANA CHARLES ARACELLI ANTONIA	6.9
33	ORTIZ JAQUE ALEXANDRA JAVIERA	5.2
34	OVIDEO GODOY MATÍAS EZEQUIEL	4.6
35	PARADA MILLA PABLO LORENZO ANDRES	4.1
36	RIVERA BARRERA ALVARO ANTONIO	6.2
37	RIVERA CHAVEZ AXEL ALLAN ANDRES	5.3
38	RIVERA RODRIGUEZ JOSEFINA PAZ	6.7
39	SAAVEDRA SANCHEZ ERIKA LUISA	6.8
40	TAPIA VARAS IVÁN LUIS	4.4
41	TOLEDO SALAZAR IVÁN MARCELO	5.8
42	TORRES ROCHA ANTONIA BELEN	5.6
43	URREA MOYA MATIAS IGNACIO	6.4
44	VERGARA ACEVEDO SOFIA CATALINA	6.0

TABLA 1

NOTAS	CANTIDAD	PORCENTAJE
6.0 - 7.0	18	41%
5.0 - 6.0	12	27%
4.0 - 5.0	12	27%
3.0 - 4.0	2	5%
2.0 - 3.0		
1.0 - 2.0		
TOTAL	44	100%

GRAFICO 1



ANALISIS DE RESULTADOS

Los resultados desde el análisis cuantitativo, de la aplicación de la evaluación diagnóstica nos expresan que el 95 % de los alumnos, lograron obtener una nota de aprobación general de la evaluación. No obstante, se puede desprender que un 41% del alumnado (18 Alumnos) Obtuvieron una evaluación de muy logrado, ubicándolos entre los parámetros cuantitativos numerales entre el 6.0 y el 7.0,

CONCLUYENDO QUE LA MAYORIA DE LOS ALUMNOS OBTIENEN RESULTADOS DE DESTACADOS EN LA EVALUACION.

Por otro lado, el 27% del alumnado (12 alumnos), obtuvieron una evaluación de Logrado, ubicándolos entre los parámetros cuantitativos numerales entre el 5.0 y 6.0.

En otro lugar, la mayoría de los estudiantes se ubico en el porcentaje de un 27%, (12 alumnos)obteniendo una calificación entre el 4.0 y el 5.0

Finalmente, un numero inferior, no por ello menos importante, se ubico con un 5%, (2 alumnos), entre la calificación de 3.0 – 3.9 (Insuficiente)

Desde un análisis cualitativo , la evaluación nos entrega una visión general de los contenidos curriculares que se habían aplicados hasta el momento de la evaluación. En esta oportunidad, evaluamos 3 de 4 unidades : I.- Números y Algebra – II.- Geometría – III.- Algebra

En este contexto, 18 alumnos lograron aprendizajes destacados, en la evaluación alcanzando una calificación entre los rangos igual o superior a 6.0. (destacados)

Por otro lado, 12 alumnos lograron aprendizajes que debe poseer un alumno de 8 básico, señalado con un 27% , lo cual arroja dos unidades logrados y una no – lograda.

En otro resultados, vemos que se concentra un 27% de logro, en la calificación de suficiente, es decir, obteniendo una nota que fluctúa entre 4.0 – 4.9, lo que refleja, que este grupo de alumnos, no ha propiciado aprendizajes básicos, para desarrollar las competencias cognitivas necesarias para este nivel.

Finalmente, 2 alumnos, se ubican en el apartado de insuficiente , lo que indica que un 5% del alumnado, no reúne las condiciones necesarias para aprobar el nivel.

REMEDIALES PROPUESTOS

TITULO:

EL CÁLCULO MENTAL COMO ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA

OBJETIVO NIVEL:

Utilización de estrategias de cálculo mental y escrito que implican el uso de potencias de base entera y exponente natural, determinación y aplicación de propiedades relativas a la multiplicación y división de potencias que tienen base entera y exponente natural, y extensión a potencias de base fraccionaria o decimal positiva y exponente natural.

Números y álgebra

CMO 03

CONTEXTO NACIONAL:

En la mayoría de las aulas todavía se enseña procedimientos únicos de cálculo escrito que utilizan y memorizan los estudiantes, por lo cual son incapaces de detectar y corregir los errores en su aplicación, quedando supeditados a las correcciones del profesor para validar sus resultados.

Esto se constata en los resultados insuficientes que obtiene los estudiantes en evaluaciones estandarizadas, como el test del Sistema Nacional de Medición de la Calidad de la Educación (SIMCE), y en las diferencias que dicha medición revela entre colegios, comunas y regiones del país. Cabe notar que un buen desempeño en el CM da una ventaja importante para responder rápidamente y correctamente muchas de las preguntas.

CONTEXTO COLEGIO HUMBERSTONE

Para el Colegio Humberstone el cálculo mental es una habilidad tributaria de la comprensión y factible de desarrollar y entrenar. Se adquiere desde el hábito.

La velocidad para el cálculo mental es una condición necesaria para el pensamiento matemático. Ya que el poseer esta habilidad posibilita una capacidad pertinente y funcional para con otras operaciones como son, el desarrollo de problemas matemáticos, ya que de esta forma el estudiante puede centrarse para una mejor comprensión del problema, y; un pensar estratégico y creativo respecto de cuáles datos y operaciones necesita para resolverlo, y no solo centrarse en la dificultad del cálculo.

FUNDAMENTACIÓN:

Los datos nos indican que los conocimientos, habilidades y/o competencias en el ámbito del razonamiento lógico-matemático de nuestros estudiantes chilenos son bajos. Este dato comporta -en cierta medida- de manera dramática y gravosamente una suerte de “desesperanza aprendida” cuando año tras año conocemos los resultados regionales a través del informe SIMCE, situación que venimos observando desde hace demasiado tiempo y que, interpelados por la responsabilidad social que nos corresponde como institución escolar, nos ha llevado a instaurar un enfoque de la gestión del currículum que nos procure mejorar, progresar y corregir en todo aquello relacionado con nuestra práctica disciplinar y que habiliten a nuestros estudiantes aprender lo que deben y merecen aprender.

Nuestros datos, durante el período que llevamos de funcionamiento, nos arrojaron hasta el año pasado una suerte de estancamiento con fluctuaciones medianamente significativas de un año para otro pero con clara tendencia al estancamiento. La cuestión, entonces, aparecía como un gran desafío para intentar “descubrir” QUÉ estábamos haciendo que debíamos dejar de hacer, o QUÉ necesitábamos hacer que no estábamos haciendo, o QUÉ necesitábamos seguir haciendo y que hacíamos...en síntesis, cada período nos señalaba que el proceso de enseñar las matemáticas era y es esencialmente complejo, casi por un tema de paradigma dada su complejidad. Sumado a lo anterior, La modificación (y

actual transición) del Programa de Estudio también vino a gravitar de manera fundamental, particularmente por la modificación del currículum en función de las Nuevas Bases Curriculares (NBC). Lo anterior, desde el ámbito de la gestión instaló la necesidad de transformar nuestros propios “haceres” relacionados con la forma de realizar las clases y nos motivó a generar procesos reflexivos, esencialmente metacognitivos, para poder desplazarnos y comprender cuáles acciones debíamos transformar e incluir con la dificultad que muchas veces – incluso- chocaban con nuestras premisas.

El cálculo mental representa para los estudiantes una habilidad compleja, abstracta y, eventualmente poco motivadora, lo cual genera lejanía o cierta repulsa hacia la asignatura. Muchas veces este “hacer” provoca que el profesor aparezca ante los alumnos como un ser extraño, capaz de efectuar mentalmente cálculos inabordables. Es por ello que trabajar desde una óptica transversal esta habilidad, y no en forma vertical (como la plantean nuestros planes y programas), resulta de gran utilidad para una praxis pedagógica que procure y promueva el desarrollo de la autoestima y favorezca la disposición cognitiva de los estudiantes hacia la asignatura.

De allí resulta muy importante reflexionar sobre los marcos conceptuales de los Programas de Estudio y también de nuestro Marco de la Buena Enseñanza, a fin de que el proceso de la gestión académica relacionada con la promoción del cálculo mental y las variables que resulten ser consideradas, todo lo anterior objetivado a instalar la práctica del cálculo mental como una estrategia de aprendizaje-enseñanza eficaz, eficiente y altamente efectiva.

En este contexto, decidimos comenzar a desarrollar a partir del año 2012 un Proyecto de Mejoramiento Educativo en la asignatura de Matemática en torno a incluir prácticas u estrategias metodológicas que desarrollaran y fortalecieran habilidades matemáticas de nuestros estudiantes, tributarias del andamiaje cognitivo que articula el currículum en su enfoque diacrónico de manera de asegurar “un nivel adecuado” de competencias de los estudiantes.

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:

ETAPA 1:

El proyecto se concibe con la contratación de la profesora Janet Sepúlveda en calidad de experta y asesora técnica.

Se definió un programa de visitas mensuales temporalizadas en base a 2 días en jornada de mañana y tarde.

Esta etapa se desarrolló durante el año 2012 y básicamente consideró desarrollar , incrementar y fortalecer competencias didáctico disciplinares de los profesores integrantes del área de matemática de los niveles de enseñanza pre-básica. Básica y media.

Asimismo, el plan de acción consideró visitas al aula para poder observar a los profesores en acción. Tras estas instancias se realizaba un informe para producir retroalimentación. Lo anterior se coordinó para ser realizado tanto por la asesora externa como por los Jefes técnicos de los ciclos respectivos.

A la vez, al finalizar la jornada la asesora mantuvo reuniones regulares con el director y equipo directivo.

Junto con lo anterior se comenzó un proceso de revisión tanto de los ejes temáticos y/o contenidos de los programas a la luz de la implementación de las NBC de enseñanza básica.

En suma, el eje fundamental estuvo dirigido a incrementar el nivel competencial del equipo docente.

ETAPA 2:

Esta etapa la circunscribimos al año 2013 en el cual se continuó con el asesoramiento a los docentes según metodología anterior. Sin embargo, se comienza a realizar un trabajo más focalizado con aquellos docentes que requerían mayor atención o necesidad de aprendizaje. En esta perspectiva se intencionó de manera selectiva las visitas al aula (supervisiones) de parte de la asesora técnica.

También se objetivó a realizar una revisión más profunda de los programas de estudio en función del nivel habilidades de los estudiantes, correlacionando especialmente las de comprensión de lectura y el nivel de rendimiento de los estudiantes evidenciado por las calificaciones registradas en los Libros de Clases.

Se instaló la práctica del cálculo mental en base un programa que incluyó la difusión entre los apoderados cuya cobertura de aplicación consideró los niveles de Kinder a 8vo básico. Cabe destacar que esta etapa en su comienzo generó mucha ansiedad entre los alumnos y apoderados. Particularmente entre estos últimos a la luz de las primeras calificaciones que los alumnos obtenían en cada ejercicio de calculo. Con el avance e incremento en el rendimiento académico de los estudiantes las aprehensiones fueron disipándose.

El proceso consideró monitorear la efectividad del programa en función de las pruebas APTUS contratadas en la Sociedad de Instrucción Primaria (SIP) y, obviamente, por los del SIMCE.

Este año el proyecto se complementó con la implementación de un set portátil de material concreto para ser utilizado por los docentes y que consideró que todos los alumnos dispusieran de las unidades de manera individual. Este material fue adquirido mediante una alianza estratégica entre el Centro de Padres y la Sociedad Sostenedora del establecimiento.

También se crearon las “patrullas de revisión” compuestas por alumnos de enseñanza media destacados en la asignatura y que sirvieron para corregir las plantillas u hojas de cálculo que realizaban los alumnos diariamente. Aquello fue muy importante para facilitarles el trabajo a los docentes e incorporó una mirada hacia el fortalecimiento y/o desarrollo del liderazgo (distributivo).

ETAPA 3:

Esta etapa corresponde al año 2014 y básicamente continúa con las acciones anteriores consideradas en el Plan de Acción pero agrega la pre-elaboración de un cuadernillo de cálculo mental por cada nivel, el que, a su vez, considera resolución de problemas de complejidad creciente. Este tema es planteado a los profesores para generar reflexión propiciando espacios de participación para la elaboración del texto propiamente tal.

Además, consideró la realización de talleres explicativos para padres y apoderados a cargo de la asesora técnica.

Finalizado el año, la asesora presenta el pre-proyecto de los textos de cálculo mental para los diferentes niveles que considera el proyecto.

También esta etapa nos permitió en función de los resultados SIMCE y desde la dimensión cualitativa, observar gratamente un interesante y significativo desplazamiento del porcentaje de estudiantes que figuraban anteriormente en el nivel de desempeño “básico” hacia los superiores. Junto con ello la dimensión cuantitativa también arrojó buenos indicadores.

ETAPA 4:

Esta etapa remite al año en curso (2015) y, junto con continuar con acciones anteriores de la práctica regular de cálculos mentales, cobran especial relevancia el seguimiento del comportamiento de la eficiencia lograda, vale decir, el grado de desempeño relacionado con la cantidad de problemas resueltos adecuadamente y en función de los tiempos medidos. También consideró la implementación y aplicación de los textos denominados cuadernos de calculo mental.

Según datos testimoniales de los estudiantes que han rendido el SIMCE de este año, el nivel de desempeño que han tenido les ha resultado “cómodo”, situación que la atribuyen, en gran medida, al proceso y/o “forma” en que aprenden en la asignatura.

Finalmente, cabe destacar que este año el departamento de matemática organizó la Primera Olimpiada de Matemática en cuyo evento el actor principal fue el Calculo Mental y la cual consideró la participación de alumnos desde Kinder a Segundo Medio.

El interés y/o la motivación incremental que hemos venido observando entre los estudiantes (y entre los docentes) procuró que la olimpiada fuera complementada con una *Feria de la Matemática* la cual fue ampliamente exitosa y consignó un nuevo hito en la gestión curricular de la disciplina

CONCLUSIONES FINALES.

Tras estos cuatro años podemos destacar algunas ideas que –entre otras- dan cuenta del aprendizaje logrado por los diversos actores participante del proyecto.

- Constatamos que la habilidad de calcular mentalmente en función de niveles de exigencia incrementales y graduados de acuerdo a los distintos cursos si produce un fortalecimiento y desarrollo de las competencias de

razonamiento matemático y es tributaria de la resolución de problemas. Lo anterior se evidencia a partir de las notas de los estudiantes , del tipo de preguntas que consideran las evaluaciones y de los antecedentes que nos ha arrojado las últimas dos versiones del SIMCE y de las pruebas APTUS.

- El calculo mental genera un proceso que favorece la disposición de los estudiantes hacia la asignatura, lo que constata un incremento de la autoestimas frente a una asignatura abstracta y generalmente estigmatizada (culturalmente).
- El calculo mental promueve el alineamiento entre los docentes a partir de una estrategia que se instala en calidad de “institucionalizada” y que , a partir de la capacitación didáctico-metodológica, genera mayor empoderamiento y autoestima de los mismos docentes.
- Los beneficios trascienden la esfera del aula en la perspectiva de la accountability y por tratarse de un colegio subvencionado que no posee SEP.
- El calculo mental promueve el desarrollo de capacidades cognitivas de tonalidad afectiva (llamadas blandas o relacionales) como son la responsabilidad, la perseverancia , la resiliencia, la instalación de hábitos y la superación permanente.
- Esta estrategia nos ha permitido fortalecer la integración del apoderado como un aliado del proceso de aprendizaje de los estudiantes.
- El calculo mental ha pasado a formar parte de las vigas maestras que soportan la gestión del currículo de la disciplina.

BIBLIOGRAFIA

<http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/w3-article-14602.html>

<http://www.rieoei.org/oeivirt/rie10a02.pdf>

<http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/w3-propertyvalue-49417.html>

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/evaluacioncurriculo.htm

<http://blogeandoencienciasdelaeducacion.blogspot.cl/2007/09/algunos-conceptos-sobre-la-evaluacion.html>

<http://www.profesaulosuna.com/data/files/EDUCACION/TEORIA%20Y%20DISE%20CURRICULAR/CURRICULO/HILDA%20TABA/Aprox-metod.pdf>

<http://discurriculare.blogspot.cl/p/biografia-winfred-ralph-tyler-nacio-22.html>

Manuales , Magister en Educación, mención curriculum y evaluación basado en Competencias, I , II , III, Semestre, Iridec.