



**Universidad Miguel De Cervantes**  
**Magíster En Educación**  
**Mención Currículum Y Evaluación**  
**Basado En Competencias**

**Trabajo De Grado II**

**Elaboración De Instrumentos De Evaluación Diagnóstica, Para  
Medir Los Aprendizajes Esperados De Las Estudiantes De Primer  
año Enseñanza Media, En Las Asignaturas De Matemática Y  
Lenguaje Y Comunicación**

**Liceo Técnico Femenino de Concepción**

**Profesor Guía : Dr. Pedro Rosales Villarroel**

**Nombre Alumna : Myriam Margarita González Díaz**

**Santiago – Chile, mayo de 2016**

## Contenido

<b>2. INTRODUCCION.....</b>	<b>2</b>
<b>3. MARCO TEORICO.....</b>	<b>4</b>
<b>4. MARCO CONTEXUAL.....</b>	<b>13</b>
<b>5. DISEÑO Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS.....</b>	<b>18</b>
<b>6. ANALISIS DE RESULTADOS.....</b>	<b>21</b>
<b>6.1 Resultados Lenguaje y Comunicación:.....</b>	<b>21</b>
<b>6.2 Resultados Matemática:.....</b>	<b>27</b>
<b>7. PROPUESTAS REMEDIALES.....</b>	<b>33</b>
<b>7.1 Propuestas Lenguaje y Comunicación:.....</b>	<b>33</b>
<b>7.2 Matemática:.....</b>	<b>35</b>
<b>8. CONCLUSIONES:.....</b>	<b>43</b>
<b>9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:.....</b>	<b>45</b>
<b>10. ANEXOS.....</b>	<b>47</b>
<b>FOTOGRAFÍAS.....</b>	<b>47</b>
<b>PRUEBA DIAGNÓSTICO 1° MEDIO.....</b>	<b>55</b>
<b>Pauta de Corrección:.....</b>	<b>62</b>
Registro de resultados curso 1° D.....	65
Registro de resultados curso 1° F.....	67
Registro de resultados curso 1° G.....	69
<b>PRUEBA DE DIAGNÓSTICO 1° MEDIO.....</b>	<b>71</b>
<b>PAUTA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICO MATEMÁTICA.....</b>	<b>78</b>
<b>TABLA DE RESULTADOS DE 1 MEDIO A.....</b>	<b>81</b>
<b>TABLA DE RESULTADOS 1° MEDIO C.....</b>	<b>82</b>
<b>TABLA DE RESULTADOS 1° MEDIO G.....</b>	<b>83</b>

## **2. INTRODUCCION**

Mediante el presente, se describe la elaboración, implementación y análisis resultados de un diagnóstico propuesto para los 1 ° años medios de nuestro establecimiento, Liceo Técnico Femenino de Concepción.

La finalidad de este procedimiento diagnóstico es implementar mejoras substanciales al proceso de enseñanza aprendizaje de nuestras alumnas, tomando en cuenta el análisis de los resultados para que las necesidades educativas del establecimiento sean resueltas de manera pertinente a las realidades evidenciadas por cada grupo curso.

Dicha Evaluación Diagnóstica, posibilita evaluar el nivel de logro alcanzado por los estudiantes, en relación a los Aprendizajes y sus respectivos indicadores de la competencia básica transversal en el Nivel Educativo en que se encuentra el estudiante, instrumento que debe aplicarse, precisamente al inicio del año escolar. De esta forma la evaluación diagnóstica implementada a nivel transversal a la totalidad de los primeros niveles de enseñanza media, se transforma en una herramienta fundamental, que favorece la toma de decisiones pedagógicas en términos de nivelación de aprendizajes y superación de la brecha educativa que existe entre las estudiantes.

De acuerdo a las orientaciones de política educativa que promueve el Ministerio de Educación, se hace necesario que los Establecimientos Educativos cuenten con un apoyo explícito a la construcción de las Trayectorias Escolares de sus estudiantes, lo cual implica especial atención a la diversidad de formas que tienen los estudiantes de ingresar, de vincularse y de proyectarse hacia el futuro desde el Liceo. Lo anterior, adquiere mayor relevancia al considerar que existe un porcentaje importante de estudiantes que interrumpen o abandonan sus estudios de Educación Media, desertando del sistema escolar formal, que impacta en su vida personal y, como consecuencia, en el desarrollo sustentable del país; asimismo, es relevante considerar que han aumentado las expectativas de las familias y de la sociedad en general, en cuanto a que los estudiantes puedan concluir sus estudios de Educación Media y tener la oportunidad de continuar estudios en la Educación Superior.

De acuerdo a lo expuesto, los establecimientos educacionales se enfrentan a una realidad dinámica, que para mejorar la calidad de sus procesos de gestión y alcanzar buenos resultados, requieren adecuarse continuamente a nuevos desafíos y necesidades de su entorno inmediato. En este sentido, promover procesos de Mejoramiento Continuo con impacto en el aprendizaje de todos los estudiantes, permite desarrollar un accionar articulado, mediante el cual el Liceo autoevalúa su quehacer para detectar fortalezas y debilidades, entendidas como oportunidades para la toma de decisiones de manera informada, que permita mejorar y fortalecer su quehacer pedagógico y alcanzar las Metas propuestas. En este contexto, la política educativa promueve la Instalación de Procesos de Mejoramiento Continuo al interior de los establecimientos educacionales.

“si enseñamos a un estudiante a leer comprensivamente y a aprender a partir de la lectura, le estamos facilitando que aprenda a aprender, es decir, que pueda aprender de forma autónoma en una multiplicidad de situaciones”. (Isabel Solé, 1996).

### 3. MARCO TEORICO

Cada estudiante llega a un establecimiento con un conjunto de conocimientos y saberes que se basan en experiencias vividas según el contexto sociocultural y familiar en el que vive y condicionados por sus características personales. Cada experiencia constituye el valor básico de cualquier aprendizaje, es por esto, que los docentes deben tener en cuenta la diversidad de procesos de aprendizaje de sus estudiantes. Zabala (1993) señala que la primera necesidad del docente es responder las siguientes preguntas:

- ¿Qué saben los estudiantes en relación a lo que se les quiere enseñar?
- ¿Qué experiencias han tenido?
- ¿Qué son capaces de aprender?
- ¿Cuáles son sus intereses?
- ¿Cuáles son sus estilos de aprendizaje?

En este sentido, la evaluación ya no puede ser estática, de análisis de resultados, sino que debe ser un proceso, siendo su primera fase y la más relevante la evaluación diagnóstica (Zabala, 1993).

“La Comprensión Lectora, como una Competencia Básica Transversal del Currículum, se ha considerado como elemento clave en el trabajo intencionado desde el MINEDUC, para el desarrollo del Plan de Mejoramiento Educativo en ejecución en establecimientos educacionales de Enseñanza Media a partir del año 2009. Su enseñanza se constituye en una de las tareas más relevantes que deben desarrollar todos los actores del Liceo, para que los estudiantes logren aprendizajes significativos. En este contexto, la Comprensión Lectora se ubica en la base del sistema escolar, porque a partir de ella se desarrollan y se construyen todos los aprendizajes disciplinarios y, desde esta perspectiva, se transforma en una Competencia Básica Transversal, que requiere para su desarrollo del aporte de todas las asignaturas definidas en el Currículum vigente, situación reflejada en los respectivos Planes de Mejoramiento Educativo en implementación. La primacía de la asignatura de Lenguaje y Comunicación en relación a esta Competencia es fundamental, sin embargo, el aporte de las otras asignaturas es muy significativo, porque las distintas disciplinas necesitan de esta Competencia, para desarrollar sus particulares aprendizajes.

En este punto se desarrollará la conceptualización teórica sobre la Competencia Básica Transversal de la Comprensión Lectora y su relación con la Matriz de Aprendizajes e Indicadores de Aprendizajes, que permita a los Docentes del Liceo profundizar aspecto teóricos dispuestos en la literatura en sus respectivos GPT (Grupos Profesionales de Trabajo).”

A partir de la década de los 70, se han producido cambios fundamentales en relación a las metodologías sobre enseñanza y aprendizaje. El foco de estos cambios se produjo en el interés del aprendizaje basado en la conducta hacia el aprendizaje centrado en el conocimiento. Entre las teorías que se enmarcan con esta mirada se encuentran la Teoría Socio Cultural (Vigostky y Brunner) y la Teoría de la Cognición Situada (Collins, Brown, Newman, entre otros). Necesariamente estos cambios que se han producido en la enseñanza y el aprendizaje, han influido en la manera de enseñar la lectura y en la forma de considerar (entender) a los estudiantes. Al realizar un barrido bibliográfico en torno a las concepciones teóricas para la enseñanza de la lectura, surgen tres paradigmas: conductista, cognitivo y socio comunicativo. De acuerdo a Makuc (2008), estos paradigmas se expresan en cuatro teorías sobre la comprensión de textos: lineal, cognitiva, interactiva y transaccional. PARADIGMAS Paradigma Conductista Paradigma Cognitivo Paradigma Socio comunicativo Teoría Lineal Teoría Cognitiva (de orientación generativista Teoría Interactiva Teoría Transaccional 15 Orientaciones Marco Teórico /

La mayoría de los estudiosos coinciden en que la lectura es un proceso, cuyo principal objetivo es la búsqueda del significado de lo que leemos. El lector siempre busca el sentido de lo que lee, porque saber leer implica saber de qué se nos habla y comprender es, sencillamente, aplicar la inteligencia y el conocimiento previo a cualquier texto que decidamos leer y comprender (Alonso, 2008).<sup>1</sup>

“La globalización del mundo actual y la irrupción constante de nuevas tecnologías y los consiguientes cambios en las esferas de la vida económica, social y política, han llevado a la sociedad y, por ende, a las personas a reconocer que su bienestar futuro depende de conocimientos, destrezas y competencias que poseen o han adquirido. Lo que ha provocado que tanto los gobiernos como la sociedad contemporánea en su conjunto, reflexionen y enfoquen su mirada en los procesos y resultados de la Educación, en

---

1 Feito Alonso, R. Competencias Educativas: hacia un aprendizaje genuino. Revista En Portada, N° 66. Abril del 2008.

especial en el ámbito de la Competencia Lectora y su lugar e importancia dentro de las competencias curriculares”. 2

La OCDE<sup>1</sup> se refiere a las “Competencias Curriculares Transversales (CCC) como un dominio de competencias que incluye conocimientos y destrezas relacionados con los resultados de educación en un sentido amplio, como respuesta a las necesidades de las esferas social y económica de la vida.” (Proyectos sobre Competencias en el Contexto de la OCDE, 1999, p. 14).

A través del proyecto DeSeCO<sup>2</sup>, la OCDE<sup>3</sup> destaca tres bloques de competencias clave, siendo uno de ellos las competencias que posibilitan manejar los instrumentos socioculturales necesarios para interactuar con el conocimiento, la habilidad para utilizar el lenguaje, los símbolos y los textos interactivamente. Estas competencias son detalladas con mayor especificidad en el año 2006 en el documento Competencias clave para el aprendizaje permanente a desarrollar en el ámbito escolar. De ahí la importancia de que se comprenda que los contenidos no son el eje del aprendizaje a lograr, sino que están al servicio de las competencias, es decir, funcionan como estímulo que propician el desarrollo de las competencias.

Las pruebas internacionales plantean un enfoque centrado en las competencias clave y prestan una especial atención a la lectura. En este contexto, PIRLS se han convertido en dos referentes fundamentales de evaluación de la lectura.

Los informes de la prueba internacional PISA se han transformado en el referente mundial en la valoración de las competencias. Esta prueba considera como relevante el saber aplicar lo aprendido en la vida cotidiana. La competencia lectora en el Proyecto PISA<sup>4</sup> se define como “La comprensión, el empleo y la reflexión a partir de textos escritos con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal, y participar en la sociedad.”<sup>5</sup>

---

2 Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (Definición y selección de competencias: bases teóricas y conceptuales) (DeSeCo)

3 Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OECD, por sus siglas en inglés y OCDE, en español.

4 Proyecto PISA. La medida de los conocimientos y destrezas de los alumnos: la evaluación de la lectura, las matemáticas y las ciencias en el Proyecto PISA 2000/OCDE. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, INCE. Madrid, 2001

5 Proyectos sobre Competencias en el Contexto de la OCDE, 1999, pág.5.

Respecto a las competencias lingüísticas de los estudiantes chilenos, el debate, en la actualidad, se centra en los resultados de las distintas evaluaciones, tanto nacionales como internacionales (PISA y SIMCE). De acuerdo a estos resultados surge la preocupación al comprobar que nuestros estudiantes poseen serias dificultades para entender lo que leen. El currículo nacional se actualiza con los requerimientos propuestos por distintos actores educativos, generando así los fundamentos para el Ajuste Curricular 2009-2010.

En este contexto, la asignatura de Lenguaje y Comunicación se centra en el enfoque comunicativo funcional, considerado como una herramienta eficaz de comunicación e interacción, apuntando, de esta manera, hacia el desarrollo de las competencias comunicativas necesarias para la construcción de un sujeto integral. Esto provocó que los ejes curriculares se integrasen en tres dimensiones o competencias a lograr, a saber, Comunicación Oral, Lectura y Escritura.

La competencia lingüística en el ajuste curricular se refiere a la utilización del lenguaje como instrumento tanto de comunicación oral, lectura y escritura, como de aprendizaje y regulación de conductas de socialización. El aporte de la competencia de comprensión lectora es fundamental, ya que se instala como una herramienta necesaria para el desarrollo de otras competencias y, por ende, para el desarrollo personal y social de los individuos.

Problemas básicos en la comprensión lectora Sánchez en su libro *Comprensión y redacción de textos*, a través de múltiples investigaciones en aula, identifica cinco problemas básicos que podrían surgir en la comprensión de los textos escritos y los fundamenta por medio de la teoría de van Dijk y Kintsch. Señala la importancia de manejar un lenguaje común entre docente y estudiante para poder abordar de mejor manera la enseñanza de los mecanismos de comprensión lectora:

1. Inferir significados de palabras que no conocían (cuando no se conoce el significado de las palabras).
2. Interconectar oraciones y reconocer relaciones de significados entre ellas, como causa y consecuencia, finalidad (cuando se pierde la secuencia de la lectura).

3. Determinar el tema o asunto de lo que trata el texto (cuando no se sabe lo que se quiere decir). 4. Integrar las ideas en un esquema general, identificar el propósito comunicativo del texto (cuando se observa los detalles y no la globalidad textual).

5. Realizar procesos de control en la lectura, desarrollar la metacognición (cuando no se sabe lo que se supone que debería saberse). Esta falta de estrategias conduce a los estudiantes a tener niveles superficiales de lectura y no lograr una representación mental global del texto.

PISA define la alfabetización como la comprensión, el uso y la reflexión sobre textos escritos. Esta definición supera el concepto tradicional, concebida como decodificación y comprensión literal.

Entendida así, la alfabetización involucra la comprensión, la utilización y reflexión de la información para diversos propósitos.

Los tres tipos de tarea, que considera PISA, son:

1. Extraer información En diversas actividades o situaciones de la vida cotidiana, los estudiantes necesitan cierta información específica, es decir, obtener información aislada dentro de un conjunto de datos. Para lograrlo deben revisar, buscar, ubicar y seleccionar información relevante. De esta manera, extraer información es la localización de uno o más fragmentos de información en un texto. Algunos indicadores que evidenciarán la realización de esta tarea son:

a) Identificar elementos, como hechos, fechas, lugares o una situación precisa descrita en el texto. b) Cotejar la información proporcionada en la pregunta con aquella que se encuentra de modo literal o similar en el texto y utilizarla para encontrar la información que se les pide.

2. Interpretar y relacionar un texto Otra tarea a la que se enfrentan los estudiantes, es considerar el texto como un todo. Al realizar esto, podrán ser capaces de: ~ Identificar el tema o asunto. ~ Explicar el propósito de elementos complementarios o de un texto discontinuo (mapas, gráficos, esquemas, otros). ~ Relacionar un fragmento del texto con una pregunta acerca de la intención global del texto. ~ Centrarse en más de una referencia específica del texto para deducir el tema central a partir de la repetición de una categoría. ~ Seleccionar la idea principal, implica ser capaz de establecer una jerarquía

entre las ideas y elegir las más generales y predominantes. ~ Reconocer el resumen del tema principal en una frase o epígrafe. ~ Comparar y contrastar información, integrar dos o más fragmentos de información del texto. ~ Hacer deducciones acerca de la relación entre distintas fuentes de información. ~ Identificar y enumerar las fuentes de evidencia, con el fin de deducir la intención del autor.

3. Reflexionar y evaluar el contenido y la forma de un texto Para desarrollar esta tarea, el estudiante necesita relacionar la información presente en el texto con la información presente en otras fuentes y/o sus experiencias y conocimientos previos. La eficacia de esta tarea dependerá de los conocimientos que tenga el estudiante sobre la estructura del texto, su género y registro o nivel de habla. PISA distingue entre evaluar y reflexionar sobre el contenido y la forma de un texto. Los estudiantes deberían ser capaces de: ~ Evaluar las opiniones planteadas en el texto y contrastarlas con su propio conocimiento del mundo. ~ Juzgar la relevancia de determinados fragmentos de información o de evidencia. ~ En cuanto a la reflexión y evaluación de la forma de un texto, el estudiante debe alejarse del texto, considerarlo de acuerdo a distintos criterios, evaluando su calidad y adecuación al propósito como al contexto en el cual se usa. ~ Definición de la utilidad de un texto concreto para conseguir un propósito. ~ Valoración que hace un autor de determinadas estructuras textuales para conseguir un objetivo preciso. ~ Identificación o comentario del estilo personal del autor y de sus propósitos o actitudes.

El desarrollo de la competencia básica y transversal de Resolución de Problemas es uno de los objetivos del sistema escolar desde una edad temprana y que pretende ser trabajada a través de todas las asignaturas. En el contexto de las competencias la Resolución de Problemas se entiende a partir de un Saber y un Saber Hacer, propio del conocimiento disciplinario, necesario para la comprensión de la realidad y, fundamentalmente, para enfrentar y resolver variadas situaciones en diversos contextos. Es así como la Resolución de Problemas puede ir desde la resolución problemas muy explícitos y directos hasta comparar y evaluar diferentes estrategias de resolución.

Si bien es sabido que las matemáticas son una habilidad sumamente necesaria para todos, pues son la principal herramienta con la que los seres humanos han podido comprender el mundo a su alrededor, la interrogante de ¿Por qué debo estudiar matemáticas? surge en las estudiantes en una suerte de apreciación del aprendizaje como significativo para la vida cotidiana. Es por esto que la respuesta que se genera es la

presencia e implementación del aprendizaje matemático se encuentra en muchas de las actividades de la vida cotidiana que tienen relación con esta ciencia, por ejemplo, administrar dinero, preparar una receta de cocina, calcular la distancia que tenemos que recorrer para llegar a algún lugar, entre otras cosas, pero la respuesta va más allá.

Resulta difícil encontrar una definición completamente abarcadora del concepto de matemática. En la actualidad, se la clasifica como una de las ciencias formales (junto con la lógica), dado que, utilizando como herramienta el razonamiento lógico, se aboca el análisis de las relaciones y de las propiedades entre números y figuras geométricas.

Aprender matemáticas nos enseña a pensar de una manera lógica y a desarrollar habilidades para la resolución de problemas y toma de decisiones. Gracias a ellas también somos capaces de tener mayor claridad de ideas y del uso del lenguaje. Con las matemáticas adquirimos habilidades para la vida y es difícil pensar en algún área que no tenga que ver con ellas.

Las habilidades numéricas en general son valoradas en la mayoría de los sectores habiendo algunos en los que se consideran esenciales. El uso de la estadística y la probabilidad efectiva es fundamental para una gran variedad de tareas tales como el cálculo de costos, la evaluación de riesgos y control de calidad y la modelización y resolución de problemas. Hay quienes plantean que en el mundo actual tan cambiante en el que vivimos, particularmente en términos de los avances tecnológicos, la demanda de conocimientos matemáticos está en aumento.

Las matemáticas son cruciales para el desarrollo económico y el progreso técnico de un país, permitiéndole seguir siendo competitivo en la economía mundial. La innovación y el crecimiento se basan en la investigación de vanguardia y en la inversión. Para satisfacer las ambiciones competitivas de una economía basada en el conocimiento, las matemáticas convencionales y la educación científica son cruciales.

Por lo tanto, la importancia de la matemática reside en su insustituible utilidad para la definición de las relaciones que vinculan objetos de razón, como los números y los puntos. Sin embargo, la matemática moderna excede el simple análisis numérico y ha avanzado sobre parámetros lógicos no cuantitativos. En este contexto, su aplicación a la informática en los tiempos actuales es responsable de los avances técnicos que deslumbran al mundo entero. La ciencia que tiene que ver con todo.

¿Por qué son importantes las matemáticas? Probablemente porque son necesarias en muchos otros campos de estudio. Se utilizan, por ejemplo en las ciencias “duras” como la biología, la química y la física; en las ciencias “blandas” como la economía, la psicología y la sociología; en el campo de la ingeniería como en el caso de la mecánica, civil o industrial; en el sector tecnológico se utilizan al programar dispositivos móviles o computadoras, así como para las telecomunicaciones; incluso tienen aplicaciones en el mundo de las artes como en el caso de la escultura, la música y la pintura.

Toda la naturaleza tiene una lógica matemática en gran proporción. De acuerdo a Pitágoras, todo está regido por números y formas matemáticas. Esta ciencia, además de ser lógica y exacta, también está fuertemente relacionada con la belleza, a través de las proporciones estéticamente agradables, como en el caso de la teoría de la proporción áurea, propuesta por Leonardo Da Vinci en el Hombre de Vitrubio, o la secuencia Fibonacci, que tiene aplicaciones en muchos aspectos de la naturaleza.

Las ramas de la matemática incluyen la tradicional aritmética (dedicada al estudio de los números y de sus propiedades), el cálculo algebraico, la teoría de conjuntos (aplicada en forma dinámica a la informática), la geometría, la trigonometría y el análisis matemático.

Para muchos de nosotros, las matemáticas pueden ser difíciles y demandantes. Lo cierto es que siempre están presentes en nuestras vidas y dependemos de ellas para seguir entendiendo el mundo y contribuir a mejorarlo día a día. De este modo, alcanza niveles tales que no resulta posible concebir a la civilización humana sin considerar a esta ciencia en el contexto cotidiano. La aplicación de la matemática se percibe en la totalidad de los actos humanos, incluso desde los primeros meses de la vida. En menor o en mayor grado, muchos expertos aducen que el desconocimiento de los elementos fundamentales de la matemática se define como una forma más de analfabetismo, al tiempo que se hace hincapié en la trascendencia de su enseñanza simplificada en todos los niveles educativos.

De esta forma, la elaboración de evaluaciones diagnósticas, comprende un proceso de carácter significativo, para orientar las actividades y decisiones que se llevarán a cabo posterior a la revisión y análisis de los resultados. La relevancia de estos dos subsectores, radica en el desarrollo humano y académico de las estudiantes, puesto que ambos están sujetos a casi todos los ámbitos del quehacer humano. En ellos se fortalecen las habilidades comunicativas de las alumnas y la capacidad de mejorar substancialmente en

el ámbito de la organización y optimización de recursos económicos. Favorece igualmente la comprensión de conceptos numéricos cotidianos, como relaciones que se establecen en términos de masa, peso, densidad de población, etc. Conocimientos en los cuales el lenguaje juega un rol determinante en el mejoramiento de sus habilidades para relacionarlos con el acontecer ciudadano, formando estudiantes con una actitud crítica pertinente a la sociedad en la que se encuentran insertos.

## 4. MARCO CONTEXUAL

La Región del Biobío limita al norte con la Región del Maule, al sur con La Araucanía, al este con la República Argentina y al oeste con el océano Pacífico. Cuenta con una superficie de 37.068,7 km<sup>2</sup> y una población estimada al año 2010 de 2.036.443 habitantes. La población regional estimada el año 1992 era de 1.759.000 personas, mientras que el 2004 había alcanzado 2.015.000 de personas. Su capital Concepción, 912.889 habitantes y superficie de 3.439 km<sup>2</sup>.

Su clima se define como mediterráneo, pero hacia el sur se deja sentir la influencia mediterránea lluviosa, ya que las precipitaciones, concentradas en invierno, llegan a más de 2.400 mm.

Realidad social y económica Las principales actividades económicas de la Región del Biobío son la forestal y la pesca, y en forma secundaria la agricultura, la industria manufacturera y los servicios. La conurbación Gran Concepción es el núcleo urbano más grande de la región, que cuenta más de un millón de habitantes y ofrece servicios comerciales, turísticos, educacionales y sanitarios.

La encuesta Casen 2009, la pobreza en la Región del Biobío se sitúa en un 21%, lo que equivale a aproximadamente 420 mil personas y refleja un aumento de 0,3% respecto del año 2006.

Concepción acoge al 11,61 % de la población total de la Región del Biobío. De los 216 061 habitantes que pueblan la ciudad de Concepción (censo realizado 2002), 103 860 son hombres y 112 201 mujeres. Por otro lado, 212 003 personas (98,12%) corresponden a la *población urbana* de la ciudad, mientras que 4058 (1,88%) corresponden a la *población rural* de Concepción.

Existe un importante número de extranjeros residentes en Concepción, siendo los más numerosos los españoles, los italianos y los estadounidenses.

El Liceo Técnico Femenino de Concepción, está ubicado en Víctor Iamas 567, de la comuna de Concepción, cuyo RBD es 4533-0 Fono: (041) 2234475 (041) 2221312

e-mail: [tecninas@ctcinternet.cl](mailto:tecninas@ctcinternet.cl).

La población estimada a junio de 2013 para la Región del Bío Bío es de un total de 2.074.100 habitantes que representan el 11,8% de la población total del país, y la población femenina menor de 19 años asciende a 684.424 mujeres a nivel nacional y a 115. 439 a nivel regional.

La Región del Bío Bío es muy diversa y compleja desde el punto de vista geográfico, productivo y de la distribución de la población en su territorio. La presencia de poblaciones vulnerables es un tema de mucha preocupación tanto para el Gobierno Regional como para el sector Educación, ya que ello tiene fuerte incidencia en la formación de los recursos humanos, especialmente los que prepara nuestro Liceo Técnico Femenino. En estudios recientes realizados en Concepción, se señala que las mujeres tienden a ver su futuro laboral más incierto e inseguro que los hombres. A su vez, el nivel de ingreso familiar, el tipo de colegio, y el capital cultural y social parecen ser factores asociados a la visión juvenil del mundo laboral futuro. Esto significa que a menor capital cultural mayor incertidumbre laboral, lo que se transforma en una preocupación permanente en ellas por acceder a una educación de calidad. Esto se explica porque el mundo laboral ideal de las jóvenes, dice relación con la búsqueda de empleos de mejor calidad y estabilidad que los que actualmente se ofrecen.

El discurso juvenil rechaza, implícitamente, empleos precarios, de baja calidad humana, rutinarios, o burocratizados con bajos sueldos o un trato indigno. Ello las lleva a plantear nuevos desafíos frente a la educación y estiman que las claves de su propio progreso personal social y económico está radicado en lo que puedan lograr a nivel educacional y señalan que entre las principales metas juveniles se deben considerar, en primer lugar, una educación formal que debe preparar para el mundo laboral; la eliminación de las discriminaciones por apariencia física, barrio, sexo y edad, en ese orden de relevancia; y la obtención de trabajos que posibiliten el desarrollo de las capacidades y de la persona.

Podemos concluir este punto del contexto señalando que el Liceo Técnico Femenino tiene un gran desafío en su rol formador, de mejorar permanentemente y de reinventarse para dar satisfacción a las demandas de las jóvenes a nivel regional, que sí bien no disponen de muchos recursos económicos tienen la voluntad para afrontar las dificultades que les permitan progresar en su medio.

El actual Liceo Técnico Femenino de Concepción es una institución de Enseñanza Media Técnico Profesional con una larga tradición al servicio de la educación regional, creado por el Ministerio de Industrias en el Gobierno de Don Federico Errázuriz Zañartu el 22 de marzo de 1900, con el nombre de Escuela Profesional de Niñas de Concepción. Al momento de su creación se designó una junta de vigilancia formada por vecinos honorables, interesados en su mejoramiento y con la responsabilidad de producir la reglamentación interna necesaria para su adecuado funcionamiento. Presidió la junta de vigilancia, el entonces intendente Don Valentín del Canto, integrando a los señores Nicanor Allende, José Tomás Menchaca, Pedro Moller y David Cruz Ocampo.

La reciente Escuela Profesional de Niñas de Concepción abre sus puertas el 30 de junio del 1900, con una matrícula de 25 niñas, dictando las especialidades técnicas de Lencería, Modas, Bordados, Sastrería y Confección.

La reforma educacional de 1928 intenta por primera vez abarcar los más diversos sectores del sistema educacional y una gran cantidad de variables del proceso educativo en un mismo cuerpo legislativo. En la idea del desarrollo de una reforma integral que ubicara a los estudiantes al centro del quehacer pedagógico y a los docentes y la comunidad trabajando en su programación, dirección e implementación, la Escuela Profesional de niñas de Concepción las que pasaron a depender de la Enseñanza Secundaria del Ministerio de Educación, modificándose fundamentalmente al adquirir el carácter de Liceo, porque en ella se introdujo el estudio de ramo humanistas y científicos, que hizo que la enseñanza fuese más completa, sin alterar la extensión de los ramos técnicos.

Los fundamentos que orientaron el nuevo currículo de la escuela emanaban de los principios de la Escuela Nueva (Decreto 7500 del 10 de Septiembre de 1927). Se intentó así entregar herramientas para que las mujeres cumplieran con las funciones del hogar, contaran con un oficio para abrirse paso en la vida, y tuvieran una cultura general que les permitiera desempeñar mejor su papel en la sociedad de la época.

El 24 de enero de 1939 un violento terremoto hizo desplomarse las viejas construcciones de adobe y los más modernos edificios de la ciudad de Concepción. Producto de este fenómeno natural la Escuela Superior quedó sin un edificio para funcionar, debiendo entrar en receso hasta resolver el problema del espacio físico para su funcionamiento. El

nuevo lugar donde se estableció la escuela profesional fue en O'Higgins 1221 y su internado en Víctor Lamas N° 1032.

En el año 1950, la Dirección General Agrícola Comercial y Técnica, unidad encargada de nombrar a los directores, palpa el desarrollo educacional e industrial de la región, lo que hace que la unidad educativa sea ascendida a primera clase. Posteriormente esta Dirección General de Enseñanza Profesional del Ministerio de Educación Pública y el Departamento de Enseñanza Agrícola dependiente del Ministerio de Agricultura, se refunden y dan origen a la Dirección General de Educación Agrícola, Comercial y Técnica del Ministerio de Educación Pública, organismo que en el año 1960 entrega el grado de superior a la escuela, pasando a llamarse "Escuela Superior Femenina", con una matrícula de 600 alumnas.

El terremoto del año 1960 dejó a la comuna de Concepción como una de aquellas con mayor porcentaje de establecimientos educacionales seriamente afectados en la Biobío. El Internado de Escuela Técnica Femenina quedó en pésimo estado, siendo necesario demolerlo y nuevamente pierde sus dependencias quedando sin locales para su funcionamiento. Posteriormente se construye el actual edificio del establecimiento educacional en el año 1962 con los aportes del Gobierno de los Estados Unidos. Desde allí continúa su desarrollo incorporando a partir de 1964 nuevas especialidades de servicio como Peluquería y Artesanía, sumada a la producción de Vestuario.

En el año 1987, por iniciativa del gobierno de la época y por intermedio del Ministerio de Educación, los establecimientos Técnicos Profesionales, pasan a ser administrados por Corporaciones Municipales o Corporaciones Privadas, quedando este Liceo bajo la administración de la Corporación Privada de Desarrollo, CORPRIDE, según decreto N° 1403 del año 1986. Posteriormente, según Decreto N° 29 del año 2009, la Fundación del Magisterio de la Araucanía (FMDA) se adjudica mediante concurso público llamado por el Ministerio de Educación la administración delegada de este establecimiento educacional. El Liceo está ubicado en la calle Víctor Lamas N° 567 de la ciudad de Concepción, adscrito a la modalidad Técnico Profesional, impartiendo las especialidades de Atención de Párvulos, Atención Social y Recreativa, Servicios de Alimentación Colectiva (tradicional y dual), Servicios Hoteleros (dual), Atención al Adulto Mayor, Vestuario y Confección Textil, siendo actual Director Don Henry Guajardo Tapia. .

El establecimiento se rige por el Decreto Ley 3166, Administración Delegada, y es dependiente de la Fundación del Magisterio de la Araucanía, con casa matriz en la comuna de Padre Las Casas, cuenta con una planta docente de 80 funcionarios, desplegado en las áreas correspondientes al plan común asignado por el ministerio de educación (MINEDUC), además de los docentes que desarrollan actividades relativas a las áreas técnicas impartidas en el establecimiento. Este año 2016, nuestra institución educativa mantiene una matrícula de 905 alumnas, con 30 cursos distribuidos en 9 primeros, 8 segundos, 6 terceros y 7 cuartos .Con 4 especialidades: Gastronomía con mención en cocina, pastelería y repostería, Servicios de Hotelería, Atención de Enfermería mención de Adulto Mayores y Atención de Párvulos.

## 5. DISEÑO Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS

“El diseño es la estructura a seguir en una investigación, ejerciendo el control de la misma a fin de encontrar resultados confiables y su relación con los interrogantes surgidos de los supuestos e hipótesis-problema”

“Diseño entendido como planteamiento de una serie de actividades sucesivas y organizadas, que deben adaptarse a las particularidades de cada investigación y que nos indican los pasos y pruebas a efectuar y las técnicas a utilizar para recolectar y analizar los datos”.

En el diseño, se elaboran diagnósticos para los subsectores correspondientes a *Matemática y Lenguaje y Comunicación*, elaborados de acuerdo a las normativas vigentes del Ministerio de Educación considerando los ejes temáticos en cada asignatura, basados en los aprendizajes esperados e indicadores.

Estos instrumentos fueron validados con estudiantes del sistema escolar, incorporando además los criterios de la Evaluación Diagnóstica, que posibilita evaluar el nivel de logro alcanzado por los estudiantes, en relación a los Aprendizajes y sus respectivos indicadores de la competencia básica transversal en el Nivel Educativo en que se encuentra el estudiante, instrumento que fue aplicado la segunda semana de marzo.

El proceso comienza mediante la realización de una selección de ejes temáticos propuestos por el MINEDUC para el año educativo anterior, es decir 8° año básico, tomando en cuenta criterios tales como el nivel de pertinencia, además de la posibilidad de creación y ejecución de una evaluación escrita de carácter mixto, proponiendo una serie de ítems, mediante los cuales se pretende evaluar las habilidades de las estudiantes en términos de diferenciar información correcta de la incorrecta, dando paso a la solución de problemas contextualizados al área de aprendizaje..

Consecuente a lo anterior es que se determina, en primer lugar, se analiza la importancia de los ejes correspondientes al área de *lenguaje y comunicación*, en los que se determina la imposibilidad de desarrollar, en términos de metodología evaluativa y tiempo pertinente a la ejecución, los ítems de *investigación* y de *expresión oral*. Por lo que sólo se evaluarán

los correspondientes a *lectura (comprensión)* y *escritura (producción)*. El proceso de selección de aprendizajes, que se determina de manera posterior a la revisión de los ejes pertinentes, se desarrolla del mismo modo en ambas asignaturas.

Se utilizó la investigación descriptiva porque comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual y la composición o procesos de los fenómenos.

El tipo de investigación descriptiva trabaja sobre realidades de hecho y su característica fundamental es la de presentarnos una interpretación correcta.

Como punto aparte, la solución a la interrogante de ¿cómo obtener la información respecto de los ejes restantes?, se proponen evaluaciones que aborden de manera amplia y complementaria cada uno de los ejes que han quedado fuera de nuestra selección.

Esto se puede realizar implementando un plan de trabajo, que permita a las estudiantes realizar una investigación y posterior exposición oral de la información recabada. Trabajo, que se pretende, estaría compuesto por tres etapas en las que se incluyen el eje de escritura y comprensión igualmente, puesto que en la etapa investigativa, obligatoriamente deberían realizar una lectura comprensiva de los documentos en los cuales basarán una posterior producción textual, de tipo ensayística, habilidades que se desprenden de los aprendizajes esperados del nivel educativo anterior. Para finalizar este proceso evaluativo sugerido, debería realizarse una exposición del producto final de la investigación y producción textual.

En segundo lugar de selecciona, de la misma forma, aquellos relativos al ámbito matemático: *números*, *álgebra y funciones*, *geometría* y, finalmente *estadística y probabilidad* ya que, como se menciona anteriormente, el método seleccionado es el desarrollo escrito. Luego de esta selección de ejes, se procede a la revisión de aprendizajes esperados básicos en cada una de las unidades que subyacen a los planes y programas educativos propuestos por el MINEDUC. Para los cuales se utiliza un criterio de relevancia y complejidad pertinente al nivel educativo que se procederá evaluar, indicando las habilidades y aprendizajes básicos que las estudiantes deberían tener en su conocimiento, a pesar de la variada gama de establecimientos de los cuales proceden.

Las respectivas evaluaciones y procesos posteriores, referentes a resultados obtenidos por curso y alumna, serán agregados como archivos anexos, que podrán ser revisados al finalizar el presente informe, esto con la finalidad de mantener el formato pertinente.

Aun así se presentan, en los apartados siguientes, los análisis correspondientes a los resultados de aprendizaje obtenidas por las alumnas de los diferentes cursos, además de acciones remediales para superar las falencias que se evidencian mediante el análisis del diagnóstico.

Para su aplicación se selecciona, desde la amplia gama de estudiantes y cursos del primer nivel de enseñanza media (A, B, C, D, E, F, G, H e I), a tres cursos para cada una de las evaluaciones propuestas. Dicha selección es de carácter azarosa, ya que la heterogeneidad del alumnado permite que los cursos se encuentren conformados por alumnas que poseen un alto rendimiento en términos de calificación evaluativa, como aquellas alumnas que, por lo contrario, poseen habilidades un tanto más limitadas. Lo que permite realizar un análisis contrastivo micro dentro de un grupo reducido como es el curso, además de comparar en una escala macro respecto de los resultados obtenidos en los dos cursos restantes.

Entonces, se determinan los cursos correspondientes a la evaluación de *Lenguaje y Comunicación* son: 1° C, 1° F, 1° G. Mientras que para el diagnóstico de *Matemática* 1° A, 1° C y 1° G, siendo este último curso el cual fue evaluado en ambas asignaturas.

## 6. ANALISIS DE RESULTADOS

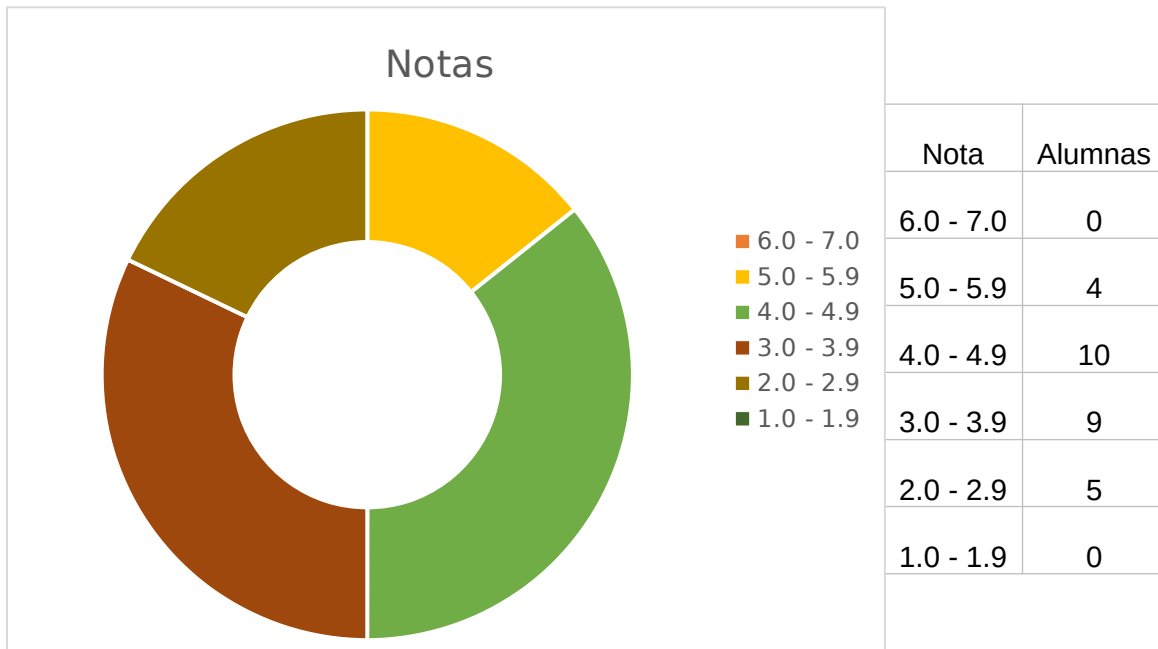
### 6.1 Resultados Lenguaje y Comunicación:

El presente análisis se extrae de la creación, implementación y evaluación de un diagnóstico general, realizado a (aproximadamente) ochenta alumnas pertenecientes a primeros medios del establecimiento.

En el diseño de la evaluación se consideran dos de ejes propuestos por el Ministerio de Educación (MINEDUC). Esto ya que considerando que los cuatro ejes pertinentes al programa del subsector de Lenguaje y Comunicación: *lectura*, que corresponde a la comprensión respecto de las lecturas realizadas; *escritura*, en el que se implementan estrategias de producción textual y se promueve en las estudiantes habilidades de comunicación escrita pertinentes a gramática y sintaxis oracional, etc. Son los únicos ejes evaluables en una prueba diagnóstica, presentada de forma física, en papel. En estos ejes no evaluados, se encuentran los dos restantes: *Comunicación oral*, en el que se implementan estrategias para fomentar las producciones orales de las estudiantes; finalmente, *investigación*, en el cual el proceso para recopilar información para la resolución de una tarea, es más importante y pertinente que el producto mismo

Para esta sección se presentará tan sólo el análisis de resultados referente a 1 ° D, ya que para efectos análisis general para notar que los conflictos se repiten en los demás cursos evaluados.

Como primer análisis se realiza una clasificación de notas y número de alumnas por sección, esto con la finalidad de demostrar que el rendimiento general del curso corresponde a un nivel bajo en concepto de conocimiento en la pertenencia textual de un elemento determinado, producción textual y en menor medida el manejo de reglas gramaticales. Si bien muchas de las estudiantes obtuvieron una nota superior a la nota mínima de aprobación (4,0), esto bajo ningún punto de vista es considerado óptimo ya que las alumnas no obtuvieron la totalidad de puntaje propuesto para la evaluación.



El conflicto que se vislumbra en menor cantidad de las alumnas diagnosticadas es, como se menciona, el déficit gramatical que poseen ya que, muchas veces, confunden sonidos similares, mientras que en otras ocasiones completan la palabra con consonantes que se encuentran bastante alejadas de uso y sonido original.

***Gramática: Completación, uso de c, s y z.***

1. Ca\_\_ería.
2. Con\_\_ecuen\_\_ia.
3. Sobre\_\_aliente.
4. Caracterí\_\_tica
5. Pali\_\_a
6. Compren\_\_ión.
7. Situa\_\_ión.

Ascendiendo en repeticiones de errores de las estudiantes, tenemos que el conocimiento curricular respecto de algunos tipos específicos de producciones textuales es deficiente.

En el texto siguiente, las alumnas debían responder: **¿A qué género pertenece el texto anterior?**

Texto 1

### **EL PROBLEMA DE FONDO**

**Señor director:**

*El debate sobre el aborto en Chile está cada vez más cerca del consenso. Ya no discutimos sobre su uso abierto porque estamos de acuerdo en que un aborto es una experiencia horrorosa por la que nadie quisiera pasar. Tampoco sobre mujeres en peligro de morir, puesto que todo médico tiene la obligación moral de salvarle la vida y en ningún caso podría imputársele un delito. Hoy la discusión importante es cómo ofrecer una salida de emergencia frente a la vulnerabilidad psíquica de las madres cuyos hijos son resultado de una violación o están en una condición de inviabilidad post-parto. Allí donde no solamente está en juego la vida del hijo, sino también la integridad y destino de la madre. Sin embargo la evidencia científica (resumida en Coleman P., BJ. Psych. 2011) muestra que el aborto no contribuye a mejorar la salud mental de las mujeres e incluso puede asociarse a su deterioro: y es que ni el trauma, ni el duelo, ni la precariedad se resuelven con la interrupción deliberada del embarazo. ¿Por qué entonces impulsar una iniciativa que no resuelve el problema de fondo? ¿O queremos usar el aborto como parque para la injusticia, la falta de políticas de prevención de abuso sexual, el desigual acceso a la salud?*

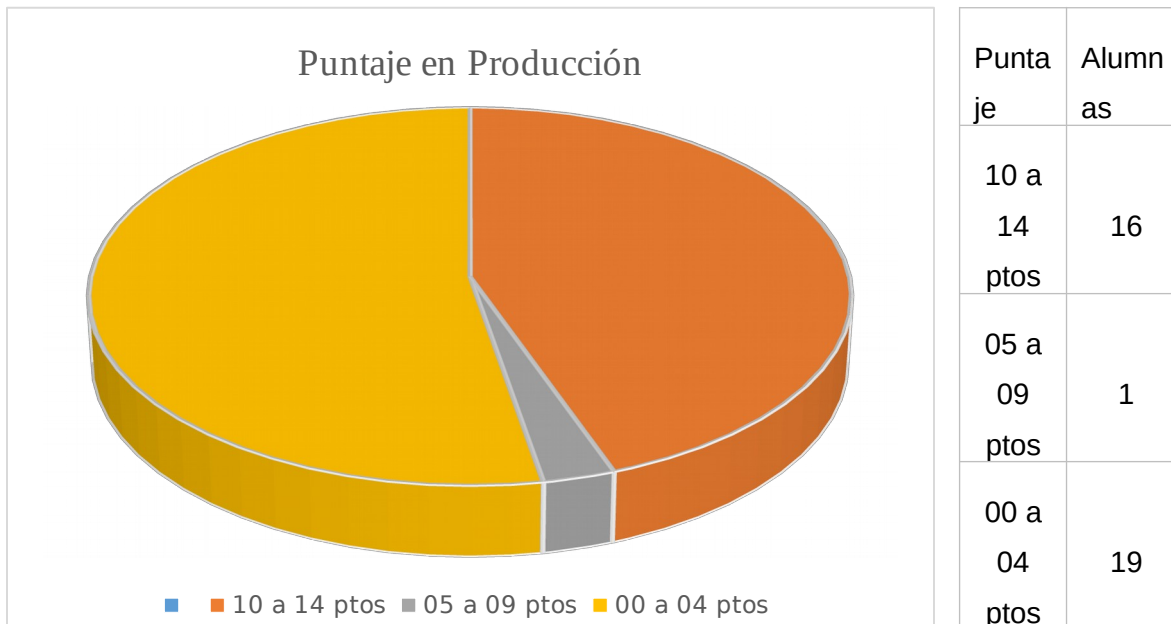
**Oscar Lazo, Neurobiólogo, Fundación Voces Católicas**

Al momento de ser consultadas respecto de las características del texto presentado como ejemplo, las alumnas confunden el origen de éste y a qué tipo de estructura corresponde, si bien las estudiantes reconocen que el texto corresponde a una *carta al director*, confundiendo su pertenencia en la cual mencionan que corresponde a un *texto argumentativo*.

Finalmente, en un plano mayor, se encuentra la capacidad de producción que se analiza en la pregunta 10 de la evaluación: "Crea un **cuento** en el que se reconozcan las

*características estructurales básicas de este tipo de texto narrativo. Debes narrar al menos un hecho en el que actúen dos o más personajes. No debes sobrepasar las 14 líneas que se entregan a continuación. Cuida tu redacción y ortografía*". A la interrogante anterior se ha otorgado un puntaje mayor, por considerarse que la habilidad de producir un texto de manera coherente y cohesiva, es fundamental para desarrollar habilidades comunicativas complejas. En este punto se evalúa la capacidad de síntesis de las estudiantes, además de la originalidad en las producciones. Por otro lado se considera en la evaluación la estructura formal de un texto narrativo breve como es el caso del cuento, y se solicita una cantidad mínima de personajes que actúen en los hechos narrados. Es por esto que el peso de la evaluación prácticamente recae en el manejo de estructura textual del cuento como perteneciente a aquellos de carácter narrativo.

Si bien en este proceso de producción, la calidad del escrito es alta, el déficit sintagmático que se evidencia en las alumnas, juega un rol importante en el entendimiento del contenido central del texto, el cual carece, muchas veces, de coherencia y cohesión temática. Por otro lado, se encuentra la calidad gramatical del escrito, donde se vislumbra una gran cantidad de errores conceptuales y ortográficos, por lo demás comunes en varios de los escritos estudiados antes y durante el diagnóstico. Finalmente, considerar que muchas alumnas no completaron la sección, es por esta causa que el puntaje obtenido se ve disminuido en la totalidad de la evaluación, por ende su nota correspondiente.



Para finalizar la sección analítica del proceso debemos considerar la capacidad inferencial de las alumnas, que si bien carecen de algunas habilidades propias de su edad y etapa educativa, la capacidad de utilizar la coherencia global del texto para extraer la idea central de éste, realizar inferencias y responder correctamente a la interrogante planteada en la evaluación es precisa.

Cabe destacar de igual forma que, si bien las estudiantes no poseen un nivel excelente en términos de comprensión de textos de diversas características, estilos y formatos, la capacidad de relacionar conceptos dados, aplicándolos a la lectura propuesta, como es el caso de la pregunta 6 y 7 del apartado correspondiente a comprensión. Es entonces que notamos que la comprensión de textos debe ser implementada y fortalecida por medio de la contextualización de conceptos, siendo pertinente a la aplicación de conceptos, contenidos y conocimientos relacionales.

6. Se dice que el **Objeto lírico** es la circunstancia o ser que provoca un estado anímico en el poeta y que se refleja en el poema. Respecto al texto anteriormente leído, ¿cómo se caracteriza el hablante lírico en el poema II, de Pablo Neruda?

7. En un poema se enuncian sentimientos y emociones que nacen del poeta y que son relatados por el hablante lírico, estos sentimientos son llamados **motivo lírico**. ¿Cuál consideras que es el motivo lírico del texto antes leído?

No sucede de la misma forma en el momento de recordar contenidos específicos, como sucede en las interrogantes 8 y 9 del apartado de producción, en la que se les entrega a las estudiantes la definición de artículo y adjetivo respectivamente, en la que las alumnas debían recordar ciertas clasificaciones de cada una de las clases de palabras.

8. Un artículo es una palabra sin significado propio, que anuncia la presencia de un sustantivo, existen dos clases de artículos. ¿Cuáles son los que pertenecen a la clasificación de artículos **definidos**?

9. Los adjetivos son palabras que otorgan una característica a un sustantivo. ¿Qué grupo o grupos de palabras corresponden a los adjetivos denominados **superlativos**?

Ambas categorías de preguntas, fueron formuladas como preguntas de selección de alternativas, método que se percibe como simplificado, ya que la selección de alternativas descartando las que no parecen pertenecientes al grupo, aun así, al no conocer los contenidos pertinentes para resolver la tarea, la selección del grupo de palabras que corresponde a la respuesta, es mucho más complejo que sí, de lo contrario, los contenidos hubiesen sido aprendidos durante el período básico de enseñanza.

## **6.2 Resultados Matemática:**

En el caso de evaluación implementada en el área de matemática, la aplicación de la evaluación diagnóstica arrojó resultados alarmantes, que demuestran una realidad muy preocupante respecto de la forma que demuestran las alumnas desarrollar los procedimientos matemáticos. Lo complejo de la situación es que las estudiantes no logran completar la tarea planteada, es por esto que el proceso de toma de decisiones pedagógicas para resolver los conflictos que se evidencian, se presenta como una etapa de carácter aún más complejo que lo que se evidencia en el mismo proceso evaluativo, pero en el subsector de *Lenguaje y Comunicación*.

En términos generales, las estudiantes de los tres cursos evaluados, no obtuvieron un puntaje pertinente al nivel de estudio, si bien se evalúan contenidos que corresponden al currículum normado por el MINEDUC, como se menciona en los apartados anteriores, las estudiantes proceden de diversos establecimientos y el nivel de habilidades que poseen las estudiantes es variado, lo que explica, de cierta forma los resultados obtenidos en ambos subsectores.

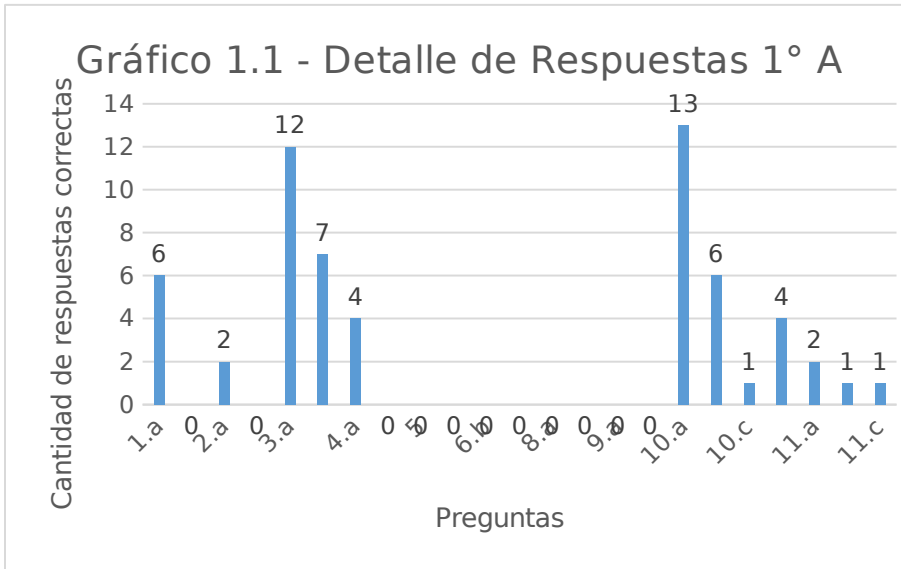
Tal y como se puede evidenciar en los anexos presentados, un porcentaje muy ínfimo de las alumnas respondió la evaluación, lo que demuestra la motivación que presentan las estudiantes respecto de la asignatura. En términos generales, de un total de 45 que correspondía al puntaje total de la evaluación, el puntaje máximo obtenido por las estudiantes corresponde a 8 puntos.

La complejidad de la evaluación se define pertinente, al igual que en la asignatura de *Lenguaje y comunicación*, en términos de ejes temáticos y contenidos propuestos para el nivel educativo anterior. Por lo que se toma como base que las estudiantes poseen las habilidades y conocimientos correspondientes a lo propuesto.

Con los resultados de la evaluación, se evidencia que las decisiones que deben tomarse respecto del apoyo requerido por las alumna en base al desarrollo de habilidades de resolución de problemas matemáticos, se visualiza como un trabajo arduo y progresivo, ya que hay que resolver conflictos fundamentales para lograr la nivelación que se requiere en el caso de los cursos evaluados.

En este caso, es necesario presentar el análisis de cada uno de los grupos que participaron de la evaluación, por cuanto a continuación se presentan una serie de gráficos representativos de los resultados, para luego proceder a su análisis.

Se presenta, el gráfico correspondiente a la cantidad de respuestas respondidas por las alumnas, tomando en cuenta la totalidad del grupo.



Se presentan a continuación, los

resultados gráficos de las evaluaciones, según ejes temáticos propuestos:

Gráfico 2.1 - Registro de respuestas por ejes 1°A

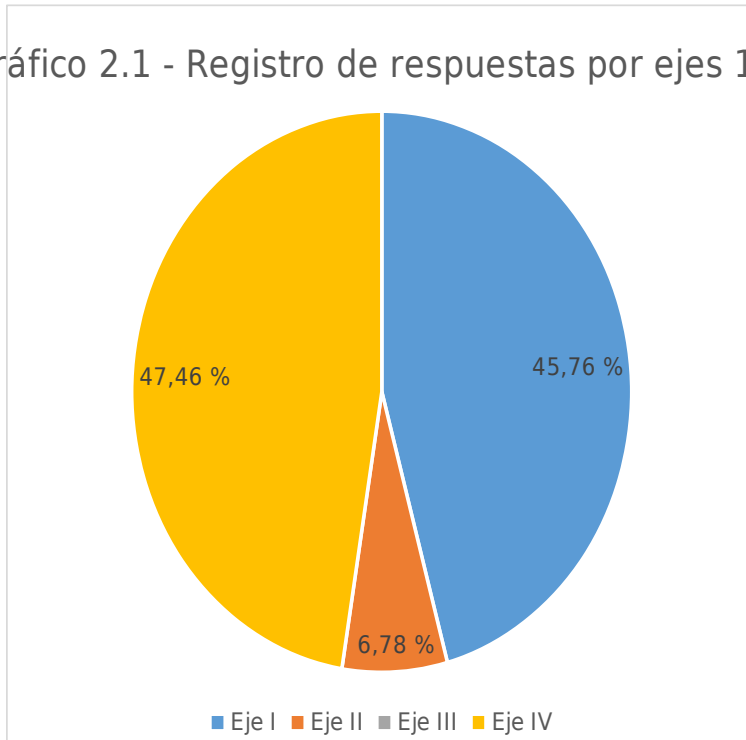


Gráfico 2.2 - Registro de respuestas por ejes del 1°C

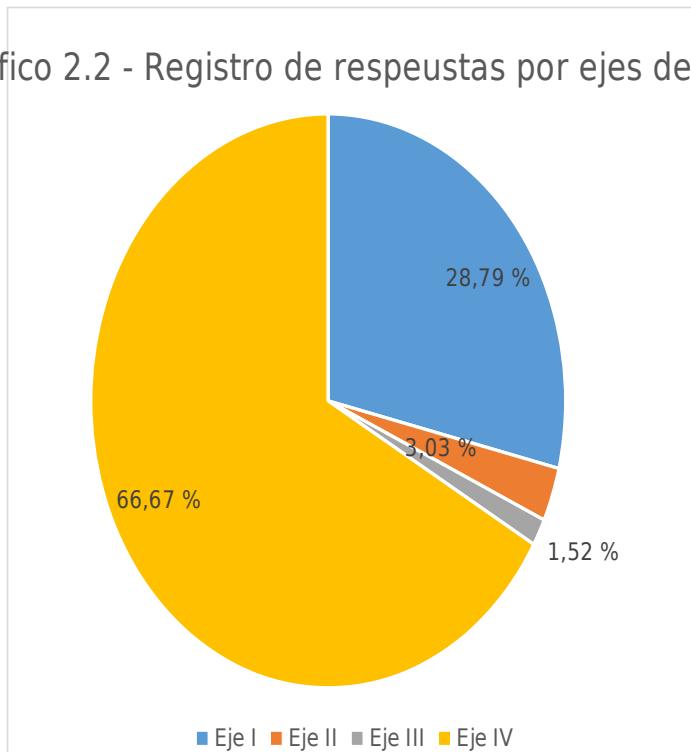
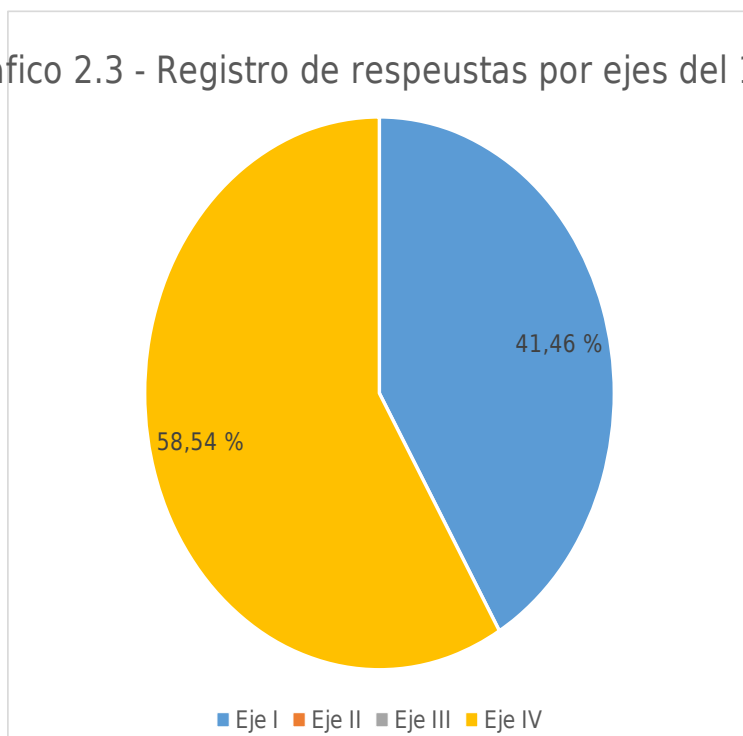


Gráfico 2.3 - Registro de respuestas por ejes del 1° G



Los gráficos 1.1, 1.2 y 1.3 nos entregan la información por curso sobre los puntajes logrados en base a las respuestas correctas. Estos puntajes son, evidentemente, muy bajos. Si traducimos estos puntajes a resultados porcentuales, éstos no superan el 5% del puntaje total propuesto para la evaluación. Esto supone un complejo panorama para la proposición y solución de conflictos generales para la asignatura, por cuanto el trabajo docente que se deberá llevar a cabo se define como arduo, lo que se prolongará por un período extenso de tiempo.

A continuación, nos enfocamos en los gráficos siguientes, para proceder a realizar el análisis de resultados correspondientes a los ejes temáticos propuestos para el diagnóstico. Para ello, estudiaremos los resultados correctos como el 100%, revelando porcentajes en los cuales nos enfocaremos con mayor detalle y profundización.

Al analizar los datos por ejes y fijarnos en los gráficos 2.1, 2.2 y 2.3, podemos notar que los ejes con más éxito son los ejes de Números y de Álgebra, mientras que los ejes con más fracaso fueron Geometría y Datos y Azar.

Por otro lado, al analizar los resultados, tomando en cuenta las habilidades taxonómicas propuestas por Bloom (1999 – 2001), podemos notar que en el nivel en que mejor se desempeñan las alumnas es en el nivel de *Aplicación*, seguido por *Comprensión*, por cuanto las habilidades que corresponden a traducir información y reconocer características respecto de un contenido son menos complejas de desarrollar y fortalecer en las estudiantes. Mientras tanto, los niveles de desempeño en los cuales las alumnas obtuvieron los puntajes más bajos son los correspondientes a *Análisis*, *Conocimiento* y *Síntesis*, en las cuales se evidencia que las estudiantes no poseen o carecen de habilidades críticas respecto del reconocimiento de características propias de ciertos contenidos, por cuanto las habilidades más complejas que propone Bloom en su taxonomía, se encuentran desarrolladas en mucha menor medida, lo que nos lleva a que en la evaluación, las alumnas casi en la mayoría, no respondan a las preguntas que tienen relación con estas habilidades.

Los datos proporcionados por los resultados y sus respectivos análisis, nos proporcionan una panorámica compleja respecto de los procesos que desarrollan las alumnas al momento de resolver una tarea pues, a pesar de que consideramos los gráficos por ejes y por Taxonomía de Bloom como 100%, la cantidad de respuestas correctas a nivel global de la evaluación, en indiferente del curso, es muy baja y preocupante. Es por esto que es importante considerar acciones remediales que nos permitan amortiguar la deficiencia que se aprecia en estos datos y en favor del mejoramiento del proceso de enseñanza – aprendizaje de nuestras estudiantes.

## **7. PROPUESTAS REMEDIALES**

### **7.1 Propuestas Lenguaje y Comunicación:**

En el apartado de *acciones remediales* que se proponen para solucionar las falencias y aumentar las fortalezas de nuestras estudiantes se pretende que la implementación de metodologías logre reforzar los conocimientos que faltan en las alumnas. Por un lado reiterar que las falencias de las estudiantes están reunidas básicamente en conocimientos duros de recordar conceptos, características, además de la carencia en habilidades gramaticales. Por otro lado, fortalecer la creación por medio de la ampliación de conocimiento de mundo y experiencias personales de las alumnas para que, de esta forma, puedan relacionar su cotidianeidad con sus producciones textuales propias.

Para comenzar, se propone implementar, como se indica anteriormente, actividades que amplíen el conocimiento de las alumnas respecto de las ideologías y conceptos sociales, etc, que subyacen en todos los textos, sea del que carácter que sea. Proponer mejoras en el área de producción textual, promoviendo en las alumnas la planificación, revisión y edición de sus escritos, para optimizar el producto obtenido finalmente. Con esto, no se pretende que las estudiantes produzcan textos a nivel académico superior al que corresponde, sino que procedan de forma continua y consciente respecto de su propia producción. De esta forma se pretende que la tarea sea significativa para las estudiantes, en el sentido de implementar estrategias diversas para el perfeccionamiento, tanto de los escritos que producen, como de otras creaciones propias.

Esto forma parte de un proceso complejo, en que las alumnas deben conseguir crear un ambiente de trabajo constante, progresando en la creación textual, además de implementar estrategias para fomentar el conocimiento de mundo en las estudiantes.

Por otro lado fortalecer el conocimiento gramatical, en términos ortográficos, ya que las estudiantes, como se menciona en el apartado anterior, carecen de habilidades respecto de las reglas de ortografía. También es necesario que la docente que realice este proceso de evaluación presencial, oralmente enuncie las palabras que han de ser completadas en la evaluación, esto para precisar el término que se pretende evaluar, y de esta forma los errores que podrían ser cometidos no se produzcan por un error de concepto.

Se trabajará con programa “recuperar aprendizajes”, creado por esta alumna, para revertir bajos resultados, arrojados después por la aplicación de los diagnósticos en matemática y lenguajes y comunicación a las alumnas de primeros años medios del Liceo Técnico Femenino de Concepción.

“Un alto porcentaje de estudiantes no comprenden lo que leen. Por otro, en los diagnósticos desarrollados por los Liceos señala como problemática recurrente el déficit de logros de los Aprendizajes asociados a Resolución de Problemas y se atribuye a esta causa, los bajos resultados en Matemática y en otros Sectores de Aprendizajes afines. “

“si alguien lee poco, entonces tendrá menos posibilidades de aumentar su competencia, lo que le llevará a leer menos, es decir, se presenta un círculo donde la causa y la consecuencia se confunden al igual que lo que pasa con la relación entre la comprensión lectora y el fracaso escolar, donde la mala comprensión lectora sería un efecto del fracaso escolar, aunque también su causa.” Falta de motivación para leer Fracaso escolar (no es capaz de resolver las tareas que se le proponen) El estudiante no lee (no integra capital cultural ni desarrolla habilidades cognitivas) No comprende lo que lee (carece de recursos).

## **7.2 Matemática:**

Respecto de los resultados analizados en el apartado anterior, se desprende que es urgente y necesario el planteamiento de acciones remediales respecto de todos los ejes planteados para la evaluación, sin embargo, es necesario enfatizar en el eje de *Álgebra* y de *Geometría*. Para ello, expondremos una serie de acciones en las que se pretende remediar las falencias de las estudiantes, las que se proponen de manera genérica para resolver los conflictos que se presentan en cada uno de los ejes, precisando la información correspondiente cuando sea pertinente.

En una primera instancia, se propone el reforzamiento de los contenidos correspondientes, para lo cual se propone la realización de talleres, en los cuales se enfatizan los contenidos y habilidades que se encuentran menos comprendidos por las alumnas, de modo que la resolución de tareas sea trabajada en profundidad. De este modo, los vacíos existentes serían completados para poder continuar avanzando en la malla curricular. Como este trabajo demandará demasiado tiempo, se debe lograr un equilibrio entre actividades extracurriculares y el reforzamiento de matemáticas para que las alumnas no se desmotiven o rechacen estas acciones remediales, por lo que la implementación de metodologías diferidas y la aplicación del Diseño Universal de Aprendizaje, DUA, sería pertinente a la realización del taller propuesto, por cuanto se reconoce que las alumnas no poseen las mismas características a nivel educativo y personal por cuanto sus procesos de enseñanza – aprendizaje y de evaluación, deben desarrollarse de manera diversificada.

Por otro modo, el problema tiene un trasfondo evidente basado, fundamentalmente, en la falta de hábito de estudios y la poca motivación respecto de la asignatura. Es aquí donde centraremos las acciones remediales, pues mientras completamos los vacíos en conocimientos de las alumnas, y fortalecemos las falencias en las habilidades que han obtenido las estudiantes en el proceso educativo anterior, realmente estaremos generando motivación y creando hábitos de estudio que se puedan traducir en una mejora sustancial en el proceso de aprendizaje, lo que se logra certeramente con el trabajo conjunto con

las otras áreas del desarrollo de las alumnas, y prestando mayor atención a las necesidades educativas particulares por las cuales las estudiantes vean mermadas sus capacidades educativas.

Este punto conlleva la preparación de técnicas de regulación del estudio por parte del profesor como del alumno, por lo que el apoyo necesario es un trabajo arduo y básico, es decir, realmente debemos trabajar desde los contenidos de educación básica con las alumnas, de modo que cada sesión sea concentrada precisamente en las áreas que requieran un mayor apoyo y preparación, centrándose en calendarizar y preparar horarios en las que las alumnas realicen tareas respecto de la asignatura y otras en las que se requiera un estudio además del que ya realizan en el establecimiento y proceder mediante el desarrollo de estrategias diversificadas de modo tal de fortalecer la motivación de las alumnas respecto de los contenidos y la asignatura, al mismo tiempo que se revisan y evalúan los contenidos.

Sobre la motivación, es importante señalar qué:

*“Para Zemelman (1998), el objetivo principal al enseñar matemáticas es ayudar a que todos los estudiantes desarrollen capacidad matemática. Los estudiantes deben desarrollar la comprensión de los conceptos y procedimientos matemáticos y deben estar en capacidad de ver y creer que las matemáticas hacen sentido y que son útiles para ellos. Maestros y estudiantes deben reconocer que la habilidad matemática es parte normal de la habilidad mental de todas las personas, no solamente de unos pocos dotados. Otro investigador que escribe sobre esto es Angulo (2006), quien opina que enseñar matemáticas es proporcionar medios de reflexión para evaluar y disciplinar estructuras cognoscitivas compatibles con un marco referencial de orden platónico. Este mismo autor agrega que la matemática por ser una ciencia antigua ha tenido que ir cambiando y adaptándose a los cambios que ocurren a lo largo del tiempo, ya*

*que al transcurrir estos cambios, los seres humanos buscan la mejora en su sobrevivencia y la matemática brinda la oportunidad de modificar o crear una mejora en su contorno. Hoy en día los estudiantes que se encuentran en los salones de clases son estudiantes nacidos en era de la tecnología y los profesores se tienen que integrar a esta nueva onda.”*

Por lo que los esfuerzos deben enfocarse, a largo plazo, en cambiar o generar hábitos de estudio y lograr la motivación de las alumnas.

¿Para qué nos centraremos en la motivación y los hábitos de estudio?

Porque la matemática ha sido estigmatizada por la sociedad, tanto civil, como escolar, como una asignatura elitista, clasista y particularmente difícil de aprender. Citaremos un artículo de sciELO a continuación.

La subcultura escolar de la Educación Matemática está atornillada a un conjunto de consideraciones que el mundo magisterial, familiar y social dan por ciertas, en razón de lo cual el silencio de la no discusión se encarga de legitimar.

*La Educación Matemática así concebida se edifica sobre sus propios prejuicios, mitos y tabúes, entre los que podemos mencionar un pequeño pero representativo muestrario de estas creencias que se siguen reproduciendo en la escuela, incluso, a través los egresados universitarios, descubriéndose así una flaqueza en la formación docente, buen motivo para revisar seriamente los fundamentos filosóficos, psicológicos, sociológicos y, sobre todo, el piso conceptual y disciplinar de los programas que licencian profesores. De estos prejuicios, mitos y tabúes solo mencionaré cinco de ellos.*

*a. La Matemática es una disciplina altamente compleja, difícil de aprender y complicada para aprender a enseñarla. De allí el mito*

*de aquellos cultores que la ubican en el ranking de lo inaccesible, justamente donde pueden ocultar sus frustraciones, aberraciones y complejos de inferioridad.*

*b. La Matemática escolar solo es posible enseñarla desde la ciencia de la Matemática, es decir, desde adentro en una suerte de endogamia pedagógica donde ella es contexto y texto, significado y significante.*

*c. La Matemática solo se enseña de manera axiomática y demostrativa, por lo que no admite discusión en la consecución de sus resultados ni en sus procesos.*

*d. El analfabetismo funcional matemático de los alumnos es responsabilidad de los currículos y sus programas que nunca están actualizados o de los métodos pedagógicos propuestos por el Ministerio de Educación que son caducos y desactualizados;*

*e. La Matemática es una disciplina científica cuyo culto académico debe ser reverenciado por aquellos alumnos que al poder sortear las dificultades y obstáculos epistemológicos propios de la rigurosidad de esta ciencia, reciben la bendición iniciática de un docente sacerdotal que continuará su tarea de imposibilitar que el vulgo escolar se apropie de la Matemática y pueda democratizar su aprendizaje.*

### ***El penoso camino hacia la exclusión social***

*La exclusión proviene de la voz latina *excludere* que significa **quitar a una persona o cosa del lugar que ocupa** (DRAE, 1997); en el contexto de esta exposición, se define como el acto de privar a la persona humana de sus condiciones mínimas de supervivencia, el pleno desarrollo de sus facultades y*

*potencialidades y el goce y disfrute de sus derechos ciudadanos y su dignidad como hombre o mujer.*

*Es por ello que la exclusión social se manifiesta en la escuela a través de la deserción escolar, incidiendo en los circuitos escolares de acumulación de carencias, toda vez que minimizan las condiciones y los ambientes académicos adecuados para insertar el mundo previo del escolar a los saberes académicos del currículo, impidiéndoles construir los significados del conocimiento y su transferencia, así como desarrollarles integralmente su personalidad, tan necesarios para la construcción de la ciudadanía como relación de equilibrio entre derechos y deberes.*

*La deserción escolar, en su vertiente curricular, encuentra en el área de la Matemática una de sus máximas expresiones por la manera irreverente e irrespetuosa como se presenta y enseña, dando inicio, en el niño escolar, a un proceso de rechazo lento y paulatino que va desembocando en desencanto, desinterés y falta de motivación por la Matemática. El desprecio por los aprendizajes del niño, y las actuaciones autoritarias y punitivas de una evaluación que no se adecua a los requerimientos psicogenéticos del pensamiento lógico-matemático van generando fobias prematuras en el infante, hacia la matemática creándole así la larva académica del fracaso escolar concretado en bajo rendimiento, repetición y abandono de la escuela o en prosecución intelectualmente desventajosa y/o desfavorable.*

*Estos extremos de mala praxis pedagógica, según Valbuena (1995), generan las llamadas enfermedades conocidas como paidogénicas, muy frecuentes en las escuelas primarias básicas o elementales y en liceos públicos y colegios privados. Buena parte de estas prácticas educacionales están confundidas con patologías*

*como la violencia escolar, sadismo y contemplación masoquista de parte de quienes dirigen el proceso enseñanza-aprendizaje.*

*De allí la exigencia y el reclamo por una didáctica integral concebida como acercamiento de miradas, de visiones plurales, de encuentro de saberes diversos con olor a ambiente y a realidad inmediata que expresen en el estudiante querencias y afectos intelectuales y valorativos hacia la Matemática.*

*Esta particular situación se manifiesta en los resultados de la evaluación y sus consecuencias más inmediatas: la repetición de un grado o año académico y en el retraso en la prosecución a través de un elemental mecanismo de fugas con posibilidades de retorno o reinserción al sistema escolar. En nuestra escuela básica, la evaluación se define académicamente como un proceso integral y continuo en el que la estimación o calificación aprobatoria no discrimina saberes académicos; solo a partir del séptimo grado el currículum se disciplinariza y los rendimientos también. De tal manera que los aprendizajes matemáticos sólidamente construidos o deficientemente obtenidos, empiezan a operar como factor de prosecución deseada o de deserción escolar. Siendo que la Matemática en el currículum es una herramienta que favorece la organización del pensamiento y el desarrollo de procesos y capacidades intelectuales del quehacer humano histórico, ésta se va a convertir ahora en un instrumento básico del desarrollo del pensamiento formal y de facilitación para la comprensión del pensamiento hipotético deductivo propio de las ciencias experimentales.*

*En el caso de los niños provenientes de los circuitos de acumulación de carencias, la sobre-vivencia escolar a través de la ruta académica se hace más difícil de mantener abriéndose el*

*camino hacia la exclusión académica, es decir, hacia la no obtención de los certificados básicos de la educación mínima obligatoria o la habilitación ocupacional para acceder al mercado laboral. Los otros niños de los circuitos de acumulación de excelencia no correrán la misma suerte de sus impares académicos y socioculturales, ya marcados por la exclusión social.*

*Es importante señalar que la exclusión está presente a lo largo de la escolaridad del currículum, pues los diferentes factores siempre están latentes o expresos, y se manifestarán cuando las condiciones propicien su aparición. El papel de escuela consciente y de un profesor sensibilizado por una pedagogía socializada es minimizar su efecto.*

*Una manera muy sutil de **exclusión sin deserción**, se expresa en aquellos estudiantes que habiendo continuado la marcha hacia la obtención del título académico profesional medio o superior no presentan en su experiencia académica ni en sus repertorios intelectuales la impronta de la racionalidad matemática y su transferencia a situaciones de la realidad. En estos casos, en los que el pensamiento lógico-matemático no se consolidó ni se posee un marco conceptual básico del conocimiento científico, la escuela, de hecho, obliga al estudiante a diseñar su futuro en un tipo de escenario académico donde los conocimientos, saberes y miradas epistémicas se pasean por los estudios humanísticos y sociales, no siempre en sintonía con las potenciales vocaciones del estudiante, convirtiendo a estos en “terrenos epistemológicos de ocupación forzada”.*

*En Venezuela, solo para poner un ejemplo, casos como los señalados anteriormente se encuentran en los programas universitarios de formación docente, cuyos egresados debidamente*

*titulados y autorizados legalmente, se desempeñarán en el ejercicio de la profesión docente como operadores e instrumentos de reproducción de la exclusión social, ya que tendrán en sus manos la formación integral de los niños que debutan con alegría y sonrisa en la experiencia de la escuela, desconociendo que están ingresando al círculo perverso de un proceso de escolarización marcado por la dualidad prosecución-exclusión en la que de cada tres niños que comienzan la escuela básica, solo uno la termina.*

## **8. CONCLUSIONES:**

Finalmente, para concluir el presente informe, se determina la urgencia de la aplicación de las acciones remediales propuestas. Esto, ya que las condiciones socioculturales, económicas y educativas de las alumnas, respecto de las carencias que poseen en cuanto a lo anteriormente mencionado, nos impide continuar con el ritmo de trabajo que se ha venido desarrollando, ya que lo que se pretende es que las estudiantes logren superar cada uno de los conflictos que rodean su crecimiento como seres sociales.

Lo que se desprende de los resultados obtenido es que las alumnas presentan una mayor motivación por ciertos contenidos y asignaturas en los que los procesos analíticos son recibidos con menor aprecio, mientras que los contenido que corresponden a la comprensión de contenidos en los que las alumnas deben aplicar conocimientos respecto de la utilización de su imaginación, como es el caso de la creación de un texto narrativo, son mejor recibidas.

Lo que se pretende expresar con esto es la necesidad de la aplicación de estrategias diversificadas para que las estudiantes se enfrenen a las asignaturas y contenidos con un mirada más motivada respecto de su propio aprendizaje, lo que claramente lograría que los procesos de enseñanza aprendizaje, sean significativos las estudiantes. Visiblemente crear la conciencia de que los contenidos son pertinentes a su desarrollo personal, posibilita de cierta forma que el aprendizaje se de manera consciente y motivado por la necesidad de auto superación, tomando en cuenta la diferencia que existe entre cada una de las alumnas.

Si bien el proceso de aplicación del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA, 2011) es una tarea compleja, que fortalece la capacidad de diversificar los procesos de enseñanza de los contenidos, también significa un trabajo extra por parte de los docentes de cada uno de los subsectores que se imparten en el establecimiento.

Después de la aplicación de los instrumentos de diagnóstico en los primeros años en las asignaturas de Matemática y Lenguaje y Comunicación, podemos concluir que las necesidades que presentan nuestras alumnas son superiores a las esperadas,

presentando una problemática mayor en la asignatura de matemática; realmente impactante y muy preocupante, cuyos niveles de logros no superaron quinto básico.

Por lo cual se hace imperativo aplicar medidas remediales reales y concretas para que estas alumnas, de vulnerabilidad 85,6%, tengan educación de calidad para enfrentar la vida en condiciones iguales o similares que sus pares de otros establecimientos con situaciones semejantes.

Gracias a este trabajo grado II, en que concientizamos todos, lo mal preparados que viene el alumnado desde la educación básica; muchas veces lo conversaban los departamentos de matemática y lenguaje, pero nada con respaldo científico e investigativo, como ha sido este trabajo, que respalda los supuestos del bajo nivel que están las alumnas, por lo cual, hemos dado inicio programas de “recuperar aprendizajes”, necesarios para avanzar, por el presente de nuestras estudiantes y así consolidarlas en un futuro con más expectativas y verdaderas oportunidades para enfrentar problemáticas venideras; además aplicaremos todas las estrategias mencionadas en acciones remediales.

Se esperan resultados positivos, mostrando interés y preocupación de todos los docentes del establecimiento, al saber los bajos resultados de los diagnósticos, conformando grupos colaborativos para realizar las actividades aquí programadas y planificadas; manteniendo acercamiento real con las familias y despertando y motivando a las alumnas.

## 9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

1. Zabala, A. 1993. La evaluación, esa gran desconocida en: Aula Comunidad, suplemento N° 1 de Aula de Innovación Educativa, 13, 10-13.
2. Alvarez, Gerardo. Textos y Discursos. Introducción a la lingüística del texto. Editorial Universidad de Concepción. Chile. 1996.
3. Barragán Vicaria, C. Competencia lingüística y enseñanza de la lectura y escritura. Revista En Portada, No 66. Obtenida en abril del 2008, de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/andaluciaeducativa/>
4. Ministerio de Educación de Chile. Marco Curricular, Lenguaje y Comunicación en Currículum de la Educación Media, Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos. 7º y 8º de Educación Básica y 1º de Educación Media.
5. - Ministerio de Educación de Chile. Planes y Programas de Estudios de Lenguaje y Comunicación. 7º y 8º de Educación Básica y 1er. año de Educación Media.
6. Ministerio de Educación de Chile. Unidad de Currículum y Evaluación. Fundamentos del Ajuste Curricular en el Sector de Lenguaje y Comunicación. 2a . edición. Junio. 2009
7. Texto Magister en Educación mención Currículum y Evaluación basado en competencias: Tomo 1, 2 y 3.
8. Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media. (2009). Ministerio de Educación, Gobierno de Chile. Pozo, J., del Puy, M., Domínguez, J., Gómez, M. y Postigo , Y. (1994). La solución de Problemas. Madrid: Santillana
9. Programa de Estudio para Primer Año Medio, Matemática. (2011). Unidad de Currículum y Evaluación. Ministerio de Educación. Gobierno de Chile.
10. Proyecto Educativo Institucional Liceo Técnico Femenino de Concepción 2015
11. : <http://www.importancia.org/matematica.php>
12. POLÍTICA CULTURAL REGIONAL 2011-2016 BIOBÍO
13. Demografía de Concepción – Wikipedia, la enciclopedia libre.
14. Instituto Nacional de Estadística de Chile (2002).
15. CAST (Center for Applied Special Technology) (2011). Universal Design for Learning guidelines version 2.0. Wakefield, MA: Author. Traducción al español

versión 2.0 (2013): Alba Pastor, C., Sánchez Hípola, P., Sánchez Serrano, J. M. y Zubillaga del Río, A. Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Texto completo (versión 2.0). [http://www.udlcenter.org/sites/udlcenter.org/files/UDL\\_Guidelines\\_v2.0\\_full\\_espanol.docx](http://www.udlcenter.org/sites/udlcenter.org/files/UDL_Guidelines_v2.0_full_espanol.docx) (consultado el 12/abril/2016).

## 10. ANEXOS.

### FOTOGRAFÍAS

Imágenes del Establecimiento donde fue la aplicación de los instrumentos diagnósticos de lenguaje y matemática.



Imágenes de la aplicación de las pruebas diagnósticas de Matemática y Lenguaje y Comunicación.















Es necesario precisar que, para conservar el formato de las tablas de resultados, se agregan al final del trabajo.

**PRUEBA DIAGNÓSTICO 1° MEDIO**  
**SUBSECTOR: *Lenguaje y comunicación***

Nombre:	Curso:
Fecha:	Puntaje Obtenido:

**INSTRUCCIONES PARA DESARROLLAR LA PRUEBA:**

1. Lea atentamente los textos presentados en cada sección, además de los enunciados de las siguientes actividades.

2. Esta prueba consta de preguntas de selección múltiple, en las cuales debe seleccionar la alternativa de la que sólo una es la correcta. Cuenta también con preguntas de completación en la que deberás seleccionar la alternativa que consideres correcta y completar la oración. Finalmente encontrarás preguntas de desarrollo, las cuales deben ser respondidas de manera clara y sin faltas de ortografía.

**EJE DE LECTURA:**

***I. Selección múltiple.***

*Texto 1*

**EL PROBLEMA DE FONDO**

**Señor director:**

El debate sobre el aborto en Chile está cada vez más cerca del consenso. Ya no discutimos sobre su uso abierto porque estamos de acuerdo en que un aborto es una experiencia horrorosa por la que nadie quisiera pasar. Tampoco sobre mujeres en peligro de morir, puesto que todo médico tiene la obligación moral de salvarle la vida y en ningún caso podría imputársele un delito. Hoy la discusión importante es cómo ofrecer una salida de emergencia frente a la vulnerabilidad psíquica de las madres cuyos hijos son resultado de una violación o están en una condición de inviabilidad post-parto. Allí donde no solamente está en juego la vida del hijo, sino también la integridad y destino de la madre. Sin embargo la evidencia científica (resumida en Coleman P., BJ. Psych. 2011) muestra que el aborto no contribuye a mejorar la salud mental de las mujeres e incluso puede asociarse a su deterioro: y es que ni el trauma, ni el duelo, ni la precariedad se resuelven con la interrupción deliberada del embarazo. ¿Por qué entonces impulsar una iniciativa que no resuelve el problema de fondo? ¿O queremos usar el aborto como parque para la injusticia, la falta de políticas de prevención de abuso sexual, el desigual acceso a la salud?

**Oscar Lazo**

1. ¿A qué género pertenece el texto anterior? **(2 pts.)**

- a) Género periodístico, reportaje.
- b) Género argumentativo, carta al director.
- c) Género periodístico, carta al director.
- d) Género argumentativo, editorial.

2. ¿Cuál es el tema principal del texto anteriormente leído? **(2 pts.)**

- a) El debate respecto del aborto en Chile
- b) El problema no es la despenalización del aborto sino las leyes.
- c) La despenalización del aborto no soluciona el problema central.
- d) Las tres causales no son suficientes para mejorar la salud del país.

3. ¿Cuál es la intención del emisor del texto? **(2 pts.)**

- a) Convencer al gobierno que no se aprueben las tres causales.
- b) Persuadir al receptor de que su postura es la más indicada.
- c) Plantear un proyecto que sancione a los culpables de violación.
- d) Manifestar una postura personal determinada, respecto del aborto en Chile.

Texto 2.

II

Araucanía, rosa mojada, diviso  
adentro de mí mismo o en las provincias del agua  
tus raíces, las copas de los desenterrados,  
con los alerces rotos, las araucarias muertas,  
y tu nombre reluce en mis capítulos  
como los peces pescados en el canasto amarillo!

Eres también patria plateada y hueles mal,  
a rencor, a borrasca, a escalofrío.

Hoy que un día creció para ser ancho  
como la tierra o más extenso aún,  
cuando se abrió la luz mostrando el territorio  
llegó tu lluvia y trajo en sus espadas  
el retrato de ayer acribillado,  
el amor de la tierra insoportable,  
con aquellos caminos que me llevan  
al polo Sur, entre árboles quemados.

Neruda, Pablo. Poemas de Pablo Neruda, //  
<http://www.neruda.uchile.cl/obra/obraaun.html>

[Consultado: 1 de abril 2016]

4. Se dice que el **Objeto lírico** es la circunstancia o ser que provoca un estado anímico en el poeta y que se refleja en el poema. Respecto al texto anteriormente leído, ¿cómo se caracteriza el hablante lírico en el poema II, de Pablo Neruda? **(2 pts.)**
  - a) La Araucanía.
  - b) El territorio chileno.
  - c) El polo sur.
  - d) El pueblo en el que nació.
  
5. En un poema se enuncian sentimientos y emociones que nacen del poeta y que son relatados por el hablante lírico, estos sentimientos son llamados **motivo lírico**. ¿Cuál consideras que es el motivo lírico del texto antes leído? **(2 pts.)**

- a) El dolor por la partida de su patria.
- b) El amor a su pueblo natal.
- c) El rencor que siente por el mal olor que hay en la región.
- d) El amor a la Araucanía.

## ***II. Respuesta breve.***

Texto 2:

### **La Araucana, Canto V (Fragmento)**

*(Alonso de Ercilla)*

Siempre el benigno Dios por su clemencia  
nos dilata el castigo merecido  
hasta ver sin enmienda la insolencia  
y el corazón rebelde endurecido,  
y es tanta la dañosa inadvertencia  
que, aunque vemos el término cumplido  
y ejemplo del castigo en el vecino,  
no queremos dejar el mal camino.

Dígolo porque viene muy contenta  
nuestra gente española a las espadas,  
que en el fin de Valdivia no escarmienta  
ni mira haber seguido sus pisadas;  
presto la veréis dar estrecha cuenta  
de las culpas presentes y pasadas,  
que el verdugo Lautaro ardiendo en saña  
se muestra con su gente en la campaña.

Villagrán con la suya a punto puesto  
en el estrecho llano se detiene;

plantando seis cañones en buen puesto  
ordena aquí y allí lo que conviene;  
estuvo sin moverse un rato en esto  
por ver el orden que Lautaro tiene,  
que ocupaba su gente tanto trecho  
que mitigó el ardor de más de un pecho.

De Ercilla, Alonso

6. Según tu conocimiento respecto de la guerra entre los mapuche y españoles, llamada la guerra de los 100 años y su relación con el texto leído ¿Cómo crees que podría haberse solucionado el conflicto sin haber tenido que ir a la guerra? **(4 pts.)**

---

---

---

---

---

---

7. Cómo se relacionan los textos de Pablo Neruda y de Alonso de Ercilla. Justifica con extractos de ambos textos. **(4 pts.)**

---

---

---

---

---

---

**EJE DE ESCRITURA:**

***I. Gramática: Completación, uso de c, s y z (1 pt c/u.)***

1. Ca\_\_ería.
2. Con\_\_ecuen\_\_ia.

3. Sobre\_\_aliente.
4. Caracterí\_\_tica
5. Pali\_\_a
6. Compren\_\_ión.
7. Situa\_\_ión.

## **II. Selección múltiple**

8. Un artículo es una palabra sin significado propio, que anuncia la presencia de un sustantivo, existen dos clases de artículos. ¿Cuáles son los que pertenecen a la clasificación de artículos **definidos**? (2 pts.)
  - a) El, la, los, las.
  - b) Yo, tú, él, nosotros, ellos.
  - c) Un, una, unos, unas.
  - d) Todas las anteriores.
9. Los adjetivos son palabras que otorgan una característica a un sustantivo. ¿Qué grupo o grupos de palabras corresponden a los adjetivos denominados **superlativos**? (2 pts.)
  - a) Mejor, peor, superior, inferior.
  - b) Alto, bajo, gordo, bello.
  - c) Óptimo, pésimo, máximo, ínfimo.
  - d) a y b son correctas.

## **III. Respuesta tipo ensayo, producción de textos.**

10. Crea un **cuento** en el que se reconozcan las características estructurales básicas de este tipo de texto narrativo. Debes narrar al menos un hecho en el que actúen dos o más personajes. No debes sobrepasar las 14 líneas que se entregan a continuación. Cuida tu redacción y ortografía. (14 pts.)
- 
-



**Pauta de Corrección:**  
**Evaluación diagnóstica**  
**SUBSECTOR: Lenguaje y comunicación**

<b>EJE DE LECTURA</b>				
<b>I. Selección múltiple</b>				
<b>Pregunta</b>	<b>Habilidad (Bloom)</b>	<b>Indicador</b>	<b>Puntaje</b>	<b>Puntaje total</b>
1.	Comprensión	La alumna <b>recuerda</b> los tipos de textos estudiados durante el período anterior, <b>reconociendo</b> que el texto pertenece al género <i>periodístico, cartas al director</i> .	1	2
		La alumna selecciona la alternativa correcta (c).	1	
3.	Análisis	La alumna realiza una <i>inferencia</i> , analizando la coherencia global, en la que reconoce el <b>tema</b> central del texto leído.	1	2
		La alumna selecciona la alternativa correcta (c).	1	
5.	Análisis	La alumna realiza una <i>inferencia</i> , analizando la coherencia global, en la que reconoce la <b>intención</b> del emisor del texto leído.	1	2
		La alumna selecciona la alternativa correcta (d).	1	
7.	Comprensión	La alumna <b>relaciona</b> la definición dada respecto del <i>objeto lírico</i> , y es capaz de <b>reconocerlo</b> en el texto.	1	2
		La alumna selecciona la alternativa correcta (a).	1	
9.	Comprensión	La alumna <b>relaciona</b> la definición dada respecto del <i>motivo lírico</i> , y es capaz de <b>reconocerlo</b> en el texto.	1	2
		La alumna selecciona la alternativa correcta (d).	1	
<b>II. Respuesta breve</b>				
11.	Evaluación	Alumna <b>analiza</b> el texto <b>relacionando</b> sus conocimientos respecto de <i>la guerra de Arauco</i> . Realizando <b>un juicio valorativo</b> respecto de los hechos que se relatan en el texto.	2	4
		<b>Plantea</b> una posible solución al conflicto y su respuesta está	2	

		desarrollada de forma clara		
13.	Aplicación	La alumna <b>compara</b> ambos textos e <b>identifica</b> las relaciones que existen entre ambos: Las posibles respuestas que se generarían son: 1.- Ambos autores se refieren a una región de nuestro país, la Araucanía. 2.- Ambos textos hablan de la guerra de Arauco, uno explícitamente y el otro implícitamente. 3.- El texto de Neruda habla del presente de la región, mientras que el texto de Ercilla habla del pasado.	2	4
		La alumna <b>justifica</b> su respuesta utilizando extractos de ambos textos	2	
<b>EJE DE ESCRITURA</b>				
<b>I. Gramática, completación (Uso de la C, S y Z).</b>				
1.	Conocimiento	La alumna reconoce el uso, en este caso de la letra C: Palabra correcta <b>Cacería</b>	1	1
2.	Conocimiento	La alumna reconoce el uso, en este caso de la letra S ( <i>1pto</i> ) y luego la letra C ( <i>1pto</i> ): Palabra correcta <b>Consecuencia</b>	2	2
3.	Conocimiento	La alumna reconoce el uso, en este caso de la letra S: Palabra correcta <b>Sobresaliente</b>	1	1
4.	Conocimiento	La alumna reconoce el uso, en este caso de la letra S: Palabra correcta <b>Características</b>	1	1
5.	Conocimiento	La alumna reconoce el uso, en este caso de la letra Z: Palabra correcta <b>Paliza</b>	1	1
6.	Conocimiento	La alumna reconoce el uso, en este caso de la letra S: Palabra correcta <b>Comprensión.</b>	1	1
7.	Conocimiento	La alumna reconoce el uso, en este caso de la letra C: Palabra correcta <b>Situación</b>	1	1
<b>II. Selección múltiple.</b>				
8.	Comprensión	La alumna <b>relaciona</b> la definición dada respecto a los <i>artículos recordando</i> las clasificaciones ( <i>Definido e indefinido</i> ).	1	2
		La alumna selecciona la alternativa correcta (a).	1	
10.	Comprensión	La alumna relaciona la definición dada	1	2

	n	respecto a los <i>adjetivos</i> , <b>recordando</b> las clasificaciones ( <i>Positivos, comparativos, superlativos, etc</i> ). La alumna selecciona la alternativa correcta (c).	1	
<b>III. Respuesta tipo ensayo.</b>				
12.	Síntesis	Términos estructurales: (2 pts c/u) La alumna produce un texto narrativo con las características formales de un cuento. 1. Inicio o presentación del conflicto. 2. Clímax 3. Desenlace o resolución del conflicto.	6	14
		Términos formales (1 pto c/u) La alumna: 1. Escribe con letra clara y legible. 2. No posee errores de ortografía. 3. Ocupa de manera óptima el espacio delimitado. 4. El texto creado es coherente	4	
		Términos estéticos: (2 pts c/u) En el texto se puede reconocer: 1. Dos o más personajes. 2. Un espacio determinado. 3. Un conflicto central. 4. Originalidad en la producción.	4	
<b>Total</b>			44	44

## Registro de resultados curso 1° D

Nombre alumna	Lectura							Escritura							Total Puntaje	Nota			
	Selección de alternativas					Respuesta breve		Gramática									Respuesta breve		Producción
	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7			8	9	
1. Victoria Carrasco	2	0	2	2	2	4	2	0	2	1	0	1	0	1	1	0	13	33	55
2. Scarlette Espinoza	2	0	2	2	0	4	2	1	1	1	1	1	1	1	0	0	13	32	54
3. Katerine Godoy	2	0	2	2	0	0	2	1	2	0	1	1	0	1	0	0	13	31	52
4. Paula Isla	0	2	2	2	0	0	2	0	2	0	1	1	1	1	0	2	13	29	50
5. Vanessa Montesinos	2	0	0	2	0	2	2	0	2	1	1	1	0	1	2	2	10	28	48
6. Joselin Montesinos	2	0	0	2	0	4	0	0	2	1	1	1	0	1	2	2	10	28	48
7. Jimena Marín	0	0	0	0	0	4	2	0	2	1	1	1	0	1	2	0	13	27	47
8. Katerine Cubillos	2	0	2	2	2	2	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	12	26	46
9. Valentina Vallejos	0	0	0	2	2	4	2	1	0	0	0	1	1	1	0	0	13	25	44
10. Araceli Méndez	0	0	2	2	0	4	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	12	24	43
11. Jazmín Veloso	0	0	0	2	0	0	0	1	2	0	1	1	0	1	2	0	12	23	41
12. Daniela Muñoz	0	0	0	2	2	0	0	1	2	1	1	1	0	1	0	0	10	23	41
13. Camila Rodríguez	0	0	0	2	2	2	2	0	0	1	1	1	0	1	0	0	10	22	40
14. Renata Riquelme	0	0	2	0	0	4	2	0	0	1	0	0	0	1	0	0	10	20	38
15. Maira Barrera	2	0	2	2	0	4	0	0	2	1	1	1	0	1	0	0	02	18	35
16. Scarleth Hidalgo	0	0	0	0	0	0	0	0	2	1	1	1	0	1	0	0	10	16	36
17. Emilia Rodríguez	0	0	2	2	2	2	0	0	2	1	1	1	0	0	0	0	03	15	35
18. Darling Soto	2	0	2	2	0	0	0	1	2	0	1	1	1	1	2	0	0	15	33
19. Krishna Burgos	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	1	0	0	1	0	0	10	14	34
20. Constanza Osés	0	0	2	0	0	4	4	0	2	0	1	1	0	1	0	0	0	15	34
21. Belén Sepúlveda	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	8	13	32

<b>22. Claudia Romero</b>	2	0	0	2	2	0	0	0	0	2	1	1	1	1	1	0	0	0	<b>13</b>	<b>32</b>
<b>23. Tiare Olate</b>	2	0	0	2	0	0	0	0	0	2	1	1	1	1	1	0	0	0	<b>11</b>	<b>30</b>
<b>24. Paula Pinto</b>	0	0	0	2	0	2	0	0	0	2	1	1	1	0	1	0	0	0	<b>10</b>	<b>29</b>
<b>25. Katalina Riquelme</b>	0	2	0	2	0	0	0	0	0	2	1	1	0	1	1	0	0	0	<b>10</b>	<b>29</b>
<b>26. Marina Loyola</b>	0	0	2	2	2	0	0	0	0	2	0	1	1	0	0	0	0	0	<b>10</b>	<b>29</b>
<b>27. Fernanda Andrade</b>	0	0	2	2	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	<b>09</b>	<b>28</b>
<b>28. Thara Lee Llanos</b>	0	0	0	2	2	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	<b>07</b>	<b>27</b>
<b>29. Camila Aravena</b>	0	0	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>04</b>	<b>24</b>

## Registro de resultados curso 1° F

Nombre alumna	Lectura							Escritura										Total Puntaje	Nota
	Selección de alternativas					Respuesta breve		Gramática							Respuesta breve		Producción		
	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
1. Polet Ibarra	2	0	2	2	2	4	2	0	2	1	0	1	1	1	0	0	13	33	55
2. Daniel Montenegro	2	0	2	2	0	4	2	0	2	0	1	1	1	1	0	0	13	31	52
3. Dafne Suazo	0	0	0	2	0	4	2	1	2	1	1	1	1	1	2	0	13	31	52
4. Constanza Geisel	0	0	2	0	2	4	2	0	2	1	0	1	0	0	2	0	14	30	51
5. Javiera Rojas	0	0	0	2	2	4	2	0	2	1	1	1	0	0	0	0	12	27	47
6. Aelyn Vera	0	0	2	2	2	4	2	0	2	0	1	1	0	1	0	0	0	17	36
7. Nicole Vera	0	0	0	0	2	2	0	0	2	0	0	0	0	0	0	0	10	16	35
8. Fenarda Ibarra	2	0	0	2	0	4	2	0	2	1	0	1	1	1	0	0	0	16	35
9. Jenifer Castillo	2	0	0	2	0	4	2	0	2	1	0	1	0	1	0	0	0	15	34
10. Darling Matamata	0	2	0	0	0	4	0	0	2	0	1	1	1	1	0	2	0	14	33
11. Génesis Bastías	0	0	0	2	2	0	0	1	2	1	1	1	0	1	2	0	0	13	32
12. Kimberlin Inostroza	0	0	2	0	0	4	2	1	2	0	0	0	0	1	0	0	0	12	31
13. Marcela Parra	2	0	2	0	2	0	0	0	2	1	1	1	0	1	0	0	0	12	31
14. Catalina Bustos	0	0	2	0	0	4	0	0	2	0	1	1	0	1	2	0	0	11	30
15. Daniela Delgado	2	0	0	2	0	0	0	0	2	1	1	1	1	1	0	0	0	11	30
16. Macarena Acuña	0	0	0	2	0	0	0	1	2	1	1	1	1	1	2	0	0	10	29
17. Catalina Aguayo	0	2	0	2	0	4	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	10	29
18. Javiera Cuevas	0	0	2	2	0	0	0	0	2	1	1	1	0	1	0	0	0	10	29
19. Camila Matamata	0	2	0	2	2	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	0	10	29
20. Javiera Rojas	0	2	0	2	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	2	0	0	10	29
21. Francisca Hormazabal	0	2	0	0	0	0	0	0	2	1	1	1	0	1	0	0	0	08	27
22. Franchesca	0	0	0	0	0	0	0	1	2	1	1	1	0	1	0	0	0	07	26

<b>Sansana</b>																				
<b>23. Daniela Mellado</b>	0	0	2	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	<b>07</b>	<b>26</b>	
<b>24. María Poblete</b>	0	0	2	2	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	<b>07</b>	<b>26</b>	
<b>25. Andrea Rothen</b>	0	0	0	2	0	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	<b>06</b>	<b>26</b>	
<b>26. Cesia Fierro</b>	0	2	2	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	<b>06</b>	<b>26</b>	
<b>27. Katherine Vilches</b>	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	<b>03</b>	<b>23</b>	

## Registro de resultados curso 1° G

Nombre alumna	Lectura							Escritura										Total Puntaje	Nota
	Selección de alternativas					Respuest a breve		Gramática							Respuesta breve		Produc-ción		
	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
1. Bárbara Ferreira	0	0	2	0	2	4	4	0	1	1	1	1	0	1	0	0	13	30	51
2. Génesis Arrollo	0	2	2	2	2	2	0	1	2	1	1	1	0	1	2	0	12	30	51
3. Yaritza Riveros	0	0	0	0	0	0	0	1	2	1	1	1	1	1	2	0	14	24	43
4. Blanca Silva	2	0	2	2	2	0	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	11	23	41
5. Ángela Paredes	0	0	0	2	0	0	0	0	2	1	1	1	0	1	2	0	13	23	41
6. Catalina Silva	2	0	2	2	2	0	0	0	2	1	0	0	0	0	0	0	11	22	40
7. Krischna Millaray	0	0	0	2	2	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	12	20	38
8. Juliana Riquelme	2	0	2	2	2	2	2	0	2	0	1	1	0	1	2	0	0	16	35
9. Catalina Castillo	2	0	2	2	0	0	2	0	2	1	1	0	1	1	0	0	0	15	34
10. Constanza Collio	2	0	0	2	2	0	2	1	2	0	1	1	0	1	0	0	0	14	33
11. Génesis Almendras	2	0	2	2	0	4	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	14	33
12. Angelina Rebolledo	2	0	2	0	2	2	2	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	14	33
13. Javiera Vergara	0	0	2	0	2	0	0	0	2	1	1	1	1	1	2	0	0	13	32
14. Joselin Salinas	0	0	2	2	2	0	0	0	2	1	1	1	1	1	0	0	0	13	32
15. Franchesc a López	2	0	2	2	0	2	0	0	2	1	0	0	0	1	0	0	0	12	31
16. Paula Silva	0	0	2	2	2	0	0	0	2	1	0	1	0	1	2	2	0	13	32
17. Constanza Molina	0	0	2	2	0	0	0	0	2	1	1	1	0	1	0	0	0	12	31
18. Catalina V.	2	0	2	0	2	0	0	0	2	0	1	1	1	1	0	0	0	12	31
19. Martina Jara	0	0	2	2	2	0	0	0	2	1	1	1	0	1	0	0	0	12	31
20. Katerin Vejar	0	0	2	2	2	0	0	1	2	0	1	1	0	1	0	0	0	12	31
21. Jenifer Sáez	0	0	0	2	2	2	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	10	29

<b>22. Javiera Sánchez</b>	0	0	2	2	2	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	<b>09</b>	<b>28</b>
<b>23. Ayleen Villagra</b>	0	2	0	0	0	0	0	0	2	1	1	1	0	1	0	0	<b>08</b>	<b>29</b>
<b>24. Jennifer Díaz</b>	2	0	2	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	<b>08</b>	<b>27</b>
<b>25. Krishna Castillo</b>	0	0	2	0	2	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	<b>07</b>	<b>26</b>
<b>26. Betsabé Rojas</b>	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	<b>00</b>	<b>1</b>

## PRUEBA DE DIAGNÓSTICO 1° MEDIO MATEMÁTICA

Nombre:	Curso:
Fecha:	Puntaje Obtenido:

### INSTRUCCIONES PARA DESARROLLAR LA PRUEBA:

*Lea atentamente los enunciados de las siguientes actividades.*

*Esta prueba consta de preguntas de desarrollo, las que tienes que escribir en la misma prueba; por otro lado, también hay preguntas de selección múltiple en las que solo una respuesta es correcta.*

### I.- EJE NÚMEROS

1.- Resuelve los siguientes ejercicios: (2 puntos cada uno)

a)  $-4 \cdot [(8 \div 2) - (-4)] =$

c)  $4^2 - [2 \cdot [48 \div (-6 - (-2) + 12)] - 3^3] =$

2.- Resuelve los siguientes problemas: (4 puntos cada uno)

a) La mamá de Ana quiere hacer queque para vender. Para ello necesita 1 kilo de margarina, pero en el negocio donde compra solo encuentra panes de 1/8 de Kg. de margarina. ¿Cuántos panes debe comprar?

b) Cuando Ana fue al negocio a comprar, se encontró con la sorpresa de que se hacía un descuento del 15% del total de la compra. Si para hacer un queque utiliza 1Kg. de margarina y compra panes de 1/8 de Kg. a

\$300 cada uno; para adornar cupcakes compra 3 Kg. de manjar a \$2.100 cada uno.

¿Cuál es el valor total de la compra sin descuento?, ¿Cuánto es el valor de descuento realizado?, ¿Cuánto paga finalmente?

3.- Utilizando la definición de potencia, calcular: (1 punto cada uno)

a)  $2^3 \cdot 2^2 =$

b)  $\frac{4^3}{2^3} \div 2^2 =$

## II.- EJE ALGEBRA Y FUNCIONES

4.- Reduce al mínimo las siguientes expresiones algebraicas: (2 puntos cada una)

a)  $2x + 6y - x \cdot (2 + y) =$

b)  $52 - 3m - 2x \cdot (4 - 3m) = -(-6mx + 8x + 2m)$

5.- Describe una situación de tu vida que pueda ser manifestada con expresiones algebraicas. (2 puntos)

---

---

---

6.- Resuelve los siguientes ejercicios, despejando la incógnita: (2 puntos cada uno)

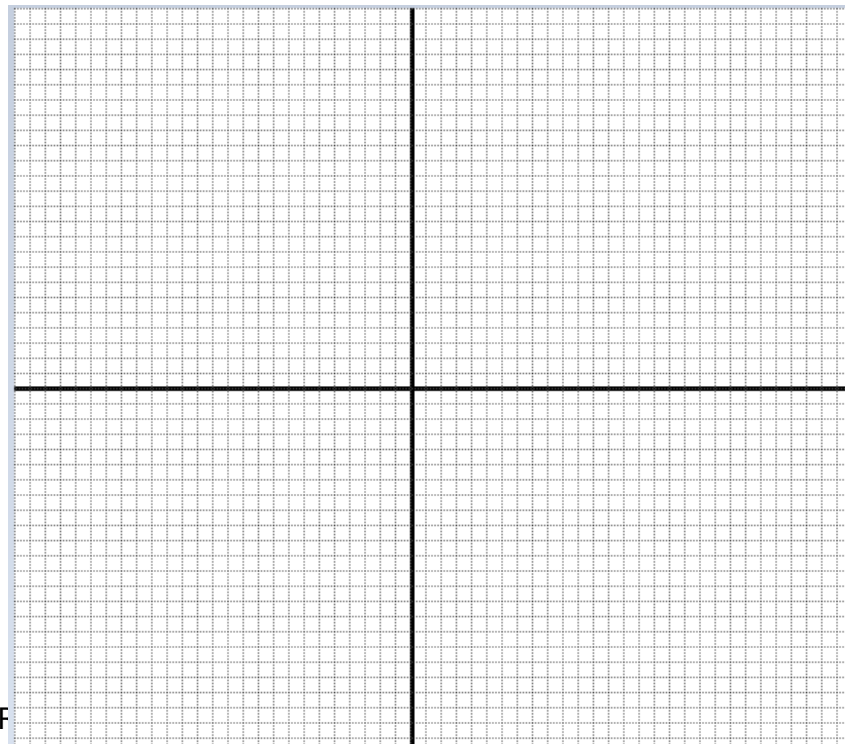
a)  $52 - 3m - 2x \cdot (4 - 3m) = -(-6mx + 8x + 2m)$

b)  $3m - 45 \leq m - 15$

7.- Analice la siguiente función luego completa la tabla y grafica los datos en un plano cartesiano. (2 puntos)

$f(x) = 2x + 3$

x	f(x)



III.- EJE GEOMETRICO

8.- Calcular el área y volumen de las siguientes figuras: (3 puntos cada uno)

a) Prisma de altura 5, cuya base es un triángulo equilátero de lado 2.

b) Cilindro de altura 11 y base de diámetro 4.

9.- Explique y utilice el teorema de Pitágoras para resolver los siguientes ejercicios.

a) Enuncie, con sus palabras, Teorema de Pitágoras: (2 puntos)

---

---

---

---

---

b) Para alcanzar el techo de su casa que está a 3 metros de altura, Alejandro dispone de 3 escaleras de 4 m., de 5m. y de 6 m. respectivamente Si tiene que ubicar la escalera a 4 metros de la casa, ¿Qué escalera le sirve? (4 puntos)

#### IV.- EJE ESTADÍSTICA Y PROBABILIDAD

10.- Analiza la siguiente tabla y encierra en un círculo la respuesta correcta. (1 punto cada una)

“Se preguntó a los alumnos de un curso sobre la cantidad de días en los que su casa se compra el diario a la semana. Las respuestas fueron las siguientes:”

Número de días	Frecuencia absoluta
Entre 0 y 1	5
Entre 2 y 3	5
Entre 4 y 5	20
Entre 6 y 7	3

a) ¿Cuántos alumnos fueron encuestados?

- A. 20
- B. 25

- C. 30
- D. 33

b) ¿Cuál es la marca de clase en el tercer intervalo?

- A. 1,5
- B. 2,5
- C. 3,5
- D. 4,5

c) ¿En cuántas casas se compra el diario al menos cuatro veces a la semana?

- A. 20
- B. 23
- C. No se puede determinar.
- D. Otro valor.

d) Aproximadamente, ¿Cuál es el promedio de días en que se compra el diario?

- A. 2 días
- B. 3 días
- C. 4 días
- D. 5 días

11.-Analiza la tabla y responde las preguntas: (1 punto cada una)

“Para el cumpleaños de Cristina están invitados 30 amigos y amigas, en la tabla se muestran los regalos que llevarán cada uno.”

Regalos	Chocolates	Ropa	Flores
<b>N° de amigos</b>	11	17	2

Calcular la probabilidad de que al elegir una amistad de Alfonso:

a) no lleve chocolate.

b) Lleve ropa

c) No lleve ropa

## PAUTA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICO MATEMÁTICA

Pregunt a	Clasificación ( <i>Bloom</i> )	Indicadores	Puntaj e Ideal	Puntaj e Total
1.a	Aplicación	La alumna prioriza la resolución de paréntesis y realizan las operaciones necesarias.	1	2
		Las alumnas obtienen el resultado correcto.	1	
1.b	Aplicación	La alumna prioriza la resolución de paréntesis y realizan las operaciones necesarias.	1	2
		La alumna obtiene el resultado correcto.	1	
2.a	Análisis	La alumna extrae información del problema entregado.	1	4
		La alumna procesa la información del problema entregado.	1	
		La alumna resuelve y argumenta, de acuerdo a lo solicitado por el problema.	1	
		La alumna obtiene la respuesta correcta.	1	
2.b	Análisis	La alumna extrae información del problema entregado.	1	4
		La alumna procesa la información del problema entregado.	1	
		La alumna resuelve y argumenta, de acuerdo a lo solicitado por el problema.	1	
		La alumna obtiene la respuesta correcta.	1	
3.a	Comprensión	La alumna utiliza la definición de potencias para expresar las potencias dadas y operarlas.	1	2
		La alumna obtiene la respuesta correcta.	1	
3.b	Comprensión	La alumna utiliza la definición de potencias para expresar las potencias dadas y operarlas.	1	2
		La alumna obtiene la respuesta correcta.	1	
4.a	Aplicación	La alumna realiza las operaciones necesarias para reducir las expresiones algebraicas.	2	2
4.b	Aplicación	La alumna realiza las operaciones necesarias para reducir las expresiones algebraicas.	2	2
5	Síntesis	La alumna escribe coherentemente una		

		situación de su vida que pueda ser manifestada con expresiones algebraicas.	2	2
6.a	Aplicación	Las alumnas realizan las operaciones necesarias para despejar la incógnita.	1	2
		Las alumnas obtienen el resultado correcto.	1	
6.b	Aplicación	Las alumnas realizan las operaciones necesarias para despejar la incógnita.	1	2
		Las alumnas obtienen el resultado correcto.	1	
7	Conocimiento	La alumna completa la tabla ingresando datos correctamente.	1	2
		La alumna grafica los datos de la tabla en el plano cartesiano.	1	
8.a	Aplicación	La alumna realiza un bosquejo de la situación, rotulando los datos necesarios.	1	4
		La alumna realiza las operaciones necesarias para encontrar el área y volumen solicitado.	2	
		La alumna escribe la respuesta correcta.	1	
8.b	Aplicación	La alumna realiza un bosquejo de la situación, rotulando los datos necesarios.	1	4
		La alumna realiza las operaciones necesarias para encontrar el área y volumen solicitado.	2	
		La alumna escribe la respuesta correcta.	1	
9.a	Conocimiento	La alumna enuncia clara y coherentemente el Teorema de Pitágoras.	1	1
9.b	Análisis	La alumna extrae información del problema entregado o realiza un bosquejo de la situación, rotulando los datos necesarios.	1	4
		La alumna procesa la información del problema entregado.	1	
		La alumna resuelve y argumenta, de acuerdo a lo solicitado por el problema.	1	
		La alumna obtiene la respuesta correcta.	1	
10.a	Aplicación	La alumna calcula la cantidad de alumnos encuestados y marca la alternativa correcta.	1	1
10.b	Aplicación	La alumna calcula la marca de clase en el tercer intervalo y marca la alternativa correcta.	1	1
10.c	Aplicación	La alumna utiliza la frecuencia acumulada para determinar lo solicitado y marca la alternativa correcta.	1	1

10.d	Aplicación	La alumna calcula la media aritmética solicitada y marca la alternativa correcta.	1	1
11.a	Aplicación	La alumna calcula la probabilidad solicitada y marca la alternativa correcta.	1	1
11.b	Aplicación	La alumna calcula la probabilidad solicitada y marca la alternativa correcta.	1	1
11.c	Aplicación	La alumna calcula la probabilidad solicitada y marca la alternativa correcta.	1	1
<b>Total</b>			<b>48</b>	<b>48</b>

**TABLA DE RESULTADOS DE 1 MEDIO A**

Nro Lista	1. a	1. b	2. a	2. b	3. a	3. b	4. a	4. b	5	6. a	6. b	7	8. a	8. b	9. a	9. b	10. a	10. b	10. c	10. d	11. a	11. b	11. c	Puntaje Logrado
1																								0
2					1												1	1	1					4
3					1	1	1										1	1		1				6
4	2				1	1											1	1						6
5																	1							1
6	1				1	1	1										1							5
7					1	1	1										1	1						5
8																	1				1			2
9																								0
10																								0
11					1	1											1							3
12																								0
13																								0
14					1												1			1				3
15					1	1	1										1	1		1				6
16																								0
17																								0
18																								0
19																								0
20																								0
21	1				1	1											1	1			1	1	1	8
22																								0
23			1														1							2
24			1		1												1							3
25					1																			1
26																								0
27																								0
28																				1				1
29																								0
30																								0
31					1																			1
32																								0
33																								0
34	2																							2
	6	0	2	0	1 2	7	4	0	0	0	0	0	0	0	0	0	13	6	1	4	2	1	1	59

### TABLA DE RESULTADOS 1° MEDIO C

Nro. Lista	1. a	1. b	2. a	2. b	3. a	3. b	4. a	4. b	5	6. a	6. b	7	8. a	8. b	9. a	9. b	10. a	10. b	10. c	10. d	11. a	11. b	11. c	Puntaje Logrado	
1																	1							1	
2																1	1	1							3
3																				1				1	
4																	1	1		1				3	
5																								0	
6																								0	
7	2											1					1				1	1	1	7	
8					1																1	1	1	4	
9					1												1							2	
10					1												1							2	
11																	1							1	
12																	1							1	
13																	1	1						2	
14																								0	
15																	1			1				2	
16																								0	
17	2		1	1													1			1				6	
18																								0	
19																								0	
20																	1	1						2	
21																	1	1						2	
23																	1				1	1	1	4	
24			1		1												1			1				4	
25	2																							2	
26	2	1																						3	
27																								0	
28	2																1	1		1				5	
29					1							1					1	1		1				5	
30																								0	
31																	1	1						2	
32																								0	
33																								0	
34																	1			1				2	
	1	1	2	1	5	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	1	19	8	0	8	3	3	3	66	



Nro Lista	1. a	1. b	2. a	2. b	3. a	3. b	4. a	4. b	5	6. a	6. b	7	8. a	8. b	9. a	9. b	10. a	10. b	10. c	10. d	11. a	11. b	11. c	Puntaje Logrado
1	2				1																			3
3	2	2															1							5
4																								0
5																	1			1				2
6	2																1	1						4
7	2																1	1	1					5
8																								0
9																								0
10																								0
12																	1							1
14																								0
15																								0
16																	1			1				2
17																	1			1				2
19																								0
20																								0
21																	1	1		1				3
22																								0
23																	1							1
24	1																1							2
25																								0
26																								0
27																								0
28	1				1												1							3
29					1	1											1							3
30			1														1			1				3
31																	1			1				2
32																								0
	1 0	2	1	0	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	14	3	1	6	0	0	0	41

**TABLA DE RESULTADOS 1° MEDIO G**