



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

Trabajo De Grado II

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

Escuela Manuel Rodríguez Erdoíza

**Profesor Guía:
Cármén Bastidas**

**Alumno:
Rodrigo Sebastián
Martel Sepúlveda**

Santiago – Chile, octubre de 2019

**Elaboración De Instrumentos
De Evaluación Diagnóstica, Para Medir Los Aprendizajes
De Los (Las) Estudiantes De Cuarto Y
Octavo Básico De Enseñanza Básica, En Las Asignaturas
de Matemática Y Lenguaje Y Comunicación
Escuela Manuel Rodríguez Erdoíza
Comuna de San Felipe, Región de Valparaíso**

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1 Resumen	4
2 Introducción	7
3 Marco Teórico	8
4 Marco contextual	25
5 Elaboración y aplicación de instrumentos de evaluación	78
6 Análisis cualitativo y cuantitativo de los datos	95
7 Plan de remedial	107
8 Bibliografía	109
9 Anexo	116

1.- RESUMEN

La escuela municipal **MANUEL RODRIGUEZ ERDOÍZA** de la comuna de San Felipe San Felipe, región de Valparaíso, ha instalado desde su PEI los sellos Institucionales de “Felicidad y Desarrollo humano”. Para operacionalizarlos curricularmente ha implementado un sistema de planificación y ejercicio pedagógico sustentado en Proyectos de aula trabajados mediante articulación curricular entre asignaturas, cursos, talleres, departamentos de convivencia y PIE, Plan de continuidad y Proyecto Intercultural Mapuche. Esta planificación cobra forma de trabajo colaborativo al momento en que el cuerpo docente reflexiona sobre la coherencia entre las actividades planificadas y el PEI, de ahí que el diálogo y trabajo pedagógico, como se ha dicho anteriormente, se ejecute en torno a la visión y misión institucional de generar aprendizajes que provengan desde la confluencia entre las habilidades socio-emocionales y las habilidades cognitivas. La articulación de contenidos entre asignaturas ha requerido estudiar y adaptar la aplicación del currículm. Si bien esto en un momento representó un alto nivel de dificultad para algunos docentes, en la actualidad, todos manejan el sistema de forma eficiente, sin embargo, una problemática que ha resultado ser emergente dentro de este plan, ha sido el diseño, concordancia y aplicación de herramientas de evaluación que guarden coherencia con el sistema implementado.

Este trabajo presenta como contenido una batería de herramientas de evaluación elaboradas bajo el método de planificación curricular articulada, para lo cual se expondrán diseños de planificaciones, evaluaciones acordes a las planificaciones, análisis de resultados y, a la luz de los resultados, propuestas remediales que tiendan a solucionar el problema planteado.

1.- ABSTRAC

The municipal school **MANUEL RODRIGUEZ ERDOÍZA** of the commune of San Felipe San Felipe, region of Valparaíso, has installed from its PEI the

institutional seals of "Happiness and Human Development". To operationalize them curricularly, it has implemented a planning and pedagogical exercise system based on classroom projects worked through curricular articulation between subjects, courses, workshops, coexistence departments and PIE, Continuity Plan and Mapuche Intercultural Project. This planning takes the form of collaborative work at the moment when the teaching staff reflects on the coherence between the planned activities and the PEI, hence the dialogue and pedagogical work, as mentioned above, is executed around the vision and mission institutional of generating learning that comes from the confluence between socio-emotional skills and cognitive skills. The articulation of content between subjects has required studying and adapting the application of the curriculum. Although this at one time represented a high level of difficulty for some teachers, at present, everyone manages the system efficiently, however, a problem that has turned out to be emergent within this plan, has been the design, concordance and application of evaluation tools that are consistent with the implemented system.

This work presents as content a battery of evaluation tools developed under the articulated curriculum planning method, for which plan designs, evaluations according to the planning, analysis of results and, in the light of the results, remedial proposals that will be presented They tend to solve the problem.

2.- INTRODUCCIÓN

El Trabajo de Grado II para los estudiantes de Magíster mención Curriculum y evaluación basado en Competencias, de la Universidad Miguel de Cervantes, consiste en la elaboración de la “Elaboración De Instrumentos De Evaluación Diagnóstica, Para Medir Los Aprendizajes De Los (Las) Estudiantes De Cuarto Y Octavo Básico De Enseñanza Básica, En Las Asignaturas de Matemática Y Lenguaje Y Comunicación”, el cual es un ejercicio de profundización desarrollado por el estudiante de pos-grado como requisito para finalizar el programa, que mediante la integración y aplicación teórico-práctica de los conocimientos y habilidades, busca fortalecer las distintas competencias adquiridas durante su proceso de formación y, así mismo, contribuir al análisis y solución creativa de una problemática relacionada con el objeto de estudio o campo de acción de su mención.

Este trabajo de grado II considera la elaboración de un paquete de instrumentos de evaluación, que el presentador del trabajo de grado, aplicará en su propio ámbito educacional – laboral.

Posteriormente, en base a los resultados obtenidos de la actividad inicial (elaboración), el presentador del trabajo de grado, deberá aplicar los instrumentos de evaluación a 4° y 8° años básico de su establecimiento, en las asignaturas de Lenguaje y Comunicación y Matemática.

Consecutivamente a la luz de los datos aportados por la aplicación de los instrumentos de evaluación, se presentará un estadístico y cualitativo de los resultados, para acceder a una etapa final de propuesta remedial dentro de lo que es el sistema de evaluación enmarcado en el plan de integración curricular que desarrolla el establecimiento.

En síntesis, este trabajo dará cuenta de un trabajo de diseño de evaluación ajustado a un modelo pedagógico que busca coherencia entre un sistema de planificar y ejecutar el currículum y la correspondiente medición de los resultados como parte de un proceso educativo.

3.- MARCO TEÓRICO

Como resultado de la revisión bibliográfica en torno a los modelos de integración curricular, sistemas de evaluación basados en integración curricular, se presentan los siguientes antecedentes relevantes.

3.1.- La Integración curricular

La integración curricular ha sido descrita como un enfoque de enseñanza y aprendizaje basado tanto en principios filosóficos como prácticos. Consiste en la unión deliberada de conocimiento, destrezas, actitudes y valores de diferentes áreas temáticas con el fin de desarrollar el entendimiento de ideas claves. Cuando se integra el currículo, los componentes que lo forman se entrelazan y relacionan en formas significativas, tanto para el estudiante como para el maestro.

La integración curricular no es un concepto pedagógico nuevo. La unión de materias o disciplinas académicas ha acompañado a la enseñanza desde tiempos

antiguos. Aún así, desde finales del siglo 19, este enfoque recibe una atención especial como método para organizar la enseñanza y como estrategia para facilitar el aprendizaje.

La razón fundamental para la integración curricular nace del sentido común. Los seres humanos - seamos adultos, jóvenes, adolescentes, niños de edad escolar o niños pequeños - nos enfrentamos al conocimiento de forma holística. Solo en circunstancias muy específicas aprendemos conceptos de forma aislada. El aprendizaje constituye un proceso de construcción en el que los conceptos ya aprendidos dan forma a la zapata, o el cimiento, sobre el cual se van acomodando los bloques del nuevo conocimiento.

Este enfoque de enseñanza se adapta a la forma natural en que aprendemos. Cuando una persona aprende algo, su conocimiento no solamente aumenta en esta área en particular, sino que su capacidad de aprender también mejora, lo que afecta positivamente otras áreas. Cada vez hay más conciencia de que el conocimiento no es fijo ni universal y que ningún problema realmente significativo puede resolverse completamente dentro de una sola disciplina. Al integrar el currículo no solamente cumplimos con los objetivos para la enseñanza de una forma abarcadora y creativa, sino que estamos ayudando a nuestros estudiantes a convertirse en aprendices exitosos, preparados para enfrentar los retos del siglo XXI.

La integración curricular responde a varios principios que fundamentan las actividades cerebroapropiadas. El cerebro procesa de forma simultánea las partes y el todo. Los estudiantes aprenden de una forma más efectiva cuando sus experiencias les ofrecen tanto la idea general, como la forma en que esta se enlaza con los detalles. Ninguna disciplina existe en un vacío.

La integración curricular permite que el estudiante establezca estas conexiones. Al tener la oportunidad de enlazar el conocimiento entre las diferentes materias, promovemos que el cerebro establezca patrones. De esta forma se conecta lo que ya se conoce con lo que se está aprendiendo, así como las diferentes formas de aplicar este conocimiento. Cuando integramos el currículo, reforzamos el conocimiento ya presentado y se propicia un aprendizaje efectivo.

3.2.-Retos y Perspectivas del Curriculum Integrado

El currículo integrado no es algo nuevo: ya que se ha estado hablando de este enfoque hace mucho tiempo. Vars (1991) señala que los esfuerzos por integrar el currículo tienen una larga historia, que comienza a principios de siglo 20. Es preciso recordar términos como “core curriculum”, currículo interdisciplinario, “holistic curriculum”, “cross curriculum” y “connected curriculum” para corroborar que el mismo tiene una perspectiva histórica amplia. No obstante, comoquiera que se le llame, persigue lo mismo: lograr que los temas urgentes y de gran valor que surgen de la sociedad puedan ofrecerse en todas las áreas académicas de una forma única y con sentido. En otras palabras, el currículo es organizado alrededor de los problemas de la vida real y de los asuntos significativos, tanto para los jóvenes como para los adultos, aplicando contenidos y destrezas pertinentes de muchas áreas temáticas y de las disciplinas. Es un intento por ayudar a los jóvenes a dar sentido a las experiencias de sus vidas y participar en una democracia.

El currículo integrado se define como la unidad en las disciplinas e implica el todo más que la separación o fragmentación (Beane, 1991). También ha sido definido como: “una manera de disolver los límites de muchas áreas diferentes” (Drake, 1991), el “uso pragmático de las disciplinas” (Brant, 1991), “una forma de anular la fragmentación que ocurre con la separación de las áreas temáticas no relacionadas” (Green, 1991), la incorporación de “muchos de los contenidos en las diferentes áreas temáticas” (Mollet, 1991), y “una manera de organizar los aprendizajes comunes de las destrezas de vida que son consideradas esenciales para todos los ciudadanos en una democracia” (Vars & Bearne, 2002).

La verdad es que los acontecimientos en la vida diaria no ocurren de forma sencilla como para que un maestro o una maestra* pueda enseñar, en una sola

asignatura, las destrezas necesarias para que un individuo pueda funcionar efectivamente en una sociedad. El individuo, por lo regular, se enfrenta diariamente con problemas o situaciones complejas, y cuando tiene que resolverlas, no se detiene a preguntar: ¿cuál parte del curso de historia, de ciencia o de matemáticas que tomé hace un tiempo me puede ser útil para resolver esta situación? Por el contrario, busca o utiliza el conocimiento y las destrezas adquiridas que puedan ayudarle a solucionar el problema que se le presenta. Caine y Caine (1991) combinan los hallazgos de la neurociología con las metodologías educativas e insisten que enseñamos más de lo que la gente aprende. Dichos autores enumeran dos razones por las cuales se debe ofrecer la enseñanza interdisciplinaria: primero, que el cerebro busca patrones y conexiones comunes; segundo, que cada experiencia tiene dentro de sí el cimiento de todas las posibilidades que pueden darse en las disciplinas.

Jacobs (2002) indica que la integración curricular es una necesidad, pues los estudiantes tienen unas experiencias en el ambiente que deben ser parte de lo que se les ofrece en los salones de clases para que los aprendizajes sean significativos. Al igual que Caine y Caine (1991), este argumenta a favor de integrar el currículo porque, entre otras razones, pensamos de forma interesada. A continuación, las razones que Jacobs (2002), ofrece:

- a. El crecimiento del conocimiento – El conocimiento está creciendo en proporciones exponenciales en todas las áreas de estudio.
- b. Itinerario fragmentado – No pensamos en forma fragmentada cuando vamos a resolver las situaciones del diario vivir.
- c. Relevancia del currículo – Los temas que se ofrecen en las clases no tienen importancia y, por eso, nacionalmente, un 25 por ciento de los estudiantes a nivel general y un 40 por ciento en zonas urbanas desertan cada año.
- d. Respuestas de la sociedad a la fragmentación – Se empieza a reconocer que no podemos adiestrar mediante la especialización. Los médicos han tenido que comenzar a estudiar Filosofía. Los programas de Administración

de Empresas están incluyendo cursos de Ética, y las escuelas de educación están proveyendo cursos de Administración de Negocios.

Se observan, entonces, las razones que se tienen para creer que el currículo integrado es necesario en las escuelas actualmente. Pero, ¿cuáles son los beneficios que tiene el que los maestros lo lleven a cabo? Ackerman y Perkins (2002) lo establecen, y citamos:

- Integrando el currículo y el metacurrículo de la manera sugerida, la adquisición de destrezas de aprendizaje vitales puede aumentarse, quizás significativamente, reforzando y refinando las aplicaciones.
- Los estudiantes pueden tener más experiencias de aprendizaje —conocer por qué se les enseñan varias destrezas y participar activamente en el proceso— para darle sentido al contenido curricular.
- Los maestros de diferentes departamentos pueden trabajar unidos sobre unas metas comunes sin sacrificar sus propios asuntos de las áreas temáticas.
- Los procesos y las metas de los contenidos pueden unificarse sin competir unos contra otros.

Cuando comparamos el currículo integrado con el tradicional, encontramos otras razones para utilizarlo. En la Tabla I, se puede observar lo que afirmamos.

Tabla 1 Comparación del currículo por asignaturas o materias y el currículo integrado	
Currículo Tradicional	Currículo Integrado
Las asignaturas son espacios territoriales para propósitos del maestro. Son categorías abstractas.	Las asignaturas integradas son espacios donde se comparten destrezas, conceptos y actitudes

	interdisciplinariamente; se ofrece el conocimiento de manera concreta.
El conocimiento, las destrezas y los conceptos están fragmentados y separados.	El conocimiento, las destrezas y los conceptos se ofrecen haciendo conexiones con las ideas nuevas, los cursos y los escenarios fuera de la escuela. Se busca la integración de los mismos.
El estudiante es visto como alguien importante. Sin embargo, se le ofrece la enseñanza de forma igual para todos.	El estudiante es importante, pero aprende a su propio ritmo porque la enseñanza debe ser individualizada.
El estudiante recibe información que muchas veces no tiene significado para sí.	El estudiante utiliza la información de su entorno para adquirir aprendizaje genuino.
El estudiante memoriza, interpreta y comprende la información dada, que muchas veces no se relaciona con su situación particular. Oye más y hace menos.	El estudiante interpreta, generaliza, aplica, hace analogías y ejemplariza, partiendo de sus experiencias y de problemas que pueden ser personales o de su ambiente. Oye menos, pero hace más.
El maestro es poseedor del conocimiento y lo vacía en sus estudiantes como si éstos fueran meras vasijas para recibirlo.	El maestro es un facilitador que ayuda a que los estudiantes lleven a cabo procesos del pensamiento

	que le hagan entender y asimilar la información con significado.
El maestro presenta hechos y destrezas de unidades programadas aisladamente.	El maestro presenta hechos y destrezas a través de temas generadores o metaconceptos.
La enseñanza se ofrece a través de temas abstractos y artificiales que han sido impuestos por los adultos.	La enseñanza se ofrece mediante temas ricos y provocativos que surgen de la vida diaria del estudiante y que son reales.
Se espera que el estudiante posea las destrezas y los conceptos que le permitan funcionar efectivamente en la sociedad del futuro.	Se espera que el estudiante posea las destrezas y los conceptos que le permitan funcionar efectivamente en la sociedad del futuro.

Se observa que ambos currículos esperan lo mismo de sus estudiantes para el futuro, pero difieren en cómo lo hacen. El cuestionamiento está en si el tradicional lo está logrando, pues informes como “Una nación en riesgo”, que el gobierno de los Estados Unidos realizó en 1983, y otros que se han ido realizando —como los que lleva a cabo el College Board Entrance Examination Board—, anualmente revelan que los estudiantes que se gradúan salen con deficiencias, principalmente en las destrezas básicas. Además, están los que no alcanzan a graduarse porque abandonan la escuela antes de hacerlo. Es de conocimiento de todos que la mayoría de los desertores cursaban la escuela intermedia cuando abandonaron los estudios.

¿Cómo ha sido la experiencia con el currículo integrado? UCLA'S Center for Study of Evaluation realizó una evaluación y encontró que el currículo interdisciplinario

tiene efectos positivos en el programa Humanitas, en cuanto al desarrollo de las destrezas de escritura y de contenido histórico. Los resultados del análisis también demostraron que la asistencia de los que participaban del currículo integrado mejoró de un 76 por ciento en el primer año a un 74 por ciento en el tercer año. En cuanto a la deserción escolar, sólo un tres por ciento de los participantes del programa Humanitas dejó la escuela, comparado con un 13 por ciento de las otras escuelas. Estos datos nos llevan a concluir que la enseñanza interdisciplinaria puede ser utilizada como alternativa para solucionar algunos de los problemas que aquejan a las escuelas en la actualidad, especialmente la deserción escolar.

Es conveniente presentar otros estudios para corroborar la efectividad del currículo integrado empíricamente. El primero es el proyecto que hizo Kirk (2002) por tres años en Dragonskolan, Umea. En el mismo se combinaron Biología/Estudios Naturales, Civismo e Inglés con temas. Los resultados de los temas estudiados fueron principalmente positivos a pesar de las desventajas en el método de trabajo utilizado. Los estudiantes mejoraron sus destrezas, y los maestros consideraron que el currículo integrado fue una herramienta natural en el proceso de aprendizaje. Las evaluaciones de los estudiantes también fueron positivas, pero el grupo que condujo el estudio apuntó que un tema por año es suficiente. Los estudiantes dijeron que el trabajo entre los miembros del grupo, cuando fue posible, los hizo expertos en un sólo campo del saber. Los efectos sobre los temas fueron variados, pero el itinerario fue uno de los problemas que se confrontó en la escuela de Dragonskolan, con una matrícula de 2,000 estudiantes. Enseñar y trabajar diferentes temáticas requieren soluciones de itinerario creativas, una biblioteca bien equipada, un número suficiente de computadoras con acceso a la Internet y, preferiblemente, salones que permitan y promuevan la interacción y flexibilidad entre los estudiantes. Una vez se cumplan estos requerimientos, los estudios interdisciplinarios y la enseñanza temática serán metas alcanzables, retantes y recompensables, tanto para los estudiantes, como para sus maestros.

Yorks y Follo (1993) realizaron otro estudio y concluyeron que los estudiantes aprenden mejor con la instrucción interdisciplinaria que con el currículo tradicional. En una investigación similar, Schubert y Melnick (1997) obtuvieron resultados positivos cuando investigaron los efectos de integrar lo visual, la práctica y las artes musicales en las clases de Civismo, Inglés, Historia y Geografía. Estos demostraron que los estudiantes hicieron conexiones con varias áreas temáticas. También encontraron que incorporar contenidos curriculares en varias áreas inteligentes ofrece nuevas oportunidades de aprendizaje para los estudiantes con dificultades en las áreas verbales y en las matemáticas. Los autores concluyeron que este currículo integrado aumenta las actitudes positivas en los estudiantes en torno a la escuela y mejora su autoconcepto.

Lawton (1994) condujo una encuesta en una escuela intermedia donde aplicaban el currículo interdisciplinario desde 1950. Hasta el presente han participado 15,000 estudiantes de noveno grado. El mismo concluyó que este currículo es efectivo. Sin embargo, Lipson (1993) y otros cuestionaron varias proposiciones hechas por los maestros que estaban a favor de enseñar temas de manera interdisciplinaria. Esta investigación encontró información que establece que se deben analizar profundamente los detalles sobre la clase de juicios que se requieren para planificar este currículo. Además, encontraron que los maestros visualizan dicho currículo, no como una panacea, sino como una oportunidad, y recalcan la necesidad de más investigaciones que les digan cómo pueden utilizarla efectivamente.

La Universidad de Miami quiso distinguir los efectos de dos currículos sobre el desarrollo intelectual y personal en los estudiantes: un programa de educación general basado en el currículo de disciplinas y otro currículo interdisciplinario. Los datos revelan que los estudiantes del programa con currículo interdisciplinario exhibieron niveles más altos de participación en actividades sociales y atléticas que el otro grupo. Liu (2002), por su parte, estudió la Nueva Serramonte High School, donde los maestros desarrollaron un currículo interdisciplinario y

concluyeron que, durante el año que estuvieron juntos, aprendieron a hacer ciertas conexiones.

Aun sin integrar el currículo, cuando los maestros logran comunicarse, benefician a los estudiantes.

- Coordinar y hacer las conexiones es fácil a partir del momento en que los maestros están claros y son flexibles sobre cuándo deben enseñarse las destrezas y los contenidos particulares.
- Con la práctica, el proyecto no requiere tanta preparación o trabajo.
- La planificación y el proyecto basado en el currículo interdisciplinario, frecuentemente, están fuera de las experiencias de los maestros y de los estudiantes; es por eso que consumen mucho tiempo al comienzo.
- La coordinación y la integración son posibles cuando cada maestro ve los objetivos de aprendizaje de otros.
- Los estudiantes necesitan dirección para aprender los antecedentes y las destrezas precisas previo a lograr resultados.
- Cuando se les da tiempo a los estudiantes para adquirir y analizar la información relevante durante las primeras semanas, el proyecto fluye suavemente.
- Con la práctica, los estudiantes descubren, por ellos mismos, que es más fácil contestar una pregunta si está claramente establecida.

Según se ha presentado, este tipo de currículo es positivo. Entonces, ¿cómo puede hacerse realidad su integración? Es imprescindible conocer que cuando se va a integrar el currículo hay que enfocar temas amplios, compartidos por el estudiantado participante. Además, se deben considerar los temas que surgen en este mundo cambiante en que se vive y que son motivos de preocupación entre estos jóvenes. Hay que empezar a olvidarse de la especialización en las asignaturas separadas para poder lidiar con la explosión de conocimientos existente y para que la enseñanza sea efectiva. Los maestros pueden llevar a cabo dicha integración si trabajan en equipo. Aschbacher (1991) cree que lo más

importante en una escuela donde se utiliza la enseñanza interdisciplinaria es el tiempo que toman los maestros en trabajar unidos, además de su creatividad y flexibilidad.

En la literatura examinada, también se encontró que puede integrarse el currículo utilizando cualquiera de los diez modelos que propone Fogarty (1991) (véase Apéndice A). Este identifica tres grupos de modelos para la realización curricular: por disciplinas, a través de las disciplinas y en el estudiante. El primer grupo comprende tres modelos que se relacionan con las disciplinas sencillas; estos son:

1. *Modelo fragmentado* – Es el tradicional, en el que las disciplinas están separadas o fragmentadas. Cada maestro trabaja en la asignatura que representa.
2. *Modelo conectado* – Se realizan conexiones a través de un tema, una destreza o un concepto en una disciplina.
3. *Modelo nidado* – En la asignatura que enseña, cada maestro trabaja con múltiples destrezas. En un tema en particular, el maestro trabaja con las destrezas de pensamiento crítico y las que se requieren para adquirir un contenido específico.

Fogarty (1991) enumera otros cinco modelos que pueden utilizarse para integrar el currículo a través de las disciplinas:

1. *Modelo secuencial o seriado* – Los temas o unidades se organizan de forma ordenada y lógica para proveer un marco de referencia amplio que ayude a los maestros a relacionar los conceptos en las distintas asignaturas o disciplinas.
2. *Modelo compartido* – Los maestros de dos disciplinas distintas trabajan en equipo para planificar la enseñanza, de forma tal que puedan relacionar conceptos o ideas en sus clases.

3. *Modelo tejido* – Se teje un tema fértil en todos los contenidos de las disciplinas. Los maestros utilizan un tema para desarrollar tópicos, conceptos e ideas para la enseñanza en distintas asignaturas.
4. *Modelo hilado* – Hilvanar las destrezas relacionadas con las inteligencias múltiples a través de todas las materias. Estas destrezas son las de pensamiento, las sociales, las asociadas a la tecnología y a los contenidos.
5. *Modelo integrado* – Los tópicos interdisciplinarios son organizados entrelazando conceptos, patrones y diseños emergentes. Es decir, mezcla las cuatro disciplinas mayores mediante la utilización de las destrezas, conceptos y actitudes que son universales en las mismas.

Finalmente, Fogarty (1991) expone dos modelos que impactan directamente al aprendiz:

1. *Modelo inmerso* – La integración la lleva a cabo el aprendiz mismo sin la intervención del maestro o de un experto. El estudiante está inmerso en un campo de estudio e integra todos los datos y la información disponibles para concentrarse en un área de interés de forma intensiva.
2. *Modelo de red o cadena* – El aprendiz filtra todos los aprendizajes a través de los ojos de los expertos e interiormente realiza las conexiones.

Gatewood (2002) sugiere que el proceso que los maestros pueden llevar a cabo para descubrir cuánto en común tiene cada uno de los contenidos individuales es el siguiente:

- Cada maestro debe conocer su equipo de trabajo y decidir entre todos en qué período de tiempo se van a enfocar (por ejemplo: cinco a diez días, cuatro semanas, seis semanas). En otras palabras, debe comunicarle a cada compañero qué actividades va a enseñar por un período de dos semanas sobre un tema o tópico.
- Después de que cada maestro presente sus respectivos planes, se debe examinar si hay algún enlace natural que pueda darse entre dos o más

áreas temáticas. También tienen que desarrollar actividades específicas de aprendizaje para estos enlaces.

- Luego, hay que desarrollar, para cada área temática, cómo cada enlace natural puede ser incorporado en las lecciones diarias.
- Utilizando una hoja de planificación semanal, hay que coordinar cuándo van a darse los enlaces naturales y cómo pueden enseñarse las actividades en las clases.
- Por último, se determinan los resultados y las expectativas comunes que van a expandirse en todas las actividades de aprendizaje para todas las áreas temáticas durante el período de tiempo que decidieron enfocar.

De acuerdo a los maestros que fungieron como técnicos de currículo en la Escuela Especial Federico Asenjo, la manera más práctica de lograr la integración curricular es mediante el uso de temas generadores: metaconceptos o temas amplios que los estudiantes pueden seleccionar de su entorno social. Algunos de éstos pueden ser la sexualidad, fumar, las drogas y el consumismo. Dichos temas se trabajan con un equipo de maestros que representen todas las asignaturas, incluyendo Teatro, Salud, Educación Física, Computadoras, Artes y otras disciplinas que son, por lo regular, electivas. Cada maestro identifica actividades que pueda utilizar por espacio de una o dos semanas por cada tema generador. Las mismas deberán desarrollar las destrezas propias de la materia que enseña y, al mismo tiempo, relacionarse con el tema generador que se está trabajando. Por ejemplo, la sexualidad se puede trabajar de la siguiente manera: los maestros de Español e Inglés harían una composición sobre el tema en la lengua que enseñan, uno de la sexualidad humana y el otro de los animales, para luego compararlos. Estas composiciones se pueden escribir en la clase de Computadoras. El maestro de Ciencias estudiaría con sus estudiantes el sistema reproductor femenino y masculino para conocer sus partes y discutir cómo funcionan. El de Matemáticas, por su lado, podrá enseñar a calcular por cientos utilizando los datos de las estudiantes embarazadas en los últimos cinco años en las escuelas públicas y privadas del país, y luego prepararían gráficas con los resultados. El maestro de Teatro, con la ayuda del de Salud, puede crear una obra teatral, en la que el

mensaje se relacione con la paternidad responsable, para ser presentada al final del curso académico a toda la comunidad escolar.

Es significativo señalar que los estudiantes que asisten a la Escuela Especial Federico Asenjo son desertores escolares; algunos llevaban fuera hasta dos y tres años. Desde que ingresaron a la misma, han continuado hasta completar sus estudios. La escuela, ubicada en Barrio Obrero, Santurce, Puerto Rico, ha tenido éxito, y tanto los maestros como la directora lo atribuyen, entre otras, a que el currículo es pertinente, variado y está a tono con los intereses y necesidades de los estudiantes.

Jacobs (2002), quien por quince años ha examinado varios modelos y diseños interdisciplinarios, ha hecho varias observaciones respecto a esta composición curricular. Este señala que, aunque los maestros tengan buenas intenciones al planificar los cursos interdisciplinarios, carecen del poder para establecerlo. Además, hay dos problemas con los cuales se enfrentan, que están relacionados con la selección de los contenidos:

1. El problema “potpourri” – Muchas unidades pueden ser ejemplo de conocimientos para cada disciplina. Por ejemplo, el tema del antiguo Egipto puede incluir un poco de Historia, Literatura, Arte y así sucesivamente. Hirsch (1987) y Bloom (1987) han criticado esto porque entienden que hay una falta de conocimiento en las áreas de contenido.
2. El problema de polaridad – El currículo integrado ha sido visto como un asunto de polaridad, pues promueve conflictos en su diseño por falta de claridad y la tensión que genera entre los maestros.

Jacobs argumenta que, para eliminar estos dos problemas, se deben conocer dos criterios: en primer lugar, concebir cuidadosamente el diseño encarado, considerando el alcance, la secuencia, la taxonomía cognoscitiva que fomenta las destrezas de pensamiento, los indicadores de comportamiento en que se producen cambios de actitud y un esquema sólido de evaluación; en segundo

lugar, utilizar ambas experiencias en el currículo: la interdisciplinaria y la basada en disciplinas con una estructura tradicional.

Otro problema que Jacobs señala es que, aunque, durante la última década del siglo 20, aumentó el interés por considerar la integración curricular en las escuelas, especialmente en el nivel intermedio, paradójicamente también aumentó el interés por el “accountability” y por la reforma basada en estándares. Estas demandas han estado acompañadas de pruebas de niveles altos, de la estandarización, del currículo centrado en temas y, algunas veces, de lecciones para enseñar certificadas. Vale la pena preguntar: ¿cómo la integración del currículo puede sobrevivir en estas circunstancias? Se sugiere identificar normas o estándares integradores y, al mismo tiempo, investigar cómo ha sido la ejecución académica de los estudiantes en varios tipos de programas en los que se ha integrado el currículo.

Uno de los derroteros del currículo integrado es el hecho de que muchos de los estándares del estado y las pruebas de competencias son hechas sobre materias académicas como la Lectura, las Matemáticas, las Ciencias y los Estudios Sociales. Otro problema es la cantidad de competencias específicas compartidas en los estándares. Un equipo de investigación estima que a un estudiante competente puede tomarle nueve años adicionales para lograr una ejecución aceptable en todos los estándares recomendados por las organizaciones nacionales (Vars & Beane, 2000). ¿Por qué, entonces, no los ignoramos y nos enfocamos en hechos y destrezas?

El currículo integrado puede enfatizarse en aprendizajes comunes o en destrezas de vida. Afortunadamente, tres grupos de “think tanks” han hecho una lista de competencias genéricas presentes en todas las disciplinas y temas:

- Schoolwide Goals for Student Learning – Adquirir destrezas de aprendizaje, conocimiento integrado y expandido, destrezas de comunicación, destrezas

de razonamiento y de pensamiento, destrezas interpersonales, responsabilidad personal y social.

- Core Standards (CORD) – El Centro de Desarrollo e Investigación Ocupacional identificó unos aprendizajes comunes entrelazados a los estándares propuestos por los académicos y por grupos que abogan por la educación para el mundo del trabajo. Esto es, se hicieron 53 estándares medulares que describen un amplio grupo de competencias, desde el cuidado del hogar hasta el análisis estadístico, incluyendo la literacia en computadora, la ética y el autoconcepto.
- Destrezas de vida – Investigadores en el Centro Regional de Investigación Educativa, conocido como el Mid-content Research for Education and Learning (McRell), en Aurora, Colorado, emprendieron también la búsqueda de los conocimientos esenciales. En el proceso, identificaron cuatro áreas de conocimientos importantes en el mundo del trabajo, a saber: pensamiento y razonamiento, trabajar con otros, autoregulación y trabajo de vida.

Aún con los problemas que pueden enfrentar los maestros con el currículo integrado, las investigaciones sobre la efectividad del mismo que hemos encontrado tienen una conclusión general: los estudiantes exhiben una ejecutoria frecuentemente mejor que aquellos en un programa departamentalizado convencional. Estos resultados se pueden conseguir con un currículo combinado enseñado por un solo maestro o en las clases en bloques por un equipo interdisciplinario. Sería conveniente continuar investigando el currículo integrado o interdisciplinario, pero todo parece indicar que éste, en el nuevo milenio, puede lidiar con las expectativas de la sociedad actual.

Aquellos maestros que deseen utilizar el currículo integrado deben adoptar unos principios básicos que dirijan su trabajo. Jacobs (2002), de acuerdo a su experiencia y los estudios que se han hecho sobre el particular, establece los siguientes:

- Los estudiantes deben tener unas experiencias curriculares amplias que reflejen ambos acercamientos: el interdisciplinario y el tradicional.
- Para anular el problema del “potpourri”, los maestros deben diseñar un currículo activo y determinar la naturaleza y el grado de integración, así como estudiar el alcance y la secuencia del mismo.
- Diseñar un currículo es una solución creativa a los problemas, pero el interdisciplinario debe solamente usarse cuando hay un problema que refleja la necesidad de vencer la fragmentación, la relevancia y el crecimiento del conocimiento.
- Diseñar un currículo interdisciplinario debe involucrar a toda la comunidad escolar.
- Los estudiantes deben estudiar asuntos epistemológicos.
- Para los estudiantes, el currículo interdisciplinario provee la oportunidad de una experiencia más relevante, menos fragmentada y, sobre todo, estimulante.
- Cuando sea posible, los estudiantes pueden involucrarse en el desarrollo de las unidades interdisciplinarias.

En conclusión, afirmamos que el currículo integrado puede ser una alternativa viable para lidiar con la problemática social y académica que hay en las escuelas actualmente. Así lo demuestran las investigaciones que se han realizado sobre su efectividad. Además, existen diez modelos propuestos por Fogarty (1991) que pueden ser utilizados para lograr la integración curricular que entendemos que es tan necesaria y beneficiosa aún con los problemas que pueden presentar al aplicarlo. Por último, queremos exhortar a los maestros, tanto de las escuelas públicas como de las privadas, a que den el paso para practicar con los modelos planteados. Luego, podrían implantar cualquiera de éstos en sus escuelas para que el aprendizaje de sus estudiantes sea significativo. Todo esto debe hacerse con la mejor intención de trabajar con la explosión de conocimientos existente y para disminuir o eliminar la deserción escolar, así como otros problemas que afectan el desempeño o la ejecución efectiva de nuestros estudiantes, que son la razón de ser del sistema de educación para el cual trabajamos.

3.2.- Incorporación de estrategias de evaluación en el Curriculum Integrado

La evaluación en el curriculum integrado aborda el nivel de destreza, la autoevaluación, la evaluación de pares, la coevaluación del y al tutor. Las estrategias de evaluación que se están construyendo se basan en el modelo de procesos, que busca que el estudiante descubra o deleve las estructuras de pensamiento lógico en las disciplinas que se abordan (Fundamentos curriculares, 2005, 39): en los colectivos se lee un problema interdisciplinariamente, son los maestros quienes aprecian su trabajo como grupo y el de los estudiantes, en un proceso nada fácil en el que aún tenemos renuencias. Las competencias de los estudiantes se logran de manera paulatina por medio de las prácticas diseñadas desde los colectivos por semestre. Los ejercicios escritos de complejidad y extensión creciente, forman al estudiante en aprendizaje autónomo porque cambia la forma tradicional de evaluación, por estrategias pedagógicas donde el estudiante recibe retroalimentación por parte del colectivo de docentes acerca de su producción oral y escrita. Las competencias de los profesores se fortalecen con la participación en los grupos de estudio que abordan los núcleos problemáticos, elaboran documentos de referencia, diseñan los procesos de aprendizaje activo, alimentan los ejercicios de los estudiantes y los plasman en nuevos documentos de trabajo. El currículo integrado y el aprendizaje centrado en el estudiante como tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales del propósito educativo, ofrece principios para la selección de contenidos y su secuencialidad, el desarrollo de una estrategia de enseñanza, diagnosticar los puntos fuertes y débiles de estudiantes, evaluar el progreso de los profesores y medición de impacto de su puesta en práctica (STENHOUSE, 1991, 29).

4.- MARCO CONTEXTUAL

Los sellos institucionales que sustentan las acciones de la Escuela Manuel Rodríguez son “Felicidad u Desarrollo Humano”. Bajo esta premisa se rige una visión de mundo sustentada en diferentes principios que van desde una visión filosófica que conceptualmente se va operacionalizando hacia la realidad específica de la visión y misión del establecimiento

4.1.a.- LA IDENTIDAD EN LA ESCUELA

Gabriel Castillo Inzulza, Profesor de Castellano de la Universidad de Chile, Premio Nacional de Ciencias de la Educación 1997, señala:

La expresión “educación de la persona” podría ser entendida, en rigor, como una tautología, pues sólo en relación con el hombre, con la persona humana, se puede hablar de educación. Lo mismo vale para la frase “Currículum centrado en la persona” cuando está referida al currículum de un establecimiento educacional, porque un establecimiento de tal carácter no puede, racionalmente, tener otro centro que el desarrollo del hombre y de su condición de persona.

Las expresiones citadas cobran, sin embargo, su justo sentido cuando se las considera vinculadas a una determinada realidad en la que, por diversas razones, el propósito básico de la educación se ha deteriorado. En este caso, constituyen un llamado a situar el desarrollo personal en su lugar propio. Con referencia a las escuelas, significan una interpelación para que estos centros educativos aseguren su consecuencia, para que cumplan su misión propia en el servicio de las personas. No es un instarlas al empleo de una forma determinada de organizar los estudios. Se las insta al encuentro con su identidad la que puede manifestarse a través de una multiplicidad de planes y de formas organizativas.

Sabemos que los establecimientos escolares, en el campo del deber ser, poseen la intencionalidad de participar en la educación de las personas a través de la constitución de un ambiente en que sea posible, para todos, en un proceso único e inseparable, el crecimiento personal y el encuentro con el saber.

Se trata ahora de comparar esta intencionalidad con la que se da en la práctica. Donde la intencionalidad del deber ser esté bloqueada o perdida, habrá que ir a su rescate. Donde esté debilitada, habrá que realimentarla. Donde esté vigente, habrá que profundizarla y darla a conocer para que su testimonio sirva a la recuperación de la intencionalidad propia en la realidad total.

Si a la intencionalidad propia de la Escuela la llamamos su identidad, tenemos que decir que un determinado establecimiento escolar, es idéntico a sí mismo, es propiamente una escuela, cuando es un lugar donde las personas pueden crecer y desarrollarse y donde el encuentro con el saber es una realidad a la que todos los alumnos tienen acceso. Dicho de otra manera: estamos en presencia de una escuela leal a su identidad

- a) Cuando las personas que la integran – directivos, docentes, alumnos, paradocentes, padres – se sienten participando en medio favorable a su desarrollo personal, es decir, siente que están aprendiendo el valor de la convivencia humana y un sentido positivo de la propia existencia.
- b) Cuando todos los alumnos tienen un encuentro productivo con el saber.
- c) Lo dicho hace posible afirmar que, una escuela, es propiamente una escuela, cuando la observación de su realidad permite visualizar la ocurrencia de tres principales características:
 - 1. La existencia de un sentido positivo de la vida.
 - 2. La existencia de un ambiente de convivencia.
 - 3. La existencia de un compromiso con el aprendizaje de todos los alumnos.

4.1.b.- La existencia de un sentido positivo de la vida.

Los seres humanos quieren ser felices; pero les cuesta encontrar una alegría que no termine con el primer golpe de la adversidad. Corren, entonces, el riesgo de llegar a un mundo perceptivo atado a la amargura y el absurdo.

Si así acontece, toda actividad humana pierde cimiento, y el amor, y el trabajo y la búsqueda de la verdad no pueden sostenerse y echar raíces. El hombre amargo, el lleva la frustración consigo, como un cambiado rey Midas, cuando toca lo convierte en soledad y desánimo. Ni a otros porque no puede llegar a amarlos.

Por eso, todo hombre tiene la necesidad de llegar a descubrir el significado de sus límites, de la separación y de la muerte. Necesita asimismo saber que no es huyendo del dolor como se encuentra la alegría duradera y que ella se guarda en el sentido real de la vida, el que puede ser objeto de descubrimiento y aprendizaje.

La vida humana tiene un sentido. La vida de todo hombre singular tiene un sentido. Cuando esto se descubre, surge el fundamento más importante del vivir, del trabajar del estudiar. Y, aunque el dolor y la muerte no desaparecen, toman su verdadero sitio y su exacta estatura.

Es cierto que la escuela no puede tomar sobre sí la responsabilidad total de la educación del hombre. Nadie se la ha entregado y ella tiene muy claro que su función es manifiestamente una participación en un proceso global de educación que ha de ocurrir en toda la sociedad.

Pero, si no tiene la responsabilidad total de la educación del hombre, tiene la responsabilidad suya. Y, en su cumplimiento, ha de constituirse en un lugar en que cada uno de sus integrantes tenga la ocasión de aprender que el amor, la amistad y la solidaridad existen, que existen la lealtad y la justicia, que existen la verdad y la libertad; que estos valores son el signo de lo humano y que cada hombre está llamado a ocupar un puesto, destinado especialmente para él, en la edificación de un mundo de mayor plenitud. La escuela ha de permitir aprender que la violencia, la opresión y el odio empequeñecen al que crece en ellos, lo llevan hacia lo antihumano, lo alejen del sentido real de existir; que, por el contrario, cuando, cuando más profundamente desarrolle alguien su capacidad de amar, su capacidad de respeto y su capacidad de alegría, más crece como hombre y más se le revela el valor de la vida.

4.1.c.- La existencia de un ambiente de convivencia.

La convivencia es la forma propiamente humana de vivir, es la relación confiada entre hombre y hombre.

Se la llama, también, diálogo, encuentro, fraternidad; y sus signos son el respeto, el acogimiento y la promoción y la promoción de las personas.

Cuando surge, los hombres no están más solos ni en pugna y, en cambio, crecen, dándose y recibándose, construyen juntos.

La convivencia es una condición sustantiva para el crecimiento humano. Si ella no existe, todo es prisión y hostilidad, surgen, por todas partes, el temor, la amenaza y la desconfianza y, en palabras de Sartre “El infierno son los otros”.

Si no hay convivencia, los hombres se quedan improductivos pues toda su energía la gastan en agredir, en buscar corazas, en cavar trincheras y defenderse. La interacción se hace penosa, las palabras parecen venir sesgadas, los comportamientos más naturales son vistos a través de un prisma distorsionante. Todo se llena normas y sanciones y las instituciones pasan a ser ordenadas maquinarias a las que se sacrifica la creatividad, la confianza y el crecimiento tranquilo de las personas.

Cuando, en cambio, el diálogo empieza a edificarse, los ánimos se desarmen, las capacidades bloqueadas se liberan, las normas disminuyen y se flexibilizan, la comunicación es fluida, las palabras son herramientas constructivas, la interioridad de cada cual florece. La inmensa energía, antes cautiva de la odiosidad, pasa a mover, ahora la amistad, el estudio, el trabajo y la producción. Las personas comienzan a mostrar un rostro y un pensamiento y una voluntad que, hasta el presente, no había logrado expresar. Todos comparten la búsqueda de los mismos propósitos y están de acuerdo con los medios básicos para alcanzarlos. Estos últimos son los que son: medios. No son fines, y, por ello, son susceptibles a transformaciones, y hasta de abandono, cuando los propósitos de servicio de la persona así lo hacen necesario.

4.1.d.- La existencia de un compromiso con el aprendizaje de todos los alumnos.

La escuela es depositaria de un saber sistematizado que debe poner al alcance de los alumnos. Su misión no es presentar ese saber sino transferirlo, no es ocuparse de que se enseñe sino de que se aprenda. Y como los que llegan hasta ella poseen medios y talentos dispares y una distinta historia, la escuela tiene que buscar las maneras de generar, entre las diferentes personas y el saber, un encuentro productivo.

Para que así suceda, no hay otro camino que el compromiso con la persona que aprende.

Lamentablemente, en algunos establecimientos, la misión escolar frente al aprendizaje del saber ha sido distorsionada. El lugar central destinado a la persona que aprende ha sido ocupado por las materias que hay que saber. El propósito de asegurar que todos los alumnos, y no sólo algunos, avancen en el aprendizaje ha cedido el paso al de asegurar que todos los contenidos programáticos y no sólo parte de ellos, sean desarrollados. Por un trastrueque de medios y fines, la adaptación de los programas a los alumnos se ha transformado en la adaptación de los alumnos a los programas.

Las escuelas en que esto ocurre necesitan recuperar su responsabilidad frente al aprendizaje. Tienen que ser como esas escuelas en que tal responsabilidad no se ha perdido; en que los programas son un medio y las personas el fin; en donde, pese a la, en ocasiones, escasez increíble de recursos, los alumnos siguen siendo irrenunciablemente, atendidos; en donde los seres humanos no son catalogados como capaces o incapaces, sino que son percibidos como personas únicas y diferentes que, por ello, poseen maneras y ritmos distintos de aprender.

Hay, en la realidad nacional, diversas escuelas en que la identidad ha sido asumida y en donde toda acción es encausada al desarrollo y al aprendizaje confiado de las personas. A partir de esta situación, es posible decir que la extensión del espíritu y la vida de estas escuelas, a todas las escuelas del país, sería una buena definición de lo que hemos denominado el rescate de la identidad de la escuela.

4.1.e.- El llamado a ser hombre.

Cada hombre está llamado, igual que los demás integrantes de su especie, a ser hombre, es decir, a buscar el sentido de su condición humana; y está llamado también a ser varón o mujer y a buscar por consiguiente, el valor y el porqué de su varonía y feminidad. Pero, dentro de estos llamados generales, dentro de estas

vocaciones comunes con otros hombres, está llamado, también, a ser una experiencia de vida única e intransferible, a vivir su condición humana y su condición de varón o de mujer, de manera distinta e irremplazable. Este llamado a ser igual que otros y ser, al mismo tiempo, original, este comportamiento simultáneo con la vida de los otros y con la vida propia, esto que se llama el yo, la vida de cada cual, esto es la vocación humana, la vocación personal.

Por esta vocación el hombre no existe para sí mismo. Tampoco existe para la sociedad. El hombre – existe – en comunidad. La búsqueda de una misión, la búsqueda de un lugar de servicio a la sociedad, lejos de ser una elección, que puede o no agregar al desenvolvimiento íntimo, es una tarea ligada a su naturaleza, es su modo de ser. El ser uno mismo y el jugar la vida por el grupo social, son el mismo e inalienable trabajo de llevar a cabo la vocación de hombre. “Humanidad significa co-humanidad – dice Karl Barth – y lo que no es co-humanidad no es humano”.

La lealtad a la vocación, única alegría permanente.

Todavía más. Lo más verdadero que, tal vez, pueda decirse de la vocación personal, es que su seguimiento, la lealtad a ella, es la única alegría permanente, es la única actitud que produce crecimiento y desarrollo maduro de la intimidad.

Es la opinión frecuente de las personas que, con razón o sin ella, se apartaron de la vocación que habían reconocido como la suya, que lo que ganaron en seguridad, en prestigio, en compañía, lo conquistaron a un precio que, si pudieran ahora echar la vida atrás, no volverían pagar.

Pero la fidelidad a la vocación no sólo es difícil. También es posible. Es cierto que requieren valentía, esperanza, imaginación. Es cierto, sobre todo, que requiere del apoyo y presencia de otra persona. Pero es, de hecho, una posibilidad cierta y una realidad experimentable y observable.

Las mismas limitaciones con que combate el hombre no tienen todas el mismo signo y no se oponen todas con la misma fuerza al desenvolvimiento de la vocación.

En la vida de los hombres que nos parecen comunes, el que busque podrá encontrar numerosos ejemplos de hallazgos y de construcción de una vida valiosa a partir de una adversidad.

4.1.f.- El Dolor

Porque el dolor y el obstáculo, no solamente hieren y entran. También pueden ser apoyo, fortalecimiento y guía de la vocación. Están ahí no solo para cerrar caminos. También, y al mismo tiempo, para mostrarlos.

Es verdad que es abiertamente difícil, tal vez presuntuoso, presentar caminos y soluciones frente al dolor, sabiendo que la salida a la frustración que experimenta una persona determinada no depende tanto de las ideas que maneje como de las condiciones, de las fuerzas reales con que cuente al encontrarse con la adversidad.

El que habla a otro del sentido que tiene toda vida, dice la verdad y, por consiguiente, puede hacer un gran bien. Pero si no quiere herir innecesariamente, tiene que marcar su actitud con una doble toma de conciencia. Una, la que cada persona necesita, no la verdad, sino la verdad para él; y otra, la de que existe un abismo entre el ayudar a otro a descubrir su posible verdad u su posible camino, y el ayudarlo real y profundamente a crear las condiciones por las cuales esa verdad y ese camino descubiertos puedan transformarse en verdad y camino conquistables y asibles.

Sólo si se tienen presentes las anteriores consideraciones, es posible hablar de las posibilidades de superación del dolor.

Sin embargo, tengo que declarar que he conocido a personas que han superado terribles pruebas y ellas me han dicho que sólo una fuerza venida desde una zona imprevista de la intimidad, puede explicar su continuación en una vida con sentido y su encuentro de una tarea nueva por hacer.

4.1.g.- La esperanza

Cuando Peguy afirmó que nada hay más misterioso que la esperanza – “la chose la plus mysterieuse c’est l’esperance” – no entregó solamente para los demás

hombres una frase hermosa, sino la más viva y la más quemante de sus experiencias vitales. Él descubrió por sí mismo que la esperanza, que la posibilidad, existen, son reales, y que la duración de su poder y de su energía son apenas comprensibles para el observador del acontecer humano.

Es real y verdadero la violencia y la dificultad que mutila una vocación y la quiebra hasta el punto de convertirla en máscara, en semi ser, en vivir de prestado, sin sonido, sin médula.

Pero es igualmente real y es igualmente verdadera la posibilidad de trascender y de sobrepasar al absurdo y desesperación.

Nadie podrá estar seguro, ni siquiera el más profundamente decepcionado, de haber agotado los cauces de la posibilidad y de haber tocado fondo en la capacidad de esperar que guarda una vida.

Todo el mundo del hombre, el mundo físico, el mundo biológico, el mundo psicológico, el mundo social, el mundo político, etc. le habla al hombre de cambio, de sorpresa, de movimiento. La liberación energética de la fisión atómica y la liberación psíquica del análisis freudiano son el resultado del presentimiento de que un dinamismo formidable se ocultaba tras el rostro de la inercia, que una realidad escondida y poderosa existía más allá de los datos inmediatos de la conciencia.

La historia del hombre común está construida sobre la posibilidad, sobre un pasado que pudo ser de otra manera y de un futuro en cuya esencia está la pluralidad, lo diferente y lo imprevisible. “El tiempo y las horas pasan, aun en el día más difícil”, comenta para sí mismo Macbeth. Y hay historias y hay rostros de hombres comunes – no sucede esto únicamente en la vida de un héroe o de un santo – en que, por encima de la marca a fuego de un dolor inefable se vislumbra la señal inconfundible del que ha triunfado sobre la adversidad, es la esperanza, es la vida escondida que pone en fuga a la muerte y que reconstruye lentamente las formas rotas.

4.1.h.- El compromiso con el aprendizaje de todos los alumnos.

“Una educación que se armoniza con la capacidad de los alumnos y, a cada cual, da, en la medida de sus fuerzas y necesidades, evitará, hasta donde sea posible, la deprimente, calamitosa repetición de curso o grado, comienzo de la amargura y del complejo de inferioridad en el niño y de proyecciones francamente negativas para su futuro.

Eliminar o reducir la repetición de curso no quiere significar que debe promoverse a todos los alumnos, alcancen o no las metas fijadas. Indica nada más, que la educación necesita ser dada en tal forma que todos aprovechen de ella de acuerdo con su dotación física y espiritual”.

Tomado de: Salas, Claudio

Director General de Educación Primaria,

Circular N° 77 del 21 de noviembre de 1934, Santiago.

La Escuela para Enseñar y la Escuela para Aprender

Es un hecho de todos conocido que, en muchas escuelas, hay alumnos que no aprenden.

En algunas escuelas, los índices de fracaso en el aprendizaje suelen ser bajos; en otras, altos. Los índices bajos suelen considerarse normales; los altos anómalos.

No siempre es lógico que los fracasos en el aprendizaje causen preocupación a los responsables de la educación escolar. Todo depende del objetivo que ellos atribuyan a la escuela.

Porque si el objetivo de la Escuela es que el alumno aprenda, los fracasos en el aprendizaje – muchos o pocos, da lo mismo – tienen que causar preocupación. La escuela no estaría cumpliendo su objetivo.

Si, en cambio, el objetivo de la escuela es enseñar, esto es, mostrar, presentar, contenidos de estudio, los fracasos en el aprendizaje no tienen relación directa con el objetivo de la escuela. Con enseñar y con enseñar bien, la Escuela estaría cumpliendo su objetivo.

No se trata de que, en la Escuela para Enseñar, el aprendizaje no sea un producto deseable. Lo es; pero no es el producto central. El producto central es la enseñanza, impartir conocimientos de la mejor calidad.

La Escuela para Enseñar admite que ella tiene parte de culpa en el aprendizaje deficiente. Suele atribuir esta culpa a los cursos numerosos, al material escaso, etc; pero aclara que las causas reales no tienen relación con su trabajo. Según la Escuela para Enseñar, los niños no aprenden porque no tienen capacidad, o porque carecen de la base cultural necesaria para los estudios que tiene que aprender.

De modo que, si el objetivo de la Escuela es enseñar, su preocupación primaria será el mejoramiento de la calidad de los contenidos que trata. Su fracaso o su déficit se producirá cuando la calidad de esos contenidos sufra deterioro o se rebaje.

Algo muy distinto sucedería si el objetivo de la escuela no fuera el enseñar, sino el aprender.

En este caso, no sólo tendría que presentar un saber de alta calidad, sino que tendría que crear las condiciones para que ese saber pudiese ser aprehendido por todos los alumnos. Porque si el objetivo de la Escuela fuera aprender, cualquier porcentaje de alumnos sin aprendizaje satisfactorio debería ser para la escuela una grave preocupación.

Porque en la Escuela para Aprender lo que importa, fundamentalmente, es que el alumno aprenda. Si así no ocurre, no se ha cumplido el objetivo de la Escuela.

Por cierto que la Escuela para Aprender no acepta los males que desde afuera de la escuela, perturban el aprendizaje de muchos alumnos y apoya todos los cambios que tienden a superarlos y que eleven los niveles de humanidad en el grupo social. Pero mientras los cambios deseados no llegan, no se lamenta. Adapta su programación a las condiciones de ventaja o de limitación en que los alumnos viven y se organiza para que todos aprendan en ella, sin excepción alguna.

Se organiza para que aprendan, el alumno que tiene buena salud y el alumno que tiene mala salud, el que tiene tiempo para el estudio y el que tiene poco tiempo por tener que trabajar, el que tiene comodidades en su casa y el que no las tiene, el que se siente seguro y el que está atemorizado, aquel cuyo padre tiene trabajo y aquél cuyo padre está cesante, el que está lleno de amigos y el que no tiene ni siquiera con quien conversar.

Cada niño necesita creer que él tiene valores y riquezas que aportar a su grupo.

Cada niño, en efecto, por el sólo hecho de ser hombre, posee un valor inestimable. Cada niño, además está en la existencia porque, en la existencia, su vida hacía falta. La vida es un don, y cada niño que nace trae a la vida un aporte que sólo él puede entregar.

Lamentablemente, algunos niños llegan a la escuela sin creer en el valor que tienen. Al contrario llegan convencidos de que no sirven para nada de utilidad. Llegan convencidos de que con su nacimiento no aportaron belleza a la vida, sino contrariedad, perjuicio. Desde muy pequeños oyeron expresiones como “no sirves para nada” “eres inútil” o desde muy pequeños, se prescindió de ellos, y se eligió a otros cuando hubo que realizar una acción que se estimaba valiosa.

Suelen ser conocidos como niños apocados, niños que no se esfuerzan porque están vencidos antes de empezar.

Ahora bien. No todos los niños apocados, esto es, disminuidos en relación con su verdadero valor, llegan así a la escuela. Algunos pierden esa seguridad en los primeros años escolares. Ello, porque, a veces, la escuela, apurada por conseguir objetivos dentro de ciertos plazos, con todos los niños, pone a algunos en la obligación de sortear escollos que ellos no pueden todavía vencer. Y como los niños llegan a creer que lo normal es alcanzar las metas propuesta por la escuela en los plazos que ella dispone, el que no logra las metas escolares dentro de los plazos prefijados inicia el camino al auto-convencimiento de la subnormalidad de su valer.

Por eso, nada más importante, que no fijar metas ni plazos por encima de las capacidades de los niños.

Por eso, nada más importante, que tomar las medidas para que ningún niño pierda la confianza en que él, pese a todas sus limitaciones, puede aprender.

El Sistema Escolar, tiene un grupo numeroso de tramos.

Para recorrer ese largo camino, es imprescindible que quienes lo inician, tengan confianza en que los podrán recorrer. Ninguna persona enferma, sin fuerzas, consciente de su debilidad, inicia una larga marcha. Ningún niño inseguro, desconfiado de su capacidad, convencido de que él no puede aprender, podrá iniciar el camino del aprendizaje escolar.

La escuela, por tanto, destruye sus propias posibilidades de alcanzar sus objetivos cuando no toma las precauciones para asegurar que los alumnos desarrollen, como primera prioridad, su confianza en su propio valer, su confianza en que, pese a las múltiples limitaciones que los pueden afectar, tienen valores que aportan a su grupo y tienen capacidad para avanzar en el aprendizaje. No todos tendrán los mismos valores, o no todos tendrán esos valores desarrollados al mismo nivel. Pero todos tendrán valores que aportar. No todos tendrán las mismas capacidades o no todos tendrán desarrolladas esas capacidades al mismo tiempo. Pero todos tienen capacidades. Todos están esperando la acción del maestro que les ayudará a avanzar, desde el punto donde ahora están, hasta el nivel más alto al que ellos puedan llegar.

4.1.i.- La escuela para aprender.

La escuela para aprender, pues, se adapta tanto a la riqueza como a la pobreza de los niños, a sus facilidades o sus dificultades de aprendizaje, a sus alegrías o a sus perturbaciones familiares. Trabaja con el niño tal como es, a partir de la situación en que llega a la escuela.

La escuela realiza, pues, su identidad, es propiamente escuela, cuando los alumnos aprenden.

Por cierto que no sólo cuando aprenden los saberes de los contenidos académicos, sino cuando, junto a esos saberes, mejor, a través de ellos, aprenden a encontrarse con su vocación humana, a amarla, y a ponerla en juego.

Así que la escuela cumple su misión propia cuando crea condiciones para que todas las personas que la integran, en primer lugar los alumnos, tengan la ocasión de aprender, en un mismo momento, un saber determinado y el saber ser hombres.

¿Y cuándo se puede decir que una escuela crea las condiciones para aprender el saber y el ser hombre?

a. Cuando pone el saber al alcance de todos. Cuando no incita a ninguno a autoconvencerse de que él no puede acceder al saber que le es propuesto.

Cuando permite a cada cual ser actor de su aprendizaje. Lo incita a partir desde donde está y le hace posible encontrar sus propias maneras de aprender.

b. Cuando ayuda a cada cual a describir, en cada conocimiento y en cada habilidad que desarrolla, una oportunidad de encontrarse con un sentido positivo de su propia existencia y con la alegría de la vida en común.

Se pregunta, a veces, si acaso una escuela que siga fielmente su misión propia, en suma, una escuela idéntica a sí misma, tiene que ver con lo que se llama “alto rendimiento académico”.

Hay que contestar tal cuestión, afirmativamente. Es lo que se quiere cuando se afirma que la escuela debe ayudar a cada alumno a alcanzar los niveles más altos que a él le sean posibles. Si un alumno puede llegar hasta cien. ¿Por qué habría que retenerlo en ochenta? Y si puede llegar hasta ochenta ¿por qué retenerlo en veinticinco?

Justamente, cuando se dice que hay que partir desde donde los alumnos están, y que hay que ayudarles a encontrar sus propias maneras de aprender, lo que se pretende es que sientan que son capaces de hacer lo que se les pide, se atrevan a hacerlo, se interesen, y se entusiasmen por seguir. Nadie alcanza más alto

rendimiento académico que aquél que cree que puede hacerlo y pone su interés en ello.

Una cosa distinta ocurriría si, cuando se habla de altos rendimientos académicos, se estuvieran haciendo alusión a determinadas metas fijadas por una escuela pero no por sus alumnos.

En ese caso la escuela correría hacia sus altas metas con los alumnos que la pudieran seguir. Los que no pudieran hacerlo se quedarían, unos a medio camino, otros en el punto mismo de partida. Todos conscientes de que esa escuela no se había creado para ellos. Habría, también, altos rendimientos; pero los alcanzarían solamente algunos.

En síntesis: cuando la escuela hace posible que cada alumno aprenda, cuando crea condiciones para que cada alumno pueda encontrarse con su vocación humana y pueda progresar, confiadamente, en los saberes que se le proponen, entonces ha aparecido la escuela deseable.

Por ahora, esa escuela puede ser, para algunos, una utopía. Sin embargo, esa utopía es la que permite acertar con los pasos que hay que dar hoy.

Porque si bien a nadie se le puede exigir que, en corto plazo, deje de ser un enseñador de contenidos y pase a ser un suscitador del aprendizaje, tampoco a nadie se le puede perdonar que ignore el punto de llegada de su trabajo, por lejano que ante él aparezca.

Pues no se trata de llegar mañana o pasado a la escuela que queremos. Pero se trata de caminar hacia allá y no hacia otra parte.

Porque el camino para llegar a un objetivo determinado puede ser largo o corto. Y no es la extensión del camino lo que da sentido al camino, sino el lugar a que el camino va.

Y cuando un hombre llega a trabajar a una escuela y, no contento con la escuela a que llegó, quiere abrir en ella un camino de educación, necesita tener clara la meta a la que debe tender. Porque la consecuencia con la meta distante es lo que da valor y sentido a las metas cercanas.

Porque si se avanzan sesenta pasos en un camino falso, no se avanza nada. En cambio, si se avanzan diez en el camino adecuado, se avanza de verdad.

4.2 ENTREVISTA AL DIRECTOR DEL COLEGIO

Se presenta a continuación una nota de prensa del año 2016, que se refiere al proyecto educación basada en la felicidad:

“Es conocido ya que Bután ha venido trabajando para promover la felicidad desde sus salas de clases. Pero estos esfuerzos no se quedan sólo en Bután. En Chile también existen iniciativas que buscan orientar la educación en ese sentido. Te invitamos a conocer la experiencia de la escuela Manuel Rodríguez, que se ha propuesto la meta de convertirse en “La escuela de la Felicidad” de San Felipe.

La escuela Manuel Rodríguez está ubicada en el barrio sur de la ciudad de San Felipe, en la Quinta Región. Con una matrícula de 80 alumnos de primero a octavo básico, esta escuela atiende a niños cuyas familias se encuentran insertas en un contexto de alta complejidad social, donde la pobreza y el abandono escolar son parte de su realidad cotidiana. Una amplia red de instituciones como el SENAME y los Tribunales de la Familia están involucradas también en la tarea de esta escuela, procurando junto a sus docentes la atención y el cuidado de los derechos de sus niños.

En este escenario, donde muchas veces las dificultades parecen ganar la batalla por cambiar las oportunidades de sus alumnos, su comunidad educativa, liderada por el director Cristián Muñoz, se propuso orientar todos sus esfuerzos en un objetivo: la felicidad de sus integrantes. El director de este proyecto -inspirado en el país asiático- nos compartió en esta entrevista los detalles de su particular meta.

¿De dónde nace la idea de ser “la escuela de felicidad”?

“Mi experiencia como director en el mundo rural por 7 años, (sector no exento de problemáticas como la pobreza, el abusos, y el abandono escolar) me significaron entender desde una perspectiva más reposada la dinámica de los espacios comunes de una escuela, y su potencial. Si se trabaja, es posible controlar las complejidades violentas o agresivas (que pueden encontrarse habitualmente en cualquier escuela) en el día a día. Así tuve los primeros acercamientos hacia la idea de una escuela que promoviera y trabajara en torno a la filosofía de la felicidad, en ese espacio compartido que es la escuela; esto, a partir de conversaciones con otros colegas que también apostaban por romper la tradicional idea que la escuela es sólo para instruir conocimientos y valores carentes de sustento espiritual. Pensaba que no basta con manejar un proyecto educativo institucional que sostenga que los muchachos se portarán bien con el otro (par, profesor, asistente, etc...) porque lo signa un reglamento (la palabra reglamento ya es agresiva). A eso se sumó el conocer e ir siguiendo la creación del Ministerio de la Felicidad de la República de Bután (idea que en una primera instancia causó más bien simpatía que una mirada seria). Esa idea, sustentada en base al desarrollo humano, la real comunicación entre los miembros de esa sociedad y, por sobre todo, el compartir un espacio común, me llamó poderosamente la atención”.

¿Qué dificultades conlleva el instalar esta filosofía al interior de la comunidad educativa?

“Bueno, esto de la felicidad no es propio de nuestros sistemas de vida occidental. Sabemos que la palabra o el enunciado llaman a las personas a pensar en el infantilismo con que se rodea la idea de la felicidad, sobre todo si se instala en una escuela. Lo cierto es que si miramos la escuela en su génesis como institución restrictiva, ordenadora del espacio de las personas y sancionadora, entonces nos enfrentamos a una situación no muy agradable. Para el mundo occidental, en el que nos tocó desarrollarnos, la felicidad es una idea lejana, y tratar de instalar esa idea en una escuela, créanme que no es fácil. Más complejo es tratar de instalar la idea en los adultos que trabajan allí. (...) Claro está que no existen recetas inmediatas. Pero sabiendo que los adultos que se desempeñan en una escuela, son los primeros responsables de generar espacios agradables para los alumnos, y para ellos mismos, entonces comenzamos a barajar las posibilidades de que ese proyecto macro de Bután, basado en la Felicidad Interna Bruta, fuese bajado a nivel de escuela”.

¿Cómo comenzó a hacerse realidad este proyecto?

“Sabíamos que una idea así implica manejar muchas variables (espacios físicos, formas de trato, reglas claras sobre qué es lo mejor y lo peor de las personas en tanto la convivencia con el otro), pero la variable de mayor complejidad con la que nos encontramos en los sistemas escolares es el trato de los adultos con los estudiantes. Existe algo invisible llamado tensión. Variable que se hace mutua. No sabemos cómo reacciona un alumno cuando se somete a un alto grado de presión; presión dada desde un adulto. Una orden mal dada, una instrucción mal dicha, un gesto desaprobatorio, son parte de un sin número de variables que sustentan el mal vivir de una escuela (...). Entonces los dos primeros meses sirvieron para entender que era necesario repensar un proyecto educativo que se apartara de las normas y reglas de la escuela tradicional. Lo que no significa que no trabajemos a la par de un sistema pedagógico y curricular serio -ya que esa es una parte que siempre es parte de la naturaleza de la escuela. Pero el foco, en nuestro caso, apunta al desarrollo humano, lo que nos impulsa a descubrir cómo

en un espacio tan restringido, ocupado por personas de distinta índole, puedan entenderse sin caer en la desidia y las malas maneras”.

¿Se pusieron algunas metas para avanzar en esa dirección?

“La primera meta fue acabar con las peleas de los muchachos y muchachas dentro del establecimiento; los encontrones, las malas palabras. Lo que es difícil, especialmente cuando es sistemático. Una escuela normal aplica sanciones a la distancia, ya que ningún adulto responsable quiere mezclarse con esos temas, sobre todo si van a repercutir más allá de las fronteras de la escuela. Lo que es entendible, porque es natural evitar los problemas. Pero hay que entender que finalmente lo que pasa en la esquina, en la casa, las rencillas, envidias y otras complejidades, repercuten en la escuela. Nuestros alumnos son los mismos que habitan en el barrio. Entre ellos se discriminan, y ejercen sus influencias dentro del establecimiento, y así la escuela pasa a ser otro soporte social que les permite replicar sus vidas tal como la viven en su barrio. Esto ejerce tensión dentro de la escuela. Entonces lo primero fue darme cuenta qué representa un director o un profesor para los alumnos: autoridad, nada más que autoridad. Y visto desde una perspectiva social, la autoridad no es bien mirada, porque la autoridad hiere, presiona, molesta, y no ayuda, no abre puertas, sino que generalmente las cierra. Lo anterior nos ha hecho trasladar esa autoridad hacia un espacio de guía, lo que no significa que hemos abandonado nuestro deber. La escuela obliga a sus docentes, sin distinción, a ser guías de vida de los alumnos. Entender, escuchar y acompañar en este dolor social a nuestros alumnos. Cuando te enfrentas a estas escuelas, lo último que importa es el número, en estas escuelas el alma de los niños y niñas está fracturada por un Chile altamente frío e injusto socialmente”.

¿Y cómo compatibiliza ese objetivo con las demandas propias del sistema educativo actual?

“Sin abandonar un sistema curricular y pedagógico, pero con la distancia suficiente de las mediciones estandarizadas, nosotros apuntamos al desarrollo humano, al respeto desde los adultos al resto de la comunidad educativa, la participación

democrática, y ejercer un liderazgo horizontal desde la dirección y equipo de gestión hacia los demás docentes (así las decisiones, ideas y acciones se encuentran validadas y entendidas por todos los responsables de llevar el barco a buen puerto). Buscamos generar espacios de felicidad y calidad de vida escolar para nuestros alumnos, promover el desarrollo docente (profesional y cultural), el respeto a la individualidad, a la vida en comunidad, a la diferencia entre pares. Además, procuramos articular un currículum a la par de las necesidades humanas de la escuela.

Hoy las escuelas sobreviven a la máquina sistémica. Nuestra escuela no alcanza los niveles numéricos que el sistema necesita para validarse comercialmente. ¿Qué importa eso, si en la urgencia del presente, nuestros alumnos requieren un poco de felicidad?, y qué mejor que buscarla dentro de la escuela, con los que creemos que sí se puede gestionar: un espacio feliz para los niños y niñas. Hemos tenido logros excepcionales. Las riñas, los encontrones, se acabaron. Las agresiones verbales a los adultos bajaron ostensiblemente, y por otro lado, el afecto entre pares, el apego a los profesores jefes, se respira en el ambiente. Entre pares docentes la unión también ha sido gratificante”.

¿Qué metodología usan para fomentar la felicidad en los alumnos?

“Por ejemplo, las entrevistas con los padres de nuestros alumnos son clave. Debo decir que jamás he tenido faltas de respeto de parte de los papás de nuestros alumnos, y creo haberme entrevistado con el 90% de ellos. Allí se les explica que la escuela no es todo, que la vida de las personas pasa de manera importantísima por los afectos familiares. También realizamos conversaciones en profundidad con nuestros alumnos; consejería plena para ellos, diálogo y afecto desde todo el equipo de gestión para ellos. Gracias a eso nos hemos convertido en una especie de soporte humano para nuestros alumnos”.

¿Cómo trabajan los docentes respecto a esto? ¿Les gusta la idea? ¿Son propositivos? ¿Les costó?

“¡Buena pregunta! Los dos primeros meses contemplé cómo se iban deteriorando las relaciones entre ellos y los alumnos, entre pares (...), sumado a la ofuscación y las escasas herramientas con que contaban los docentes. Creo que ellos que vivían esa cultura escolar de la que hablamos al principio, la cultura violenta de la escuela. Y cada uno apelaba a la forma personal de resolver el problema, mientras que el alumno se defendía como fuera de lo que él consideraba una agresión, presión y frustración. Paralelamente, en el equipo directivo -en ese tiempo en formación y en proceso de empoderarnos- nos veíamos enfrentados a la “anarquía” de los actores de la escuela. Decidimos entonces leer e interpretar la realidad de la escuela. Sabíamos que si existía presión hacia los alumnos, ellos actuarían como sabían, agrediendo y, en el peor de los casos, cerrándose, lo que es otra manera de hacer sentir la frustración. Hoy por hoy, ninguno de los docentes y funcionarios del establecimiento desea dejar la escuela, al contrario. Han sido explícitos en querer permanecer en ella, y lo han expresado de manera contenta y plena. Eso ya es un gran indicio. Anteriormente, cuando a un docente del sistema educativo de la ciudad se le designaba la escuela Manuel Rodríguez, era considerado como un castigo (...) Eso es una gran forma de medir el proceso”.

¿Cuál es la opinión de los alumnos y de la comunidad en general respecto a este proyecto?

“Como te explicaba más arriba, no hemos elaborado el instrumento que nos permita levantar esa información, porque además ese instrumento debe estar referido a las partes más profundas de la satisfacción de los alumnos en la escuela, a las partes más profundas que los apoderados detectan en torno al proyecto. No nos interesa evaluar si están más felices porque se pavimentó un patio, o se levantó un techo; aunque son variables importantes, son temas externos a la humanidad de las personas. Nos importa cómo se desarrolla el hombre y la mujer estudiante; si existe felicidad al entrar a nuestra escuela, al estar en ella, y si se transforma en necesaria para su bienestar (...) Es por eso

que la elaboración de ese instrumento debe ser cuidadosamente rigurosa y acertada”.

¿Qué es lo que distingue a estos alumnos de otras escuelas del sector?

“Son tremendamente educados, lo que se ve especialmente cuando salimos a temas culturales, obras de teatro, muestras de pintura, espectáculos de danza, etc. Son leales al proyecto (...) Nuestros estudiante cuentan con las mismas capacidades intelectuales que cualquier alumno de escuelas particulares. En este Chile la discriminación social ha encerrado a nuestros alumnos en una suerte de fatalidad intelectual a priori (...). Es dable pensar que la pobreza es sinónimo de debilidad intelectual, pero personalmente he podido comprobar que no es así (...) Si aplicas un buen sistema pedagógico, con el debido respeto a las individualidades, no demorarás en obtener resultados (...). Son niños como cualquiera de los niños de este país”.

4.3 PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (PEI)



Proyecto Educativo Institucional Escuela Manuel Rodríguez Erdoiza

- I. **NOMBRE DEL PROYECTO** Escuela de la *Felicidad* Manuel Rodríguez Erdoiza

II. PRESENTACIÓN

El presente “**Proyecto Educativo Institucional**” tiene como finalidad dar a conocer a la comunidad educativa, sobre los principios orientadores de la Escuela Manuel Rodríguez Erdoiza. Para ello es necesario precisar que la escuela es un espacio donde no solo se enseñan conocimientos y se transmiten saberes, sino también, un lugar donde se aprende a convivir, a respetar a los otros, a ser tolerantes y buenos ciudadanos. Nuestro compromiso con la comunidad escolar, es ofrecer una educación integral que permita el desarrollo pleno de los y las estudiantes para mejorar la calidad de vida de niños, niñas, adolescentes y sus respectivas familias.

La escuela cuenta con educativos capaces de enseñar y contagiar las actitudes de diálogo, reflexión crítica y colaboración, aún en circunstancias difíciles, ya que en su génesis direcciona acciones para superar las barreras de la pobreza en sus distintos ámbitos, generar una cultura de altas expectativas, y aportar a la sociedad con ciudadanos comprometidos y con un proyecto de vida en comunión y libre. Es por lo anterior, ***que tanto la seguridad, la democracia y el desarrollo humano de nuestros y nuestras estudiantes, apuntan a lograr grados de felicidad que hagan de la escuela un espacio acogedor y solucionador de conflictos socioculturales.***

III. IDENTIFICACION Y DESCRIPCIÓN DEL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO

La Escuela Municipal Manuel Rodríguez Erdoiza / E- 59, está ubicada en el sector urbano de la comuna de San Felipe, Región de Valparaíso, en el Valle de Aconcagua. Es un establecimiento con una amplia trayectoria educacional, por más de 104 años al servicio de la educación de los habitantes de la comuna.

La Escuela se encuentra adscrita al sistema de Jornada Escolar Completa, el cual está bajo las directrices del Ministerio de Educación¹, quien vela por el cumplimiento de todas las variables presentes en este documento. En la actualidad los y las estudiantes provienen de la comuna de San Felipe, existiendo un 63,75 % de género masculino y un 36,25% de género femenino². El Índice de Vulnerabilidad Escolar es de un 90,9%³, el 81,02% de los estudiantes están en condición de prioritarios y el 50% de estudiantes pertenecen al Programa de Integración Escolar. Cabe mencionar que el 100% de nuestros y nuestras estudiantes pueden encontrarse en situación de riesgo social debido a variables contextuales. Por dichas variables nuestro establecimiento educativo se encuentra con un nivel socioeconómico bajo.

IV. MISIÓN Y VISIÓN

A continuación se expresan los lineamientos base para la toma de decisiones, que sirven de guía en la labor del Equipo de Gestión en la comunidad educativa y del accionar de cada estamento presente, el cual se conforma por los siguientes actores:

- Director
- Jefe de la Unidad Técnico pedagógica,
- Encargada de Convivencia Escolar
- Coordinadora del Programa de Integración Escolar
- Docentes
- Padres y Apoderados – Centro y sub-centros de Padres y apoderados
- Centro de Estudiantes
- Asistentes de la Educación
- Departamento Psicosocial

¹ LEY-19.532

² SIGE 2017

³ IVE - JUNAEB 2016

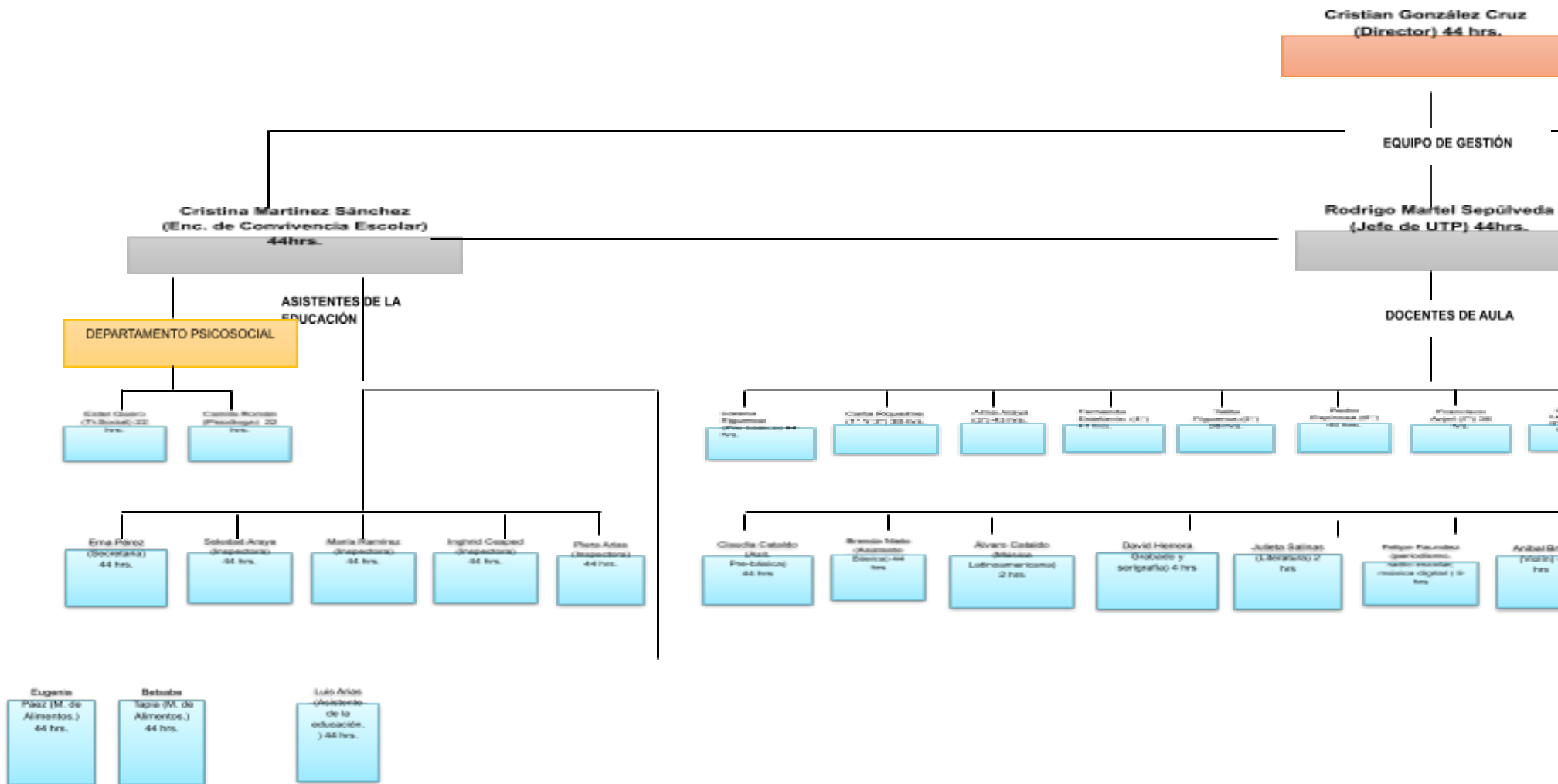
❖ VISION

La Escuela Manuel Rodríguez Erdoiza busca generar una educación con cultura de estudio, trabajo y sana convivencia, articulando herramientas que permitan el desarrollo de competencias y habilidades socioafectivas, mediante la formación ciudadana, el cuidado del medio ambiente, la educación Intercultural, las artes y la actividad deportiva, adquiriendo valores que favorecen el desarrollo humano integral de nuestros y nuestras estudiantes. Indagando en aprendizajes significativos, con un marco de compromiso auténtico, con actitud inclusiva, permitiéndoles así integrarse efectivamente en la sociedad del siglo XXI.

❖ MISIÓN

Educar para la transformación social y sana convivencia, a través de “**la felicidad y el desarrollo humano integral**” de la comunidad educativa, como contribución a la causa de la paz y la promoción de derechos de la niñez o los derechos humanos, superando las barreras contextuales presentes, para mejorar la calidad de vida de los y las estudiantes.

V. ORGANIGRAMA TRABAJADORES(AS) DEL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO



VI. OBJETIVOS

Objetivo General

“Generar una formación Académica, Intercultural, Social y Humana, que contemple un modelo educativo basado en una gestión Curricular de altas Expectativas, a través de una educación artística, medio ambiental y tecnológica que permita una focalización de aprendizajes desde el bienestar individual y colectivo, a través de la felicidad y el desarrollo humano integral”.

Lo anterior, asumiendo la diversidad social y cognitiva de nuestros y nuestras estudiantes, con el fin de afianzar la calidad y equidad educativa que se condiga a las exigencias de los Planes y Programas Nacionales, Proyecto Educativo Institucional, Jornada Escolar Completa y Subvención Escolar Preferencial.

Objetivo Específicos

- 1.- Mejorar las estrategias pedagógicas de manera de surtir un abanico amplio en términos; estructura de las clases, generando espacios diversos, utilizando tics y desarrollando una dependencia hacia la tecnología y la informática que posee el establecimiento.
- 2.-Incrementar el desarrollo y crecimiento académico del cuerpo docente del establecimiento, instando al constante perfeccionamiento, reflexión pedagógica e intercambios de experiencias en el ámbito de la enseñanza.
- 3.-Articular de manera eficaz las tres instancias que se conjugan en nuestro establecimiento; Escuela, Hogar y Comunidad, desarrollando canales comunicativos entre ellos, que permitan el desarrollo mutuo y el crecimiento sostenido de la unidad educativa.

4.-Articular el Plan regular de estudios con una Jornada Escolar Completa que extienda los aprendizajes de alumnas y alumnos hacia un tratamiento y cuidado ***Medioambiental, y la educación Intercultural a partir de un proyecto inclusivo de los temas étnicos locales, en conjunto con las artes y el deporte.***

5.-Articular el Proyecto Educativo Institucional con las acciones de los Planes de Mejoramiento Educativo instalado en el establecimiento, las cuales aportan una gestión curricular y pedagógica, afianzando un proyecto común. A lo anterior se suma una Jornada Escolar Completa que se acople a las acciones instaladas desde los Planes de Mejora que se solventan en recursos para la unidad educativa.

6.- Desarrollar un Proyecto Educativo Institucional que contemple; ***el desarrollo humano como base, mejorando las condiciones de convivencia escolar, el entendimiento entre pares, el respeto mutuo, y generar las instancias propicias para crear los espacios de felicidad de nuestros y nuestras estudiantes***, tanto en sus trayectorias de vida escolar, familiar, y en comunidad.

VIII. LOS 5 EJES QUE SUSTENTAN EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL DE LA ESCUELA MANUEL RODRIGUEZ ERDOIZA

1- *Buena gestión de los asuntos internos y externos de la escuela:* Este eje se refiere a las formas y los responsables de concretar las acciones pertinentes para el buen desarrollo de la gestión tanto interna como externa del establecimiento. Se puntualiza en la celeridad y transparencia de dichas acciones y de la calidad en la comunicación para dar resolución pronta las necesidades que se presentan en el día a día, y en la cotidianidad de los componentes de la escuela.

- 2- *Buena gestión y manejo de los recursos:* contar con un presupuesto real y posible, a la vez avanzar en gastos e inversiones que tengan una correlación con la pertinencia del costo , la repercusión del gasto, y la información que la comunidad tenga de las inversiones dentro del establecimiento. Se condice este eje con los recursos planteados en el PME⁴.
- 3- *Promoción Medio Ambiental:* a partir de este eje se pretende articular las acciones de escuela con acciones que permitan acercar al mundo de los estudiantes, padres docentes y trabajadores, hacia una conciencia medioambiental, nutrida de acciones concretas tales como: desarrollo de huerto escolar, vivero escolar, proyecto parque temático del establecimiento. Estas acciones y las salidas territoriales de rescate y conocimiento de los elementos culturales y de conservación, deben fortalecer la promoción del medio ambiente.
- 4- *Preservación y fomento de la cultura:* una de las variables y ejes que fomentan y articulan los niveles de satisfacción en los miembros de la institución, es reconocer el valor cultural en el cual se desenvuelven las acciones escolares. Por ello se nutren de las siguientes oportunidades y acciones: taller intercultural bilingüe, taller de música Latinoamericana, taller de canto a lo divino, taller de violín, taller polideportivo, taller de grabado y serigrafía, taller de literatura, taller periodismo, taller teatro, radio escolar, música digital, y taller de capoeira, lo que hace a la escuela única en su naturaleza, ya que promueve este acervo cultural en la comuna, haciendo que niños, niñas, familias y docentes se reconozcan como miembros de una cultura ancestral que determina el presente en la escuela.
- 5- *Preocupación por los asuntos personales de los niños, niñas y adolescentes del establecimiento:* este eje corresponde a la mirada atenta que la escuela y sus componentes; léase que la comunidad educativa, tienen de los y las estudiantes. Lo anterior con el fin de resguardar y dar solución a problemas

⁴ Plan de Mejoramiento Educativo

graves de vida que acontece más allá de los límites de la escuela. Esto busca mejorar la mirada que se pueda brindar a un niño, niña o adolescente y sumar acciones que fomenten el compromiso, la afectividad y la empatía de adultos versus estudiantes.

IX. SELLOS DEL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO

A continuación se presentarán los dos sellos educativos en los cuales se rige la estructura interna de la institución y en el cual se sustentan todas las acciones ejercidas por la comunidad educativa.

SELLO DE LA FELICIDAD

El enfoque de la felicidad en el que sustenta el proyecto educativo de la Escuela Manuel Rodríguez Erdoiza, se asocia directamente con el nivel de “**Bienestar Biopsicosocial**”⁵ que pueda ser generado con y para todos los actores de la comunidad. Desde esta perspectiva la importancia de este enfoque radica en la ***afectividad, el autoconocimiento y la consciencia de valores***⁶.

Como sello, la felicidad incurre en el autoconocimiento de los y las estudiantes pertenecientes a nuestra institución. Desde esta perspectiva permite la formación de personas resilientes frente a posibles adversidades o dificultades que pudiesen surgir por las experiencias de vida o bien desde los territorios o lugares en que habitamos cotidianamente. Para ello, se hace necesario comprender que “al ser, seres humanos” estamos en constante interacción con el medio, y sobre todo con nuestras emocionalidades o sentimientos, por tanto se hace necesaria una

⁵ Biológico, Psicológico y Social

⁶ Claudio Naranjo- Concepto asociado a la Felicidad.

educación de calidad, basada en la formación humana y valórica para lograr objetivos de aprendizaje pedagógicos.

La formación humana y valórica, se focaliza principalmente en categorías existenciales, tales como el “Ser, Tener, Hacer y Estar”⁷, siendo fundamentales en toda actividad humana, debido a su contribución al mejoramiento de la calidad de vida de niños, niñas, adolescentes y adultos. De esta manera la educación observada desde el **enfoque de la felicidad** entrega recursos y medios necesarios para que los y las estudiantes logren aprendizajes significativos para la vida, a través del desarrollo de habilidades sociales y la espiritualidad, favoreciendo así a la concientización del bienestar integral y bien común.

Principios orientadores del bienestar integral en los que se rige nuestro establecimiento educativo:

- ❖ **Afectividad:** Entendido como la expresión de sentimientos y emociones desde el conocimiento de habilidades o capacidades internas y la concientización de estímulos externos.
- ❖ **Voluntad:** Entendido como la elección consciente de una acción o comportamiento en un contexto determinado.
- ❖ **Valores:** Entendido desde el sentido de pertenencia, las interrelaciones con los otros y el respeto de todos los actores de la comunidad educativa, para obtener como resultado aprendizajes significativos en lo racional y lo emocional.
- ❖ **Empatía:** Entendido como la capacidad de comprender al otro desde sus procesos humanos integrales.
- ❖ **Seguridad:** Entendido como un espacio delimitado en tiempo y espacio propicio para el aprendizaje.
- ❖ **Inclusión:** Entendido como la valorización de las personas que participan en la comunidad educativa, respetando la individualidad y los derechos de cada actor social.

⁷ Las necesidades humanas- Max Neef

- ❖ **Pobreza Multidimensional:** Entendido como la identificación de una serie de privaciones que afectan a las personas en dimensiones fundamentales: educación, salud, trabajo, vivienda o hábitat y seguridad social.

SELLO DESDE EL DESARROLLO HUMANO INTEGRAL

La Escuela Manuel Rodríguez focaliza su accionar, basándose en los lineamientos otorgados por el Ministerio de Educación, a través de su misión, en donde niños, niñas y adolescentes tienen el derecho de ser partícipes de un sistema educativo inclusivo y de calidad que potencie todos sus procesos de formación desde una perspectiva holística. Para comprender dicho fenómeno, explicaremos brevemente que es el desarrollo humano integral como sello educativo y su incidencia en diversos contextos sociales.

El desarrollo humano integral visto desde el ámbito educativo, constituye el proceso de expansión de capacidades y habilidades personales desde la formación, por ende permiten el crecimiento del ser humano desde dimensiones económicas, éticas, políticas, ecológicas, culturales y de participación ciudadana.

En Chile la Educación es considerada como un derecho humano fundamental reconocido en la Declaración Universal de Derechos Humanos y la Convención de los Derechos de la Niñez, aspecto que resguarda y regula el accionar de nuestra comunidad educativa, considerando como elementos centrales a estudiantes, apoderados(as), tutores, asistentes de la educación, docentes y directivos.

Durante las últimas décadas hemos visto como la educación ha tenido transformaciones en los procesos de aprendizajes pedagógicos en la sociedad, sin embargo, aún no se ha enfatizado en el desarrollo humano integral como eje central de la educación para lograr el bienestar individual y comunitario en una perspectiva biopsicosocial. Por ello la diversidad y multiculturalidad propia del siglo XXI, presenta un sinfín de complejidades que están siendo desplazadas,

generando constructos sociales que permiten la marginación y segregación de contextos sociales abandonados. Desde esta perspectiva la Escuela Manuel Rodríguez Erdoiza propone un modelo educativo basado en la concientización de la realidad a través de la reflexión constante y desarrollo de pensamiento crítico a través de determinados logros abordados desde la felicidad y el desarrollo humano integral en todo contexto sociocultural.

De esta manera propone que el funcionamiento de esta, debe necesariamente educar a niños, niñas y adolescentes para la vida y cotidianidad, entregando no solo herramientas pedagógicas para desenvolverse en esferas educativas formales o laborales, si no, que enfatiza en el cumplimiento de sueños y reconocimiento de capacidades y habilidades para el desarrollo de su ciclo vital.

X. ACCIONES PARA POTENCIAR SELLOS:

Desde lo descrito con anterioridad, podemos situar un cronograma de acciones que permiten la conjugación de objetivos específicos del proyecto educativo. Todas ellas apuntan a la articulación de los ejes y principios orientadores, para movilizar grados de felicidad y entregar herramientas necesarias para el desarrollo humano integral de la comunidad educativa.

La Escuela Manuel Rodríguez Erdoiza presenta una mirada inclusiva, que determina y potencia espacios acogedores para a cada actor y estamento presente.

Lineamientos de Objetivos planteados	Acciones o actividades	Plazos o periodos	Responsables
O1 Estrategias Pedagógicas (ver pág. 6)			
O2 Desarrollo y Crecimiento Académico (ver pág. 6)			
O3 Vinculación Hogar, Escuela y Comunidad (ver pág. 6)			
O4 Articulación de JEC- Educación medioambiental, intercultural,			

étnicos, artes y deporte. (ver pág. 6)			
O5 Gestión Curricular y pedagógica (ver pág. 6)			
O6 Desarrollo humano Integral y Convivencia Escolar (ver pág. 7)			

XI. PERFIL DE LOS ACTORES DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA

La Escuela de la Felicidad Manuel Rodríguez Erdoiza, es una institución que busca la formación de la Comunidad Educativa a través del desarrollo humano

Integral, por tanto a continuación se presentará el perfil⁸ de los diferentes estamentos de la comunidad Educativa.

1- Perfil de los y las estudiantes

- Comprometidos con su desarrollo personal y educacional.
- Responsables con sus procesos de aprendizajes y actividades académicas.
- Afectuosos, respetuosos y solidarios con sus pares y /o adultos.
- Resilientes y con amplio sentido valórico.
- Con visión en el desarrollo humano integral y el bien común.
- Desarrolla habilidades y capacidades desde la creatividad.
- Construye y valora la comunicación desde la diversidad y el desarrollo espiritual.

2- Perfil de los Apoderados (as) o Tutores

- Participativos en los procesos de aprendizaje de los y las estudiantes.
- Colaborador(a) con las gestiones y actividades lideradas por el o la docente.
- Con amplio sentido moral y valórico.
- Comprometidos(as) con el Proyecto educativo de la Comunidad Escolar.
- Afectuosos y preocupados por el desarrollo espiritual de los y las estudiantes.
- Actores activos en el desarrollo humano integral.

3- Perfil de los y las Asistentes de la Educación

- Personas comprometidas, responsables y proactivas en sus labores.
- Conciliadores, empáticos y afectuosos.
- Personas con sentido social y manejo básico técnico pedagógico.
- Comprometidos(as) con el Proyecto educativo de la Comunidad Escolar.

⁸ Los perfiles se construyeron a través del levantamiento del Manual de Convivencia Escolar año 2017, por diferentes instancias de participación, de los estamentos de la Comunidad Educativa.

- Colaboradores con la gestión a la infancia.
- Cumplir con roles y funciones establecidas en su compromiso de trabajo.

4- Perfil de los y las Docentes

- Con visión a la transformación social como elemento central de la educación.
- Con **liderazgo** positivo en los procesos de aprendizajes de los y las estudiantes.
- **Responsables** en el quehacer propio de su cargo profesional.
- Con voluntad y disposición para apoyar acciones u actividades en beneficio de la comunidad educativa.
- **Con intención** de perfeccionamiento constante.
- Con **consciencia Social** frente a situaciones contextuales de los y las estudiantes.
- **Con manejo sobre resolución de conflicto.**
- **Afectuosos y comprometidos** con la formación de los y las estudiantes.
- **Comprometidos** con el proyecto educativo de la comunidad escolar.
- **Cumplir con roles y funciones** establecidas en su compromiso de trabajo.
- **Empoderados** con la cobertura curricular y su manejo y con amplios conocimientos técnicos pedagógicos y centrados en el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales.

5- Perfil del Equipo de Gestión

- Apoyo constante a los requerimientos de la comunidad educativa.
- Con capacidad para entregar orientaciones técnicas curriculares y exigencias propias del quehacer profesional de los docentes y asistentes de la educación.

- Movilizadores de recursos humanos que permitan la mejora en la calidad de vida de los y las estudiantes.
- Capacidad de coordinar las condiciones necesarias para velar por el cumplimiento de los objetivos propuestos en el proyecto educativo institucional.
- Cumplir con roles y funciones establecidas en su compromiso de trabajo.
- Con **consciencia Social** frente a situaciones contextuales de los y las estudiantes.
- Articular estamentos de la comunidad educativa para la toma de decisiones en la Institución.
- Capacidad de Trabajo en Equipo.

XII. ADECUACIONES Y NEXOS CON INSTRUMENTOS INSTITUCIONALES DE LA ESCUELA

El presente Proyecto Educativo Institucional, contempla una profundización sistémica, sobre los distintos instrumentos de gestión, regidos por los estamentos entregados por el Ministerio de Educación y la realidad contextual de nuestra población objetivo. Cada instrumento esta intrínsecamente relacionado y asociado al Manual de Convivencia Escolar, al Plan de Mejoramiento Educativo, Directrices Técnico Pedagógicas y al Reglamento de Evaluación.

Lo anterior con la finalidad de articular las acciones en torno al sentido del liderazgo escolar y liderazgo representado por un equipo de gestión que se articula desde dichas áreas.

1- Asociación PEI Y PME año 2018

El Plan de Mejoramiento Educativo (PME) se funda a partir de las cuatro dimensiones de la gestión escolar (Liderazgo Escolar, Recursos, Gestión Pedagógica y Convivencia Escolar). Este plan tiene directa relación con el objetivo General y los objetivos específicos del mismo. En este sentido, el soporte de este instrumento muestra que las acciones del PME se articulan con los objetivos y las subdimensiones del Plan de Mejora Escolar.

2- Asociación del PEI con Directrices de Convivencia Escolar

Nuestro PEI se articula bajo una filosofía de vida institucional, por tanto se relaciona directamente con el Manual de Convivencia Escolar, incluyendo aspectos relacionados con las condiciones contextuales de los y las estudiantes, desde un enfoque social, psicológico, biológico, espiritual y la normativa Legal Vigente.

Esta máxima se contiene en la gestión de los cinco ejes que abarcan toda una mirada de la gestión. Dichos ejes permiten hacer patente los sellos institucionales; La felicidad y el desarrollo humano integral en la escuela. Su asociación y pertenencia, está comandando por principios orientadores que promueven una vida escolar de calidad para todos los miembros de la institución. (Ver anexos).

3- Asociación de PEI, con Directrices Técnico Pedagógicas

Una de las dinámicas de mayor dificultad y que representa el fin del trabajo escolar, es el avance técnico pedagógico que se pueda generar en un servicio educativo. No obstante, la educación que se plantea en el presente proyecto, enfatiza su accionar desde un foco inclusivo y holístico que evidencian a los y las estudiantes como seres únicos.

En particular, el establecimiento articula de la manera más clara posible, lo que significa un Proyecto Educativo, con las metas, acciones pedagógicas y curriculares diseñadas por el encargado del área y esto busca afianzar el foco pedagógico con el desafío del liderazgo escolar, y con la concreción de las acciones pedagógicas. En ese sentido los Ejes del PEI, articulan estas directrices, lo que les entrega una filosofía común, es decir, se busca asociar diversos instrumentos como parte de la naturaleza de la escuela. De esta forma se busca trabajar desde proyectos de aula que generen una planificación sustentada en el currículum integrado, articulando contenidos, asignaturas, departamentos (PIE, Convivencia Escolar), talleres, redes de apoyo y proyectos escolares (Proyecto intercultural Mapuche y Plan de Continuidad).

4- PEI y Directrices del Programa de Integración Escolar

Los procedimientos generados por el Programa de Integración Escolar, potencian la equidad desde la inclusión para favorecer procesos de cooperación, a causa de barreras contextuales y curriculares. Esta directriz se plantea acorde a los objetivos y principios orientadores de Nuestro Proyecto Educativo, siendo un apoyo fundamental para equiparar las oportunidades de los y las estudiantes que presentan características y condiciones particulares en sus aprendizajes.

4.4 PLAN DE MEJORAMIENTO ESCOLAR (PME)

	gestión pedagógica	ciudadana, inclusión, seguridad y otros.					
Gestión de Recursos	<p> Gestionar los recursos de forma equitativa y transparente con respecto a las reales necesidades del establecimiento, dando así cobertura a un proyecto educativo que administra bienes humanos y materiales pertinentes a las acciones pedagógicas y de convivencia, que se ejecuten bajo el liderazgo de los jefes de establecimiento.</p>	<p> Implementar un financiamiento que asegure el plan de gestión de convivencia además de sumar acciones que promuevan la capacitación de los docentes del establecimiento.</p>	<p> Gestión de los recursos educativos</p>	4	<p> Falta 1 o más documentos de evidencia por asignar</p>	4	<p> Falta 1 o más documentos de evidencia por asignar</p>

Indicadores

Dimensión	Estrategia	Acción	Descripción Indicador	Período de Evaluación
Gestión Pedagógica	<p> Planificar articuladamente actividades referentes a los ejes de la Falsedad y Desarrollo Humano, en donde se abarquen los distintos instrumentos referidos y el currículum. El instrumento de planificación ya se encuentra implementado.</p>	Articulación curricular con los ejes de la Falsedad	<p> La planificación curricular abarca los indicadores de calidad mediante actividades de aprendizajes que llevan a la formación y ejecución de los ejes de la Falsedad y proyecto intersectorial</p>	Aún no se encuentra evaluado
Gestión Pedagógica	<p> Planificar articuladamente acciones referentes a los ejes de la Falsedad y Desarrollo Humano, en donde se abarquen los distintos instrumentos referidos y el currículum. El instrumento de planificación ya se encuentra implementado.</p>	Capacitación a docentes y estudiantes	<p> Realizar capacitación a docentes y asistentes de enseñanza por parte de equipo PME.</p>	Aún no se encuentra evaluado
Gestión Pedagógica	<p> Planificar articuladamente actividades referentes a los ejes de la Falsedad y Desarrollo Humano, en donde se abarquen los distintos instrumentos referidos y el currículum. El instrumento de planificación ya se encuentra implementado.</p>	Desarrollo de actividades	<p> Se realizan acciones pedagógicas individualizadas, dirigidas a trabajar la calidad docente y el desarrollo de actividades</p>	Aún no se encuentra evaluado
Gestión Pedagógica	<p> Planificar articuladamente actividades referentes a los ejes de la Falsedad y Desarrollo Humano, en</p>	Planificación de articulación curricular	<p> Se planifica articuladamente entre asignaturas en forma de articulación de</p>	Aún no se encuentra evaluado

	donde se abrenquen los distintos instrumentos referidos y el currículum. El instrumento de planificación ya se encuentra implementado.			
Liderazgo	Planear un liderazgo distribuido al cuerpo docente que se sustente en principios teórico pedagógicos de articulación curricular en conformidad al desarrollo de habilidades socioemocionales.	capacitación en el área técnica de la educación	a partir de la red secciona se realizaron capacitaciones en el ámbito ético	Aún no se encuentra evaluado
Liderazgo	Planear un liderazgo distribuido al cuerpo docente que se sustente en principios teórico pedagógicos de articulación curricular en conformidad al desarrollo de habilidades socioemocionales.	formación de nuevos líderes en gestión escolar	Se capacitó a docentes en gestión escolar, convivencia escolar y aprendizajes profundos	Aún no se encuentra evaluado
Liderazgo	Planear un liderazgo distribuido al cuerpo docente que se sustente en principios teórico pedagógicos de articulación curricular en conformidad al desarrollo de habilidades socioemocionales.	Monitoreo de acciones ético básicas	Propiciar y monitorear de acciones de habilidades de ético básico	Aún no se encuentra evaluado
Convivencia Escolar	Generar acciones que lleven a la reflexión y ejecución de los sellos institucionales. Sinérgicamente abordando valores y programas de orden valórico y social, tales como: sexualidad, formación ciudadana, inclusión, seguridad y otros.	Articular con redes de apoyo	Realizar de forma periódica y articulada reuniones con redes de apoyo	Aún no se encuentra evaluado
Convivencia Escolar	Generar acciones que lleven a la reflexión y ejecución de los sellos institucionales. Sinérgicamente abordando valores y programas de orden valórico y social, tales como: sexualidad, formación ciudadana, inclusión, seguridad y otros.	Celebración Wadripantia	Commemorar el año nuevo Mapuche.	Aún no se encuentra evaluado
Convivencia Escolar	Generar acciones que lleven a la reflexión y ejecución de los sellos institucionales. Sinérgicamente abordando valores y programas de orden valórico y social, tales como: sexualidad, formación ciudadana, inclusión, seguridad y otros.	Campaña de buceos escolares	Campaña de un ferreo escolar para otorgar sentido de pertenencia a los alumnos.	Aún no se encuentra evaluado
Creación de Recursos	Implementar un financiamiento que	Implementación aula de recursos	Campaña de historia (días) para el trabajo	Aún no se encuentra evaluado

	asegure el plan de gestión de convivencia además de sumar acciones que promuevan la capacitación de los docentes de establecimiento.		de Terapia ocupacional (fisioterapeuta)	
Gestión de Recursos	Implementar un financiamiento que asegure el plan de gestión de convivencia además de sumar acciones que promuevan la capacitación de los docentes del establecimiento.	Licencias microsufr.	Cursos de licencias de microsufr.	Aún no se encuentra evaluado.
Gestión de Recursos	Implementar un financiamiento que asegure el plan de gestión de convivencia además de sumar acciones que promuevan la capacitación de los docentes del establecimiento.	Recursos para proyectos de aprendizajes	Se provee de recursos para la ejecución de acciones de los proyectos de aula desde su vinculación con el plan de acción curricular, proyecto escolar e intercultural y actividades de convivencia etc.	Aún no se encuentra evaluado.
Gestión de Recursos	Implementar un financiamiento que asegure el plan de gestión de convivencia además de sumar acciones que promuevan la capacitación de los docentes del establecimiento.	Recursos que optimizan gestión pedagógica	Dotar a los docentes de recursos que permitan producir recursos de aprendizaje	Aún no se encuentra evaluado.





Acciones





Dimensión	Gestión Pedagógica
Estrategia	Planificar articuladamente actividades referentes a los salces de la Felicidad y Desarrollo Humano, en donde se abarquen los distintos instrumentos relacionados y el currículo. El instrumento de planificación ya se encuentra implementado.
Acción	Planificación de articulación curricular.
Descripción	Planificar articuladamente entre asignaturas y niveles en torno a un tema eje con el fin de desarrollar un proyecto de aula que a su vez aborde las dimensiones de calidad para fortalecer la filosofía y la práctica de los salces institucionales y el proyecto intercultural, incorporando diferentes planes como el Plan de Convivencia, Acción, IPV, redes de apoyo, entre otros.
Nivel de ejecución	Implementado de manera adecuada (60% a 74%)
Justificación de nivel	El nivel de implementación está dentro del curso adecuado en relación a las fechas programadas.
Fecha Inicio	30/3/2019
Fecha Término	31/12/2019
Programa Asociado	FIE
Responsable	Jefe técnico
Recursos Necesarios Ejecutar	-Herramientas computacionales -Artículos de librería -Entornos culturales-Canchales (bandejas, vestuario representativo, pinchar, etc.) -Textos -Radio Escolar -Materiales de uso cotidiano -Implementos deportivos -Artículos de librería.
Año	No
Tipo	Laboratorio
Plan(es)	- Plan de Gestión de la Convivencia Escolar
Métodos de Verificación	- Registro de actividades y integración de actividades y sus productos. - Planificaciones






4.5 PLAN DE GESTION PEDAGÓGICA ARTICULADO CON CONVIVENCIA








Este plan establece los proyectos de aula a trabajar durante el año, determinado sus objetivos de aprendizaje para vincularlos con las acciones de convivencia escolar del cual se desprenden los indicadores de calidad a trabajar según los fundamentos del proyecto de aula.

PLAN DE GESTION TÉCNICO PEDAGÓGICA ARTICULADA CON CONVIVENCIA ESCOLAR

PROYECTO DE AULA	OBJETIVO	CONTEXTO	ARTICULACION CONVIVENCIA ESCOLAR	INDICADOR DE CALIDAD	MES DE TRABAJO
EL LIBRO, UN AMIGO CON QUIEN DISFRUTAR	FOMENTAR EL INTERES POR LA LECTURA MEDIANTE LA PRACTICA, VALORIZACIÓN Y PRODUCCION DE ESTA, DESARROLLANDO ACTIVIDADES REFERIDAS AL LIBRO Y AL EJERCICIO LECTOR DESDE LA ARTICULACION DE LAS DISTINTAS ASIGNATURAS Y SUS OBJETIVOS Y CONTENIDOS CURRICULARES.	EL DIA DEL LIBRO	-TRABAJO COLABORATIVO ENTRE DOCENTES -ACTIVIDAD FERIA DEL LIBRO	 	-ABRIL
EL MAR:NAVEGAMOS POR LA CULTURA	VALORAR LA IMPORTANCIA DEL MAR DESDE SUS DIFERENTES CARACTERISTICAS, MEDIANTE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE QUE DESARROLLEN DIFERENTES	EL MES DEL MAR	-TRABAJO COLABORATIVO ENTRE DOCENTES -FERIA EXPOSITIVA SOBRE EL MAR	 	-MAYO

	HABILIDADES COGNITIVAS Y SOCIOEMOCIONALES A TRAVÈS DE LA ARTICULACIÓN DE DISTINTAS ASIGNATURAS,ADAPTANDO LOS OBJETIVOS Y CONTENIDOS CURRICULARES		-VALORACION DEL ENTORNO NATURAL Y EL DISFRUTE DE ESTE.		
EL ARTE DE CREAR FELICIDAD	CREAR OBRAS ARTÍSTICAS CUYAS TEMÁTICAS TRATEN EL CONCEPTO DE LA FELICIDAD CON TAL DE REFLEXIONAR EN TORNO A ESTA, PROFUNDIZANDO EN EL ROL Y RELEVANCIA DEL ARTE DESDE LA ARTICULACION DE DIFERENTES ASIGNATURAS QUE LO ABORDEN COMO TEMA Y CANAL DE APRENDIZAJE.	-SEMANA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA -SELLO DE LA FELICIDAD	-TRABAJO COLABORATIVO ENTRE DOCENTES -PROPICIAR ESPACIO DE EXPRECIÓN DE IDEAS Y EMOCIONES -CELEBRACIÓN DE LA SEMANA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA -ACTIVIDAD: “LA CANCION DE LA FELICIDAD” (EN CIERRE DE SEMANA DE ED.ARTÍSTICA^)	  	-MAYO -JUNIO
TODOS TENEMOS UN TALENTO QUE MOSTRAR:	POTENCIAR EL DESARROLLO DE TALENTOS ARTISTICOS ,PROMOVIENDO	-SELLO DE LA FELICIDAD	-TRABAJO COLABORATIVO		-JUNIO

FESTIVAL DE TALENTO ESCOLAR	ESPACIOS PARA DESARROLLARLOS Y A SU VEZ PROPICIANDO INSTANCIAS DE EXPRECIÓN DE IDEAS Y EMOCIONES CON TAL DE MEJORAR EL AUTOCONOCIMIENTO Y LA AUTOESTIMA, ESTO DESDE LA ADAPTACION CURRICULAR DADA EN DISTINTAS ASIGNATURAS	-SELLO DESARROLLO HUMANO	ENTRE DOCENTES -PROPICIAR ESPACIO DE EXPRECIÓN DE IDEAS Y EMOCIONES -FESTIVAL DE TALENTO ESCOLAR	  	-JULIO -AGOSTO* (EXTENSIÓN POR PARO DOCENTE)
NUESTROS PUEBLOS ORIGINARIOS	VALORAR Y CONOCER SOBRE LA CULTURA DE NUESTROS PUEBLOS ORIGINARIOS Y SU INFLUENCIA EN NUESTRA VIDA ACTUAL	-PROYECTO INTERCULTURAL -SELLO DE LA FELICIDAD Y DESARROLLO HUMANO -ARTICULACIÓN CURRICULAR -PROGRAMAS RADIALES SOBRE PUEBLOS	-TRABAJO COLABORATIVO ENTRE DOCENTES -WETRIUNPANTU	 	-AGOSTO -SEPTIEMBRE

		ORIGINARIOS (CO-DOCENCIA A CONTALLER DE RADIO)			
PARQUE EDUCATIVO DE LA FELICIDAD	DESARROLLAR APRENDIZAJES COGNITIVOS, AMBIENTALES Y SOCIOEMOCIONALES, EJECUTANDO PROYECTO DE EJECUCIÓN DE 2 PARQUES ESCOLARES EN NUESTRA ESCUELA MEDIANTE LA ARTICULACIÓN CURRICULAR APLICADA EN AULA Y TERRENO	-SELLO DE LA FELICIDAD -SELLO DESARROLLO HUMANO -PROYECTO INTERCULTUR AL -ARTICULACI ÓN CURRICULAR	-TRABAJO COLABORATIVO ENTRE DOCENTES -PROPICIAR ESPACIO DE EXPRECIÓN DE IDEAS Y EMOCIONES -VALORACIÓN Y SENTIDO DE IDENTIDAD INSTITUCIONAL	   	-OCTUBRE -NOVIEMB RE
CREADORES DE LA PROVINCIA	CONOCER Y VALORAR A DIFERENTES CREADORES DE LA PROVINCIA DE SAN FELIPE-LOS ANDES MEDIANTE LA INVESTIGACIÓN, REFLEXIÓN Y CREACIÓN ARTÍSTICA DESDE LA ARTICULACIÓN ENTRE ASIGNATURAS	-PROYECTO INTERCULTUR AL -SELLO DE LA FELICIDAD -ARTICULACI ÓN CURRICULAR	-TRABAJO COLABORATIVO ENTRE DOCENTES -PROPICIAR ESPACIO DE EXPRECIÓN DE IDEAS Y EMOCIONES	  	-NOVIEMB RE -DICIEMBR E

		--PROGRAMAS RADIALES SOBRE AUTORES DE LA PROVINCIA	-VALORIZACIÓN Y FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD		

1.- CLIMA DE CONVIVENCIA ESCOLAR



2.- HÁBITOS DE VIDA SALUDABLE



3.- PARTICIPACION Y FORMACION CIUDADANA



4.- AUTOESTIMA ACADÉMICA Y MOTIVACIÓN ESCOLAR



4.6 INFRAESTRUCTURA FÍSICA DEL ESTABLECIMIENTO PARA EL DESARROLLO DEL CURRÍCULUM INTEGRADO EN RAZON DE LOS SELLOS INSTITUCIONALES

Se trata de un predio de propiedad municipal, sobre el cual está construida una estructura sólida, de un piso, principalmente con ladrillo a la vista, propiedad cerrada en sus deslindes, en el que se han construidos salas, biblioteca y laboratorios, además de baños y bodegas, superficies todas techadas salvo los patios interiores, de los cuales uno está techado..

El colegio tiene buenas salas, de albañilería, tiene biblioteca, sala de trabajos de multiuso, sala de música, comedores, baños habilitados con agua potable y alcantarillado, para hombres y mujeres. Tiene un jardín con juegos, resbalin y otros.

Se destaca un gran gimnasio, techado, de albañilería, con estacionamiento para vehículos y entrada independiente, por calle trasera lateral. Cuenta además con un patio con pintado con juegos de estrategia y una sala dónde funciona la emisora comunitaria escolar online Radio Manuel Rodriguez (radiomanuelrodriguez.com).

A la luz de la infraestructura durante el año 2019, nuestro establecimiento desarrolló como trabajo colaborativo la iniciativa de ejecutar acciones que generaran felicidad a la par con aprendizajes, de tal forma de consolidar los principios que plantean nuestros sellos institucionales: "Felicidad y Desarrollo Humano". Estas acciones, se desarrollaron en dos tramos: 1- Actividades que llevaran a la reflexión y toma de conciencia de lo que es se interpreta o define por FELICIDAD ,y 2- Actividades de tipo artístico, deportivo recreativo que despertarán sentimientos de alegría en los y las estudiantes.

A la fecha , la experiencia ha sido exitosa, aun así, surgió la visión de que si bien la escuela cuenta con espacios propicios para llevar a cabo las mencionadas actividades, el generar un espacio especialmente diseñado para tal propósito, llevaría a concretar de mejor forma los ideales que plantean la filosofía de nuestros sellos intitucionales. Es así como trabajo colaborativo, nos propusimos planificar y construir en las dependencias de nuestro establecimiento el "PARQUE EDUCATIVO DE LA FELICIDAD", el cual ha consistido en instalar 2 especies de

plazoletas en dos áreas de la escuela, que cumplan la función de espacio de juego, arte, huerto, descanso, paseo, actividades de aprendizaje.

Esto nos pareció relevante abordarlo, debido a que, como se ha dicho el desarrollar actividades en un espacio especialmente diseñado propende a mejorar los objetivos planteados, en este caso, instalar momentos de felicidad que confluyan en aprendizajes, y por otra parte, el trabajar como comunidad educativa, a partir de una planificación articulada entre asignaturas, al incluir participativamente a estudiantes, apoderados, docentes, asistentes y redes de apoyo, genera aprendizajes profundos, más conscientes, llenos de sentido, trascendentalidad y empoderamiento de identidad, que a su vez, adaptan el curriculum poniéndolo a su servicio.

4.6-PLANIFICACIÓN CURRICULAR BASADA EN PROYECTO DE AULA PARA LA ARTICULACION ENTRE CONTENIDOS, ASIGNATURAS, CURSOS, CONVIVENCIA ESCOLAR, PIE, TALLERES, REDES DE APOYO, PLAN DE CONTINUIDAD, PROYECTO INTERCULTURAL Y RADIO COMUNITARIA ESCOLAR.

La escuela cuenta con una serie de estamentos internos que interactúan en un plan de articulación, bajo un modelo de permanente reciprocidad:

- a) **Docentes, asignaturas y cursos:** Ejecutan la gestión pedagógica aplicando la articulación curricular.
- b) **Plan de Integración escolar PIE:** Desde su función específica , en codocencia con los docentes utilizan los contenidos de talleres, redes de apoyo, plan de continuidad, proyecto intercultural y radio comunitaria escolar como estrategias de aprendizaje para los estudiantes con necesidades especiales.
- c) **Departamento de convivencia escolar:** Sitúa todas los indicadores de calidad como canales para generar aprendizajes de tipo valórico y socio emocional.
- d) **Redes de apoyo:** Planes externos de salud, convivencia, prevención

de consumo de drogas, etc... son abordados dentro de las estrategias de aprendizaje que proponen las planificaciones integradas.

- e) **Plan de Continuidad:** Desde el curriculum integrado genera el transito adaptativo de los y las estudiantes de pre básica a educación básica.
- f) **Talleres:** Taller de arte, futbol, huerto, violín, teatro, periodismo, radio, música popular, desde su disciplinas se ponen al servicio de las asignaturas para dar sentido de experiencia, aplicabilidad, trascendentalidad y vocacionalidad a los aprendizajes que plantean todas las asignaturas.
- g) **Radio Comunitaria Escolar:** Es un ente estratégico de articulación de aprendizajes donde pueden conjugarse simultáneamente todas las asignaturas mediante la creación de programas y programación de diferente tipo.
- h) **Proyecto Intercultural Bilingüe:** Desde la cultura ancestral conecta el sentido de identidad con la lengua mapuche, las tradiciones de los pueblos originarios, el cultivo de de hierbas medicinales y el respeto por la naturaleza, llevándolo como sello de identidad a la planificación curricular.

FORMATO DE PLANIFICACIÓN ARTICULADA A PARTIR DE PROYECTO

PLANIFICACIÓN POR PROYECTO DE APRENDIZAJE

PROYECTO	
OBJETIVO DE APRENDIZAJE CENTRAL (OAC) DE PROYECTO	
CURSO	
DURACIÓN ESTIMADA	

	Lenguaje	Matemática	Historia	Cs Naturales	Artes	Orientación
Objetivo de aprendizaje transversal (OAT)						
Contenidos						
Habilidades y actitudes						
Actividad Estratégica						
Articulación Pie						
ARTICULACION TALLER:						

OTROS

INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA:

1.- CLIMA DE CONVIVENCIA ESCOLAR



2.- HÁBITOS DE VIDA SALUDABLE



3.- PARTICIPACION Y FORMACION CIUDADANA



4.- AUTOESTIMA ACADÉMICA Y MOTIVACIÓN ESCOLAR



5-ELABORACION Y APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS DE EVALUACION











A continuación se presentaran 3 planificaciones elbaoradas bajo el modelo de articulación curricular a partir de un proyecto de aprendizaje. Las evaluaciones son de tipo Escala de apreciación y miden el proceso de aprendizaje. Para efectos prácticos nos concentraremos únicamente en las asignaturas de Lenguaje y Comunicación a pesar de que simultáneamente se pueden evaluar todas las asignaturas.

Planificación y evaluación por Proyecto de Aprendizaje 1

PROYECTO	Pueblos Originarios: “Picunches”
OBJETIVO DE APRENDIZAJE DE PROYECTO	Reconocer y recopilar mediante la indagación formas de vida, manifestaciones, arte y cultura en general del pueblo Picunche, la cual será evidenciada mediante un tríptico y reproducción de la alfarería de este pueblo.
CURSO	8° Básico
DURACIÓN ESTIMADA	4 Semanas

	Lenguaje	Matemática	Historia	Cs Naturales	
Objetivo de aprendizaje	Planificar, escribir, revisar, reescribir y editar sus textos en función del contexto, el destinatario y el propósito: - Recopilando información e ideas y Organizándolas antes de escribir.	Mostrar que comprenden las medidas de posición, percentiles y cuartiles: Identificando la población que está sobre o bajo el percentil. Representándolas con diagramas, incluyendo el diagrama de cajón, de manera manual y/o con software educativo.	Describir las principales características culturales de las civilizaciones maya, azteca e inca (por ejemplo, arte, lengua, tradiciones, relaciones de género, sistemas de medición del tiempo, ritos funerarios y creencias religiosas), e identificar aquellos elementos que persisten hasta el presente	Demostrar valoración e interés por los aportes de hombres y mujeres al conocimiento científico y reconocer que desde siempre los seres humanos han intentado comprender el mundo.	Interpretar visuales p contemporáneos criterios de del medio materialio

	<ul style="list-style-type: none"> - Incorporando información pertinente. - Asegurando la coherencia y la cohesión del texto. - Cuidando la organización a nivel oracional y textual. 	Utilizándolas para comparar poblaciones u otra información.			
Actividad Estratégica	<p>Los estudiantes indagarán mediante internet información sobre las formas de asentamiento, de vida, sus ritos y costumbres, vestimenta, principales actividades económicas, arte y utensilios que utilizaban los Picunches.</p> <p>La información recopilada se trabajará durante las clases, organizándola en temas y subtemas, para ser redactada, realizando síntesis, dejando sólo información pertinente, la cual será traspasada en la creación de un libro.</p> <p>La evaluación realizará mediante una pauta de</p>	<p>Los estudiantes , divididos en grupo, indagarán en libros de registros que datan desde 1990 la fecha, apellidos de estudiante de origen mapuche-picunche con tal generar gráficos de línea y barra que indiquen el alza o baja de interculturalidad por año, y la comparación de población escolar intercultural por año. Los gráficos y su interpretación serán incluidos en la elaboración del libro.</p>	<p>Recopilar información mediante internet, del asentamiento del Pueblo Picunche en la zona del Valle del Aconcagua, sus formas de vida, ritos, costumbres, vestimentas, arte y utensilios de uso diario y decoración. Además deberán dibujar el mapa territorial de este pueblo.</p> <p>Cada clase los estudiantes deberán buscar la información necesaria para ser utilizada en el tríptico.</p> <p>La evaluación será de proceso donde se utilizará una pauta de criterios y una evaluación del producto final (libro)</p>	<p>Los estudiantes trabajarán mediante internet en la búsqueda de los procesos científicos aplicados al tratamiento de las materias primas para lograr la lana, la greda o arcilla y el cuero. De igual forma se trabajará con la indagación de los procesos de cultivo y la aplicación del método científico en sus quehaceres.</p> <p>La evaluación se realizará en dos fases; la primera de proceso (evaluación con pauta de criterios clase a clase) y la otra al terminar el trabajo con el libro.</p>	<p>Se trabajará recopilación de manifestaciones de la creación de diseños e instrumentos de Picunche para la información de la alfombra de la alfombra con greda además se diseñarán que presentarán respectivamente final será incluido en la evaluación de una pauta de proceso (la otra de</p>

	observación clase a clase (proceso) y una nota del producto final .				
Articulación Pie	Acompañamiento en el aula	Acompañamiento en el aula	Acompañamiento en el aula	Acompañamiento en el aula	Acompañamiento en el aula
Articulación Taller	Taller Interculturalidad. Palabras de uso cotidiano que son de origen mapudungun -Taller de arte -Taller de radio: microprograma	Taller Interculturalidad. Palabras de uso cotidiano que son de origen mapudungun -Taller de arte	Taller Interculturalidad. Palabras de uso cotidiano que son de origen mapudungun -Taller de arte	Taller Interculturalidad. Palabras de uso cotidiano que son de origen mapudungun -Taller de Huerto -Taller de arte	Taller Interculturalidad. Palabras de uso cotidiano que son de origen mapudungun -Taller de arte
Indicador de calidad	  	 	   	    	

OTROS INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA:

1.- CLIMA DE CONVIVENCIA ESCOLAR



2.- HÁBITOS DE VIDA

SALUDABLE



3.- PARTICIPACION Y FORMACION CIUDADANA ACADÉMICA Y MOTIVACIÓN ESCOLAR



4.- AUTOESTIMA

PAUTA DE TRABAJO

INSTRUCCIONES

DURANTE DOS SEMANAS ELABORAR UN LIBRO REFERENTE AL PUEBLO PICUNCHE:

1-Organizandose en grupo de tres integrantes y distribuirse funciones. (TODAS LAS ASIGNATURAS)

2- Investigando individualmente en internet u otras fuentes de información sobre sus formas de asentamiento, organización social, ritos, costumbres, vestimenta, principales actividades económicas, arte y utensilios que utilizaban los Picunches. (Distribuirse temas dentro del grupo) (LENGUAJE E HISTORIA, 2 CLASES)

3- Seleccionando la información más relevante por temas y subtemas, redactando mediante sistesis la información final, organizada por capitulos (LENGUAJE E HISTORIA, 2 CLASES)

4- Grupalmente, en equipos de 3 ,indagando en libros de registros de la escuela que datan desde 1990 la fecha, apellidos de estudiante de origen mapuche-picunche y registrarlos en tabla de doble entrada Word o Excel. Cada grupo contara con cinco libros de registro que abarquen 5 años. (MATEMÁTICA, 1 CLASE)

5- Elaborando gráficos de línea y barra que indiquen el alza o baja de interculturalidad por año, y la comparación de población escolar intercultural por año, utilizando herramientas computacionales (MATEMATICA, 2 CLASES)

6-Incluyendo los gráficos y su correspondiente análisis en el tríptico. (MATEMATICA, 1 CLASE)

7- Investigando en internet los procesos científicos aplicados al tratamiento de las materias primas para lograr la lana, la greda o arcilla y el cuero.(CIENCIAS , 1 CLASE)

8-Aplicando los aprendizajes sobre los procesos científicos en la creación de alfarería y Picunche, generando diferentes diseños. El producto final será fotografiado e incluido en tríptico.(CIENCIAS Y ARTES , 2 CLASE)

9- Utilizando herramientas computacionales en la escritura y diagramación del texto. (LENGUAJE Y TECNOLOGIA, 2 CLASES)

10-Utilizando técnicas de empaste aprendidas previamente en proyecto de aula anterior para la fabricación del texto (TECNOLOGIA, 1 CLASE)

11- Utilizando nociones de diseño en la creación del texto (ARTE, 1 CLASE)

Los textos son presentados con formato interlineado 1,5, letra arial tamaño 12 y título centrado ennegrecido, con numero de página al pie.

Evaluación Procesual

N° DE INDICADOR	LENGUAJE Y COMUNICACIÓN				
	CRITERIOS				
	1ª SESIÓN		N.L	M.L	L
1	Aplica comprensión lectora efectiva al momento de investigar				
2	Investiga rigurosamente información requerida				
3	Extrae información explícita e implícita del texto.				
	2ª SESIÓN y 3ª SESIÓN		N.L	M.L	L
4	Selecciona la información más relevante				
5	Redacta correctamente, con variedad de vocabulraio y aplicando síntesis.				
6	Utiliza correctamente programas computacionales para la producción de textos.		N.L	M.L	L
	4°, 5° y 6° SESIÓN				
7	Titula de forma creativa el texto creado				
8	Organiza por capítulos los temas y subtemas				
9	Los textos son presentados con formato interlineado 1,5, letra arial tamaño 12 y título centrado ennegrecido, con numero de página al pie				
10	Cuida redacción y ortografía en texto creado.				
11	Diagrama respetando márgenes				

12	El libro presenta índice enumerado correctamente.			
	Valórico / Actitudinal			
		N.L	M.L	L
13	Trabaja colaborativamente			
14	Asume roles y funciones encomendadas			
15	Asistencia			
16	Puntualidad			
17	Mantiene una actitud de respeto durante la sesión.			
18	Presenta sus materiales.			
19	Orden y limpieza			
20	Mantiene seguridad, evitando accidentes.			

N° DE INDICADOR	MATEMÁTICA			
	CRITERIOS			
	1ª SESIÓN	N.L	M.L	L
1	Investiga rigurosamente información requerida			
2	Organiza información en tabla de doble entrada			
	2ª SESIÓN	N.L	M.L	L
3	Utiliza herramientas computacionales para la elaboración de gráficos.			
4	Elabora gráficos correctamente			
5	Interpreta y analiza información dada por gráficos			
	3ª SESIÓN	N.L	M.L	L
6	Incluye gráficos y su correspondiente análisis en texto.			
	4°,5° y 6°			
7	Aplica conocimientos generales matemáticos para la elaboración de libro tanto en su diagramación como en su confección.			
	<i>Se adjunta pauta de evaluación técnica para revisión de trabajo final</i>			
	Valórico / Actitudinal			

		N.L	M.L	L
8	Trabaja colaborativamente			
9	Asume roles y funciones encomendadas			
10	Puntualidad			
11	Mantiene una actitud de respeto durante la sesión, en el trabajo propio, hacia el de los demás y hacia el entorno.			
12	Presenta sus materiales.			
13	Orden y limpieza			
14	Mantiene seguridad, evitando accidentes.			

Sistematización con los estudiantes:

Sistematización equipo gestor:









Evidencias:

Planificación y evaluación por Proyecto de Aprendizaje 2

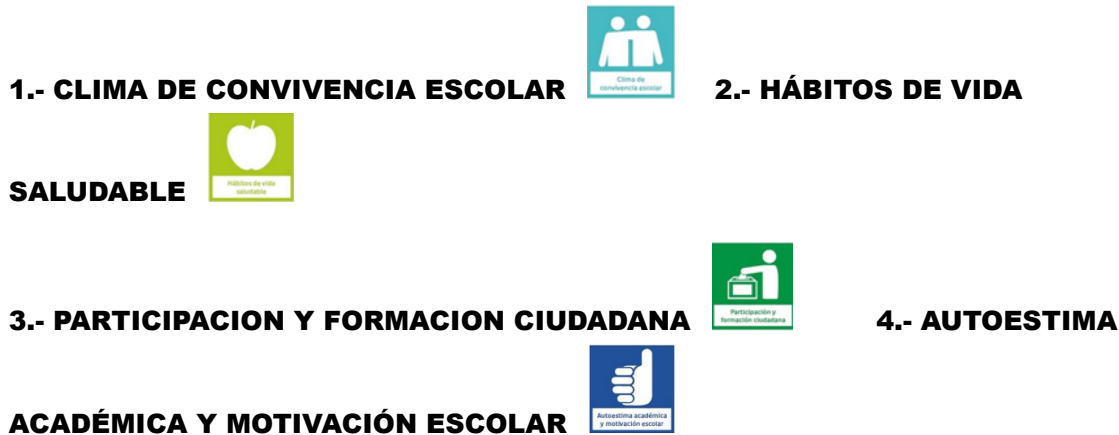
PROYECTO	FERIA MAPUCHE: Valorando la riqueza de nuestros antepasados en un viaje de aprendizaje hacia la Cultura mapuche.
OBJETIVO DE APRENDIZAJE DE PROYECTO	Reconocer una amplia gama de conocimientos de la Cosmovisión de la Cultura Mapuche, identificando y comprendiendo textos literarios y no literarios como : leyendas, recetas de comida, apreciando la música y sus instrumentos musicales, recopilando información sobre medicina ancestral y su beneficio para la salud, aprendiendo lenguaje básico de comunicación , expresando y/o exponiendo lo aprendido por medio de la elaboración de diversos productos como álbumes de hierbas medicinales, recetas de comidas, mitos y leyendas y la construcción de instrumentos musicales, máscaras, etc, los que serán exhibidos y socializados en feria del libro interna del establecimiento.
CURSO	Cuarto Año Básico
DURACIÓN ESTIMADA	1 mes

22 al 26 de abril	Lenguaje	Matemática	Historia	Cs Naturales	Artes	Tecnología
Objetivo de aprendizaje	OA3 Leer y familiarizarse con un amplio repertorio de literatura para aumentar su	OA 15 Describir la localización absoluta de un objeto en un mapa simple con coordenadas	OA8 Identificar, en su entorno o en fotografías, elementos del	OA 01 Observar y comparar adaptaciones de plantas y animales para sobrevivir en	OA1 Crear trabajos de arte y diseños a partir de sus propias ideas y de la observación	OA3 Elaborar un producto tecnológico para resolver problemas y aprovechar oportunidades

	conocimiento del mundo, desarrollar su imaginación y reconocer su valor social y cultural, por ejemplo: leyendas mapuches, recetas, etc.	informales (por ejemplo con letras y números), y la localización relativa en relación a otros objetos.	patrimonio cultural originario de Chile, que exponen diferentes referentes culturales como vestuario, arte, cocina, etc....	los ecosistemas en relación con su estructura y conducta; por ejemplo: cubierta corporal, camuflaje, tipo de hojas, hibernación, entre otras	del entorno cultural.	seleccionando y demostrando dominio en el uso de: materiales como papeles, cartones, maderas, fibras, plásticos, cerámicos, metales, desechos, entre otros.
Actividad Estratégica	Realizan disertaciones de leyendas mapuches, exponiendo en un mapa de los lugares dónde se sitúan los personajes y los hechos	Elaboran mapas geográficos, estableciendo coordenadas, y ubican personajes y situaciones en este.	Seleccionan recetas de comidas típicas del pueblo mapuche, confeccionan un recetario y cocinan alguna de estas.	Investigan sobre plantas utilizadas en cocina y medicina mapuche, clasificándolas, cultivándolas y confeccionando un herbario expositivo que señale las propiedades de cada hierba.	Crean máscara representativa de uno de los personajes de las leyendas que más llamó su atención, utilizando para ello, globo, papel higiénico, cola fría, pincel, témperas, etc. Reproducen artesanía mapuche: orfebrería y/o alfarería.	Construyen Instrumentos musicales mapuches: Kaskahuilla, con materiales de desecho reutilizables como: envases plásticos, palos de helado, trozos de tela, embudo plástico, huincha de papel, lana de colores.

ARTICULACION TALLER:	-Taller Teatro -Taller arte -Taller intercultural -taller radio	- -Taller arte -Taller intercultural	- -Taller arte -Taller intercultural	-Taller Música -Taller Teatro -Taller arte -Taller intercultural -taller radio	-Taller Música -Taller Teatro -Taller arte -Taller intercultural	-Taller Música -Taller Teatro -Taller arte -Taller intercultural
INDICADORES DE CALIDAD	 Hábitos de vida saludable  Autonomía académica y motivación escolar	 Participación y formación ciudadana  Autonomía académica y motivación escolar	 Hábitos de vida saludable	 Hábitos de vida saludable	 Clima de convivencia escolar	 Clima de convivencia escolar

OTROS INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA:



PAUTA DE TRABAJO

INSTRUCCIONES

DISEÑAR, ORGANIZAR Y PRESENTAR UNA FERIA INTERCULTURAL MAPUCHE SIGUIENDO LOS SIGUIENTES PASOS

- A) LENGUAJE: investigar en libros e internet sobre mitos y leyendas mapuche, preparar creativamente narraciones de estas, apoyandose opcionalmente en dibujos, teatro, titeres, etc...y en un mapa que contextualice hechos y personajes. Grabar en radio de la escuela microprograma en que se narren las leyendas.
- B) MATEMÁTICA: Confeccionar un mapa estableciendo coordenadas geográficas.
- C) HISTORIA: Investigar sobre gastronomía mapuche, confeccionar un recetario, y cocinar algunas recetas.
- D) CIENCIAS: Investigar sobre plantas medicinales, cultivarlas, clasificarlas según su propiedades y confeccionar un herbario que exponga sus características y beneficios. Realizar a la par microprograma referente al tema.
- E) ARTES VISUALES: Crear máscara representativa de uno de los personajes de las leyendas que más llamó su atención, utilizando para ello, globo, papel higiénico, cola fría, pincel, témperas, etc..También crean artesanía mapuche, pudiendo ser alfarería y/o orfebrería.
- F) TECNOLOGÍA: Investigar sobre instrumentos musicales mapuche y construir algunos.

- G) **MUSICA:** construyen instrumentos, elaboran álbum con imágenes de instrumentos y cantan canciones en mapudungu, grabándolas en la radio.
- H) Una vez que cada asignatura cuenta con su propio producto de aprendizaje, formar 5 grupos 3 de integrantes, y cada grupo preparar un stand con los siguientes temas: Narración y exposición de leyendas, gastronomía, artesanía, huerto medicinal y música

Evaluación Procesual

NUMERO DE INDICADOR	LENGUAJE Y COMUNICACIÓN			
	CRITERIOS			
	1ª SESIÓN	N.L	M.L	L
1	Aplica comprensión lectora efectiva al momento de leer leyenda distinguiendo personajes, lugares y mensaje			
2	Extrae información explícita e implícita del texto.			
	2ª SESIÓN	N.L	M.L	L
3	Narra oralmente el mito o leyenda utilizando inflexión de voz			
	3 ° SESION	N.L	M.L	L
4	Incorpora elementos creativos que den apoyo a la narración (ilustraciones, teatro, títeres, mapa)			
	4° y 5° SESIÓN	N.L	M.L	L
5	Presenta narración, manifestando fluidez oral, inflexión de voz, gestualidad acorde a la temática, y utilizando recursos			

	de apoyo para la comprensión(ilustraciones, teatro, títeres, mapa)			
6	Contextualiza en mapa su narración.			
	6° SESION	N.L	M.L	L
7	Graba microprograma radial sobre leyendas mapuche, evidenciando fluidez oral y utilizando inflexión de voz.			
	Valórico / Actitudinal	N.L	M.L	L
8	Trabaja colaborativamente			
9	Asume roles y funciones encomendadas			
10	Asistencia			
11	Puntualidad			
12	Mantiene una actitud de respeto durante la sesión.			
13	Presenta sus materiales.			
14	Orden y limpieza			
15	Mantiene seguridad, evitando accidentes.			

N° DE INDICADOR	MATEMÁTICA			
	CRITERIOS			
	1ª SESIÓN	N.L	M.L	L
1	Investiga rigurosamente sobre estructura de mapas			
2	Reconoce coordenadas geograficas			
	2ª SESIÓN	N.L	M.L	L
3	Confecciona mapa sobre zona geográfica en la que se desarrolla la leyenda que narrara			
	3ª SESIÓN	N.L	M.L	L
4	Calcula y traza coordenadas geográficas en mapa confeccionado de forma correcta			
	4°,5° , 6° SESION			

5	Interpreta comprensión de su mapa mediante narración de leyenda			
6	Utiliza mapa para contextualizar su narración al momento de presentarla-			
<i>Se adjunta pauta de evaluación técnica para revisión de trabajo final</i>				
Valórico / Actitudinal				
		N.L	M.L	L
7	Trabaja colaborativamente			
8	Asume roles y funciones encomendadas			
9	Puntualidad			
10	Mantiene una actitud de respeto durante la sesión, en el trabajo propio, hacia el de los demás y hacia el entorno.			
11	Presenta sus materiales.			
12	Orden y limpieza			
13	Mantiene seguridad, evitando accidentes.			

Sistematización con los estudiantes:

Sistematización equipo gestor:

Evidencias:

6-ANÁLISIS CUALITATIVO Y CUANTITATIVO DE LOS DATOS

ASIGNATURA: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

PROYECTO: PUEBLOS ORIGINARIOS: PICUNCHES

CURSO: 8° BÁSICO

NUMERO DE INDICADOR	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	TOTAL LOGRO		
ESTUDIANTE																							
Batian Alvarez	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	20	
Fernando Andrada	M L	M L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	18	
Juan Campos	M L	M L	L	L	L	M L	L	L	L	L	L	L	M L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	17
Franческа Contreras	L	M L	L	M L	L	L	L	L	L	L	L	L	M L	L	L	L	L	L	M L	M L	L	15	
Alexis	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	20	

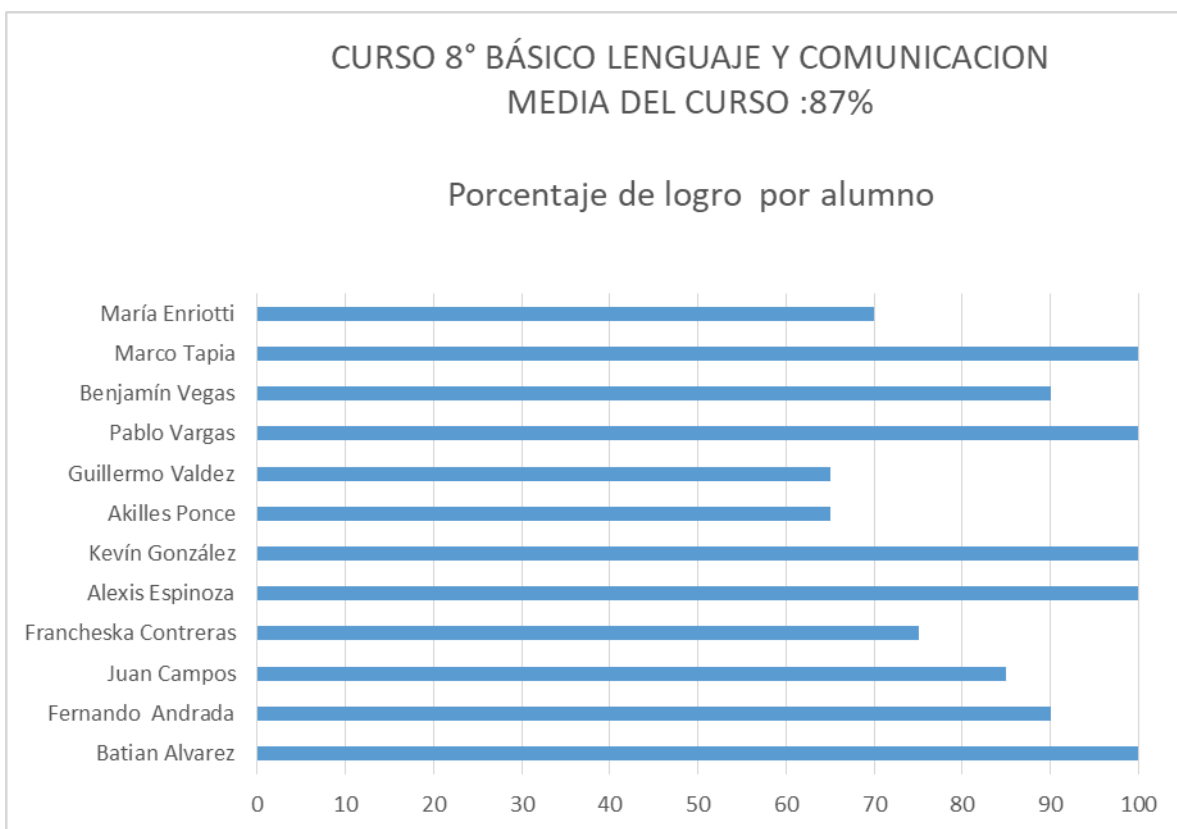
Espinoza																					
Kevín González	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	20
Akilles Ponce	M L	M L	L	M L	M L	M L	L	L	N L	L	L	L	M L	L	L	L	L	L	L	L	13
Guillermo Valdez	N L	N L	L	M L	M L	M L	L	L	N L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	13
Pablo Vargas	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	20
Benjamín Vegas	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	M L	M L	L	L	L	L	18
Marco Tapia	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	20
María Enriotti	M L	N L	L	M L	M L	L	L	L	M L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	M L	M L	14

ANÁLISIS CUALITATIVO:

La evaluación realizada a partir de la aplicación de escala de apreciación, tiende a dar luces con respecto a lo que se espera de la pedagogía por proyectos mediante la articulación curricular: que sea muy bajo el índice de no logro o reprobación de un aprendizaje, puesto a que este sistema trabaja desde el potencial del o la estudiante, brindando un sentido a hecho de aprender, puesto que son variadas las alternativas de participación dentro del proceso que involucra el proyecto. No obstante, esto no implica que se aprecien ciertas dificultades al momento de aprender y aplicar los conocimientos y actitudes, lo que se evidencia en los indicadores que apelan a una comprensión

de lectura efectiva vinculada estrechamente a la rigurosidad de la investigación. Por otra parte, el ejercicio de organizar la información también otorga mayores grados de dificultad para algunos estudiantes, hecho que se relaciona directamente al ejercicio de investigar, seleccionar y ordenar la información. Los estudiantes que arrojaron resultados más descendidos presentan dificultades de aprendizaje tratados por el equipo PIE, y otro de ellos, pasa por una situación emocional conflictiva que en ciertas ocasiones se refleja en su disposición a participar de las actividades de aprendizaje. En términos generales, los resultados de logro son satisfactorios, pudiendo ser una razón, que el tema de proyecto resulta ser de interés para los estudiantes, quienes desde ya hace 5 años, reciben una formación desde la interculturalidad, y por otra parte, como se ha dicho, las actividades de aprendizaje son aplicadas a un proyecto concreto, vinculando los contenidos y acciones de otras asignaturas, lo que da mayor versatilidad el ejercicio de aprender.

ANALISIS CUANTITATIVO



El grafico nos muestra que los aprendizajes fueron alcanzados con efectividad en un 87% de los estudiantes, de los cuales 5 lo lograron con un 100%, los estudiantes más dscendidos lo hacen con un 66% de logro, acercándose más a la los resultados logrados que a los no logrados

ASIGNATURA: MATEMÁTICA

PROYECTO: PUEBLOS ORIGINARIOS: PICUNCHES

CURSO: 8° BÁSICO

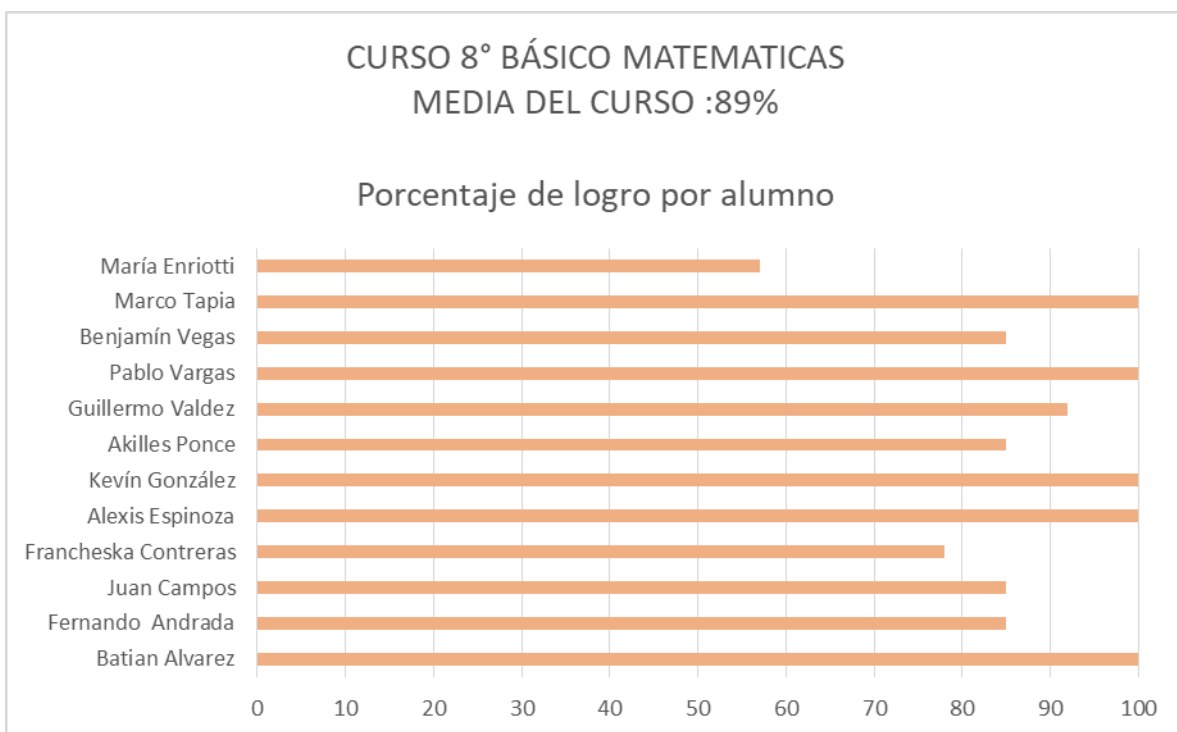
NUMERO DE INDICADOR	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	TOTAL LOGRO
ESTUDIANTE															
Batian Alvarez	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	14
Fernando Andrada	L	L	L	L	ML	ML	L	L	L	L	L	L	L	L	12
Juan Campos	L	L	L	L	ML	ML	L	L	L	L	L	L	L	L	12
Francheska Contreras	L	L	L	L	ML	ML	L	L	L	ML	L	L	L	L	11
Alexis Espinoza	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	14
Kevín González	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	14
Akilles Ponce	ML	L	L	L	ML	ML	L	L	L	L	L	L	L	L	12

Guillermo Valdez	L	L	L	L	NL	ML	L	L	L	L	L	L	L	L	13
Pablo Vargas	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	14
Benjamín Vegas	ML	L	L	L	L	L	L	ML	ML	L	L	L	L	L	12
Marco Tapia	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	14
María Enriotti	NL	L	L	L	ML	ML	L	ML	ML	ML	L	L	L	L	8

ANALISIS CUALITATIVO:

En lo referente al grupo de estudiantes con resultados más descendidos, la tendencia fue muy similar a la evaluación de Lenguaje y Comunicación. Nuevamente el indicador que exigió mayor rigurosidad en la indagación fue el que propino mayor dificultad, en tanto que las actividades en las que tenían que elaborar gráficos y analizar su información, por tener un grado mayor de complejidad también conllevo a algunos a no lograr el objetivo a cabalidad. En términos generales, la mayoría del curso alcanzo con efectividad el logro de los aprendizajes.

ANALISIS CUANTITATIVO



La estudiante con menor índice de rendimiento fue María Enriotti superando en 5 puntos el 50% que marca la división entre resultados eficientes o deficientes. Nuevamente 5 alumnos lograron el 100% de los aprendizajes, seguidos muy de cerca por 6 alumnos que fluctúan por alrededor del 80% de efectividad.

ASIGNATURA: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

PROYECTO: FERIA MAPUCHE

CURSO: 4° BÁSICO

NUMERO DE INDICADOR	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	TOTAL LOGRO
ESTUDIANTE																

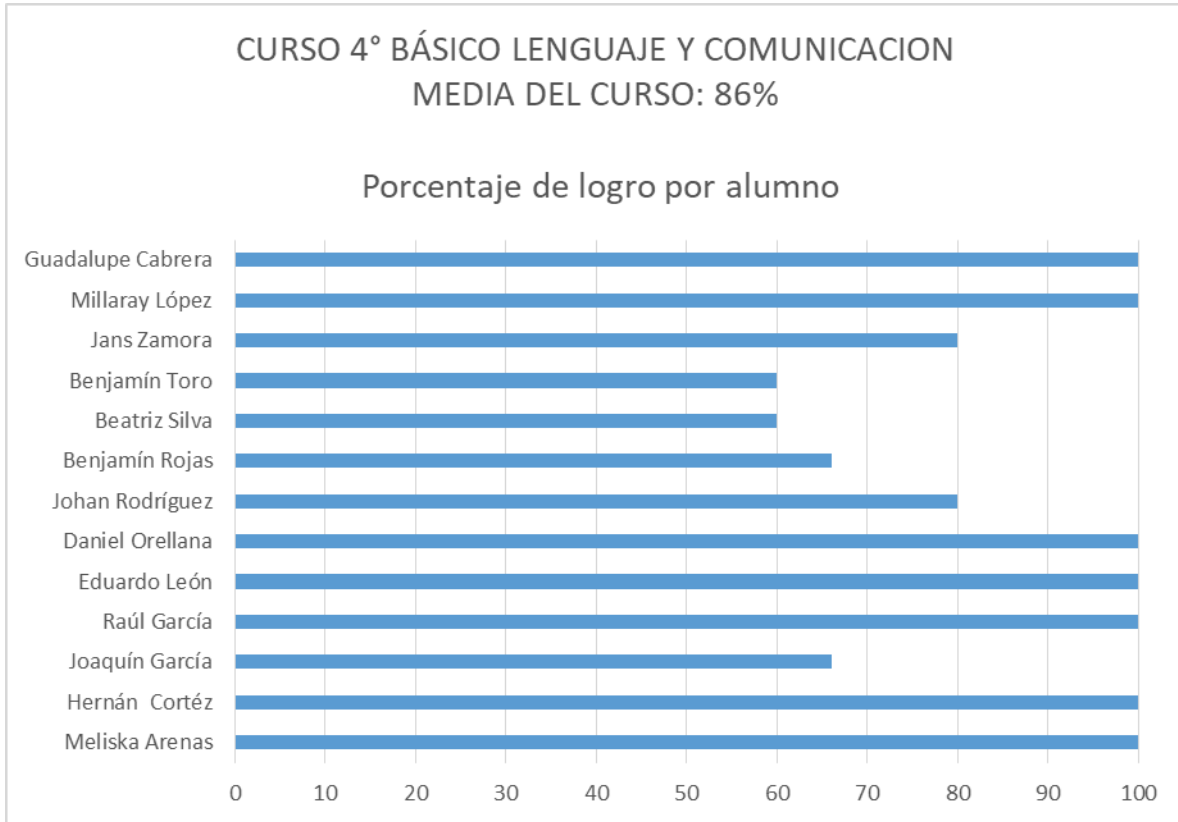
Meliska Arenas	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	15
Hernán Cortéz	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	15
Joaquín García	ML	ML	ML	ML	ML	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	10
Raúl García	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	15
Eduardo León	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	15
Daniel Orellana	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	15
Johan Rodríguez	ML	ML	ML	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	12
Benjamín Rojas	ML	ML	NL	L	L	L	L	L	ML	L	L	L	L	L	NL	10
Beatriz Silva	NL	NL	ML	L	ML	L	L	ML	ML	L	L	L	L	L	L	9
Benjamín Toro	NL	NL	ML	ML	ML	L	L	ML	L	L	L	L	L	L	L	9
Jans Zamora	NL	NL	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	ML	12
Millaray López	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	15

Guadalupe Cabrera	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	15

ANALISIS CUALITATIVO:

4 son los estudiantes que están en condición de permanente en PIE, si bien el estándar de aprendizaje del curso en general es bueno, Benjamín Rojas, Benjamín Toro, Beatriz Silva y Jans Zamora presentan considerables dificultades de aprendizaje, lo que se refleja en los resultados de la evaluación, aunque no siendo en NO LOGRADO la tendencia imperante, es decir, aquel medianamente logrado marca una visión optimista de que estos estudiantes están avanzando. Nuevamente la comprensión de lectura fue su derrotero, y por otra parte, la narración propiamente tal implicó otro grado de dificultad mayor al momento de evidenciar que había cierta carencia en la comprensión de la historia. Aun así, más allá de las dificultades del habla de algunos de estos niños, se puede trabajar con ellos diferentes estrategias utilizando la radio misma como un ejercicio para optimizar la comunicación oral.

ANALISIS CUANTITATIVO



El 86 % del curso alcanzo los aprendizajes esperados, siendo 7 estudiantes los que alcanzaron el 100%, en tanto que los 2 más descendidos transitan en el 60%.

ASIGNATURA: MATEMÁTICA

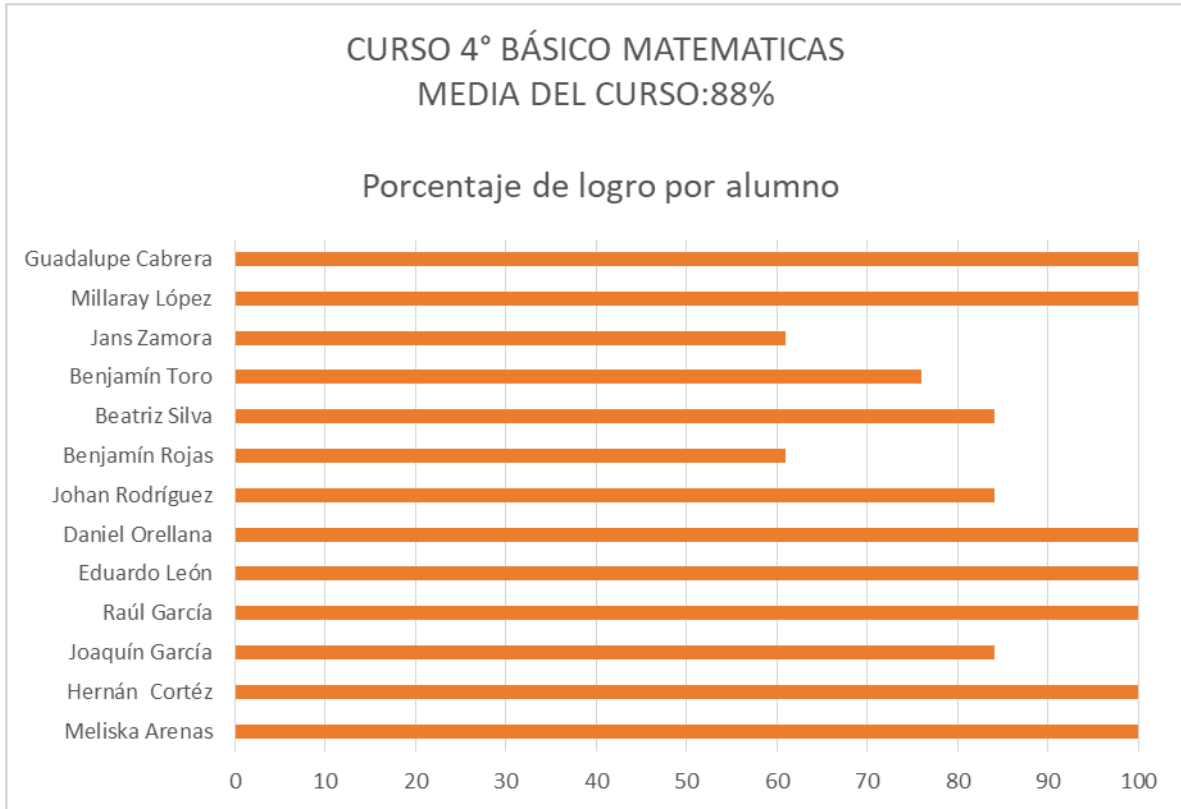
PROYECTO: FERIA MAPUCHE

CURSO: 4° BÁSICO

NUMERO DE INDICADOR	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	TOTAL LOGRO
ESTUDIANTE														
Meliska Arenas	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	13

Hernán Cortéz	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	13
Joaquín García	ML	L	L	ML	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	11
Raúl García	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	13
Eduardo León	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	13
Daniel Orellana	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	13
Johan Rodríguez	L	ML	L	ML	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	11
Benjamín Rojas	NL	NL	L	NL	L	L	NL	L	L	L	L	L	L	NL	8
Beatriz Silva	NL	NL	L	ML	L	L	NL	L	L	L	L	L	L	L	11
Benjamín Toro	NL	NL	L	NL	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	10
Jans Zamora	ML	NL	L	ML	L	L	NL	L	L	L	L	L	L	ML	8
Millaray López	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	13
Guadalupe Cabrera	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	L	13

ANALISIS CUANTITATIVO



Los estudiantes más descendidos superaron el 60 % de logro, en tanto que nuevamente 7 estudiantes alcanzaron el 100% de los aprendizajes, siendo 4 estudiantes quienes alcanzan entre el 70% y el 85% de los aprendizajes.

7- PROPUESTAS REMEDIALES A LA LUZ DE LOS RESULTADOS DE LA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS

A continuación, considerando que los resultados alcanzados en general fueron satisfactorios, pero que sin embargo, también dieron cuenta de un grupo de estudiantes que presentan trastornos o dificultades de aprendizaje, que si bien, van camino a la mejora, también es posible establecer la necesidad de generar más estrategias para fortalecer el nivel de sus aprendizajes. De aquí se desprende que

- 1- Así como se puede considerar exitosa la implementación de planificación por articulación curricular a partir de proyectos, es necesario consolidar su mecánica a partir del incremento de innovación creativa por parte de los docentes al diseñar sus clases con tal de generar más vínculos entre una asignatura y otra, así como también mayor cantidad de estrategias y actividades de aprendizaje capaces de suplir a aquellas que no fueron suficientes para desembocar en aprendizajes en la totalidad. Esto también conlleva a experimentar diferentes tipos de planificación articulada, que sean más pertinentes a la naturaleza del proyecto de aula que se pretende ejecutar.
- 2- Siguiendo la línea remedial del plan anterior, es necesario instalar un modelo de evaluación que simultáneamente considere los mismos indicadores o indicadores a fines para todas las asignaturas con tal de que los aprendizajes realmente sea aplicables y tengan incidencias en las diferentes áreas del saber. Esto a su vez, permite diversificar la calificación, haciendo que una “nota” no sea exclusiva de una asignatura sino que también sea considerable en otras, brindando más oportunidades de aprendizaje y sensación de éxito

emocional y académico a los estudiantes.

- 3- Para que la comprensión de las actividades con construirán el proyecto y que determinaran los indicadores de evaluación, se hace imprescindible crear un nuevo formato de instructivo, tipo tabla, en el que se señale las asignaturas a las que se ancla cada actividad, y el tiempo estimado de ejecución. Ejemplo:

Asignatura	Instrucciones	Articulación con otra asignaturas, talleres y programas (s)	Tiempo de ejecución
Lenguaje y Comunicación			
Matemática			
Inglés			
Historia			
Ciencias Naturales			
Artes visuales			
Educación Musical			
Tecnología			
Educación Física			
Orientación			

Religión			

Este ejercicio le dará más coherencia a la evaluación

- 4- Es necesario que la evaluación sea reflejo de los sellos institucionales, por lo cual, debe incrementarse el trabajo de la educación emocional y ser llevado al aula y a los indicadores de evaluación, sobre todo porque el trabajo de autoestima que se hace con los estudiantes más descendidos en aprendizajes es fundamental

En conclusión, como se ha dicho, el establecimiento ya ha adoptado un modelo gestión pedagógica curricular, pero se hace necesario fortalecer el trabajo de planificación en base a este sistema, lo que implica generar instrumentos instructivos y de evaluación que también conlleven a la articulación curricular, incluyendo a las habilidades cognitivas y las socioemocionales.

8- BIBLIOGRAFIA

Marco legal y documentos de apoyo al trabajo de Tesis II

1. Constitución Política de la República, art 19, derechos y garantías constitucionales
2. Código civil chileno
3. Ley General de Educación, ley N° 20.370/2009
4. Ley de Inclusión Escolar N° 20.845/2015
5. Ley de Participación Ciudadana N° 20.500/2011
6. Convenio 169 OIT, sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes
7. Ley contra la Discriminación, ley N° 20.609/2012
8. Ley de Unión Civil, ley N° 20.830/2015
9. Ley Orgánica Constitucional de Educación N° 18.962, 1990 (LOCE).
10. Estatuto de los profesionales de la Educación y su Reglamento, Ley NI 19.070, 1991 párrafo 111 sobre participación, Art. 14, 15 y párrafo IV sobre autonomía y responsabilidad profesional Art. 16.
11. Ley 19.410 de 1995 sobre Plan Anual de Desarrollo Educación Municipal (PADEM) Decreto N° 40 OFCMO 1996 y Decreto Supremo N°240 que modifica Decreto Supremo de Educación NI 40, 1996.
12. Ley 19.532 de 1996, crea régimen de jornada escolar completa diurna (JECD) y dicta normas para su aplicación.
13. Ley 19.494, 1997 que establece normas para aplicación de la JECD.
14. Consejo Escolar modificando la Ley N°19.979/2004,
15. Sistema de Desarrollo Profesional Docente, Ley N° 20.903/2016
16. Ley de Formación Ciudadana, ley N° 20.911/2016
17. Ley de Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de personas con discapacidad, ley N° 20.422/2016
18. Reglamento General de Centros de Padres y Apoderados - Decreto N° 565/1990
19. Consejos Escolares Decreto N° 24/2005 y Decreto N° 19/2016
20. Política Nacional de Convivencia Escolar (2015-2018)
21. Política Nacional de Niñez y Adolescencia (2015-2025)
22. Decretos ministeriales, circulares de las seremis y de las direcciones provinciales de educación.
23. Ordenanza General de Urbanismo y Construcciones Ministerio de Vivienda y Urbanismo. Cap. NO5: Locales Escolares y Hogares Estudiantiles.
24. Decreto Ministerio Salud N°2891/89. Reglamento sobre condiciones mínimas de los establecimientos educacionales.

25. Políticas comunales: PLADECO, Ley 18.695 Orgánica Constitucional de Municipalidades.
26. Reglamento Interno del establecimiento educacional.

-Ackerman, D., & Perkins, D. N. (2002). *Integrating thinking and learning skills across the curriculum*. Recuperado el 13 de noviembre de 2004, de <http://www.ascd.org/readingroom/books/jacobs89book.html>

Aschbacher, P. R. (1991). Humanitas: A thematic curriculum. *Educational Leadership*, 49(2), 16-19.

Beane, J. (1991). Middle school: The natural home of integrated curriculum. *Educational Leadership*, 49(2), 9-13.

Bloom, A. (1987). *The closing of the American mind*. New York: Simon and Schuster.

Brant, R. (1991). On interdisciplinary curriculum: A conversation with Heidi Hayes Jacobs. *Educational Leadership*, 49(2), 24-26.

Caine Remate, N., & Caine, G. (1991). Making connections: Teaching and the human brain. *Educational Leadership*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Davis, M. (1999). Design's inherent interdisciplinary: The arts in integrated curriculum. *Arts Education Policy Review*.

Drake, S. M. (1991). How our team dissolved the boundaries. *Educational Leadership*, 49(2), 20-23.

Fogarty, R. (1991). Ten ways to integrated curriculum. *Educational Leadership*, 49(2), 61-65.

Fogarty, R. (1991). *The mindfull school: How to integrate the curricula*. Palatine: IRI/ Skylight Training and Publishing.

Gatewood, T. (1998). Integrated curriculum in today's middle schools? *The Education Digest*, 63, 24-28.

Gatewood, T. (2002). *Interdisciplinary curriculum planning process*. Recuperado 13 de noviembre de 2004, de <http://www.vmsa.org/vmcent/links.html>

Green, L. C. (1991). Science-centered curriculum in elementary school. *Educational Leadership*, 49(2), 42-47.

Hirsgh, ED, Jr. (1987). *Cultural literacy*. Boston: Houghton Mifflin.

Jacobs, H. H. (2002). *The growing need for interdisciplinary curriculum content*. Recuperado el 13 de noviembre de 2004, de <http://www.ascd.org/readingroom/books/jacobs89book.html>

Lipson, M. et al. (1993). Integration and thematic teaching: Integration to improve teaching and learning. *Language Arts*, 70(4), 252-63.

Lawton, E. (1994). Integrating curriculum: A slow but positive process. *School in the Middle*, 4(2), 27-30.

Liu, K. (2002). *Integrated, interdisciplinary curriculum for a health career path*. Recuperado el 13 de noviembre de 2004, de <http://www.accessexcellence.org/21st/TL/liu>

Maxim, D. (1998, February). Integrating curriculum. *School Talk*, 3(3).

Mollet, D. (1991). How the Waldorf Approach changed a difficult class. *Educational Leadership*, 49(2), 55-56.

National Commission on Excellence in Education. (1983, April). *A nation at Risk*. Washigton D.C.

Palmer, J. M. (1991). Planning wheels turn curriculum around. *Educational Leadership*, 49(2), 57-59.

Schubert, M. & Melnick, S. (2002). The Arts in curriculum integration. Paper presented at the Annual Meeting of the Eastern Educational Research Association (Hilton Head, SC). Recuperado el 13 de noviembre de 2004, de Eric Document Reproduction Service [ED 424 151].

Schilling, K. (2002). Miami University assessing models of liberal education: An empirical comparision. Recuperado el 13 de noviembre de 2004, de <http://www.ed.gov/offices/OPE/FIPSE/LessonsII/miami.html>

Terrance, N. T. (1998). Integrated curriculum. *The Educational Digest*, Ann Arbor.

Kirk, R. J. (2002). Interdisciplinary curriculum. Recuperado el 13 de noviembre de 2004, de <http://www.skola.umea.se/kks/three/projekten/interdisciplinary-curriculum.htm>

Vars, G. (1991). Integrated curriculum in historical perspective. *Educational Leadership*, 49(2), 14-15.

Vars, G. & Beane, J. A. (2002). *Integrative curriculum in a standards-based world*. Recuperado el 13 de noviembre de 2004, de <http://www.nmsa.org/research/res-articles-integrated.htm>

Wright, D. (Mar. 1997). Integrated curriculum by Fivengood. *The Education Digest*, Ann Arbor.

Yorks, P. & Follo, E. (1993). *Engagement rates during thematic and traditional instruction*. Recuperado el 13 de noviembre de 2004, de Eric Document Reproduction Service [ED 363 412].

<file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-ElCurriculoIntegradoYElAprendizajeCentradoEnElEstu-5031479.pdf>

- Constitución Política de la República, Chile
- PISA 2015, resultados clave, OCDE 2016
- Angelica Zulantay, Estructura de Proyecto Educativo Institucional, educarchile,
- Sonia Villarroel Barrera: proyecto educativo institucional, Marco legal y Estructura básica Marzo 2002.
- Antúnez, S.; Imbernón, F.; Parcerisa, A. et al.(1997). De Proyecto Educativo a la programación de aula. El qué, el cuándo, y el cómo de los instrumentos de la planificación didáctica. Editorial Graó de Serveis Pedagògics, Barcelona, España.
- Astudillo, E.; Astudillo, O.; Cuadra, G.; Torres, M.; Vaccaro, L. (1996). Manual para Equipos de Gestión Escolar. Conformación, Desarrollo y Consolidación del trabajo en equipo en la escuela. Ministerio de Educación, Santiago, Chile.
- Condemarín, M.; Medina, A. (2000). Evaluación de los aprendizajes. Un medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas. MINEDUC, Santiago, Chile.
- De Pujadas Editores (1999). Elaboración de Proyecto de Desarrollo Educativo (PDEI), Santiago, Chile.
- Duran, J. A. (1996)@ El Proyecto Educativo Institucional. Una alternativa para el desarrollo pedagógico-cultural. Cooperativa Editorial Magisterio, Colombia.
- Lavín, S del Solar. S. (2000). El Proyecto Educativo Institucional como herramienta de transformación de la vida escolar. LOM Ediciones, Santiago, Chile. 11
- MINEDUC (1999). Currículum de la Educación Básica, OFCMO. Santiago, Chile.
- MINEDUC - DEG (1993). Criterios para elaborar el Reglamento Interno del establecimiento educacional. Santiago, Chile.
- MINEDUC - DEG - MECE Media - CPEIP (1995). El Proyecto Educativo institucional. Santiago, Chile.
- MINEDUC - DEG - DIPLAP (1995). Guía de apoyo para la elaboración del Proyecto Educativo de un establecimiento. Santiago, Chile.

MINEDUC - MECE Media (1997). Gestión del Equipo Directivo del Liceo. Carpeta 1. Santiago, Chile.

- MINEDUC - MECE Media (1997). Gestión del Liceo. Carpeta ti. Santiago, Chile.
- Pulido, M. C. (1997). El Proyecto Educativo. Elementos para la construcción colectiva de una institución de calidad. Cooperativa Editorial Magisterio, Colombia. Triguero J.; Labra, J. (1993). El Proyecto Educativo. Metodología para su evaluación. FIDE Secundaria. Santiago de Chile.
- UNESCO (1994) Modelo de Gestión. GESEDUCA. Santiago, Chile.
- UNICEF, MINEDUC (1999). Cada escuela es un barco. Aventuras pedagógicas de comunidades que aprende, . Santiago, Chile.

9- ANEXOS

Fotografías a modo de evidencia



