



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

Trabajo De Grado II

Tesina: Modelo Pedagógico de Integración Curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada para el Desarrollo de Competencias Básicas y Genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la Especialidad de Contabilidad

Estudiante: Daniel Hernández Palacios
Profesor Guía: Doris Solís Mejías

San Antonio- Chile, Septiembre de 2020

INDICE

Contenido

2.- Introducción.....	5
3.- Marco Justificativo	8
3.1 Problematización y Justificación de la investigación	10
3.1.1 Planteamiento del Problema.....	10
3.1.2 Justificación de la investigación	15
3.2.- Preguntas y Objetivos de la Investigación	17
4.- Marco Teórico	19
4.1- Antecedentes de la Investigación.....	19
4.2 Bases Teóricas.....	25
4.2.1 Modelos Pedagógicos	25
4.2.2.- Integración Curricular.....	28
4.2.2.2 Características de la Integración Curricular	30
4.2.2.3 Formas de Integrar el Currículo.....	35
4.2.2.4 Modelos de Integración Curricular.	37
4.2.2.5 Recursos y estrategias para proponer un Modelo de Integración Curricular ..	41
4.2.2.6 Metodología de Integración Curricular.....	47
4.2.2.7.- Estructuras Pedagógicas para la Integración Curricular.....	48
4.2.3 formación General	50
4.2.3.1 Principales elementos de la Formación General	50
4.2.4 Formación Diferenciada	59
4.2.4.1 Principales elementos de las especialidades.....	60
4.2.5 Currículo diferenciado Técnico Profesional Especialidad de Contabilidad	64
4.2.5.1 Principales elementos de la especialidad de Contabilidad	64
4.2.6 Competencias	72

4.2.7 Taxonomía de Bloom o Marzano	74
5.- Marco Metodológico	78
5.1.- Enfoque y Diseño de la Investigación.....	78
5.2.- Población y Muestra.....	79
5.3.- Instrumentos y/o Procedimientos de Recolección de Datos	82
5.4 Criterios de Calidad de la Investigación.....	85
6.- Análisis de Resultados.....	87
7.- Factibilidad de la Propuesta	123
7.1 Factibilidad económica:.....	124
7.2 Factibilidad educativa:.....	125
7.3 Factibilidad social:.....	126
8.- PROPUESTA.....	127
8.1.- Justificación de la propuesta	127
8.2.- Fundamentación teórica de la propuesta	129
8.3.- Propósito de la Propuesta	135
8.4.- Proceso de Integración Curricular	136
8.4.1.- Unidades Didácticas Integradas	137
8.4.2.- Proyecto Integrado	147
8.5.- Descripción de cada componente del modelo propuesto.....	164
A continuación se procede a describir los componentes del modelo propuesto.....	164
8.5.1.-Planificación del proceso de integración	164
8.5.2 Metodología de la Integración Curricular.....	165
8.5.3 ¿Qué deben hacer los Docentes de Formación General y Formación Diferenciada Técnica Profesional?	166
8.5.4.- Elaboración de matriz curricular.....	167
8.5.5.- Proyecto Integrado Equipo de Gestión.....	168
9.- Marco Conclusivo	170

9.1.- Discusiones y Conclusiones	170
9.2.- Principales dificultades para la realización del estudio	181
9.3.- Propuestas de mejora y Futuras Líneas de Investigación	182
9.3.1.- Propuestas de mejora	182
9.3.2.- Futuras líneas de Investigación.....	184
10.- Bibliografía	187
Anexos	191
Anexo N° 1 Encuesta.....	191
Anexos Gráficos	197
Cuadro N°1.: Matriz de Operacionalización de la Variable	220
Cuadro N° 2.- Construcción del Instrumento	223
Cuadro N° 3 Validación del Instrumento	226
Cuadro N°4 Tabulaciones	230

2.- Introducción

Una de las aspiraciones más sentidas en la actualidad en el mundo en lo que respecta a educación es que niños y niñas, sean educados de manera integral. Ello significa mucho más que entregar conocimientos científicos usando como medio un Curriculum de estudios. Apunta a formar personas capaces de vivir en armonía y con suficientes competencias para desarrollarse plenamente en sociedad.

El Foro Económico Mundial estima que dos terceras partes de los niños que acceden a la enseñanza primaria hoy en día, acabarán ocupando puestos de trabajo que, no existen en la actualidad (Centro Europeo para el Desarrollo de la Formación Profesional (Cedefop), 2017). Chile en materia escolar no ha querido quedar atrás, de los cambios originados y en la última década ha experimentado importantes avances en política educativa y en materia curricular en este contexto de avances una temática necesaria a incorporar es la integración curricular.

En el Instituto Comercial Marítimo Pacífico sur, no existen iniciativas institucionalizadas que promuevan el trabajo integrado, es más la práctica docente se organiza de manera aislada y solo con pequeños matices de integración, lo cual claramente repercute en los procesos formativos de los educandos. Un estudio de diagnóstico aplicado a nivel de Especialidad de Contabilidad, permitió identificar una problemática que por sus características a juicio de los involucrados incide sobre el resto. Esta es el Modelo de formación en paralelo; vale decir por un parte, lo Científico- humanista y, por el otro, lo técnico. Pese a que constantemente se ha manifestado la necesidad de vinculación y

articulación entre ambas, como una forma de enseñanza conjunta, cooperativa y enlazada, en pos de la formación integral de los estudiantes.

En base a lo expuesto se formuló el siguiente Objetivo General: “Proponer un modelo pedagógico de integración curricular desde la formación general a la formación diferenciada para el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de Contabilidad del Instituto Comercial Marítimo Pacífico Sur de San Antonio, provincia de San Antonio, Región de Valparaíso, Chile durante el año 2020.

Para llevar a cabo, el trabajo, este se ha estructurado de la siguiente manera:
Marco Justificativo: Cuya función es describir el problema de investigación en función al contexto.

Marco Teórico de la integración curricular que contiene la recopilación de fundamentos teóricos y antecedentes necesarios para la realización de la investigación con el propósito de facilitar el desarrollo y así poder comprender este enfoque pedagógico.

La metodología Aplicada: corresponde a enfoque Cuantitativo, puesto busca describir explicar y prever fenómenos desde una realidad objetiva. La investigación se enmarca dentro del tipo de investigación proyecto factible y se definió el diseño como de: Campo -No experimental-Transeccional-Descriptivo, debido a que los datos serán obtenidos directamente del fenómeno de estudio (de campo), se estudiara la variable sin modificarla (no experimental), la recolección de los datos se realizará una sola vez (transeccional) y se estudiara sobre la incidencia y los valores de las variables (descriptiva).



Como resultado de esta investigación se pretende crear una propuesta de Modelo Pedagógico de Integración Curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada para el Desarrollo de Competencias Básicas y Genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la Especialidad de Contabilidad.



3.- Marco Justificativo

EL Instituto Comercial Marítimo Pacífico Sur ubicado en la calle Luis Uribe 320, Villa las dunas provincia de San Antonio, comuna del mismo nombre, Región de Valparaíso, Chile. Es una Institución de dependencia Municipal, en la cual su Jornada escolar es completa, acoge a un número aproximado 792 Alumnos y Alumnas, y alrededor de 58 Docentes. Las y Los estudiantes del liceo suscritos conforman un nivel socioeconómico medio bajo, en donde el 69% presentan índices altos de vulnerabilidad y el resto conforma el grupo de educandos Prioritarios.

Misión: “Educar Jóvenes en la modalidad de Educación Media Técnico Profesional, en las especialidades de: Contabilidad, Administración Mención Logística, Administración Mención Recursos Humanos y Operación Portuaria. Promoviendo un modelo de enseñanza fundamentado en el desarrollo de competencias y experiencias laborales inherentes a su especialidad, con actitudes propias de una persona autónoma, reflexiva, perseverante y consciente del uso racional de los recursos humanos, medio ambientales y materiales. Destacándose por responder a los estándares del mundo laboral, resguardando las herramientas que permitan perfeccionar su formación con la continuidad de estudios.

Visión: “El Instituto Comercial Marítimo Pacífico Sur promueve una formación Media Técnico Profesional pertinente a las necesidades laborales de la Provincia de San Antonio. Construyendo un ambiente de enseñanzas y aprendizajes en un contexto de sana convivencia e inclusivo, sustentados en la disposición oportuna de los recursos humanos y el uso eficaz de los recursos materiales, cuyas acciones enriquecen la calidad de vida de nuestros estudiantes;

enfaticando el desarrollo de un pensamiento sistémico con sentido de trascendencia coherente con los valores y principios que sustentan la vida en democracia, que les permita ser sujetos capaces de adaptarse a una sociedad de nuevas tecnologías en un mundo globalizado”.

Dimensión Pedagógica: El Instituto Comercial Marítimo Pacífico Sur, imparte Enseñanza Media Técnico Profesional basada en la propuesta curricular correspondiente a los Planes y Programas de Estudio dispuestos por el Ministerio de Educación. Los elementos que componen el modelo educativo de enseñanza se constituyen articulando la Formación General en conjunto a la Formación Media Técnico Profesional que permiten analizar, diseñar, implementar y controlar los saberes curriculares esenciales del proceso de aprendizaje y sus interrelaciones con sus respectivas destrezas del saber práctico.

El Modelo Educativo está centrado en el estudiante y se funda en la concepción constructivista del aprendizaje como resultado de la interacción entre los tres elementos esenciales: El Saber Escolar, Docente y Estudiante.

Estudiantes de Educación Media técnica profesional especialidad de Contabilidad

Tabla 1 .Estudiantes de EMTP. Especialidad de Contabilidad

Nivel	N° de alumnos	N° de Alumnas	Total
Tercero medio D	18	12	30
Cuarto Medio E	21	17	38

3.1 Problematización y Justificación de la investigación

3.1.1 Planteamiento del Problema

En Desarrolla T según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura-Organización Internacional del trabajo (UNESCO-OIT), la educación y formación se constituyen en “la piedra angular de un trabajo decente” y contribuyen a “mejorar la empleabilidad de las personas en unos mercados de trabajo internos y externos que cambian rápidamente”(p16).

De acuerdo al diagnóstico de situación inicial Aplicado en el Instituto Comercial Marítimo pacífico Sur, se ha podido constatar que la formación diferenciada técnico profesional requiere avanzar hacia una mejor articulación del sistema educativo en general, así como el entorno productivo local en el que se encuentra inserto.

En la actualidad se puede decir que la forma en la que se han organizado los contenidos en La especialidad de Contabilidad corresponden a la clásica es decir, conjuntos de disciplinas yuxtapuestas, en donde los contenidos del Curriculum se presentan de manera aislada y sin presentar puntos de encuentro entre disciplinas.

En este contexto el establecimiento cumple precariamente con la tarea de promover el desarrollo de formas de pensamiento sintéticas e integradoras en los educandos, es más desde primero medio a las y los estudiantes se les presentan áreas del conocimiento con muy poca o ninguna relación entre sí, se fragmenta el conocimiento de una manera que este no es el resultado de una diferenciación analítica progresiva hecha por el estudiante. Por el contrario, este se presenta

atomizado, recortado en sus aspectos físicos, químicos, biológicos y técnicos simplificando excesivamente y presentándolo como una realidad fija e inmutable.

El proceso de formación de Técnicos de nivel Medio de la especialidad de contabilidad del Instituto Comercial Marítimo Pacífico Sur, en general, ha seguido un modelo de formación en paralelo; vale decir por un parte, lo Científico-humanista y, por el otro, lo técnico. La falta de articulación entre departamentos de las distintas especialidades y de las áreas de formación General, la falta de proyectos de mejoramiento curricular y de los espacios de aprendizaje refuerzan esta tendencia.

Entre las causas o factores que pudiesen estar originando el problema planteado en el párrafo anterior tenemos de dos tipos y estos se relacionarían con la práctica docente y la Gestión Directiva.

a) Relacionados a la Práctica docente:

- EL Docente se involucra con su entorno educativo, más bien de manera individualista, sin responsabilidad ni conocimiento del resto de la formación (Curriculum, enfoques).
- Predominio de la clase magistral, sobre otras metodologías de aprendizaje.
- Se privilegia la utilización de Métodos pasivos de Aprendizajes en donde el alumno es un mero receptor de contenidos.

b) Relacionados a gestión directiva:

- Acciones difusas e implementación asistemática en lo que concierne a: monitoreo regular del logro de la cobertura curricular,

revisión y análisis de planificaciones con él y la docente para mejorar su contenido, ausencia de instancias de reflexión e intercambio de buenas prácticas pedagógicas y análisis de dificultades en el ejercicio docente.

- El equipo técnico pedagógico en cuanto a lineamientos metodológicos generales, estrategias didácticas, planificaciones de clase y evaluación centra su foco en el área Científico Humanista fundamentalmente en Matemática, Lenguaje y Ciencias, en desmedro de la Formación diferencia Técnica Profesional.
- El equipo directivo no genera el tiempo y los espacios necesarios para la realización de trabajos inter-áreas, adicionalmente se observa horarios sobrecargados de algunos docentes y una ineficiente utilización de los tiempo de libre disposición, que no contemplan, reunirse y planear actividades conjuntas.

Según un diagnóstico realizado por Angloamerican y Fundación Chile que se focalizó en 15 Liceos técnicos de Chile (de Norte a Sur) se estableció que una de las 7 principales brechas que perjudican el desempeño de los proceso de los liceos de educación Técnica diferenciada lo constituye la “Débil articulación de la formación General Con la formación diferenciada Técnica Profesional” (Equipo proyecto DesarrollaT, 2017).

Un estudio levantado por el Departamento de Contabilidad indica que el 70% de los educandos que son promovidos de 3º a 4º medio presenta dificultades para calcular un porcentaje en una situación práctica, por ejemplo cálculo del IVA y resolver un problema aritmético simple. El mismo estudio señala que en lenguaje y Literatura la realidad no es distinta el 74%, no es capaz de extraer

ideas principales de un texto Técnico “Formas de Escriturar un Contrato de Trabajo”.

A lo anterior agregar los resultados de las mediciones estandarizadas SIMCE aplicado a 2º medios donde el panorama es el siguiente.

Tabla 2 SIMCE Año 2017- 2018

	AÑO 2017			AÑO 2018		
	Compresión lectora	Matemáticas	Ciencias Naturales	Compresión Lectora	Matemáticas	Ciencias Naturales
INSTITUTO COMERCIAL	238	221	222	224	218	216

Agencia de la calidad 2018

En base a información extraída de la agencia de la calidad 2018, se puede observar que pese al énfasis asignado al Área Humanista- Científica de las asignaturas presentadas, los resultados no son de lo más alentador. Comprensión lectora disminución de 14 puntos (significativamente más bajo); Matemáticas disminución de 3 puntos; Ciencias Naturales Disminución de 8 puntos

Además en las tres asignaturas los resultados son más bajos en comparación a la media Nacional de establecimientos de similares condiciones socioeconómicas.

Otro informe importante de mencionar corresponde a un estudio realizado por el equipo de convivencia escolar del Instituto Comercial que contó con la participación de los integrantes de la comunidad escolar (Consejo General de Padres y Apoderados, Consejo de Alumnos, Consejo Escolar, Consejo Asesor

Empresarial), además de los centros de práctica profesional, la red sociedad – empresa y con diversos directivos de empresas de la zona se obtuvo como conclusión que las y los estudiantes tienen habilidades blandas descendidas. En específico, problemas de comunicación, como seguir instrucciones, ser claros en expresar lo que quieren o las ideas que tienen.

Sin lugar a dudas la situación actual del establecimiento lleva a repensar la forma en la cual se está desarrollando el proceso y diseño de las experiencias de aprendizaje y guían a buscar soluciones accesibles que conduzcan a una comprensión de la realidad desde una visión holística más integral en donde se incorpore y entremezclen el desarrollo de competencias y Objetivos de aprendizaje genérico en donde las y los alumnos resuelvan problemas en contextos cercanos a sus realidades, a la necesidad de desarrollo de habilidades para el para el siglo 21 (Orealc/Unesco, 2017) a la creación de comunidades de aprendizaje docente (trabajo colaborativo) y desarrollo profesional.

Todo lo anterior orienta a la necesidad de investigar bajo la modalidad de Proyecto Factible y a levantar una propuesta de modelo de integración curricular que nos permita desarrollar competencias para la vida en los educandos basados en la unificación de las disciplinas y módulos por medio del trabajo colaborativo docente y promoción de procesos de formación continua. Contribuyendo así a la configuración de un nuevo paradigma educativo, más inclusivo, democrático, fundado en las necesidades del siglo XXI.

3.1.2 Justificación de la investigación

La integración curricular, ha sido y es una aspiración casi natural de los diseños contemporáneos. Debido a las transformaciones del país, del sistema educativo y del mundo del conocimiento han surgido nuevos requerimientos por parte de la sociedad que deben ser considerados en el diseño de políticas curriculares. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2015). Es así que la necesidad de dar señales que promuevan una formación integral que permita el desarrollo armónico del ser humano en sus distintas dimensiones (ética, espiritual, cognitiva, afectiva, estética, corporal y socio política) Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC 2017).

La Formación Diferenciada Técnica- Profesional de la Educación Media (EMTP) constituye un ámbito de preparación inicial para una vida de trabajo y, más allá, un ámbito de formación integral para la vida adulta. Esta preparación se construye articulando el dominio de las competencias propias de una especialidad con el aprendizaje tanto de los objetivos transversales como de los objetivos de la Formación General de la Educación Media. Es la totalidad de la experiencia de Educación Media, es decir, la formación general en conjunto con la formación diferenciada, la que posibilita alcanzar las competencias que permiten desempeñarse y desarrollarse en el medio.

(Bases Curriculares, Formación Diferenciada Técnico-Profesional Especialidades y Perfiles de Egreso, Ministerio de educación, 2016).

El aprendizaje se entiende como un proceso dinámico en el cual los estudiantes desarrollan sus conocimientos, habilidades y actitudes de manera integrada. (Bases curriculares 3º y 4º medio, Ministerio de educación, 2019).



Esta investigación es relevante, porque permite por una parte levantar información específicamente en la especialidad de Contabilidad relaciona a la práctica curricular y por otra busca proponer un modelo de integración curricular que se ajuste a lo dispuesto en las nuevas bases curriculares para la Formación Técnica profesional y las nuevas bases curriculares para 3º y 4º ajustándose a las necesidad educativas nacionales y las del establecimiento, de formar personas integrales , entendiendo que este es un proceso complejo y como tal debe ser llevado a cabo de manera progresiva.

Esta investigación beneficiara a 8 Docentes técnicos y 8 de Formación General además de 30 estudiantes de Tercero Medio y a 38 Alumnos de Cuarto medio de la especialidad de Contabilidad

La presente propuesta es pertinente y viable: puesto que es de interés del tesista y se centra en los propósitos de formación del programa académico de Magister en Educación mención Currículo y Evaluación por competencias; También, porque se dispone de los recursos humanos, físicos y financieros necesarios para llevarla a cabo. Se ha contado con la autorización del director del Instituto Comercial Marítimo Pacífico Sur para el desarrollo del estudio y la disposición de la comunidad educativa en general (docentes, directivos, administrativos, estudiantes, padres de familia). Quien ha constituido la principal fuente para la generación de la información requerida. Igualmente, se dispone con el apoyo de la Universidad Miguel de Cervantes en cuanto a la asesoría de expertos que brindan los parámetros y pautas que conlleven al desarrollo exitoso del trabajo de profundización, además el acceso a fuentes bibliográficas especializada que sirvan de soporte teórico.

3.2.- Preguntas y Objetivos de la Investigación

¿Con qué frecuencia las y los docentes que imparten clases en los niveles de Tercero y Cuarto Medio de la especialidad de Contabilidad incorporan en sus prácticas pedagógicas las nuevas bases curriculares?

¿Qué tanto se conoce las bases curriculares de otra Asignatura y/o Modulo?

¿En qué grado las experiencias de aprendizaje, se alinean con el logro de las competencias establecidas en los programas de estudio?

Objetivo General:

Proponer modelo pedagógico de integración curricular desde la formación general a la formación diferenciada para el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de Contabilidad del Instituto Comercial Marítimo Pacífico Sur de San Antonio, provincia de San Antonio, Región de Valparaíso, Chile durante el año 2020.

Objetivos Específicos:

- Diagnosticar la situación actual de la integración curricular desde la formación general a la formación diferenciada para el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de Contabilidad.
- Identificar los elementos que componen la formación general y la formación diferenciada para el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de Contabilidad.
- Estudiar la factibilidad Económica, educativa y social de la propuesta del modelo pedagógico de integración curricular desde la formación general a la formación diferenciada en el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de Contabilidad.
- Establecer elementos claves para las Fases, propuesta Modelo Pedagógico de Integración Curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada para el Desarrollo de Competencias Básicas y Genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la Especialidad de Contabilidad
- Diseñar propuesta Modelo Pedagógico de Integración Curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada para el Desarrollo de Competencias Básicas y Genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la Especialidad de Contabilidad

4.- Marco Teórico

Este Apartado contiene la recopilación de los fundamentos teóricos y antecedentes necesarios para la realización de la investigación con el propósito de facilitar su desarrollo

Los aspectos mencionados a continuación, son determinantes para el análisis del problema, por lo que en este sentido, se presentaran algunos enfoques con respecto a la variable de estudio, sus dimensiones e indicadores los cuales servirán de fundamento del presente estudio asociado a Modelo Pedagógico de Integración Curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada para el Desarrollo de Competencias Básicas y Genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la Especialidad de Contabilidad.

4.1- Antecedentes de la Investigación

A continuación se inicia con las investigaciones consultadas con anterioridad que fundamentan las variables objeto de estudio, siendo estas la base primordial para diferenciar o comparar una búsqueda de otra, permitiendo de esta manera un enlace con la investigación realizada, a continuación se mencionan algunos antecedentes que, a través de su metodología, fases y resultados, sirven de apoyo para el desarrollo de la presente investigación.

En primer lugar Las investigaciones realizada por Illán, Lozano y Molina (2001) Investigadores que ya desde la década de los 90 emprendieron estudios sobre la integración curricular, En aquellos años, y a consecuencia de todo un trabajo previo de investigación llevado a cabo en cuatro centros de Educación Primaria de la Región de Murcia (España), iniciaron un proceso de diseño y puesta

en marcha de una Unidad Didáctica Integrada (UDI), considerada como una estrategia para dar respuesta al difícil reto de atender a la diversidad.

Este trabajo vigente en la actualidad ha servido de paradigma para generar integración en diversos centros educativos en distintos países del mundo, puesto que contribuye a lo expuesto por otros autores como (Gimeno 1992,1998, 2003), Guarro (1999, 2001,2002) Illán y Pérez (1999)(Hargreaves (2001) y Hernández (2001).

El principal aporte consiste en proporcionar las fases del modelo de diseño, desarrollo y evaluación de la Unidad Didáctica integrada. Las mencionadas Fase son:

Fase I.: Formación y trabajo colaborativo del profesorado en torno al diseño de la Unidad Didáctica Integrada.

Fase II.: Presentación de la Unidad Didáctica Integrada al grupo clase y diseño definitivo de la UDI.

Fase III.: El Proyecto de Trabajo. Análisis, síntesis y transferencia del conocimiento

Fase IV.: La Evaluación. Fuente de aprendizaje y mejora

Azócar, Fajardo, Maturana (2018) en su trabajo de tesis titulada: Nuevos Caminos para la Educación: Pedagogía de la integración educación “Análisis de prácticas, saberes y creencias pedagógicas en un estudio de caso colectivo de tres docentes de primer ciclo de Educación Básica de las comunas de Villa Alemana y Viña del Mar entre 2017 y 2018”. Señalan: “La concepción actual de la UDI, no ha sido transformada ni modificada, sino profundizada y completada por

los principales investigadores: Illán, Lozano y Molina (1990, 2001) e Illán y Molina (2011). Determinan la UDI como una modalidad de diseño integrada, fundamentada en colaboraciones e interconexiones entre las disciplinas”. (p.51). Agregar además que dicha investigación arrojo entre otras conclusiones, que las estrategias metodológicas de Integración curricular aplicadas por las y los docentes de esto liceos objeto de estudio, en la práctica. Corresponderían a pedagogía por proyectos y la Unidad Didáctica Integradora. También, se reconoce una secuencia integradora con un centro organizador, que recae en la clasificación de interdisciplinariedad, evidenciándose una intención de la y el profesor por realizar conexión de asignaturas dentro de su planificación.

En el Manual de Integración curricular de Sociedad Educativa T-Educa Ltda. Se menciona como una de las estrategias principales para La Integración curricular a Las UDI, esta coincide con sus mismos matices y tópicos consultados en la literatura.

Citan a Illán y Molina (2011) formas de integrar el currículo (Silva, Iturbe) (2020) En su proyecto”Integración disciplinar y trabajo colaborativo. Una propuesta formativa desde el contexto de la pandemia”. Este trabajo se focalizo en presentar una propuesta de integración dando respuesta a la preguntas ¿Qué es la Integración Curricular?, ¿Para qué integrar?, ¿Cómo integrar? y ¿para qué?, esta proporciona una valiosa relación entre la visión holística del currículo, la importancia del desarrollo de las habilidades para el siglo XXI y la Priorización (MINEDUC, 2020); Nuclearización(Colegio de Profesores, 2020); Logística (tiempo): descongestión, eliminación de la sobrecarga curricular, con miras a disminuir el agobio y Evaluar de forma integrada. De su estructura destacar la simplicidad, pero no poca profundidad para integrar por medios de Guías de trabajo basada en dos etapas:

Etapa 1: Problemática y posibles soluciones y **Etapa 2:** Plan de acción, Procesos y Evaluación.

Otro gran aporte a la Integración curricular proviene de las investigaciones de Torres (1994) y Molina e Illán (2008), consistente en sus diferentes modalidades. Dichas modalidades han sido la base para estructurar modelos de Integración curricular. Presentes en el artículo investigación integración curricular: Respuesta a la diversidad como también en el manual de integración curricular TDUCA.

Según Torres (1994) considera más realista comenzar por ejercitarse en la elaboración de Unidades Didácticas Integradas, o lo que es lo mismo, en proyectos o propuestas curriculares más concretas delimitadas que a la larga en la medida en que se hayan construido y llevado a la práctica en un buen número, pueden servir de base para agrupamientos que faciliten la elaboración de proyectos curriculares de mayor alcance.

Refuerza el párrafo anterior lo mencionado por Vasco (1999), cuando relaciona esta estrategia con la modalidad por temas, indicando que las y los profesores empiezan por estas a elaborar Unidades Integradas, pues para todos es fácil entender que es un tema, implicando además un primer paso que permite reunir a docentes en torno a un objetivo más concreto y además común.

En Líneas Generales, sigue siendo válida la clasificación que elaboró Richard Pring (1976,p. 103-111) de cuatro formas de integrar el Curriculum:

- a.- Integración Correlacionando diversa disciplinas
- b.- Integración a través de temas, tópicos o ideas
- c.- Integración en torno a una cuestión de la vida práctica y diaria

d.- Integración desde los temas o investigaciones que decide el alumnado a esta última clasificación se puede agregar otras formas como:

- d.1 Integración a través de conceptos
- d.2 Integración en torno a periodos históricos y/o Espacios geográficos
- d.3 Integración sobre la base de instituciones y colectivos humanos
- d.4 Integración en torno a descubrimientos e inventos
- d.5 Integración Mediante áreas de conocimiento

Fundados en las distintas bibliografía revisadas podemos indicar que no existen propuestas de integración Curricular para la especialidad de Contabilidad, indicar además que en Chile en los últimos 5 años se ha despertado un interés, principalmente de instituciones vinculadas a la investigación pedagógica por trabajar enfoques de integración, el interés a estado fundamentado en los cambios curriculares a partir del 2016 con la implementación de las nuevas bases curriculares para la educación Técnica Profesional y la entrada en vigencia 2020 de las nuevas bases curriculares para 3º y 4ª medios. Que prácticamente convierten en una obligación, por medio de las distintas leyes y decretos, trabajar de manera integrada y cooperativa al interior de los Liceos.

En la búsqueda de modelos que se ajusten a la especialidad de Contabilidad, debemos mencionar como un aporte, la propuesta de integración curricular de la especialidad de administración, proporcionada por + Técnica Innova colabora y aprende, proyecto educativo financiado por la subsecretaria de educación Chilena, mediante un concurso destinado al fortalecimiento y articulación de la Educación Media Técnica Profesional año 2016.

Mencionar que la especialidad de Administración comparte muchos elementos en común con la contabilidad, razón por la cual puede servir de guía para la concreción de un modelo de integración en dicha mención.

Este modelo en el marco del Proyecto “Capital Profesional EMTP: comunidades de aprendizaje, integración curricular, innovación educativa”

Elaboró una matriz de Integración Curricular que propone la vinculación de Objetivos de Aprendizaje y Aprendizajes Esperados entre las especialidades y la asignatura que ofrece el plan común, puntualmente Matemática y Lenguaje y Comunicación.

Además fomenta el trabajo colaborativo entre docentes de las diferentes Formaciones, contextualiza el currículo y guía para la construcción de conexiones significativas por medio del trabajo de proyectos integrados

En este el currículo es entendido no solo como una práctica, sino también como un proceso acentuando la relevancia de la evaluación, planificación y organización de los mismos, acorde al desarrollo de competencias y al perfil de egreso de las y los estudiantes.

Cabe mencionar que esta Matriz de Integración Curricular es una propuesta, por lo que es ajustable a las necesidades y contexto escolar.

4.2 Bases Teóricas

En este apartado se define la fundamentación teórica de las variables en estudio, mediante la revisión de literatura y términos básicos desarrollados por autores y que conformen la base que sirva como soporte para el desarrollo de la investigación planteada para alcanzar las metas u objetivos trazados anteriormente.

En ese sentido, se expondrá un compilado de los aportes básicos sobre: Modelos pedagógicos, integración curricular, Formación General, Formación Diferenciada, Currículo diferenciado Técnico Profesional Especialidad de Contabilidad, Competencias, Taxonomía de Bloom o Marzano.

4.2.1 Modelos Pedagógicos

4.2.1.1 Definición de Modelos Pedagógicos.

Desde la propuesta de Flórez (1994) los modelos pedagógicos son construcciones mentales mediante las cuales se reglamenta y normativiza el proceso educativo, definiendo qué se debe enseñar, a quiénes, con qué procedimientos, a qué horas, según cuál reglamento disciplinario, a los efectos de moldear ciertas cualidades y virtudes en los estudiantes. De igual manera, plantea que estos modelos son efecto y síntoma de la concepción del mundo y de las ideologías que enmarcan la vida intelectual y la circulación de saberes filosóficos y científicos en cada sociedad históricamente determinada.

Zubiría (2006), los modelos pedagógicos otorgan lineamientos básicos sobre las formas de organizar los fines educativos y de definir, secuenciar y

jerarquizar los contenidos; precisa las relaciones entre estudiantes, saberes y docentes y determinan la forma en que se concibe la evaluación.

Dentro de estas propuestas que señalan varios autores, se deja entre ver que, en el concepto de modelo pedagógico hay aspectos que son fundamentales y relevantes en proceso educativo y que dan una orientación para buscar una respuesta de lo que se hace durante el desarrollo de la praxis en la educación. Y son:

¿Desde dónde? (teorías educativas); ¿Dónde? (contexto); ¿A quién? (el estudiante); ¿Quién orienta? (el maestro); ¿Para qué? (objetivos del aprendizaje); ¿Qué? (objetos de estudio y de conocimiento); ¿Cuándo? (secuenciación o formas de organizar los contenidos); ¿Cómo? (las estrategias pedagógico-didácticas); ¿Recursos? (ayudas y medios educativos y logísticos); ¿Qué se logró? (proceso y estrategias evaluativas) (Bermúdez Sarguera, 2013).

Con lo antes señalado se observa que, el modelo pedagógico está sujeto a varios contextos y realidades, al escoger un modelo pedagógico hay que tomar en cuenta, que esto contribuye a formar y fomentar en los estudiantes la propuesta educativa que señale el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y que la comunidad y la sociedad pretende y espera.

4.2.1.2 Clasificación de Modelos Pedagógicos

Considerando la bibliografía consultada y analizando el Curriculum educativo, se puede establecer que los modelos pedagógicos Instalados en

nuestro país desde el siglo XIX a la fecha serían: Académicista, Conductista, Cognitivo, Constructivista,

4.2.1.3 Características de los principales modelos pedagógicos

Las principales características de los modelos pedagógicos enunciados se muestran en la siguiente tabla

Tabla 3. Modelos Pedagógicos

Modelo Pedagógico	Características
Academicista	Considera al estudiante como un recipiente vacío de cultura, que debía ser llenado por un profesor. La evaluación tiende a la memorización y repetición de conceptos
Conductista	El aprendizaje se entiende como la automatización de secuencias estímulo-respuesta.
Cognitivo	La evaluación se entiende como un proceso (avance desde las habilidades mentales más sencillas a las más complejas).
Constructivismo	La evaluación se entiende como una construcción dialógica. (El estudiante no se limita a repetir lo aprendido, sino que se apropia de ello, lo re-elabora).

Convengamos mencionar que el modelo pedagógico declarado en el PEI del Instituto Comercial Marítimo pacifico sur es, el Modelo Pedagógico Constructivista.

4.2.2.- Integración Curricular

A continuación nos centraremos en un tipo de Curriculum que busca dar respuesta a la fragmentación del conocimiento, el Curriculum integrado, su sentido, implicancias y modelos.

4.2.2.1.- Definición de Integración Curricular

La integración curricular es un instrumento a través del cual se diseña una forma alternativa de enseñanza, de modo que el estudiante sea capaz de identificar qué capacidades, conocimientos y habilidades son las más adecuadas frente a una situación problema, en el contexto del mundo laboral o cotidiano (Manual de Integración Curricular, 2016, pág. 13).

Entendemos por Integración Curricular: una modalidad de diseño del currículo, fundamentado en la concurrencia/colaboración/interconexión de los contenidos de varias disciplinas, para abordar un aspecto de la cultura escolar, a través de un modelo de trabajo cooperativo de profesores que incide, a su vez, en la metodología, en la evaluación y en el clima general del centro (Illán; Pérez, 1999, p. 20).

Para los establecimientos educacionales esto significa un avance, puesto que permite superar la antigua tradición fragmentada del currículo,

buscando trascender a un Curriculum más organizado, entendiendo este no como un producto sino como un proceso que eventualmente incide en su planeación, evaluación y organización. Por otra parte también contribuye a un mejoramiento de esa cultura escolar afectada por el aislamiento en la que trabajan las y los profesores, a pesar de compartir cotidianamente sus labores.

“Con tanta gente comprometida en una misión compartida por tantos, en un espacio y un tiempo tan compactos, es tal vez una de las mayores ironías - y una de las grandes tragedias de la enseñanza- que tanto trabajo se desarrolle en un aislamiento profesionalmente consagrado” (Lieberman y Miller, 1984 p11).

El carácter integral del currículo se define por la “fusión” de las diversas disciplinas en torno a un horizonte de desempeño (o competencia) que se espera que desarrolle la y el alumno. Esta competencia le permitirá hacer frente a situaciones de la vida cotidiana y a situaciones excepcionales que le representen un desafío en la vida. Un currículo integrado es una particular forma de manejar los contenidos y de organizar los recursos pedagógicos disponibles. Se busca esta integración para que los estudiantes descubran que son capaces de desempeñarse de manera distinta a como lo hacían antes, en distintas esferas de la vida. Esta forma de enseñanza se diferencia a la que tradicionalmente ha tenido lugar en el aula, puesto que supera la fragmentación y parcelación de las áreas o asignaturas inconexas.

De acuerdo con James Beane (1997, p. 45), la Integración Curricular “es un enfoque pedagógico que posibilita a docentes y estudiantes a identificar e investigar sobre problemas y asuntos sin que las fronteras de las disciplinas sean un obstáculo”.

De lo anterior podemos destacar que la integración curricular acerca tanto al profesorado como al alumnado a la contextualización del conocimiento, lo que traería como consecuencia una mayor reflexión e interés por resolver problemas internos y externos a la comunidad y mayor relevancia e implicancia por el lugar en donde están emplazados

4.2.2.2 Características de la Integración Curricular

4.2.2.2.1 Del Curriculum de disciplinas al Curriculum integrado

La forma más clásica de organización del contenido y dominante todavía en la actualidad, es el “Modelo lineal disciplinar” o conjunto de disciplinas yuxtapuestas, la mayoría de las veces de una forma bastante arbitraria. Esto provoca que el fin originario de la educación como conocimiento, comprensión del mundo y capacitación para vivir activamente en él quede desdibujado, ya que, en una organización escolar de asignaturas, disciplinar, el domicilio de cada materia como requisito para la movilidad dentro del sistema educativo, para aprobar y ascender dentro de la dinámica de ciclos y etapas en que está estructurada la permanencia en las instituciones educativas pasa, con demasiada frecuencia, a convertirse en la verdadera y única meta educativa Torres (1994). Este “curriculum lineal- disciplinar “acaba configurándose en lo que Berstein (1988) denomina “currículum puzzle o tipo colección”.

Como bien afirma Gimeno (2003 P.234) los estudios acerca de la historia del currículum demuestran que lo que hoy consideramos como «materias o asignaturas », como conjunto de contenidos estructurados de una forma

característica, marcando fronteras entre unos y otros u ordenando sus componentes: «Son conglomerados singulares de tópicos que se nos presentan como si se tratara de realidades inapelables e inamovibles que un día debieron ser hallazgos repentinos y no tienen alternativa posible. Una vez que se constituyen en especialidades curriculares asumidas por los profesores (como estudiantes y estudiosos de las mismas), se plasman en los libros de texto y son reguladas administrativamente, aquellas fronteras se solidifican y nos hacen verlas como naturales. En realidad son construcciones culturales que han cambiado a lo largo de la historia (en unos casos más que en otros) y que, desde luego, pueden alterarse: seleccionando tópicos distintos, desdibujando fronteras, estableciendo otras diferentes, proponiendo otras secuencias, etc.».

La organización curricular, dividida ya desde el primer grado a temprana edad en áreas del conocimiento con muy poco o ninguna relación entre sí, fragmenta el conocimiento de tal manera que este no resulta de la diferenciación analítica progresiva hecha por las y los alumnos. Por el contrario, el conocimiento se le entrega atomizado, recortado en sus aspectos físicos, simplificando excesivamente como una realidad estática fija que deben aceptar. Esta presentación fragmentada pocas veces se complementa con actividades pedagógicas que les permita a las y los alumnos reconstruir la totalidad.

«La conveniencia de superar las fronteras siempre artificiales de los contenidos especializados, la necesidad de integrar contenidos diversos en unidades coherentes que apoyen también un aprendizaje más integrado en los alumnos, el que una opción de ese tipo pueda ofrecer realmente algo con sentido cultural y no meros retazos de saberes yuxtapuestos, ciertas ventajas de cara a la

organización de la actividad, etc., son razones entre otras, que fundamentan dicha opción» (Gimeno, 1988. P.360).

4.2.2.2 Justificación del Curriculum integrado

El Curriculum Integrado emerge como una alternativa ante un sistema educativo excesivamente centrado en sí mismo, desconectado de la realidad, o en las opiniones lanzadas por numerosos pensadores acerca de la pérdida de tiempo e inutilidad de lo que se aprende en la institución escolar. Así pues, frente a una visión dominante de base disciplinar hay que considerar que existen otras perspectivas de tipo interdisciplinar o transdisciplinar.

Una de las críticas que se hace a los sistemas escolares es que siguen dando importancia a la reproducción de contenidos, por sobre lo procedimental y lo actitudinal he ahí donde se desvanecen las aspiraciones de formar Alumnas y Alumnos críticos, capaces de hacer frente a la problemática que imponen los cambios que se van suscitando aceleradamente en la economía, vida en sociedad, tecnología, ecología, ciencias, etc.

La función tradicional de la escuela como transmisora de conocimientos, muy vigente aun y de la cual le sigue costando desligarse, es totalmente contraria a los fines educativos de la mayoría de las instancias internacionales (UNESCO, ONU, ETC.). Que consisten en el pleno desarrollo de la personalidad del Alumno y la Alumna. Lo que va ligado a la idea de formación integral del alumnado y con ella los cuatro pilares de la educación que ya predicara el conocido informe Delors (Delors y otros, 1996): saber, saber hacer, saber ser y saber convivir. Estas ideas recuperan los principios

defendidos desde finales del siglo XIX por movimientos educativos y autores de diversa procedencia, como Dewey, ferrière, Montessori, Decroly, Freinet o Claparède, intentando así superar la preponderancia de los saberes teóricos sobre los prácticos y desarrollar las capacidades del alumnado de manera global, incidiendo en todos los ámbitos de su desarrollo, tanto en lo personal, como en el interpersonal social y profesional.

“La denominación de Curriculum integrado puede resolver la dicotomía y/o debate planteado a la hora de optar por una denominación del Curriculum que integre a la vez argumentos que justifiquen la globalización y los que proceden del análisis y defensa de mayores cotas de interdisciplinariedad en el conocimiento y de la mundialización de las interrelaciones sociales, económicas y políticas “. (Torres, 1994 P.113).

Argumentos a favor de la Integración Curricular:

- Antídoto eficaz contra la cada vez más creciente fragmentación y especialización del conocimiento;
- Dota de significatividad y funcionalidad a los aprendizajes;
- Posibilita la adecuada sistematización de procedimientos comunes a todas aquellas disciplinas que no son objeto habitual de enseñanza explícita. Trabajar en proyectos integrados facilita que, por ejemplo, esa serie de verbos tan útiles para cumplimentar programaciones (como observar, medir, clasificar, comparar, comunicar, etc.), puedan llenarse de contenido real para los alumnos;
- Puede constituirse en un instrumento valioso para hacer frente al deterioro de la calidad académica en los centros escolares (sobrecarga;

fragmentación y relevancia de los contenidos; tiempo y horarios restrictivos; reticencias de los profesores a utilizar prácticas innovadoras, etc.);

- Puede contribuir a aproximar la realidad circundante a las aulas, ofreciendo y capacitando a los estudiantes con unos aprendizajes que se consideran más adecuados en la sociedad actual (RELAN; KIMPSTON, 1991);

- La Integración Curricular defiende una visión del aprendizaje y la enseñanza como un camino que profesores y alumnos deben seguir para construir conexiones significativas entre el mundo del aula y el mundo real más amplio. El objetivo es que por la vía de la Integración Curricular “los alumnos comprenderán las relaciones entre cuerpos de conocimiento aparentemente dispares y apreciarán mejor la creciente complejidad del mundo en el que viven” (MARTÍN-KNIEP; FEIGE; SOODAK, 1995).

4.2.2.2.3 Currículum Integrado y Enfoque Globalizador

La integración del currículum, en el sentido que se le pretende dar, implica cuatro aspectos importantes: la integración de las experiencias, la integración social, la integración de los conocimientos, y la integración como diseño curricular. Al profundizar en cada uno de ellos, se puede imaginar que convergen —se “integran”, por así decir— en una teoría global de la integración curricular que es más importante y prometedora que las disposiciones curriculares. (Beane 2005: 24)

Zabala en el (2014), indica que desde un enfoque globalizador, se puede abordar el conocimiento de la situación global de una materia, asignatura o área curricular, como es el caso de la enseñanza de las fracciones. En este caso la tradición de manera casi general ha hecho que se

comience la secuencia didáctica a partir una situación cercana a la realidad que es global

De ambos autores podemos señalar la importancia de acercar la práctica pedagógica a situaciones próximas a la realidad de la alumna y el alumno a sus experiencias e intereses y de este punto buscar la resolución de un problema que vuelva el proceso de Aprendizaje significativo.

4.2.2.3 Formas de Integrar el Currículo

La planeación de Integración curricular se ha basado habitualmente en cuatro estrategias: La integración en torno a un tema; la integración entorno a un proyecto productivo; la integración en torno a un problema y la integración entorno a una actividad. Agrega además la integración entorno a un relato y la integración entorno a un tópico generador. (Vasco 1999).

Tal y como señalan Torres (1994) y Molina e Illán (2008), existen diferentes modalidades de integrar el currículo, de ellas destacan:

- Integración Curricular relacionando varias disciplinas. Supone coordinar las programaciones de varias disciplinas afines;
- Integración Curricular a través de tópicos. Las áreas implicadas coordinan sus programaciones alrededor de un centro de interés (tema). A partir de ese momento, no existe relación jerárquica entre ellas, sino que los intereses quedan subordinados a la propia interacción;

- Integración Curricular a través de cuestiones de la vida cotidiana. Desarrollando temas transversales difícilmente abordables desde el tratamiento unipolar que ofrece una sola disciplina;
- Integración Curricular a través de temas seleccionados por el alumnado. Organizando los contenidos alrededor de aquellos temas que los propios alumnos han seleccionado;
- Integración Curricular a través de conceptos. Se utilizan en grupos de alumnos con edades avanzadas (final de la ESO, Bachillerato, etc.), pues requiere una cierta madurez y dominio del pensamiento abstracto asociado a los conceptos (modernidad, tecnología, espacio, marginación, etc.);
- Integración Curricular a través de bloques históricos y/o geográficos. Se organizan los contenidos y las áreas a partir de acontecimientos históricos, espacios geográficos o periodos de la humanidad (la cultura egipcia, el Mar Mediterráneo, Afganistán, el imperialismo español, etc.);
- Integración Curricular a través de culturas o instituciones. Se organiza el currículo tomando como referente algunos grupos humanos significativos o alguna institución, asociación, organismo o corporación creada por las personas (los árabes, las sectas, las asociaciones, las ONGs, las residencias para ancianos, las prisiones para menores, etc.);
- Integración curricular a través de grandes descubrimientos o inventos. Se utilizan los descubrimientos e inventos como ejes vertebradores del currículo (la energía solar, el teléfono móvil, la electricidad, el autogiro, la vacuna, la pasteurización, el ordenador, Internet, etc.).

4.2.2.4 Modelos de Integración Curricular.

En la experiencia de la integración curricular, en el ámbito pedagógico, existen por lo menos tres modelos “clásicos”: el multidisciplinario, el interdisciplinario y el transdisciplinario.

Tabla 4 Modelos de Integración Curricular

Multidisciplinario	Interdisciplinario	Transdisciplinario
Disciplinas Curriculum diseñado por disciplinas, con asignaturas radicalmente distante las unas de las otras.	Disciplina –conocimiento Integración curricular de los conocimientos, combinado Disciplina y temas Cruce de las disciplina sobre un mismo tema (Alvarez 2000; Bernstein 2002; Marcen 2007.	Conocimiento (tema) Desaparecimiento de las disciplina, tomando el conocimiento a través de diversos temas específicos , sugeridos por el profesor-alumno (Beane, James 2005)

Todos estos modelos comparten formalmente dos características. Por un lado, el “eje central”, entendido como aquello que permite integrar al currículo, la disciplina. Por otra parte, el elemento diferenciador que está dado por la estructura y organización de la asignatura o módulo y que hace visualizar la integración curricular desde diferentes perspectivas de acuerdo con la organización de los contenidos.

Tabla N°5 comparación entre modelos en (Salazar, 2015).

Multidisciplinar	Interdisciplinario	Transdisciplinario
Centro articulador		
<ul style="list-style-type: none"> El conocimiento se aprende a través de la estructura de las disciplinas. Respuestas correctas. 	<ul style="list-style-type: none"> Las disciplinas se conectan a través de conceptos y habilidades comunes. El conocimiento se construye socialmente. Hay muchas respuestas correctas. 	<ul style="list-style-type: none"> Todo conocimiento está interconectado y es interdependiente. Muchas respuestas correctas. El conocimiento es indeterminado.
Concepción del conocimiento		
<ul style="list-style-type: none"> Disciplinas organizadas en torno a un tema. 	<ul style="list-style-type: none"> Habilidades y conceptos incorporados en las disciplinas 	<ul style="list-style-type: none"> Contexto de la vida real. Preguntas de los estudiantes.
Papel de las disciplinas		
<ul style="list-style-type: none"> Los procedimientos de las disciplinas son más importantes. Se enseñan habilidades y conceptos de la disciplina 	<ul style="list-style-type: none"> Habilidades y conceptos interdisciplinarios. 	<ul style="list-style-type: none"> Disciplinas identificadas, si se desea, pero se enfatiza el contexto de la vida real.
Papel de los maestros		
<ul style="list-style-type: none"> Facilitador / especialista 	<ul style="list-style-type: none"> Facilitador, especialista 	<ul style="list-style-type: none"> Coplanificador, aprendiz y

	/ generalista	generalista / especialista
Grado de integración		
• Moderado	• Grado intenso	• Nuevo paradigma
Saber / hacer		
• Conceptos y comprensiones esenciales en todas las disciplinas.	• Conceptos y comprensiones esenciales en todas las disciplinas.	• Conceptos y comprensiones esenciales en todas las disciplinas.

A continuación, se presenta la tabla 6 con los diferentes tipos de relaciones entre disciplinas según Zabala, propuesto en el año 2014:

Tabla N° 6 Formas de relacionar las disciplinas (Zabala, 2014)

Modelo	Descripción
Multidisciplinariedad	Corresponde a un nivel anterior a la integración de los conocimientos. Se evidencia cuando varias disciplinas aportan a la solución de un problema o contribuyen al cumplimiento de una meta, pero cada una de ellas por separado, es decir, la interacción no las modifica ni las enriquece. Es la organización de contenidos más tradicional, en la cual las asignaturas o disciplinas se presentan de manera independiente sin que se manifiesten explícitamente las relaciones que puedan existir entre ellas.

Interdisciplinariedad	Es aquella en la cual existe interacción entre dos o más disciplinas. Se diferencia de la anterior, debido a que en este nivel la interacción y cooperación es real, existe una reciprocidad de intercambios y enriquecimientos mutuos.
Transdisciplinariedad	Corresponde a una etapa superior de integración curricular, es el grado máximo de relaciones entre disciplinas, de manera que llega a ser una integración global dentro de un sistema totalizador. En ella no hay fronteras entre las disciplinas que conforman un todo organizado e interconectado.
Metadisciplinariedad	<p>Es aquella que no implica ninguna relación entre disciplinas, sino que se refiere al punto de vista o a la perspectiva sobre cualquier situación u objeto no condicionada por apriorismos disciplinares.</p> <p>En la escuela deberíamos entenderla como la acción de acercarse a los objetos de estudio desde una mirada global que intenta reconocer su esencia, y en la cual las disciplinas no son el punto de partida sino el medio del que dispondremos para conocer la realidad que es global.</p>

Se ha incluido lo propuesto por Zabala (2014), por la importancia que este le da a la interiorización de una enseñanza por competencias, base para el trabajo paso a paso de un enfoque más inductivo, no deductivo como se ha venido dando mayoritariamente en las escuelas en la actualidad, para centrarse en la teorización

de contenidos y así ir avanzando a un enfoque globalizador que empodere a las y los alumnos en su propio proceso de aprendizaje.

4.2.2.5 Recursos y estrategias para proponer un Modelo de Integración Curricular

4.2.2.5.1 Estrategias metodológicas de Integración Curricular

En este apartado nos referiremos a las estrategias metodológicas que según con la bibliografía revisada más se ajustarían a las necesidades de la especialidad de contabilidad. (Illán y Pérez, 1999; lozano en Illán, 2001; Roegiers; lozano e Illán, 2002, Zabala 2014).

Estrategia Metodológica:

1. Método de Proyectos
2. Aprendizaje basado en problemas
3. Unidad Didáctica Integradora (UDI)
4. Centro de Interés

1.- Método de proyectos

El termino proyectos se puede considerar como un genérico que se utiliza, en muchos casos, para cualquier método de enseñanza alternativo al método expositivo, que implique la participación del alumnado para dar respuesta a una situación motivadora o la elaboración de un producto (Zabala 2014).

A quien se debe su estructuración y difusión es a William Kilpatrick (1918) quien lo describió como:

Una actividad determinada previamente, cuya intención predominante es una finalidad real que orienta los procedimientos y les confiere una motivación. En el campo de la enseñanza, se denomina como proyecto al recurso pedagógico que une pensamiento y acción.

Características principales:

- Se construye por medio del trabajo cooperativo Profesor– Alumno; alumno – Alumna; Profesor- Profesora
- Se materializa en un producto observable y verificable.
- Se realiza por etapas. Se inicia con un acuerdo de implementación y continúa con la planificación, que contempla la articulación de las acciones. Luego se asignan responsabilidades y ejecutan tareas. Finalmente, se evalúan los resultados.
- Se construye paso a paso
- No hay directores visibles
- su proceso es sistemático y
- Se construye sumando esfuerzos, conocimientos, Habilidades y Disposiciones

Etapas de un proyecto:

Existen diversas formas de desarrollo de este método, nos centraremos en el siguiente planteado por Kilpatrick, por ser el más difundido. (Zavala 2014 pág.61-62).

1.- Intención: En esta primera fase, tiene lugar un debate para elegir el objeto o montaje que se va a construir, y se determina como debe ser y cuáles son los objetivos. El alumnado, coordinado y dirigido por el docente, debate sobre los diferentes proyectos propuestos. Finalmente, se elige el objeto o montaje que se quiere construir y la manera de organizarse (Grupo clase, pequeño grupo, individualmente) Finalmente, se determinan las características generales.

2.- Preparación: fase de diseño del objeto o montaje.se planifican y programan los recursos. En este momento se define con la máxima precisión el proyecto a realizar. Será necesario planificar y programar los diferentes medios que se utilizaran, los materiales y las informaciones indispensables para su realización, y los pasos y los tiempos previstos

3.- Ejecución: En esta Fase se realizara el plan establecido para elaborar el proyecto. Una vez diseñado el proyecto, y determinado los medios y el proceso que hay que seguir, se inicia el trabajo según el plan establecido y ponen en práctica las técnicas y estrategias de diferentes áreas de aprendizaje.

4.- Juicio o evaluación: en esta fase, se llevara a cabo una valoración del proyecto resultante y un análisis del proceso seguido. Una vez determinado el objeto o montaje, será el momento de comprobar la eficacia y la validez del producto que se ha realizado. Al mismo tiempo, se analiza el proceso seguido, y el papel y la participación del alumnado.

. En Modelo de integración curricular (Salazar, 2015) se propone la siguiente secuencia esta guarda relación con la formulada por (Zavala 2014):

- Inicio: Esta etapa comprende el surgimiento de la idea, análisis de competencias, La definición de acciones y la distribución de tareas
- Planificación: Esta etapa comprende la Elaboración de un plan de acción, Cada curso establece una ruta de seguimiento
- Desarrollo: De acuerdo con el plan de acción, se actúa, seguimiento a las actividades.
- Evaluación: En la 4 etapa se observa si se alcanzó la meta o si se llevó a cabo el producto, preparación de una exposición del proceso.

2.- Aprendizaje basado en problemas

Busca Encontrar soluciones a una situación problemática, se evidencia por medio de un Informe o memoria con el resultado de la comprobación de la hipótesis, consta de las siguientes etapas:

- Identificación del problema.
- Hipótesis.
- Investigación.
- Confirmación de las conclusiones

3.- Unidad Didáctica Integradora (UDI)

Según (Illán y Molina, 2011), las Unidades Didácticas Integradas tienen las siguientes características:

- Considera un tópico o tema que es motivante para los alumnos

- En el debate y selección interviene tanto el profesorado como el alumno/a
- Tiene una duración definida y pre- establecida (dos a tres semanas)
- Aborda contenidos propios de la programación general de todas las áreas implicadas
- Atiende a la diversidad educativa desde el currículo
- Permite al alumno/a participar del proceso de toma de decisiones
- Implica la transferencia del conocimiento más allá del centro
- Permite trabajar competencias
- Permite, con cierta facilidad, relacionar contenidos diferentes que de otro modo sería difícil vincular
- Rescata el proceso de aprendizaje natural, alejado de divisiones artificiosas entre unas ciencias y otras.
- Implica a los y las alumnas en la construcción y reconstrucción activa de su propio proceso de aprendizaje y crecimiento.

Las fases y principales acciones del modelo de diseño y desarrollo de las UDI según (Illán y Molina, 2011) son

- Formación y trabajo colaborativo del profesorado: Selección de tópico, Preselección de objetivos y contenidos, Análisis de las posibilidades de integración, listado de contenidos integrados.
- Presentación de la (UDI) a la clase Presentación del diseño, Esquemas o mapas conceptuales que den cuenta de las interacciones de las disciplinas. Contenidos de carácter motivacional, habilidades y actitudes..

- El proyecto de trabajo.

Puesta en marcha de las tareas. Desarrollo de actividades. Búsqueda de información. Vinculación de contenido con otros. Transferencia de conocimiento a otras situaciones.

- Evaluación

Evaluación procesual en todas las fases, Decisiones sobre qué, cómo y bajo qué condiciones evaluar, Identificación de elementos, factores o aspectos que deben ser modificados para mejorar.

Por último indicar que las UDI, han sido ampliamente trabajadas desde la década de los 90, desde la aparición de la primera Unidad Didáctica integrada denominada “viaje con nosotros”. Al proyecto de investigación denominado “Planificación, desarrollo y evaluación de unidades didácticas integradas para el primer ciclo de la eso”, pasando por la publicación de varios libros, como “El Euro para todos, una experiencia pedagógicas” (que recogía los resultados obtenidos en educación primaria), formando parte del proyecto de innovación la Atlántida hasta la publicación del último libro “Educar para la diversidad en la escuela actual. Una experiencia práctica de integración curricular”.

4.- Centros de Interés

Lo Centros de interés tienen la intención de conocer un tema en profundidad, elaborar como producto técnicas comunicativas diversas, su elaboración presenta tres fases.

- Observación.
- Asociación
- Expresión

4.2.2.6 Metodología de Integración Curricular

Según el (Manual de Integración Curricular, 2016) De las Sociedad Educativa T-Educa Ltda. El ejercicio para operativizar los currículos integrados suele atravesar cinco etapas:

- a. Reconocimiento de la experiencia: conocimiento de las diferentes formas de organizar las asignaturas y los contenidos para mejorar los aprendizajes de los alumnos.
- b. Búsqueda de centros unificadores: la segunda etapa se caracteriza por la revisión y propuesta de unificación o por la determinación de modelo de integración trabajar.
- c. Una nueva identidad de las disciplinas: la tercera etapa consiste en que, a partir de la determinación del “denominador común”, las asignaturas tienden fijarse un rol. En este proceso, la planificación adquiere sentido cuando el plantel docente repiensa la autonomía de las disciplinas, y trata de compartir sus contenidos y procesos de investigación o procedimientos típicos de las áreas curriculares. Así, los profesores saben que su quehacer forma parte de un objetivo compartido y, además, reconocen que su ausencia puede desembocar en el fracaso de la propuesta curricular.
- d. Estructuras pedagógicas innovadoras: el equipo docente determina cuánto se debe hacer. El cómo se define a través de un conjunto de procedimientos

pedagógicos. En esta etapa predomina el consenso colectivo y los aportes individuales se conciben como insumos. La forma de desarrollar el currículo integrado encuentra en esta organización una vía adecuada para generar aprendizajes.

e. Gestionar espacios de aprendizaje: finalmente, la forma de organizar el curriculum requiere que desde los establecimientos, se organicen los momentos, los tiempos que permita un trabajo colaborativo y reflexivo de los docentes, donde el aprendizaje potencie al profesor y trascienda a sus alumnos.

4.2.2.7.- Estructuras Pedagógicas para la Integración Curricular

El Proceso de puesta en marcha del Curriculum integrado necesita de estructuras pedagógicas para su inicio y desarrollo. En el diseño de este modelo de integración curricular de Formación diferenciada y Formación General, se sugiere que dicho proceso se realice en función a tres factores.

a.- Contenidos bases para la integración y planificación de clase: Módulos de la Especialidad y Programas de Estudio.

b.- Características específicas de las y los integrantes para los que se preparan las planificaciones de clase: Alumnas y Alumnos de Formación Diferenciada.

c. Recursos disponibles: software educativo, talleres de informática, recursos tecnológicos.

Este modelo de diseño de Curriculum, se funda en la concurrencia/colaboración/ interconexión de los contenidos de varias disciplinas,

para potenciar el logro de los Objetivos de Aprendizaje (O.A) y Objetivos de aprendizaje Genéricos (O.A.G) de los módulos. En su ejecución se requieren de los aprendizajes desarrollados en las asignaturas de Formación General y que son elementos de base en las tareas del Módulo. Para el proceso de aprendizaje bajo el modelo de integración curricular se desarrollan un conjunto de enfoques pedagógicos que permitan identificar como se desarrolla y cuáles son sus logros. La integración curricular se basa en una comprensión del aprendizaje que busca una articulación consistente entre aprendizaje, enseñanza e integración.

Según (Salazar, 2015) hay tres enfoques de desarrollo pedagógico que pueden ser implementados en el aula:

1.- El enfoque crítico

Este enfoque está orientado a lograr que los estudiantes pasen de una educación encerrada en los textos y en las aulas a una escuela abierta, a entender los procesos de la educación y sus contradicciones inherentes. También apunta a que los estudiantes sean capaces de “adquirir su futuro mientras lo crean” (Engeström, 1987).

2.- El enfoque del descubrimiento

Mediante este enfoque los estudiantes aprenden a identificar y utilizar los conceptos básicos de los campos científicos y de las ramas técnicas, para generalizar, modelar, experimentar y simbolizar.

3.- El enfoque de la relevancia social

El estudiante, a través de este enfoque, reconoce la importancia de lo social en la determinación de sus actividades y aprendizajes. Además, se identifica como

miembro de una comunidad, en la que esa actividad tiene sentido, es pertinente y tiene relevancia para la vida de las personas que lo rodean.

4.2.3 formación General

4.2.3.1 Principales elementos de la Formación General

4.2.3.1.1 Base curriculares 3° y 4° Medio

Los Decretos N°452 y N°614 de 2013 y N°369 de 2015, establecieron las Bases Curriculares para la Formación Diferenciada Técnico-Profesional y para los niveles de 7° básico a 2° medio respectivamente, en las que se buscó resguardar la consistencia de la trayectoria formativa mediante un enfoque de continuidad en los criterios, en la concepción didáctica y en la estructura curricular de estos niveles. Las Bases Curriculares de 3° y 4° medio mantienen dicha continuidad y consistencia.

4.2.3.1.2 Objetivos generales de la Educación Media

Según el artículo 30 de la Ley General de Educación, la Educación Media tendrá como objetivos generales que los estudiantes desarrollen los conocimientos, habilidades y actitudes en ámbitos de tipo: personal, social conocimiento y la cultura. (Ley General de Educación N°20.370). Las Bases Curriculares constituyen, de acuerdo con la Ley General de Educación, el documento principal del currículum nacional.

Su concepción se sustenta en lo que establece la Constitución y en nuestra trayectoria educativa. Nuestra legislación establece que la educación es un



proceso de aprendizaje permanente y su finalidad es alcanzar el desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico de las personas, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas.

Estas Bases Curriculares organizan los aprendizajes de la formación general común y de la Formación Diferenciada Humanístico-Científica de 3° y 4° medio. Para el caso de las diferenciaciones Técnico- Profesional y Artística, se mantienen La Educación Media procura que los estudiantes expandan y profundicen su formación general y desarrollen los conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan ejercer una ciudadanía activa e integrarse a la sociedad.

Los problemas de la vida cotidiana y los fenómenos del mundo real son complejos y es difícil lograr un conocimiento y una comprensión cabal de los mismos desde un solo punto de vista. Bajo esta premisa, estas Bases Curriculares promueven la interdisciplinariedad; es decir, la interrelación entre diversas disciplinas en función de un objetivo común, con miras al desarrollo de habilidades como la capacidad de relacionar, de resolver problemas, de elaborar proyectos, de cuestionar y de investigar. Se busca que los estudiantes establezcan conexiones y transferencias que conduzcan al logro de los aprendizajes y produzcan otros nuevos, así como la formulación de nuevas preguntas y la propuesta de respuestas creativas a ellas

La integración disciplinar permite fortalecer conocimientos y habilidades de pensamiento complejo que facultan la comprensión profunda de ellos. Para lograr esto, es fundamental que los docentes incorporen en su planificación instancias destinadas a trabajar mediante la metodología del aprendizaje basado en proyectos y en la resolución de problemas. Por este motivo, se integran

orientaciones concretas en los enfoques de cada asignatura y en los programas de estudio, que facilitarán esta tarea a los docentes y que fomentarán el trabajo y la planificación conjunta de algunas actividades entre docentes de diferentes asignaturas, además es necesario considerar que los estudiantes tienen distintos ritmos de aprendizaje, por lo que se debe ofrecer experiencias que garanticen el aprendizaje de todos por igual. (Bases curriculares 3° y 4° medio MINEDUC).

Parece importante en este apartado de la investigación recalcar que el espíritu de las nuevas bases curriculares pretende dejar atrás la tradición de las escuelas de focalizar el aprendizaje solo en la entrega de contenidos, la reproducción y el mal uso de la memoria, para dar paso a un proceso renovado de educación, en donde el foco primordial es el desarrollo integral de la y el alumno, desde una perspectiva multidimensional, que no solo le proporcione capacidades cognitivas si no competencias para la vida . Agregar además que las Nuevas Bases Curriculares promueven explícitamente el trabajo interdisciplinario, el trabajo por competencias e insta a los establecimientos educativos a desarrollar sus experiencias de aprendizajes con metodologías más activas de aprendizaje en específico enuncia para tal efecto el aprendizaje basado en proyectos y aprendizaje basado en problemas.

Los propósitos formativos definen las finalidades educativas que se busca desarrollar a partir de los Objetivos de Aprendizaje de una asignatura. Entregan el para qué del aprendizaje y buscan evidenciar cómo cada asignatura contribuye al logro de los objetivos generales de la Educación Media, definidos en la Ley General de Educación.

4.2.3.1.3 Enfoque de la Asignatura

Explican los principales conceptos, teorías y principios disciplinares desde los cuales se han construido los aprendizajes de la asignatura.

En el enfoque de la asignatura, se explicitan también los énfasis teóricos y las perspectivas disciplinares desde las cuales se espera que los y las docentes y los y las estudiantes aborden los conocimientos, habilidades y actitudes incluidos en los Objetivos de Aprendizaje.

4.2.3.1.4 Objetivos de Aprendizaje

Definen los aprendizajes terminales esperables para una asignatura determinada para cada año escolar. Los Objetivos de Aprendizaje se refieren a habilidades, actitudes y conocimientos que buscan favorecer el desarrollo integral de los estudiantes, de acuerdo con los objetivos generales que establece la Ley General de Educación.

Al organizar los procesos de planificación pedagógica anual y por unidad es central que las y los profesores comprendan cuál es su objetivo y la definición de los diversos elementos claves que se conjugan en el proceso de aprendizaje.

Las Bases actuales proponen objetivos que resguardan tanto los procesos de aprendizaje contemplados en cada asignatura, como también el desarrollo integral de los estudiantes por medio de los Objetivos de Aprendizaje (OA) y los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT). Ambos buscan definir los aprendizajes que cada individuo debiera lograr en toda su trayectoria por el sistema escolar.

Los Objetivos de Aprendizaje (OA) tienen por finalidad definir los aprendizajes terminales esperables para una asignatura determinada y para cada año escolar. Cada uno de ellos conjuga habilidades, actitudes y conocimientos, en pro de lograr la formación integral de cada estudiante.

Por su parte, los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) — presentes también en la planificación y en la acción pedagógica dentro y fuera de aula— buscan apoyar el desarrollo personal y la conducta moral y social de los estudiantes. Su logro depende de la totalidad de los elementos que conforman la experiencia escolar.

Estos objetivos están organizados en ocho dimensiones que responden, como se señaló anteriormente, al desarrollo personal, social y cultural de los estudiantes.

Los elementos que le dan sustento a los objetivos de aprendizaje son tres a saber:

- Bases curriculares:

Marco referente de carácter obligatorio que indica los Objetivos de Aprendizaje a lograr por los estudiantes en su trayectoria escolar.

- Programas de estudio:

Organización temporal de los Objetivos de Aprendizaje de carácter flexible, que busca secuenciar objetivos, tiempos e indicadores de evaluación durante el año escolar.

- Planes de estudio

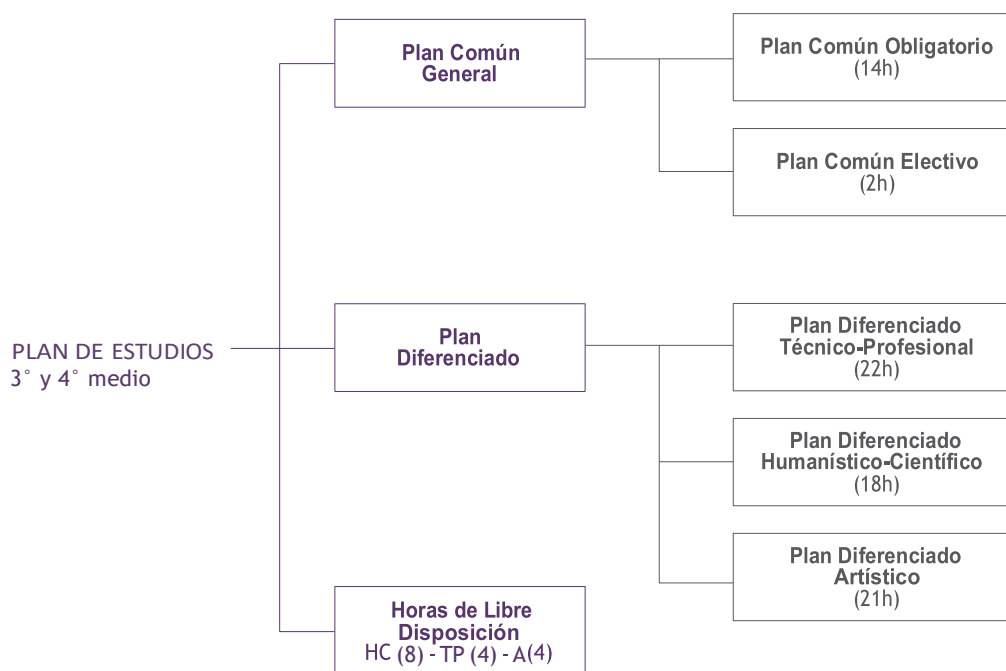
Organización del tiempo escolar, en la que se establece el tiempo mínimo que se estima necesario asignar a cada una de las asignaturas, para cumplir satisfactoriamente con los Programas de estudio.

4.2.3.1.5 Perfil de egreso

Los estudiantes que egresan de la Educación Media han expandido y profundizado los conocimientos, habilidades y actitudes definidas en el currículum nacional y transfieren sus aprendizajes a distintos ámbitos: social, cultural, cívico, laboral, intelectual y personal. A partir de dichos aprendizajes, son capaces de alcanzar sus metas académicas y laborales, y de construir un proyecto de vida de acuerdo a sus necesidades e intereses, actuando con autonomía, responsabilidad y libertad.

4.2.3.1.6 Plan de Estudio

La estructura del plan de 3° y 4° medio considera un Plan Común General para las tres diferenciaciones y un Plan Diferenciado, además de las horas de libre disposición para el establecimiento. Este se construye de acuerdo con los requerimientos de la Ley General de Educación de tal manera de asegurar, en el caso de los establecimientos con jornada escolar completa, a lo menos, una proporción equivalente al 15% del tiempo de trabajo escolar de libre disposición.



4.2.3.1.7 Organización del Tiempo Escolar

La organización del tiempo escolar contempla los siguientes elementos:

Tabla N° 7 Tiempo Escolar

Modalidad	Con JEC	Sin JEC
Humanista Científico	42 h	36 h
Técnico Profesional	42 h	38 h
Artístico	42 h	-

El tiempo escolar de 3° y 4° medio se distribuye en tres ámbitos: formación general, formación diferenciada y horas de libre disposición. Las horas semanales de estos tres ámbitos varían de acuerdo con el tipo de establecimiento, lo que se explica a continuación.

Formación General

Ofrece una base común de aprendizajes para todas las diferenciaciones y favorece la formación integral de los estudiantes, que los habilite para desenvolverse en forma responsable, activa y crítica en múltiples ámbitos de su vida. Se compone de un Plan común y un Plan Común Electivo.

Plan Común de Formación General

Esta propuesta considera un Plan Común de Formación General de seis asignaturas obligatorias para las tres diferenciaciones, que se ofrecen durante todo el ciclo de 3° y 4° medio. Estas asignaturas son:

- › Lengua y literatura (3 horas).
- › Matemática (3 horas).
- › Educación Ciudadana (2 horas).
- › Filosofía (2 horas).
- › Inglés (2 horas).
- › Ciencias para la Ciudadanía (2 horas).

Este plan contempla 14 horas semanales.

Formación Diferenciada

La Formación Diferenciada ofrece oportunidades de profundización y especialización a los estudiantes de acuerdo con sus intereses personales. Se contemplan tres diferenciaciones establecidas en la Ley General de Educación. Esta formación se estructura en tres planes:

- › Plan de Formación Diferenciada Humanístico-Científico (18 horas).
- › Plan de Formación Diferenciada Técnico-Profesional (22 horas).
- › Plan de Formación Diferenciada Artístico (21 horas).

4.2.4 Formación Diferenciada

Al igual que en la Formación General, en la Formación Diferenciada TP se plantea la necesidad de lograr una vinculación muy estrecha y permanente entre Diseño y Desarrollo Curricular, lo que es fundamental para asegurar una continua revisión y actualización de la pertinencia de los aprendizajes en las especialidades, esto dado que la formación Técnico–Profesional incorpora necesidades del contexto laboral, el que tiene un alto dinamismo. Será, por tanto, una función central de la gestión pedagógica de los liceos, la realización de ajustes para mantener la vigencia de la oferta formativa.

El vínculo entre Diseño y Desarrollo Curricular debe alimentarse con certeros y adecuados mecanismos de evaluación y seguimiento. Ellos permitirán recoger evidencias sobre las necesidades de ajustes de los diseños para una mejor implementación, además de entregar información del contexto para ser incorporada en la gestión curricular.

En la Formación Diferenciada Técnico-Profesional las Bases Curriculares establecen los Objetivos de Aprendizaje que deben ser logrados al finalizar el proceso formativo de las especialidades, configurando los perfiles de egreso en términos de competencias. He aquí la importancia que el modelo pedagógico utilizado por las y los profesores, tiene que tener enfoque en competencias en un inicio se consideraban las competencias laborales, pero en la actualidad se ha instalado con fuerza la necesidad de formar en competencias que trascienda lo laboral y se habla de competencias para la vida.

La estructura de las Bases Curriculares de cada especialidad contiene un apartado descriptivo y otro prescriptivo, este último señala los resultados de

aprendizajes que deben lograr las y los estudiantes al término de su Formación Diferenciada Técnico-Profesional.

4.2.4.1 Principales elementos de las especialidades

4.2.4.1.1 Contexto laboral de la Especialidad

Caracteriza la actividad económica asociada a la especialidad, incluyendo indicadores de su dinamismo, el potencial de crecimiento y los desafíos que enfrenta el sector productivo.

4.2.4.1.2 Campo Laboral:

Describe el tipo de funciones laborales o perfiles ocupacionales que podrá desempeñar la o el egresado y el tipo de empresas en las que probablemente trabajará.

4.2.4.1.3 Productos esperados:

Describe los tipos de objetos y servicios que se espera desarrolle la o el egresado en forma autónoma y en diversos equipos de trabajo.

4.2.4.1.4 Perfil de Egreso:

Expresa lo mínimo y fundamental que debe aprender todo y toda estudiante del país que curse una especialidad. No es un perfil ocupación como se describen en el Sistema Nacional de Certificación de Competencias Laborales, puesto que un Perfil de Egreso tiene como referencia varios perfiles ocupacionales e incluye además otros objetivos educacionales que surgen desde otros ámbitos y no solo del productivo.

Destacar que la meta de los liceos Técnicos y las distintas especialidades es darle cobertura a estos perfiles de egresos y ojala extender su profundización a otras áreas del conocimiento que permitan por ejemplo: Aumentar las posibilidades de Empleabilidad y por qué no de Emprendimiento de sus Alumnas y Alumnos,

En el Perfil de Egreso se definen dos categorías de Objetivos de Aprendizaje, los que aluden a Competencias Técnicas y los que se refieren a Competencias Genéricas:

- Objetivos de Aprendizaje de la Especialidad (OAE): Comprenden las competencias técnicas propias de la especialidad y de la mención cuando corresponda.

- Objetivos de Aprendizaje Genéricos (OAG): Comprenden las competencias de carácter general para desenvolverse en el mundo laboral, son comunes a todas las especialidades y son aquellas requeridas en el desempeño de los técnicos de nivel medio, independiente del sector productivo al que esté vinculada la especialidad

4.2.4.1.5 Características distintivas de las Bases Curriculares FDTP

Las Bases Curriculares presentan los siguientes cambios con respecto al Marco Curricular, los que implicarán adecuaciones importantes para los establecimientos:

- a) Avanza en la construcción de Objetivos de Aprendizaje (OA) en una lógica de competencias. Tal como se expresa en las Bases Curriculares, los OA

establecidos en el Perfil de Egreso son un delineamiento de las competencias que preparan para iniciar una vida de trabajo y que se espera dominen las y los estudiantes al egresar de la EMTP. Al analizar los OA, es factible identificar la integración de los elementos que componen las competencias. Así es como el conocimiento se aplica en desempeños relevantes para el sector productivo, a través de habilidades y con las actitudes pertinentes.

b) Incorporación de menciones como alternativas de especialización. Las Bases Curriculares de FDTP introducen una nueva estructura en la organización curricular de los perfiles de egreso denominada Mención, y que corresponde a una especialización cuyo objetivo es flexibilizar la formación que se ofrecen a los y las estudiantes. Las menciones se justifican cuando una especialidad tiene nichos específicos en el mercado laboral y, por tanto, no todas las especialidades tienen menciones.

Esta estructura curricular supone un tronco común de objetivos de aprendizaje a ser desarrollado en 3er año de educación media, para luego abordar competencias específicas en 4° año de educación media.

Estructura curricular de Bases Curriculares de FDTP

Especialidades sin Mención:



Especialidad con Mención



4.2.4.1.6 Plan y Programas de Estudio de la especialidad

Los Programas de Estudio han sido diseñados con un enfoque curricular de competencias laborales y posee una estructura modular en la que cada unidad programática o módulo incluye una introducción, Aprendizajes Esperados y Criterios de Evaluación, ejemplos de actividades de aprendizaje y de evaluación y bibliografía. En ella se ha optado por integrar los Objetivos de Aprendizaje, tanto genéricos como técnicos, en los módulos, para focalizar la atención pedagógica y para dar mayor pertinencia a las necesidades que emanan desde el mundo laboral. En los Programas de Estudio se ha considerado un marco temporal de

1.672 horas pedagógicas para la Formación Diferenciada Técnico-Profesional, el que resguarda los módulos y la dedicación horaria mínima que debe ser cumplida en cada institución. Las orientaciones pedagógicas incluidas en esta propuesta pueden ser adaptadas según las necesidades propias del contexto al que atiende cada establecimiento, resguardando el cumplimiento de los Objetivos de Aprendizaje establecidos en las Bases Curriculares de la Educación Media Técnico-Profesional

4.2.5 Currículo diferenciado Técnico Profesional Especialidad de Contabilidad

4.2.5.1 Principales elementos de la especialidad de Contabilidad

4.2.5.1.1 Contexto Laboral de la Especialidad de Contabilidad

Contabilidad es la actividad que se encarga de estudiar, medir y registrar sistemáticamente el patrimonio de las organizaciones, empresas e individuos, con el fin de servir en la toma de decisiones y control. Las actividades contables son particularmente intensas en tres sectores:

- a. Sector de intermediación financiera.
- b. Sector empresarial.
- c. Sector de administración pública

En función de los usuarios de la contabilidad, se suele distinguir entre contabilidad financiera y contabilidad directiva o de gestión. La primera proporciona la información esencial del funcionamiento y estado financiero de la

empresa a todos los agentes externos interesados (clientes, inversores, prestamistas, proveedores, administraciones públicas, etc.). La legislación de la mayoría de los países regula las normas de la contabilidad financiera para homogeneizar la información resultante y darle mayor fiabilidad y comparabilidad. La segunda es la contabilidad elaborada. con una finalidad interna o de autoconsumo en la propia empresa y se utiliza para el cálculo de los costos, estados económicos y productivos en el interior de la empresa que servirán para tomar decisiones en cuanto a producción, organización, marketing, etc. Actualmente, la contabilidad hace uso generalizado de equipos y programas informáticos, por lo que el antiguo concepto de teneduría de libros ha caído en desuso.

4.2.5.1.2 Campo Laboral de la Especialidad de Contabilidad

El técnico de nivel medio egresado de la especialidad Contabilidad puede desempeñarse en toda clase de empresas privadas y organismos públicos, especialmente en aquellas secciones o departamentos relacionados con Finanzas y Contabilidad. Puede también desempeñarse en forma independiente.

4.2.5.1.3 Productos Esperados de la Especialidad de Contabilidad

Operaciones contables y mercantiles, como registros de documentos e información administrativa: facturas, boletas, comprobantes de compras, ventas. Además, realización de asientos contables, registros en libros de cuentas (de clientes, proveedores, caja, banco, provisiones), conciliación de cuentas, registro y liquidación de impuestos

4.2.5.1.4 Perfil de Egreso Especialidad Contabilidad de la Especialidad de Contabilidad

Objetivos de Aprendizaje de la Especialidad

Al egreso de la Educación Media Técnico-Profesional, los estudiantes habrán desarrollado las siguientes competencias:

1. Leer y utilizar información contable sobre la marcha de la empresa, de acuerdo a las normas internacionales de contabilidad y a la legislación tributaria vigente.
2. Procesar información contable sobre la marcha de la empresa, utilizando los sistemas contables de uso frecuente en las empresas y los correspondientes software de la especialidad: cuadrar registros de auxiliares, estructurar plan de cuentas, realizar los asientos de apertura, preparar los análisis de cuentas, participar en la elaboración de balances, efectuar controles de existencia, manejo de efectivo, arqueos de caja, pago de facturas, control de inventarios, control de activo fijo y corrección monetaria, considerando las normas internacionales de contabilidad (NIC) y de información financiera (NIIF).
3. Realizar llenado, tramitación y registro de documentación contable, nacional e internacional, de materias tributarias de una empresa, de acuerdo a la legislación vigente y a las normas internacionales de contabilidad, utilizando los formularios apropiados.
4. Registrar hechos económicos u operaciones de comercio nacional e internacional, ordenados cronológicamente, en libros y sistemas contables,

elaborando los asientos de ajuste y saldos contables correspondientes de una empresa.

5. Comunicar y presentar información contable básica para usos internos de la empresa, considerando técnicas y formatos establecidos de presentación de la información.

6. Organizar y ordenar el lugar de trabajo, de acuerdo a técnicas y procedimientos que permitan disponer y recuperar información y/u objetos de manera oportuna para el desarrollo de las tareas.

7. Atender a clientes internos y externos de la empresa, de acuerdo a sus necesidades y demandas, aplicando técnicas de relaciones públicas, de comunicación oral y escrita, en forma presencial o a distancia, vía teléfono, fax, correo electrónico u otro medio.

Objetivos de Aprendizaje Genéricos

Forman parte del perfil de egreso de cada una de las especialidades y que al egreso de la Educación Media Técnico Profesional, los estudiantes habrán desarrollado las siguientes competencias.

A. Comunicarse oralmente y por escrito con claridad, utilizando registros de habla y de escritura pertinentes a la situación laboral y a la relación con los interlocutores.

B. Leer y utilizar distintos tipos de textos relacionados con el trabajo, tales como especificaciones técnicas, normativas diversas, legislación laboral, así como noticias y artículos que enriquezcan su experiencia laboral.

C. Realizar las tareas de manera prolija, cumpliendo plazos establecidos y estándares de calidad, y buscando alternativas y soluciones cuando se presentan problemas pertinentes a las funciones desempeñadas.

D. Trabajar eficazmente en equipo, coordinando acciones con otros in situ o a distancia, solicitando y prestando cooperación para el buen cumplimiento de sus tareas habituales o emergentes.

E. Tratar con respeto a subordinados, superiores, colegas, clientes, personas con discapacidades, sin hacer distinciones de género, de clase social, de etnias u otras.

F. Respetar y solicitar respeto de deberes y derechos laborales establecidos, así como de aquellas normas culturales internas de la organización que influyen positivamente en el sentido de pertenencia y en la motivación laboral.

G. Participar en diversas situaciones de aprendizaje, formales e informales, y calificarse para desarrollar mejor su trabajo actual o bien para asumir nuevas tareas o puestos de trabajo, en una perspectiva de formación permanente.

H. Manejar tecnologías de la información y comunicación para obtener y procesar información pertinente al trabajo, así como para comunicar resultados, instrucciones e ideas.

I. Utilizar eficientemente los insumos para los procesos productivos y disponer cuidadosamente los desechos, en una perspectiva de eficiencia energética y cuidado ambiental.

J. Empezar iniciativas útiles en los lugares de trabajo y/o proyectos propios, aplicando principios básicos de gestión financiera y administración para generarles viabilidad.

K. Prevenir situaciones de riesgo y enfermedades ocupacionales, evaluando las condiciones del entorno del trabajo y utilizando los elementos de protección personal según la normativa correspondiente.

L. Tomar decisiones financieras bien informadas y con proyección a mediano y largo plazo respecto del ahorro, especialmente del ahorro previsional, de los seguros, y de los riesgos y oportunidades del endeudamiento crediticio así como de la inversión.

4.2.5.1.5 Plan de estudio de la Especialidad de Contabilidad

Tabla N° 8 Plan de estudio de la especialidad de Contabilidad

NOMBRE DEL MÓDULO	TERCERO MEDIO	CUARTO MEDIO
	Duración (horas)	Duración (horas)
1. Contabilización de operaciones comerciales	228	
2. Cálculo y registro de remuneraciones	228	
3. Control y procesamiento de información contable	228	
4. Organización y métodos de trabajo en la oficina	76	
5. Atención de clientes	76	
6. Elaboración de informes contables		152
7. Cálculo y registro de impuestos		228
8. Registro de operaciones de comercio nacional e internacional		152
9. Procesamiento de información contable-financiera		228
10. Emprendimiento y empleabilidad		76
TOTAL	836	836

2.2.5.1.6 Estructura de los módulos

Los Programas de Estudio desagregan los Objetivos de Aprendizaje de las Bases Curriculares (tanto de la especialidad como los genéricos de la Formación Técnico-Profesional) en Aprendizajes Esperados y Criterios de Evaluación. Estos se agrupan en módulos, entendidos como bloques unitarios de aprendizaje que integran habilidades, actitudes y conocimientos requeridos para el desempeño efectivo en un área de competencia, y cuyo desarrollo se basa en experiencias y tareas complejas que provienen del trabajo en un contexto real, cuya duración, combinación y secuencia son variables.

Los módulos constan de los siguientes componentes:

› Introducción del módulo

Entrega información general que incluye los Objetivos de Aprendizaje de la Especialidad y Genéricos de la EMTP a los cuales responde el módulo, además de la duración sugerida y algunas orientaciones globales para su implementación.

› Aprendizajes Esperados y Criterios de Evaluación

Esta sección define lo que se espera que logren los y las estudiantes. los Aprendizajes Esperados se desprenden de los perfiles de egreso, y cada uno de ellos se complementa con un conjunto de Criterios de Evaluación que permite al cuerpo docente clarificar el Aprendizaje Esperado, conocer su alcance, profundidad y monitorear su logro. Estos Criterios de Evaluación tienen la forma de desempeños, acciones concretas, precisas y ejecutables en el ambiente educativo. En ellos quedan integrados los Objetivos Genéricos de la EMTP.

Ejemplos de actividades de aprendizaje como un modelo didáctico para los y las docentes

El diseño de las actividades se ha orientado a la coherencia con el enfoque de competencias laborales y el contexto de estudiantes de la EMTP. Estas actividades se presentan a modo de ejemplos y se asocian a metodologías didácticas apropiadas que describen las acciones de preparación, ejecución y cierre que desarrollan tanto el o la docente como las y los estudiantes. Asimismo, se identifican los recursos involucrados.

› Ejemplo de actividad de evaluación

Al igual que las actividades de aprendizaje, sirven como un modelo didáctico para quienes imparten docencia. Estas actividades detallan la reflexión que debe realizar el o la docente para seleccionar tanto el medio como el instrumento de evaluación.

› Bibliografía y sitios web recomendados

Consiste en un listado de fuentes de información que son deseables que dispongan tanto la o el docente como los y las estudiantes durante el desarrollo del módulo.

4.2.6 Competencias

¿Por qué se justifica el enfoque por competencias?

La dinámica de la vida actual, rápida y cambiante, ha hecho necesario que los sistemas educativos del mundo replantearan la forma en que se estaba llevando a cabo el proceso formativo de las nuevas generaciones, de manera que no se siguiera con la tradición enciclopedista de transmitir o construir conocimientos, dado que estos por sí mismos no cumplen con la finalidad de hacer que los educandos resuelvan los retos que les depara la vida cotidiana. (Frola y Velásquez. Editorial Frovel. 2011 P. 9-12).

Hemos sido testigos a partir de esa necesidad, de la puesta en práctica de reformas educativas en prácticamente todos los niveles y modalidades educativas, cuya característica principal es la adopción del enfoque por competencias.

Una visión integradora al tema de las competencias

Varios son los autores que se han especializado en el tema citado y múltiples también son las fuentes de consulta a las que se puede recurrir para dar una idea certera de lo que son las competencias, cuáles son sus componentes, cómo se desarrollan y otras tantas apreciaciones al respecto.

Para Monereo (2005), experto en estrategias educativas define y diferencia estrategia y competencia del siguiente modo: estrategia y competencia implican repertorios de acciones aprendidas, autorreguladas, contextualizadas y de dominio variable..., mientras que la estrategia es una acción específica para resolver un tipo contextualizado de problemas, la competencia sería el dominio de un amplio

repertorio de estrategias en un determinado ámbito o escenario de la actividad humana.

Zavala y Arnaud (2008) logran una interesante definición de competencia que se enunciaría de la siguiente manera: “Es la capacidad o habilidad de efectuar tareas o hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz en un contexto determinado y para ello es necesario movilizar actitudes, habilidades y conocimientos al mismo tiempo y de manera interrelacionada.”

Frola (2010), llega a una importante reflexión que le permite afirmar que “frente a una necesidad, es la capacidad del individuo para movilizar sus recursos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) en una sola exhibición, que la resuelva en términos de un criterio de calidad o exigencia y se manifiesta a través de indicadores evaluables”.

De las definiciones anteriores podemos destacar dos aspectos, fundamentales para nuestra investigación. primero que una competencia se pone en juego cuando el individuo tiene una necesidad que lo obliga a movilizar sus recursos, de manera que si no se parte de este componente no se requiere evidenciar las competencias.

El segundo aspecto a considerar de la definición anterior es que la citada movilización de recursos conceptuales, procedimentales o actitudinales se da en una sola exhibición, es decir, no se trata de echar mano de conocimientos, habilidades o actitudes de manera aislada para resolver el problema generado por la necesidad del individuo, sino que en una misma acción están presentes los tres tipos de contenidos.

A partir del conocimiento de los componentes del enfoque por competencias, se deben adoptar metodologías acordes a este y que estén de acuerdo al sustento teórico de los planes y programas de estudio vigentes a la educación actual.

4.2.7 Taxonomía de Bloom o Marzano

“Los niveles taxonómicos de las situaciones didácticas”.

Se ha agregado en este apartado en forma resumida, las taxonomías debido a la importancia que tienen en lo que respecta a los procesos cognitivos y lo claro que deberían tener las y los profesores al momento de diseñar las experiencias de aprendizaje más pertinentes.

Según Frola y Velásquez. Edit. Frovel Educación. México 2011. (pp. 54-59)

1. Los niveles operativos de las situaciones didácticas.

Una de las áreas de dominio que el docente debe tener a fin de hacer diseños acordes a lo que solicitan los programas de estudio son los niveles taxonómicos que tienen los contenidos de aprendizaje. Para lograr lo anterior se usa como referencia alguna taxonomía como la de Bloom o la de Marzano, ambas tienen mucha similitud, salvo que este último autor propone la fase de análisis previo a la aplicación. Lo anterior se ejemplifica en el siguiente cuadro:

Tabla N° 9 Taxonomía Bloom/ Marzano

Niveles	TAXONOMÍA DE BLOOM	TAXONOMIA DE MARZANO
1	Conocimiento	Conocimiento
2	Comprensión	Comprensión
3	Aplicación	Análisis
4	Análisis	Utilización del conocimiento
5	Síntesis	Metacognición
6	Evaluación	Conciencia del ser

Como se puede observar, ambos coinciden en establecer como primer nivel el conocimiento, es decir, todo lo relacionado al recuerdo y retención de información, en segundo lugar, tanto Bloom como Marzano coinciden en ubicar la comprensión, proceso que ya implica un proceso de análisis y entendimiento de lo aprendido. La diferencia esencial entre los dos autores citados es que uno va directamente a la aplicación y otro pone como proceso previo el análisis, sin embargo ambos llegan al mismo punto que es la utilización del conocimiento.

Para el diseño de situaciones didácticas es importante considerar el nivel taxonómico de los verbos operativos con que están redactados los contenidos curriculares en los programas, ya que a partir de ahí se define el tipo de situación y la estrategia a utilizar, es decir, si el verbo operativo es de nivel 1 (conocimiento) la situación a diseñar debe ser también congruente con dicho nivel. En cambio sí se solicita un contenido de nivel 2 ó 3, la situación didáctica debe corresponder con esa exigencia.

Una vez identificado el nivel taxonómico de los contenidos programáticos se procede a elegir en consecuencia el nivel operativo de las secuencias

didácticas bajo el siguiente criterio

Situación didáctica de nivel operativo 1 .- Son actividades diseñadas para favorecer el manejo conceptual, información escrita que implica por ejemplo el seguimiento de indicaciones escritas, la revisión de textos para responder preguntas, las anotaciones que el maestro dicta, el subrayado de partes de un texto y su manejo posterior, actividades, que no requieren una operatividad fuera de sus pupitres, el procedimiento para realizarlas es leer la instrucción y realizar en papel y lápiz lo que se indica.

Situación didáctica de nivel operativo 2: Estos diseños de situaciones didácticas tienen como principal característica que se realizan generalmente fuera del pupitre, requieren del trabajo colaborativo generan productos previamente definidos y generalmente no se agotan en una sola sesión en su procedimiento se distinguen fácilmente 3 fases el inicio, el desarrollo y el cierre.

Situación didáctica de nivel operativo 3: Estas actividades pueden representar por su estructura y metodología las implicaciones del enfoque por competencias, especialmente de las competencias para la vida; la planeación y diseño de situaciones didácticas de este nivel, requieren de un dominio conceptual, procedimental y actitudinal, evidenciable por parte de los docentes, requieren también de la participación colaborativa de los alumnos y, en su oportunidad de los padres de familia; nos referimos a los proyectos, transversales al currículo, que comprometen en sus fases de diseño, desarrollo y cierre a más de un docente y más de una asignatura.

Cuadro resumen de las situaciones de diverso nivel operativo.

Tabla N° 10 Situaciones Operativas

NIVEL 1	NIVEL 2	NIVEL 3
<ul style="list-style-type: none"> • Tomar apuntes. • Hacer Resúmenes. • Subrayar Ideas principales de un libro. • Contestar cuestionarios • Hacer Investigaciones individuales de un tema. • Elaborar productos individuales de un tema • Elaborar productos individuales para entregar al maestro 	<ul style="list-style-type: none"> • Mapa Mental. • Mapa Conceptual • Dramatización. • Programa de Radio. • Maquetas • Carteles. • Periódico. • Noticiero. • Blog. • Video. • Tutorial. • Etc <p>(En equipos con criterios de exigencia previos para exponer)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje basado en problemas (ABP). • Método de casos • Proyecto

Importante destacar que según la bibliografía revisada en esta investigación en torno a las base curriculares se sugiere utilizar estrategias metodológicas más activas de aprendizaje, según lo descrito en este capítulo se puede ver claramente la necesidad del Profesorado de enfocar su práctica pedagógica en situaciones de 3 nivel de taxonomía, que permita que las y los alumnos puedan desplegar en su plenitud competencias.

A lo anterior agregar que la mayoría de los criterios de evaluación de la especialidad de contabilidad en sus distintos módulos pertenecen a un nivel taxonómico de nivel 3, lo que sin duda reafirma que las metodologías a utilizar predilectas en su práctica pedagógica debieran ser Aprendizaje Basado en Problemas, Aprendizaje Basado en Proyectos u Método de Casos.

5.- Marco Metodológico

5.1.- Enfoque y Diseño de la Investigación

El estudio se inserta en el enfoque cuantitativo, según Hernández, Batista, Fernández (2006). Este Parte de una idea que va acotándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica. (p.4). además permite obtener los datos por observación, medición y documentación.

Asimismo, se enmarca en la modalidad de proyecto factible ya que se busca proponer estrategias socioeducativas en el mejoramiento de la gestión escolar. De acuerdo a Villafañe (2012) señala que el proyecto factible consiste en "...la preparación y ejecución de acciones estratégicas como un modelo operativo orientado hacia la solución de un problema" (p. 67). En tal sentido, esta modalidad permitió solucionar de manera significativa el problema planteado mediante las diferentes fases propuestas en su metodología. A continuación, se mencionan dichas fases:

Fase I. Diagnóstico: Se recopilaron los datos que demuestren la prioridad de proponer un modelo pedagógico de integración curricular desde la formación general a la formación diferenciada para el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de contabilidad del Instituto Comercial Marítimo Pacífico Sur de San Antonio, provincia de San Antonio, Región de Valparaíso, Chile durante el año 2020.

. Esta fase es determinante para el desarrollo de la investigación, puesto que establece la realidad del problema que se plantea.

Fase II. Estudio de Factibilidad: Representa la posibilidad de implementación de la propuesta. Rocco (2012) establece que la factibilidad "...Son los recursos necesarios para la ejecución, análisis y conclusiones sobre la viabilidad y realización del proyecto" (p. 24). Por tal razón, la presente fase permitió identificar cada uno de los elementos necesarios para el desarrollo efectivo de las actividades que se desean planificar en la búsqueda de soluciones oportunas y efectivas.

Fase III. Diseño de la Propuesta: Se enmarcó en proponer un modelo pedagógico de integración curricular desde la formación general a la formación diferenciada para el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de contabilidad del Instituto Comercial Marítimo Pacífico Sur de San Antonio, provincia de San Antonio, Región de Valparaíso, Chile durante el año 2020. Cada acción que se desee incorporar desde el punto de vista estratégico debe estar enmarcado en los aspectos identificados en el problema planteado.

En este orden de ideas, el diseño fue no experimental, siguiendo a Hernández y Mendoza (2018): son estudios que no requieren la manipulación de variables y los sujetos participantes son examinados directamente de la realidad.

5.2.- Población y Muestra

Tamayo (2004), señala que la población de estudio es el universo y este constituye la totalidad de un fenómeno de estudio. Por otra parte se entiende por población al conjunto total de individuos, objetos o medidas que poseen algunas características comunes observables en un lugar y en un momento determinado

En el caso que nos ocupa referido a Modelo Pedagógico de Integración Curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada para el Desarrollo de Competencias Básicas y Genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la Especialidad de Contabilidad, el universo de estudio está constituida por la totalidad de docentes que laboran en este departamento, para el año 2020. Esta población o universo de estudio está conformado por 16 docentes 8 Mujeres y 8 Varones.

Dada las características de esta población pequeña y finita, se tomara como unidad de estudio a todos los integrantes. Por consiguiente, no se aplicaran criterios muestrales

Tabla N° 11 Descripción de las características de la población

Descripción	Total	Cargo Actual	Características
Formación General	7	Docente	Nivel: 3° Medio D 5 Años o más de ejercicio docente. 4 docentes cuentan con pos-título y 3 cuentan con Licenciatura
Formación Diferenciada Técnica Profesional	3	Docente	Nivel : 4 Medio E 5 años o más de ejercicio docente Dos docentes cuentan con título de Profesor de Educación Media Técnica Profesional, además de ser Contadores un tercero con un título profesional a fin a la especialidad
Formación General	3	Docente	Nivel: 3 Medio D 5 años a más de ejercicio docente Los tres cuentan con licenciatura
Formación Diferenciada Técnica Profesional	3	Docente	Nivel: 4 Medio E 5 años o más de ejercicio docente. Dos cuentan con título de pedagogía en Educación Media Técnica Profesional y uno con un título profesional de un área afín a la contabilidad.

Fuente: Elaboración propia (2020)

5.3.- Instrumentos y/o Procedimientos de Recolección de Datos

Para Hernández, Fernández y Baptista (2006), las técnicas están referidas a la manera como se van a obtener los datos y los instrumentos son los medios materiales, a través de los cuales se hace posible la obtención y archivo de la información requerida para la investigación. Tanto las técnicas como los instrumentos de recolección permiten el acceso a la información de una manera adecuada para conducir la investigación hacia la solución del problema planteado. Así mismo, Chávez (2007), indica que las técnicas de recolección de datos son los diferentes medios que utiliza el investigador para medir el comportamiento de las variables. La observación, expresa Hernández, Fernández y Baptista, (2006), esta “consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamiento o conducta manifiesta”. Según Chávez (2007) la encuesta se define como interrogar en forma escrita a un grupo significativo de personas acerca del problema en estudio, para luego mediante el análisis cuantitativo sacar conclusiones que correspondan con los datos obtenidos. Para la realización de la encuesta se utilizó el cuestionario como instrumento que permite arrojar datos relevantes y significativos, susceptibles de ser sometidos a cuantificación y tratamiento estadístico, y está constituido por 38 preguntas, referidas a las dimensiones e indicadores que permiten operacionalizar la variable estudiada.

Por otra parte, Chávez (2007), define el cuestionario como documentos estructurados o no que contienen un conjunto de reactivos y las alternativas de respuesta, es una prueba cuyas modalidades varían de acuerdo con las respuestas directas o indirectas.

De la misma forma, para la medición de las variables de estudio de la presente investigación, se confeccionó un cuestionario de frecuencia con

preguntas de respuesta cerrada, con cuatro opciones de respuesta, las cuales se detallan en el siguiente cuadro

Tabla N°12 Descripción de las opciones de respuesta

Opciones	Ponderación
Siempre	4
Casi Siempre	3
Casi Nunca	2
Nunca	1

Fuente: Elaboración Propia (2020)

Para la construcción del instrumento se partió de una lluvia de ideas, para generar los ítems. De manera que el cuestionario estuvo compuesto por respuestas categorizadas donde el docente tiene (4) opciones de respuesta a seleccionar. Las preguntas fueron formuladas basándose en el contexto teórico y sin ejercer influencia alguna en las respuestas. Cada variable fue medida por un conjunto de indicadores, estos a su vez por, las dimensiones.

Para desarrollar esta investigación se realizó el procedimiento que se describe a continuación, en vista a que son los comúnmente realizados para los fines a desarrollar las mismas:

Solicitud y autorización al Director del Instituto Comercial Marítimo Pacífico Sur para llevar a cabo el estudio.

Investigación y recopilación de las referencias teóricas que comprenden la fundamentación de la investigación, además de la búsqueda de los antecedentes

relevantes para el estudio y la conceptualización correspondiente a las variables de estudio. Definición de la metodología a seguir, así mismo los criterios descriptivos para la selección de la población de la investigación.

Indicar que dado el número finito de integrantes se tomó la determinación de aplicar el estudio a todos sus componentes.

Diseño de los instrumentos de recolección de datos para la investigación, las encuestas empleadas.

Aplicación de los instrumentos, indicar que dada la crisis sanitaria que se está viviendo actualmente en el país, el instrumento se envió por correo electrónico para así ser respondido.

Tabulación de los datos, con apoyo del programa Microsoft Excel, diseño correspondiente de las matrices de doble entrada y tablas de frecuencia.

Definición de los procedimientos de análisis de los datos con las especificaciones de las tabulaciones y del tratamiento estadístico descriptivo.

5.4 Criterios de Calidad de la Investigación

En este apartado se mencionaran los criterios de calidad de la presente investigación:

Objetividad:

El enfoque seleccionado para esta investigación fue Cuantitativo, puesto que busca describir explicar y prever fenómenos desde una realidad objetiva.

El diseño como de: Campo -No experimental-Transeccional-Descriptivo, debido a que los datos serán obtenidos directamente del fenómeno de estudio (de campo), se estudiara la variable sin modificarla (no experimental), la recolección de los datos se realizará una sola vez (transeccional) y se estudiara sobre la incidencia y los valores de las variables (descriptiva).

Indicar además que los sujetos participantes serán examinados directamente, sin intervención del investigador.

Validez interna:

Ausencia de errores sistemáticos (sesgos) de la población estudiada.

Esta investigación se realiza bajo la modalidad de proyecto factible y conduce a una propuesta la cual refleja en todo momento la realidad de la información recolectada.

Estadísticos: en un principio de la investigación se tenía pensado seleccionar una muestra, luego de un proceso reflexivo se decidió incluir a todos los y las docentes que imparten clases en la especialidad de Contabilidad. Para hacerla más representativa.

Para llevar a cabo el proceso de tabulación. Se utilizó el programa Microsoft Excel.

Fiabilidad: El instrumento fue enviado y validado con participación de un grupo reducido de docentes elegidos al azar, sobre los cuales se aplicaron varias mediciones, obteniendo los mismo resultados en diferentes momentos del tiempo

6.- Análisis de Resultados

En este apartado se realizará el análisis e interpretación de los datos obtenidos de la aplicación del instrumento de recolección y se interpretaran estos resultados con base en lo desarrollado en los apartados teóricos, con la finalidad de dar respuesta a los objetivos de Investigación.

El Método utilizado para la recolección de datos fue la encuesta que se caracteriza por ser una técnica de rápida recolección de datos, se utilizó el instrumento conocido como cuestionario que contenía 38 preguntas organizadas en, (4) indicadores de la dimensión 1.- Situación de la integración curricular desde la formación General a la formación diferenciada. (3) indicadores de la dimensión elementos que componen la formación general y la formación diferenciada. (2) indicadores de la dimensión factibilidad Económica, educativa y social de la propuesta del modelo pedagógico de integración curricular desde la formación general a la formación diferenciada y (3) Indicadores de Elementos claves para las Fases, propuesta Modelo Pedagógico de Integración Curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada. El cuestionario estuvo compuesto por respuestas categorizadas donde la y el docente tenía (4) opciones de respuestas a seleccionar. Siempre (4), Casi Siempre (3), Casi Nunca (2) y Nunca (1). (Ver anexo 1). Se aplicó sobre un universo de 16 docentes 8 mujeres y 8 varones que imparten clases en la especialidad de Contabilidad en el Instituto Comercial Marítimo Pacífico Sur año 2020. Indicar además que producto de la crisis sanitaria que se está viviendo actualmente en el país, el instrumento se envió por correo electrónico para así ser respondido, logrando de igual manera llegar al universo en su totalidad.

La pregunta 1 que decía: Identifica usted actividades que busquen la concurrencia, colaboración o interconexión de contenidos, entre asignaturas y módulos a nivel de especialidad de Contabilidad (ver anexo 1). El objetivo de hacer esta pregunta en la encuesta era identificar la situación actual de la integración curricular a nivel de departamento de Contabilidad. Los resultados encontrados son los siguientes: El 87,5% de los encuestados declara casi nunca Identificar actividades que buscan la concurrencia, colaboración o interconexión de contenidos, entre asignaturas y módulos a nivel de especialidad de Contabilidad. El 12,5% Casi siempre (ver anexo 2). Esto indica que la mayoría de las y los docentes, el 87,5% Casi Nunca identifica actividades de integración curricular a nivel de especialidad de Contabilidad. En el Marco teórico de esta investigación se definió la integración curricular, como una modalidad de diseño del currículo, fundamentado en la concurrencia/colaboración/interconexión de los contenidos de varias disciplinas, para abordar un aspecto de la cultura escolar, a través de un modelo de trabajo cooperativo de profesores que incide, a su vez, en la metodología, en la evaluación y en el clima general del centro (ILLÁN; PÉREZ, 1999, p. 20).

En la pregunta 2. Para elaborar las Unidades Didácticas o contenidos propios de la clase tiene en cuenta los objetivos de aprendizaje (habilidades, actitudes, conocimientos). (Ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue Identificar con qué frecuencia él y la docente tiene en cuenta los objetivos de aprendizaje. Los resultados encontrados son los siguientes: EL 87,5% de los Docentes Entrevistados declara siempre Elaborar las Unidades Didácticas o contenidos propios de la clase teniendo en cuenta los objetivos de aprendizaje (habilidades, actitudes, conocimientos). El 12,5% Casi Nunca. (Ver anexo 3). Esto

indica que la mayoría de los docentes el 87,5% siempre elaboran las Unidades didácticas teniendo en cuenta los objetivos de aprendizaje.

Según el Marco teórico. Los Objetivos de Aprendizaje se refieren a habilidades, actitudes y conocimientos que buscan favorecer el desarrollo integral de los estudiantes, de acuerdo con los objetivos generales que establece la Ley General de Educación.

En la pregunta 3 se siente identificada/o con el modelo constructivista (ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue medir que tan identificado se encuentra el y la docente con el modelo pedagógico declarado en el proyecto educativo institucional (PEI). Los resultados encontrados son los siguientes: El 75% de los entrevistados Señala siempre identificarse con el modelo pedagógico Constructivista. El 25% Nunca. (Ver anexo 4). Esto indica que la mayoría de los y las docentes el 75% se identifican con el modelo pedagógico declarado en el PEI Institucional. En el marco teórico se define por constructivismo al Modelo cuya evaluación se entiende como una construcción dialógica. (El estudiante no se limita a repetir lo aprendido, sino que se apropia de ello, lo re-elabora). En el marco justificativo se indica que El Modelo Educativo del Instituto Comercial está centrado en el estudiante y se funda en la concepción constructivista del aprendizaje como resultado de la interacción entre los tres elementos esenciales: El Saber Escolar, Docente y Estudiante.

En la pregunta 4 Planifica actividades pedagógicas en forma conjunta con otros docentes de formación diferenciada y/o Formación General de la especialidad de contabilidad. (Ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta es identificar con qué frecuencia el o la docente planifica en forma colaborativa con

otros docentes de la formación diferenciada y/o formación general. Los resultados encontrados son los siguientes: El 37,5% de los entrevistados declara casi siempre planificar actividades pedagógicas en forma conjunta con otros docentes de formación diferenciada y/o formación general. Mientras el 50% declara casi nunca realizar esta actividad, el 12,5% nunca. (Ver anexo 5). Esto indica que la mayoría de los y las docentes el 62,5% declara casi nunca o nunca planificar actividades en forma colaborativa con otros docentes. En el Marco justificativo se indicó como una de las posibles causas o factores que estarían originando el problema planteado en la investigación el hecho que el Docente se involucra con su entorno educativo, más bien de manera individualista, sin responsabilidad ni conocimiento del resto de la formación (Curriculum, enfoques). Este dato valida en parte esta presunción. En el Marco teórico se señala en los objetivos generales de la educación media, orientaciones concretas en los enfoques de cada asignatura y en los programas de estudio, que facilitan esta tarea a los docentes y que fomenta el trabajo y la planificación conjunta de algunas actividades entre docentes de diferentes asignaturas.

En la pregunta 5: Participa Usted en actividades curriculares que requieren trabajo colaborativo a nivel de departamento de Contabilidad. (Ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue identificar con qué frecuencia las y los encuestados participan en actividades curriculares que requieren trabajo colaborativo a nivel de departamento de contabilidad. Los resultados encontrados fueron los siguientes el 37,5% de los entrevistados declara casi siempre participar en actividades curriculares que requieren trabajo colaborativo a nivel de departamento. El 50% Casi Nunca y EL 12,5% Nunca (ver Anexo 6). Esto indica que la mayoría de las y los docentes de la especialidad de Contabilidad el 62,5% casi nunca o nunca participan en actividades curriculares que requieren trabajo colaborativo. El marco

teórico indica que Los problemas de la vida cotidiana y los fenómenos del mundo real son complejos y es difícil lograr un conocimiento y una comprensión cabal de los mismos desde un solo punto de vista. Bajo esta premisa, las Bases Curriculares promueven la interdisciplinariedad.

En la pregunta 6: Estaría dispuesto a participar en un trabajo en torno un tema, con más de un profesor de asignatura y/o módulo en la especialidad de contabilidad. (Ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue identificar el interés de los y las docentes de la especialidad de Contabilidad por formar parte y participar de un tipo de integración curricular. Los resultados encontrados fueron: El 75% de los encuestados estarían siempre dispuestos a participar en un trabajo de integración curricular en torno a un tema, el 12,5% Casi Siempre mismo porcentaje Casi Nunca (ver Anexo 7). . Esto indica que la mayoría de las y los docentes el 75% estaría dispuesto a trabajar en torno a un tema. En el Marco teórico se menciona a Torres (1994) y Molina e Illán (2008) estos señalan modalidades de integrar el currículo, una de estas la Integración Curricular a través de tópicos. En donde Las áreas implicadas coordinan sus programaciones alrededor de un centro de interés (tema).

En la pregunta 7 Ha participado en proyectos de mejoramiento educativo. (ver anexo 1). El objetivo fue identificar con qué frecuencia las y los docentes de la especialidad de contabilidad participan de proyectos de mejoramiento educativo en el liceo. Los resultados encontrados Fueron el 50% del profesorado declara casi siempre haber participado en proyectos de mejoramiento educativo el 37,5% Siempre y el 12,5% Nunca (ver Anexo 8). Esto indica que el 87,5% del profesorado que imparte clases en la especialidad de Contabilidad participa Casi Siempre o siempre en Proyectos de mejoramiento educativo.

En la Pregunta 8 Toma en cuenta las nuevas bases curriculares a la hora de realizar sus diseños de aula. (Ver anexo 1). El objetivo fue determinar si el profesor o profesora planifica en función a las nuevas bases curriculares. Los resultados encontrados fueron el 100% de los profesores y profesoras encuestadas declara tomar en cuenta las nuevas bases curriculares a la hora de realizar diseños de aula (ver Anexo 9). . En el marco teórico se establece la relevancia del conocimiento y dominio de las Bases curriculares para el cumplimiento de los objetivos, además se constituye en uno de los elementos importantes al momento de trabajar el Curriculum de manera integrada.

Pregunta 9. Considera la diversidad educativa al momento de planificar sus actividades pedagógicas. (Ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia el o la docente considera en su planificación la diversidad de sus educandos. El resultado fue que el 50% de los entrevistados considera la diversidad siempre al momento de planificar. El 50% restante declara realizar esta actividad casi siempre (ver Anexo 10).

Esto indica que la mitad del profesorado el 50% considera siempre la diversidad del alumnado al momento de planificar el resto declara hacerlo casi siempre. En el marco teórico se señala que El Proceso de puesta en marcha del Curriculum integrado necesita de estructuras pedagógicas para su inicio y desarrollo, siendo una de estas Características, la diversidad educativa. Agregar además que uno de los mayores desafíos de la educación en la actualidad es atender a la diversidad de los y las estudiantes.

Pregunta 10. Relaciona sus contenidos con los de otra asignatura o modulo para enriquecer el proceso de enseñanza aprendizaje en la especialidad de Contabilidad. (Ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué

frecuencia el o la profesora relaciona sus contenidos con los de otra asignatura o modulo. Los resultados encontrados fueron, el 50% declara siempre relacionar los contenidos de la asignatura con la de otras asignaturas o módulos el 37,5% casi siempre y el 12,5% casi nunca (ver Anexo 11). Esto indica que la mitad del profesorado el 50%, declara siempre relacionar los contenidos de su asignatura con los de otra asignatura o modulo.

Pregunta 11. Considera las experiencias previas del educando al momento de planificar y realizar sus clases. (Ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia el o la docente considera las experiencias previas de las y los estudiantes. Los resultados encontrados fueron El 87,5% de los docentes entrevistados declara siempre considerar las experiencias previas del educando al momento de planificar y realizar las clases. El 12,5 % restante casi siempre (ver Anexo 12). Esto indica que La mayoría de las y los docentes el 87,5% consideran las experiencias previas de los estudiantes en su planificación de clases.

Pregunta 12. Considera en su planificación como parte de su práctica docente los objetivos genéricos de la especialidad de contabilidad. (Ver anexo 1). El objetivo de realizar esta pregunta fue determinar con qué frecuencia el o la docente considera en su planificación los Objetivos genéricos de la especialidad. Los resultados fueron los siguientes. El 50% de los y las docentes consultadas declara realizarlo siempre, el 37,5% casi siempre y el 12,5% casi nunca (ver Anexo 13). Esto indica que la mitad, el 50% de las y los docentes considera siempre en su planificación lo objetivos genéricos de la especialidad de contabilidad. En el marco Teórico se indica que los objetivos genéricos son parte

fundamental del perfil de egreso de los estudiantes, por tal razón constituye un elemento constitutivo de su formación por competencias.

Pregunta 13 Con qué frecuencia sus educandos trabajan en grupo o equipos de trabajo (ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia las y los docentes proponen actividades que requieren trabajo en grupo o en equipo en los estudiantes. Los resultados encontrados fueron el 37,5% de los encuestado declara casi siempre hacer trabajar a las y los educandos en grupo o en equipos de trabajo, el 50% Casi nunca y el 12,5% Nunca (ver Anexo 14). . Esto indica que la mayoría de los y las docentes casi nunca proponen actividades grupales a los y las estudiantes. La teoría consultada establece que es fundamental para la consecución de los objetivos propuestos que las y los estudiantes trabajen en equipos.

Pregunta 14 Los y las alumnas seleccionan para alguna clase de su asignatura y/o Modulo. Temas, tópicos o han organizado contenidos que ellos mismos han seleccionado. (Ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue Los resultados encontrados fueron el 12,5% de los docentes encuestados declara siempre dar la posibilidad a las y los alumnos de seleccionar para su asignatura y/o Modulo temas tópicos. El 50% declara casi siempre. El 37,5% Casi Nunca (ver Anexo 15). . Esto indica que la mitad de los docentes el 50% da la posibilidad casi siempre de seleccionar un tema, tópico para tratar en su asignatura o módulo de la especialidad. El Marco Teórico indica que La Unidades de Integración curricular Permiten al alumno/a participar del proceso de toma de decisiones e implica a estos en la construcción y reconstrucción activa de su propio proceso de aprendizaje y crecimiento.

Pregunta 15 Organiza visitas o salidas pedagógicas a organizaciones, lugares culturales o empresas de la zona. (Ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia el o la docente organiza visitas o salidas pedagógicas. Los resultados encontrados fueron El 37,5% de los entrevistados declara casi siempre Organizar visitas o salidas pedagógicas a organizaciones, lugares culturales o empresas de la zona el 37,5% Casi Nunca y el 25% asevera Nunca (ver Anexo 16). Esto indica que la mayoría de los entrevistados el 62,5% casi nunca o nunca organizan visitas o salidas pedagógicas. La teoría consultada establece que organizar visitas o salidas pedagógicas enriquecen los procesos de enseñanza aprendizaje puesto que permite a esto observar in situ, el funcionamiento de la empresa, institución.

Pregunta 16 Participa en actividades con otros profesores en donde varias asignaturas y/o módulos aportan a la solución de un problema o cumplimiento de una meta, pero cada una de ellas por separado (ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia él y la docente participa de trabajo de tipo multidisciplinar. Los resultados encontrados fueron El 62,5% de los encuestados declara casi siempre Participar en actividades con otros profesores en donde varias asignaturas y/o módulos aportan a la solución de un problema o cumplimiento de una meta, pero cada una de ellas por separado. El 37,5% declara hacerlo casi nunca (ver Anexo 17). Esto indica que el 62,5% de los entrevistados casi siempre participa de trabajos de tipo multidisciplinar con otros profesores. En el Marco teórico según Zabala (2012) se define Multidisciplinariedad como un nivel anterior a la integración de los conocimientos. Se evidencia cuando varias disciplinas aportan a la solución de un problema o contribuyen al cumplimiento de una meta, pero cada una de ellas por separado.

Pregunta 17 Participa en actividades pedagógicas con otros docentes en donde existen una interacción entre dos o más asignaturas o módulos (ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia el o la docente participa en trabajos interdisciplinarios a nivel de especialidad. Los resultados encontrados fueron: El 12,5% de los encuestados declara siempre Participar en actividades pedagógicas con otros docentes en donde existen una interacción entre dos o más asignaturas o módulos. El 50% declara casi siempre y el 37,5% Casi nunca (ver Anexo 18). Esto indica que la mitad de los docentes el 50% participa casi siempre en trabajos interdisciplinarios a nivel de especialidad de contabilidad. La teoría consultada establece que la Interdisciplinariedad es aquella en la cual existe interacción entre dos o más disciplinas. Se diferencia de la anterior, debido a que en este nivel la interacción y cooperación es real, existe una reciprocidad de intercambios y enriquecimientos mutuos.

Pregunta 18.1. Método de proyectos (ver anexo 1).

El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia el o la docente utiliza el método de proyectos como estrategia didáctica. Los resultados encontrados fueron: el 12,5% de las y los docentes entrevistados declara siempre utilizar como métodos o técnica didácticas el método de proyecto. El 12,5% casi siempre, el 37,5% Casi nunca y el 37,5% Nunca (ver Anexo 19). Esto indica que la mayoría de los docentes, el 62,5% declara utilizar nunca o casi nunca el método de proyectos. En el Marco teórico se señala que Nuevas Bases Curriculares promueven explícitamente el trabajo interdisciplinario, el trabajo por competencias e insta a los establecimientos educativos a desarrollar sus experiencias de aprendizajes con metodologías más activas de aprendizaje en específico enuncia

para tal efecto el aprendizaje basado en proyectos y aprendizaje basado en problemas.

Pregunta 18.2 Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) (ver anexo 1).

El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia el o la docente utiliza el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como estrategia didáctica. Los resultados encontrados fueron El 37,5% declara siempre utilizar como método o técnica didáctica el aprendizaje basado en problemas. El 25% Casi Siempre, el 25% casi nunca y 12,5% Nunca (ver Anexo 20). . Esto indica que el 62,5% de las y los docentes declara siempre o casi siempre utilizar el ABP como estrategia didáctica.

Pregunta 18.3 Unidades Didácticas Integradas (ver anexo 1).

El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia el o la docente utiliza Unidades Didácticas integradas como estrategia didáctica. Los resultados encontrados fueron el 12,5% declara siempre utilizar como método o técnica didáctica la Unidad Didáctica Integrada, el 37,5% declara utilizarla casi siempre el 50% Casi Nunca (ver Anexo 21). Esto indica que La mitad de los docentes el 50% declara utilizar siempre o casi siempre las UDI Como estrategia didáctica. El Marco teórico indica que la UDI es una estrategia para dar respuesta al difícil reto de atender a la diversidad y un buen diseño para comenzar a integrar el Curriculum

Pregunta 18.4 Centros de Interés (ver anexo 1).

El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia el o la docente utiliza Centro de Interés como estrategia didáctica. Los resultados encontrados

fueron El 12,5% Declara utilizar siempre como método o técnica didáctica el centro de interés El 50% casi siempre y el 37,5% casi Nunca (ver Anexo 22).

Esto indica que La mitad de los entrevistados el 50% declara utilizar casi siempre centros de interés como estrategia docente.

Pregunta 19 Identifica los objetivos de aprendizaje de su asignatura o modulo en función a: Bases curriculares, programas y planes escolares (ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia el o la docente identifica los objetivos de aprendizaje con las bases, programas y planes escolares. Los resultados encontrados fueron El 87,5% de los encuestados declara identificar siempre los objetivos de aprendizaje de su asignatura o modulo en función a: Bases curriculares, programas y planes escolares y el 12,5% declara hacerlo casi siempre (ver Anexo 23). Esto indica que la mayoría de los entrevistados el 87,5% identifica los objetivos en función a las bases, programas y planes escolares. El marco teórico indica que los elementos que le dan sustento a los objetivos de aprendizaje son tres a saber: Bases curriculares, Programas de estudio, Planes de estudio

Pregunta 20. Identifica los objetivos generales y transversales de formación general. (Ver anexo 1). El Objetivo de esta pregunta fue determinar si él o la docente identifican los objetivos generales y transversales de formación general. Los resultados encontrados fueron el 50% de los y las docentes declara siempre identificar los objetivos generales y transversales de formación general el 37,5% casi siempre el 12,5% casi nunca (ver Anexo 24). Esto indica que el 50% de los y las docentes siempre identifica los objetivos generales y transversales de formación general. . El Marco teórico indica los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT) presentes también en la planificación y en la acción

pedagógica dentro y fuera de aula buscan apoyar el desarrollo personal y la conducta moral y social de los estudiantes, además son un elemento constitutivo que conforma la experiencia escolar

Pregunta 21 Identifica los Aprendizajes Esperados (A.E) y criterios de Evaluación de los módulos de Contabilidad (ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia el o la docente identifica los Aprendizajes Esperados (A.E) y Criterios de Evaluación en sus prácticas pedagógicas. Los resultados encontrados fueron el 25% de los encuestados declara identificar siempre Aprendizajes Esperados (A.E) y Criterios de Evaluación. El 37,5% Casi Siempre y el 37,5% Casi Nunca (ver Anexo 25). . Esto indica que la mitad de los entrevistados, el 50% identifica siempre o casi siempre los Aprendizajes Esperados (A.E) y Criterios de Evaluación en sus prácticas pedagógicas.

Pregunta 22 Tiene en cuenta los Perfiles de Egreso de la especialidad de Contabilidad al Momento de planificar y diseñar su práctica pedagógica (ver anexo 1).. El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia la o el entrevistado considera los perfiles de egreso de la especialidad al momento de planificar

Los resultados encontrados fueron El 62,5% declara Tener siempre en cuenta los Perfiles de Egreso de la especialidad de Contabilidad al Momento de planificar y diseñar su práctica pedagógica. El 37,5% declara tenerlos casi siempre (ver Anexo 26). Esto indica que la mayoría de los encuestados el 62,5% tiene en cuenta casi siempre los perfiles de egreso de la especialidad de Contabilidad. El marco teórico señala que el perfil de egreso Expresa lo mínimo y fundamental que debe aprender todo y toda estudiante del país que curse una especialidad.

Pregunta 23 Revisa de una manera cualitativa o cuantitativa el nivel de logro del perfil de egreso de las y los estudiantes de la especialidad de Contabilidad (ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar si él o la docente utiliza algún medio de medición de niveles de logro del perfil de egresos. Los resultados encontrados fueron el 37,5% de los docentes de la especialidad declara Revisar siempre de una manera cualitativa o cuantitativa el nivel de logro del perfil de egreso de las y los estudiantes de la especialidad de Contabilidad, el 25% Casi Siempre y el 37,5% casi nunca (ver Anexo 27). Esto indica que la mitad de los docentes entrevistados el 50% declara utilizar siempre o casi siempre un sistema de medición de niveles de logro del perfil de egreso de la especialidad.

Pregunta 24 Participa Usted en cursos de capacitación profesional Relacionados a (metodologías activas de aprendizaje, enfoques de competencias laborales u otro) (ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue identificar con qué frecuencia el o la docente participa en capacitaciones en Metodologías activas de aprendizaje u otras.

Los resultados encontrados fueron El 37,5% declara siempre Participar en cursos de capacitación profesional Relacionados a (metodologías activas de aprendizaje, enfoques de competencias laborales u otro). El 50% casi siempre y 12,5% Casi Nunca (ver Anexo 28). Esto indica que el 87,5% de los entrevistados participa siempre o casi siempre en cursos de capacitación. La teoría consultada establece que, es fundamental que las y los docentes apliquen metodologías activas de aprendizaje para motivar cautivar a los estudiantes, para esto es esencial participar en procesos de formación permanente, siendo la capacitación profesional uno de estos.

Pregunta 25 Programa con anterioridad la adquisición de materiales, recursos pedagógicos equipos (si fuere necesario), para el desarrollo de sus actividades lectivas (ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia el o la docente programa adquisición de materiales. Los resultados encontrados fueron el 62,5% declara siempre Programar con anterioridad la adquisición de materiales, recursos pedagógicos equipos (si fuere necesario), para el desarrollo de sus actividades lectivas. El 25% casi siempre y el 12,5% casi nunca (ver Anexo 29). Esto indica que la mayoría de las y los docentes el 62,5%, programa adquisición de materiales

Pregunta 26 La dirección del establecimiento cumple con las solicitudes de materiales y recursos pedagógicos solicitados por las y los docentes del departamento de contabilidad (ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia la dirección del establecimiento cumple con las solicitudes de materiales y recurso solicitados por los docentes. Los resultados encontrados fueron el 12,5% considera que siempre La dirección del establecimiento cumple con las solicitudes de materiales y recursos pedagógicos solicitados por las y los docentes del departamento de contabilidad. El 37,5% Casi Siempre y El 50% Casi Nunca (ver Anexo 30).. Esto indica que la mitad de los entrevistados, el 50%, considera que casi nunca la dirección del establecimiento cumple con las solicitudes docentes de materiales o recursos pedagógicos.

Pregunta 27 Cuenta la especialidad de Contabilidad con un taller de computación con equipos suficientes y operativos para el desarrollo de actividades interactivas. (Ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia la especialidad cuenta con un taller de computación implementado para el desarrollo de actividades. Los resultados encontrados fueron el 25% considera

que la especialidad de Contabilidad cuenta con un taller de computación con equipos suficientes y operativos para el desarrollo de actividades interactiva, el 75% Casi nunca (ver Anexo 31). . Esto indica que la mayoría de los y las profesoras el 75% casi nunca cuenta con un taller de contabilidad bien implementado. En el marco teórico se señala que. En el diseño de un modelo de integración curricular de Formación diferenciada y Formación General, se sugiere que dicho proceso se realice en función a tres factores, siendo una de estas contar con Recursos disponibles: software educativo, talleres de informática, recursos tecnológicos.

Pregunta 28 Cuenta la especialidad de Contabilidad con un Software, operativo que permita (ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia las y los docentes cuentan con un software de la especialidad. Los resultados encontrados fueron el 25% de los entrevistados declara casi siempre contar con un software de especialidad de Contabilidad el 37,5% casi nunca y el 37,5% nunca contar con este (ver Anexo 32). Esto indica que La mayoría de las y los docentes el 62,5%, considera casi nunca o nunca contar con un software operativo en la especialidad.

Pregunta 29 El equipo Directivo establece lineamientos para gestionar el trabajo colaborativo (ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar la frecuencia con que el equipo directivo establece lineamientos para gestionar el trabajo colaborativo

Los resultados encontrados fueron el 12,5% de los encuestados declara que casi siempre El equipo Directivo establece lineamientos para gestionar el trabajo colaborativo el 75% Casi nunca y el 12,5% Nunca (ver Anexo 33). Esto

indica que el 75% de las y los docentes consideran que El equipo de gestión casi nunca establece lineamientos para trabajar en forma colaborativa

En el marco justificativo se indicó Entre las causas o factores que pudiesen estar originando el problema de modelo de formación en paralelo; vale decir por un parte, lo Científico- humanista y, por el otro, lo técnico, la falta de lineamientos para trabajar en forma colaborativa, emanadas de la dirección este dato valida en parte lo expuesto

Pregunta 30 El equipo Directivo apoya una planificación que facilite la gestión de la enseñanza en los diferentes espacios, articulando las diferentes asignaturas y modelos (ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia el equipo directivo apoya una planificación que facilite la gestión de la enseñanza en los diferentes espacios, articulando las diferentes asignaturas y modelos. Los resultados encontrados fueron el 75% de los encuestados declara que casi nunca el equipo directivo apoya la planificación que facilite la gestión de la enseñanza en los diferentes espacios, articulando las diferentes asignaturas y módulos. El 12,5% casi siempre y 12,5% restante opina nunca (ver Anexo 34).. Esto indica que el 75% de las y los encuestados declara que El equipo directivo casi nunca apoya la planificación que facilite la gestión de la enseñanza en los diferentes espacios, articulando las diferentes asignaturas y módulos. En el marco justificativo indica que el equipo directivo no genera el tiempo y los espacios necesarios para la realización de trabajos inter-áreas, adicionalmente se observa horarios sobrecargados de algunos docentes y una ineficiente utilización de los tiempo de libre disposición, que no contemplan, reunirse y planear actividades conjuntas.

Pregunta 31 El equipo directivo entrega apoyo a los docentes en implementar y retroalimentar la práctica curricular (ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia el equipo directivo apoya a los docentes en implementar y retroalimentar la práctica curricular. Los resultados encontrados fueron el 87,5% de los entrevistados declara que el equipo directivo casi nunca entrega apoyo a las y los docentes en implementar y retroalimentar la práctica curricular. El 12,5% indico casi siempre (ver Anexo 35). Esto indica que el 87,5% de las y los docentes consideran que el equipo directivo casi nunca entrega apoyo a los docentes en implementar y retroalimentar la práctica curricular

Pregunta 32 El equipo directivo coordina un sistema efectivo de evaluación del aprendizaje, relacionado a la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje (ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia el Equipo Directivo coordina un sistema efectivo de evaluación del aprendizaje, relacionado a la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje. Los resultados encontrados fueron el 100% de los entrevistados considera que Casi nunca El equipo directivo coordina un sistema efectivo de evaluación del aprendizaje, relacionado a la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje (ver Anexo 36). En el marco justificativo se indica como una de las posibles causas que estarían ocasionando el problema de investigación, por parte de la gestión del equipo directivo las Acciones difusas y la implementación asistemática en lo que concierne a: monitoreo regular del logro de la cobertura curricular, revisión y análisis de planificaciones con él y la docente para mejorar su contenido, ausencia de instancias de reflexión e intercambio de buenas prácticas pedagógicas y análisis de dificultades en el ejercicio docente. El resultado obtenido valida esta presunción.

Pregunta 33 Reflexiona en función a las nuevas bases curriculares para la educación Diferenciada Técnica Profesional y/o las nuevas bases curriculares para 3° y 4° Cuarto medio (ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia el o la docente reflexiona en función a las nuevas bases curriculares. Los resultados encontrados fueron el 37,5% de los entrevistados considera que siempre Reflexiona en función a las nuevas bases curriculares para la educación Diferenciada Técnica Profesional y/o las nuevas bases curriculares para 3° y 4° medio, el 25% Casi Siempre, el 25% casi nunca y el 12,5% Nunca (ver Anexo 37). Esto indica que La mitad de los y las docentes el 50% siempre o casi siempre reflexionan en función a las nuevas bases curriculares. El Marco teórico indica una de las bases para el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje, corresponde al dominio docente de las nuevas bases curriculares

Pregunta 34 Realiza análisis didáctico de los objetivos de aprendizaje y aprendizajes esperados de su asignatura y/o Modulo de la especialidad de Contabilidad (ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia el o la docente realiza análisis didáctico de los objetivos aprendizajes esperados de la asignatura o modulo.

Los resultados encontrados fueron El 50% de los encuestados declara casi siempre Realizar análisis didáctico de los objetivos de aprendizaje y aprendizajes esperados de su asignatura y/o Modulo de la especialidad de Contabilidad El 37,5% declara siempre y 12,5% Casi nunca (ver Anexo 38). Esto indica que la mitad de las y los docentes el 50% realiza casi siempre análisis didáctico de los objetivo de aprendizaje. En el Marco teórico se señala esta acción como relevante en las fases que debe contener un modelo de integración curricular.

Pregunta 35 Realiza seguimiento y evaluación del desarrollo de las actividades pedagógicas que realiza: Tareas: proyectos, Guías de Trabajo (ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia él y la docente realiza seguimiento y evaluación de tareas, proyectos y guías de trabajo etc. Los resultados encontrados fueron El 62,5% De los entrevistados declara siempre Realizar seguimiento y evaluación del desarrollo de las actividades pedagógicas que realiza: Tareas: proyectos, Guías de Trabajo. El 25% casi siempre y el 12,5% casi nunca (ver Anexo 39).. Esto indica que La mayoría de las y los profesores, el 62,5%, realiza seguimiento y evaluación del desarrollo de las actividades pedagógicas

En el Marco teórico se indica este proceso como una etapa relevante en la evaluación formativa y de proceso del método de integración curricular escogido.

Pregunta 36 Profundiza a otras áreas del conocimiento para aumentar las posibilidades de Empleabilidad y emprendimiento de sus educandos (ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia la y el entrevistado profundiza en otras áreas del conocimiento para aumentar las posibilidades de empleabilidad y emprendimientos de las y los estudiantes. Los resultados encontrados fueron el 62,5% de los entrevistados declara siempre Profundizar a otras áreas del conocimiento para aumentar las posibilidades de Empleabilidad y emprendimiento las y los educandos. El 12,5% casi siempre y 25% casi nunca (ver Anexo 40). Esto indica que la mayoría de las y los encuestados, el 62,5%, profundiza en otras áreas del conocimiento para aumentar las posibilidades de empleabilidad y emprendimiento de las y los estudiantes.

Pregunta 37 Trabaja con la taxonomía de Bloom o Marzano (ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia trabaja con la

taxonomía de Bloom o marzano. Los resultados encontrados fueron el 62,5% de los encuestados declara siempre Trabajar con la taxonomía de Bloom o Marzano. El 37,5% Casi Siempre (ver Anexo 41). Esto indica que la mayoría de las y los entrevistados utilizan siempre la taxonomía de Bloom o marzano el 62,5%. El marco teórico señala que Para el diseño de situaciones didácticas es importante considerar el nivel taxonómico de los verbos operativos con que están redactados los contenidos curriculares en los programas, ya que a partir de ahí se define el tipo de situación y la estrategia a utilizar

Pregunta 38.1 Tomar apuntes (ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia el o la docente utiliza esta estrategia didáctica de nivel 1 de taxonomía Los resultados encontrados fueron el 25% de los encuestados declara siempre organizar situaciones didácticas que implica tomar apuntes. El 37,5% casi siempre .37, 5% Casi nunca. (Ver Anexo 42). Esto indica que La mayoría de los y las docentes el 62,5% utilizan siempre o casi siempre como estrategia didáctica tomar apuntes. En el marco Justificativo se indica que una de las posibles causas que estaría originando el problema de investigación sería el uso de estrategias pasivas de aprendizaje por parte del docente, en parte este dato valida esa presunción.

Pregunta 38.2 Contestar cuestionarios (ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia el o la docente utiliza esta estrategia de nivel 1 de taxonomía Los resultados encontrados fueron el 25% de los entrevistados declara siempre organizar situaciones didácticas que implica tomar apuntes. El 50% casi siempre el 12,5% casi nunca y el 12,5% nunca (ver Anexo 43). Esto indica que el 75% de los y las docentes organizan siempre o casi siempre situaciones de nivel de taxonomía de nivel 1 La teoría consultada

establece que la Situación didáctica de nivel operativo 1.- Son actividades diseñadas para favorecer el manejo conceptual, información escrita. Lo que en cierta manera reafirma que las y los docentes reafirman su trabajo pedagógico en lo conceptual.

Pregunta 38.3 Diseñar mapas mentales o conceptuales (ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia el o la docente utiliza esta estrategia de nivel 2 de taxonomía. Los resultados encontrados fueron el 50% de los entrevistados declara siempre organizar situaciones didácticas que implica diseñar mapas mentales o conceptuales. El 50% siempre y el 25% casi siempre y el 25% casi nunca (ver Anexo 44). Esto indica que el 75% de los y las docentes organizan siempre o casi siempre situaciones de nivel de taxonomía de 2 niveles

La teoría consultada establece que la Situación didáctica de nivel operativo 2: tiene como principal característica acciones que se realizan generalmente fuera del pupitre, requieren del trabajo colaborativo generan productos previamente definidos y generalmente no se agotan en una sola sesión en su procedimiento se distinguen fácilmente 3 fases el inicio, el desarrollo y el cierre.

Pregunta 38.4 Proyectos (ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia el o la docente utiliza esta estrategia de nivel 3 de taxonomía Los resultados encontrados fueron El 12,5% de los entrevistados declara siempre organizar situaciones didácticas que implica proyectos. El 12,5% Siempre y el 37,5% casi siempre, el 50% Casi Nunca y el 12,5% nunca (ver Anexo 45). Esto indica que el 50% del profesorado organiza casi nunca situaciones de nivel de taxonomía 3. Proyectos. El marco teórico indica que la mayoría de los criterios de evaluación de la especialidad de contabilidad en sus

distintos módulos pertenecen a un nivel taxonómico de nivel 3, lo que sin duda reafirma que las metodologías a utilizar por defecto en la práctica pedagógica debieran ser Aprendizaje Basado en Problemas, Aprendizaje Basado en Proyectos u Método de Casos.

Pregunta 38.5 Método de Casos (ver anexo 1). El objetivo de esta pregunta fue determinar con qué frecuencia el o la docente utiliza esta estrategia de nivel 3 de taxonomía. Los resultados encontrados fueron El 37,5% de los encuestados declara siempre organizar situaciones didácticas que implica método de casos. 12,5% casi siempre, 12,5% casi nunca el 37,5% Nunca (ver Anexo 46). Esto indica que el 50% de las y los entrevistados organiza siempre o casi siempre esta estrategia de nivel de taxonomía 3 La teoría consultada establece que la Situación didáctica de nivel operativo 3: Representa por su estructura y metodología las implicaciones del enfoque por competencias, especialmente de las competencias para la vida; la planeación y diseño de situaciones didácticas de este nivel, requieren de un dominio conceptual, procedimental y actitudinal.

Ahora se retomaran los resultados obtenidos en la aplicación de las encuestas y la información recolectada de los apartados teóricos para cumplir con los objetivos específicos de la investigación

El primer objetivo Específico de esta investigación decía: Diagnosticar la situación actual de la integración curricular desde la formación general a la formación diferenciada para el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de Contabilidad.

Indicador: Identificación

En la pregunta P1.- Identifica usted actividades que busquen la concurrencia, colaboración o interconexión de contenidos, entre asignaturas y módulos a nivel de especialidad de Contabilidad (ver anexo 1). El 87,5% de las y los docentes Casi Nunca identifica actividades de integración curricular a nivel de especialidad de Contabilidad. En el liceo comercial se aprecia una presencia tenue de integración curricular en la especialidad del 12,5% solamente (ver Anexo 2). Lo que indica que la manera de trabajar es más bien de una manera aislada y fragmentada. En el Marco teórico se indica que la Integración Curricular es un Antídoto eficaz contra la cada vez más creciente fragmentación y especialización del conocimiento.

Indicador: Trabajo Colaborativo

En la pregunta P4.- Planifica actividades pedagógicas en forma conjunta con otros docentes de formación diferenciada y/o Formación General de la especialidad de contabilidad (ver anexo 1). Uno de los elementos claves para el trabajo integrado lo constituye el trabajo colaborativo y esta pregunta demuestra que en el departamento de contabilidad es un punto crítico a trabajar puesto que solo el 37,5% de las y los Docentes encuestados declara realizarlo casi siempre (ver Anexo 5). Sin lugar a dudas es un indicador a revertir y lograr ojala lo más cercano a 100%.

En el Marco justificativo se indicó como una de las posibles causas o factores que estarían originando el problema de educación en paralelo por una parte lo científico humanista y por el otro lo técnico sería el hecho que el Docente se involucra con su entorno educativo, más bien de manera individualista, sin

responsabilidad ni conocimiento del resto de la formación Este dato valida en parte esa presunción.

Indicador: Participación

En la Pregunta P6.- Estaría dispuesto a participar en un trabajo en torno a un tema, con más de un profesor de asignatura y/o módulo en la especialidad de contabilidad (ver anexo 1). Este ítem denota la buena disposición de la y el docente de la especialidad de Contabilidad de trabajar en forma colaborativa en torno a un tema. Convergamos que el 75% índico siempre tener disposición y 12,5% casi siempre, pudiendo además señalar que 87,5% estaría casi siempre o siempre disponible para trabajar (ver Anexo 7). . En el marco teórico se indica que la integración curricular es un modelo de trabajo cooperativo de profesores que incide, a su vez, en la metodología, en la evaluación y en el clima general del centro

Indicador: Planificación de Clases

En la pregunta P8.- Toma en cuenta las nuevas bases curriculares a la hora de realizar sus diseños de aula (ver anexo 1). . El 100% de los profesores y profesoras encuestadas declara tomar en cuenta las nuevas bases curriculares a la hora de realizar diseños de aula (ver Anexo 9). Según el Marco Teórico las Bases Curriculares es el referente de carácter obligatorio que indica los Objetivos de Aprendizaje a lograr por los estudiantes en su trayectoria escolar, además indicar que su conocimiento y dominio es clave al momento de integrar el currículo.

En la pregunta P9.- Considera la diversidad educativa al momento de planificar sus actividades pedagógicas (ver anexo 1). El 50% de las y los docentes

considera siempre la diversidad del alumnado al momento de planificar el resto declara hacerlo casi siempre (ver Anexo 10). En el marco teórico se señala La Unidad Didáctica Integrada y una de sus principales características, Atender a la diversidad educativa desde el currículo. En la actualidad todas las instituciones educacionales aspiran al reto de educar en la diversidad, si bien en el agregado se podría establecer que el 100% del profesorado de la especialidad de contabilidad declara considerar la diversidad al momento de planificar, este es un elemento que sin objeciones debería ser realizado siempre.

En la Pregunta 12.- Considera en su planificación como parte de su práctica docente los objetivos genéricos de la especialidad de contabilidad (ver anexo 1). . El 50% de los y las docentes consultadas declara realizarlo siempre, el 37,5% casi nunca y 12,5% nunca (ver Anexo 13). En el marco teórico se señala que los Objetivos de Aprendizaje Genéricos (OAG): Comprenden las competencias de carácter general para desenvolverse en el mundo laboral, son comunes a todas las especialidades y son aquellas requeridas en el desempeño de los técnicos de nivel medio, independiente del sector productivo al que esté vinculada la especialidad. Agregar que este elemento es de suma importancia para la educación técnica y el desarrollo de competencias por lo cual es tarea ideal que su utilización sea de un 100% siempre.

Indicador: Estrategias y Métodos Didácticos

En la pregunta P13.- Con qué frecuencia sus educandos trabajan en grupo o equipos de trabajo (ver anexo 1) Tenemos que El 37,5% de los y las docentes proponen casi siempre actividades grupales a los y las estudiantes (ver Anexo 14). Indicar que este es otro ítem a mejorar difícilmente se puede enseñar lo que no se hace, trabajo fragmentado en solitario de él y la profesora se convierte en trabajo

fragmentado y solitario del alumno, sin lugar a dudas es fundamental para el logro de las habilidades del siglo XXI trabajar en equipo, empatizar crear sinergia con otros y debe ser el colegio, el liceo en donde el alumno y la alumna aprenda a trabajar en equipo a empatizar con el otro a solidarizar a respetar la diversidad.

La pregunta P18.1.- Con qué frecuencia el o la docente utiliza el método de proyectos como estrategia didáctica (ver anexo 1). P18.2 con qué frecuencia el o la docente utiliza el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como estrategia didáctica. P18.3 Con qué frecuencia el o la docente utiliza Unidades Didácticas integradas como estrategia didáctica. Todas estas preguntas Tuvieron como objetivo identificar el uso de estrategias activas de aprendizaje al interior del departamento de Contabilidad, indicar que las dos primeras menciones son claves a la hora de abordar las nuevas bases curriculares y la necesidad de trabajar de manera interdisciplinar. La tercera responde a una forma de integración curricular muy difundida y empleada en la actualidad. Los resultados no son los óptimos, pero si es primordial mejorarlos en el tiempo. Los resultados fueron 25% siempre o casi siempre emplea Método de Proyectos (ver Anexo 19), el 62,5% emplea siempre o casi siempre Aprendizaje basado en Problemas (ver Anexo 20). y el 50% siempre o casi siempre Unidades didácticas integradas (ver Anexo 21).. El marco justificativo señala, como una de las posibles causas que originaría el problema de investigación, el predominio en la utilización de Métodos pasivos de Aprendizajes en donde el alumno es un mero receptor de contenidos. El marco Teórico indica “La integración disciplinar permite fortalecer conocimientos y habilidades de pensamiento complejo que faculten la comprensión profunda de ellos. Para lograr esto, es fundamental que los docentes incorporen en su planificación instancias destinadas a trabajar mediante la metodología del aprendizaje basado en proyectos y en la resolución de problemas”:

Por lo tanto, el primer objetivo específico se cumplió al permitir Diagnosticar la situación actual de la integración curricular desde la formación general a la formación diferenciada para el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de Contabilidad. al identificar formas de integración existentes al interior de la especialidad en la actualidad, al encontrar carencias en el trabajo colaborativo, pero disposición del equipo docente por participar de procesos que involucren trabajo colaborativo, al identificar aspectos de la planificación a mejorar cambiar y potenciar y al levantar información relacionada a estrategias y métodos didácticos, que sin duda serán claves para levantar la propuesta de modelo pedagógico de integración curricular desde la formación general a la formación diferenciada para el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la especialidad de Contabilidad.

El segundo Objetivo específico decía: Identificar los elementos que componen la formación general y la formación diferenciada para el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de Contabilidad.

Indicador: Objetivos

La pregunta 19.- Identifica los objetivos de aprendizaje de su asignatura o modulo en función a: Bases curriculares, programas y planes escolares (ver anexo 1). El 87,5% de los encuestados declara identificar siempre los objetivos de aprendizaje de su asignatura o modulo en función a: Bases curriculares, programas y planes escolares y el 12,5% declara hacerlo casi siempre (ver Anexo 23). Es una parte fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje

La pregunta 20.- Identifica los objetivos generales y transversales de formación general (ver anexo 1). El 50% de los y las docentes siempre identifica los objetivos generales y transversales de formación general (ver Anexo 24). Este dato es interesante de analizar, puesto que este 50% coincide con los 8 docentes de Formación General, quienes declararon identificar siempre, los objetivos generales y transversales. En el Marco teórico se señala que estos elementos son esenciales en proceso de diseñar los procesos de enseñanza aprendizaje.

En la pregunta 21 Identifica los Aprendizajes Esperados (A.E) y criterios de Evaluación de los módulos de Contabilidad (ver anexo 1). El 25% de las y los docentes declara identificar siempre los Aprendizajes Esperados (A.E) y Criterios de Evaluación en sus prácticas pedagógicas (ver Anexo 25).

Indicador: Perfil de Egreso

En la pregunta P22.- Tiene en cuenta los Perfiles de Egreso de la especialidad de Contabilidad al Momento de planificar y diseñar su práctica pedagógica (ver anexo 1). El 62,5% de las y los docentes tiene en cuenta casi siempre los perfiles de egreso de la especialidad de Contabilidad (ver Anexo 26). Lo perfiles de Egreso son el elemento más importante del proceso de enseñanza aprendizaje de una especialidad y debería tener como respuesta ideal el 100%. En el marco teórico se señala que la meta de los liceos Técnicos y las distintas especialidades es darle cobertura a los perfiles de egresos estos expresan lo mínimo y fundamental que debe aprender todo y toda estudiante del país que curse una especialidad. La realidad en El Instituto Comercial indica que en muchas ocasiones no se logra dar cobertura a ese mínimo fundamental establecido por la autoridad. La integración Curricular Puede constituirse en un instrumento valioso para hacer frente al deterioro de la calidad académica en los

centros escolares (sobrecarga; fragmentación y relevancia de los contenidos; tiempo y horarios restrictivos; reticencias de los profesores a utilizar prácticas innovadoras, etc.);

Por lo tanto, el Segundo objetivo específico se cumplió al permitir identificar los elementos que componen la formación general y la formación diferenciada para el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de Contabilidad, puesto que nos permitió indagar y profundizar en la clasificación y características de los elementos más importantes que componen ambos tipos de formaciones la Humanista Científica y la técnica Especialidad de Contabilidad . Base curriculares 3° y 4° Medio, Objetivos de Aprendizaje, Perfil de egreso, Planes de Estudio, Organización del tiempo escolar, Contexto laboral de la Especialidad, Campo Laboral, Productos esperados.

El Tercer Objetivo específico decía: Estudiar la factibilidad Económica, educativa y social de la propuesta del modelo pedagógico de integración curricular desde la formación general a la formación diferenciada en el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de Contabilidad.

Indicador Requerimientos Educativos:

En la Pregunta P24.- Participa Usted en cursos de capacitación profesional Relacionados a (metodologías activas de aprendizaje, enfoques de competencias laborales u otro) (ver anexo 1). El 87,5% de los entrevistados participa siempre o casi siempre en cursos de capacitación(ver Anexo 28). Todo cambio requiere de la

voluntad de querer cambiar, la capacitación es un elemento esencial en el perfeccionamiento docente, la situación sanitaria que vive el país ha propiciado en la comunidad Educativa del Instituto Comercial la participación a cursos de capacitación, los más importantes el presente año fueron: Uso de Plataforma digitales ZOOM y MEET, Classroom, metodologías didácticas de aprendizaje que involucre Aprendizaje basado en proyectos Para todos los docentes del establecimiento, Método Barros en contabilidad. Sin lugar a dudas para prosperar una propuesta de integración curricular al interior de la especialidad de contabilidad, básico es la preparación de la y el docente, la cual el presente año como nunca ha estado presente. Lo que sin dudas es una antecedente a considerar al momento de evaluar que tan factible es involucrar a los y las docente en prácticas que conllevan a integrar el currículo.

Indicador: Requerimientos Económicos

En la pregunta 26.- La dirección del establecimiento cumple con las solicitudes de materiales y recursos pedagógicos solicitados por las y los docentes del departamento de contabilidad (ver anexo 1). El 50%, de las y los docentes considera que casi nunca la dirección del establecimiento cumple con las solicitudes docentes de materiales o recursos pedagógicos. (Ver Anexo 30).

En la pregunta 28.- Cuenta la especialidad de Contabilidad con un Software, operativo que permita mejorar las competencias digitales de sus educandos (ver anexo 1). . El 62,5%, de las y los docentes considera casi nunca o nunca contar con un software operativo en la especialidad (ver Anexo 32).

. En ambos ítems es necesario clarificar dos factores que a juicio del investigador inciden el canal de asignación que ha determinado la dirección. El

primero asignar recurso por medio la previa presentación de proyectos de aula, es aquí donde hay muy baja participación de los departamentos técnicos incluido el departamento de Contabilidad y el segundo factor es la burocracia del municipio en la asignación propiamente tal, amparado por el Convenio Marco que entorpece muchas veces el acceso a recursos pedagógicos, que podrían generar un alto impacto.

Por lo tanto el tercer objetivo se cumplió, puesto que permitió acceder a información relevante de los recursos materiales, económicos educativos y sociales necesarios para estudiar la factibilidad Económica, educativa y social de la propuesta del modelo pedagógico de integración curricular desde la formación general a la formación diferenciada en el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de Contabilidad.

Indicar además que dicho objetivo se ira fortaleciendo una vez que avance en la propuesta.

El cuarto Objetivo específico decía: Establecer elementos claves para las Fases Modelo Pedagógico de Integración Curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada para el Desarrollo de Competencias Básicas y Genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la Especialidad de Contabilidad.

Indicador: Gestión del proceso a implementar

En la pregunta P29.- El equipo Directivo establece lineamientos para gestionar el trabajo colaborativo (ver anexo 1). El 75% de las y los docentes

consideran que El equipo de gestión casi nunca establece lineamientos para trabajar en forma colaborativa. (Ver Anexo 33).

En la pregunta P30.- El equipo Directivo apoya una planificación que facilite la gestión de la enseñanza en los diferentes espacios, articulando las diferentes asignaturas y modelos (ver anexo 1). El 75% de las y los encuestados declara que El equipo directivo casi nunca apoya la planificación que facilite la gestión de la enseñanza en los diferentes espacios, articulando las diferentes asignaturas y módulos. (Ver Anexo 34).

En la pregunta P31 El equipo directivo entrega apoyo a los docentes en implementar y retroalimentar la práctica curricular (ver anexo 1). - El 87,5% de las y los docentes consideran que el equipo directivo casi nunca entrega apoyo a los docentes en implementar y retroalimentar la práctica curricular. (Ver Anexo 35).

En la pregunta P32.- El equipo directivo coordina un sistema efectivo de evaluación del aprendizaje, relacionado a la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje (ver anexo 1). El 100% de los entrevistados considera que Casi nunca El equipo directivo coordina un sistema efectivo de evaluación del aprendizaje, relacionado a la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje. (Ver Anexo 36).

En el marco justificativo se indicó como posibles causa o factores que podrían estar ocasionando el problema modelo de formación en paralelo; vale decir por un parte, lo Científico- humanista y, por el otro, lo técnico. Aspectos relacionados a la Gestión de la dirección: Acciones difusas e implementación asistemática en lo que concierne a: monitoreo regular del logro de la cobertura curricular, revisión y análisis de planificaciones con él y la docente para mejorar

su contenido, ausencia de instancias de reflexión e intercambio de buenas prácticas pedagógicas y análisis de dificultades en el ejercicio docente; El equipo directivo no genera el tiempo y los espacios necesarios para la realización de trabajos inter-áreas, adicionalmente se observa horarios sobrecargados de algunos docentes y una ineficiente utilización de los tiempo de libre disposición, que no contemplan, reunirse y planear actividades conjuntas. La información recolectada valida estas problemáticas y se convierte en un importante elemento a reflexionar digno de ser trabajado con sentido de prioridad que permita analizar, reflexionar y buscar remediales para mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje de toda la comunidad educativa del Instituto Comercial.

Indicador: Planificación Estratégica:

En la pregunta P35.- Realiza seguimiento y evaluación del desarrollo de las actividades pedagógicas que realiza: Tareas: proyectos, Guías de Trabajo (ver anexo 1). Indicar que el 87,5% de los y las docentes entrevistadas declara siempre o casi siempre realizar seguimiento y evaluación del desarrollo de las actividades pedagógicas que realiza (ver Anexo 39). En las fases del modelo de integración curricular la evaluación juega un rol fundamental, por lo que debe estar presente en todas las fases del proceso por medio de la evaluación inicial, evaluación de proceso y evaluación de resultado.

En la Pregunta P36.- Profundiza a otras áreas del conocimiento para aumentar las posibilidades de Empleabilidad y emprendimiento de sus educandos (ver anexo 1). El 62,5% de las y los docentes profundiza en otras áreas del conocimiento para aumentar las posibilidades de empleabilidad y emprendimiento de las y los estudiantes (ver Anexo 40). En el marco teórico se indica que la meta de los liceos Técnicos y las distintas especialidades es darle cobertura a los

perfiles de egresos y ojala extender su profundización a otras áreas del conocimiento que permitan por ejemplo: Aumentar las posibilidades de Empleabilidad y por qué no de Emprendimiento de sus Alumnas y Alumnos.

Indicador: Niveles de Taxonomía

En la pregunta P37 Trabaja con la taxonomía de Bloom o Marzano (ver anexo 1). El 62,5%.de las y los docentes utilizan siempre la taxonomía de Bloom o marzano. (Ver Anexo 41). En el marco teórico se indica que la integración curricular Posibilita la adecuada sistematización de procedimientos comunes a todas aquellas disciplinas que no son objeto habitual de enseñanza explícita. Trabajar en proyectos integrados facilita que, por ejemplo, esa serie de verbos tan útiles para cumplimentar programaciones (como observar, medir, clasificar, comparar, comunicar, etc.), puedan llenarse de contenido real para los alumnos.

En las preguntas que tuvieron como objetivo determinar la frecuencia en la utilización de situaciones didácticas como: P38.2 Contestar cuestionarios; P38.3 Diseñar mapas mentales o conceptuales P38.4 Proyecto Y P38.5.- Método de Casos (ver anexo 1). Se buscó acercarse a la realidad de la práctica docente habitual y determinar que situaciones didácticas son las dominantes considerando que la primera fase para la concreción curricular por áreas del conocimiento lo indica en la revisión documental. Los resultados indicaron que P38.2 El 75% de los y las docentes organizan siempre y casi siempre situaciones de nivel de taxonomía de nivel 1 (ver Anexo 43). ; en P38.3 El 75% de los y las docentes organizan siempre y casi siempre situaciones de nivel de taxonomía de 2 niveles (ver Anexo 44).; en P38.4 El 62,5% del profesorado organiza casi nunca o nunca situaciones de nivel de taxonomía 3 (ver Anexo 45).. Proyectos; en P38.5 El 50%

de las y los entrevistados organiza siempre o casi siempre estrategia de nivel de taxonomía 3. (ver Anexo 46).

Por lo tanto el Cuarto Objetivo se Cumplió puesto que este aparatado de la investigación permitió proporcionar insumos en tres etapas claves del modelo pedagógico de integración curricular desde la formación General a La formación diferenciada, como son la gestión del proceso a implementar, Planificación Estratégica, integración por áreas y modalidades de enseñanza.

El quinto Objetivo específico decía: Diseñar una propuesta Modelo Pedagógico de Integración Curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada para el Desarrollo de Competencias Básicas y Genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la Especialidad de Contabilidad.

Este objetivo se logra alcanzando los 4 Objetivos anteriores Y en la última etapa de esta investigación cuando se presente la propuesta a Diseñar Modelo Pedagógico de Integración Curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada para el Desarrollo de Competencias Básicas y Genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la Especialidad de Contabilidad.

7.- Factibilidad de la Propuesta

“Estudio de factibilidad es una investigación que busca determinar si es conveniente invertir en un proyecto”. (Gambus E. 2019). Se puede señalar como un proceso que conlleva el uso de diferentes recursos necesarios hacia objetivos específicos y fenómenos sociales de gran importancia como: educación, economía, medicina, etc.

Por otro lado, podría señalarse que un estudio de factibilidad es un análisis previo a un eventual proceso que determinara la creación de un bien para la sociedad, dichos bienes pueden ser académicos, sociales, empresariales, medicinales, entre otros. Es decir, que un estudio de factibilidad se remite a proyectos de investigación con propuestas a ser ejecutadas lo más pronto posible, como lo define la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (1998), en su artículo referente a proyecto factible que consiste en la “investigación, elaboración y desarrollo de una propuesta de la UPEL, modelo operativo viable para solucionar problemas, requerimientos o necesidades de organizaciones o grupos sociales” (p.7); Así que, de esta manera se conoce el concepto básico de un estudio de factibilidad o proyecto factible.

El estudio de factibilidad es una técnica utilizada para analizar la información recolectada en una investigación, que consiste en examinar varios componentes para determinar si el proyecto que se propone será bueno o malo, y en cuáles condiciones se debe desarrollar para que sea exitoso. (Rico. 2013 p.72).

El estudio de factibilidad se debe llevar a cabo antes del inicio de cualquier proyecto. El reporte del estudio no es una propuesta del proyecto, es simplemente una evaluación de la factibilidad para crear un proyecto, de acuerdo a la viabilidad

legal, administrativa, física, financiera, y del recurso humano exigido, para el funcionamiento del proyecto.

En el caso del diseño de una propuesta de Modelo pedagógico de integración curricular, el estudio de factibilidad debe demostrar la necesidad de su implementación, probar que cuenta con apoyo por parte de la comunidad educativa específicamente del Equipo Directivo y del profesorado en este caso de la especialidad de Contabilidad. A si mismo si se dispone de los recursos financieros propios para que el modelo funcione y pueda mantenerse en el tiempo.

Para llevar a cabo este estudio de Factibilidad se requiere, por lo menos, de la Realización de tres estudios: Estudio económico, Estudio Educativo y Estudio social.

7.1 Factibilidad económica:

Se debe resaltar que para lograr la viabilidad de la propuesta que se presenta, será necesario, determinar los costos que implica el modelo de integración curricular para el Instituto Comercial.

La factibilidad económica será abordada de la siguiente manera: revisión documental Proyecto Educativo Institucional, Programa de Mejoramiento Educativo, para determinar con que Fondos se cuenta para financiar el proyecto.; Análisis de los datos recolectados en el instrumento aplicado en el Departamento de Contabilidad específicamente indicadores Requerimientos Económicos, gestión del proceso a implementar y Planificación Estratégica.

Determinar recursos para la propuesta

- A) Humanos: Como por Ejemplo Docentes, Miembros del equipo directivo y estudiantes que participaran de la propuesta.

- B) Recursos Materiales: Equipos, Marcadores, Hojas Blanca, etc.

7.2 Factibilidad educativa:

Se puede decir como concepto lo siguiente “describe los requerimientos de carácter docente, de instalaciones (aulas, talleres, laboratorios, bibliotecas); capital intelectual necesario para construir una oferta académica pertinente, desde su concepción hasta su operación” (Rey, C ;, 2013)

Por tanto, las aulas y el equipamiento tecnológico que posee El Instituto Comercial como parte del capital necesario en referencia a la infraestructura, así como el capital necesario intelectual idóneo como los docentes que imparten clases en la especialidad de Contabilidad.

La Factibilidad educativa se va a abordar Analizando los datos recolectados en el instrumento aplicado en el Departamento de Contabilidad específicamente indicadores Participación, requerimientos educativos; por medio de Chequeo físico de infraestructura, (talleres, aulas, Sala de Computación), mediante el análisis de los proyectos de mejoramiento adjudicado el presente año y Cursos de capacitación en los que ha participado el profesorado.

7.3 Factibilidad social:

La factibilidad Social se va a abordar Por medio de un estudio social para demostrar los beneficios de la propuesta Modelo de Integración Curricular, señalando los alcances sociales que se obtendrá y como participarán los beneficiarios en la ejecución y operación de la propuesta. Del mismo modo se busca concientizar a la comunidad Educativa del Instituto Comercial Marítimo Pacífico Sur del problema a solucionar modelo de formación en paralelo; vale decir por un parte, lo Científico- humanista y, por el otro, lo técnico y sus efectos, como proceso de mejoramiento de los procesos de enseñanza aprendizaje en el Instituto Comercial Marítimo Pacífico Sur.

8.- PROPUESTA

MODELO PEDAGÓGICO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR DESDE LA FORMACIÓN GENERAL A LA FORMACIÓN DIFERENCIADA EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS BÁSICAS Y GENÉRICAS

8.1.- Justificación de la propuesta

La propuesta de Modelo Pedagógico de Integración Curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada para el Desarrollo de Competencias Básicas y Genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la Especialidad de Contabilidad, es importante puesto que, pretende que profesores y profesoras de formación general y formación diferenciada, de la especialidad de contabilidad que imparten clases en III y IV Medio trabajen de manera integrada en pos del logro de aprendizajes significativos en las y los estudiantes, atingentes a su perfil de egreso y alineados con los nuevos escenarios globales.

Sabemos que la Integración curricular es una modalidad de diseño del currículo, fundamentado en la concurrencia/colaboración/interconexión de los contenidos de varias disciplinas, para abordar un aspecto de la cultura escolar, a través de un modelo de trabajo cooperativo de profesores que incide, a su vez, en la metodología, en la evaluación y en el clima general del centro (ILLÁN; PÉREZ, 1999, p. 20).

Para la especialidad de Contabilidad, esto significa un paso histórico hacia adelante, porque permite superar la imperante costumbre actual de segmentar el currículo, organizado en materias aisladas unas de otras, para abrirse paso en la

implementación de espacios contextualizados a las necesidades, requerimientos de la sociedad y a la cosmovisión de formar sujetos integrales que puedan responder a las necesidades actuales y futuras.

De acuerdo al estudio realizado en el departamento de Contabilidad, existe una información preocupante respecto a los niveles Integración Curricular detectados en el Liceo. Por ejemplo, el 87,5% de las y los docentes Casi Nunca identifica actividades de integración curricular a nivel de especialidad de Contabilidad; Solo el 37,5% de las y los Docentes encuestados declara Planificar casi siempre actividades pedagógicas en forma conjunta con otros docentes de formación; el 37,5% de los encuestado declara casi siempre hacer trabajar a las y los educandos en grupos o en equipos de trabajo; el 100% de las y los docentes considero que Casi nunca El equipo directivo coordina un sistema efectivo de evaluación del aprendizaje, relacionado a la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje diferenciado y/o Formación General de la especialidad de contabilidad.

Es imprescindible que esta situación sea revertida con la mayor brevedad, pero siguiendo un proceso seguro. Más aun, esta situación problemática no solo afecta a los y las docentes, sino también a los estudiantes, equipos de Gestión, equipos mutidisciplinarios y en general a toda la comunidad educativa del Instituto Comercial. Este problema no sólo constituye una circunstancia de orden educativo, sino también de nivel socio-cultural.

En este contexto se inscribe esta propuesta de proyecto de innovación pedagógica, que busca superar esta situación deficitaria en un porcentaje importante de las y los docentes de la institución educativa. Es decir, quiere que los y las docentes, trabajen en equipo colaborativamente, como una comunidad de

práctica, donde cada uno comparte de su experiencia y especialidad en aras de un objetivo común que es el aprendizaje de todos los estudiantes.

No enfrentar este problema identificado, en su debido momento se traducirá en la falta de articulación, de trabajo colaborativo en el no cumplimiento de las exigencias de un Curriculum acorde al siglo XXI de formar ciudadanos integrales, es más se corre el riesgo de fragmentar y descontextualizar aún más el conocimiento al interior del departamento de Contabilidad.

Con la posible implementación de esta propuesta de proyecto se espera generar situaciones de aprendizaje integrada desde los objetivos de aprendizaje, desde las competencias genéricas, desde objetivos transversales necesarios para el trabajo laboral o de responsabilidad ciudadana y de convivencia; desde cada uno de estos ámbitos, generando un eje articulador que permita a las y los profesores de las diferentes asignaturas y módulos generar espacios de aprendizaje integrado.

8.2.- Fundamentación teórica de la propuesta

Lo primero entender que para proponer un modelo pedagógico de integración curricular, y este funcione se debe tener un apoyo transversal de toda la comunidad educativa, partiendo desde el sostenedor en nuestro caso (Municipalidad), pasando por la Dirección, equipos de Gestión, Equipos multidisciplinarios, Profesorado, asistentes de la educación, etc. Esto porque cambiar el modelo de formación en paralelo, implica una repercusión importante, no solo en lo pedagógico, sino también en lo técnico, metodológico, económico, cultural y organizacional.

Teniendo esto en cuenta se procedió a la formulación de una propuesta de modelo pedagógico de integración curricular desde la formación general a la formación diferenciada para el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la educación Media Técnica Profesional en la Especialidad de Contabilidad. En base a experiencias previas, la literatura revisada, el marco teórico construido, el proyecto educativo Institucional (PEI), El programa de Mejoramiento Educativo (PME) y también tomando como referencia lo indicado en las nuevas bases curriculares para 3 y 4 Medio y las Bases Curriculares para formación Diferenciada Técnico Profesional.

Por otra parte Fundados en las distintas fuentes revisadas e investigadas podemos indicar que no existen propuestas de integración Curricular para la especialidad de Contabilidad, indicar además que en Chile en los últimos 5 años se ha despertado un interés, principalmente de instituciones vinculadas a la investigación pedagógica por trabajar enfoques de integración, el interés a estado fundamentado en los cambios curriculares a partir del 2016 con la implementación de las nuevas bases curriculares para la educación Técnica Profesional y la entrada en vigencia 2020 de las nuevas bases curriculares para 3º y 4ª medios. Que prácticamente convierten en una obligación, por medio de las distintas leyes y decretos, trabajar de manera integrada y cooperativa al interior de los Liceos

La propuesta se estructuró considerando aquello que puede tener mayor relevancia e impacto dadas las experiencias previas y condiciones de la especialidad y se organizó de la siguiente manera:

Lo primero fue confirmar el modelo pedagógico actual declarado en el PEI, Constructivismo, esto respaldado por la encuesta aplicada en el departamento de

Contabilidad que indico que, El 75% de los y las docentes siempre se identifica con el modelo pedagógico Constructivista, la otra razón fue que este modelo combina de muy buena forma con el enfoque por competencias. Lo segundo fue determinar el modelo de integración curricular, siendo seleccionado el Modelo Interdisciplinar, según lo expuesto por Zabala (2014) El modelo interdisciplinar es aquel en la cual existe interacción entre dos o más disciplinas. Se diferencia de la Multidisciplinariedad, debido a que en este nivel la interacción y cooperación es real, existe una reciprocidad de intercambios y enriquecimientos mutuos. Lo tercero fue determinar la forma. Aquí se consideraron múltiples formas siendo estas: Tema, proyecto, problema y Tópico Generador. La razón, estas formas se adaptan muy bien a la disciplina Contable.

Lo cuarto fue determinar Estrategias metodológicas de Integración Curricular, acá se optó por Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), Proyecto, Unidades Pedagógicas Integradas (UDI). Principalmente por los resultados recolectados por la encuesta aplicada en el departamento de contabilidad y el impacto que puede llegar a generar, por relacionarse directamente con el trabajo Interdisciplinario y el desarrollo de competencias. Además porque son las sugeridas en las nuevas bases curriculares para ambos tipos de formación.

Las nuevas Bases Curriculares promueven explícitamente el trabajo interdisciplinario, el trabajo por competencias e insta a los establecimientos educativos a desarrollar sus experiencias de aprendizajes con metodologías más activas de aprendizaje en específico enuncia para tal efecto el aprendizaje basado en proyectos y aprendizaje basado en problemas.

A continuación se fundamenta los modelos generados en la propuesta modelo pedagógico de integración curricular

1.- Las Modalidades de integración curricular propuestas por Torres (1994) y Molina e Illán (2008), indicar que estas han sido la base para estructurar modelos de integración curricular Presentes en el artículo investigación integración curricular: Respuesta a la diversidad como también en el manual de integración curricular TDUCA.

De esta básicamente se ha tomado a la Integración a través de temas, tópicos o ideas, la cual consiste en que Las áreas implicadas coordinan sus programaciones alrededor de un centro de interés (tema). A partir de ese momento, no existe relación jerárquica entre ellas, sino que los intereses quedan subordinados a la propia interacción. Según Vasco (1999), la modalidad por temas, es una estrategia de fácil identificación y asimilación por parte del Cuerpo docente e implica además un primer paso que permite a los y las docentes reunirse en torno a un objetivo concreto y además común.

2.- Siguiendo las sugerencias de Torres (1994), como diseño se ha seleccionado a las Unidades Pedagógicas Integradas UDI. El mencionado autor considera siempre más realista para comenzar el procesos de integración curricular, elaborar UDI, o lo que es lo mismo, en proyectos o propuestas curriculares más concretas delimitadas que a la larga en la medida en se hayan construido y llevado a la practica en un buen numero, pueden servir de base para agrupamientos que faciliten la elaboración de proyectos curriculares de mayor alcance.

3.- Como tercer referente se ha realizado una adaptación del modelo propuesto por Silva, Iturbe (2020) En su proyecto "Integración disciplinar y trabajo colaborativo. Una propuesta formativa desde el contexto de la pandemia". Dada la situación actual en la que se encuentra el país y el precedente que ha marcado la educación a distancia como una alternativa real, además por presentar una forma novedosa de poder dar cobertura al Curriculum priorizado, exigido por el Ministerio de Educación.

4.- Como Cuarto referente se propone el Proyecto Integrado, convengamos que Trabajar en proyectos integrados facilita que, por ejemplo, esa serie de verbos tan útiles para complementar programaciones (como observar, medir, clasificar, comparar, comunicar, etc.), puedan llenarse de contenido real para las y los alumnos. En (Salazar, 2015) se propone una secuencia que guarda relación directa con la formulada por (Zavala 2014) siendo esta:

Inicio: Esta etapa comprende el surgimiento de la idea, análisis de competencias, La definición de acciones y la distribución de tareas

Planificación: Esta etapa comprende la Elaboración de un plan de acción, Cada curso establece una ruta de seguimiento

Desarrollo: De acuerdo con el plan de acción, se actúa, seguimiento a las actividades.

Evaluación: En la 4 etapa se observa si se alcanzó la meta o si se llevó a cabo el producto, preparación de una exposición del proceso.

5.- Como quinto referente se consideran los aportes del Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación (PIIE), y T EDUCA soluciones de Investigación por medio del Manual de Integración curricular proporciono

importantes modelos e ideas que por medio de una adaptación al contexto de la especialidad de Contabilidad significaron un importante aporte

6.- Como sexto Referente debemos mencionar como un aporte, la propuesta de integración curricular de la especialidad de administración, proporcionada por + Técnica Innova colabora y aprende, proyecto educativo financiado por la subsecretaría de educación Chilena, mediante un concurso destinado al fortalecimiento y articulación de la Educación Media Técnica Profesional año 2016.

Mencionar que la especialidad de Administración comparte muchos elementos en común con la contabilidad, razón por la cual se utilizó como guía para la concreción de un modelo de integración en dicha mención.

Este modelo en el marco del Proyecto “Capital Profesional EMTP: comunidades de aprendizaje, integración curricular, innovación educativa”

Elaboró una matriz de Integración Curricular que propone la vinculación de Objetivos de Aprendizaje y Aprendizajes Esperados entre las especialidades y la asignatura que ofrece el plan común, puntualmente Matemática y Lenguaje y Comunicación.

Además fomenta el trabajo colaborativo entre docentes de las diferentes Formaciones, contextualiza el currículo y guía para la construcción de conexiones significativas por medio del trabajo de proyectos integrados

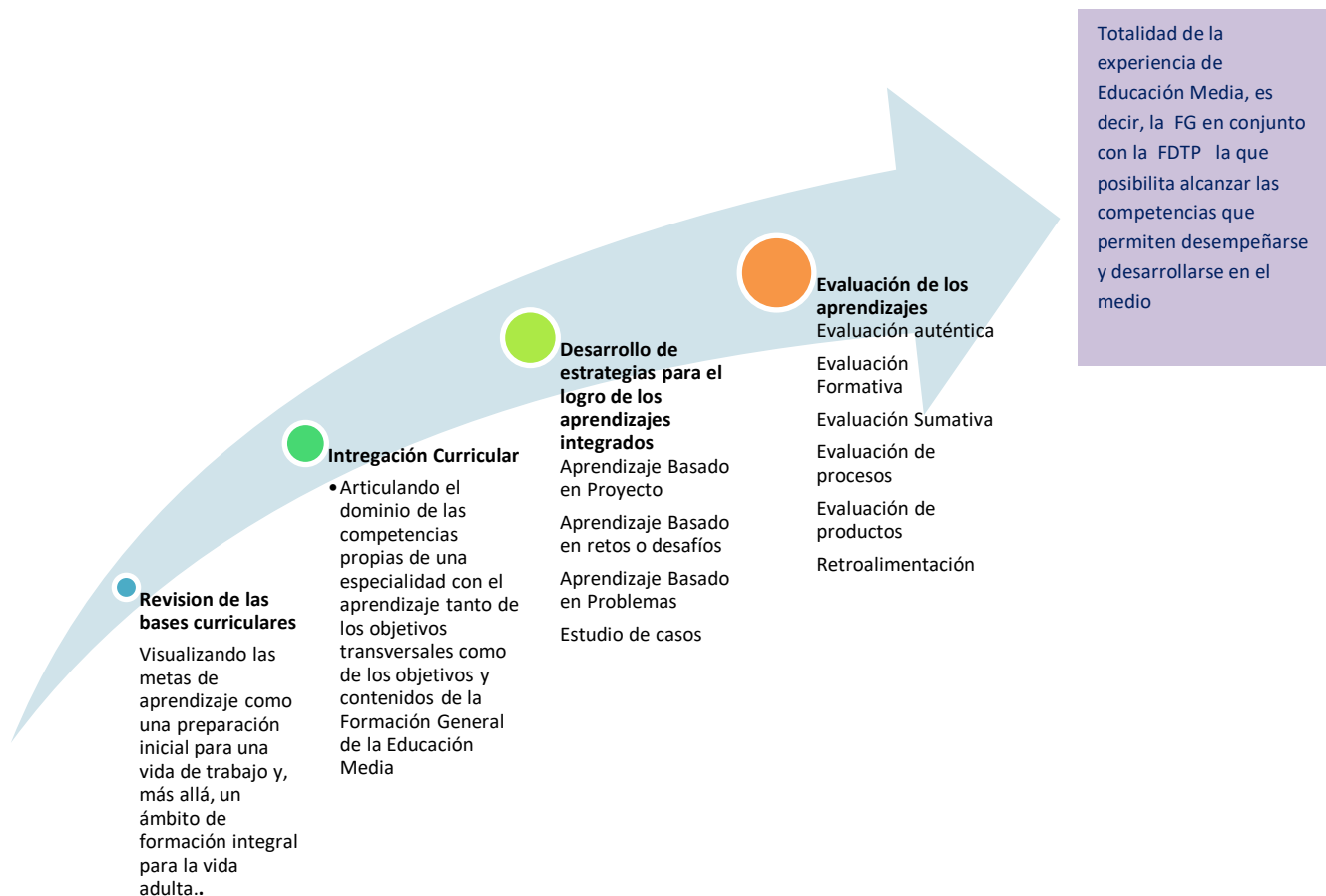
En este el currículo es entendido no solo como una práctica, sino también como un proceso acentuando la relevancia de la evaluación, planificación y organización de los mismos, acorde al desarrollo de competencias y al perfil de egreso de las y los estudiantes.

Cabe mencionar la Matriz de Integración Curricular es una propuesta, por lo que es ajustable a las necesidades y contexto escolar.

8.3.- Propósito de la Propuesta

Diseñar propuesta Modelo Pedagógico de Integración Curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada para el Desarrollo de Competencias Básicas y Genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la Especialidad de Contabilidad

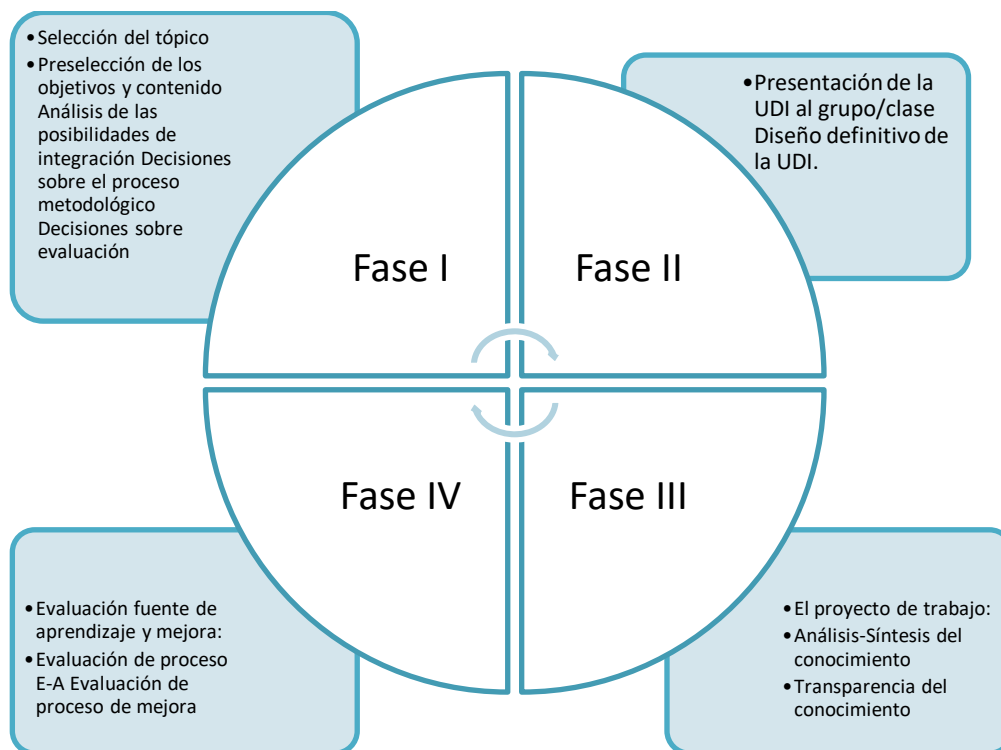
8.4.- Proceso de Integración Curricular



8.4.1.- Unidades Didácticas Integradas

Los principios educativos de la UDI son los mismos que la integración curricular, centrándose en el enfoque socioconstructivista

A continuación la figura N° , presenta las fases del modelo de diseño, desarrollo y evaluación de la Unidad Didáctica integrada.



A continuación, en la tabla se presentan las fases descritas por (Illán y Molina, 2011):

Fases	Principales acciones
I: Formación y trabajo colaborativo del profesorado en torno al diseño de la Unidad Didáctica Integrada	Selección de tópico Preselección de objetivos y contenidos Análisis de las posibilidades de integración Listado de contenidos integrados
II. Presentación de la Unidad Didáctica Integrada al grupo clase y diseño definitivo de la UDI	Presentación del diseño. Esquemas o mapas conceptuales que den cuenta de las interacciones de las disciplinas. Contenidos de carácter motivacional, habilidades y actitudes.
III: El proyecto de Trabajo. Análisis, síntesis y transferencia del conocimiento	Puesta en marcha de las tareas. Desarrollo de actividades. Búsqueda de información. Vinculación de contenido con otros. Transferencia de conocimiento a otras situaciones.
IV: La Evaluación. Fuente de aprendizaje y mejora	Evaluación procesual en todas las fases. Decisiones sobre qué, cómo y bajo qué condiciones evaluar. Identificación de elementos, factores o aspectos que deben ser modificados para mejorar.

Tabla . Fases de la UDI (Illán y Molina, 2011)

8.4.1.2.- Unidades Didácticas Integradas para Curriculum Priorizado

Guía Integrada

¿Cómo Integrar?



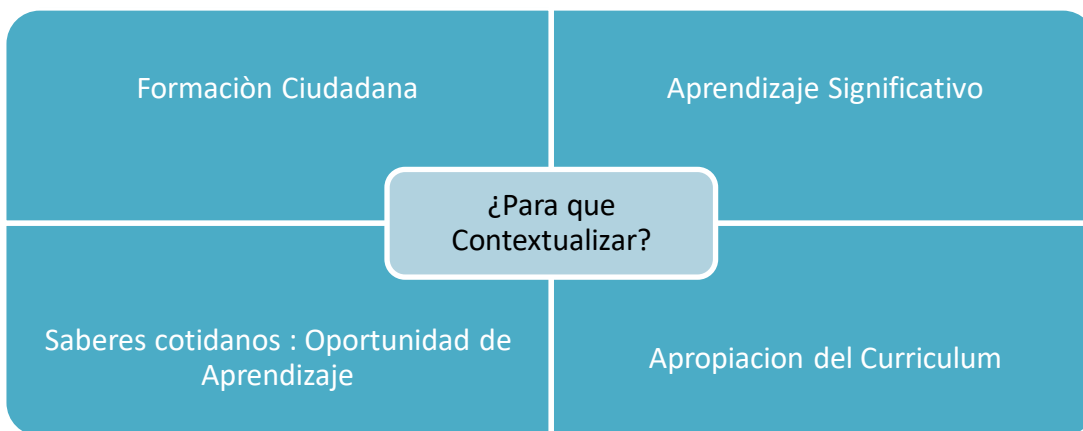
¿Qué es contextualizar?

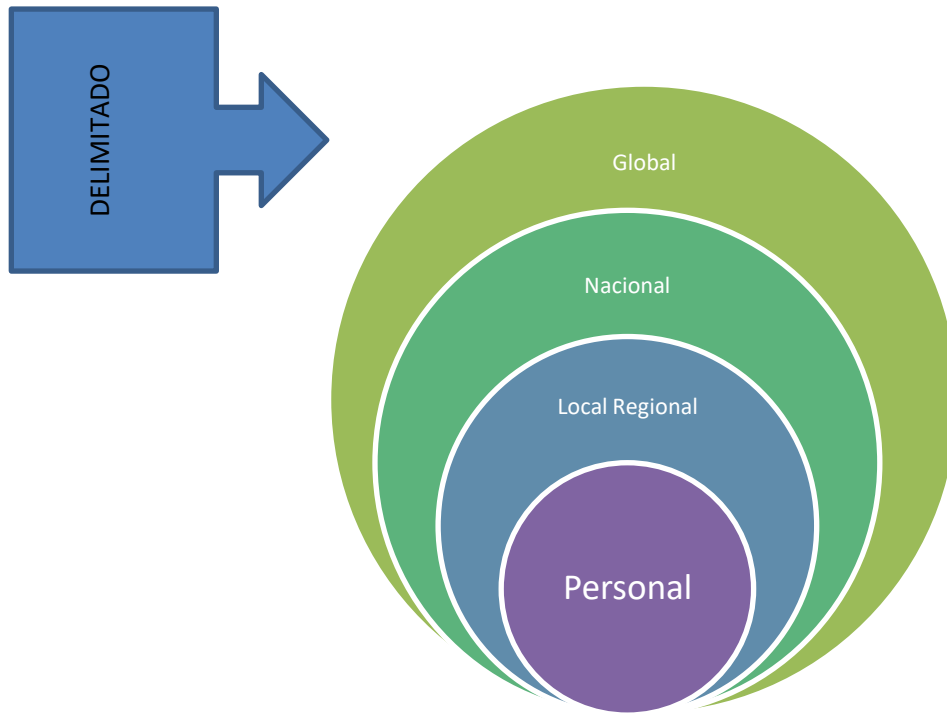
Según diversos autores: Vigotsky (1984), Bruner (1984), Candela (1989), Mineduc (2018), Hodson (2010), Avery & Haines 2017), Quintriqueo, Quilaqueo y Torres (2014), Stapleton (2017), Iturbe (2019) coinciden que contextualizar es Implementar situaciones relevantes para los estudiantes como punto de partida para la enseñanza y transferencia de conocimiento, con miras a la transformación de la realidad individual y social.

Como Contextualizar



Márquez y Roca (2006), OCDE (2017)





Guía Integrada.

ETAPA 1

Problemática y posibles soluciones

ETAPA 2

2.1 Plan de acción

2.2 Procesos a realizar

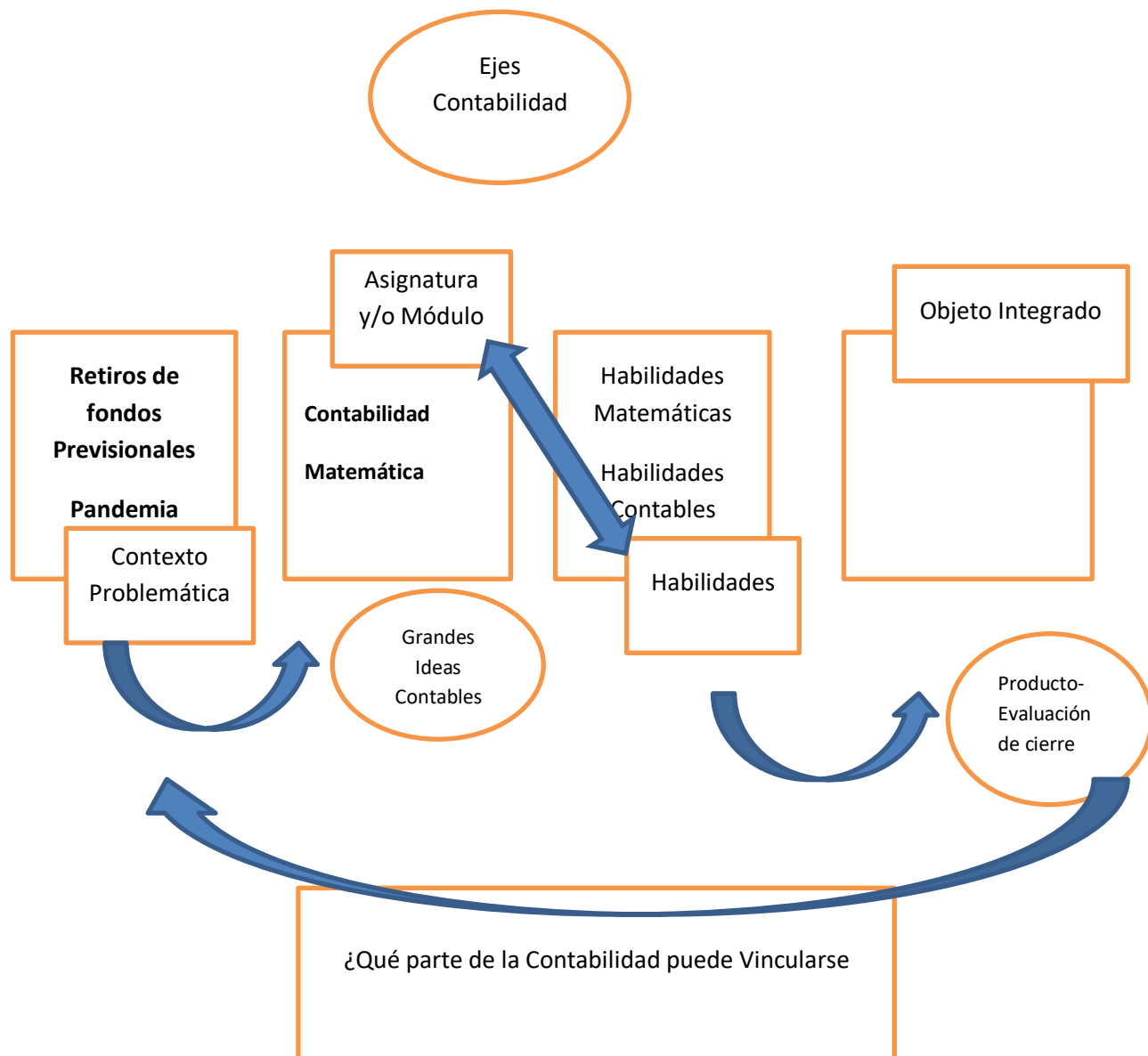
En relación con las soluciones propuestas anteriormente, elabora un plan de acción para probar una de las soluciones que propuestas. Un plan de acción tiene etapas específicas, las que no permiten continuar si no se cumplen

¿Qué procedimientos debes realizar en estas etapas? ¿Debes manipular algún instrumento? ¿Debes recopilar información?, ¿Cómo lo harás?

Respecto al plan de acción que propones ¿Qué datos extraes de cada etapa? ¿De qué manera estos datos permiten establecer pruebas sobre el cumplimiento de las etapas a la solución al problema planteado?

Registra y representa estos datos de la manera que encuentras pertinente (Tablas, gráficos, dibujos, esquemas, etc.)

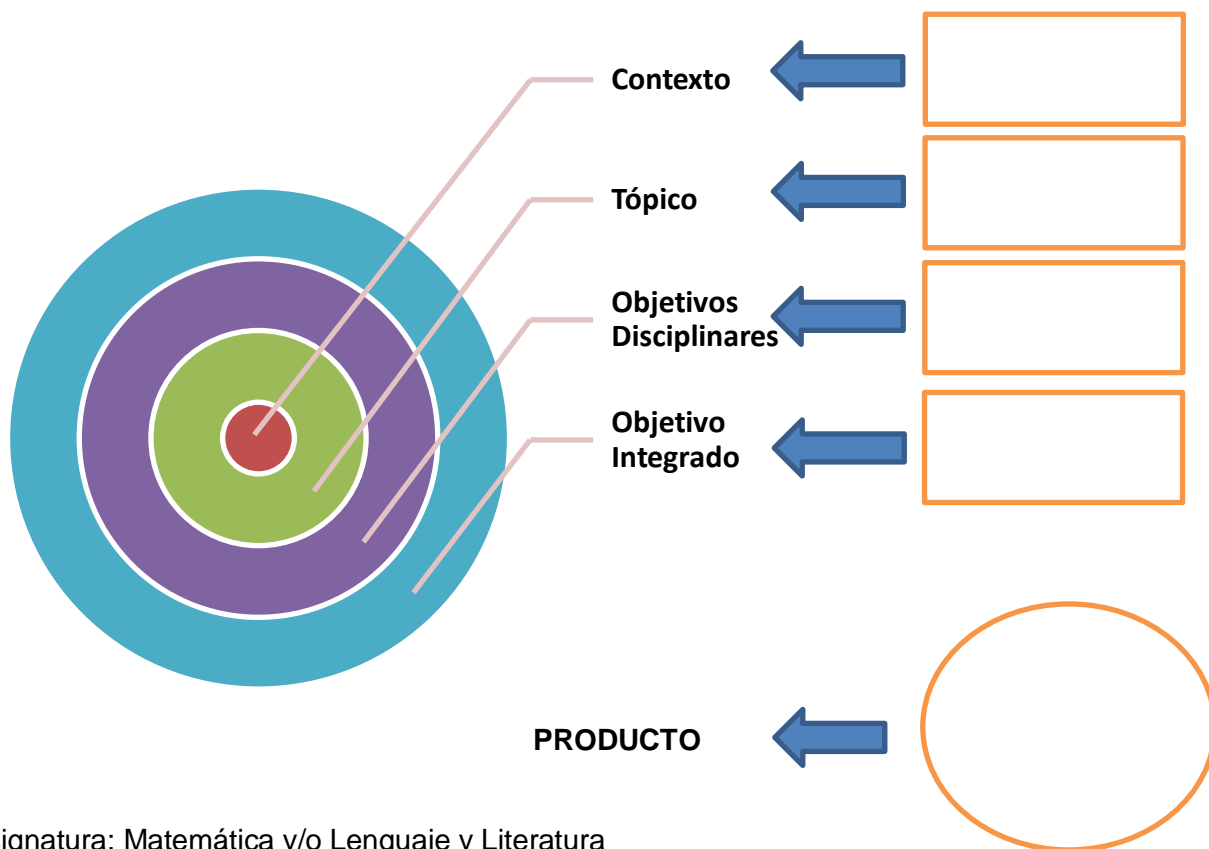
¿Cómo Planificamos la Integración?



Propuesta Integrada N°1

Contabilidad

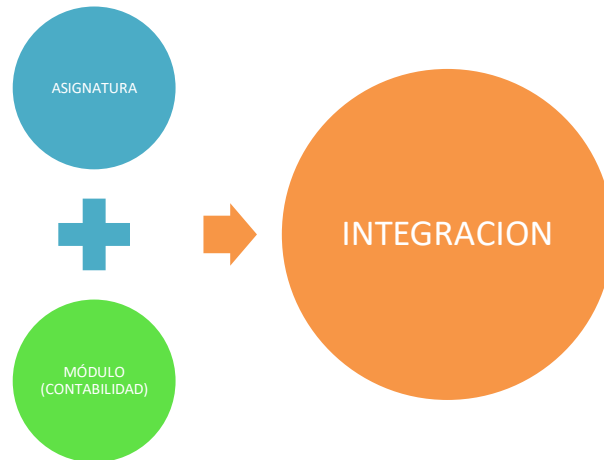
O.A (Objetivo de Aprendizaje)



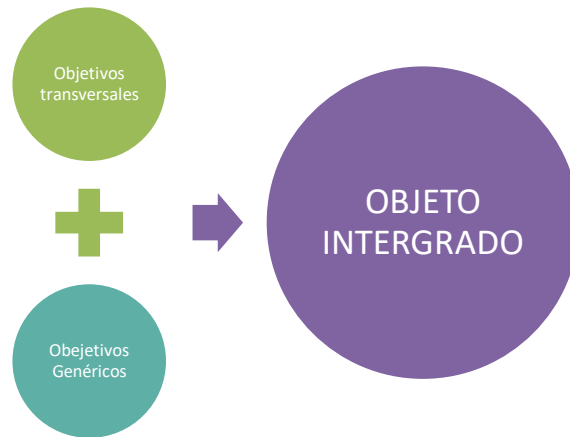
Asignatura: Matemática y/o Lenguaje y Literatura

O.A

HABILIDADES

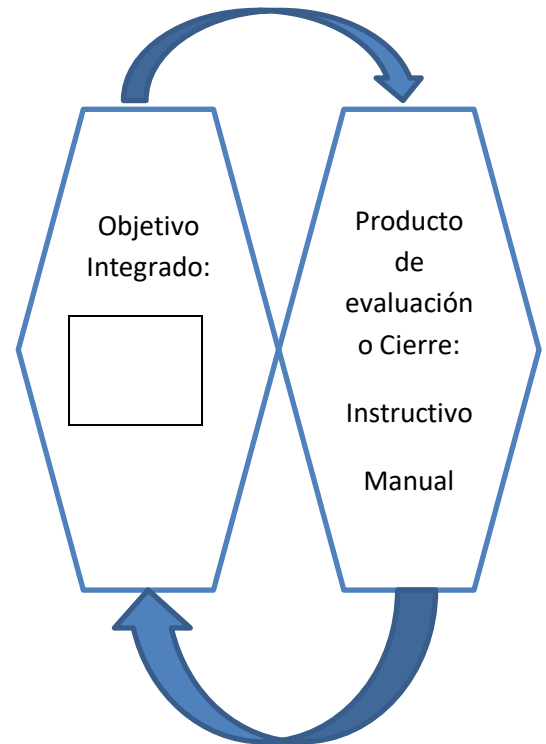
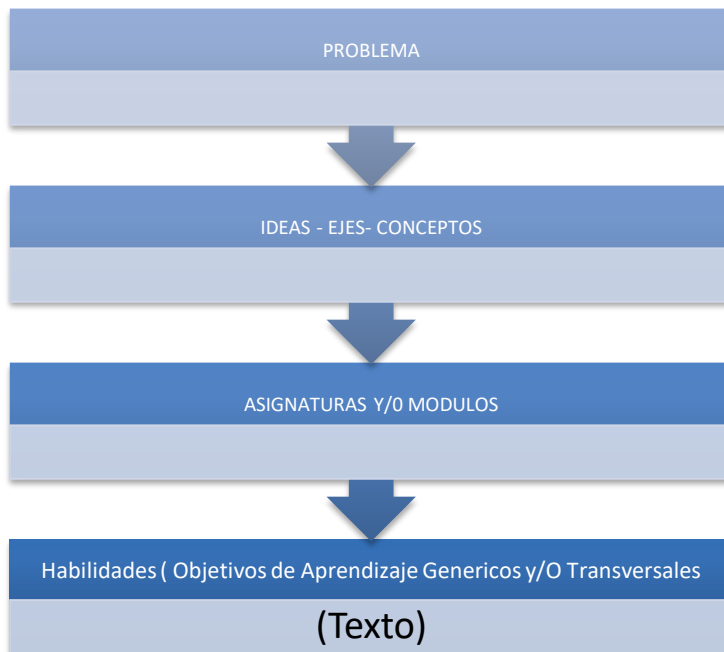


ACTITUDES



ESPECIALIDAD DE CONTABILIDAD

Aprendizaje basado en problemas (ABP)



8.4.2.- Proyecto Integrado

En el inicio del Proyecto Integrado se parte de una idea que puede parecer interesante, que quizás apasiona y que es posible de desarrollar con la voluntad de convertirla en una propuesta educativa. A partir de este punto inicial, se dan los primeros pasos en la búsqueda de complicidades con los profesores de la Formación Diferenciada y de la Formación General de la especialidad de Contabilidad y con el equipo directivo del establecimiento.

En cualquier caso, al final de esta primera etapa se deberá tener un esquema que responda a:

- ✓ ¿A una necesidad o problema laboral?
- ✓ ¿Cuál sería el Proyecto Integrado?
- ✓ ¿Qué aprendizajes se podrían lograr?

A. Definir por dónde empezar

Puede ser útil plantearse las siguientes preguntas:

¿Qué podemos hacer?

- ¿Partir de una buena práctica educativa para transformarla en un Proyecto Integrado?
- ¿Partir de un Aprendizaje Esperado y buscar un Proyecto Integrado relacionado?
- ¿Partir de una necesidad evidente?

¿Con qué acompañantes y apoyo institucional se cuenta?

- ¿Se cuenta con el apoyo del equipo directivo? (tiempo, espacio, otros)
- ¿Se pondrá en marcha el proyecto integrando con participación de profesores/as y alumnos solamente?
- ¿se podría contar con las familias o con voluntariado?

¿En qué lugar se sitúa la experiencia?

- ¿En qué área de competencia?

B. Analizar cómo está el grupo y cada uno de sus miembros

Se trata de obtener una cierta visión de la madurez, posibilidades y limitaciones del grupo y de cada una de las personas que lo integran.

Podríamos reflexionar sobre los siguientes factores:

- Los intereses y motivaciones que tienen las y los estudiantes del grupo.
- El nivel académico e intelectual y la experiencia previa de participación en proyectos.
- La dinámica del grupo, el liderazgo, los roles y la manera de gestionar los conflictos.
- El clima del grupo, las actitudes y los valores consensuados.

C. Determinar un Proyecto Integrado necesario

Una vez que se tenga un cierto diagnóstico de las posibilidades del grupo, se habrá de concretar un servicio o producto que resulte necesario, interesante, accesible y a la vez oportuno.

NOMBRE DEL DOCENTE	ESPECIALIDAD O ASIGNATURA	RESPONSABILIDAD

Responda:

1. ¿A qué necesidad o problema laboral darán respuesta los estudiantes?
2. ¿Cuál será el Proyecto Integrado que los estudiantes desarrollaran?
3. ¿Qué aprendizajes se podrá lograr al llevar a cabo este Proyecto Integrado?

Matriz de Integración Modulo y Asignatura

MODULO	OA ESPECIALIDAD	APRENDIZAJE ESPERADO	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE GENERICOS	FOR. GENERAL O/A - A/E ASIGNATURA	INDICADOR DE EVALUACION

Planificación Proyecto Integrado con el desarrollo e implementación de objetivos genéricos

NOMBRE DEL PROYECTO	
PROFESORES PARTICIPANTES (Nombre-Asignatura)	
CURSO	
NÚMERO DE ESTUDIANTES	
PRODUCTOS: (Ejemplos) PROYECTO GUÍAS DE ESPECIALIDAD GUÍAS DE LA FORMACIÓN GENERAL PRESENTACIONES PPT VIDEO	

MÓDULO ESPECIALIDAD, ASIGNATURAS, HABILIDADES A DESARROLLAR

ESPECIALIDAD	
MÓDULO	
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	

APRENDIZAJE ESPERADO	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	OBJETIVO APRENDIZAJE GENÉRICO

ASIGNATURA 1 DE FORMACIÓN GENERAL		
MÓDULO		
OBJETIVO DE APRENDIZAJE		
APRENDIZAJE ESPERADO	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	OBJETIVO APRENDIZAJE GENÉRICO

ASIGNATURA 2 DE FORMACIÓN GENERAL	
MÓDULO	
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	

APRENDIZAJE ESPERADO	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	OBJETIVO APRENDIZAJE GENÉRICO

ASIGNATURA 3 DE FORMACIÓN GENERAL	
MÓDULO	
OBJETIVO DE APRENDIZAJE	

APRENDIZAJE ESPERADO	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	OBJETIVO APRENDIZAJE GENÉRICO

TIEMPO DE PLANIFICACIÓN	
TIEMPO DE DESARROLLO	
TIEMPO DE IMPLEMENTACIÓN	
TIEMPO DE EVALUACIÓN	
TIEMPO DE SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA	

DESCRIPCIÓN DEL O DE LOS PRODUCTOS

--

REFLEXIÓN ANÁLITICA DE LAS CAPACIDADES O COMPETENCIAS A LOGRAR

--

PLAN DE ACCIÓN

PREPARACIÓN	
DESARROLLO	
IMPLEMENTACIÓN	
EVALUACIÓN	

RECOLECCIÓN DE EVIDENCIAS

PRODUCTO	
FOTOS	
VIDEOS	
OTROS	

8.4.2.1.- Planificación para la Integración Curricular

El presente modelo de Planificación para la integración Curricular, por medio de Proyectos, ha sido diseñado para uso y conducción del equipo de gestión

Nombre de los Integrantes del Grupo

1. DIAGNÓSTICO

2. DEFINICIÓN DE PROPÓSITOS

3. DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE LA INNOVACIÓN:

4. PRODUCTOS



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

5.- PLANIFICACIÓN DE LAS ETAPAS

Etapa 1 Coordinación y Planificación	Actividad ¿Qué Haremos?	Estrategia ¿Cómo lo haremos?	Responsables principales	Tiempo Estimado
- Organización del equipo docente interdisciplinario (máximo cuatro disciplinas)				
- Revisión del Currículo				
- Formulación del proyecto a implementar en conjunto				
- Destinación de tiempo no lectivo para la planificación de actividades				



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

- Coordinación de intereses y de espacios comunes de trabajo				
- Preparación de instrumentos para el monitoreo y evaluación de las acciones del proyecto				



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

Etapa 2 Puesta en marcha e implementación monitoreo	Actividad ¿Qué Haremos?	Estrategia ¿Cómo lo haremos?	Responsables principales	Tiempo Estimado
- Iniciación del proyecto en conjunto en los horarios y espacios acordados				
- Coordinación permanente del equipo de trabajo				
- Seguimiento y evaluación del desarrollo de las actividades del proyecto		157		
Incorporación de los ajustes a la implementación del proyecto				



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

Etapa 3 Evaluación	Actividad ¿Qué Haremos?	Estrategia ¿Cómo lo haremos?	Responsables principales	Tiempo Estimado
Evaluación Inicial <i>¿qué saben los estudiantes sobre el tema?, ¿cuáles son sus hipótesis y referencias de aprendizaje? ¿qué preguntas se formulan?</i>				
Evaluación de proceso <i>¿qué están aprendiendo?, ¿cómo están organizando sus portafolios, sus registros?, ¿cómo resuelven los problemas y conflictos dentro de cada equipo?, ¿cómo trabaja el equipo docente?</i>				
Evaluación de Resultado <i>¿qué han aprendido los estudiantes en relación con las propuestas iniciales?, ¿se logró una comprensión sólida de la disciplina y una comprensión integrada?</i>				



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

*,¿son capaces de establecer
nuevas relaciones?*

*, ¿qué expresa la autoevaluación
y la coevaluación?,*

*¿qué aprendió el equipo de
trabajo docente?*



CARTA GANTT

ETAPA DEL PLAN		ACTIVIDAD	RESPONSABLE	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5	Semana 6	Semana 7	Semana 8	Semana 9	Semana 10	Semana 11	Semana 12	Semana 13	Semana 14	
Coordinación y Planificación	Organización del equipo docente interdisciplinario (máximo cuatro disciplinas)																	
	Revisión del Currículo																	
	Formulación del proyecto a implementar en conjunto																	
	Destinación de tiempo no lectivo para la planificación de actividades																	
	Coordinación de intereses y de espacios comunes de trabajo																	
	Preparación de instrumentos																	



UMC

	implementación del proyecto																			
Evaluación	Evaluación Inicial <i>¿qué saben los estudiantes sobre el tema?, ¿cuáles son sus hipótesis y referencias de aprendizaje? ¿qué preguntas se formulan?</i>																			
	Evaluación de proceso <i>¿qué están aprendiendo?, ¿cómo están organizando sus portafolios, sus registros?, ¿cómo resuelven los problemas y conflictos dentro de cada equipo?, ¿cómo trabaja el equipo docente?</i>																			
	Evaluación de Resultado <i>¿qué han aprendido los estudiantes en relación con las propuestas iniciales?, ¿se logró una comprensión sólida de la disciplina y una comprensión</i>																			



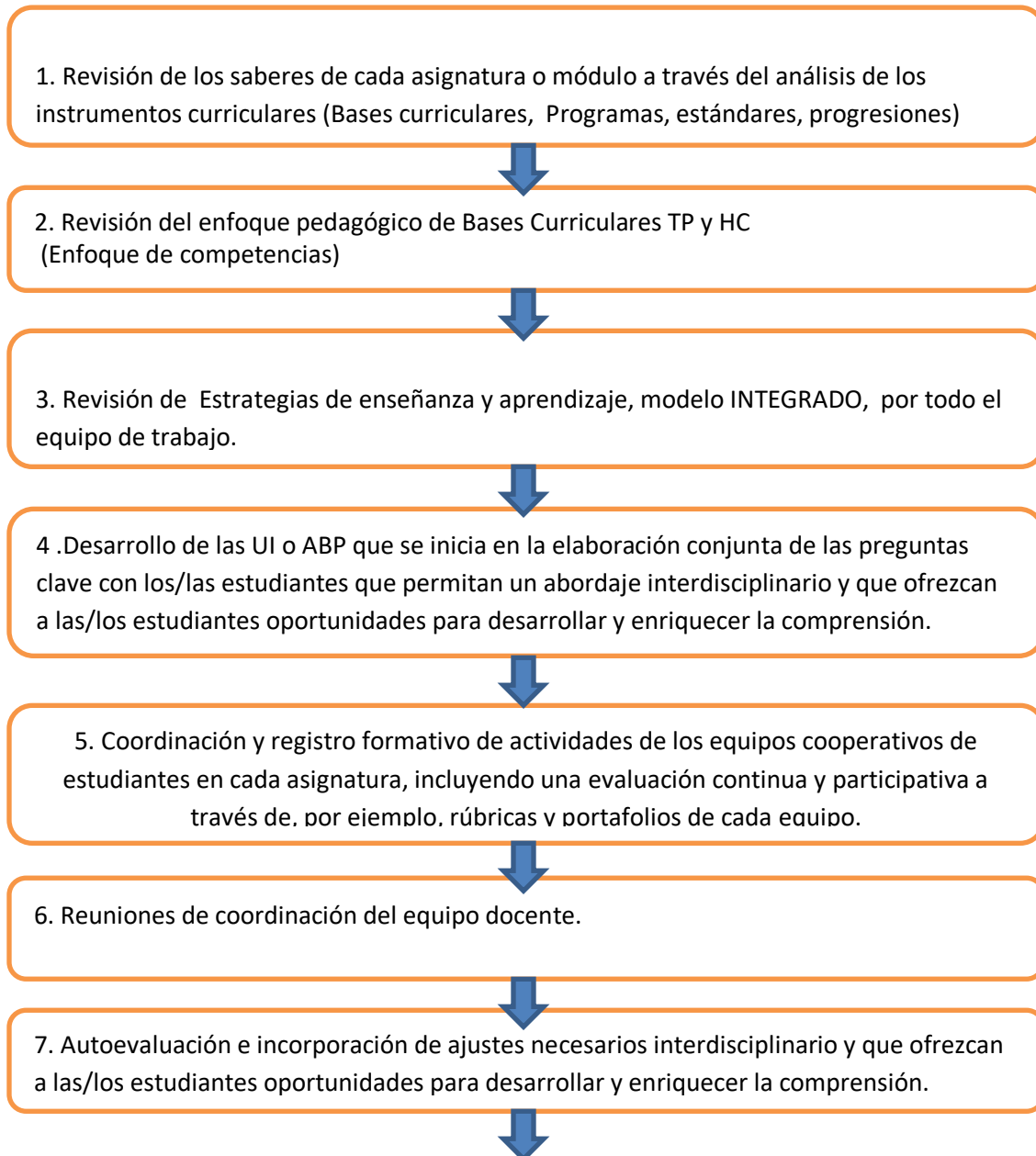
UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

<i>integrada?, ¿son capaces de establecer nuevas relaciones?, ¿qué expresa la autoevaluación y la coevaluación?, ¿qué aprendió el equipo de trabajo docente?</i>																
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

8.5.- Descripción de cada componente del modelo propuesto

A continuación se procede a describir los componentes del modelo propuesto

8.5.1.-Planificación del proceso de integración



8. Coordinación y registro formativo de actividades de los equipos cooperativos de estudiantes y en cada asignatura

8.5.2 Metodología de la Integración Curricular

Según el (Manual de Integración Curricular, 2016) De las Sociedad Educativa T-Educa Ltda. El ejercicio para operativizar los currículos integrados suele atravesar cinco etapas:

- a. Reconocimiento de la experiencia: conocimiento de las diferentes formas de organizar las asignaturas y los contenidos para mejorar los aprendizajes de los alumnos.
- b. Búsqueda de centros unificadores: la segunda etapa se caracteriza por la revisión y propuesta de unificación o por la determinación de modelo de integración trabajar.
- c. Una nueva identidad de las disciplinas: la tercera etapa consiste en que, a partir de la determinación del “denominador común”, las asignaturas tienden fijarse un rol. En este proceso, la planificación adquiere sentido cuando el plantel docente repiensa la autonomía de las disciplinas, y trata de compartir sus contenidos y procesos de investigación o procedimientos típicos de las áreas curriculares. Así, los profesores saben que su quehacer forma parte de un objetivo compartido y, además, reconocen que su ausencia puede desembocar en el fracaso de la propuesta curricular.
- d. Estructuras pedagógicas innovadoras: el equipo docente determina cuánto se debe hacer. El cómo se define a través de un conjunto de procedimientos pedagógicos. En esta etapa predomina el consenso colectivo y los aportes individuales se conciben como insumos. La forma de desarrollar el currículo

integrado encuentra en esta organización una vía adecuada para generar aprendizajes.

e. Gestionar espacios de aprendizaje: finalmente, la forma de organizar el currículum requiere que desde los establecimientos, se organicen los momentos, los tiempos que permita un trabajo colaborativo y reflexivo de los docentes, donde el aprendizaje potencie al profesor y trascienda a sus alumnos.

8.5.3 ¿Qué deben hacer los Docentes de Formación General y Formación Diferenciada Técnica Profesional?

- Seleccionar Módulo
- Seleccionar los Objetivos de Aprendizaje (O.A) +indicadores a trabajar
- Identificar Habilidades +contenido+ actitudes
- Definir la estrategia a desarrollar (ABP, Proyecto, UDI)
- Planificar las actividades
- Monitorear el proceso + retroalimentar
- Evaluar los productos



8.5.4.- Elaboración de matriz curricular

La elaboración de la Matriz de Integración Curricular, sienta en lo que menciona Illán & Pérez (1999) como una modalidad de diseño del currículo, fundamentando en la concurrencia/colaboración/interconexión de los contenidos de varias disciplinas, para abordar un aspecto de la cultura escolar, a través de un modelo de trabajo cooperativo de profesores que incide, a su vez, en la metodología, en la evaluación y en el clima del establecimiento.

De acuerdo a lo anterior y en base a los Programas de Estudio de la Especialidad de Contabilidad y de Lenguaje y Comunicación o Matemática de la Formación General, se construye la Matriz de Integración Curricular considerando elementos claves de las Bases Curriculares para cada línea de Formación. En particular, se seleccionan y analizan:

Objetivos de Aprendizaje (OA).

- Objetivos de Aprendizaje Genéricos o Competencias Genéricas.
- Aprendizajes Esperados (AE).

En particular, para el caso de la especialidad de Contabilidad se deben seleccionar los Objetivos y Aprendizajes Esperados de 3° o 4° Medio de Matemática, Lenguaje y Literatura o la asignatura con la cual se pretende integrar el Módulo Seleccionado.

Para la Formación Diferenciada, se debe escoger un Objetivo de Aprendizaje distribuido en los módulos, además de los Aprendizajes Genéricos a desarrollar. Las actividades, son totalmente adaptables, según el contexto, las necesidades educativas, el tiempo o cualquier otro factor que sea necesario considerar, pues, al ser actividades sugeridas, siempre son perfectibles a la aplicación y ejecución misma.

8.5.5.- Proyecto Integrado Equipo de Gestión

1.- Diagnostico

Como primer elemento, comentar brevemente el diagnóstico de la Institución en base a las posibilidades de integración: Capacidades docentes, mayores dificultades de las y los estudiantes, posibilidades de integración. Todo esto respaldado en base a los datos recogidos en la institución.

2.- Definición de propósitos

En base al diagnóstico anterior, se define el o los propósitos planeados para la articulación. Comentar Lo que se quiere lograr, la forma de conseguirlo y a quienes está dirigido el propósito presentado.

3.- Diseño e implementación de la innovación:

En esta parte se debe dar respuesta a la siguiente pregunta ¿Cómo implementará el trabajo colaborativo entre los docentes de la Formación General y la Formación Diferenciada?

4.- Productos

Indicar los productos que espera conseguir al finalizar el proceso.

Definir un producto por propósito presentado anteriormente.

5.- Planificación de las etapas

Etapas 1 Coordinación y Planificación

Coordinar:

Establecer lineamientos pedagógicos con los docentes para gestionar el trabajo colaborativo la promoción de un clima de colaboración entre los docentes. El enfoque de aprendizaje integrado en la escuela abarca construir acuerdos claros de trabajo entre las y los docentes, lo que incluye crear y mantener vínculos colaborativos hacia adentro y hacia afuera de la escuela.

Planificar: Apoyar una planificación curricular que facilite la gestión de la enseñanza en los diferentes espacios, articulando las diferentes asignaturas y módulos.

Etapa 2 Puesta en marcha e implementación monitoreo

Monitorear y Retroalimentar: Entregar apoyo a los docentes en implementación y retroalimentar prácticas de integración curricular.

Etapa 3 Evaluación

Esta etapa consiste en coordinar sistemas efectivos de evaluación de aprendizaje, monitorear la cobertura curricular, los resultados de aprendizaje Los productos La gestión de los docentes, etc.

Carta GANTT

En base a las etapas descritas anteriormente se completa la carta Gantt.

9.- Marco Conclusivo

9.1.- Discusiones y Conclusiones

Los datos ya recopilados y analizados, en el presente apartado, serán discutidos para contrastarlo con la teoría.

En el primer Objetivo específico propuesto. Los resultados mostrados por los indicadores: Identificación, Trabajo colaborativo, participación, planificación de clases y estrategias y métodos didácticos. Muestran presencia de trabajo multidisciplinario, Curriculum diseñado por disciplinas, con asignaturas radicalmente distante las unas de las otras. Resultados que al ser comparados con lo teoría coincide con lo expuesto por Zavala (2014), quien define la Multidisciplinaria como un nivel anterior a la integración de los conocimientos. Se evidencia cuando varias disciplinas aportan a la solución de un problema o contribuyen al cumplimiento de una meta, pero cada una de ellas por separado

Al comparar resultados, teoría, se puede establecer que el trabajo Multidisciplinario desarrollado en el departamento de Contabilidad no permite superar la baja presencia de trabajo colaborativo a nivel de docentes y alumnos que predomina en la especialidad, es más agudiza aún más la falta de articulación entre ambos tipos de formación la General y la Diferenciada Técnica Profesional.

Por otro lado J. H. YOUNG, (1991/1992) indica. La realidad es que el enfoque multidisciplinario del currículum no se aleja mucho del de las asignaturas separadas. Incluso, en la actividad de programar en torno a un centro organizador, se mantiene la identidad de las asignaturas aisladas.

Lo que conduce a pensar en un modelo interdisciplinario que permita trascender a un nivel la interacción y cooperación en donde existe una reciprocidad de intercambios y enriquecimientos mutuos.

En el mundo del trabajo hoy en día ha adquirido mucha importancia el contar con personal altamente calificado, no solo en la parte técnica sino también en la forma de relacionarse e interactuar con los demás. Una de las mayores debilidades de la educación Media Técnica Profesional lo constituye el pobre desarrollo de competencias Blandas las cuales están suscritas en los Objetivos de aprendizajes genéricos. Comunicación y escucha activa, liderazgo, trabajo en equipo, toma de decisiones son las habilidades blandas más buscadas hoy en día por empleadores.

Los resultados mostrados en la Pregunta 12 reafirman la carencia descrita en el párrafo anterior que sucede al interior del departamento de Contabilidad. Estos Resultados que al ser comparados con lo señalado en la teoría en (Educación M. d., 2016) indican que los Objetivos de Aprendizaje Genéricos (OAG): Comprenden las competencias de carácter general para desenvolverse en el mundo laboral, además se refieren al desempeño que deben tener los Técnicos de Nivel Medio y claramente no están siendo cumplido por la especialidad de Contabilidad.

En los liceos Técnicos esto pasa más, que por escribir el valor del día en la pizarra, pasa por generar instancias pedagógicas para su desarrollo que necesariamente involucra otras actividades metodológicas, he aquí donde adquiere relevancia el método de proyectos, el Aprendizaje Basado en Problemas o las unidades Pedagógicas Integradas, ya que representan metodologías, formas de movilización del estudiante. Al involucrarlo en problemáticas reales en donde a

través de una actuación o elaboración de un producto, pueden generar soluciones, involucrándose con sus demás compañeros, reconociendo o asumiendo liderazgo para guiar y conducir a su equipo de trabajo a la consecución de un Meta

Otro elemento a considerar a discusión lo constituye el respeto por la diversidad y la inclusión los resultados recolectados en la pregunta P.11 indican que solo la mitad del profesorado estudiado considera siempre la diversidad del alumnado al momento de planificar. Se debe tomar en cuenta que en la actualidad uno de los mayores desafíos en educación es atender a la diversidad de los y las estudiantes. En el caso del Instituto Comercial y La especialidad de Contabilidad este trabajo se hace dificultoso con la inclusión del PIIE el año 2019, lo que ha traído preocupaciones a las y los profesores Técnicos que señalan no disponer de competencias ni habilidades para trabajar con Estudiantes con Necesidades Educativas especiales, agregando además que su inserción en el mundo laboral es complicada, puesto que las empresas de Práctica y alternancias declaran de igual forma no disponer de los mecanismos para poder integrar a estos estudiantes. He aquí donde nuevamente adquiere importancia la Integración Curricular. En el marco teórico se señala La Unidad Didáctica Integrada y una de sus principales características de estas es Atender a la diversidad educativa desde el currículo. Lo expuesto anteriormente constituye la razón más poderosa de incluir esta en la propuesta de Modelo de Integración curricular, ya que Permite trabajar competencias, implicar a los y las alumnas en la construcción y reconstrucción activa de su propio proceso de aprendizaje y crecimiento y con cierta facilidad, relacionar contenidos diferentes que de otro modo sería difícil vincular.

En el 2 objetivo Específico propuesto. Los resultados mostrados por los indicadores Objetivos y Perfil de Egreso. Muestran la falta de articulación entre los dos tipos de formación la General y la Formación Diferenciada. En cuanto a trabajar en función a una meta en común.

Las Nuevas bases curriculares indican que Al organizar los procesos de planificación pedagógica anual y por unidad es central que las y los profesores comprendan cuál es su objetivo y la definición de los diversos elementos claves que se conjugan en el proceso de aprendizaje.

Destacar que la meta de los liceos Técnicos y las distintas especialidades es darle cobertura a estos perfiles de egresos y ojala extender su profundización a otras áreas del conocimiento.

Nuevamente el déficit viene dado hacia las competencias, considerando que el perfil de egreso del estudiante de Contabilidad es la fusión de competencias técnicas y genéricas.

En el cuarto Objetivo específico propuesto. Los resultados mostrados revelan una de las mayores debilidades del departamento de Contabilidad y se relaciona con apoyo del equipo directivo al aspecto pedagógico, sin dudas para poder implementar un cambio en el modelo pedagógico y avanzar hacia la integración curricular se necesita del apoyo directivo al momento de generar instancia de reunión, reflexión, de trabajo colaborativo, al momento de poner a disposición de las y los docentes los recursos necesarios, indicar que en lo nominal el apoyo del equipo directivo está contemplado en el diseño de esta propuesta de Hecho, la investigación parte desde la autorización del Director y del

interés del equipo directivo de innovar en nuevas prácticas que permitan mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje en los estudiantes del Instituto Comercial.

En vista de los objetivos bajo los cuales se fundamentó la presente investigación y en concordancia con la información obtenida mediante el proceso de análisis de los resultados obtenidos a través de la aplicación del instrumento, se procede a comentar las conclusiones obtenidas del mismo.

La investigación presentada permitió alcanzar el objetivo general en base a Proponer un modelo pedagógico de integración curricular desde la formación general a la formación diferenciada para el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de Contabilidad del Instituto Comercial Marítimo Pacífico Sur de San Antonio, provincia de San Antonio, Región de Valparaíso, Chile durante el año 2020 a través de un análisis teórico mediante la confrontación de los autores y de la técnica de recolección de datos, el cual permitió observar la situación actual de la integración curricular en el departamento de Contabilidad del Instituto Comercial de San Antonio, además del análisis de cada objetivo específico de la investigación.

En referencia al primer objetivo, relacionado con Diagnosticar la situación actual de la integración curricular desde la formación general a la formación diferenciada para el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de Contabilidad. Se concluye que la dimensión estudiada presentó una frecuencia baja de actividades que consideran integración curricular a nivel de departamento de Contabilidad con un bajo porcentaje de trabajo colaborativo entre docentes además se podría inferir que, la forma de trabajo individual y aislada de la y el docente es transmitida a

los estudiantes, puesto que ante la pregunta P13.- Con qué frecuencia sus educandos trabajan en grupo o equipos de trabajo (ver anexo 14). Obtiene el mismo resultado que las preguntas que buscaban determinar frecuencia de trabajo colaborativo entre docentes.

la integración curricular es un modelo de trabajo cooperativo de profesores que incide, a su vez, en la metodología, en la evaluación y en el clima general del centro.

En lo que respecta a planificación de clases, se pudo dar respuesta a una de las interrogantes planteadas en el Marco Justificativo que decía ¿Con qué frecuencia las y los docentes que imparten clases en los niveles de Tercero y Cuarto Medio de la especialidad de Contabilidad incorporan en sus prácticas pedagógicas las nuevas bases curriculares?. El resultado fue unánime el 100%, declara tomar en cuenta siempre las nuevas bases curriculares, lo que sin duda permite concientizar a él y la profesora de la necesidad de integrar y cambiar las metodologías utilizadas en el aula, por prácticas más activas y que mejoren los procesos de enseñanza aprendizaje de las y los estudiantes.

El método o técnica didáctica con mayor frecuencia utilizada, por los las docentes que imparten clase en la especialidad de Contabilidad, de las enunciadas en el cuestionario, sería Aprendizaje Basado en Problemas, lo cual estaría alineado con lo sugerido por el Ministerio de Educación en las nuevas bases curriculares. Convengamos que este insta a los establecimientos educativos a desarrollar sus experiencias de aprendizajes con metodologías más activas de aprendizaje en específico enuncia para tal efecto el aprendizaje basado en proyectos y aprendizaje basado en problemas.

Seguidamente, se planteó el segundo objetivo, el cual está referido a Identificar los elementos que componen la formación general y la formación diferenciada para el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de Contabilidad. En tal sentido se concluye que el foco docente está en la especialización, dicho proceso centra el conocimiento en general, únicamente en la asignatura o modulo impartido. Los 8 docentes de Formación General declaran siempre identificar los Objetivos Transversales, misma cosa 8 Docentes de Formación diferenciada declara identificar siempre los Objetivos De Aprendizaje Genérico. Este reactivo nos permitió además responder la pregunta de investigación ¿Qué tanto se conoce las bases curriculares de otra Asignatura y/o Modulo? Se puede deducir que los y las profesoras de la especialidad de Contabilidad dominan sus contenidos y se interiorizan poco en otras asignaturas o módulos.

Un aspecto a mejorar es sin duda lo relacionado a la identificación del elemento perfil de egreso este es el más importante del proceso de enseñanza aprendizaje de una especialidad y debería tener como respuesta ideal el 100%. Indicar además que el logro de las competencias en la especialidad de Contabilidad se evidencia en este, ya que expresa lo mínimo y fundamental que debe aprender todo y toda estudiante que curse la especialidad.

En relación con el tercer objetivo el cual está referido a Estudiar la factibilidad Económica, educativa y social de la propuesta del modelo pedagógico de integración curricular desde la formación general a la formación diferenciada en el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de Contabilidad.

Se concluye que esta propuesta en términos generales, desde el punto de vista económico, educativo y social para su realización, no necesita de grandes inversiones de dinero, El Instituto Comercial posee de una excelente infraestructura y los Profesores y Profesoras de la especialidad de Contabilidad se han preocupado de participar en el presente año de un número importante de capacitaciones en temas que se relacionan directamente a la integración curricular siendo estos Aprendizaje Basado en Proyectos, Resolución de problemas, Talleres de Emprendimiento y de aula inclusiva.

Por otra parte se evaluó el objetivo Establecer elementos claves para las Fases, propuesta Modelo Pedagógico de Integración Curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada para el Desarrollo de Competencias Básicas y Genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la Especialidad de Contabilidad. Este se organizó en función de tres indicadores Gestión del Proceso a implementar, Planificación Estratégicas y Niveles de Taxonomía, como resultado del análisis de estos se concluye que la Gestión del Proceso a implementar se constituyen en una de las mayores debilidades a nivel de departamento de contabilidad y en el mayor desafío a conquistar para lograr el tan ansiado trabajo de integración curricular. Las y los docentes consideran que el equipo directivo casi nunca entrega apoyo en implementar y retroalimentar su práctica curricular; El 100% de los entrevistados considera que Casi nunca El equipo directivo coordina un sistema efectivo de evaluación del aprendizaje, relacionado a la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje. (Ver Anexo 36). En este punto parece importante indicar que el Marco para la Buena Dirección y el liderazgo Escolar (Mineduc, 2015): indica las practicas que deberían implementar los equipos directivos en los establecimientos educacionales estas serían: Acompañar, evaluar y retroalimentar sistemáticamente las prácticas de

enseñanza y evaluación de los docentes. Generar condiciones y espacios de reflexión y trabajo técnico, de manera sistemática y continua, para la construcción de una comunidad de aprendizaje profesional. Acompañar a los docentes y equipo directivo en la construcción de una visión compartida de aprendizaje, con foco inclusivo, a través de espacios de reflexión y trabajo técnico. Sin lugar a dudas esto justifica plenamente la importancia y relevancia que tiene para los equipos directivos involucrarse en un modelo de integración curricular que permita una mejora continua a nivel de establecimiento y generar espacios a aprendizajes organizacionales.

Respecto a la Planificación estratégica se concluye que. En las fases de la propuesta modelo de integración curricular la evaluación juega un rol fundamental, por lo que debe estar presente en todas las fases del proceso por medio de la evaluación inicial, evaluación de proceso y evaluación de resultado.

La meta de los liceos Técnicos y las distintas especialidades es darle cobertura a los perfiles de egresos y ojala extender su profundización a otras áreas del conocimiento que permitan por ejemplo: Aumentar las posibilidades de Empleabilidad y por qué no de Emprendimiento de sus Alumnas y Alumnos. El Instituto Comercial cuenta con un número importante de profesionales entre estos además de docentes, podemos mencionar psicólogos, psicopedagogos, enfermeras, Asistentes sociales. Que desarrollan funciones muchas veces específicas e inconexas al contexto del aula, un modelo de integración curricular puede involucrar directamente a estos profesionales, por ejemplo: el Psicólogo puede participar en una simulación de una entrevista de trabajo, en un proyecto de mejoramiento de habilidades sociales para los y las alumnas de la especialidad

de Contabilidad o ayudar al descubrimiento personal de los y las estudiantes en un trabajo de proyecto integrado en el módulo de emprendimiento y empleabilidad.

En el indicador Niveles de taxonomía se concluye que las y los docentes reafirman su trabajo pedagógico en lo conceptual, al organizar siempre o casi siempre con mayor frecuencia situaciones didácticas que incluyen métodos o estrategias como Tomar apuntes consideradas según la teoría revisada de nivel 1 de taxonomía. Indicar además que la situación didáctica con menor frecuencia corresponde a proyectos, actividad indicada como fundamental en las nuevas bases curriculares, dada la riqueza que genera en aprendizajes al integrar en sus actividades Contenidos, habilidades y actitudes, claves al momento de pensar en educar sujetos integrales.

La investigación de igual manera nos permitió dar respuesta a la pregunta. ¿En qué grado las experiencias de aprendizaje, se alinean con el logro de las competencias establecidas en los programas de estudio? Para dar respuesta a esta pregunta se debe considerar que las competencias a desarrollar por la y el estudiante viene dada por el perfil de egreso de la especialidad de Contabilidad que fusiona: Competencias Técnicas y Genéricas.

Lo cual implica que las y los docentes apliquen enfoque por competencias a sus prácticas pedagógicas. Siguiendo lo propuesto por (Patricia Frola, 2011), Las situaciones didácticas de nivel operativo 3, representan por su estructura y metodología, las implicancias del enfoque por competencias, especialmente de competencias para la vida; la planeación y diseño de situaciones de este nivel requieren de dominio Conceptual, procedimental y actitudinal, evidenciables, por parte de las y los docentes, requieren también de la participación colaborativa de las y los estudiantes. Los resultados mostrados en el instrumento aplicado arrojaron

una baja presencia de trabajo colaborativo a nivel del profesorado y alumnado de la especialidad de Contabilidad. Solo en 12,5 % de las y los profesores declara utilizar siempre como parte de su práctica docente el Método de proyectos.

Siguiendo con (Patricia Frola, 2011) esta señala que los proyectos transversales al Curriculum cumplen con el cometido, descrito en el párrafo anterior, puesto que sus fases de diseño desarrollo y cierre integran a más de un docente y a más de una asignatura.

Otro dato que indica que en general el grado de alineación con el logro de competencias es bajo es el hecho que el 62,5% y el 75% de las y los docentes reafirman sus experiencias pedagógicas entre tomar apuntes y contestar cuestionarios. Respectivamente. Experiencias pedagógicas de situación didáctica de nivel operativo 1 que no requieren operatividad fuera del pupitre, el procedimiento para realizarlas es leer la instrucción y realizar en papel y lápiz lo que se indica.

De la misma forma se presenta el quinto objetivo el cual estuvo abocado a Diseñar una propuesta Modelo Pedagógico de Integración Curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada para el Desarrollo de Competencias Básicas y Genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la Especialidad de Contabilidad.

El modelo propuesto en la presente investigación, puede ser usado en cualquier Especialidad impartida en el Instituto Comercial o en otro Liceo que imparta Carreras Técnicas, ya que se considera que la misma cubre satisfactoriamente aspectos relacionados a la Integración curricular Es importante

puntualizar que el procesos prioritario para la Integración curricular lo constituye La Planificación, El trabajo Colaborativo, Gestión del proceso a implementar y las estrategias y métodos didácticos empleados.

9.2.- Principales dificultades para la realización del estudio

La principal dificultad en la confección de esta investigación fue el hecho de no encontrar otras investigaciones similares de Integración Curricular en liceos Técnicos, en donde se planteara el problema de articulación entre la Formación General y la Formación Diferenciada específicamente en la especialidad de Contabilidad. Esto significó apoyarse en literatura especializada en integración curricular y en la búsqueda de trabajos, investigaciones que contribuyeran y permitirían abordar de alguna forma el Problema de Investigación planteado.

Otra dificultad fue la pandemia que afecta al Mundo y nuestro país. Que impidió un contacto más directo con el objeto de estudio. De hecho para recolectar los datos del instrumento diseñado se tuvo que utilizar como medio de distribución el correo electrónico y esperar más tiempo, que el presupuestado para el proceso de tabulación de datos lo que sin duda terminó atrasando el estudio.

9.3.- Propuestas de mejora y Futuras Líneas de Investigación

9.3.1.- Propuestas de mejora

En este apartado se proponen una serie de mejoras tendientes a facilitar y potenciar la propuesta Modelo Pedagógico de Integración Curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada para el Desarrollo de Competencias Básicas y Genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la Especialidad de Contabilidad, Estas serían:

- Diseñar material didáctico pedagógico pertinente que apoye la labor del docente de formación General y técnico en temáticas relativas a competencias.
- Capacitar a las y los docentes que imparten clases a 3º y 4º medio en la especialidad de Contabilidad en el desarrollo de un Curriculum con enfoque en competencias, con un modelo de diseño curricular integrado, dándole relevancia al desarrollo de Objetivos transversales y objetivos de aprendizaje genéricos, del mismo modo incentivar la construcción de redes internas donde se fortalezca el trabajo colaborativo y la reflexión Pedagógica.
- Incorporar una fase de acompañamiento de aula, para los y las docentes participantes de esta propuesta, con el objeto de poder instalar el proceso de experiencia curricular en el Liceo Comercial, especialmente en el

proceso de integración curricular de la Formación General con la Formación Diferenciada Técnico Profesional.

- Proponer Reorganizar la carga horaria de las y los docentes involucrados asignando por lo menos dos horas más con el objeto de generar espacios de reflexión grupal y consolidar a su vez la apropiación curricular por parte del profesorado, además de generar identificación con los planes de mejoramiento y consecución de las metas propuestas.
- Capacitar específicamente a las y los docentes Técnico profesionales en didáctica, planificación, evaluación, estrategias curriculares y diseño de recursos didácticos, esto para contribuir a sus procesos de formación pedagógica.
- Desarrollar una propuesta metodológica que permita a los docentes el desarrollo de las competencias genéricas o transversales de los estudiantes de la formación técnico-profesional establecidos en el perfil de egreso.

9.3.2.- Futuras líneas de Investigación

Cualquier trabajo de investigación desarrollado con un mínimo de entusiasmo contribuye a despejar algunas incógnitas sobre el tema tratado pero, de forma simultánea, genera nuevas preguntas, nuevas ideas y/o abre nuevas vías de trabajo. En este apartado se presentan algunas líneas de investigación que pueden ser objeto de interés, atendiendo al trabajo expuesto en la presente tesina.

En relación a la propuesta Modelo Pedagógico de Integración Curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada para el Desarrollo de Competencias Básicas y Genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la Especialidad de Contabilidad, esta se puede adaptar y aplicar en las otras dos especialidades impartidas en el Instituto Comercial sean estas Administración Mención Logística -Recursos Humanos u Operaciones Portuarias, ya que la problemática que afecta a la especialidad de Contabilidad, falta de articulación entre ambos tipos de formación la general y la Técnica, es transversal a las otras especialidades. Por lo demás las formas modelos y estrategias de integración curricular investigadas, obedecen a los principios universales extraídos de las distintas fuentes que versan sobre materias de integración curricular.

Otra posible línea de investigación la constituye la aplicación, evaluación y validación del proyecto. Lo que sin embargo amerita un nivel de investigación más profundo, más utilización y movilización de recursos y que por lo general según la literatura consultada se hace obligatoria a nivel de Doctorado.

Por otra parte se sugiere investigar otras formas de integración curricular que pueden ser muy enriquecedoras para la especialidad de Contabilidad como

por ejemplo: Integración curricular en torno a una actividad, en el Instituto Comercial Marítimo Pacífico Sur, son frecuentes las actividades especiales, como la feria Técnica Profesional, el día del encuentro entre culturas, día del libro, visitas a Empresas como parte del programa de desarrollo técnico de las y los estudiantes. La idea de la integración por actividad es aprovechar estas ocasiones, este tipo de actividades suelen despertar mucho el interés entre las y los estudiantes. Otra alternativa podría ser la Integración por Relato, que supera algunos límites de la Integración por temas y específicamente la desvinculación que se produce entre las áreas de actividad.

En relación a la propuesta presentada se hace manifiesta la necesidad de contar con acciones que impliquen acompañamiento docente en el aula, con el propósito de mejorar las prácticas docentes. Además se generaron las siguientes interrogantes ¿Cuáles son las principales falencias, atribuidas a la formación de las y los estudiantes de la especialidad de Contabilidad detectadas en las empresas de práctica o alternancia? ¿En qué medida la formación en paralelo por un lado lo científico Humanista y lo técnico. Inciden en la falta de articulación entre el Liceo y el mundo productivo? -

Por último señalar que esta investigación se puede complementar con una de enfoque cualitativo descriptivo e interpretativo dado que se centra en analizar y caracterizar las estrategias metodológicas y actividades de aula que se realizan en el marco de la integración curricular, considerando que estas prácticas pueden tener puntos de convergencias o diferencias entre unos docentes y otros.



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

10.- Bibliografía

- (PIIE), P. I. (2016). *“Didáctica de la Educación Media Técnico Profesional”*. Santiago.
- 2030, S. d. (2016). *Aprendizaje Integrado*.
- Antonio, I. M. (2019). *PADEM*. San Antonio.
- Aprende, +. I. (2017). *Matriz de Integración curricular Matemática*. Santiago: Subsecretarías de Educación de Chile.
- Arias, F. (2006). *El proyecto de Investigación, Introducción a la Metodología Científica*. Caracas: EDITORIAL EPISTEME, C.A.
- ATLANTIDA, P. (1998). *Proyecto Curricular. Escuela y Valores Democráticos*. Madrid: F.E. CCOO.
- Azócar, F. A. (2018). *Nuevos Caminos para la Educación: Pedagogía de la Intergración*. Valparaíso.
- Badilla, L. (2009). DISEÑO CURRICULAR: De la Integración a la Complejidad. *Actualidades Investigativas en Educación*, Volumen 9, Número 2 p 1-13.
- Balestrini, M. (2000). *Como se elabora el proyecto de Investigación*. Caracas: Consultore asociados BL.
- Barrell, J. (2007). *El Aprendizaje Basado en Problemas*. Buenos Aires: Manantial.
- Barriga, A. (2007). *Didáctica y Curriculum*. México: PAIDÓS.
- Bavaresco, A. (2013). *Proceso Metodológico en la Investigación*. Maracaibo: Imprenta Internacional en Maracaibo.
- Beane, J. (2005). *La Integración del Currículo*. Madrid: Morata.
- Bernstein, B. (1988). *Clases, códigos y control. Hacia una teoría de las transmisiones educativas*. Madrid: Akal.

- Caballero, J. (2009). *Los Proyectos Integrados de Aprendizaje*. Malaga.
- Cambi, F. (2005). *Las Pedagogías del Siglo XXI*. Madrid: SEPS.
- Delors, J. (2009). *La Educación Encierra un Tesoro. Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Ediciones Unesco.
- Dubs, R. (2004). UNA ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA EL PROYECTO FACTIBLE. *ENTRETEMAS*, 86-100.
- Educación, M. d. (2016). *Bases Curriculares Formación Diferenciada TP Especialidades y Perfiles de Egreso*. Santiago: MINEDUC.
- Educación, M. d. (2016). *Orientaciones para la implementación del curriculum de la Educación Media Técnica Profesional*. Santiago: RR Donnelley Chile Limitada.
- educacion, M. d. (2017; 2018). *Resultado Mediciones*. Chile.
- Equipo proyecto DesarrollaT, F. C. (2017). *Desarrolla T*. Santiago de Chile,.
- Evaluación, U. d. (2016). *Especialidad de Contabilidad Sector Administración Programa de Estudio Formación Diferenciada Técnica profesional*. Santiago: Ministerio de Educación de Chile.
- Evaluación, U. d. (2019). *Bases Curriculares 3º y 4º Medio*. Santiago: MINEDUC.
- Evaluación, U. U. (2020). *Manual de Implementación Plan de Estudios MINEDUC para 3º y 4º Medio*. Santiago: Ministerio de Educación.
- Hernández, R. F. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Hernández, R. Y. (2018). *Metodología de la Investigación rutas cuantitativas, cualitativas y mixta*. ISBN: 978-1-4562-6095-5. México: Mc Graw-Hill educación.
- Hernández, R. y. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. ISBN: 978-1-4562-6096-5. Mexico: Editorial Mc Graw- Hill Education.
- Hurtado, J. (2000). *Metodología de la Investigación*. Caracas: Quirón Ediciones.
- Illán, M. P. (1999). *La Construcción del proyecto curricular en la educación secundaria obligatoria. Opción integradora ante una sociedad intercultural*. Málaga: Aljibe.

- Illán, M. y. (2011). Integración Curricular: Respuesta al reto de educar en y desde la diversidad. *Educar em Revista*, 41, p. 17-40.
- Illán, N. J. (2001). La Construcción del Proyecto curricular integrado: Una alternativa para dar respuesta a la diversidad en la E.S.O. Atención a la diversidad en el nuevo milenio. Sevilla.
- Illán, N. y. (2008). *Educar para la diversidad en la escuela actual: una experiencia práctica de integración curricular*. Sevilla: MAD Eduforma.
- Illán, N. y. (2011). Integración Curricular: Respuesta al reto de educar en y desde la diversidad. *Revista de Educación N° 41*, 17-40.
- Lozano, J. (2004). Las Unidades Didácticas Integradas: Un modelo Colaborativo para atender a la diversidad. *XXI, Revista de Educación*, 125-137.
- Lozano, J. y. (202). Aprender con el Euro en una escuela para todos. *Educar en el 2000*.
- Ltda., S. E.-E. (2016). *Manual de Integración Curricular*. Viña del Mar, Valparaíso.
- (2016). *Manual de Integración Curricular*. Viña del Mar, Chile: Sociedad Educacional T-Educa Ltda.
- mastécnica, E. p. (2018). *Competencias Genéricas Material Didáctico para la EMTP*. Temuco: Instituto de Informática Educativa.
- Mineduc. (2015). *MARCO PARA LA BUENA DIRECCIÓN*. Santiago: Editora e Imprenta Maval Ltda.
- Otros, V. y. (1999). *El Saber Tiene Sentido, Una propuesta de integración Curricular*. Colombia Santa Fé de Bogotá: CINEP.
- Patricia Frola, J. V. (2011). *Estrategias Didácticas por competencias*. México D.F: CIECI.
- Pedagogía en educación básica UACH*. (05 de 07 de 2020). Obtenido de <https://www.upla.cl/noticias/wp-content/uploads/2020/07/PPT-seminario.pdf>
- Rocco, L. (. (s.f.). *Metodología de la Investigación*. Barcelo: Humanitas.
- Roegiers, X. (2010). *Una Pedagogía de la Integración: Competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza*. México: Efe.
- Sabino, C. (1992). *El proceso de Investigación*. Buenos Aires: Ed. Lumen.

- Salazar, M. (2015). *Modelo Pedagógico de Integración Curricular*. Guatemala: Editorial Serviprensa.
- SIMCE. (2017; 2018). *Resultados de mediciones*. Santiago.
- Sur, I. C. (2017). *Proyecto Educativo Institucional*. San Antonio: INCO.
- Tamayo, M. (2003). *El Proceso de la Investigación Científica*. México: EDITORIAL LIMUSA. S.A. DE C.v.
- Torre, J. (2006). *Las Razones del Currículo Integrado*. Madrid: Morata.
- Torres Santomé, J. (1998). *"Las razones del curriculum integrado"*. Madrid: Morata.
- Torres, J. (1994). *Globalización e Interdisciplinariedad: El Currículum integrado. 1 ra Ed.* España: Morata.
- Torres, J. (1996). Sin muros en las aulas: El Currículum Integrado. *Kikiriki*, n° 39, pp. 39-45.
- Torres, J. (1998). *Globalización e Interdisciplinariedad: El Currículum Integrado. 3ra Edición*. Madrid: Ediciones MORATA, S.L.
- Torres, J. (s.f.). Las razones del curriculum integrado. *Globalización e Interdisciplinariedad: El currículo integrado*. Madrid: MORATA, S.L.
- Villafañe, M. (2012). *Metodología de la Investigación*. Caracas: Trillas.
- Zabala, A. (2000). *La Práctica Educativa: Como Enseñar*. Barcelona: Editorial Graó, de Serveis Pedagògics.
- Zabala, A. (2006). *Enfoque Globalizado y Pensamiento Complejo*. Barcelona: Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L.
- Zabala, A. y. (2014). *Métodos para la enseñanza de Competencias*. Barcelona: Editorial GRAÓ.

Anexos

Anexo N° 1 Encuesta

Nombre del Encuestador	Daniel Octavio Hernández Palacios
Lugar Donde se realiza la Encuesta	Instituto Comercial Marítimo Pacífico Sur
Comuna/ Fecha	San Antonio/ Diciembre 2020
Numero de Cuestionario	

La presente Encuesta tiene como objetivo conocer la situación de la Especialidad de Contabilidad del Instituto Comercial Marítimo Pacífico sur de San Antonio. En materia curricular y sobre estrategias didácticas empleadas por los y las profesoras que se desempeñan en la especialidad, esto con el propósito de proponer un Modelo Pedagógico de Integración Curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada para el Desarrollo de Competencias Básicas y Genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la Especialidad de Contabilidad.

Instrucciones:

1. Lea detenidamente cada pregunta antes de responderla.
2. Responda aquella pregunta que se ajuste a lo que Ud. realmente aplica en su acción pedagógica.
3. Marca con una equis (X) la alternativa seleccionada (S) = Siempre, (CS) = Casi siempre, (CN) = Casi Nunca, (N) = Nunca. No existe respuesta correcta ni incorrecta. Trate de responder todas las preguntas con la sinceridad posible.

4. No necesita identificarse

Gracias por su colaboración.

Antigüedad en el Cargo (años)	_____				
Nivel de estudios	Licenciatura _____ Posgrado _____				
Edad	_____				
sexo	_____				
N°		Alternativas			
		S	CS	CN	N
DIMENSIÓN: Situación actual de la integración curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada					
Indicador: Identificación					
1.	Identifica usted actividades que busquen la concurrencia, colaboración o interconexión de contenidos, entre asignaturas y módulos a nivel de especialidad de Contabilidad				
2.	Para elaborar las Unidades Didácticas o contenidos propios de la clase tiene en cuenta los objetivos de aprendizaje (habilidades, actitudes, conocimientos)				
3.	Se siente identificado o identificada con el modelo pedagógico Constructivista				
Indicador: Trabajo Colaborativo					
4.	Planifica actividades pedagógicas en forma conjunta con otros docentes de formación diferenciada y/o Formación General de la especialidad de contabilidad				
5.	Participa Usted en actividades curriculares que requieren trabajo colaborativo a nivel de departamento de Contabilidad				
Indicador: Participación					
6.	Estaría dispuesto a participar en un trabajo en torno un tema, con más de un profesor de asignatura y/o módulo en la especialidad de contabilidad				
7.	Ha participado en proyectos de mejoramiento educativo				

Indicador: Planificación de Clases				
8.	Toma en cuenta las nuevas bases curriculares a la hora de realizar sus diseños de aula			
9.	Considera la diversidad educativa al momento de planificar sus actividades pedagógicas			
10.	Relaciona sus contenidos con los de otra asignatura o modulo para enriquecer el proceso de enseñanza aprendizaje en la especialidad de Contabilidad			
11.	Considera las experiencias previas del educando al momento de planificar y realizar sus clases			
12.	Considera en su planificación como parte de su práctica docente los objetivos genéricos de la especialidad de Contabilidad.			
Indicador: Estrategia y métodos didácticos				
13.	Con que frecuencia sus educandos trabajan en grupo o equipos de trabajo			
14.	Los y las alumnas seleccionan para alguna clase de su asignatura y/o Modulo. Temas, tópicos o han organizado contenidos que ellos mismos han seleccionado			
15.	Organiza visitas o salidas pedagógicas a organizaciones, lugares culturales o empresas de la zona			
16.	Participa en actividades con otros profesores en donde varias asignaturas y/o módulos aportan a la solución de un problema o cumplimiento de una meta, pero cada una de ellas por separado			
17.	Participa en actividades pedagógicas con otros docentes en donde existen una interacción entre dos o más asignaturas o módulos			
18.	Con que frecuencia utiliza métodos o técnicas didácticas como:			
	18.1 Método de proyectos			

	18.2 Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)				
	18.3 Unidades Didácticas Integradas				
	18.4 Centros de Interés				
N°		Alternativas			
		S	CS	CN	N

DIMENSIÓN: Elementos que componen la formación general y la formación diferenciada

Indicador: Objetivos

19.	Identifica los objetivos de aprendizaje de su asignatura o modulo en función a: Bases curriculares, programas y planes escolares				
20.	Identifica los objetivos Generales y Transversales de Formación General				
21.	Identifica los Aprendizajes Esperados (A.E) y criterios de Evaluación de los módulos de Contabilidad				
Indicador: Perfil de Egreso					
22.	Tiene en cuenta los Perfiles de Egreso de la especialidad de Contabilidad al Momento de planificar y diseñar su práctica pedagógica				
23.-	Revisa de una manera cualitativa o cuantitativa el nivel de logro del perfil de egreso de las y los estudiantes de la especialidad de Contabilidad				

DIMENSIÓN: : Factibilidad Económica, educativa y social de la propuesta del modelo pedagógico de integración curricular desde la formación general a la formación diferenciada

Indicador: Requerimientos educativos

24	Participa Usted en cursos de capacitación profesional Relacionados a (metodologías activas de aprendizaje, enfoques de competencias laborales u otro)				
25	Programa con anterioridad la adquisición de materiales, recursos pedagógicos equipos (si fuere necesario), para el desarrollo de sus actividades lectivas.				

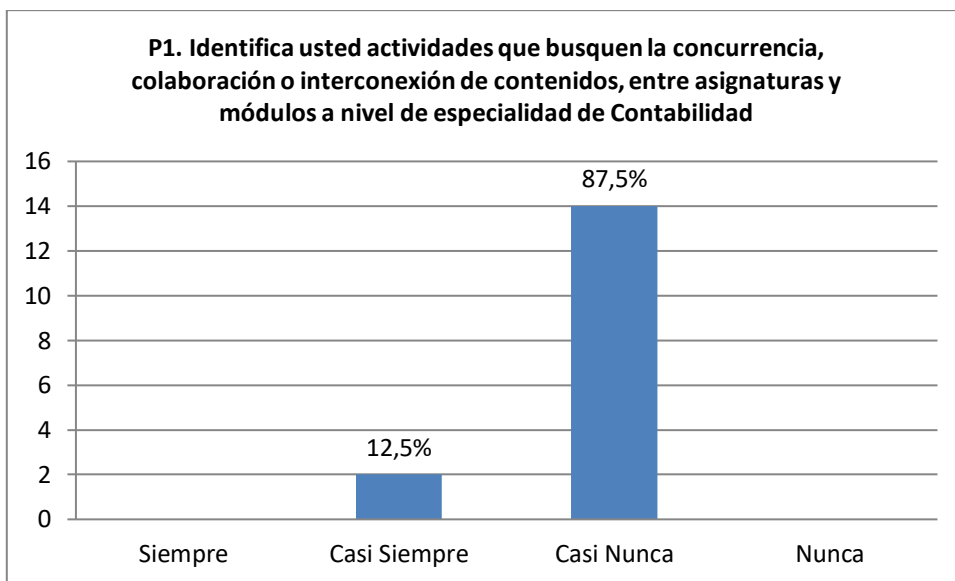
Indicador: Requerimientos económicos					
26	La dirección del establecimiento cumple con las solicitudes de materiales y recursos pedagógicos solicitados por las y los docentes del departamento de contabilidad.				
27	Cuenta la especialidad de Contabilidad con un taller de computación con equipos suficientes y operativos para el desarrollo de actividades interactivas.				
28	Cuenta la especialidad de Contabilidad con un Software, operativo que permita Mejorar las competencias digitales de sus educandos				
N°		Alternativas			
		S	CS	CN	N
DIMENSIÓN: Elementos Claves para las fases del Modelo Pedagógico de Integración Curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada.					
Indicador: Gestión del Proceso a implementar					
.29	El equipo Directivo establece lineamientos para gestionar el trabajo colaborativo				
30	El equipo Directivo apoya una planificación que facilite la gestión de la enseñanza en los diferentes espacios, articulando las diferentes asignaturas y modelos				
31	El equipo directivo entrega apoyo a los docentes en implementar y retroalimentar la práctica curricular				
32.	El equipo directivo coordina un sistema efectivo de evaluación del aprendizaje, relacionado a la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje				
Indicador: Planificación					
33.	Reflexiona en función a las nuevas bases curriculares para la educación Diferenciada Técnica Profesional y/o las nuevas bases curriculares para 3 y Cuarto medio				
34.	Realiza análisis didáctico de los objetivos de aprendizaje y aprendizajes esperados de su asignatura y/o Modulo de la especialidad de Contabilidad				
35.	Realiza seguimiento y evaluación del desarrollo de las actividades pedagógicas que realiza: Tareas: proyectos, Guías de Trabajo				

36.	Profundiza a otras áreas del conocimiento para aumentar las posibilidades de Empleabilidad y emprendimiento de sus educandos.				
Indicador: Niveles de Taxonomía					
37.	Trabaja con la taxonomía de Bloom o Marzano				
38.	Con que frecuencia organiza situaciones didácticas que incluyen métodos o estrategias como				
	38.1 Tomar apuntes				
	38.2 Contestar cuestionarios				
	38.3 diseñar mapas mentales o conceptuales				
	38.4 proyectos				
	38.5 Método de Casos				

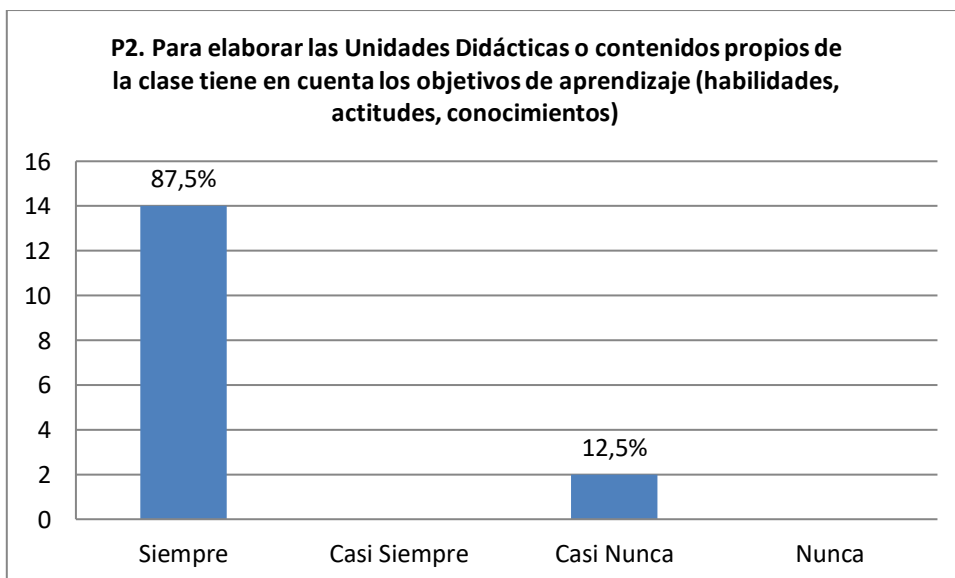
Fuente: Elaboración Propia 2020

Anexos Gráficos

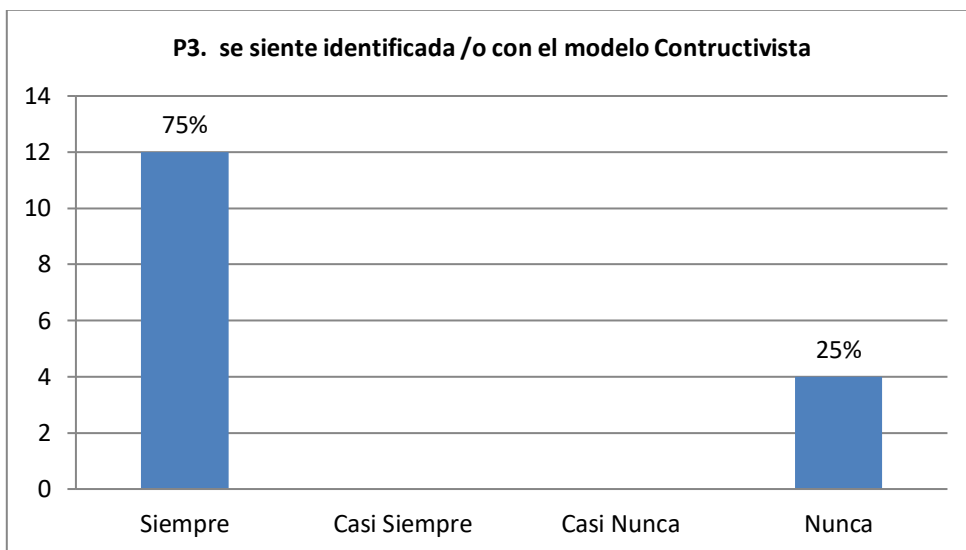
Anexo N°2



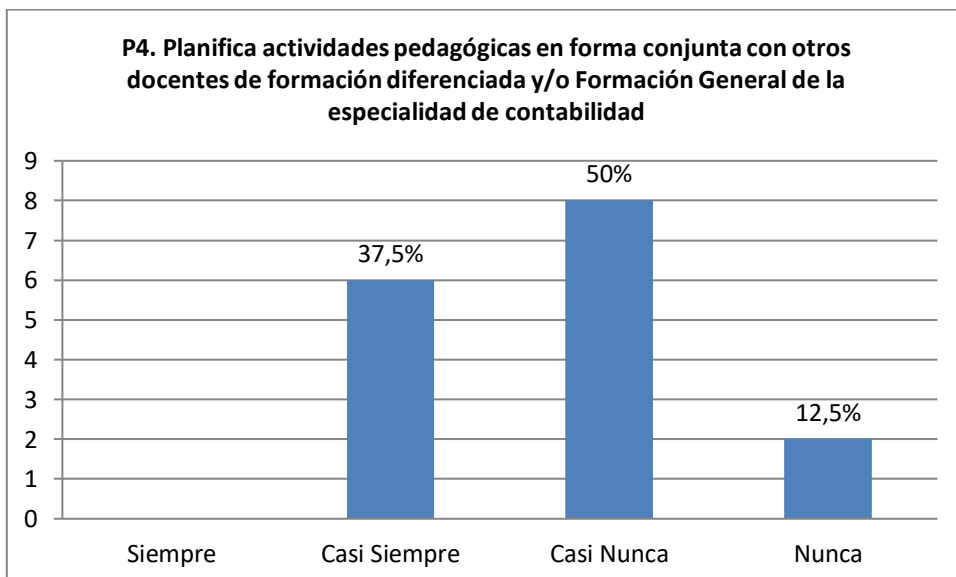
Anexo N°3



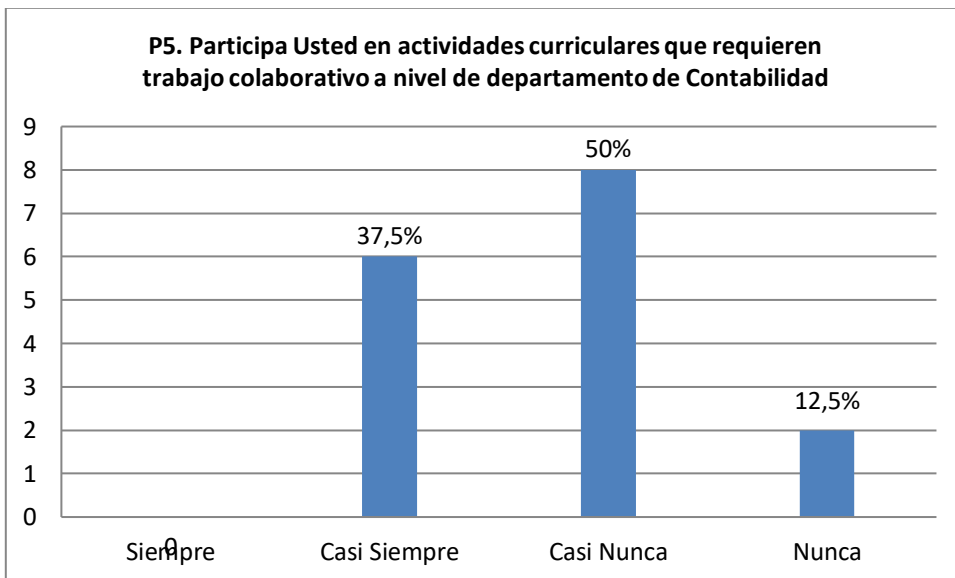
Anexo n°4



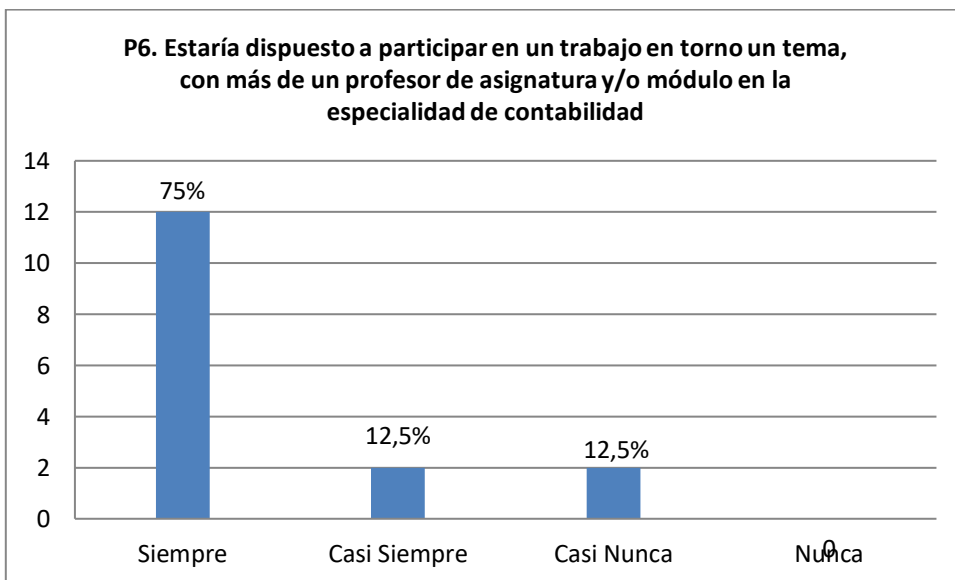
Anexo N°5



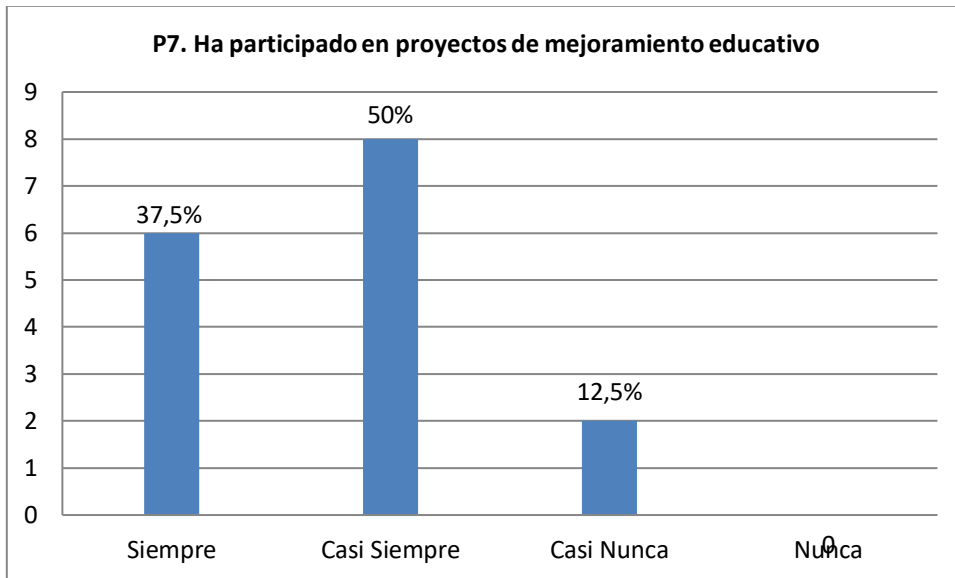
Anexo n°6



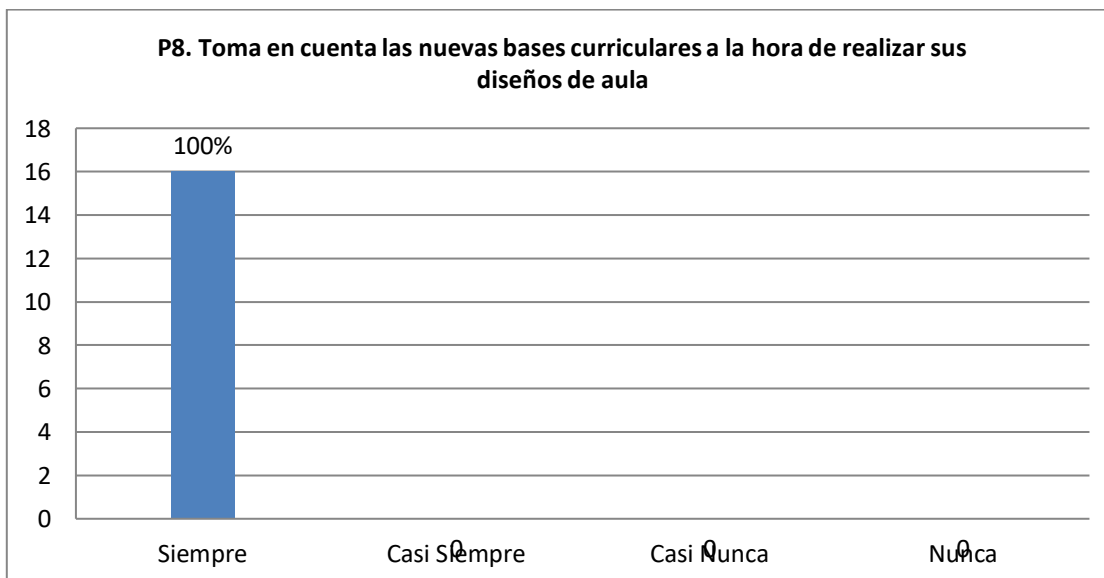
Anexo N°7



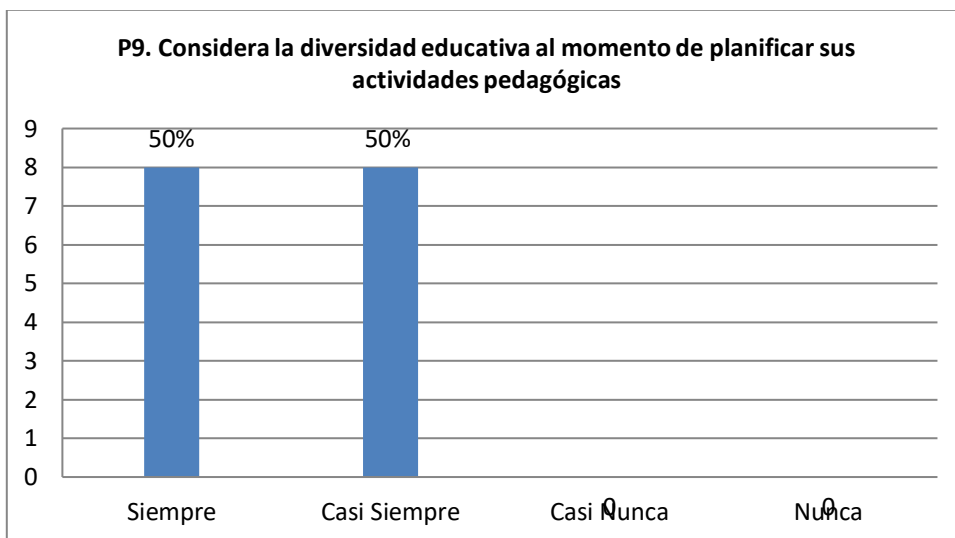
Anexo N°8



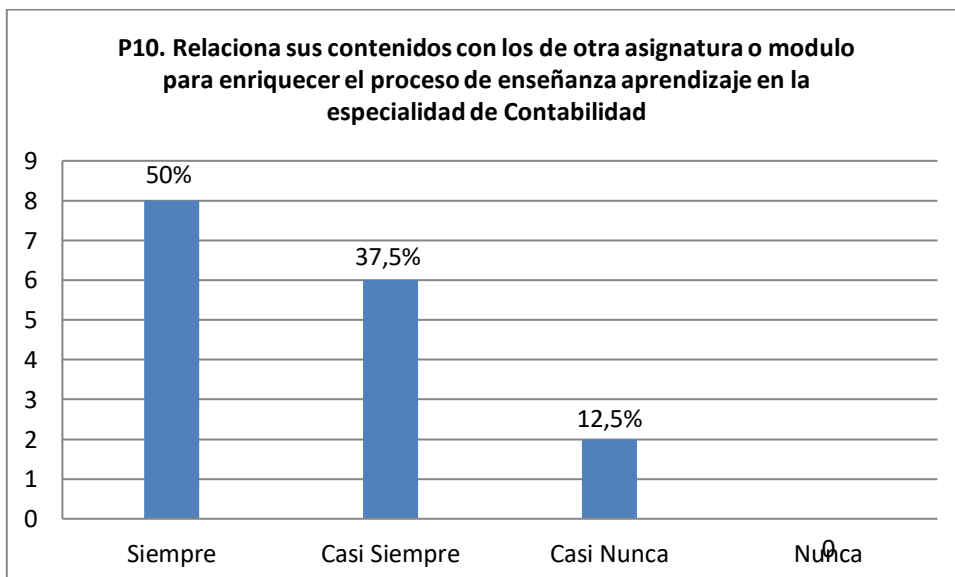
Anexo N°9



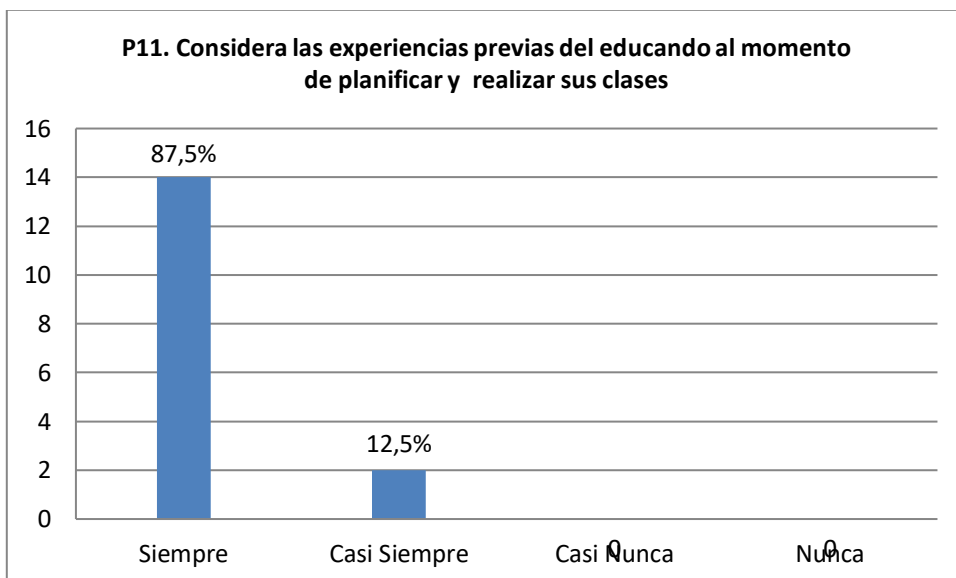
Anexo N°10



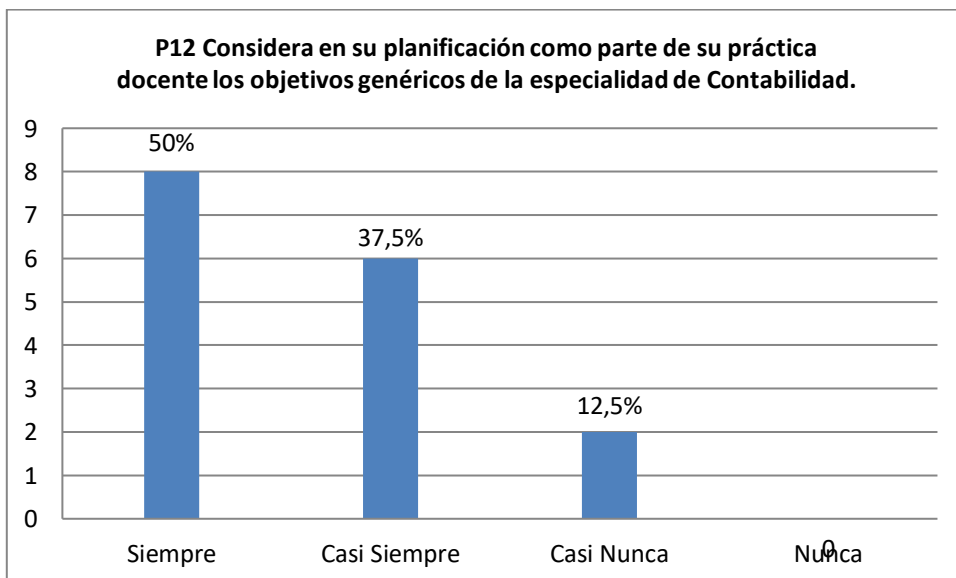
Anexo N°11



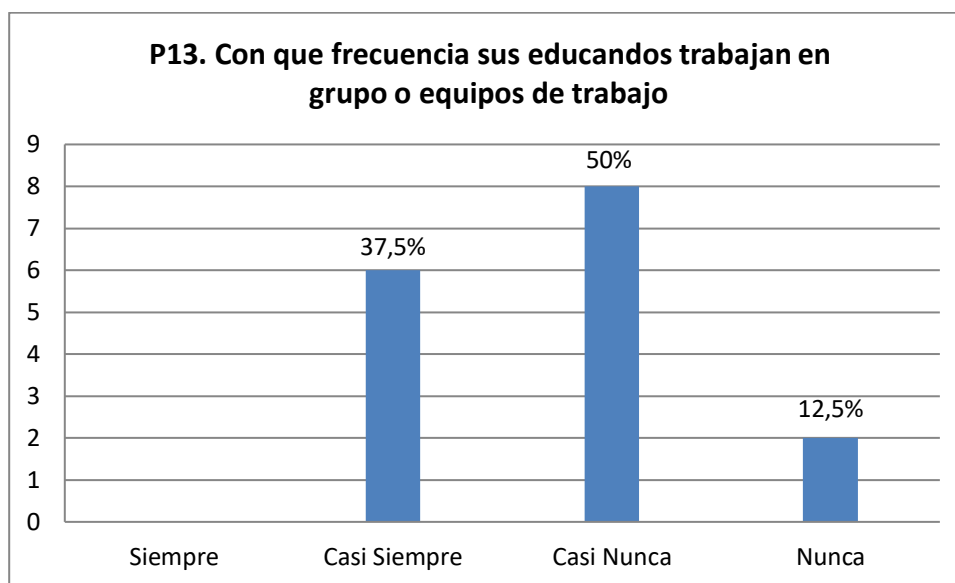
Anexo 12



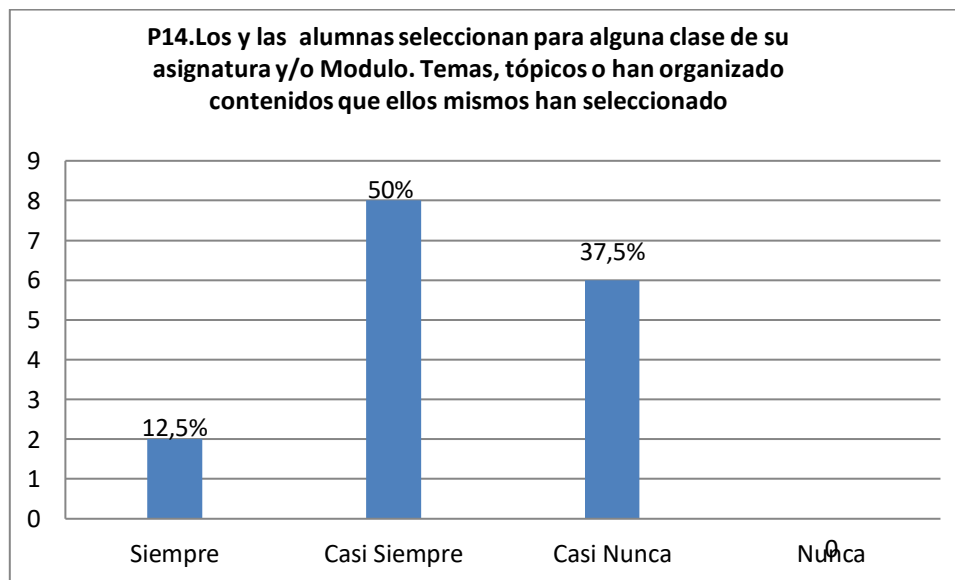
Anexo 13



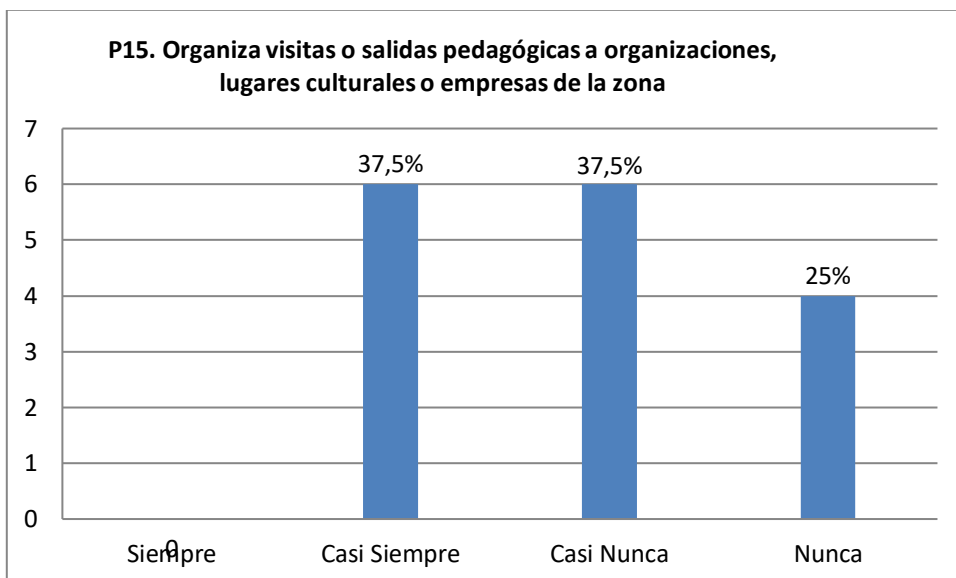
Anexo 14



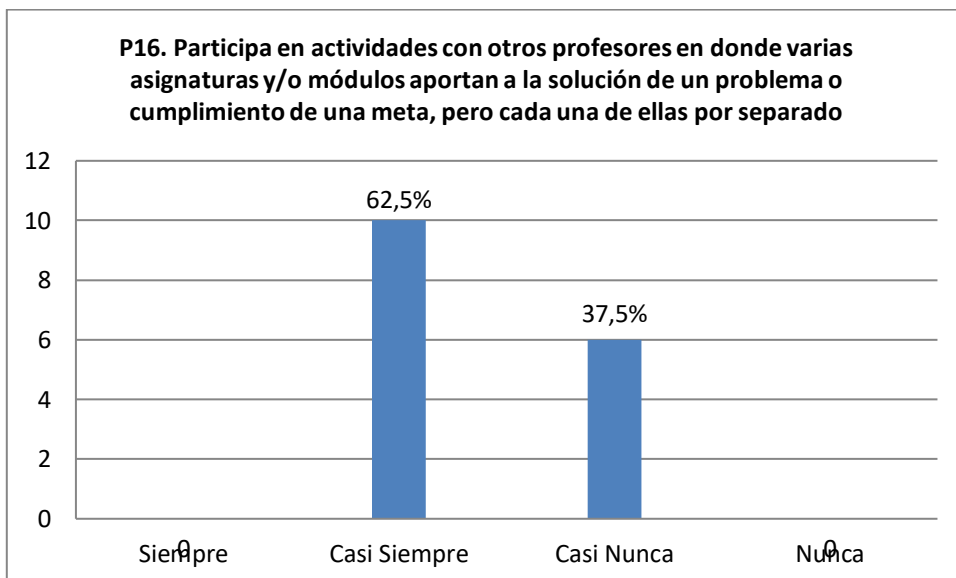
Anexo 15



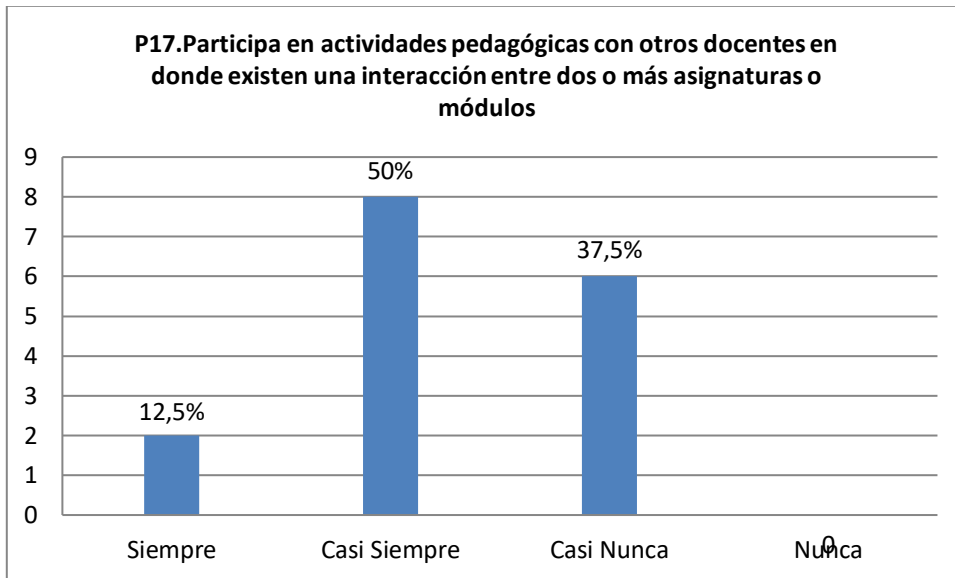
Anexo 16



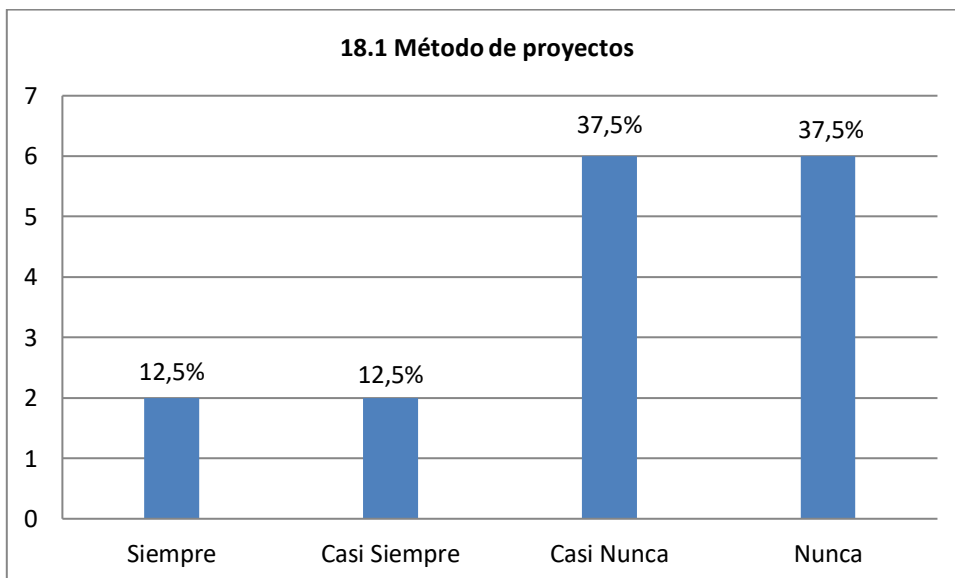
Anexo 17



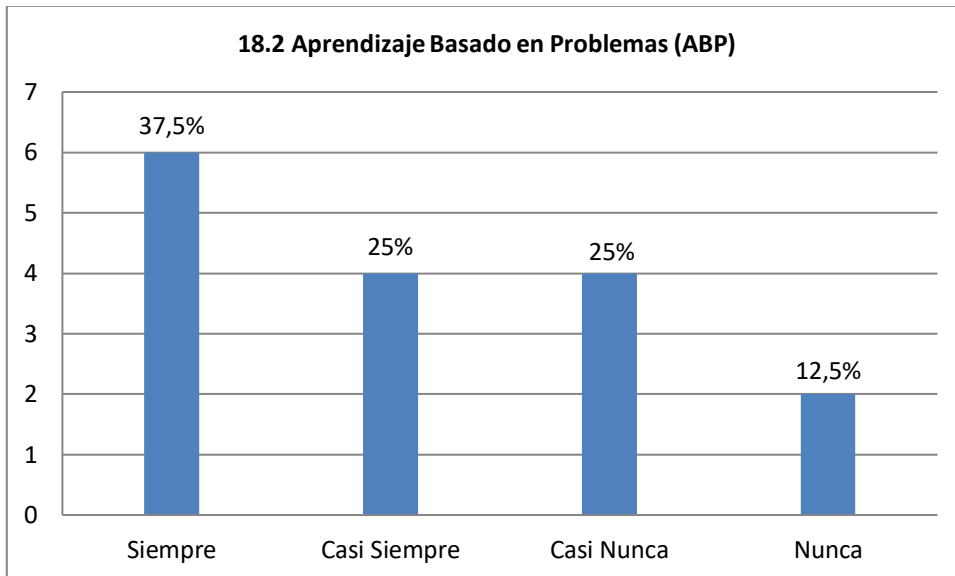
Anexo 18



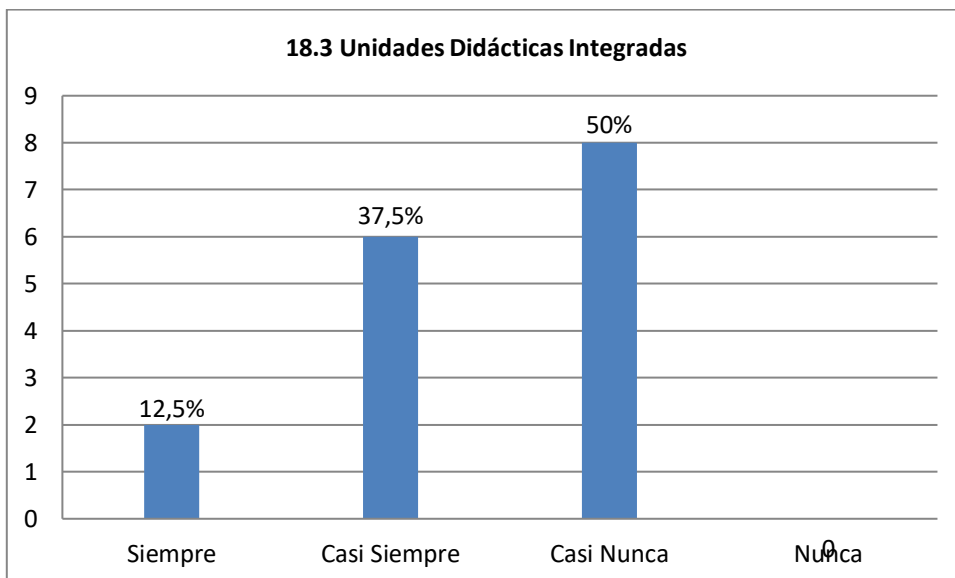
Anexo 19



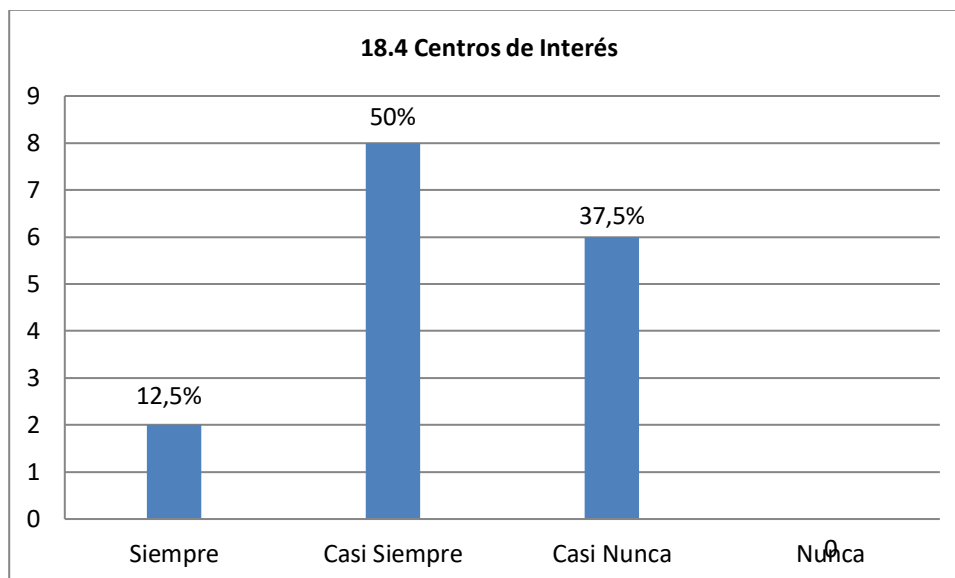
Anexo N° 20



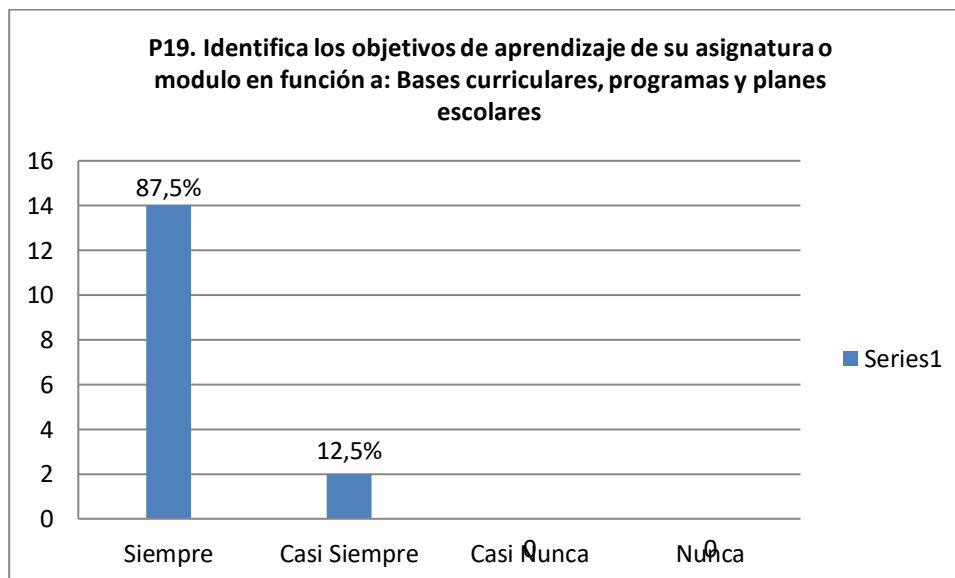
Anexo N°21



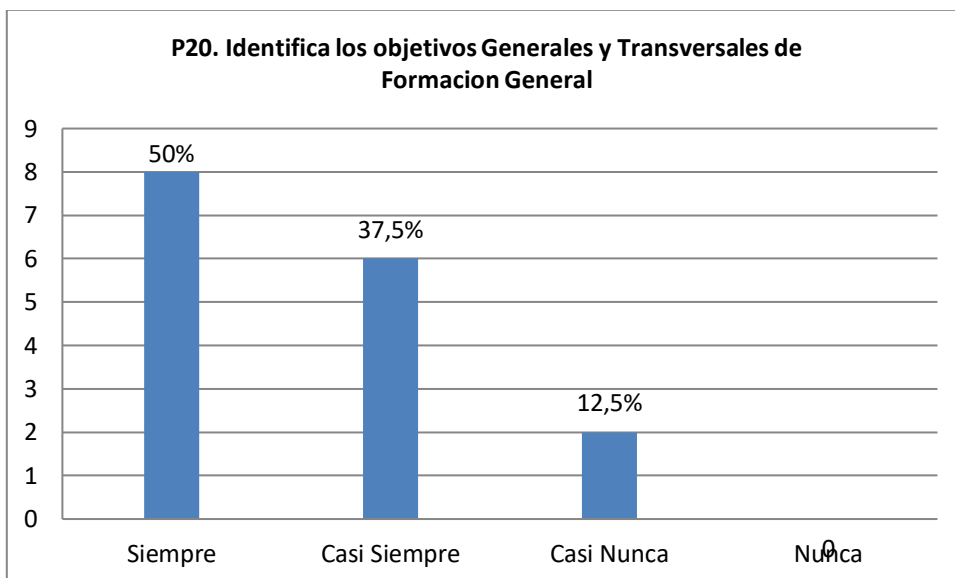
Anexo 22



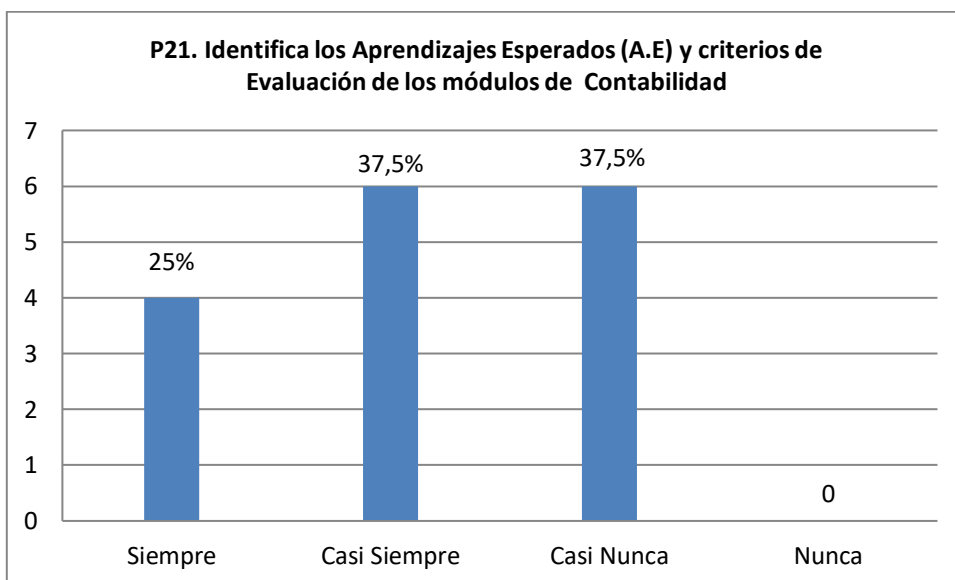
Anexo N°23



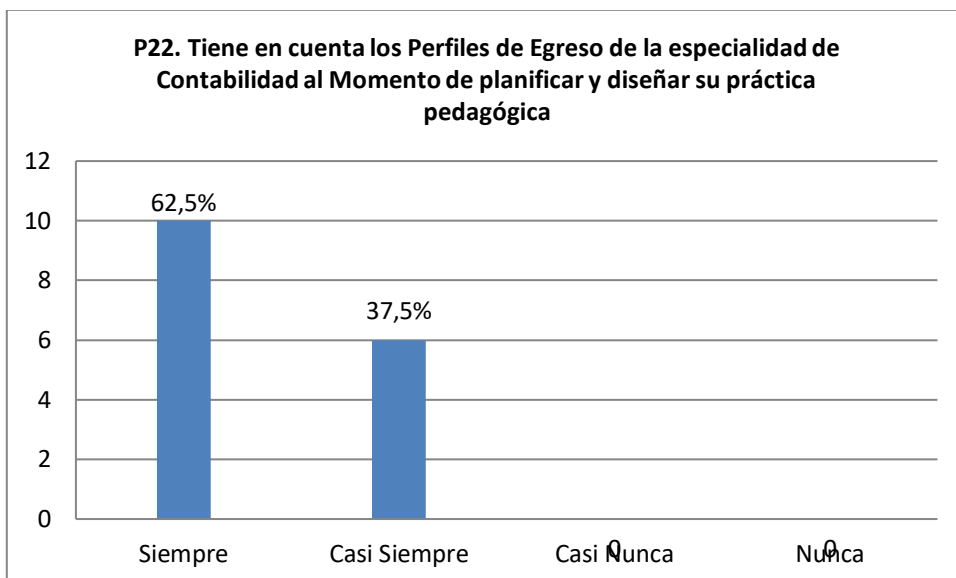
Anexo N° 24



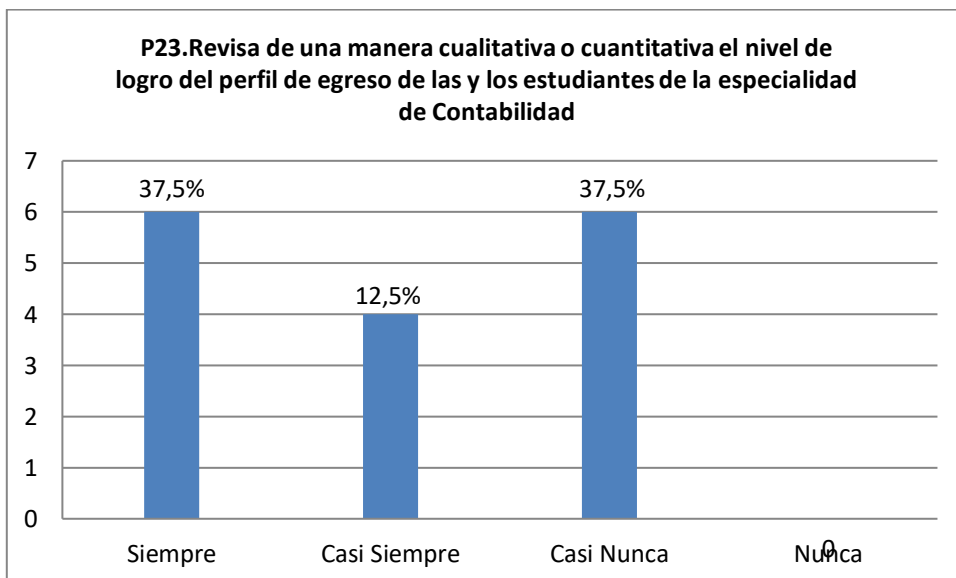
Anexo N° 25



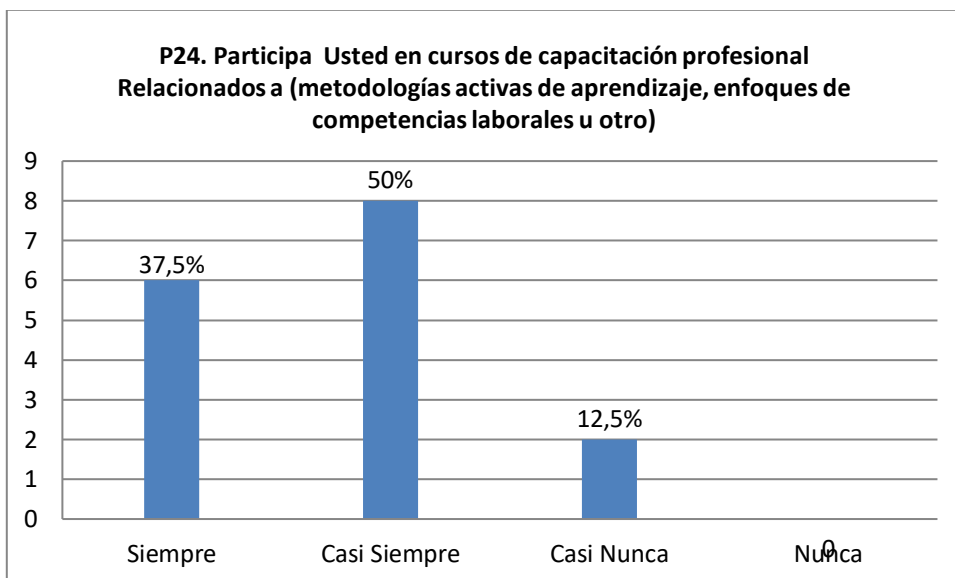
Anexo N°26



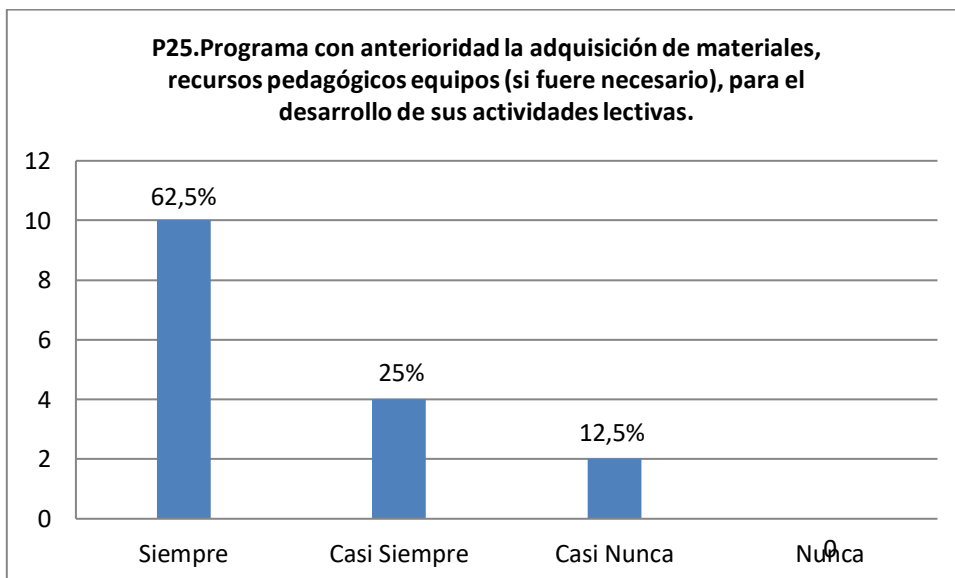
Anexo N°27



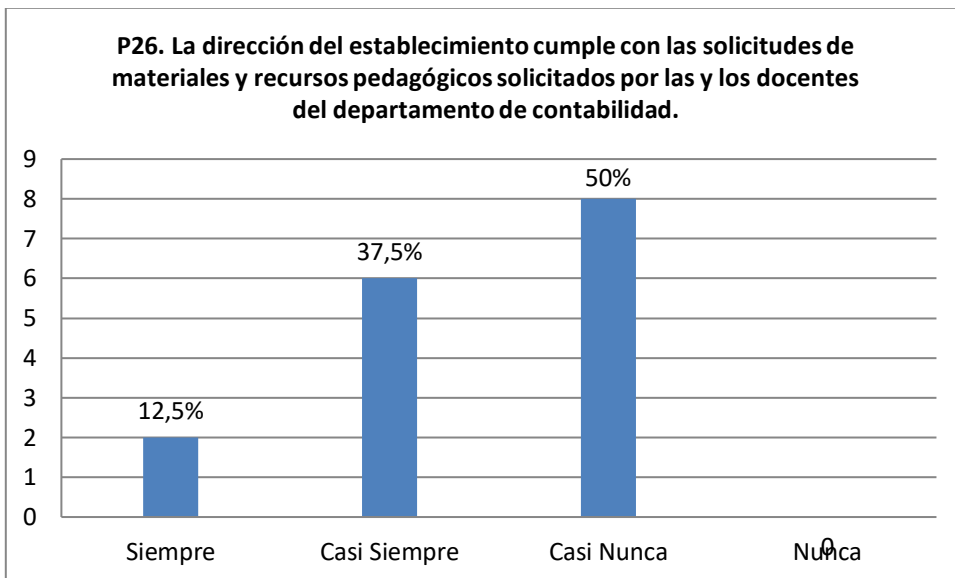
Anexo N° 28



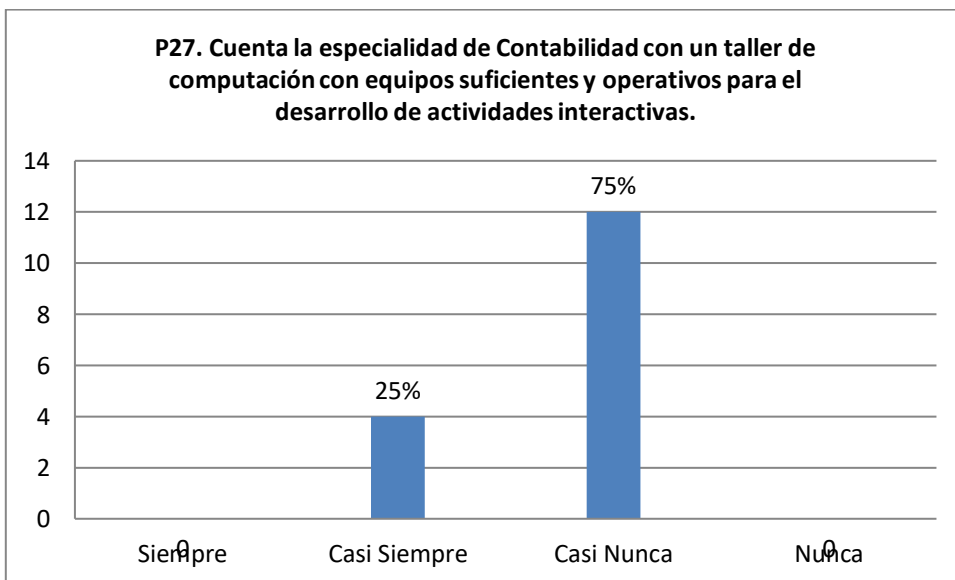
Anexo N°29



Anexo N°30



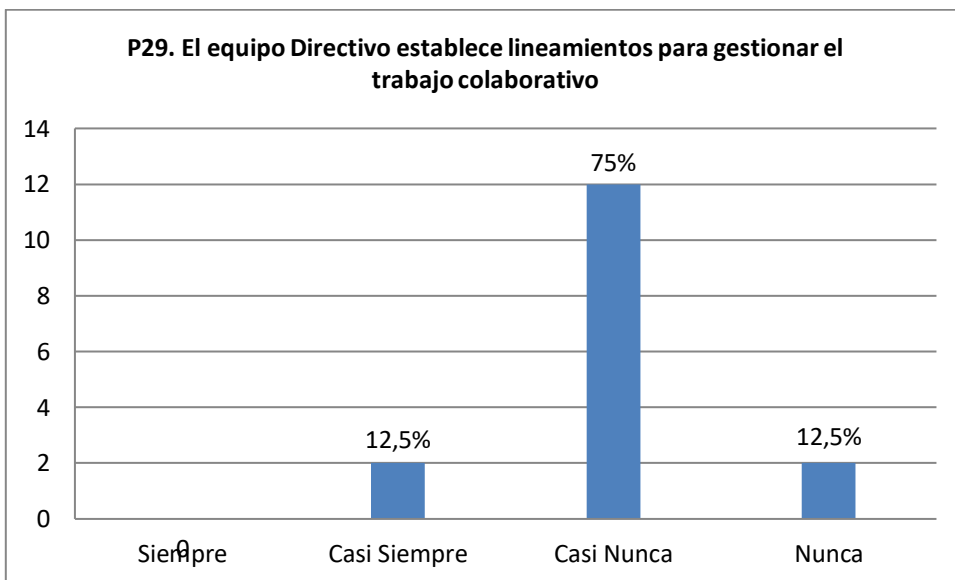
Anexo N°31



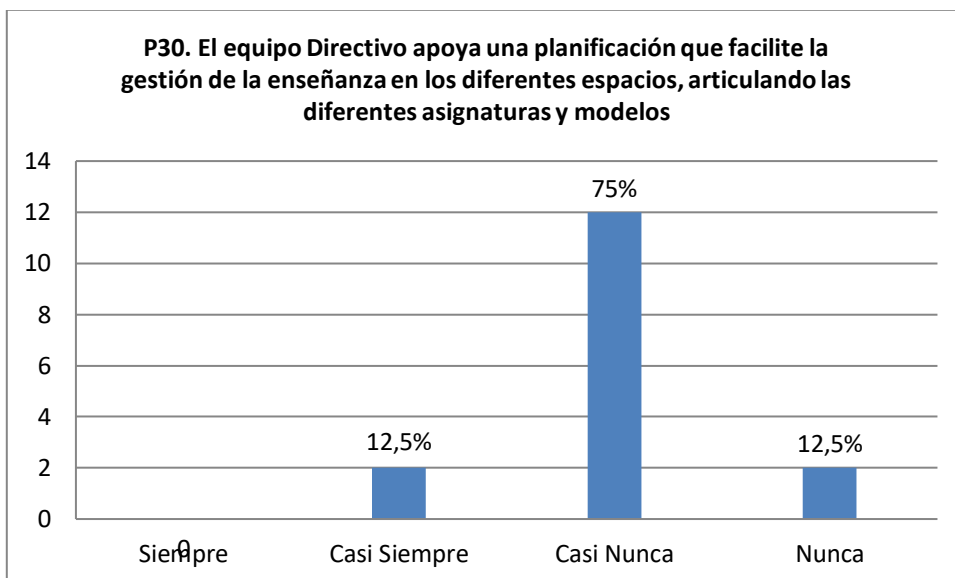
Anexo N°32



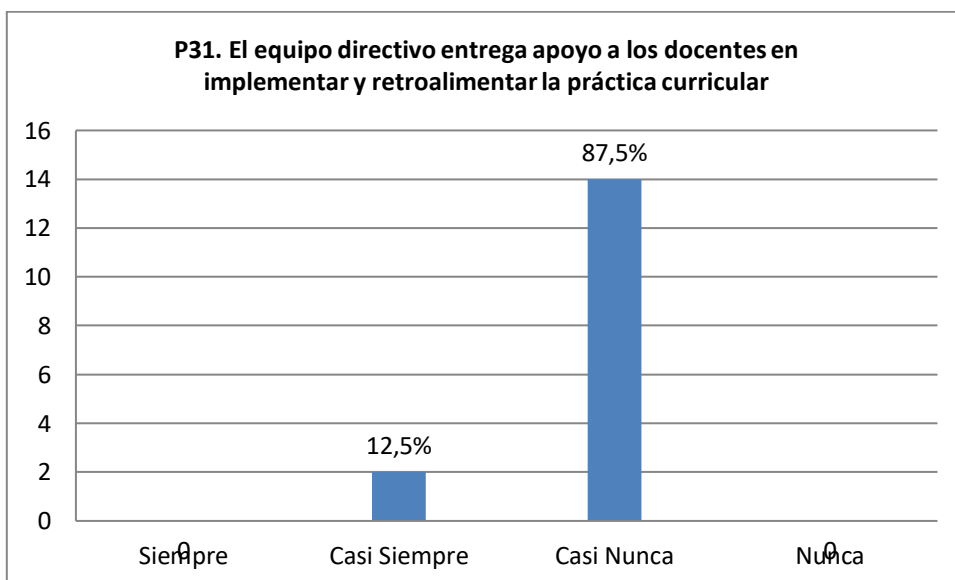
Anexo N°33



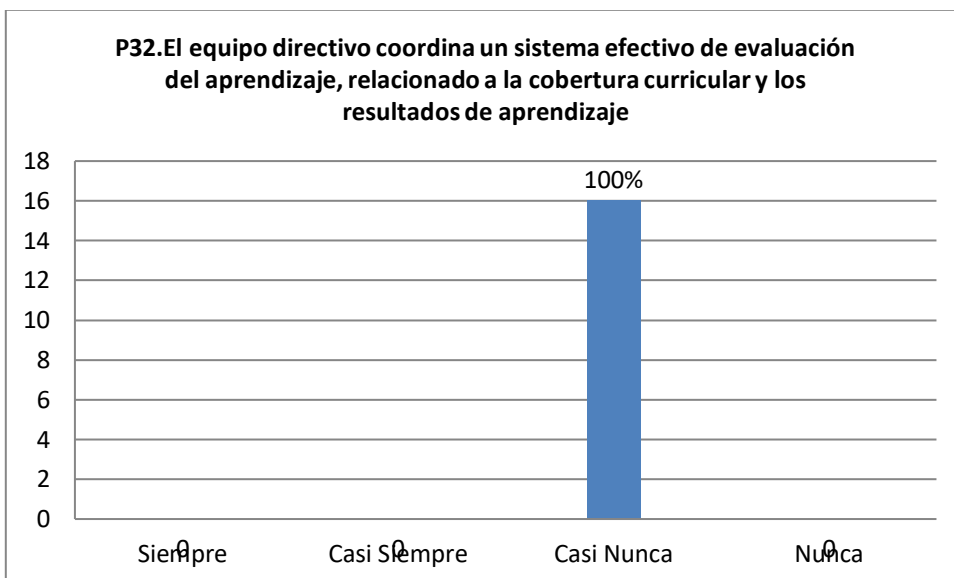
Anexo N°34



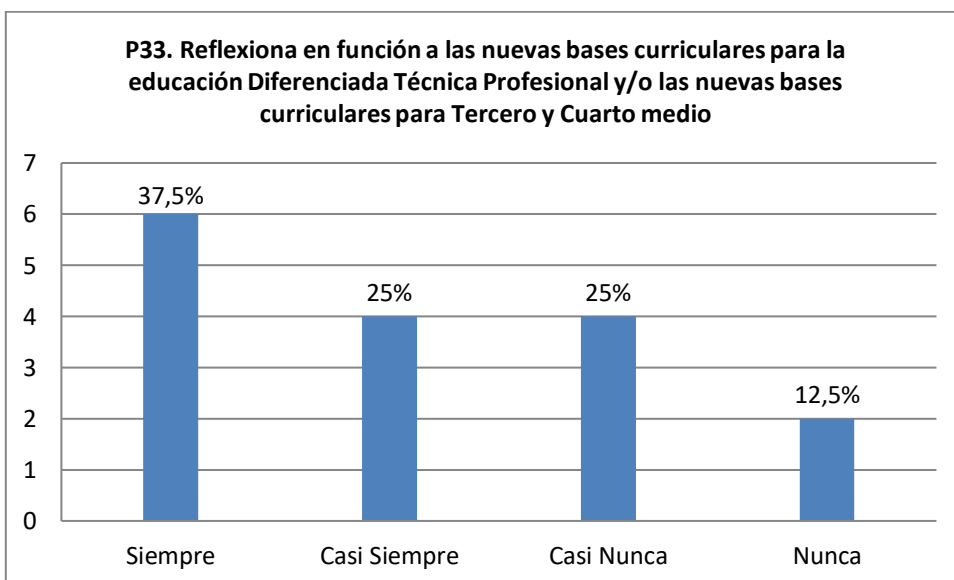
Anexo N°35



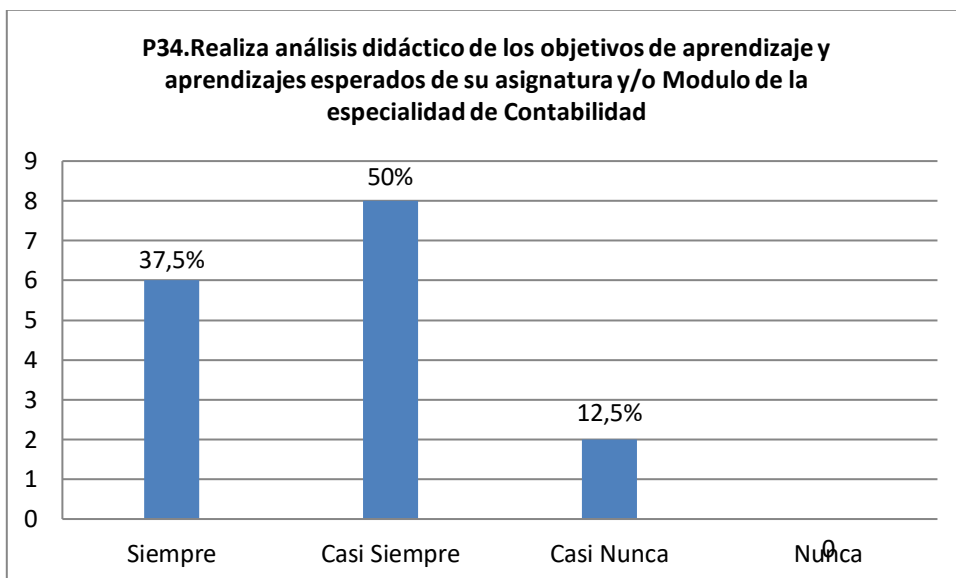
Anexo N°36



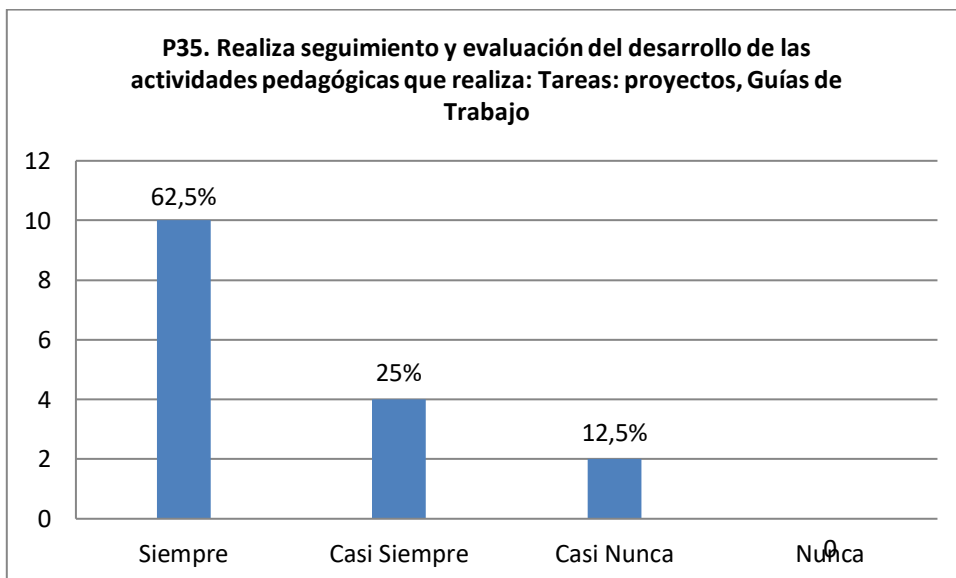
Anexo N°37



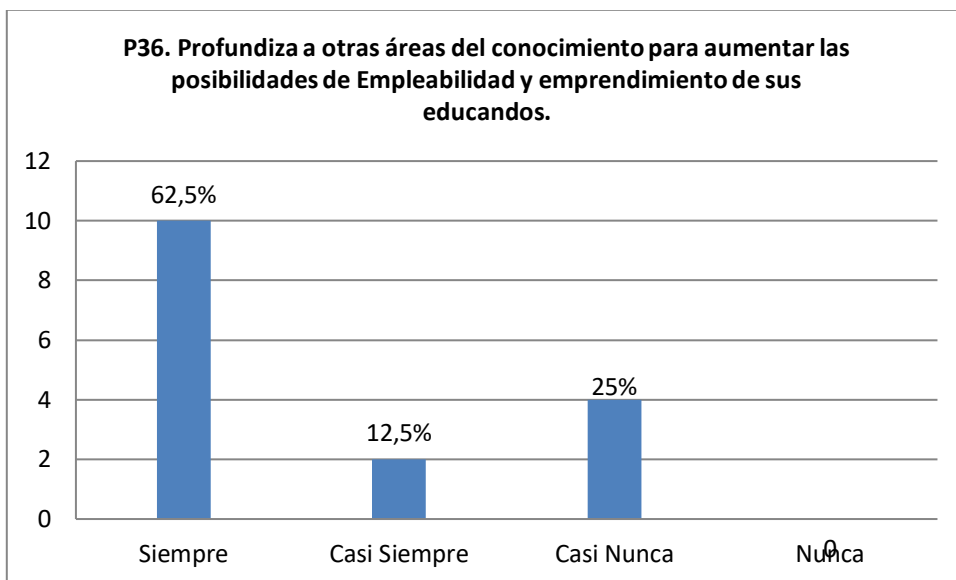
Anexo N°38



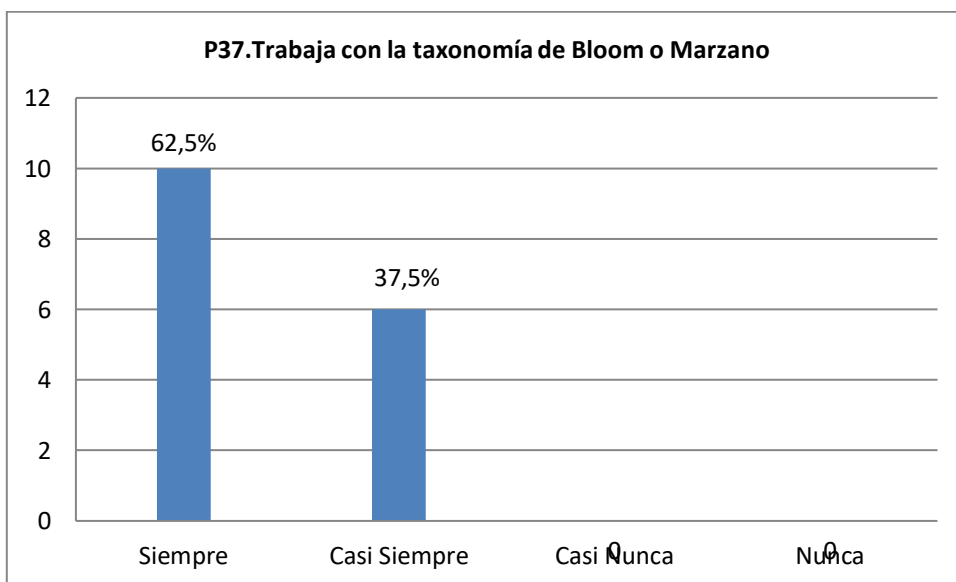
Anexo N°39



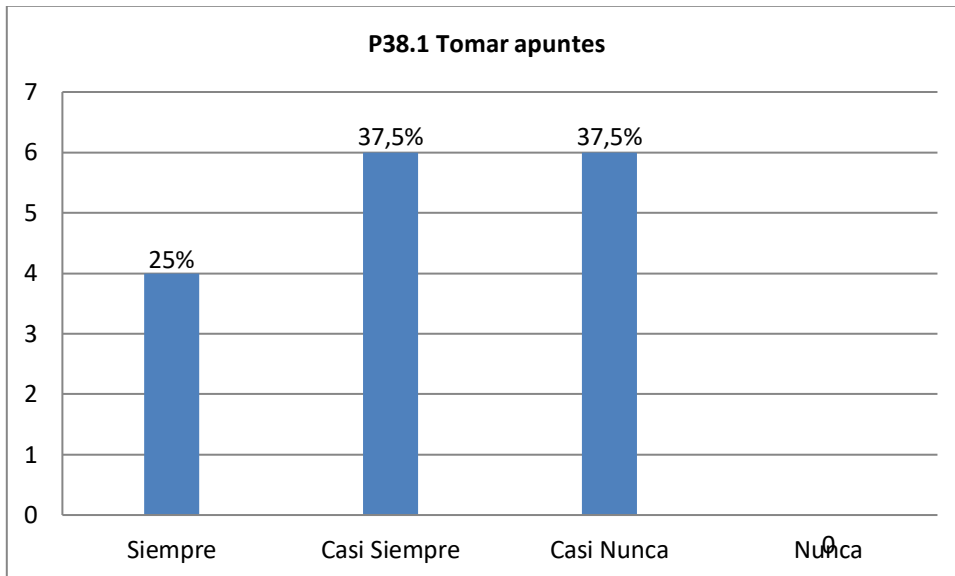
Anexo N° 40



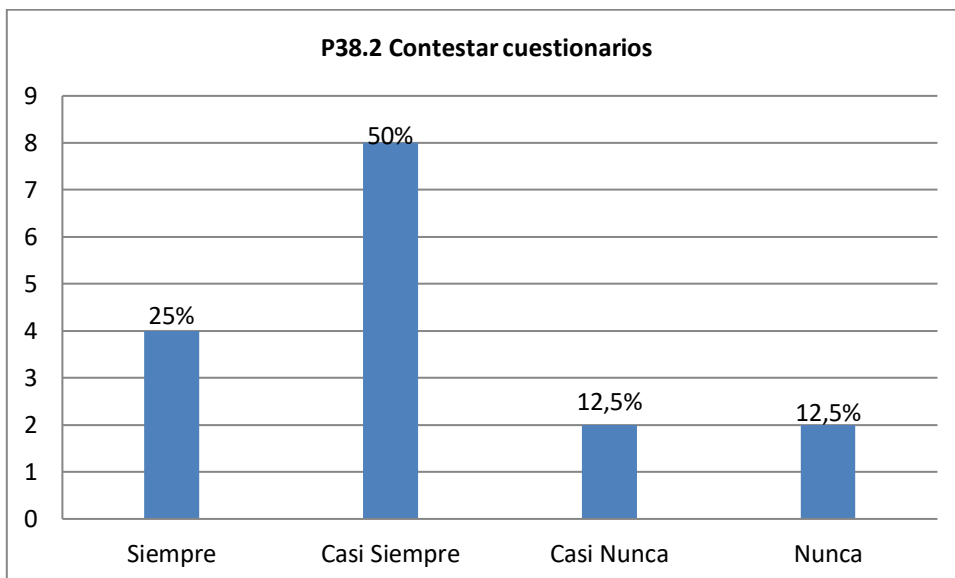
Anexo N°41



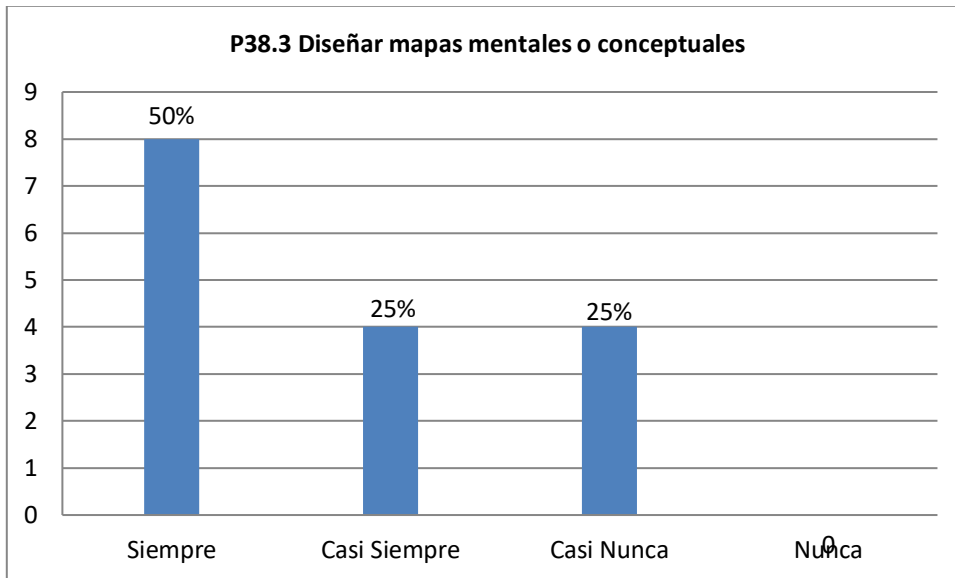
Anexo N° 42



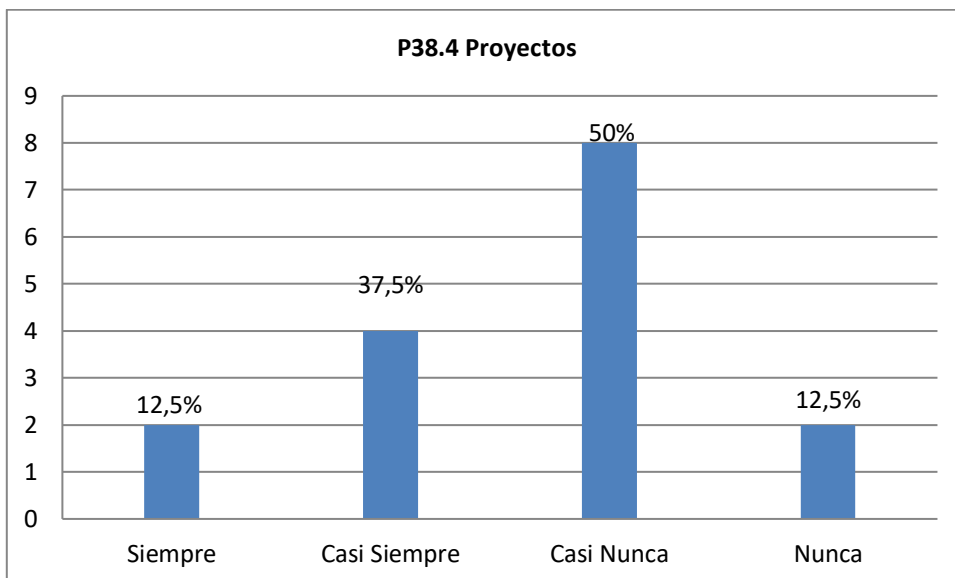
Anexo N° 43



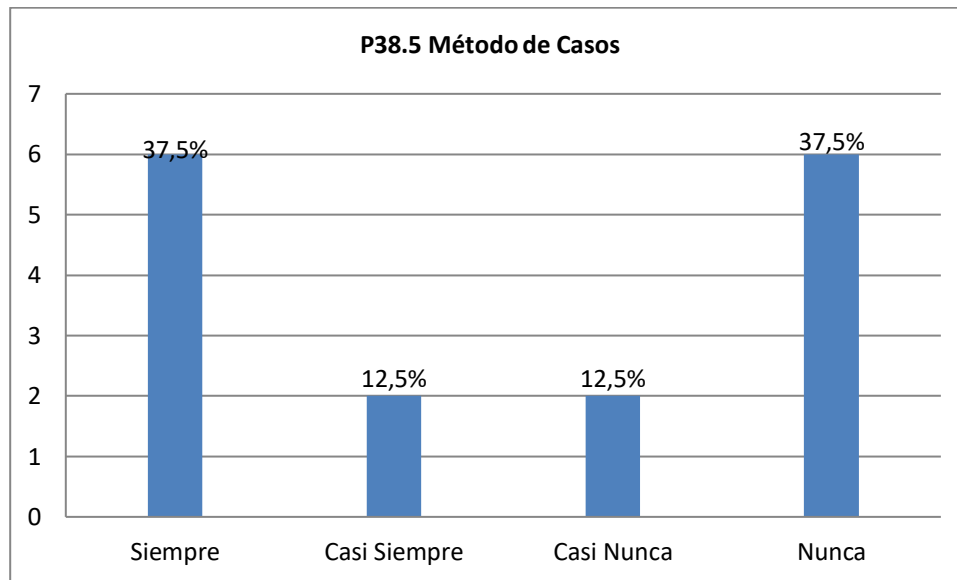
Anexo 44



Anexo 45



Anexo 46



Cuadro N°1.: Matriz de Operacionalización de la Variable

OBJETIVOS	VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES
<p>Diagnosticar la situación actual de la integración curricular desde la formación general a la formación diferenciada para el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de Contabilidad.</p> <p>Identificar los elementos que componen la formación general y la formación diferenciada para el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de Contabilidad.</p>	Modelo pedagógico de integración curricular	<p>Situación actual de la integración curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación • Trabajo Colaborativo • Participación • Planificación de Clases • Estrategias y Métodos didácticos
<p>Identificar los elementos que componen la formación general y la formación diferenciada para el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de Contabilidad.</p>		<p>elementos que componen la formación general y la formación diferenciada para el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de Contabilidad.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos • Perfil de Egreso
<p>Estudiar la factibilidad Económica, educativa y social de la propuesta del modelo pedagógico de integración</p>		<p>factibilidad Económica, educativa y social de la propuesta del modelo pedagógico de integración curricular desde la formación general a la formación diferenciada</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Requerimientos educativos • Requerimientos económicos

<p>curricular desde la formación general a la formación diferenciada en el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de Contabilidad</p>			
<p>Establecer elementos claves para las Fases propuesta, Modelo Pedagógico de Integración Curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada para el Desarrollo de Competencias Básicas y Genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la Especialidad de Contabilidad</p>		<p>Elementos claves para las Fases de la propuesta Modelo Pedagógico de Integración Curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada para el Desarrollo de Competencias Básicas y Genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la Especialidad de Contabilidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Gestión del Proceso a implementar • Planificación Estratégica • Niveles de Taxonomía
<p>Diseñar propuesta Modelo Pedagógico de Integración Curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada para el Desarrollo de Competencias Básicas y</p>		<p>Propuesta Modelo pedagógico de integración curricular desde la formación general a la formación diferenciada para el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de Contabilidad del Instituto Comercial Marítimo Pacífico Sur de San Antonio</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Este objetivo se logra alcanzando los anteriores.

Genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la Especialidad de Contabilidad			
--	--	--	--

Fuente: Elaboración Propia 2020

Cuadro N° 2.- Construcción del Instrumento

Objetivo General: Proponer modelo pedagógico de integración curricular desde la formación general a la formación diferenciada para el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de Contabilidad del Instituto Comercial Marítimo Pacífico Sur de San Antonio, provincia de San Antonio, Región de Valparaíso, Chile durante el año 2020.

Objetivos Específicos	Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Diagnosticar la situación actual de la integración curricular desde la formación general a la formación diferenciada para el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de Contabilidad.	Modelo pedagógico de integración curricular	Situación actual de la integración curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada	<ul style="list-style-type: none"> • Identificación • Trabajo Colaborativo • Participación • Planificación de Clases • Estrategias y métodos didácticos 	<p>1-3</p> <p>4-5</p> <p>6-7</p> <p>8-12</p> <p>13 – 18 (18.1-18.2-18.3-18.4)</p>
Identificar los elementos que componen la formación general y la formación diferenciada para el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de Contabilidad.		elementos que componen la formación general y la formación diferenciada para el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos • Perfil de Egreso 	<p>19-21</p> <p>22-23</p>



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

<p>Estudiar la factibilidad Económica, educativa y social de la propuesta del modelo pedagógico de integración curricular desde la formación general a la formación diferenciada en el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de Contabilidad</p> <p>Establecer elementos claves para las Fases, Propuesta Modelo Pedagógico de Integración Curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada para el Desarrollo de Competencias Básicas y Genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la Especialidad de Contabilidad</p>	<p>Profesional en la especialidad de Contabilidad.</p> <p>factibilidad Económica, educativa y social de la propuesta del modelo pedagógico de integración curricular desde la formación general a la formación diferenciada en el desarrollo de competencias básicas y genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la especialidad de Contabilidad</p> <p>elementos claves para las Fases, Propuesta Modelo Pedagógico de Integración Curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada para el Desarrollo de Competencias Básicas y Genéricas en la Educación Media Técnica Profesional en la Especialidad de Contabilidad</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Requerimientos educativos • Requerimientos económicos • Gestión del Proceso a implementar • Planificación Estratégica. • Niveles de Taxonomía 	<p>24-25</p> <p>26-28</p> <p>29-32</p> <p>33-36</p> <p>37-38 (38.1-38.2-38.3- 38.4-38.5)</p>
--	--	---	--

Fuente: Elaboración propia 2020



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

Cuadro N° 3 Validación del Instrumento

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Pertinencia entre el ítems y los objetivos		Pertinencia entre el ítem y los indicadores		Redacción y Ortografía	
				SI	NO	SI	NO	SI	NO
Modelo pedagógico de integración curricular	Situación actual de la integración curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada.	Identificación, Trabajo colaborativo, Participación, Planificación de clases. Estrategias y métodos didácticos							
			1						
			2						
			3						
			4						
			5						
			6						
			7						
			8						
			9						
			10						
			11						
			12						
			13						
			14						
			15						
			16						
			17						
18.1									



Elementos que componen la formación general y la formación diferenciada	Objetivos.	18.2						
		18.3						
		18.4						
	Perfil de Egreso	19						
		20						
		21						
		22						
		23						

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Pertinencia entre el ítem y los objetivos		Pertinencia entre el ítem y los indicadores		Redacción y Ortografía	
				SI	NO	SI	NO	SI	NO
Modelo pedagógico de integración curricular	factibilidad Económica, educativa y social de la propuesta del modelo pedagógico de integración curricular desde la formación general a la formación diferenciada	Educativos Económicos							
			24						
			25						
			26						
			27						
			28						
	Elementos claves para las Fases Propuesta Modelo Pedagógico de Integración Curricular desde la Formación General a la Formación Diferenciada	Gestión del proceso a implementar, Planificación Estratégica, Niveles de Taxonomía.	29						
			30						
			31						



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

			32						
			33						
			34						
			35						
			36						
			37						
			38						
			38.1						
			38.2						
			38.3						
			38.4						
			38.5						



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

Elementos que componen la formación general y la formación diferenciada

Objetivos			Perfil de egreso			
P19	P20	P21	P22	P23		
4	3	3	3	2		
4	4	3	3	3		
4	4	2	4	3		
4	3	2	3	2		
4	4	3	4	4		
4	3	4	4	4		
4	2	4	4	4		
3	4	3	4	2		
4	3	4	3	2		
4	4	4	3	3		
4	4	2	4	3		
4	2	2	3	2		
4	4	2	4	4		
4	3	3	4	4		
4	3	3	4	4		
3	4	2	4	2		

Siempre	14	8	4	10	6		
Casi Siempre	2	6	6	6	4		
Casi Nunca	0	2	6	0	6		
Nunca	0	0	0	0	0		
	16	16	16	16	16		



UMC

Factibilidad Económica educativa y social de la propuesta Modelo de Integración Curricular

Requerimientos Educativo

Requerimientos económicos

P24	P25	P26	P27	P28		
3	3	3	3	3		
3	4	3	2	2		
3	4	2	2	1		
4	3	4	3	1		
3	4	3	2	3		
4	4	2	2	2		
4	4	2	2	1		
2	2	2	2	2		
3	3	3	3	3		
3	4	3	2	2		
3	4	2	2	1		
4	3	4	3	1		
3	4	3	2	3		
4	4	2	2	2		
4	4	2	2	1		
2	2	2	2	2		

Siempre	6	10	2	0	0		
Casi Siempre	8	4	6	4	4		
Nunca	2	2	8	12	6		
Casi Nunca	0	0	0	0	6		
	16	16	16	16	16		



UMC

Elementos claves para las Fases, propuesta Modelo Pedagógico de Integración Curricular

G. del proceso a implementar				Planificación			
P29	30	P31	P32	P33	P34	P35	P36
2	2	2	2	2	2	3	2
2	2	2	2	1	3	4	4
1	2	2	2	4	4	4	4
3	3	3	2	3	3	3	4
2	1	2	2	2	3	4	3
2	2	2	2	4	4	4	4
2	2	2	2	4	4	4	4
2	2	2	2	3	3	2	2
2	2	2	2	2	2	3	2
2	2	2	2	1	3	4	4
1	2	2	2	4	4	4	4
3	3	3	2	3	3	3	4
2	1	2	2	2	3	4	3
2	2	2	2	4	4	4	4
2	2	2	2	4	4	4	4
2	2	2	2	3	3	2	2

Siempre	0	0	0	0	6	6	10	10
Casi Siempre	2	2	2	0	4	8	4	2
Casi Nunca	12	12	14	16	4	2	2	4
Nunca	2	2	0	0	2	0	0	0
	16	16	16	16	16	16	16	16



UMC

Planificación						
P38.1	P38.2	38.3	38.4	38.5		
3	1	3	3	1		
3	4	4	2	2		
4	4	4	3	4		
3	3	2	2	1		
2	3	2	3	1		
2	2	4	4	4		
4	3	4	4	4		
2	3	3	1	3		
3	1	3	2	1		
3	4	4	2	2		
4	4	4	2	4		
3	3	2	2	1		
2	3	2	2	1		
2	2	4	2	4		
4	3	4	3	4		
2	3	3	1	3		
4	4	8	2	6		
6	8	4	4	2		
6	2	4	8	2		
0	2	0	2	6		
16	16	16	16	16		



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES