PLANIFICACIÓN EDUCACIONAL



Unidad I

LA REFORMA EDUCACIONAL EN LA EDUCACIÓN CHILENA



CLASE 01

1. LA REFORMA EDUCACIONAL CHILENA

En la década de los 90, a nivel mundial surgió una nueva mirada de la educación, relacionada con los cambios históricos de este fin de siglo, que pasa de un mundo industrializado a una Sociedad del Conocimiento. Nuestro país no queda exento de esta nueva concepción de educación y es así, como a partir de en marzo de 1990, se comienza a implementar en Chile, la Reforma educacional.

En esos momentos, la educación chilena vivía la influencia de distintas convergencias culturales y políticas. Una de ellas, es el proceso en restauración de la democracia tras diecisiete años de dictadura militar.

Otras influencias existentes en el sistema educativo, se dieron por un lado, a través del marco de pensamiento orientador, planteado en la "Conferencia Mundial sobre Educación para Todos", desarrollada en Jomtien, Tailandia; y por otro, mediante las ideas de CEPAL y UNESCO en los inicios de la década.

Es así, como se comienza un proceso de mejora educativa. Evidencia de esto, es que entre 1990 y 1992, la política educacional chilena, plasma gradualmente un conjunto de principios orientadores, los cuales se llevarán a cabo, a partir de esa fecha.

Los principios orientadores de las políticas educacionales de los 90 en Chile, fueron los siguientes:

- Políticas centradas en la calidad: implican el paso de foco en insumos de la educación a foco en los procesos y resultados de aprendizaje.
- De equidad: como provisión de una educación homogénea en términos nacionales, a una equidad como provisión de una educación, sensible a las diferencias, que discrimina a favor de los grupos más vulnerables.
- De regulaciones: desde un carácter exclusivamente burocrático- administrativo del sistema, al énfasis en regulaciones por incentivos, formación, evaluación.
- De instituciones: relativamente cerradas respecto a los requerimientos de su sociedad, referidas prioritariamente a su autosustentación y controladas por sus practicantes y su burocracia, a instituciones abiertas a las demandas de su sociedad, e interconectadas entre ellas, y con otros ámbitos o campos institucionales.



- De políticas de cambio: desde vías de reformas integrales con un concepto de planeamiento lineal, a estrategias diferenciadas, y un concepto de cambio incremental, basado en el despliegue de la capacidad de iniciativa de las escuelas, sin recetas metodológicas o curriculares determinadas.
- De ausencia de políticas estratégicas (de Estado), o su subordinación a presiones particularistas externas e internas, a políticas estratégicas definidas nacionalmente, con consenso de actores y diferenciación y combinación de medios.

1.1. Desarrollo de la Educación en Chile

En Chile, a partir del retorno a la democracia, se ha desarrollado una política muy agresiva hacia el sistema educacional. En el ámbito del gasto y la inversión, se observa un fuerte incremento. Es así, como desde 526 millones de pesos en 1990, se aumenta a 1.195 millones, en 1998; en cuanto a infraestructura escolar, en 1990 se invirtieron 11.527 millones de pesos, mientras que en 1998 se invierten 93.067 millones de pesos, observándose que la remuneración docente para una jornada de 30 horas aumenta, en promedio, más de un 90% en los últimos 8 años.

En cuanto a las políticas estratégicas, el Presidente de la República del periodo, don Eduardo Frei Ruiz-Tagle, creó en 1994 la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación, cuya misión fue realizar un diagnóstico del sistema educacional y plantear fórmulas de acción en el corto, mediano y largo plazo.

Como resultado de dicho diagnóstico, a partir del informe entregado por dicha comisión, se establecieron las bases del proyecto y las políticas de modernización de la educación en los siguientes términos:

- Máxima prioridad: proporcionar una formación de calidad para todos.
- Una tarea impostergable: reformar y diversificar la educación media.
- Un requisito básico: otorgar mayor autonomía y flexibilidad de gestión y más información pública sobre sus resultados, para tener escuelas efectivas.
- Un compromiso de la nación: aumentar la inversión educacional, tanto pública como privada, junto con impulsar la modernización educacional.

Posteriormente, el Gobierno definió a la educación como la gran tarea del presente, como lo señalan las propias palabras del presidente de la época:



"El país está consciente, y mi gobierno convencido, de que la educación es la base para conseguir la igualdad de oportunidades, la equidad y una mayor movilidad social. Así se romperá el círculo de la pobreza, se desarrollará la productividad y competitividad de nuestra economía y se estimulará el desarrollo de una cultura democrática y solidaria, imbuida en los valores de la solidaridad y la responsabilidad"

(Eduardo Frei, 1996)

1.2. Concepción de la Reforma Educacional

Como ya se ha mencionado, la reforma es un cambio que se empieza a generar en Chile a partir de los años 90, con el fin de mejorar el sistema educativo, basándose en una educación de calidad y equidad para todos los alumnos, incorporando a todos los agentes del sistema escolar.

En este contexto, dentro de las definiciones más especificas, el Sr. Ministro de Educación, Don José Pablo Arellano, en el discurso de inauguración del año escolar 1998, puntualizó que la Reforma Educacional, tiene cuatro áreas:

- Reforma curricular, es decir, saberes y competencias para hoy y el futuro, y nuevos modelos de aprender y enseñar.
- Renovación pedagógica; apoyada con más y mejores materiales y recursos.
- Desarrollo profesional de los docentes; que significa apoyo y estímulos para los educadores, actores principales del proceso, y
- Jornada escolar completa, o más tiempo para el aprendizaje.

La política educacional plasmada en el proceso de reforma, tiene como ejes fundamentales la descentralización y la autonomía de los establecimientos educacionales. De está manera, se persigue que cada uno de los centros educativos, en atención de la realidad y el contexto donde se desarrolla su tarea, elabore sus propios planes de trabajo y proyectos educativos.

No obstante lo anterior, el Ministerio de Educación Chileno, de acuerdo a lo que establece la Ley N° 18.692, Orgánica Constitucional de Enseñanza, estableció los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos obligatorios para la educación básica y media. Con esto, se pretende dar un carácter nacional a la educación chilena, dentro de un marco de flexibilidad, que permite a cada unidad educativa, complementar en su proyecto estas orientaciones generales.



Además, como una forma inédita en la organización curricular chilena, se establece la necesidad de abordar la formación integral de los estudiantes, atravesando el currículo de cada una de las asignaturas individuales con los Objetivos Transversales, que tienen "un carácter comprensivo y general, orientado al desarrollo personal y, a la conducta moral y social de los alumnos". A través de los objetivos transversales, el sistema educacional aspira a estimular el desarrollo pleno de todas las personas, promoviendo el sentido ético en la existencia personal, la comprensión de la sociedad y su inserción activa y creativa en ella.

La organización de los objetivos transversales, se establece en los niveles básico (primario) y medio (secundario), de tal manera que se transforman en una actividad y preocupación permanentes durante toda la vida escolar de los estudiantes. Estos objetivos serán detallados a continuación.

1.2.1. Objetivos Transversales en la Enseñanza Básica

En el caso de la enseñanza general básica, se definió que: "Los objetivos transversales deben contribuir a fortalecer la formación ética de la persona; a orientar el proceso de crecimiento y auto afirmación personal; y a orientar la forma en que las personas se relacionan con otras personas y con el mundo".

En cuanto a la formación ética, la escolarización se considerará exitosa cuando en los alumnos se adviertan capacidades para:

- Ejercer de modo responsable, grados crecientes de libertad y autonomía personal, y realizar habitualmente, actos de generosidad y solidaridad.
- Reconocer el diálogo como fuente permanente de humanización, de superación de diferencias y de aproximación a la verdad.
- Poseer una capacidad para trabajar en equipo y mucha tolerancia para avanzar junto a otros.

En el área de auto afirmación y crecimiento personal, entre otros aspectos, se busca:

- Estimular la afirmación de la identidad personal, favoreciendo la estabilidad emocional, y estimulando el interés por el aprendizaje permanente.
- Promover una adecuada autoestima, confianza en sí mismo y un sentido positivo ante la vida.

En relación con la persona y su entorno, se definen una serie de objetivos que tienden a favorecer una calidad de interacción personal y familiar, regida por: el respeto mutuo, el ejercicio de una ciudadanía activa, la valorización de la identidad nacional y la convivencia democrática.



En este punto, es donde el sistema educacional aspira a que los alumnos sientan satisfacción por el medio en donde les corresponde desarrollarse, y plantea un proceso de socialización escolar que afiance en los alumnos capacidades para:

- Participar responsablemente en las actividades de la comunidad, y prepararse para ejercer en plenitud, los deberes y derechos que demanda la vida social de carácter democrático.
- Reconocer y valorar las bases de la identidad nacional, en un mundo cada vez más interdependiente.

1.2.2. Objetivos Transversales en la Enseñanza Media

En el nivel de la enseñanza media, los objetivos fundamentales transversales, junto con profundizar la formación de valores fundamentales, buscan desarrollar en los alumnos una actitud reflexiva y crítica, que les permita enfrentar de manera correcta la inserción en el medio social en que les corresponderá vivir, reforzando en ellos, la identidad nacional, la integración social y la capacidad de superar los múltiples problemas que enfrentarán en la sociedad moderna.

En el ámbito del crecimiento y la autoafirmación personal, se persigue que los alumnos afirmen su identidad personal, desarrollen un sentido de pertenencia y solidaridad, favoreciendo con ello, el autoconocimiento, el desarrollo de la propia afectividad y el equilibrio emocional, profundizando el sentido del amor.

En el aspecto cognitivo, se persigue que los alumnos desarrollen y profundicen las capacidades superiores del pensamiento, y que progresen en las habilidades de investigación y el aprender a aprender.

En relación a la persona y su entorno, se persigue el mejoramiento de la interacción personal, familiar, social y cívica, buscando afianzar la valoración de la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento como persona, y también, el conocer y reconocer el concepto de nación y sus símbolos, en el contexto de un mundo interdependiente, comprendiendo para ello, la tensión y la complementariedad que debe existir entre ambos planos.

Como podrán darse cuenta, los desafíos planteados en el proceso de reforma educacional son enormes, y en particular los profesores juegan un rol fundamental en la instalación y consolidación del cambio, toda vez que son los docentes, a través de la definición de los proyectos educativos en cada una de las escuelas y liceos, quienes darán vida a la reforma. En este sentido, es un hecho indiscutible que los profesores deben perfeccionarse y preparase, pero al mismo tiempo, es también indudable, que deben cambiar aspectos tan relevantes como la remuneración, que a la fecha, no dan cuenta de la trascendencia social de nuestra tarea.



CLASE 02

1.3. CARACTERÍSTICAS NECESARIAS PARA REALIZAR LA REFORMA EDUCACIONAL

Para el logro de la reforma educativa, se debe contar con las siguientes características, que propone el Comité Técnico Asesor del Dialogo Nacional, sobre la modernización de la Educación Chilena:

- Un sistema cuya primera prioridad, sea el pleno desarrollo de la personalidad humana, centrada en los valores de libertad, de la responsabilidad y del servicio a los demás.
- Ofrecer a todos los estudiantes de Chile, una formación general de calidad, basada en el desarrollo de las propias capacidades de aprender, que los prepare para participar activamente, en una sociedad cuyo futuro depende de la iniciativa de las personas y de su integración a una red de acciones coordinadas.
- Exponer a los estudiantes pasivamente al conocimiento, transformando y mejorando continuamente la acción pedagógica de los establecimientos, de modo de convertir a los propios alumnos en los sujetos del proceso de aprendizaje, facilitando el desenvolvimiento de sus potencialidades cognitivas, afectivas y de saber hacer. Un sistema, por lo tanto, orientado hacia los logros del aprendizaje, más que ha mantener las actuales rutinas.
- Aumentar la diversidad de sus ofertas educacionales, obligándose al mismo tiempo, a reforzar y enriquecer el ambiente escolar, para que niños(as) y jóvenes puedan hacerse parte de la vida y la cultura modernas, e intervenir creativamente en el mundo del trabajo, participando responsablemente en los asuntos públicos.
- Debe existir una articulación fluida entre sus diversos niveles y modalidades con el mundo empresarial y laboral, permitiendo a los estudiantes elegir entre diversos cursos alternativos de formación, con la finalidad de continuar aprendiendo a lo largo de la vida.
- Un sistema flexible, descentralizado y eficaz donde cada establecimiento tiene claro el sentido de misión y propósito, en un contexto colaborativo con los maestros, padres y la comunidad educativa.
- Conferir autonomía y reconocer responsabilidad a los profesionales docentes, sin someterlos a múltiples restricciones burocráticas, instrucciones curriculares y controles administrativos; retribuyendo además, el desempeño de calidad.



- Un sistema donde cada establecimiento se responsabilice de sus resultados.

1.4. Programas de Apoyo

Para llevar a cabo la reforma educacional, el estado establece programas de apoyo educativo con el fin de hacer más viable este cambio. A continuación, se describen los programas más importantes.

a) Programa de mejoramiento de la calidad de las escuelas de sectores de pobreza ("Programa de las 900 escuelas" P-900)

Éste se focalizó en el 10% de las escuelas básicas con más pobres resultados de aprendizaje, quienes recibieron apoyo material, infraestructura, material didáctico, biblioteca de aula, textos, entre otros, con la finalidad de mejorar aquellas habilidades básicas, especialmente del área de lecto-escritura y cálculo, con resultados más bajos, sin dejar de lado el desarrollo de la autoestima y la capacidad de comunicarse, en los alumnos y alumnas de los primeros cuatro años de la educación básica.

b) Programa de mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Preescolar y Básica (MECE – Básica, 1992)

Es una intervención sistémica, que apuntan al enriquecimiento del trabajo escolar de estudiantes y profesores; el programa instala con éxito, tres innovaciones mayores: un programa especial de atención a las escuelas rurales; una innovación en gestión pedagógica, denominada, Proyectos de Mejoramiento Educativo; y una red de informática educativa (Red Enlaces).

El programa rural, focalizado en las más de tres mil escuelas rurales del país, atendidas por uno y hasta tres profesores, provee de apoyo en cuanto a textos, bibliotecas, material didáctico, además de una propuesta pedagógica específica para las condiciones tanto culturales de la ruralidad, como pedagógicas para la escuela multigrado (en ella se concentran estudiantes de diferentes edades o ciclos, en una sala común).

MECE, pretende que los programas se contextualicen a la realidad sociocultural, a partir de la lengua materna, respetando para ello, los conocimientos que los estudiantes ya poseen. Al docente se le proporcionan conceptos y herramientas metodológicas relevantes, a través de un trabajo permanente en agrupaciones de profesores rurales por localidad, en instancias que el programa MECE ha llamado, Microcentros de Coordinación Pedagógica, que se reúnen para continuar la implementación de las innovaciones bosquejadas.

En el PME (Proyecto Mejoramiento educativo), es el profesor quien propone, después de un diagnóstico realizado a su establecimiento o nivel, una estrategia que permita que el estudiante "Aprenda a Aprender", es decir, desarrolle estrategias Metacognitivas, en conjunto con el desarrollo ético y afectivo. De este modo, el objetivo específico, es elevar los niveles



de logro en las áreas mencionadas, siendo éste, un impacto que permite logros positivos en el aprendizaje de los estudiantes.

La Red Enlaces, consistió en el establecimiento de una red interescolar de comunicaciones, a través de computadores entre estudiantes y profesores de escuelas básicas, así como también, profesionales de otras instituciones relacionadas a la educación. Una universidad hizo de nodo central y tutora del proceso de apropiación de este nuevo lenguaje tecnológico (la computadora), con todo lo que ella implica, ya sea dentro o fuera de las escuelas y liceos.

c) Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación Media (MECE Media, 1995)

El programa presenta una combinación de factores de inversión e innovaciones, en un proceso similar al del primer programa MECE, aunque con adiciones y especificaciones de mayor relevancia.

En insumos o sistemas de soporte, incluye reparaciones de infraestructura, e inversiones de textos, bibliotecas, material didáctico, y equipos computacionales, para establecer la Red Enlaces. La infraestructura, sólo se implementa en establecimientos municipalizados.

El programa incluye una intervención directa sobre el currículo, la metodología de trabajo de los profesores, los componentes de Gestión Pedagógica y las actividades de los estudiantes.

d) Extensión de Jornada Escolar, Fortalecimiento Profesión Docente y Programa Montegrande (1996)

Éstos surgen, a raíz de que uno de los factores que incide en el bajo rendimiento de las escuelas chilenas, es el tiempo relativamente escaso dedicado al aprendizaje, que no llegaba a 800 horas anuales, distribuidos en 160 días efectivos de clases. Muestra de esto, es que los países con un ingreso similar a Chile destinan, en promedio, alrededor de un 10% más de tiempo al aprendizaje escolar y en el caso de los países desarrollados, se alcanza un promedio de 914 horas anuales.

Se planteó un cambio de horario de funcionamiento del sistema escolar; anteriormente, se contaba con una atención de dos turnos de seis horas pedagógicas, mientras que ahora se cuenta con una jornada completa de ocho horas pedagógicas. Esto implica una mejora absoluta en los tiempos de trabajo de los estudiantes, en las asignaturas del currículum. La extensión de tiempo de trabajo escolar, deja al sistema con una jornada semanal de 38 horas en básica y 42 horas en el nivel medio.



En este sentido, es importante contar con docentes capacitados para trabajar unificando criterios frente a esta reforma, por lo que se hace necesario perfeccionar a los docentes para lograr una buena calidad en la educación. Se realizan para ello, perfeccionamientos en el país o en el extranjero a través de pasantías, que permiten observar otras realidades, para luego contextualizarlas a la realidad de cada establecimiento.

El Proyecto Montegrande, apoya en forma especial a un número de liceos, equivalente a una matrícula de 40.000 estudiantes, es decir, entre 35 a 60 establecimientos, aproximadamente. Estos establecimientos deben presentar proyectos de innovación, calidad y equidad, especialmente adelantados; además de considerarse que cuenten con redes de apoyo (comunidad local, empresas, instituciones de educación superior).

En este proyecto se seleccionaron liceos de todas las regiones del país. Es así, como se trató de establecer un hilo conductor de establecimientos, que contribuyan a mejorar las prácticas pedagógicas educativas y de gestión.

Sin embargo, no sólo basta con la intención de realizar una reforma y crear planes para mejorar la educación. Para llevarla a cabo, se necesitan una serie de características que requieren de mayor profundidad.

1.5. Desafíos de la Reforma Educacional

Sin duda que llevar a cabo una reforma en educación, es un reto que afecta a todos los agentes del ámbito escolar, ya que se deben realizar cambios sustantivos en la forma de entregar y recibir la enseñanza. A continuación, se detallan algunos de estos desafíos.

a) El objetivo fundamental, es una educación general de calidad

Ésta consiste en educar a cada niño y niña en el límite superior de sus capacidades, lo que Vigotsky denominó, "Zona de Desarrollo Próximo" (la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel potencial, determinado a través de experiencias que le son dadas por el medio ambiente). El desarrollo de las competencias necesarias o capacidades fundamentales, aptitudes cognitivas y conocimientos básicos, es fundamental para que el estudiante sea capaz de enfrentar con éxito los requerimientos de la sociedad; esto, debe ir acompañado de un actuar honesto y responsable. La finalidad última, es dar las condiciones necesarias para que el educando sea capaz de "aprender a aprender", es decir, que sea el actor principal de su aprendizaje.

b) Preparación para la vida

La educación no es solamente desarrollo intelectual, dirigida a la acumulación de conocimientos o a la formación teórica. Su objetivo es preparar a las personas para actuar



en situaciones de la vida real, que sean competentes para poder interactuar responsablemente frente al otro, a través de valores sólidos que brinden el soporte necesario para el actuar en responsabilidad.

El desarrollo exitoso de las competencias, se mide en los estudiantes, al término del ciclo de formación general, cuando:

- Han aprendido a regir sus comportamientos por valores asumidos de manera personal y consistente. Actúan con honestidad, responsabilidad individual, autocontrol y rectitud.
- Han adquirido una maestría inicial de lectura, comprensión, redacción, cálculo, expresión y capacidad para escuchar; capacidades básicas que permiten el logro de aprendizajes posteriores.
- Han comenzado a familiarizarse con los conceptos elementales y modos de razonamiento de las principales disciplinas, que les permita formar sus propios juicios de la realidad.
- Han aprendido a usar las estrategias elementales requeridas para seguir aprendiendo; poseen los métodos, hábitos de trabajo y las aptitudes analíticas fundamentales: pensar de modo creativo, tomar decisiones, solucionar problemas, usar la imaginación y desarrollar sus destrezas físicas.

Para llevar a cabo esta educación de calidad y equidad, destinada a preparar al alumno para la vida, es necesario implementar una serie de condiciones para que este proceso de enseñanza y aprendizaje sea viable.

Realice ejercicio nº1

CLASE 03

1.5.1. Medidas que se Deben Impulsar

A fin de alcanzar el objetivo de educar o desarrollar las capacidades, a través de un ambiente estimulador y medios apropiados, para que los estudiantes logren las competencias necesarias que les permitan desplegar sus potencialidades, es imprescindible impulsar estas acciones, propuestas por el Comité Técnico Asesor del Diálogo Nacional Sobre la Modernización de la Educación Chilena.



- Determinar con claridad y dar a conocer las competencias esenciales que debe formar la escuela.
- Extender, con el apoyo de las familias, las actividades de preparación para la escuela de los niños que viven en condición de extrema pobreza y promover una mejor integración entre el parvulario y los años iniciales del ciclo básico de la enseñanza general.
- Adoptar modalidades de aprendizaje activo en la sala de clases, introduciendo con ese fin, nuevos estilos de enseñanza, si fuere necesario, dentro de la libertad pedagógica del establecimiento y sin precipitaciones que confundan el proceso de aprendizaje.
- Extender el tiempo de la jornada escolar y reforzar el ciclo de formación general.
- Aumentar los insumos, dotando a todas las escuelas y estudiantes, de los equipos y elementos necesarios para una educación moderna, e incrementar correspondientemente el gasto por estudiante.
- Innovar en materia de textos, descentralizando su adquisición hacia los establecimientos y dando a éstos, la mayor libertad de elección.
- Destinar una parte decisiva de los esfuerzos y de los mayores recursos, a aquellas escuelas subvencionadas que atienden a los segmentos más pobres de la población para igualar sus condiciones de aprendizaje con las de los más favorecidos.
- Crear las condiciones de organización escolar, que son imprescindibles para contar con escuelas efectivas.
- Promover un mayor acercamiento entre la escuela y la comunidad, mediante la formación de redes de apoyo escolar.

Aspectos Curriculares

En lo que respecta a las metas curriculares, éstas deben ser claras; lo que quiere decir, que se deben tener claros los objetivos fundamentales, y que deben ser precisos. Esto permitirá seleccionar la metodología adecuada para el logro de dichos objetivos. La propuesta, debe contar con contenidos que tengan un hilo conductor claro y bien definido.

Debe existir la flexibilidad necesaria, para que los establecimientos elaboren sus propios programas, sobre la base del proyecto educativo institucional y según los requerimientos de los estudiantes.

Competencias esenciales

El currículo seleccionado para el logro del aprendizaje se debe organizar de acuerdo a



las competencias esenciales, que permitan lograr aprendizajes de mayor calidad.

Disposiciones personales y de interacción social

Es importante considerar la integridad emocional y social del educando, la cual incluye, el desarrollo personal, autoestima, sociabilidad, autocontrol, integridad y, responsabilidad personal y social; es importante además, la toma de conciencia de sus derechos como también, de sus deberes. Las clases de religión, se deben dar en forma optativa, para las familias y los estudiantes.

Capacidades fundamentales

Existen habilidades básicas, que comprometen aprendizajes posteriores, como es el caso de la lectura, habilidades psicosociales, redacción, cálculo o la capacidad de escuchar. Todos ellos, son elementos claves que permiten acceder a la cultura y al uso de sus códigos, lo que se logrará a través de la experimentación y el intercambio de experiencias.

Aquí cabe señalar que, como primer paso en la educación, se necesita de la lengua castellana, oral y escrita, y la resolución de problemas.

Aptitudes cognitivas

La toma de decisiones, debe ir acompañada de un juicio crítico y reflexivo. El resolver problemas, permitirá aplicar aquello que se conoce, al mismo tiempo que dará la oportunidad de autoevaluar su ejecución o bien, trabajar en forma colaborativa con sus pares.

Frente a la ejecución de una tarea, deben existir estrategias o procedimientos que permitan su logro, como la búsqueda de información, ésta se debe seleccionar, clasificar u organizar de tal manera, de tener claro la temática que se está abordando.

Conocimientos básicos

Los conocimientos deben ser amplios, es decir, deben abarcar todas las áreas: Naturaleza, Sociedad, Lenguaje, Matemática, Artes Musicales, Educación Física y Tecnología.

Teniendo claro el objetivo fundamental, es posible articular las áreas; de este modo, se estarán complementando los conocimientos, y se logrará una mirada amplia, que permita aplicar los diversos contenidos, en otros ámbitos o áreas.

1.6. Proceso de Enseñanza-Aprendizaje en la Reforma Educacional

El pensamiento autónomo se construye a partir del diálogo y la toma de conciencia. Para comprender hay que pensar, y pensando, es como llega el alumno a construir las estrategias de pensamiento y de aprendizaje que le permitirán seguir aprendiendo, sin necesidad de ayuda externa. Pensar, es tomar conciencia en la reflexión sobre la experiencia para descontextualizarla, transformarla y anticipar la experiencia futura.



"En la concepción constructivista del aprendizaje (y de la enseñanza), se parte del hecho obvio de que la escuela hace accesible a sus alumnos aspectos de la cultura que son fundamentales para su desarrollo personal, y no sólo en el ámbito cognitivo; la educación es motor para el desarrollo globalmente entendido, lo que supone incluir también las capacidades de equilibrio personal, de inserción social, de relación interpersonal y motrices. Parte de un consenso ya bastante asentado en relación al carácter del aprendizaje, lo que lleva a aceptar que éste, es fruto de una construcción personal, pero en la que no interviene sólo el sujeto que aprende; los "otros" significativos, los agentes culturales, son piezas imprescindibles para esa construcción personal..." (C. Coll y otros, 1987:15)

A lo largo de estas líneas, nos hemos referido repetidas veces, por una parte, a la importancia que tienen para el aprendizaje, los conocimientos previos que los educandos poseen y, por otra parte, a la necesidad que ellos tienen, de relacionar esos conocimientos con los contenidos de aprendizaje, para poder atribuir significado, es decir, para conseguir realizar una representación personal de éstos. El resultado de este proceso, es el de conseguir (si se dan las condiciones necesarias), reorganizar los saberes que ya se poseían. Detengámonos ahora, con más detalle, en este punto, como medio para profundizar en la concepción de aprendizaje, que se viene exponiendo hasta aquí.

En el planteamiento Vigotskiano, interviene la mediación social para la internalización de los aprendizajes. Entendida como la operación que inicialmente representa una actividad externa, se construye y empieza a suceder al interior de la persona; la mediación puede ser proporcionada por otras personas, instrumentos y signos, que tienen significado en la cultura y que se originan en las prácticas sociales organizadas.

El aprendizaje se organiza en un proceso interaccionista dialéctico, la historia de las prácticas sociales adquiere sentido en la propia historia personal, cuando estos elementos de la cultura, han sido internalizados y tienen sentido en el contexto.

Producto de esta interacción, se logra que las funciones psicológicas superiores, den cuenta de los estados de conciencia actual, es decir, cuando la persona ha logrado apropiarse y generar signos del contexto, desde los procesos de aprendizaje.

En el ámbito educativo, significa fundamentar las prácticas en el enfoque social, en lo que Vigotsky denominó la zona de desarrollo próximo; se contextualiza como "la distancia entre el nivel real de desarrollo y el nivel potencial, determinado a través de la resolución de problemas, guiado por un adulto o en compañía de otro compañero más experto".



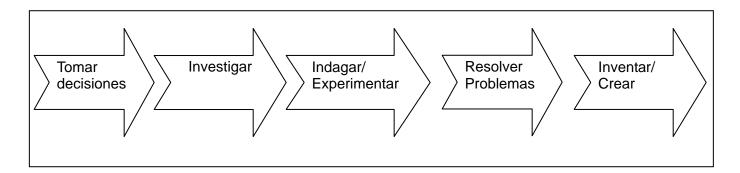
1.6.1. Reforma y Aprendizaje Significativo

Es así, como cambia la orientación; hoy se requiere una enseñanza que deje atrás al ideal enciclopédico y supere la capacidad entrelazada a ocupaciones determinadas.

Se da gran énfasis a requerimientos formativos, cognitivos y morales, se trata de dar menos importancia al conocimiento memorístico de algo, para realzar de este modo, el aprender a "desarrollar capacidades y destrezas de aprendizaje", a través de la misma actividad que realiza el educando para lograr esquemas nuevos. El educador, pasa a ser un mediador que permite que el alumno planifique, monitoree y evalúe, aquello que se ha propuesto aprender.

Sólo se lograrán aprendizajes profundos y con sentido, en la medida que el individuo posea un grado de conciencia o conocimiento sobre: sus formas de pensar (procesos y eventos cognitivos), los contenidos (estructuras) y la habilidad para controlar esos procesos, con el fin de organizarlos, revisarlos y modificarlos, en función de los progresos y los resultados del aprendizaje.

Lo anterior se logra cada vez que al educando es capaz de:



Será preciso incitar desafíos y retos que cuestionen los conocimientos previos, y posibiliten las modificaciones necesarias, en la dirección deseada según los objetivos educativos establecidos. Esto quiere decir, que la enseñanza no debe limitarse a lo que el estudiante ya sabe, sino que a partir de este conocimiento, tiene que conducirlo al aprendizaje de nuevos conocimientos, al dominio de nuevas habilidades y a la mejora de comportamientos ya existentes, poniéndolo en situaciones que le obliguen a realizar un esfuerzo de comprensión y trabajo.

Los desafíos tienen que ser posibles, ya que un reto tiene sentido para el alumno cuando éste siente que con su esfuerzo y la ayuda necesaria, puede afrontarlo y culminarlo. Es en ese instante, que la tarea le será gratificante. Así pues, resulta necesario prestar atención al ajuste entre las propuestas y las posibilidades reales de cada estudiante, debido



a que en el aula nos encontramos con una diversidad de ritmos de aprendizajes. Esta necesidad de adecuación diversificada de los desafíos, obliga a cuestionar la excesiva homogeneidad de las propuestas que fácilmente, por el hecho de implicar para todos el mismo trabajo, pueden excluir a aquellos que no encuentren sentido a un proceso que supuestamente no les supondrá ninguna satisfacción. También induce a pensar que la diversificación se extiende a la manera de responder de los diferentes educandos: unos con más facilidad, otros con más dificultades, unos más autónomos, otros dependientes, que requieren de más ayuda o de un apoyo específicamente diferente.

Aprender, en la reforma chilena, quiere decir, elaborar una representación mental a partir de la que ya se posee; el contenido u objeto del aprendizaje se hace suyo, en la medida que lo interioriza e integra en los propios esquemas de conocimiento, en la medida que los pueda aplicar en la vida diaria.

Según Flores Ochoa, esta representación no se realiza desde cero, sino que parte de los conocimientos que ya tienen los estudiantes, y que les permiten conectar con los nuevos contenidos atribuyéndoles cierto grado de significatividad.

Las relaciones necesarias que hay que establecer no se producen automáticamente, sino que son el resultado de un proceso sumamente activo realizado por el alumno, que ha de posibilitar la organización y el enriquecimiento del propio conocimiento. Actividad que no significa hacer cosas indiscriminadamente, es decir, hacer por hacer -error que cometen muchas propuestas progresistas basadas en la simple realización de actividades en que el alumno está en constante movimiento-, sino acciones que promuevan una intensa actividad de reflexión sobre lo que proponen los aprendizajes, directamente proporcional a su complejidad y dificultad de comprensión.

No obstante, es obvio que para que pueda tener lugar esta actividad, y según el nivel de conocimientos cognitivos, los estudiantes tendrán que ver, tocar, experimentar, observar, manipular, ejemplificar, contrastar, etc., y a partir de estas acciones, será posible activar los procesos mentales que les permitan establecer las relaciones necesarias para la atribución de significado. Actividad mental que no puede limitarse a la acción comprensiva exclusiva, ya que para que dicho aprendizaje sea lo más profundo posible, será necesario que además, exista una reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje.

En estos tiempos, donde nos encontramos frente a un mundo tan cambiante, en el cual día a día ocurren acontecimientos que marcan a una "sociedad de conocimiento", los desafíos que se plantean en la educación, son la base sustancial para la reforma curricular de las escuelas y liceos del país; reforma que invita a buscar el qué, cómo y cuándo organizar, el currículo que sustentará los aprendizajes de los educandos, y que en forma diaria, debe enfrentar el desarrollo económico y los avances tecnológicos de nuestro país.



CLASE 04

1.6.2. DIMENSIONES DEL APRENDIZAJE BAJO UN ENFOQUE COGNITIVO

Se aprecian, según Beltrán (1993), dos corrientes dentro de lo que es la teoría del aprendizaje:

- Aprendizaje como adquisición de conocimiento
- Aprendizaje como construcción de significados

El aprendizaje del conocimiento declarativo y de procedimientos, no es cuestión sólo de comprender o de poner en marcha la memoria, sino que es lograr una profundización y distinguir lo que hemos aprendido.

La profundización y la distinción del conocimiento, no son algo que ocurre sin algún esfuerzo; para que éste se logre, es importante considerar sus dimensiones. Es éste, un enfoque didáctico basado en los conocimientos que actualmente tienen los teóricos y los investigadores sobre el aprendizaje.

Es importante en el educando, la percepción y la actitud; esto influirá directamente en el esfuerzo que realice para el logro de sus tareas dentro del aprendizaje, lo que se logrará en la medida que tengan un valor para su propia vida.

El educador debe, en forma eficaz y con destreza, manejar este esfuerzo realizado por el estudiante, de manera tal, que le proporcione la suficiente confianza en sí mismo, como para realizar las tareas posteriores.

a) El razonamiento para la adquisición e integración del conocimiento

Es importante que los estudiantes adquieran e integren nuevos conocimientos. Frente a contenidos nuevos, es necesaria la integración de conocimientos previos, organizando y dando representación a esa información, a fin de internalizarla y hacerla parte de su memoria de largo plazo.

En efecto, la totalidad de los contenidos que intenta vincular la educación escolar, desde los sistemas conceptuales y explicativos, que configuran las disciplinas académicas tradicionales, hasta los métodos de trabajo, técnicas, habilidades y estrategias cognitivas, y por supuesto los valores, normas, actitudes, costumbres, modos de vida, etc., son formas culturales que tanto los profesores como los estudiantes, encuentran ya en gran parte, elaborados y definidos, antes de iniciar el proceso educativo.

Lo más importante para el logro de un aprendizaje más eficaz, es que se debe desafiar



el entendimiento y la capacidad de desempeño; conviene profundizar y refinar lo que se ha aprendido. Esto requiere de razonamiento, de un nivel de rigor. Los estudiantes deben profundizar y refinar sus conocimientos, haciendo nuevas distinciones y sacando conclusiones; de este modo analizan con mayor profundidad y mayor firmeza, lo que han aprendido.

Para esto, es necesario:

- Comparar: identificación y articulación de semejanzas y diferencias entre cosas.
- Clasificar: agrupación de objetos en categorías sobre la base de sus atributos.
- Inducir: inferir generalizaciones o principios a partir de la observación o del análisis.
- Deducir: inferir consecuencias que se desprenden de determinados principios o generalizaciones.
- -Analizar errores: identificar y articular errores en el propio razonamiento o en el de otros.
- -Establecer y elaborar fundamentos: construir un sistema de pruebas que permita sostener las aseveraciones.
- Abstraer: identificar patrones generales o el tema que subyace en la información.
- Analizar perspectivas: Identificar y articular el propio punto de vista con el de los demás.

b) Los hábitos mentales productivos

Al aprender, se desarrollan poderosos hábitos mentales, los cuales conforman una dimensión del aprendizaje. Es precisamente, debido a su gran importancia, que son considerados como la dimensión más importante, ya que capacitan para regular la conducta y para pensar crítica y creativamente.

Estos procesos permiten:

- Sensibilidad frente a la retroalimentación.
- Exactitud y búsqueda de la precisión.
- Uso del máximo potencial disponible.

Los hábitos mentales se pueden dividir en tres categorías generales:



Autorregulación:

- Estar consciente de su propio razonamiento.
- Estar consciente de los recursos que se necesitan.
- Evaluar la eficacia de las propias acciones.

Razonamiento Crítico:

- Ser preciso y buscar precisión.
- Ser claro y buscar claridad.
- Tener una mente abierta.
- Registrar la impulsividad.
- Tomar una postura determinada y un nivel de conocimiento de los demás.

Razonamiento Creativo:

- Comprometerse intensamente en las tareas, incluso cuando las soluciones y respuestas no aparezcan de inmediato.
- Superar los límites de sus conocimientos y sus capacidades.
- Generar nuevas formas de observar una situación más allá de los límites de los estándares convencionales.
- Generar confianza y mantener sus propios estándares de evaluación.

Es así, como el Cognitivismo, considera el aprendizaje como un proceso de construcción de conocimientos de los alumnos, que depende del conocimiento previo y que otorga énfasis, principalmente a los procesos internos que actúan como intermediarios de esta construcción.

Esta corriente, en la reforma pedagógica para la planificación de la enseñanza, toca aspectos que requieren de una apropiación de sus principios por parte del docente, como la búsqueda de metodologías adecuadas para su implementación y la investigación constante de los procesos y resultados de la acción.

1. 7. Planificación y Reforma Educacional

Es así, como surge una gran interrogante dentro de la planificación: ¿Cómo centrarse más en los procesos, que en el producto?, ¿centrarse en el estudiante y no sólo en el contenido? Nace constantemente una nueva pregunta: ¿Enseñanza o aprendizaje?, ¿Cómo planificar una acción pedagógica, que concrete los principios de aprendizaje significativo, en secuencias de actividades, que pongan a los alumnos en contacto con los contenidos de la



enseñanza y lograr así, las intenciones educativas que se han propuesto para el grupo curso?

El nuevo modelo proviene del constructivismo pedagógico, es decir, de la consideración de las posibilidades de aprendizaje acerca de los conocimientos previos, basada en una adecuada disociación de los contenidos de enseñanza y una secuencialidad de las intenciones educativas. Algunas orientaciones, pueden constituirse en el punto de partida para la experimentación y sistematización de la práctica pedagógica de los docentes.

El concepto de aprendizaje significativo, posee una enorme potencialidad como instrumento de análisis, y de reflexión. Su interés reside en la nueva perspectiva que conduce los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Hablar de aprendizaje significativo implica, ante todo, poner de relieve el proceso de construcción de significados, como elemento central del proceso de enseñanza y aprendizaje. El educando aprende un contenido cualquiera: un concepto, una explicación de un fenómeno físico o social, un procedimiento para resolver determinado tipo de problemas, una norma de comportamiento, un valor a respetar, etc., cuando es capaz de atribuirle significado. De hecho, en sentido estricto, el educando puede aprender también estos contenidos sin atribuirles significado alguno; es lo que sucede cuando los aprende de una forma puramente memorística y es capaz de repetirlos o de utilizarlos mecánicamente, sin entender en absoluto lo que está diciendo o lo que está haciendo.

Si la alineación de la práctica en el aula se ajusta a los principios y enfoques propuestos en la Reforma Educacional, se obtendrán la respuesta a esas interrogantes al momento de planificar.

De acuerdo a C. Coll, estas consideraciones son:

- a) Cualquier sea el aprendizaje que se busque lograr en el niño, éste se encontrará fuertemente condicionado por su nivel de desarrollo operatorio, es decir, por el tipo de pensamiento dominante que el estudiante tiene a una determinada edad y fruto de las experiencias recibidas del medio.
- b) Los factores que más influyen sobre el aprendizaje son la cantidad, la claridad y la organización de los conocimientos previos con que cuenta el estudiante. Estos conocimientos, que están presentes en el momento de iniciar el aprendizaje (hechos, conceptos, relaciones, teorías y datos de origen no perceptivo), construyen su estructura cognoscitiva.
- c) Es necesario establecer una diferencia entre lo que el estudiante es capaz de hacer y de aprender por sí solo, y lo que es capaz de hacer y de aprender, con la ayuda de otras personas, observándolas, imitándolas, siguiendo sus instrucciones o colaborando con ellas. La distancia entre estos dos puntos (llamados por Vigotsky zona de desarrollo próximo), se



encuentra entre el nivel de desarrollo efectivo y el nivel de desarrollo potencial, delimitando el impacto real que tenga la acción pedagógica.

- d) La distinción entre aprendizaje significativo y aprendizaje repetitivo, corresponde al vínculo entre el nuevo material de aprendizaje y los conocimientos previos del estudiante: "si el nuevo material de aprendizaje se relaciona de forma sustantiva y no arbitraria con lo que el alumno ya sabe, es decir, si es asimilado a su estructura cognoscitiva, estamos en presencia de un aprendizaje significativo.
- e) Para que el aprendizaje sea significativo, deben cumplirse dos condiciones:
 - El contenido debe ser potencialmente significativo y contextualizado a la realidad del estudiante; desde el punto de vista de su posible asimilación, tienen que existir elementos pertinentes y "relacionables" a la estructura cognoscitiva.
 - La actitud debe ser favorable para aprender, es decir el estudiante debe estar motivado para relacionar lo que aprende con lo que ya sabe.
- f) La significatividad del aprendizaje, está directamente vinculada con su funcionalidad. En efecto, cuanto más numerosas y complejas sean las relaciones entre el nuevo contenido de aprendizaje y los elementos de la estructura cognoscitiva, cuanto más profunda sea su asimilación, cuanto mayor sea el grado de significatividad del aprendizaje realizado, tanto mayor será también, su funcionalidad, ya que podrá relacionarse con un abanico más amplio de nuevas situaciones y de nuevos contenidos.
- g) El proceso mediante el cual se produce el aprendizaje significativo, requiere de una intensa actividad. Esta actividad es de naturaleza fundamentalmente interna y no debe identificarse con la manipulación o exploración de objetos y de situaciones (establecer relaciones, analizar situaciones de la vida diaria, resolver problemas, dar soluciones nuevas entre otras); por lo tanto, la acción la ejerce el mismo educando.
- h) Debe distinguirse la memorización mecánica y repetitiva (tiene un escaso o nulo interés para el aprendizaje significativo), de la comprensión que es un elemento clave para el logro del aprendizaje. La memoria debe ser un componente que permite elaborar nuevos esquemas.
- i) Aprender a aprender es el objetivo más ambicioso de la educación. Equivale a que el niño sea capaz de realizar aprendizajes significativos por sí solo, en una amplia gama de situaciones y circunstancias. Para ello, es necesario enseñar estrategias cognitivas de exploración y de descubrimiento, así como de planificación y regulación de la propia actividad; que sea capaz de planificar, monitorear y evaluar su propio proceso de



aprendizaje.

- j) La estructura cognoscitiva del estudiante, puede entenderse como un conjunto de esquemas de conocimiento en la realización de aprendizajes. Este esquema puede contar con conocimientos y reglas para utilizarlo. "Los esquemas son estructuras de datos para representar conceptos genéricos almacenados en la memoria, aplicables a objetos, situaciones, y secuencias de acción". El alumno construye, modifica, diversifica y coordina sus esquemas, estableciendo de este modo, redes de significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social, los que potencian su crecimiento personal (Coll, 1992).
- k) El primer paso para conseguir que el estudiante logre un aprendizaje significativo, consiste en que no se debe romper el equilibrio inicial de sus esquemas, respecto del nuevo contenido de aprendizaje. Si la tarea es totalmente ajena o está en exceso alejada de los esquemas del estudiante, éste no podrá atribuirle significación alguna y el proceso de aprendizaje y enseñanza se bloqueará.

Realice ejercicio n°2

CLASE 05

2. LA PLANIFICACIÓN

En términos generales, se suele reservar la palabra planificación para hacer referencia al proceso de formulación y definición de objetivos y prioridades a nivel macrosocial (provincial, regional, nacional o supranacional), o bien en relación con una rama o sector (económico, social o cultural). La planificación alude a un proceso de tipo global, que se formula en función de las demandas sociales y del programa del gobierno (o de una organización no gubernamental) que pretende satisfacer determinadas necesidades sociales a través de la realización de un plan. Y en cuanto es un proceso, es algo que siempre está en marcha; por tanto, la planificación es una actividad recurrente. No se puede planificar de una vez para siempre. Dicho esto, podemos definir a la planificación como la acción consistente en utilizar un conjunto de procedimientos mediante los cuales se introduce una mayor racionalidad y organización en un conjunto de actividades y acciones articuladas entre sí que, previstas anticipadamente, tienen el propósito de influir en el curso de determinados acontecimientos, con el fin de alcanzar una situación elegida como deseable, mediante el uso eficiente de medios escasos o limitados.

En el ámbito educativo, sería un proceso que consiste en la estructuración sistemática y coherente de los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.



Consiste en pensar con cuidado, cuáles son las acciones necesarias que deben cumplirse para alcanzar un determinado objetivo, lograr una meta o cumplir una misión. Según Villarreal, "planear es un acto de inteligencia cuyo propósito es racionalizar la selección de alternativas para el futuro. Implica un ejercicio libre de la razón, para definir con claridad los fines a los que se orienta la acción, y desentrañar los mejores medios para alcanzarlo".

Origen y Evolución de la Planificación

El estudio sistemático de la planificación educativa, surgió en Estados Unidos; sociedad en la que se produjeron grandes variaciones pedagógicas a principios del siglo XX, a través de personalidades como John Franklin Bobbitt, que trató de implantar fines y objetivos comunes y generales, aunque era consciente de que un contenido uniforme no era posible ni conveniente. En 1942 Ralf Tyler sugirió que estos objetivos debían establecerse según "las demandas de la sociedad en cuestión, las características de los estudiantes, las posibles contribuciones que aportan los diversos campos del aprendizaje, la filosofía social y educativa del centro de estudios, los conocimientos sobre psicología del aprendizaje, así como la posibilidad de alcanzar distintos objetivos al mismo tiempo". Este plan fue posteriormente simplificado en un modelo secuencial de objetivos, contenidos, libros y otros materiales, métodos de enseñanza y evaluación. Esta propuesta tenía la ventaja de que podía ser aplicada a la planificación curricular de cualquier país, al margen de sus diferencias filosóficas de base.

Ahora bien, el dinamismo que ha tomado el ámbito educacional en el último tiempo ha dejado obsoleta la gestión administrativa típica que se encargaba de planificar, organizar y controlar a la organización desde y para adentro. En la actualidad, es necesario realizar un nuevo tipo de gestión que sepa interpretar los acontecimientos que se producen en su entorno y desde ahí generar cambios al interior de la unidad educativa. Esta gestión se denomina Gestión Estratégica y se encarga de proyectar a la institución hacia el futuro fortaleciendo su posición competitiva en relación a otros establecimientos educacionales.

El director y su equipo de trabajo (gestionadores estratégicos) son los encargados de realizar una gestión estratégica para la unidad educativa; en conjunto deben ser capaces de enfrentar los cambios permanentes de la educación, que en la actualidad se ven generados por la Reforma Educacional. Esta reforma, más que producir cambios en la innovación pedagógica, en aspectos curriculares, en el desarrollo profesional docente y en la jornada escolar; ha modificado la estructura competitiva de la industria educacional, abriendo nuevos espacios para la entrada de competidores, generando amenazas, oportunidades y transformando algunas fortalezas de la unidad educativa en debilidades. Por otro lado, los cambios tecnológicos no sólo han afectado la forma de generar aprendizajes en los alumnos, sino que también tocan a la unidad educativa como un todo, obligándolas a incorporarlas con el objeto de mantenerse competitiva en el mercado.

La gestión estratégica no es la panacea que cura todos los males de una institución.



Por el contrario, más que una técnica, es una habilidad que deben desarrollar los directores y su equipo de trabajo en los establecimientos educacionales, una forma de pensar y ver todo lo que sucede con una perspectiva diferente.

3. Gestión y gestión integral

A continuación, les ofrecemos dos conceptos de gestión escolar. Entendemos por gestión escolar al conjunto de acciones relacionadas entre sí, que emprende la comunidad educativa para promover y facilitar el logro de la intencionalidad pedagógica de la escuela (Lavín, 1997).

La gestión de la educación, es el conjunto de decisiones y acciones de los cuadros dirigentes de las instituciones educativas, junto con otros actores, que se ejecutan para el cumplimiento de objetivos educativos, la producción de bienes y servicios educativos y una mayor y más justa distribución de esos bienes y servicios (Pini, 2000).

La gestión en la escuela, es un tipo de gestión integral porque considera todas las actividades que implica la marcha cotidiana de la escuela, a saber:

- Las actividades de enseñanza-aprendizaje y, en este ámbito principalmente, las que implican la renovación curricular.
- La gestión administrativa y financiera de los recursos que maneja la escuela; las que implican organizarse para desarrollar todas las funciones.
- Las actividades que se realizan con las instancias municipales, provinciales y centrales con otras escuelas.
- Las actividades que se realizan con la comunidad.
- Las normas prácticas de convivencia entre los distintos miembros de la comunidad escolar, que tanta importancia tienen en el clima de la escuela.
- La articulación de todos los proyectos de innovación que está desarrollando la escuela, en torno a los aprendizajes de los alumnos.

Una propuesta de gestión escolar de carácter integral, pretende facilitar que los docentes articulen los distintos ámbitos de su quehacer educativo y contribuir así a crear las condiciones para que logren reflexionar en profundidad sobre su quehacer profesional y a partir de ello, trazar su Proyecto Educativo institucional (PEI).

Se debe promover una gestión centrada en los procesos y construida desde las prácticas, en especial considerando que la planificación por sí sola no asegura los resultados, ni una gestión eficiente.



Una gestión escolar participativa requiere de:

- Un PEI
- Equipos de trabajo que lo desarrollen
- Participación de toda la comunidad educativa

Las Dimensiones de la Gestión Integral, son las siguientes:

- a) Pedagógica-curricular, se refiere a los objetivos específicos o razón de ser de la institución en la sociedad. Contempla las prácticas específicas de enseñanza y aprendizaje, los contenidos curriculares, la selección de textos y auxiliares didácticos y las prácticas de evaluación, entre otras.
- b) Administrativa-financiera, está referida a la distribución del tiempo y el espacio del establecimiento; así como la administración de recursos humanos, materiales y financieros de la institución escolar.
- c) Organizativa operacional, se refiere a la organicidad interna del establecimiento educativo, comprendiendo sus subsistemas, tales como: equipo de docentes directivos y sus respectivas funciones, cuerpo docente, departamentos administrativos, departamentos de asignaturas, centro de padres y apoderados, centro de alumnos, etc. A la vez, se refiere a la interrelación que existe entre esos subsistemas, en términos de su operatividad. Constituye el soporte de las otras dimensiones y las articula entre sí.
- d) Comunitaria, alude a las relaciones que establece la escuela con los padres y apoderados, los criterios de selección, así como las relaciones no calificadas, es decir, la de cualquier persona del establecimiento con los apoderados o padres.
- e) Sistémica, se refiere a las relaciones que establece la escuela con otras instituciones del sistema educativo. Con las instancias municipales, provinciales y nacionales de educación y con otras instituciones escolares (escuela-escuela) (Lavín, 1997).

4. El proyecto educativo institucional (PEI): una herramienta básica de gestión

El PEI es un instrumento orientador de la gestión institucional. Contiene principios y objetivos de orden filosófico, político y técnico que programan la acción educativa dándole carácter, sentido e integración. Tiene como finalidad el mejoramiento progresivo de los procesos de aprendizaje; además, influye en parte del mejoramiento cabal de la realidad institucional. Otorga una perspectiva de cambio, considerando las demandas de su entorno y contando con una visión adecuada del futuro (proyecta una estrategia de cambio).

El PEl orienta el quehacer del establecimiento escolar, explicitando su propuesta educacional y especificando los medios que se pondrán en marcha para realizarla. Debe



considerar las demandas que provienen del medio externo y las necesidades internas del establecimiento. La propuesta debe ser compartida por sus miembros, quienes deberían estar dispuestos a comprometerse participando para reforzar los aspectos logrados y generar estrategias para superar los déficit (Mineduc, 1995).

Para que este proyecto educativo sea significativo y tenga presencia en las políticas educativas de la comuna, debe tener la capacidad de recoger las demandas y expectativas de la población del sector en que está inmersa la escuela.

La conducción institucional planificada es, en esta línea, la combinación adecuada de conocimiento y acción, orientados por el objetivo que la institución se ha trazado. Y esto es así porque: "La planificación no sólo consiste en conocer la realidad, diseñar el futuro y estudiar las posibilidades estratégicas de realización del plan. La verdad, es que se trata de un proceso permanente e incesante de hacer, revisar, evaluar y rehacer planes que sólo rematan su tarea en la decisión concreta del día a día" (Lavín, 1997).

4.1. Etapas o Desarrollo Operativo del PEI

El desarrollo operativo se compone de una serie de actividades, tales como:

- Definición de los propósitos generales o fines
- Descripción y análisis del estado de situación, detallando logros y obstáculos
- Identificación de factores que favorecen u obstaculizan
- Determinación de los principales problemas y sus causas
- Establecimiento de las metas específicas del plan
- Definición de acciones, actividades, responsables, tiempos de ejecución, indicadores de logro y formas de evaluación
- Identificación de recursos y fuentes de financiamiento
- Análisis de la viabilidad política, institucional, técnica y financiera del plan

CLASE 06

4.2. ETAPAS EN LA ELABORACIÓN DE UN PEI

- 1. Análisis de la finalidad de la comunidad educativa
- 2. Diagnóstico de la situación actual del establecimiento
- 3. Plan de trabajo

A la hora de soñar la escuela que queremos, ¿cuál es nuestro deber con la comunidad?, ¿cómo queremos que sea nuestra escuela? Para eso se han asumido algunos



conceptos de gestión como misión, visión, propósito estratégico, los que son de gran importancia al momento de hablar de educación.

4.2.1. Concepto de Misión

La misión trata sobre la cultura y orienta las estrategias futuras. Es la expresión del carácter, identidad y razón de existir de una organización. Esto puede dividirse en cuatro partes interrelacionadas:

El propósito, nos lleva a conocer el por qué de la existencia de una organización; para qué se está llevando a cabo todo este esfuerzo.

La estrategia considera la naturaleza del establecimiento, su posición competitiva respecto de otros y las fuentes de ventaja competitiva.

Los patrones de conducta son las normas y reglas que fijan "la forma en la que hacemos las cosas en el establecimiento".

Los valores, son los principios morales y creencias que subyacen tras los patrones de conducta.

En síntesis la Misión debe:

- Ser lo que la institución es y lo que espera llegar a ser.
- Focalizar su ámbito de acción, pero ser lo suficientemente amplia para permitir el crecimiento creativo.
- Permitir la diferenciación corporativa.
- Ser clara, precisa y simple.
- Asegurar la unanimidad de propósitos en todos los miembros.

4.2.2. Concepto de Visión

Para elegir una dirección, el líder debe desarrollar previamente una imagen mental del estado futuro deseable para el establecimiento. Esta imagen que llamaremos visión, puede ser tan vaga como un sueño o tan precisa como una meta o una definición de misión.

El punto crítico es que la visión articula un panorama futuro realista, creíble y atractivo para el establecimiento, una condición futura mejor de lo que ahora existe en muchos aspectos importantes.

Una visión puede incluir todos los elementos de la misión (propósito, estrategia, patrones de comportamiento y valores), sin embargo, los conceptos no son plenamente coincidentes. La visión se refiere a una situación futura, una condición que es mejor que la actualmente existente, mientras que la misión se refiere a la operalización de la visión, es



decir, cómo aterriza esta última a la realidad del mercado.

Cuando una determinada misión se alcanza, es necesario desarrollar una nueva; sin embargo, la visión puede seguir siendo la misma.

4.2.3. Concepto de Propósito Estratégico (PE)

El Propósito Estratégico (P.E.), identifica una posición de liderazgo y establece los criterios que la organización va a utilizar para canalizar su progreso. Parte de una ambición, pero no se limita a ella, sino que incluye un proceso activo de dirección que se centra en: orientar la atención de la organización sobre los factores claves del éxito; motivar a las personas comunicando el valor de la meta; sostener el entusiasmo a través del suministro de nuevas definiciones operativas, cuando las circunstancias cambian; dejar espacio a los aportes personales y de equipo; y utilizar consistentemente el propósito para guiar el reparto de recursos.

El PE es un estado futuro deseable, una meta definida en términos competitivos y, al igual que la visión, una vez que se alcanzan deben volver a formularse. En todo caso, el PE es menos potente que la misión, porque no incluye patrones de conducta y valores. La definición de estrategia es parte de la definición de misión.

4.2.4. Diagnóstico de la Situación Actual del Establecimiento (FODA)

Existen distintos instrumentos que son utilizados para diagnosticar la realidad del establecimiento, uno de los más simples de usar es el análisis FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas). Consta de dos grupos de factores: los internos, que se originan al interior de la organización y los externos, que tienen su origen en el medio en el cual la organización está inmersa.

Factores Internos

- Fortalezas: son puntos de apoyo para desarrollar a la organización educativa en la dirección deseada. Por ejemplo, un equipo de profesores comprometido que crea y elabora recursos pedagógicos para participar en los talleres de Perfeccionamiento del Programa de las 900 escuelas.
- Debilidades: son carencias del establecimiento que es necesario superar mediante una acción de mejoramiento. Por ejemplo, la falta de una visión compartida acerca de los logros esperados en los alumnos del liceo; cada profesor tiene "su propio" nivel de exigencia.

Factores externos



- Oportunidades: son factores que pueden ser aprovechados para un mejor desarrollo de la institución. Por ejemplo, los recursos pedagógicos que se obtienen al ganar un PME para mejorar el aprendizaje de la matemática, contar con la asesoría de universidades, etc.
- Amenazas: son factores que ponen en peligro la misión y que pueden ser transformados en oportunidades. Por ejemplo, la competencia entre los establecimientos para captar los mejores alumnos.

4.2.5. Plan de Trabajo

Se trata de plasmar una estrategia de cambio que sienta la comunidad educativa, y que sitúe a la escuela en un lugar competitivo en el sector educacional de su comuna o provincia. Para esto, se debe llevar adelante un Proceso de Planeamiento Estratégico, en que algunas de las siguientes recomendaciones pueden ser de gran utilidad.

a) Reglas del Juego

Dentro del Plan de Trabajo, es necesario considerar, algunas reglas que permiten su realización, de forma participativa y congruente con los objetivos propuestos. Éstas pueden ser representadas de la siguiente manera:

- 1) No hay jerarquías, no se puede ordenar que se haga el plan, sino que todas las opciones son válidas, es una radiografía de la institución por lo que debe ser secreto.
- 2) Estrictamente confidencial, se requiere de asesores externos; si uno es parte de la institución, es parte del problema.
- 3) El conductor debe ser neutral.
- 4) El conductor puede:
 - Conducir metodológicamente.
 - Exigir precisión del lenguaje.
 - Requerir un proceso participativo.
- 5) El producto esperado, debe tener:
 - Claridad de misión.
 - Claridad de estrategias.
 - Homogeneidad de la visión (todos para el mismo lado).
- 6) Franqueza y claridad.



7) Un documento tentativo para discutir en el directorio.

Realice ejercicio nº 3

b) Los Tipos de Planes

A continuación, le presentamos una serie de conceptos básicos, para dar claridad sobre los distintos niveles que podemos encontrar dentro de un plan de acción. Pero primero, definiremos plan como cualquier método detallado y formulado con anticipación, para hacer algo. Sus principales características son:

- a) Involucra lo futuro
- b) Supone acción
- c) Implica identificación o causalidad institucional

Los tipos de plan que podemos encontrar, son los siguientes:

- Según su nivel de complejidad y naturaleza del sistema, es posible distinguir entre: planes individuales, grupales, departamentales y planes institucionales.
- De acuerdo a su duración: planes de corto, mediano y largo plazo. El alcance de cada tipo de plazo, es relativo al nivel en que se esté desarrollando un plan. Los planes operativos de una unidad educativa, varían hasta los uno y dos años en el corto plazo, entre dos y cuatro años en el mediano plazo, y de cuatro a seis años, en el largo plazo.
- Según su concepción: se pueden clasificar en estratégicos, cuando establecen directivas generales y objetivos a alcanzar en el mediano y largo plazo (señalan el qué); tácticos, cuando definen mayores detalles del modo de acción (señalan el cómo) y operativos, cuando detallan la acción por medio de procedimientos técnicos y métodos (señalan el cuándo y el dónde).

Algunos conceptos fundamentales, que debemos tener presenta en el desarrollo de un Plan de Acción, y que todos los implicados en el proceso deben manejar, son los siguientes:

Programa: son planes en los cuales no sólo se han fijado los objetivos y la secuencia de las operaciones, además se hace referencia al tiempo requerido para realizar cada una de sus partes. Constituyen una secuencia cronológica que confiere vitalidad y sentido práctico a un plan. Un programa es un plan expresado en unidades de tiempo. Nos indica cuándo debe realizarse cada una de las etapas y cuál es la secuencia necesaria para el logro de un objetivo.



- Proyecto: es esencialmente una forma de traducir, en el corto plazo y en un ámbito específico, los objetivos y metas de un plan. Es el instrumento o ayuda técnica al que pueden recurrir los niveles operativos para expresar respuestas a sus necesidades, expectativas e intereses. El proyecto es el medio de armonizar los grandes objetivos y metas institucionales con las posibilidades de los distintos niveles de la unidad educativa.
- Objetivos Estratégicos: en un plan de trabajo se debe definir cuáles son los objetivos a lograr, los que deben encontrarse en armonía con las etapas previas del PEI, es decir, con la definición de la finalidad de la escuela y con el diagnóstico realizado; cuidando también que los objetivos definidos produzcan un cambo en la escuela y la hagan más competitiva.

c) La Programación

Los planes necesitan de sistemas de programación. La técnica de programación más conocida, es la Carta Gantt. Este gráfico de barras como herramienta de programación de proyectos, es una técnica ideada por Henry Gantt, en el transcurso de la primera guerra mundial y es, quizás, la forma más sencilla de administración formal de un proyecto.

La carta Gantt permite la comparación, cada cierto tiempo, del avance de las actividades respecto de lo planificado, permitiendo adoptar medidas correctivas.

Una carta Gantt, es una representación gráfica de actividades y secuencia de ellas respecto al tiempo. Como herramienta de programa, permite visualizar: las actividades o tareas programadas, las efectivamente realizadas y las relaciones existentes entre lo programado y lo realizado.

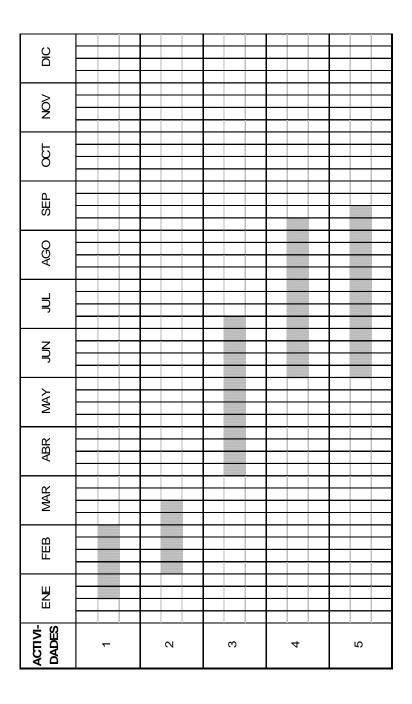
Otra función que cumple, es ser una herramienta de control, que verifica si cada actividad se ha iniciado en el momento previsto. Ayuda a determinar si cada actividad ha finalizado dentro del período previsto, estableciendo si hay adelanto o retraso en el trabajo.

Para programar una carta Gantt se debe determinar las actividades, ponerlas en secuencia y establecer una unidad de tiempo. Posteriormente se calcula la duración de cada actividad en unidades de tiempo.

La representación de cada actividad en la carta, se hace con una barra horizontal, respetando la secuencia. Es importante que los integrantes del proyecto estén en conocimiento de la carta Gantt, ya que a medida que pasa el tiempo se rellenará o achurará la barra que representa a cada actividad realizada. No olvide verificar con frecuencia el cumplimiento de las actividades.



Gráfico Gantt





CLASE 07

5. EL EQUIPO DE GESTIÓN (EGE)

La participación en la escuela, es una de las principales preocupaciones de la Reforma. Existen diversas maneras de participar, una de las más productivas es el trabajo en equipo, es así como se han creado los Equipos de Gestión (EGE) y los Grupos Profesionales de Trabajo (GPT), instancias que permiten una participación mucho más productiva de la comunidad escolar especialmente de los docentes.

El equipo de gestión estratégica, es un grupo de trabajo donde los integrantes se desenvuelven con autonomía y bajo coordinación del Director. Su tarea es la generación de un liderazgo participativo, compartir responsabilidades, tener una comunidad de propósito, buena comunicación, visión de futuro, respuesta rápida, concentración en la tarea y creatividad (Mineduc, 1998).

En los EGE, deben participar los docentes y los jóvenes que tienen mucho que aportar, ya que ellos son los que mejor conocen sus procesos de aprendizaje, además que ésta es una buena instancia de proyección de líderes.

Los temas que debe trabajar el EGE para su mejor constitución son: gestión estratégica del proyecto educativo; condiciones para trabajar en equipo; liderazgo compartido; la misión del establecimiento y los objetivos estratégicos.

Según el Mineduc (1998), para que estos equipos funcionen bien, es necesario que se den las siguientes condiciones:

- Tener metas comunes
- Un liderazgo compartido
- Una interacción e involucramiento de todos los miembros del equipo en los desafíos que se le presentan al establecimiento
- Preservar la autoestima individual
- Tener una comunicación abierta y efectiva
- Capacidad para tomar decisiones
- Estar atentos al proceso de evolución del equipo
- Generar confianzas mutuas y respeto por las diferencias
- Capacidad de resolver constructivamente los conflictos.

Al formar un EGE, se debe tener cuidado que este equipo no se constituya sólo con las personas que "no van a causar problemas". Por el contrario, debe quedar integrado por



todos quienes ejercen un real liderazgo al interior del establecimiento. Y si es necesario, éstos deben ser elegidos democráticamente por sus pares. Recordemos que ellos serán los responsables de liderar la construcción del PEI.

La reforma educacional requiere de la consolidación del Equipo de Gestión en cada establecimiento, como actor facilitador de los cambios. Ello significa fortalecer las articulaciones al interior de la organización escolar, para un mejor aprovechamiento de los distintos aportes que cada docente o miembro del equipo puede realizar.

Esto implica incentivar una cultura colaborativa al interior del liceo, optimizar todos sus recursos, tanto humanos como materiales, con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza a través del PEI.

6. Requisitos para que una planificación sea efectiva y eficiente

La planificación institucional participativa, implica una reforma educativa que, entre otras cosas, supone una distribución de competencias y responsabilidades en el ámbito educacional, que tiene dos dimensiones principales:

- a. Aplicación del principio de organización curricular descentralizado para todo el sistema educativo, lo que supone mayores atribuciones y competencias educativas para las provincias y municipios (como el caso de Chile), mediante la transferencia de servicios que pertenecían a la nación.
- b. Mayor protagonismo de los docentes, que se ha de expresar en la participación de los mismos, tanto en la elaboración del proyecto educativo, como del proyecto curricular del centro. Todo esto da lugar a un amplio campo de innovación y autonomía pedagógica de los profesores.

Ahora bien, teniendo en cuenta estas circunstancias y considerando globalmente la planificación institucional participativa, nos parece oportuno hacer unas breves consideraciones sobre los supuestos en que se apoya, es decir, las condiciones que deben darse para que sea factible llevarla a cabo con posibilidades de éxito; tendremos también en cuenta las falsas presunciones con que a veces se han emprendido estas tareas y que han sido causa de fracasos o de logros insuficientes. Si estos requisitos no se dan entre quienes forman parte de una institución educativa, la planificación institucional participativa no es posible; podría llegar a ser una simple formalidad. Si se trabaja sobre falsas presunciones o cumpliendo puras formalidades, estamos condenados al fracaso.

Entre los requisitos en que se basa la propuesta de planificación institucional participativa, señalamos algunos que nos parecen más significativos, ya que de ellos depende la realización de los proyectos (el del establecimiento y el de aula).



El requisito primero y fundamental, es que los docentes asuman el protagonismo que supone y exige una planificación institucional participativa. Si ésta se lleva acabo desde la incredulidad y el desgano de los que tienen que protagonizarla, las propuestas de cambio, innovaciones o reformas educativas, están destinadas al fracaso sin remisión alguna.

El segundo requisito, es una actitud y comportamiento democrático y participativo en todas las personas implicadas en este proceso. En la medida en que la planificación institucional participativa es un trabajo colectivo que formula por consenso la totalidad de la comunidad educativa, esto no puede lograrse si no hay democracia y si no hay participación. Esto supone capacidad de diálogo y compromiso. Si no existe una postura democrática entre quienes elaboran el proyecto educativo y el proyecto curricular, y si no hay implicación/preocupación personal por la tarea de llevarlo a cabo, la propuesta es letra y texto, con muchas dificultades para concreciones reales.

Por último, hemos de señalar un condicionamiento básico; contar con respaldo económico y apoyo técnico. Si no hay recursos suficientes, el techo de toda reforma educativa es extremadamente bajo. Si no se ofrece a los docentes unos salarios dignos y no hay un mínimo de equipamientos e infraestructuras, tampoco se puede avanzar en una reforma educativa. El apoyo técnico se ha de expresar de dos maneras principales:

- a. Contar con una buena asistencia técnica; asesores con buen nivel teórico, pero que además hayan tenido práctica docente.
- b. Cursos de formación para capacitar en relación con los requerimientos de la reforma educativa y la formación docente en general.

Cuando decimos que se ha de elaborar por consenso, en cuanto modo de tomar decisiones, es porque excluimos (en este caso), la formación clásica de decisión por votación, válida para la mayoría de las circunstancias, pero no para esta tarea. La elaboración de la propuesta del proyecto educativo o curricular no es una cuestión de mayoría, sino la realización de un esfuerzo por llegar a un acuerdo o postura relativa, en la que se procura incluir intereses, motivaciones, convicciones, etc. De todos. No se trata de hacer una opción tajante, entre esto o aquello, por lo cual una mayoría se puede imponer a una minoría en contra de las convicciones de ésta. En el consenso cada parte cede algo y logra algo. Esto, por otra parte, lo exige el pluralismo y la democracia de toda sociedad y de toda institución que quiere realizar lo más posible un clima de fraternidad y de libertad.

Conviene tener presente que no basta la existencia de un clima de diálogo y libertad. Hay que subrayar un par de cosas que, no por ser obvias, son menos importantes. Y lo son hasta tal grado que, si ellas no se dan, es imposible pensar en la realización del proyecto educativo del establecimiento, y menos aun, en la elaboración del proyecto de aula.

1. Asumir una responsabilidad personal: cada miembro de la institución escolar no sólo debe aportar sus conocimientos y capacidades para la elaboración del proyecto: debe hacerse



responsable luego en las tareas específicas que le hayan sido asignadas y, de modo general, contribuir a la realización de lo que ha sido decidido. Este compromiso debe ser un pacto profundamente ético, no un simple acuerdo formal, en donde no existen el sentimiento y el convencimiento que se trata de algo que le concierne a cada uno personalmente conforme el consenso acordado.

2. Que los docentes estén convencidos de la importancia de una propuesta educativa de esta naturaleza, aun cuanto les otorga protagonismo, tanto en la elaboración del proyecto educativo del establecimiento como el correspondiente proyecto de aula. Y, que además ofrece la oportunidad de que ellos mismos adopten las enseñanzas que imparten al entorno escolar y las necesidades educativas de un alumnado muy contento y específico.

No es fácil que estos principios de actuación se realicen plenamente. Pero atender a ellos es importantísimo para la misma tarea educativa.

"Si los educadores no dan el ejemplo de su consideración recíproca y de la disponibilidad para cooperar a pesar de las diferencias, hay pocas posibilidades de ser convincentes para pedir a los alumnos respeto hacia ellos mismos y hacia los demás, y pedirles que tengan espíritu democrático".

7. Etapas de la planificación del sistema educativo

Las opciones que se refieren específicamente a la planificación del currículum escolar, admiten en la línea del modelo de planificación, tres momentos decisivos dentro de la estructura del sistema educacional chileno y de la Reforma Curricular emprendida. Cada uno de estos momentos se constituye, sucesivamente, en el marco de referencia obligado para el nivel subsiguiente. Éstos son:

NIVEL	ÁMBITO	PRODUCTO	PARTICIPANTES
Macro	Nacional	Marco Curricular	Organismos técnicos del Mineduc
Meso	Municipal (o agrupaciones de escuelas y/o	A. Proyecto Curricular de escuela	A. Equipo, profesores, escuela.



	escuela)	B. Programación de niveles	B. Equipo de profesores de nivel
Micro	Aula (curso)	Plan Didáctico	Profesor de aula

CLASE 08

7.1. PASOS PARA UNA PLANIFICACIÓN

Analizaremos a continuación los doce pasos a seguir en una planificación, y daremos algunas sugerencias de otras maneras de llevarlos a cabo.

1) Análisis de las Necesidades

La elaboración de un sistema de enseñanza, tiene su origen en cierta necesidad. Tocante al plan de estudio de la escuela, la necesidad pertenece generalmente a una de las siguientes clases:

- a) La necesidad de llevar a cabo más eficientemente, la enseñanza de cierto curso que ya es parte del plan de estudios.
- b) La necesidad de dar nueva vida, tanto al contenido como al método de cierto curso ya existente.
- c) La necesidad de elaborar un nuevo curso.

De esta forma, un curso de química aceptado durante mucho tiempo como parte de un plan de estudios de enseñanza media o de universidad puede necesitar que se reelabore para cambiar los métodos, su contenido o ambos; o bien el contenido tradicional puede seguir siendo válido y estar actualizado, pero la necesidad puede ser, la de sustituir las clases de tipo conferencia para muchos alumnos, por una forma individualizada de enseñanza, en las dos partes fundamentales del curso, es decir, en la que se refiere a la clase de tipo conferencia y a la de las clases de laboratorio. De otra forma, la necesidad primordial puede consistir en actualizar el contenido del curso, pero como esto necesita una nueva elaboración, pueden también volverse a considerar los métodos de enseñanza. Tal vez en el futuro se necesite cada vez más un curso completamente nuevo, orientado a los problemas contemporáneos, más que a la disciplina tradicional. De esta manera, un nuevo curso sobre la "conservación de los recursos naturales" puede sustentarse en varias disciplinas.

Una vez esclarecida la naturaleza de la necesidad, el siguiente paso es establecer metas y objetivos que se empleen para enfocar adecuadamente el resto de los pasos del planeamiento del Sistema Educativo. Como el ritmo con que cambia la sociedad es cada vez



mayor, también deberá aumentar la frecuencia con que se consideren las necesidades educativas, si no se quiere ensanchar la brecha que existe entre los planes de estudios reales y los que se necesitan. Esta discrepancia entre lo que se tiene y lo que se necesita, produce la necesidad de un nuevo sistema de enseñanza, o cuando menos la de volver a planificar el actual. A veces, para hacerlo más eficaz, se necesita actualizar el sistema en lo relacionado al contenido, cambiar los métodos para satisfacer a un número mayor de estudiantes, o mejorar el aprendizaje de todos y cada uno de éstos. En otros casos deben crearse sistemas completamente nuevos para satisfacer las nuevas necesidades.

El gobierno y las fundaciones privadas patrocinan investigaciones dirigidas a pronosticar los tipos de cambios sociales que se operarán en los años venideros. Empleando métodos especiales para aprovechar el consenso entre expertos, se hace el esfuerzo de prever las condiciones futuras de la sociedad, para identificar las nuevas necesidades de los planes de estudio. Aunque esfuerzos como estos están dirigidos a preparar a los alumnos para el futuro de la sociedad, no hay que pasar por alto el tipo de análisis de necesidades que se centra en el individuo y no en la sociedad. Seguramente que han de considerarse juntos estos dos tipos de necesidades para poder planificar sistemáticamente la enseñanza adecuada para los estudiantes, que serán los adultos del mañana.

2) Análisis de Metas y Objetivos

Si comenzamos por los resultados del análisis de las necesidades, el siguiente paso será describir las metas y objetivos del sistema educativo. Al hacerlo hay que partir de lo general a lo específico. La magnitud del sistema por planificarse determinará cuantos niveles de metas y objetivos necesitan definirse.

Existen dos razones para avanzar de lo general a lo específico; una de ellas tiene que ver con la comunicación. Las metas de toda una escuela o de un solo curso necesitan comunicarse en términos muy generales al público y al profesorado. El supervisor del plan de estudios necesita comunicarse a un nivel con el director, y a otro, más pormenorizado y específico, con el maestro. Este y el planificador del sistema, necesitan comunicarse a un nivel muy específico.

La segunda razón para trabajar de lo general a lo específico, compete al planificador; los objetivos detallados pueden justificarse únicamente en función de cierto objetivo o meta más amplios. La razón de exigirle al estudiante que memorice algo que podría simplemente consultar en un libro, es que frecuentemente lo necesitará para resolver un cierto tipo de problema. El tipo de problema (objetivo específico), a su vez, es necesario para alcanzar un objetivo del tema; y el dominio del objetivo del tema se necesita para alcanzar el objetivo del curso. De la misma manera, que el objetivo para una sola capacidad intelectual, puede descomponerse en una jerarquía de aprendizaje.

Para entender mejor la idea de trabajar de lo general a lo específico, debe pensarse inicialmente en un diagrama para un curso anual. Esto puede consistir en un objetivo de fin



de año, tres objetivos de unidad, y veinte o treinta objetivos dentro de tres unidades. Elaborando un diagrama primero con palabras y frases sencillas, se llega a la organización total del curso. Después de ésta se puede describir una caja del diagrama en términos más detallados y conductuales. ¿Debe definirse en términos conductuales cada "caja" del diagrama? .Si no se necesita todo el conjunto de definiciones para comunicarlo a los demás, lo indicado es convertir las frases en términos conductuales para los niveles en que se vayan a evaluar las ejecuciones de los estudiantes; se necesitan estos enunciados conductuales para que de ellos partan las mediciones. De otra forma algunos de los niveles de análisis se realizan únicamente para ayudar a llegar al siguiente nivel inferior, que estará enunciado de manera conductual. Este procedimiento se usa para justificar la importancia de los tipos más sencillos de resultados del aprendizaje, en función de los niveles más generales de metas y objetivos.

No hay un número fijo de niveles para tales metas y objetivos. Para un curso de un año se necesitan únicamente cuatro niveles para pasar del objetivo del curso a las capacidades subordinadas de los objetivos específicos. Estas capacidades subordinadas representan el nivel más pormenorizado del objetivo necesario para planificar la enseñanza. Por debajo de este nivel se habla de conjuntos de acontecimientos didácticos necesarios para lograr la capacidad subordinada.

Realice ejercicio nº 4

3) Análisis de otras maneras de satisfacer las necesidades

Hasta este momento, se han supuesto simplemente que se satisface una necesidad proporcionando enseñanza. De manera que el desarrollo de un sistema de enseñanza es el procedimiento para hacerlo. Esta parece en general, una suposición razonable, pues estamos hablando de Educación. Los siguientes asuntos conciernen a lo que se enseña y a la manera cómo se enseña. De esta forma pasamos al "Análisis de las necesidades educativas".

Algo que debe tenerse en cuenta en la educación, está implícito en lo siguiente: "si existe una discrepancia entre la educación y la sociedad, ¿cuál necesita cambiarse?" ¿Acaso actualmente hay una tendencia demasiado fuerte a suponer que la educación es culpable de los males de la sociedad? Si bien en la educación debe buscarse continuamente el mejoramiento, aun sin que la sociedad en la que se dé presione para hacerlo, existen muchos males sociales que pueden atribuirse más claramente al gobierno y al comercio privado que a la Educación. La Educación pudo haber contribuido con el tiempo a los problemas presentes o a la falta de apoyo a ésta, o bien, a expectativas poco realistas de sus



efectos en la conducta futura de los estudiantes. Además de actitudes que son formadas como resultado de la influencia del hogar y la comunidad.

Estas consideraciones nos ayudan a hacer una transición equilibrada entre dos puntos:

- Los sistemas de enseñanza para los planes de estudio, deberían elaborarse para hacer posible la solución futura, de los problemas de la sociedad.
- Ésta no debe ver exclusivamente en las escuelas una forma de presentar problemas correctamente.

Si la necesidad actual es construir una "mejor sociedad", la Educación debe desempeñar una función importante; pero también es claro, que necesitamos esforzarnos para mejorar muchas otras instituciones y prácticas sociales.

Generalmente, hay varias estrategias para perseguir una meta principal con el fin de satisfacer una necesidad. A menudo estas opciones presuponen determinar quién elaborará el sistema educativo. Las decisiones acerca de "a qué establecimiento asistir" a menudo está ligado a "quién es responsable de la planificación del sistema educativo". Tomadas tales decisiones, pueden considerarse los medios de aprendizaje disponibles relativos a cada método principal, para designar a los que serán responsables de la Educación.

4) Planificación de los Componentes de la Enseñanza

Después de determinar el ambiente de aprendizaje supuesto, necesitan tomarse otras decisiones generales concernientes a la naturaleza de la enseñanza que se planificará. Determinaciones de tipo general, deben tomarse sobre los siguientes aspectos del sistema educativo:

- Planificar la naturaleza de los materiales de estudio.
- Especificar el método de estudiar los materiales.
- Elegir entre materiales cuyas presentaciones se adecuen al ritmo de estudio individual y de grupo.
- Identificar la naturaleza de las actividades del estudiante con respecto a los materiales y los objetivos.
- Planificar la manera de registrar el progreso del estudiante, y de dirigirlo.
- Hacer explícita la función del profesor con respecto a los materiales y a los progresos del alumnado.
- Programar las actividades del grupo y los métodos de enseñanza que se van a emplear.



- Decidir los límites temporales del aprendizaje de ritmo individual o "programación abierta", si la restricción del programa es el dominio y no el tiempo.
- Evaluar las ejecuciones del estudiante.
- Idear procedimientos de "orientación", cuando se ofrezcan opciones entre objetivos o cuando se proporcionen diferentes "rutas hacia la meta".

Las restricciones generales del planeamiento, son establecidas por el método que se elija y por el ambiente del aprendizaje supuesto. Deberán hacerse notar las alternativas u opciones al planificar los componentes de la enseñanza, para que las determinaciones finales de la naturaleza de los componentes, puedan hacerse al final del siguiente paso.

5) Análisis de los Recursos y las Restricciones

Al terminar con lo establecido por el paso precedente, en el cual se planifican los componentes de la enseñanza, se llega a la definición de "grano medio", de cómo le gustaría a uno que operase el sistema educativo. Antes de ello, vale la pena hacer planes de "grano fino"; ya que necesita verificarse la viabilidad del plan.

Cada componente, se revisa en función de los recursos disponibles y las restricciones (materiales, tiempo, grupos de diversos tamaños, espacios, etc.)

6) Eliminación de las Restricciones

Independientemente de quién sea el planificador del sistema educativo, es común encontrarse con cierto tipo de limitaciones. Existen limitaciones en cuanto a los recursos y la velocidad con que se pueden cambiar las leyes y costumbres relativas a la educación. Así, el planificador debe producir cambios radicales y grandes mejorías de la eficiencia. Al respecto debe considerar el costo de las fallas (en función de la deserción, la delincuencia y los graduados incompetentes) y el costo oculto de los programas educativos actuales.

El planificador del sistema, generalmente tiene poca influencia política, toda vez que se encuentra en una posición inadecuada para lograr que se eliminen las restricciones relativas a la ley y al presupuesto. Pero si el público va a demandar "cuentas claras", las medidas que indican tales cuentas, deben incluir tanto el costo como la eficacia, e incorporar también, el costo oculto de las fallas.

7) Selección y Elaboración de Materiales

Considerados los recursos y restricciones, y habiendo decidido lo que puede hacerse de manera que se ajuste al plan de los componentes de enseñanza, el planificador estará en condiciones de tomar decisiones acerca de los materiales didácticos necesarios.

Si el curso, unidad o plan de estudios que representa el sistema educativo por



planificarse es completamente nuevo, quizás la mayor parte o todos los materiales didácticos deban elaborarse, en lugar de comprarlos. Si, por otra parte, un curso está en vías de volverse a planificar para cambiar el contenido o los métodos, pueden emplearse materiales de reserva. Otra posibilidad sería modificar algunos de los materiales en existencia, para satisfacer las necesidades del nuevo plan.

La elaboración o selección de los materiales didácticos adecuados constituye un paso sumamente importante del planeamiento de todo el sistema educativo, así como también son importantes los medios de administrar los materiales.

La mayoría de los maestros de hoy no fueron formados para planificar los materiales conforme a los métodos. Tampoco disponen de tiempo para hacerlo en las condiciones de trabajo que imperan en la actualidad. Los materiales deben elaborarlos otros; sin embargo es importante señalar que las escuelas, universidades, firmas comerciales y otras dependencias, pueden conformar una manera promisoria de producir materiales para los nuevos sistemas educativos y garantizar el empleo de nuevos materiales.

8) Planificación de la Evaluación de las Ejecuciones del Estudiante

Este paso merece un lugar muy especial. Planificar las medidas de ejecución antes que los materiales ayuda a enfocar las pruebas en los objetivos y los componentes didácticos que supuestamente forman parte del ambiente de aprendizaje. Este procedimiento ayuda también a evitar que se mida el "contenido de los materiales didácticos" en lugar de las ejecuciones del estudiante que es el intento de la orientación sistemática.

La elaboración y el empleo de medidas de las ejecuciones del estudiante, tienen muchas ventajas. Tales pruebas hacen posible que:

- a. El maestro descubra cuándo el alumno ha dominado un objetivo y. por tanto, está listo para pasar al siguiente.
- b. El maestro descubra fallas en una pequeña unidad de estudio y prescriba las pruebas de diagnóstico y la enseñanza correctiva.
- c. El planificador descubra los objetivos en que muchos estudiantes fallan, lo que indicará que necesita revisar los materiales o procedimientos del curso relativo a tales objetivos.
- d. El planificador evalúe tarde o temprano el sistema en conjunto, cuando se usa como parte de una evaluación del sistema.

9) Pruebas de Campo y Evaluación Formativa

Después de los ensayos individuales, donde el planificador observa trabajar al estudiante y registra los datos allí obtenidos, se hacen pequeños ensayos de grupo del sistema. Después se llevan a cabo "pruebas de campo" de partes del sistema o de todo él,



en el medio para el cual se planificó el sistema; es decir, se hacen estas pruebas con grupos de tamaño normal y en condiciones reales.

Se les llama evaluaciones formativas a los estudios que se llevan a cabo cuando el sistema de enseñanza está en la etapa formativa. El propósito de tales evaluaciones es mejorar el sistema. Cuando esta evaluación tiene éxito, entonces puede hacerse una evaluación general para verificar la eficacia del nuevo sistema, cuando funciona en condiciones normales. Durante estas evaluaciones por lo general se necesita entrenar a los maestros en la manera de emplear el nuevo sistema. Esto se hace de ordinario realizando talleres o disponiendo las circunstancias adecuadas para que los educadores asistan a tales demostraciones.

10) Otros Ajustes y Revisiones

No puede especificarse un número estándar de pruebas del nuevo sistema. La magnitud de presupuesto, la agenda y los resultados de las primeras pruebas, determinan la cantidad de revisión que ha de hacerse y la medida en que ésta se puede realizar. Esta serie sistemática de evaluaciones y revisiones es una característica principal que distingue a la orientación sistemática, en el aspecto del planeamiento, de los métodos empleados tradicionalmente para elaborar los materiales y planificar los cursos.

Una característica notable de la orientación sistemática, es que de antemano pueden fijarse los "objetivos de planeamiento" y de hacerse revisiones hasta lograr los objetivos. El conocimiento logrado gracias a tal objetivo de planeamiento permite interpretar otros conocimientos concernientes a las ejecuciones del estudiante en las pruebas estandarizadas, que pueden ponérsele una vez finalizada la enseñanza.

11) Evaluación General

Su función es verificar la eficacia del sistema. La evaluación deberá abarcar los siguientes aspectos:

- La administración
- La ejecución de los componentes físicos
- La ejecución de los componentes técnicos y académicos
- El costo y el financiamiento
- El impacto sobre variables educativas
- La durabilidad de los resultados

12) Instalación Operacional

En esta etapa todos los componentes educativos han sido planificados (objetivos,



actividades, estrategias, etc.), hay acciones evaluadas y ya se han obtenido algunos resultados.

CLASE 09

7.2. LOS OBJETIVOS EN LA PLANIFICACIÓN

Identificar y definir los objetivos, constituyen pasos importantes del planeamiento de la enseñanza. Los objetivos sirven de directrices para éste y para establecer también las medidas de la ejecución que habrán de aplicarse con la finalidad de determinar si se han logrado o no los objetivos del curso.

En principio, las miras de la enseñanza se formulan frecuentemente a manera de un conjunto de propósitos del curso; éstos se afinan y convierten en términos operacionales mediante el proceso de definir los objetivos de ejecución. Ellos definen los resultados planificados de la enseñanza y constituyen el punto de partida para evaluar el éxito de la misma en función de los resultados esperados.

7.2.1. Definición de los Objetivos de Aprendizaje

Un objetivo de aprendizaje, es la descripción del desempeño que se desea que los estudiantes puedan exhibir antes de considerarlos competentes en un área. El objetivo de aprendizaje describe el resultado esperado con la instrucción, más que el proceso de instrucción mismo.

Los objetivos de aprendizaje, son conductas estudiantiles específicas, observables, de corto plazo y evaluables. Por esto, es importante que el docente tenga en cuenta lo siguiente:

- Los objetivos son los cimientos sobre los cuales se pueden construir lecciones y valoraciones, con las que pueda probar que se están cumpliendo las metas generales de su curso o lección.
- Considere los objetivos como herramientas que usted utiliza para asegurarse de lograr sus metas. Son las flechas que usted dispara hacia su blanco (meta).
- El propósito de los objetivos no es restringir la espontaneidad, ni limitar la visión de la
 educación en determinada disciplina; sino garantizar que el aprendizaje se enfoque
 con suficiente claridad para que tanto el estudiante como el maestro, sepan qué está
 sucediendo y de esta manera el aprendizaje se pueda medir en forma objetiva.
 Diferentes arqueros poseen diferentes estilos, lo mismo sucede con los maestros. Así
 que, se pueden disparar las flechas (objetivos) de muchas maneras. Lo importante es
 que lleguen a la meta y den en el blanco.



7.2.2. Razones para formular Objetivos de Aprendizaje Específicos

Podemos señalar tres razones fundamentales, para la elaboración de objetivos de aprendizaje específicos, y éstas son:

- a) Cuando no hay objetivos de aprendizaje claramente definidos, no se tiene una base firme para la selección o el diseño de materiales, contenidos o métodos para llevar a cabo la enseñanza. Si usted no sabe cuál es su meta, es difícil escoger los medios apropiados para llegar hasta ella.
- b) La segunda razón importante para expresar los objetivos de aprendizaje de manera clara, es poder saber si se cumplió con el objetivo establecido. Los exámenes o pruebas son indicadores a lo largo del camino de aprendizaje y con ellos se espera informar a los instructores y a los alumnos si han tenido éxito en alcanzar los objetivos del curso. Sin embargo, a menos que los objetivos se expresen muy claramente y sean evidentes para las dos partes, los exámenes en el mejor de los casos, se prestan para malas interpretaciones, y en el peor, son irrelevantes, injustos y nada informativos. Los elementos que en los exámenes se diseñan para medir si se cumplieron metas importantes de aprendizaje sólo se pueden seleccionar o crear de manera inteligente, cuando dichas metas se han formulado de manera explícita.
- c) La tercera ventaja de tener objetivos de aprendizaje claramente definidos, es que proporcionan a los estudiantes un medio para organizar sus propios esfuerzos hacia el logro de dichos objetivos. La experiencia ha mostrado que teniendo a la vista objetivos claros los estudiantes, de todos los niveles, pueden decidir mejor cuales serían las actividades a realizar que pueden ayudarles a llegar a dónde para ellos es importante ir.

7.2.3. Características de los Objetivos de Aprendizaje Útiles

Los objetivos de aprendizaje útiles, incluyen: una Audiencia, un Comportamiento o Conducta (desempeño), una Condición (requisito, exigencia), y un Grado o Rango (criterio).

Audiencia: referida al "Quién". Sus objetivos deben decir: "El alumno será capaz de"

Conducta o Desempeño (Comportamiento): referida al "Qué". Un objetivo siempre debe decir lo que se espera que el estudiante pueda realizar. El objetivo, algunas veces describe el producto o resultado de lo que se hizo. Pregúntese, ¿Cuál es el producto o resultado con el que el estudiante demuestra el cumplimiento del objetivo?

Condición: referida al "Cómo". Un objetivo siempre describe las condiciones importantes (si las hay), en las que debe darse o tener lugar, el comportamiento o conducta (desempeño).



Grado o Rango: referida al "Cuánto". Siempre que sea posible, un objetivo explica el criterio de desempeño aceptable, describiendo qué tan buena debe ser la ejecución o realización del estudiante, para ser considerada aceptable.

Conducta o desempeño (comportamiento): el verbo utilizado para describir la conducta o desempeño, deseados o esperados, en un objetivo de aprendizaje, debe ser observable.

Conductas, desempeños explícitos versus conductas, desempeños encubiertos: ¿Puede Usted saber cuando alguien está sumando? Supongamos que unas personas estuvieran de pie, totalmente inmóviles, y afirmaran que mentalmente están realizando sumas. ¿Seguiría calificando el "sumar" como un tipo de conducta? Lo sería para mí. Porque considero una conducta o comportamiento como algo directamente observable o directamente evaluable. Puesto que puedo saber de manera directa si alguien está sumando, si le solicito una respuesta escrita o verbal única, puedo considerar que sumar, es una conducta.

Explícita o abierta: se refiere a cualquier tipo de conducta que se pueda observar directamente, y que puede ser visible o audible.

Encubierta u oculta: se refiere a un tipo de conducta que no se puede observar de manera directa, y que puede ser mental, invisible, cognitiva o interna.

Una conducta explícita puede ser reconocida, ya sea por la vista o por la audición. Una conducta oculta, sólo se puede detectar solicitando a la persona, que diga o haga algo. La conducta puede ser oculta, encubierta (mental, interna, invisible, cognitiva), mientras exista una manera directa de establecer si se cumple el objetivo. "Una manera directa " significa una conducta única, que demuestra la habilidad oculta. Existe una manera fácil de resolver este asunto cuando se establece el objetivo de aprendizaje. Un mecanismo que nos ayuda a evitar discusiones sobre aquello que se debe o no denominar conducta oculta. Simplemente, siga esta regla:

Cuando la conducta expresada dentro del objetivo, es encubierta, o está oculta, agregue al objetivo un indicador de conducta.

Lo que esto significa es: ¿Usted quiere que el alumno sea capaz de sumar?, y, ¿sumar parece ser una conducta oculta? Entonces agregue un indicador de conducta para mostrar esa única cosa observable que los estudiantes pueden hacer, con el fin de demostrar que dominan el objetivo. Por ejemplo:

• Ser capaces de sumar números (dar las soluciones) escritos en notación binaria.



• Ser capaces de identificar (subrayar o encerrar en un círculo) palabras con errores de ortografía, en la página de un periódico.

Identificar es una habilidad oculta. Usted no puede ver a alguien haciéndolo, pero sí puede observar a una persona realizando actividades, que o bien se asocian con el acto de identificar, o que son el resultado de haber identificado. Así, todo lo que usted debe hacer es agregar una palabra o dos a su objetivo, para que todos sepan cuál es la conducta, directamente observable, que usted aceptará como indicador de la conducta oculta.

7.2.4. Propósito de los Objetivos de Aprendizaje

El currículo de Saskatchewan, plantea por una parte, objetivos básicos relativamente amplios y por otra, objetivos de aprendizaje más específicos, que tienen por objeto, guiar el proceso de enseñanza incluyendo la evaluación del progreso que en este campo, realice el estudiante. En gran medida, la intención o propósito de los objetivos del programa, se puede determinar a partir del lenguaje usado, y a su vez, el lenguaje utilizado ofrece una percepción de las estrategias de enseñanza y de las técnicas de evaluación apropiadas. Los elementos claves en el lenguaje curricular son los verbos que se emplean para transmitir el significado de los objetivos básicos y de aprendizaje.

Una forma útil de examinar el significado o propósito de los objetivos curriculares, es referenciándolos con una taxonomía de objetivos de aprendizaje. Aunque se reconoce que existen otras taxonomías valiosas, aquí haremos referencia a la Taxonomía de Bloom (Boom's Taxonomy 1956), ya que por lo general los educadores la reconocen y comprenden. Realizando un examen de los verbos principales, los maestros pueden aumentar su percepción de cuál es la intención de los objetivos y los niveles o dominios: cognitivo (conocimiento, comprensión, pensamiento); afectivo (sentimientos, intereses, actitudes, perspectivas) y psicomotor (destrezas físicas), a los que se refieren los objetivos.

Una vez comprendido el significado de los objetivos de aprendizaje planteados en el currículo, los maestros deben desarrollar objetivos específicos para el curso, la unidad y la lección. Es importante que estos objetivos se expresen con claridad, porque van a constituir la base para la selección o el diseño de los materiales y los métodos de enseñanza. También permiten establecer cuáles son las técnicas de evaluación más apropiadas que se pueden usar para determinar hasta qué grado se han cumplimiento los objetivos de aprendizaje.

Realice ejercicio nº 5



CLASE 10

7.2.5. RELACIÓN ENTRE OBJETIVOS DE APRENDIZAJE, ESTRATEGIAS DE INSTRUCCIÓN Y TÉCNICAS DE EVALUACIÓN

Un examen de los verbos que se presentan dentro del dominio cognitivo del conocimiento (Ej.: recordar, nombrar, reconocer), puede sugerir que la instrucción relacionada con esos objetivos de aprendizaje, podría enfocarse a proporcionar la información a los estudiantes mediante el empleo de textos, notas, conferencias, o cualquier otro tipo de enseñanza directa. Es necesario utilizar estrategias directas de aprendizaje, que apoyen a los estudiantes en la adquisición del conocimiento básico que les permita realizar más adelante, tareas de aprendizaje más complejas. Sin embargo, en el currículo de Saskatchewan se espera que los estudiantes aprendan, principalmente, mediante la exploración guiada. Las actividades recomendadas para la mayoría de los objetivos de aprendizaje enfatizan estrategias derivadas de la experiencia, interactivas, independientes o de instrucción indirecta.

Respecto a la evaluación, los maestros deben usar una diversidad de técnicas para evaluar el dominio cognitivo. Sin embargo, los verbos utilizados para transmitir la intención de los objetivos de aprendizaje, proporcionan información útil para seleccionar técnicas de evaluación específicas. Por ejemplo:

- El verbo "identificar" en un objetivo de aprendizaje que describa lo que el estudiante debería ser capaz de hacer, podría sugerir que el maestro considerará el uso de técnicas de evaluación objetivas que comprendan selección múltiple, parear, o elementos de verdadero y falso, para obtener información sobre el progreso del aprendizaje del estudiante.
- El empleo de verbos, tales como "aplicar", "manipular" y "operar", enumerados en el nivel de aplicación del dominio cognitivo, podría sugerir que el maestro considere tareas de valoración de desempeño, como la técnica de evaluación más apropiada.
- Algunos verbos citados en los niveles de Comprensión, Análisis, Síntesis, y Evaluación, como por ejemplo: interpretar, defender, explicar, categorizar, formular, proponer, juzgar, contratar, podrían sugerir que, ampliar respuestas abiertas, hacer tareas escritas o realizar presentaciones, son técnicas apropiadas para obtener información.

El dominio afectivo se centra en la voluntad del estudiante en poner atención, en participar, en valorar cosas, y en desarrollar un sistema personal de valores que sea consistente. Los Aprendizajes Básicos o Esenciales Comunes, tales como el Aprendizaje Independiente y los Valores y Destrezas Personales y Sociales, son componentes importantes del currículo de Saskatchewan, que no solamente expresan los objetivos cognitivos, sino lo que es más importante, los objetivos afectivos de aprendizaje. Debido a la



naturaleza de este dominio, puede percibirse su evaluación como problemática o difícil. Pero es importante que la evaluación incluya el dominio afectivo. Una de las formas más efectivas de recopilar información sobre el progreso del estudiante en este dominio, es mediante la observación.

La clave para una evaluación exitosa del dominio afectivo, es tener una comprensión clara sobre los objetivos de aprendizaje e identificar indicadores específicos del progreso de éste. Una vez que estos elementos se hayan establecido, los estudiantes se pueden evaluar por medio de listados de verificación, o escalas de calificación que incorporen los indicadores de progreso, o mediante registros anecdóticos. Por ejemplo, si un objetivo afectivo de aprendizaje establece que: "el estudiante debe demostrar preocupación por la protección del medio ambiente", los indicadores específicos del progreso del alumno, podrían incluir:

- Efectuar lecturas adicionales o investigar el tema
- Ver programas de televisión y discutir asuntos ambientales
- Unirse a clubes relacionados con el objetivo
- Mostrar preocupación por el ambiente con sus acciones diarias

Las técnicas de auto evaluación, tales como las escalas de actitud o las tareas escritas, se pueden utilizar junto con otras actividades como son, las entrevistas con el docente, para obtener información sobre las actitudes y los intereses del estudiante.

Los objetivos de aprendizaje dentro del dominio psicomotor, tienen que ver con la coordinación gruesa y fina de los movimientos corporales y también con la comunicación verbal y no verbal. Listados de verificación de observaciones, escalas de calificación y registros anecdóticos, son formas efectivas de recopilar información sobre el progreso de los estudiantes y su desarrollo psicomotor.

A continuación, se ejemplificarán los verbos utilizados en los dominios: Cognitivo y Afectivo.

Verbos observables para objetivos de instrucción del dominio cognitivo

Dependiendo de las acepciones (distintos significados según el contexto) con el que se use, algunos verbos se pueden aplicar a más de un nivel.



Conocimiento: Recordar información		Aplicación: Usar el conocimiento o la generalización en una nueva situación
Organizar Definir Duplicar Rotular Enumerar Parear Memorizar Nombrar Ordenar Reconocer Relacionar Recordar Repetir Reproducir	Clasificar Describir Discutir Explicar Expresar Identificar Indicar Ubicar Reconocer Reportar Re-enunciar Revisar Seleccionar Ordenar Decir Traducir	Aplicar Escoger Demostrar Dramatizar Emplear Ilustrar Interpretar Operar Preparar Practicar Programar Esbozar Solucionar Utilizar
Análisis: Dividir el conocimiento en partes y mostrar relaciones entre ellas	Síntesis: Juntar o unir, partes o fragmentos de conocimiento para formar un todo y construir relaciones para situaciones nuevas	Evaluación: Hacer juicios en base a criterios dados
Analizar Valorar Calcular Categorizar Comparar Contrastar Criticar Diagramar Diferenciar Discriminar Distinguir Examinar Experimentar Inventariar	Organizar Ensamblar Recopilar Componer Construir Crear Diseñar Formular Administrar Organizar Planear Preparar Proponer Trazar	Valorar Argumentar Evaluar Atacar Elegir Comparar Defender Estimar Evaluar Juzgar Predecir Calificar Otorgar puntaje Seleccionar



Cuestionar	Sintetizar	Apoyar
Examinar	redactar	Valorar

Verbos observables para objetivos de instrucción del dominio afectivo:

Aclama Acuerda, Conviene Argumenta Asume Intenta Evita Reta	Colabora Defiende Está en desacuerdo Disputa Participa en Ayuda Está atento a	Se Une a Ofrece Participa en Elogia Resiste Comparte Se ofrece como voluntario
---	---	--

Ejemplos de objetivos bien escritos

Psicomotor: "Dada una cuerda floja, de las que se utilizan comúnmente en los circos colocada a una altura estándar, el estudiante (vestido como un equilibrista y usando un balancín), estará en capacidad de atravesar el largo completo de la cuerda (de un extremo al otro) sin hacer pausas, sin caerse, y dentro de un lapso de tiempo establecido, seis segundos".

Cognitivo (nivel de comprensión): "Dados algunos ejemplos y otros que no lo son, de actividades constructivistas en una aula Universitaria, el estudiante estará en capacidad de, identificar con exactitud los ejemplos constructivistas, y explicar por qué cada ejemplo es o no es, una actividad constructivista, en 20 palabras o menos".

Cognitivo (nivel de aplicación): "Dada una oración escrita en pasado o en presente, el estudiante la podrá redactar nuevamente en tiempo futuro sin errores o contradicciones de tiempo (Ej.: Yo la veré ayer)".

Cognitivo (solución de problemas-nivel de síntesis): "Dados dos personajes de tiras cómicas escogidos por el estudiante, éste estará en capacidad, de listar los cinco rasgos principales de la personalidad de cada uno de ellos, y combinarlos (bien sea fusionándolos, multiplicando las características complementarias, o anulando las opuestas) para crear un personaje que tenga atributos de los dos anteriores. Con este material, realizar una tira cómica corta (máximo 20 cuadros) y construir una historia en la que se ilustren entre tres y cinco de los principales rasgos de personalidad, del personaje compuesto".



Afectivo: "Dada la oportunidad de trabajar en equipo con varias personas de distintas razas, el estudiante podrá demostrar incremento en su actitud hacia la no-discriminación racial, que se medirá con una lista de verificación elaborada, por personas externas al equipo".

CLASE 11

7.3. ESTRATEGIAS EDUCATIVAS Y OPCIONES METODOLÓGICAS

Las opciones metodológicas (formas de actuar en el proceso de enseñanza aprendizaje) y las estrategias educativas (formas de operacionalizar la metodología escogida) son un aspecto o respuesta particular a la pregunta: ¿Cómo enseñar?

Todo docente que asume con responsabilidad y profesionalidad su tarea, se plantea siempre: ¿cuál es la forma o las formas más adecuadas para desarrollar los temas? Dentro de la pedagogía tradicional, basta con responder a esta pregunta. Pero, si se tienen en cuenta los principios que la psicología del aprendizaje ha desarrollado en las últimas décadas, hay que formularse lo siguiente: ¿cuál es la forma para dinamizar y motivar a los estudiantes, a fin de que asuman su propio protagonismo en la tarea de aprendizaje? Esta última inquietud es insoslayable para la didáctica actual. Existe un acuerdo bastante generalizado de que lo que se enseña debe adecuarse a los conocimientos previos de los educandos, a su desarrollo evolutivo y las características del contexto en donde se va a realizar la Enseñanza-Aprendizaje.

Hablar de opciones metodológicas, significa la selección/elección de un o unos métodos con preferencia a otros. Un método es un camino hacia algo para alcanzar un cierto objetivo o meta propuesta de antemano. Un método pedagógico alude al camino que se sigue para enseñar algo, fundamentado en principios sicológicos, pedagógicos y socio-antropológicos.

Ahora bien, las formas de enseñar pueden agruparse en los siguientes tipos o modalidades:

- La clase magistral
- El uso de técnicas grupales para actividades en pequeños grupo
- El taller
- Los trabajos prácticos en el aula o en terreno
- El seminario
- El aula laboratorio
- La supervisión
- La orientación tutorial



Existe pues, más de un camino en el campo de la didáctica, existen diferentes formas de enseñar. Ninguna de estas formas o modalidades es la más adecuada para todas las circunstancias. Ningún método tiene valor en sí mismo. En Educación, los métodos están condicionados por lo que se llama variables didácticas, es decir por el nivel de conocimientos de los alumnos, la asignatura de que se trata, los objetivos propuestos, las condiciones socioculturales de los alumnos, la capacidad y las aptitudes didácticas del docente, etc.

Con frecuencia, conviene utilizar de manera combinada diferentes formas y procedimientos, alternando formas didácticas expositivas con modalidades activas; exposiciones sistemáticas y estrategias didácticas de indagación... Los métodos deben complementarse e integrarse dentro de un proceso dialéctico. El criterio fundamental respecto de las opciones metodológicas, podría resumirse en lo siguiente:

El mejor método pedagógico, es el que logra la mejor manera de que el alumno aprenda.

Cabe destacar dos hechos conocidos respecto de los métodos, pero no siempre son tenidos suficientemente en cuenta; uno en relación con los docentes y otro respecto a los educandos:

- Docentes y métodos: un buen profesor multiplica las cualidades y ventajas de un método; un mal profesor atenúa y hasta anula las buenas cualidades de un método.
- Educandos y métodos: el alumno aprende en mayor o menor medida lo que se le comunica, pero también aprende, en gran medida, por la forma cómo se le comunica. En otras palabras: las opciones metodológicas en educación, están muy lejos de ser neutras para la formación del educando, particularmente en lo actitudinal, en la forma de relacionarse, en lo metodológico y aún, en los valores.

Es necesario considerar además, de qué manera puede darse una adecuada interacción entre los elementos esenciales. Para ello, debemos detenernos en algunas modalidades que se establecen en la interacción profesor-alumno-currículum.

La lección magistral, que sigue siendo una modalidad ampliamente utilizada. Considerada por algunos como una forma tradicional, verbalista, pasiva, formalista y centrada puramente en la actividad docente, hoy está claro que puede ser utilizada (si el profesor tiene capacidad para hacer una buena exposición) para dar abundante información en poco tiempo y para proporcionar claves de interpretación de una determinada ciencia o disciplina: un docente que tiene un buen dominio de su asignatura, puede dar acceso a los



alumnos a lo que Bruner ha llamado estructura profunda de una ciencia, o bien, agregamos nosotros, para dar una visión globalizadora/sintética de la misma, e introducir al manejo de sus conceptos claves.

Todos los que estamos en la tarea educativa, en mayor o menor medida, hemos tenido la experiencia de una clase o de una conferencia motivadora o esclarecedora; en el otro, son aquellas conferencias o clases que nos ayudan a comprender un tema, algún método o técnica, o bien ciertos problemas más complejos de una determinada disciplina; esto significa que a través de las lecciones magistrales, es posible producir aprendizajes significativos.

Los problemas de enseñar o aprender a través de la lección magistral, no están en esta modalidad en sí misma, sino en los docentes incapaces de aplicar las reglas básicas de la comunicación oral, es decir, de saber dar una clase con claridad, o bien estructurada y, además, con vida y entretenida. O sea, una clase capaz de despertar el interés de los educandos y ofrecer una información bien organizada. La disposición entre una buena o mala opción metodológica no está en el procedimiento que se utiliza, sino en la forma en que se utiliza un determinado procedimiento.

Diremos, por último, que la lección magistral debe introducir en muchos casos formas de apoyatura visual. El uso de la pizarra, el proyector, el video, computadores y todo otro medio que ayude a transmitir y recibir información. O si se quiere decir con más precisión: que ayude a una mejor comunicación. Como bien se sabe, una buena comunicación no consiste tanto en "transmitir" algo, sino, en lograr que lo que "se dice" o "se enseña" sea bien recibido y entendido por los alumnos.

El Aprendizaje en pequeños grupos, considerado como un medio activo que permite el refuerzo inmediato y continuo del aprendizaje, puede utilizarse de diferentes formas: para sesiones de estudio, de intercambio y de reflexión en grupo, para realizar un trabajo en equipo o bien para elaborar conjuntamente un tema monográfico. En los grupos de aprendizaje se pueden utilizar, también, algunas de las múltiples técnicas grupales que existen. Hay que tener cuidado de saber aplicarlas según las circunstancias.

La significación pedagógica del taller como sistema de enseñanza/aprendizaje, tiene el mismo alcance con que se utiliza corrientemente el término: un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado. Se trata, pues, de un aprender haciendo. Los conocimientos se adquieren a través de una práctica concreta, realizando algo que tiene que ver con la formación que se pretende proporcionar a los educandos. Es también una forma de pedagogía activa, en la que se enseña y se aprende llevando a cabo una tarea conjunta.

El seminario es una forma que se utiliza más bien en la enseñanza universitaria, se trata de una técnica de aprendizaje y de solución de problemas, en la cual los participantes asumen la responsabilidad de manera conjunta, ya se trate de su propio aprendizaje o de la



resolución de problemas planteados.

Los trabajos prácticos, como su denominación indica, son una forma de aprender desde la acción práctica y de la reflexión sobre esa misma práctica. Existen dos modalidades principales:

- Prácticas en el aula
- Prácticas de campo

Las prácticas en el aula, pueden realizarse bajo dos formas diferentes:

- a) En un caso, realizando una práctica que implica la adquisición de determinadas habilidades o destrezas. Esto se realiza en asignaturas de carácter metodológico o tecnológico que, por su misma naturaleza, exigen el dominio de técnicas y de procedimientos. Estas prácticas sirven para el aprendizaje, mejoramiento y potenciación de la capacidad de hacer, están en la categoría del "know-know", del "saber cómo".
- b) Otro tipo de prácticas de aula, puede ser la presentación de casos o análisis de experiencias, realizados sobre un material real o hipotético. Esta forma de enseñanza/aprendizaje enfrenta al estudiante a problemas prácticos y concretos, que exigen una reflexión sobre los datos más o menos sistematizados de un problema práctico que, obviamente, no tiene la complejidad de los problemas concretos. Para esto, proponemos la siguiente guía para el análisis de casos y/o de experiencias:

Contexto o coordenadas de la experiencia o del caso.

Ninguna experiencia o caso puede entenderse sino en relación con el contexto en que se desarrolló

Dónde....... (lugar en que se realizó)

Cuándo.......(tiempo)

(En este punto hay que considerar aquellos aspectos que indican o influyen en la experiencia)



	instituto profesional
Responsables o protagonistas	Quién o quiénes la han realizado
Destinatarios	A quiénes estuvo destinado lo que se realizó
Naturaleza y descripción de la experiencia del caso	Qué se ha hecho
Justificación o fundamento de quienes la promovieron	Por qué se realizó
Objetivos o finalidad de la experiencia	Para qué se realizó
Medios y recursos disponibles	Con qué se contó para realizarlo
Desarrollo del proceso: Metodología y técnicas utilizadas. Actividades Utilizadas	Cómo se hizo
Resultados obtenidos	Productos y logros: dificultades y fracaso
Reflexión y ordenamiento de los Integrantes que surgen del análisis de la experiencia	

Las prácticas de campo son las que los alumnos realizan sobre terreno, utilizando estrategias cognitivas o de acción, según se trate de conocer algún aspecto de la realidad (un caso típico es el estudio del medio), o bien, que el propósito sea hacer algo que de alguna manera tiene que ver con los estudios que se realizan.

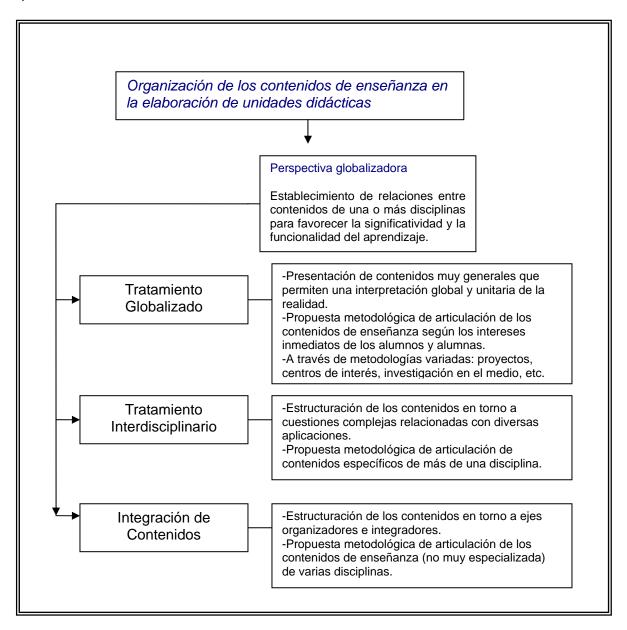
La supervisión es la forma educativa más utilizada para orientar las prácticas y para la integración entre teoría y práctica. Esto es prácticamente inexistente a nivel de educación media y básica.

Por último, la orientación tutorial como el conjunto de acciones de ayuda u orientación que el profesor realiza, en paralelo a su actividad docente, no sólo con los alumnos sino también con los padres y con los otros docentes.

Realice ejercicio nº 6



Tan importante como las opciones metodológicas son las Estrategias Educativas. A este respecto, el planteamiento de Martínez Cerón y Martínez Soto, que proponen un tratamiento globalizado e interdisciplinario y de integración de contenidos, para elaborar las unidades didácticas, parece de gran utilidad para la programación de aula. He aquí como lo expresan los mismos autores:



Además de este modo de abordaje del tratamiento de los temas, las estrategias pedagógicas han de procurar alcanzar dos propósitos:



- Posibilitar la participación de los educandos en el proceso de Enseñanza/Aprendizaje y ser una actividad individual autoestructurante de los nuevos conocimientos.
- Adquirir y desarrollar capacidades procedimentales: métodos, técnicas y estrategias operativas para saber actuar y para apropiarse del saber.

CLASE 12

7.4. ACTIVIDADES EN EL AULA

Además de la preparación que el docente hace de su propia intervención educativa, hay que preparar también la actividad de los alumnos. Esta tarea es más difícil que preparar la clase, en lo que a la intervención del docente se refiere. ¿Por qué?; para dar una clase, uno prepara lo que va a decir, teniendo en cuenta a los destinatarios, y establece una línea progresiva de presentación de los temas, hachos, informaciones, anécdotas, reflexiones, ilustraciones, etc. Cuando se promueve la actividad de los alumnos, también se fija de antemano lo que se va a hacer (en cuanto a las actividades que se les proponen), pero una vez iniciado el proceso, hay que dejar un amplio margen para la iniciativa de los alumnos. Ellos pueden avanzar en su aprendizaje por caminos no previstos. Aquí el educador se encuentra frente a lo no programable, frente a la espontaneidad creativa de los educandos. ¿Qué hacer? La programación de aula, y la preparación de actividades como parte de ella, no hay que realizarla conforme a un modelo predeterminado, con un riguroso desarrollo lineal, sino de acuerdo con un modelo orientado, por un arco direccional y no por unas vías rígidas.

Para esto el docente, además de respetar la autonomía de los alumnos, en todo aquello en lo que pueden tomar iniciativas, debe estar preparado para lo imprevisto y estar dispuesto a seguir caminos no inesperados. Y, lo que es más difícil, a involucrarse en lo que no había considerado de antemano. No se trata de una pedagogía no directiva (en la acción educativa siempre hay directividad, aun cuando el profesor sea totalmente permisivo). El modo de ser y de hacer (o de no hacer) del docente influye siempre en una dirección.

Hay que saber hacer frente a las diferentes posibilidades que se abren (o se pueden abrir), aunque esto no siempre se puede lograr. Al menos hay que tener una actitud de respeto a la libertad y autonomía de los educandos. Abriéndose a ellos y dando libertad de actuación, pueden activarse sus potencialidades, a partir de la expresión de sus saberes, experiencias y vivencias. Todo esto debe darse en un marco de actuación en el cual la libertad y la autonomía han de conciliarse y realizarse simultáneamente con la responsabilidad y disciplina que exige toda práctica docente.



7.4.1. Criterios para Escoger las Actividades

Lo fundamental en este punto, es saber diseñar las actividades más pertinentes para el logro de los objetivos propuestos. Sugerimos algunos criterios generales, que pueden ayudar a ello:

- Las actividades tienen que tener coherencia con el proyecto de centro y con el proyecto curricular, y estar interrelacionadas con los contenidos y objetivos.
- En lo posible, deben relacionarse (mejor todavía si coinciden), con las preocupaciones, inquietudes y centros de interés de los educandos.
- Posibilitar la adquisición de nuevos conocimientos y, reorganizar y afianzar los que ya se tienen.
- Desarrollar valores, pautas de comportamiento y actitudes que signifiquen un proceso de personalización (autonomía, responsabilidad y libertad), y de solidaridad (convivencia e integración con los otros).

Podemos ampliar este punto, con lo que J.A. Raths ha propuesto como las condiciones para el diseño de actividades de enseñanza/aprendizaje. Se trata de 12 aspectos en torno a los cuales el autor establece criterios para escoger actividades, en situaciones en las cuales las condiciones son iguales.

Condiciones para el diseño de actividades de enseñanza/aprendizaje, según Raths:

- 1. Una actividad es preferible a otra si permite al alumno o alumna tomar decisiones razonables respecto a como desarrollarla y ver las consecuencias de su elección.
- 2. Una actividad es preferible a otra si atribuye al alumno o alumna un papel activo en su realización.
- 3. Una actividad es preferible a otra si exige al alumno o alumna una investigación de ideas, procesos intelectuales, sucesos o fenómenos de orden personal o social y le estimula a comprometerse en la misma.
- 4. Una actividad es preferible a otra si obliga al alumno o alumna a interactuar con su realidad.
- 5. Una actividad es preferible a otra si puede ser realizada por alumnos de diversos niveles de capacidad y con intereses diferentes.
- 6. Una actividad es preferible si obliga al alumno o alumna a examinar en un contexto nuevo una idea, concepto, ley, etc., que ya conoce



- 7. Una actividad es preferible a otra si obliga al alumno o alumna a examinar ideas o sucesos que normalmente son aceptados sin más por la sociedad.
- 8. Una actividad es preferible a otra si coloca al alumno y enseñante en una posición de éxito, fracaso o crítica.
- 9. Una actividad es preferible a otra si obliga al alumno o alumna a reconsiderar y revisar sus esfuerzos iniciales
- 10. Una actividad es preferible a otra si obliga a aplicar y dominar reglas significativas, normas o disciplinas.
- 11. Una actividad es preferible a otra si ofrece al alumno o alumna la posibilidad de planificar con otros, participar en su desarrollo y comparar los resultados obtenidos.
- 12. Una actividad es preferible a otra si es relevante para los propósitos e intereses explícitos de los alumnos y alumnas.

7.4.2. Actividades para Optimizar la Enseñanza

Cada profesor o profesora, conduce el proceso de aprendizaje teniendo en cuenta sus propias características de personalidad y las de sus alumnos. Sin embargo, es posible señalar algunas distinciones que permiten asumir el espíritu de la reforma y asegurar optimizaciones en el proceso de enseñanza, que lleven a los alumnos a lograr aprendizajes de mejor calidad.

a) Actividades de libre expresión:

Estas actividades deben estar orientadas a favorecer el desarrollo de la creatividad y de la confianza en sí mismo. Los alumnos deben sentirse libres dentro de la clase para expresar de diversas formas sus experiencias, ideas y sentimientos, sin otra restricción que el respeto a los pensamientos y sentimientos de otros. El profesor velará por el respeto al contenido y a la forma de las expresiones de todos los educandos, a fin de modelar en la clase, formas democráticas de convivencia. Las ideas expresadas por los alumnos pueden ser correctas o contener errores, sin embargo, son tan valiosas unas como otras. Las ideas erróneas pueden ser discutidas por sus compañeros o trabajadas por el docente, de manera que los alumnos las modifiquen. Si esto último no ocurre, de todas maneras el profesor o profesora ha recogido una información importante para el trabajo posterior. Por otro lado, los sentimientos de los alumnos, sean éstos de alegría, pena, rabia, entusiasmo o impotencia, son legítimos y se los debe acoger con naturalidad, sin emitir juicios sobre ellos. Estas actividades propician en el alumno un rol activo, participativo, con conciencia de su derecho a ser escuchado y considerado en su aula y en su establecimiento.



b) Actividades de observación de la realidad:

Las actividades que se propongan en la escuela o establecimiento, debieran apoyar una observación más organizada, permitiéndoles a los alumnos observar y hacer uso de todos sus sentidos, brindándoles pautas claras acerca de los aspectos a observar, pero sin anular sus observaciones espontáneas, sino por el contrario, ayudándoles a organizarlas mejor; dentro de estas actividades podemos mencionar:

- Las visitas a lugares específicos de la ciudad.
- La asistencia a espectáculos, empresas, instituciones, etc.
- La observación de seres u objetos dentro y fuera del establecimiento.

Conviene que los alumnos expresen sus observaciones a través de disertaciones, medios gráficos, dramatizaciones, entre otras, a fin de compartir lo observado y así, enriquecer sus conocimientos.

c) Actividades de búsqueda y recolección de información:

Estas son de origen investigativo, teniendo en cuenta que los temas a investigar deben estar referidos a situaciones de interés de los alumnos. Su finalidad es desarrollar el trabajo en equipo, en que los alumnos serán capaces de recolectar información, organizarla y realizar presentaciones al resto de sus compañeros. El papel del profesor se focaliza entonces, en apoyar a sus alumnos en la selección de la información y en la expresión de las ideas en forma auténtica.

d) Actividades de exploración física:

Estas actividades son la base para la experimentación más rigurosa y autónoma.

e) Actividades de resolución de problemas:

Este tipo de actividad debe estar presente durante los diversos momentos del proceso y a través de toda la enseñanza. Si deseamos que los alumnos sean verdaderos protagonistas de sus aprendizajes, podemos guiar este proceso de construcción de conocimientos, enfrentando a los alumnos a situaciones problema, cuyas respuestas no sean evidentes, constituyendo un desafío para ellos, debiendo utilizar la búsqueda de estrategias que les permitan llegar a su respuesta, por medio un camino personal.

f) Actividades de autoevaluación:

Respecto de este tipo de actividad, es conveniente incluirlas con frecuencia, ya que llevan al alumno a darse cuenta de que su trabajo cumple las condiciones que se le habían solicitado. Esto significa, por ejemplo, evaluar si éste fue realizado con cuidado, en el tiempo suficiente, con interés, teniendo claridad acerca de lo que estaba haciendo, si pudo haberse



hecho mejor, etc. Los alumnos podrán explicitar su autoevaluación ante el profesor, ante sus compañeros de grupo o ante el curso entero. En estos últimos casos, es posible que los compañeros enriquezcan la evaluación con otras observaciones o comentarios, dando lugar a actividades de coevaluación.

Todas estas actividades deben darse en contextos significativos para los alumnos en general, con gran respeto por el ritmo y estilo de aprendizaje de cada alumno y con propósitos claros para ellos.

PLANIFICACIÓN EDUCACIONAL



UNIDAD II GESTIÓN EDUCACIONAL



CLASE 01

1. PROCESO DE DESCENTRALIZACIÓN EDUCATIVA

"El concepto de descentralización se define como la forma de administración del sistema educacional en que hay una transferencia de algunas atribuciones desde la autoridad central a niveles de decisión y gestión autónomos y con personalidad jurídica ". (Instituto Internacional de Planificación Educacional. Proyecto "Planificación de la Educación en Países de América Latina en proceso de Desconcentración": París, IIEP, Abril de 1993 p 6).

"En la descentralización, las diversas entidades regionales y locales tienen grados significativos de autonomía y son ellos quienes definen las formas y mecanismos a través de los cuales debiera organizarse y administrarse el sistema de educación pública en sus respectivas áreas" (La experiencia del proceso de desconcentración y descentralización educacional en Chile, 1974-1989).

Con la necesidad de lograr una educación de calidad, con derechos equivalentes para todos, con las mismas oportunidades, exenta de barreras surge hace ya algunos años el proceso de descentralización educativa, donde han participado países latinoamericanos como: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, México y Nicaragua, todos con una misma motivación, el de educar a la diversidad entregando calidad, eficiencia y equidad.

La descentralización educativa en Chile está caracterizada por la participación de toda la comunidad involucrada en el proceso de educación, lo cual conduce una mayor equidad y a un mayor reconocimiento de la diversidad.

"La reforma estructural implementada en Chile durante la década de los 80 se organizó alrededor de la municipalización de las escuelas y de la privatización del sistema, motivo por el cual es posible designar esta iniciativa en términos de una «descentralización con orientación privatizadora", (UNESCO, 2001).

En conclusión, este proceso de descentralización comenzó en Chile en función de una política de ajuste estructural, para luego avanzar hacia un modelo de descentralización pedagógico-curricular, cuyo objetivo principal es la educación de calidad, donde el Estado interviene aportando con programas que faciliten la promoción de la equidad.



	Instituto profesional
	ARACTERÍSTICAS DE LA DESCENTRALIZACIÓN
Gratuidad de la enseñanza	Se ajusta al principio conforme al cual la provisión del servicio educacional es gratuito, es decir, subvencionado por el Estado, es un
onconanza	derecho constitucionalmente garantizado, el cual acorde con la
	libertad de enseñanza, puede ser ejercicio tanto por establecimientos
	públicos como privados. Para los efectos legales la responsabilidad
	del funcionamiento de las escuelas recae en una persona jurídica
	denominada sostenedor.
Administración	En el caso de la educación pública, la responsabilidad se transfiere a
delegada	las Municipalidades, las que actúan, a través de los Departamentos
	de Administración Educacional Municipal (DAEM), o de entidades
	autónomas de derecho privado, sin fines de lucro, presididas por el
	Alcalde, comúnmente denominadas Corporaciones Municipales.
Financiamiento	El financiamiento de la educación, se hace mediante un
garantizado	procedimiento de subvención por alumno atendido, que beneficia por igual a los establecimientos municipales y privados gratuitos, garantizándose de este modo, la libertad de elección de los alumnos y sus familias.
	Los establecimientos subvencionados en virtud de la legislación vigente pueden también aumentar sus ingresos, para lo cual se ha creado el sistema de financiamiento compartido. En el caso de los establecimientos municipales, solo pueden optar por este cofinanciamiento a unidades educativas de nivel medio.
	Las funciones normativas, de supervisión, evaluación, apoyo técnico y control financiero emanan del nivel central del Ministerio de Educación, ejercidas a través de sus instancias regionales y provinciales.

Fuente: "Especialización en Administración. Mención: Planificación y proyectos educativos, M. Leiva, Blanca Guíñez", 1999.

La educación como proceso democrático busca la participación activa de todos los sectores de la comunidad.

Realice ejercicio N°1



Así, a partir de una institucionalidad descentralizadora se puede llegar a:

OBJETIVOS DE LA DESCENTRALIZACIÓN EDUCATIVA

- 1. Tener una identidad y sentido de pertenencia, mediante la educación como factores culturales y de entrega sistemática de valores.
- 2. Mejorar la capacidad de gestión a todo nivel y la productividad de los recursos humanos.
- 3. Agilizar y hacer más eficiente la entrega de respuestas y requerimientos de la comunidad, por medio de la autonomía otorgadas a la unidad educativa.
- 4. Internalizar un conocimiento más profundo de la realidad económica social y cultural de los cambios tecnológicos de los polos de desarrollo.
- 5. Reformar los sistemas educativos de modo de garantizar una relación positiva del hombre con el ambiente y legar una adecuada calidad de vida para las generaciones presentes y futuras.
- 6. Lograr una educación con un enfoque multidisciplinario que proponga cambios en una forma de análisis de los problemas.
- 7. Integración de todos los factores con el fin de garantizar la asignación eficiente de los recursos y desarrollar acciones coordinadas de los distintos proyectos sociales potenciando al máximo su impacto.
- 8. Lograr que los docentes ejecuten con autonomía soluciones pertinentes a sus problemáticas educacionales específicas.

Fuente: "Especialización en Administración. Mención: Planificación y proyectos educativos, M. Leiva, Blanca Guíñez", 1999.

Sin duda este proceso requiere de profesionales comprometidos con la educación, lo que trae consigo la necesidad de un constante perfeccionamiento de los docentes, además de la disposición de estos para observar la diversidad de estudiantes y planificar en función de estos. Es vital organizar la comunidad escolar, y para ello, contar con profesionales dispuestos a liderar de manera positiva, estableciendo coherencia con el PEI de la institución educacional.



2. LIDERAZGO

"Líder" significa Director, jefe o persona más influyente dentro de un grupo. Persona capaz de conducir al grupo hacia sus objetivos. Persona central que constituye el punto focal de la conducta de un grupo (Muñoz Sedano y Roman Pérez, 1989).

Un líder establece objetivos, facilita el uso de los recursos, organiza las acciones y actividades, delega funciones, controla la realización de actividades, supervisa las acciones, las decisiones pedagógicas y resuelve o apoya la resolución de problemas o dificultades. Afronta el cambio, transmite con emoción la visión de futuro, crea estrategias, fomenta el compromiso y estimula frente a las dificultades.

Ser líder es influir en los demás para lograr fines valiosos.

Nadie "es capaz de dar lo que no tiene", por eso, el liderazgo implica un reto constante de superación, en todos los aspectos que se relacionan con el desarrollo completo y armónico de la persona: personal (valores y hábitos), profesional, social y espiritual. Por consiguiente, un verdadero líder:

- Considera que primero están los demás y evita a toda costa convertirse en el centro de atención, por lo tanto, jamás piensa en su beneficio personal.
- Se preocupa de las personas, procura estar pendiente del bienestar personal, moral y espiritual de cada uno de quienes lo rodean.
- Siempre toma en cuenta las opiniones y el sentir de sus allegados, de esta manera cuenta en todo momento con una excelente respuesta de sus colegas.
- Da gran importancia al trabajo en equipo, de ahí que siempre hace énfasis en la labor realizada por el grupo. (www.encuentra.com).

A partir de la definición anterior, podemos entender de mejor forma lo que significa liderazgo.

"El área de liderazgo surge como un ámbito fundamental para la gestión del establecimiento, ya que incorpora habilidades y competencias que permiten dar direccionalidad y coherencia al proyecto educativo institucional del mismo.

En particular, el liderazgo escolar es visto en el Marco de la Buena Dirección como el desarrollo personal y profesional de un director y equipo directivo, orientado a coordinar los esfuerzos de la comunidad educativa que conduce. En ese sentido, las competencias involucradas en este dominio se demuestran principalmente en la capacidad del director y equipo directivo de orientar a los actores escolares al logro de las metas del establecimiento.



Cabe señalar que el liderazgo escolar no es una característica exclusiva del rol de director, sino que es deseable en todos los actores que asumen la responsabilidad sobre una tarea, o contribuyen a generar visiones de cambio. En este sentido, los criterios contenidos en este ámbito, son también aplicables al conjunto de profesionales de la educación que cumple funciones docente-directivas y técnico-pedagógicas". (Marco para la Buena Dirección, Gobierno de Chile, Ministerio de Educación, 2005).

Sin duda el rol de líder es complejo, ya que se deben cumplir una serie de actividades tanto pedagógicas como técnicas. Además, implica asumir nuevas responsabilidades de mediador, comunicador y gestor, por supuesto, en conjunto con un equipo para lograr resultados positivos tanto pedagógica como institucionalmente, basados en el PEI.

Realice ejercicio N°2

CLASE 02

2.1 Liderazgo Directivo y Liderazgo Transformacional

"La escuela debe contar obligatoriamente con una gestión centrada en lo educativo y más específicamente preocupada por lograr el máximo de aprendizaje posible en sus alumnos y alumnas. Cada vez es más frecuente escuchar hablar del liderazgo pedagógico con que debe contar el establecimiento educacional. En esta perspectiva resulta fundamental dotar al director y equipo de dirección del establecimiento de herramientas respecto de la gestión educativa. Este imperativo se funda en la constatación que no es suficiente reunir en un establecimiento educacional sólo profesores competentes para dar buena educación. La buena enseñanza tiene que ver también con el marco o contexto que proporciona el establecimiento para cumplir esta tarea. Obviamente, existen casos que hablan de un "buen profesor" que se "sobrepone" a un mal establecimiento, pero claramente este no es el ideal.

La gestión debe procurar, de manera intencional, "constituir establecimiento", un espacio educativo, donde se comparten, tanto los objetivos y metas, como los procedimientos y metodologías más efectivos en el proceso de enseñanza - aprendizaje con el tipo de alumnos que les corresponda atender. Esto se logra, manteniendo buenas herramientas para el diagnóstico, monitoreo y evaluación de los procesos educativos, así como de una permanente "conciencia" acerca de las condiciones en las que se encuentra su cuerpo docente para un desempeño profesional efectivo.



No se debe confundir la necesidad de contar con una gestión centrada en lo educativo, con el correcto desempeño de la unidad o unidades que al interior del establecimiento les corresponde el rol del apoyo técnico pedagógico. En efecto, la dirección del establecimiento debe necesariamente hacer una conducción "política" de la tarea técnica. Para dar cuenta de los problemas que evidencia la gestión escolar y lograr efectividad en los aprendizajes de los alumnos, es necesario realizar un somero bosquejo de lo que son, según la literatura especializada, los principales factores asociados al rendimiento escolar, para luego analizar qué desafíos implican estos para la gestión educativa.

Según el análisis de Violeta Arancibia , quien afirma la multicausalidad del rendimiento escolar, la que podría, para efectos analíticos, presentarse en cuatro tipos de variables principales, las que no tendrían el mismo peso, pues el impacto del factor familiar y de las prácticas instruccionales del docente aparecerían como las más significativas:

- Las variables de la familia en que se consideran las actitudes y expectativas de los padres hacia el proceso de aprendizaje de sus hijos e hijas es expresado en el apoyo que le otorgan y el tipo de relaciones intrafamiliares.
- Las variables del profesor en particular su dominio de la materia a enseñar, la naturaleza de sus prácticas pedagógicas en la sala de clases y el estilo de perfeccionamiento recibido.
- Las variables del alumno que se relacionan con sus habilidades cognitivas, los recursos socioafectivos, la experiencia preescolar, la proximidad de la casa y la escuela y su nutrición.
- Las variables de la escuela en la que se consideran los aspectos materiales de infraestructura y equipamiento básico, acceso y uso de textos escolares y material instruccional.

Otros estudios han revisado la relación de diferentes variables internas de la escuela con respecto al rendimiento escolar medido por pruebas estandarizadas. En ellos destaca la importancia de la relación entre expectativas de los docentes sobre los alumnos y sus niveles de rendimiento. Expectativas de mayores años de escolaridad y sobre las capacidades de sus alumnos se dan en profesores y directivos cuyos alumnos tienen buenos resultados. Estas no se dan en otros docentes que tienen más bajos rendimientos y sin embargo trabajan con el mismo tipo de población. Estas expectativas diferenciadas se forman incluso antes que los docentes interactúen directamente con los alumnos. Ellas se relacionan a su vez con comportamientos consecuentes de los niños, quiénes responden con su rendimiento



y disciplina a los diferentes tipos de expectativas, produciéndose el efecto pigmalión consignado también en investigaciones internacionales.

En estos estudios se exploran también las condiciones psicológicas de los profesores y se señala que los profesores con expectativas mejores tienden a tener mayor capacidad de contacto con sus emociones y de entregar en la sala de clases refuerzos positivos de manera adecuada a sus alumnos. El acercamiento afectivo durante el proceso del aula, ayudaría a elevar el nivel de logros de los niños. Esto fue confirmado por Arancibia en 1988 en un estudio realizado sobre la Enseñanza de la Educación Primaria y en la revisión posterior de estudios nacionales e internacionales efectuada por la misma autora.

Las revisiones efectuadas permiten sostener que la variable estrategias instruccionales demuestra tener un efecto significativo en el rendimiento. En general los estudios observan un mejor efecto de las prácticas activas en comparación con las pasivas y un efecto positivo de las prácticas innovadoras respecto de las tradicionales. En esta revisión aparecen algunas distinciones más específicas. Se indica que los profesores efectivos tienden a usar una secuencia de estrategias durante la clase, que incluye la revisión de la materia anterior, una introducción al tema, una práctica guiada, práctica independiente y envío de tareas para la casa. Además los maestros con baja tasa de repetición tienden a destinar más horas de clases a las materias principales. La pedagogía activa aparece claramente relacionada con el rendimiento así como con la metodología utilizada. En general, los estudios también destacan la importancia de prestar atención diferencial de acuerdo a las necesidades de los niños, fomentar el aprendizaje autónomo y el uso de experiencias significativas y el tomar en cuanta la familia y las variables culturales, para adecuar a los niños el lenguaje utilizado en la sala de clases.

Sin embargo, otros estudios más recientes han planteado que junto a las anteriores, se encuentran las variables asociadas a la gestión , incorporándose en ellas aspectos tales como el sentido de misión y objetivos educativos compartidos por directivos y profesores; el compromiso nítido del equipo profesional docente y directivo en torno a las metas acordadas, un liderazgo efectivo del director en el ámbito pedagógico; clima de relaciones cooperativas; actitud positiva frente a las posibilidades de logro de los alumnos; actitud evaluativa permanente y la apertura a la participación de la familia y la comunidad.

En una revisión de la literatura acerca de la relación entre las dimensiones de gestión y pedagógica, se resalta la importancia del rol del Director en los procesos de mejoramiento educativo, superando la mera dimensión de la administración, preocupándose, también de una consciente conducción pedagógica de los procesos educativos y la búsqueda de la generación de un clima de trabajo adecuado para docentes, alumnos y sus familias. Las expectativas positivas que el cuerpo docente y directivo sobre las posibilidades de aprender de los alumnos actúa, al igual que en el caso de los padres, muy positivamente en los mejores logros. El trabajo en equipo y colaborativo de los profesores también resulta requisito indispensable en el mejoramiento. Finalmente, en el ámbito de la gestión uno de los factores que más se destaca, es la necesidad que los diversos actores de una comunidad



escolar compartan objetivos y expectativas acerca de los resultados escolares" (www.vicariaeducacion.cl).

El liderazgo es el proceso personal y profesional de un directivo, docente o equipo para coordinar los esfuerzos de los miembros de la institución para resolver dificultades y el logro de los objetivos institucionales.

La escuela de este siglo se define como una organización abierta a la comunidad, en consecuencia no pueden sus directivos y profesores sólo administrar o gestionar la institución escolar sin darle una orientación y visión de mediano y largo plazo. (Lo que de verdad hacen los líderes, John P. Kotter, 2002).

Gestión y Liderazgo son acciones diferentes pero complementarias. A continuación la siguiente tabla comparativa según las definiciones de Kotter:

LIDERAZGO (Se ocupa de los cambios)	GESTIÓN (se ocupa de la complejidad de la organización)
A través de fijar una orientación, elaborando una visión de futuro junto con estrategias que permitan introducir cambios.	presupuestos, metas, estableciendo
El plan se desarrolla a través de la coordinación de personas, esto es comunicar y hacer comprensible la nueva orientación.	, , , , , , , , , , , , , , , , , , , ,
Introduce elementos de motivación e inspiración para asegurar el cumplimiento del plan.	Aseguramiento del Plan: a través del control y la resolución de problemas en comparación con el plan original.

Es importante destacar que "Casi todos los estudios sobre efectividad escolar han demostrado que el liderazgo es un factor clave" (Características clave de las escuelas efectivas, Sammons, Pam, Josh Hillman y Peter Mortimore, México 1998). Es más, en las investigaciones sobre efectividad no han surgido evidencia alguna de escuelas efectivas con liderazgo débil.

Todos los grupos poseen una estructura de comunicación y una dinámica de interacción cooperativa. El liderazgo es fundamental para el funcionamiento de una organización con individuos que tienen objetivos parecidos. El liderazgo no es innato y para que este surja debe existir un ambiente con altos grados de autonomía y motivación.



CLASE 03

Un tipo de liderazgo es el transformacional el cual se estructura a través de la interrelación de cinco dimensiones, caracterizadas por el énfasis de influencias del tipo idealizado, personalizado, intelectual, inspiracional y de tolerancia psicológica. Estas son observables a partir de manifestaciones de entusiasmo, optimismo, trato personal, animación al cambio y sentido del humor en la gestión de la organización por parte de los líderes.

Liderazgo transformacional es definido en términos del efecto del líder sobre los seguidores.

Los subordinados sienten confianza, admiración, lealtad y respeto por el líder, y están motivados a hacer más de lo que originalmente se esperaba que hicieran. El líder transforma y motiva a sus subordinados generando conciencia de la importancia que tienen los resultados de las tareas, induciéndolos a trascender su interés personal por el bien de la organización o el equipo y activando sus necesidades de orden superior. Bajo estos términos el liderazgo se caracteriza por:

- Articular una visión clara y atractiva.
- Explicar cómo se puede lograr la visión.
- Actuar confiado y optimista.
- Expresar confianza en sus seguidores.
- Proveer prontas oportunidades de éxito.
- Celebrar los logros.
- Utilizar acciones dramáticas, simbólicas para enfatizar valores críticos.
- Liderar con el ejemplo.
- Entregar poder a las personas para lograr la visión.

La principal premisa de esta teoría es que el liderazgo transformacional produce un aumento en la motivación y un mejoramiento en el desempeño de los subordinados.

Como hemos visto, la teoría de liderazgo transformacional es a simple vista la mejor opción de adoptar por un líder (de acuerdo a la situación), para lograr los objetivos que se proponen dentro de un establecimiento, incluyendo además el PEI.

Sin embargo, existe otro tipo de liderazgo; liderazgo transaccional, en el que se puede basar un líder. Pero, no existe sólo un tipo de liderazgo adecuado para las diversas circunstancias, es imprescindible adaptar el rol al contexto educacional, lo que nos lleva a



pensar que de acuerdo al momento en que se encuentre un líder es el tipo de liderazgo y competencias que utilizará.

Por lo anterior, es el Director o líder quién debe ser capaz de discernir, de acuerdo a factores situacionales el tipo de liderazgo que debe usar, siendo ésta una de las competencias que debe poseer el líder de una institución; la capacidad de decisión.

Retomaremos entonces el tipo de liderazgo mencionado anteriormente; el liderazgo transaccional, el que se refiere a la entrega de recompensas a cambio de la satisfacción del equipo de trabajo.

El liderazgo transaccional centra su atención en los intercambios interpersonales que se producen entre el líder y su equipo; se refiere a la suplencia habitual que se produce entre el líder y los colaboradores en situaciones cotidianas y estables del trabajo diario. Los líderes transaccionales reconocen e identifican las exigencias de la tarea que hay que realizar con el fin de que su equipo alcance los resultados deseados.

El Ministerio de Educación en Chile confeccionó el Marco para la Buena Dirección, en el cual se alude a que "el liderazgo surge como un ámbito fundamental para la gestión del establecimiento, ya que incorpora habilidades y competencias que permiten dar direccionalidad y coherencia al proyecto educativo institucional del mismo". El liderazgo no es propio del director sino que cada uno de los profesionales que se encuentran insertos en un establecimiento debe asumir un rol o tareas responsablemente.

Algunos de los criterios en relación con el liderazgo y que han sido propuestos por el Marco para la Buena Dirección son:

EL DIRECTOR Y EQUIPO DIRECTIVO EJERCEN LIDERAZGO Y ADMINISTRA EL CAMBIO AL INTERIOR DE LA ESCUELA

Para garantizar los logros de aprendizaje de los estudiantes y los logros institucionales, el director y su equipo directivo deben ser líderes dentro de la comunidad educativa. Esto significa que deben ser capaz de b Ejercen su rol como formadores de adaptarse y guiar a la institución que conducen de acuerdo a cambios sociales, económicos y culturales del entorno.

Un buen liderazgo puede asumir diferentes caras, porque éste debe responder a las e) Lideran procesos de cambio al interior de

Descriptores:

- a) Utilizan distintos estilos de liderazgo de manera eficiente.
- personas y de la organización.
- c) Reflexionan sobre su gestión profesional en el contexto de su labor directiva.
- d) Son capaces de adaptarse а circunstancias cambiantes.



necesidades que el establecimiento educativo tenga en uno u otro momento, las f) que pueden variar en el tiempo.

la escuela.

Promueven apoyan cultura У una organizacional flexible.

EL DIRECTOR Y EQUIPO DIRECTIVO COMUNICAN SUS PUNTOS DE VISTA CON CLARIDAD Y ENTIENDEN LAS PERSPECTIVAS DE OTROS ACTORES

La base para un liderazgo efectivo es la buena comunicación entre el líder y los miembros del grupo. En ese sentido, el a) Son capaces de comunicarse de manera director y equipo directivo como líderes de la comunidad educativa deben asegurar sus mensajes sean entendidos y que los miembros de la comunidad se sientan escuchados. El director y equipo directivo deben ser claros al explicar lo que solicitan y consultas e inquietudes que surjan.

Descriptores:

- efectiva con diferentes interlocutores. tanto en forma oral como escrita.
- canales efectivos de comunicación, a fin que |b) Son capaces de escuchar y estar abiertos recibir comentarios. ideas sugerencias.
 - c) Practican un trato cordial de cooperación con la comunidad educativa.
 - personas ligadas al proceso de toma de decisiones fuera de la comunidad escolar.

EL DIRECTOR Y EQUIPO DIRECTIVO ASEGURAN Y FORTALECEN LA EXISTENCIA DE INFORMACIÓN ÚTIL PARA LA TOMA DE DECISIONES OPORTUNA Y LA CONSECUCIÓN DE RESULTADOS EDUCATIVOS

Una correcta decisión es una decisión bien informada. En ese sentido, para poder decidir el mejor curso de acción respecto a la labor educativa, el director y equipo directivo deben asegurar al interior de la comunidad presiden educativa la difusión que sistemática de información acerca de los b) Aseguran procesos en curso y de los objetivos institucionales del establecimiento.

Descriptores:

- a) Garantizan la existencia de mecanismos de recolección de información como proyecto educativo insumo para el institucional del establecimiento.
- recolección la sistematización de la información para evaluar y retroalimentar a docentes y codocentes sobre desempeño su profesional.
- c) Disponen de mecanismos de información sistemática sobre el clima interno del establecimiento y las relaciones con los actores relevantes del entorno.
- d) Utilizan la información disponible para monitorear y evaluar oportunamente los resultados de aprendizaje los estudiantes v otros resultados del



establecimiento.

EL DIRECTOR Y EQUIPO DIRECTIVO SON CAPACES DE ADMINISTRAR CONFLICTOS Y RESOLVER PROBLEMAS

A fin de alcanzar los logros de aprendizaje estudiantes los У los deben tomar decisiones pertinentes y ser capaces de resolver los problemas que se b) Utilizan presenten. Adversidades y malentendidos que no son abordados en su debido c) momento pueden dificultar el logro de las metas del establecimiento. Por lo tanto, es d) misión del director y equipo directivo, en su rol de líderes de la institución, identificarlos y eliminarlos oportunamente.

Descriptores:

- institucionales, el director y equipo directivo a) Son capaces de identificar y resolver problemas.
 - técnicas de negociación. administración y resolución de conflictos.
 - Establecen mecanismos para la resolución de disputas y quejas.
 - Toman decisiones fundamentadas consideran enfoques alternativos para la resolución de problemas.

EL DIRECTOR Y EQUIPO DIRECTIVO DIFUNDEN EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL Y ASEGURAN LA PARTICIPACIÓN DE LOS PRINCIPALES ACTORES DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA EN SU DESARROLLO

Para orientar con efectividad las acciones de apoderados, profesores, alumnos y proyecto educativo institucional establecimiento debe ser una visión ese sentido, el director y equipo directivo deben asegurar una formulación participativa de dicho proyecto, junto con la revisión y modificación permanente de sus objetivos.

Descriptores:

- del a) Comunican el proyecto educativo de la escuela.
- compartida en la comunidad educativa. En b) Promueven el desarrollo de una visión compartida del proyecto educativo institucional.
 - c) Procuran que los cambios al interior de la unidad educativa se reflejen planificación del establecimiento.
 - d) Aseguran que la planificación se base en información relevante, considerando a los actores del contexto interno y externo.
 - e) Generan espacio para que los intereses de los distintos actores de la comunidad escolar se vean refleiados en el Provecto Educativo Institucional.

En conclusión, cada líder tiene un tipo de liderazgo determinado. Pero un buen líder debe saber usar ambos tipos de liderazgo, y además debe saber utilizarlos en función del



grado de madurez por el que pase el equipo, es decir, cuando el equipo tiene un grado bajo de madurez va a necesitar que el líder le guíe, que sea él quien tome las decisiones que concierne al grupo. Conforme el grupo vaya madurando va a necesitar que el líder ejerza un tipo de liderazgo en el que la guía sea menor ya que el grupo es más autónomo. Va a ser el grupo quien tome las decisiones, el líder va a actuar como un miembro más del grupo.

Realice ejercicio N°3

CLASE 04

2.2 Escuelas Efectivas

Una escuela eficaz "promueve de forma duradera el desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos mas allá de los que sería previsible teniendo en cuenta su rendimiento inicial y su situación social, cultural y económica" (Murillo, 2003, p.54).

Para el buen funcionamiento de estas escuelas efectivas, éstas se basan en tres principios que son claves:

- Equidad: favorecer el desarrollo de todos y cada uno de sus alumnos.
- Agregación de valor: resultados superan a los de otras escuelas que atienden alumnos con características similares.
- Desarrollo integral del alumno: buenos resultados de aprendizaje y desarrollo personal, formación en valores y habilidades sociales.

Congruente con estos principios, una escuela eficaz logra simultáneamente tres propósitos:

- Educar a los niños en diversas destrezas, conocimientos académicos y cognoscitivos, los que se amplían con la edad, pasando de lo básico a lo más complejo.
- Educar a los niños en el desarrollo de habilidades personales y sociales para funcionar en la sociedad, el mundo del trabajo y la política.



 Contribuir a la igualdad de oportunidades apoyando en particular a los alumnos de entornos socio-familiares más desfavorables para que puedan sobreponerse a las condiciones adversas.

Para que una escuela sea efectiva, existen algunas variables que son claves y que permitirían un buen funcionamiento:

a) Profesores efectivos:

Factores de mayor relevancia:

- Profesor que conoce contenidos.
- El Docente tiene habilidades verbales.
- Aplica metodologías didácticas.
- Dedica mayor tiempo de preparación de clase.
- Asigna más y mejores tareas.
- Gestiona efectivamente la sala de clases.
- Tiene altas expectativas del rendimiento escolar.
- Formación y desarrollo profesional orientados a la práctica y al trabajo con una diversidad estudiantil.

Factores de menor relevancia:

- Años de experiencia en el aula.
- Salario (cantidad y corto plazo).
- Años de estudio.

b) Gestión efectiva:

Factores de mayor relevancia:

- Liderazgo del director.
- Clima escolar participativo y de confianza.
- Manejo de infraestructura.

Factores de menor relevancia:

Repitencia de curso del alumno.



- Movilidad laboral de directores y profesores.
- Cantidad de cursos ofrecidos.

c) Políticas efectivas

Factores de mayor relevancia:

- Tiempo de instrucción de calidad.
- Tamaño adecuado de escuela.
- Calidad de materiales e infraestructura.
- Programas de alimentación (JUNAEB).
- Sistemas de responsabilidad con premios y/o sanciones a las escuelas.
- Difusión de información a la comunidad escolar.

Factores de menor relevancia:

- Tamaño de clase.
- Gasto por alumno.

Una investigación realizada en Chile sobre las escuelas efectivas financiado por la UNICEF, plantea una serie de componentes que han permitido generar satisfactorios resultados académicos. El estudio analizó en profundidad una muestra de 14 escuelas de enseñanza básica. Entre los componentes encontrados señalan los siguientes:

- Orientación hacia aprendizajes relevantes.
- Adquisición de aprendizajes significativos.
- Alta estructuración y anticipación de la situación de aprendizaje.
- Atención a la diversidad, variadas metodologías y recursos.
- Constante supervisión y retroalimentación a los alumnos.
- Uso intensivo del tiempo, ritmo sostenido.
- Buena relación entre profesor y alumnos.
- Materiales didácticos con sentido formativo.



Segovia, F. y Beltrán, J. (1998), en su texto "El aula inteligente", generan una serie de características relacionadas con el rol del profesor.

Entre ellas podemos mencionar las siguientes:

- La planificación al generar un plan que le permita conseguir en forma más adecuada los objetivos que persigue.
- El diagnóstico de fuerzas y debilidades de los alumnos, es decir, acercarse a un proceso de diagnóstico. Difícilmente se puede hacer una planificación si no se conoce el estado inicial de los alumnos.
- Sensibilizar al alumno hacia el aprendizaje. La primera tarea del profesor como mediador está relacionada con la sensibilización del alumno hacia el aprendizaje y hace referencia a la mejora de la motivación, las actitudes y los afectos.
- Presentar la tarea y activar los conocimientos previos. Antes de aprender algo el alumno tiene que conocer la tarea, activar sus conocimientos previos y establecer sus focos de interés, el profesor debe ayudarle.
- Promover la comprensión, retención y transformación de los contenidos.
- Favorecer la personalización y control del aprendizaje.
- Favorecer la recuperación, transferencia y evaluación de los conocimientos.
- Desarrollar una labor de mentorazgo. Como se aprecia el profesor es un mediador que ayuda a aprender, sin invadir el terreno del alumno que es el que aprende. Es ese papel de mediador el que se ve diversificado, matizado y potenciado, con el fin de permitir al alumno su personal autogobierno en el aprendizaje.

2.2.1 Enseñanza efectiva

Para que existan escuelas eficaces, debe haber una enseñanza eficaz. A continuación presentamos un cuadro con algunos factores que favorecen la enseñanza.

FACTORES QUE FAVORECEN LA ENSEÑANZA EFECTIVA			
Profesores	Enseñan a todo el curso, presentan información de destrezas de modo		
efectivos	claro y entretenido. Priorizan la enseñanza en la resolución de tareas,		
	tienen altas expectativas para los estudiantes, exigen, dan tareas para		
	la casa, fomentan la creatividad y desafían intelectualmente a los		
	alumnos, enseñan de modo relajado y se sienten confortables con los		



	instituto profesional
	estudiantes.
Enseñanza estructurada y centrada en los alumnos	Preparada y planificada, con objetivos claros que se comunican a los alumnos, organización de los contenidos en unidades secuenciadas, uso de material de ejercicio que requiere respuestas creativas de los estudiantes, inclusión de actividades de estudio independiente, control regular del progreso de los estudiantes con retroalimentación inmediata. Atención reducida a pocos temas en cada sesión.
Cobertura del currículo	Cobertura total priorizando los elementos centrales y básicos.
Clima en el aula	Clima distendido, ordenado, alegre, afectuoso y respetuoso, sin interrupciones, altas expectativas, refuerzos positivos y estímulos para que los estudiantes se comprometan con la tarea. Máxima comunicación entre profesores y alumnos.

Fuente: Sammons (2001), Scheerens y Bosker (1997) y Murillo (2003).

CLASE 05

La enseñanza en el aula es el factor clave para que la escuela o institución sea efectiva. Un aspecto primordial en este proceso de enseñanza-aprendizaje es la relación entre profesor y alumno, lo que dictaría si es o no efectiva la enseñanza en el establecimiento.

A continuación, en el siguiente cuadro se observan algunos de los elementos en la enseñanza efectiva.

ELEMENTOS EN LA ENSEÑANZA EFECTIVA			
Calidad de la instrucción	Modo en que el profesor presenta la información y destrezas a los alumnos. La instrucción es de calidad alta cuando hace sentido al alumno le interesa le es fácil recordar y aplicar y relacionar con su vida cotidiana.		
Elementos favorables	Presentar información organizada ordenadamente, usar lenguaje claro y simple, repetir los conceptos esenciales frecuentemente, hacer referencia al conocimiento previo de los estudiantes, clara especificación de los objetivos de la lección a los estudiantes, estar conciente y planificar la transición hacia nuevos temas, cobertura total de contenidos; cuidando la rapidez con que se pasan, entusiasmo y humor del profesor, uso de videos y otras formas		



	instituto profesional		
	visuales de representación de conceptos, correspondencia entre lo enseñado y lo evaluado, evaluaciones formales e informales		
	frecuentes con comentarios rápidos (inmediatos) acerca de su desempeño (a los alumnos).		
Adecuación o nivel apropiado de instrucción	Habilidad del profesor para asegurar que todos los alumnos están preparados para aprender una materia. No hay en este caso elementos que de antemano se pueden definir de favorables. Los elementos dependen de las características particulares de los alumnos y la diversidad e interacción entre ellos. A veces será mejor formar grupos homogéneos por aptitudes, por aprendizajes previos u otra característica relevante. Otras veces será mejor trabajar con grupos heterogéneos. En muchas circunstancias son esenciales programas de compensación y apoyo especial. A veces corresponde a una educación personalizada. Otras veces es más estandarizada.		
Incentivo	Grado en que el profesor asegura que los alumnos estén motivados para trabajar en las actividades que se les exigen y para aprender. El incentivo es alto cuando el nivel de instrucción es apropiado y el alumno se da cuenta que con esfuerzo puede dominar el material y que recibe retribución por este esfuerzo.		
Elementos favorables	Valor intrínseco del material utilizado (textos, libros, recursos didácticos), incentivos extrínsecos como elogios, calificaciones, estrellas, retroalimentación, despertar curiosidad en el estudiante, trabajo cooperativo: estimularse y ayudarse unos a otros, reforzamiento en el hogar a los esfuerzos escolares del alumno		
Tiempo	El profesor debe dar tiempo suficiente a los alumnos (a cada uno) para aprender el material que está siendo enseñado		
Elementos favorables	Aprovechamiento real del máximo tiempo asignado, reconocer los ritmos de aprendizaje de los alumnos y exigir en concordancia (ni demasiado, ni demasiado poco).		

Fuente: Slavin (1996).

Martiniello (1999) recuerda que "aunque en el actual debate de reforma educativa existe acuerdo acerca de la importancia de la participación de los padres en la educación de sus hijos, no siempre es claro en qué consiste esta participación y de qué forma se relaciona con el rendimiento académico de los estudiantes". Para ello, a continuación, el autor considera cuatro categorías en relación con los padres y la efectividad escolar.



- En la crianza socialización del niño: crianza, cuidado y protección de sus hijos (salud, nutrición, desarrollo psicosocial) y provisión de las condiciones que permitan que asista a la escuela (inscripción, matrícula, alimentación, vestido y pagos asociados).
- Como agente educativo complementario a la escuela: refuerzo al proceso de aprendizaje de la escuela, supervisión y ayuda en las tareas y deberes escolares.
- Como agente de apoyo instrumental a la escuela: contribución a la escuela, en dinero, tiempo, trabajo y materiales, lo que incrementa la cantidad de recursos o insumos disponibles para la escuela, posibilitando mejorar sus servicios.
- Como agente que tiene poder de decisión en la escuela: participación en consejos escolares y directivos y en las decisiones de políticas para la escuela; puede mejorar la eficiencia en el uso de los recursos e insumos, aumenta la transparencia y estimula procesos de rendición de cuentas; refuerza las exigencias de los padres a la escuela.

Realice ejercicio N°4

Actualmente en Chile, bajo el gobierno de la Presidenta Bachelet, se han impulsado nueve medidas que apuntan a disminuir las desigualdades desde la sala cuna, aumentando el acceso a la educación preescolar en todo el país. Estas medidas que se han impulsado van en directo beneficio de los estudiantes. Todo esto con el objetivo de una enseñanza efectiva dentro del establecimiento, desde la educación preescolar hasta la educación universitaria.

A continuación damos a conocer estos nueve aspectos que han de mejorar la educación en Chile y que deberán concretarse dentro de los 100 primeros días de gobierno de la actual Presidenta Chilena:

- 1. Subsidio preescolar: Se propone financiar la atención preescolar para niños entre 0 y 3 años de hogares pertenecientes al 40% más pobre de la población.
- 2. Veinte mil nuevos cupos en pre-kinder: Se habilitarán 800 nuevas salas cunas en todo Chile, beneficiando a veinte mil niños y niñas a lo largo del país.



- 3. Ley de subvención diferenciada: El gobierno dará suma urgencia al proyecto de ley de subvención diferenciada, duplicando el valor de la subvención. Con ello se busca beneficiar a más de cuatrocientos mil niñas y niños entre pre-kinder y cuarto básico.
- 4. Créditos y becas para la educación superior: Se plantea aumentar de 110 mil a 160 mil el número de jóvenes beneficiados por créditos y becas para la educación superior. Con ello se busca asegurar el 100% más pobre de los estudiantes.
- 5. Sistema nacional de becas: Se plantea consolidar los distintos programas de becas universitarias en un sistema nacional de becas que contemple tanto "beca de arancel" como también "beca para mantención y alimentación".
- 6. Pago de créditos: El gobierno ofrecerá a los estudiantes la oportunidad de pagar parcial o totalmente su crédito a través del servicio país en regiones.
- Pasantías en inglés: Se exigirá que todos los que se preparan para ser profesores de inglés cursen un semestre de su carrera en un país de habla inglesa, con financiamiento estatal.
- 8. Intercambio para profesores de inglés: Se creará un sistema de intercambio para que más profesores de países de habla inglesa vengan a Chile a ejercer la docencia.
- 9. Doctorados para los mil mejores: Se aplicará un programa para que los mil mejores egresados de cada año de las universidades chilenas cursen doctorados en las mejores universidades del mundo.

Sin duda estos planteamientos propuestos por el actual gobierno Chileno podrían ayudar a mejorar la calidad de la educación. Además de disminuir las desigualdades desde la sala cuna hasta la educación superior, y aumentando el acceso a la educación, puesto que esta es un derecho al que todos y cada uno de nosotros tiene acceso.

2.2.2 Trabajo colaborativo

Dentro de la enseñanza efectiva, una de las estrategias viables de utilizar y que puede favorecer en gran medida el proceso de enseñanza aprendizaje es el trabajo colaborativo, donde los estudiantes forman grupos de trabajo intercambiando e investigando información.

En este caso, los alumnos aprenden de manera significativa los contenidos, desarrollan habilidades cognitivas, socializan, sienten mayor seguridad, se sienten aceptados por ellos mismos y por el grupo de trabajo en que se desenvuelve.



"Para que un grupo sea cooperativo, en el grupo debe existir una interdependencia positiva bien definida y los integrantes tienen que fomentar el aprendizaje y éxito de cada uno cara a cara, hacer que todos y cada uno sea individual y personalmente responsable por su parte equitativa de la carga de trabajo, usar habilidades interpersonales y en grupos pequeños correctamente y recapacitar (o procesar) cuán eficaz es su trabajo colectivo. Estos cinco componentes esenciales hacen que el aprendizaje en grupos pequeños sea realmente cooperativo" (Jonson, et al, 1995; 36).

El trabajo colaborativo está formado por tres aspectos según Glinz:

- 1. Competencia: Mediante la cual los alumnos tratan de alcanzar las metas, que sólo consiguen cuando el grupo entero lo hace.
- 2. Cooperación: Los alumnos ejercitan la interdependencia positiva, logran un crecimiento personal y social.
- 3. Individualismo: Proporciona un solamente un crecimiento individual o personal, pero el alumno tiende al aislamiento, lo que le puede provocar daños en su interioridad.

Los cinco componentes del aprendizaje colaborativo son "La interdependencia positiva, la responsabilidad individual, la interacción fomentadora cara a cara, las habilidades interpersonales y el pensamiento por el grupo" (Fuentes, 2003).

CLASE 06

Veamos un ejemplo extraído de revista REPSI, donde el profesor y el clima del aula generan un ambiente enriquecedor de aprendizaje:

• Entra el docente y les pide a los alumnos que puedan reunirse en grupo y puedan responder de manera muy precisa a alguien que no sepa que es un tsunami.

¿Qué es un Tsunami? ¿Cuáles son las consecuencias de un tsunami?

He aquí una pregunta abierta que permitirá la búsqueda de saberes previos y preconceptos.

Los pequeños grupos promueven la participación de los alumnos. En el grupo curso, hay muchos alumnos que no participan por timidez u otros condicionantes. Sin embargo, cuando son parte de un grupo más reducido se animan a participar, a debatir y las interacciones que se producen son muy enriquecidas por el grupo.



Es importante que pueda realizarse un plenario donde se anotan las conclusiones de cada grupo y se puede elaborar una definición con el grupo total y el profesor. Es importante el papel del profesor en este espacio, quien puede exponer, corregir, profundizar, generar dudas, plantear problemas, etc.

El docente es moderador, coordinador, facilitador, mediador y también un participante más. Puede generar preguntas movilizadotas, con el propósito de realizar rupturas de esquemas, desestabilizar, generar hipótesis, en otras palabras los llamados conflictos cognitivos, lo que puede permitir importantes debates. Por otra parte, el profesor usa argumentos y solicita argumentación y definición de conceptos, este momento es muy enriquecedor.

Es importante que el docente no censure con expresiones tal como: "no, está mal". Frente a los aciertos también busca acuerdos y desacuerdos. Ante los errores y aciertos pide al grupo que emita su opinión.

¿Ustedes que opinan? ¿Alguien piensa diferente? Pide argumentos y con preguntas guía al grupo a descubrir su error.

El aula debe convertirse en un espacio de confianza para la expresión oral y la comunicación entre estudiantes, entre docentes y alumnos. Las actividades desarrolladas en el aula deben darse para que los alumnos den a conocer sus ideas en relación con el tema en cuestión, comentarlas y discutirlas en un ambiente propicio para el aprendizaje.

El aprendizaje colaborativo cuenta con algunos elementos que son esenciales para que pueda darse según Glinz "Un acercamiento al trabajo colaborativo", estos elementos son:

- Cooperación: los alumnos se apoyan entre ellos para adquirir firmemente los conocimientos de la temática en estudio. Además, de desarrollar habilidades de trabajo en equipo (socialización), comparten todos los recursos, logros, metas. El éxito individual depende del éxito del equipo.
- 2. Responsabilidad: Los alumnos son responsables del porcentaje del trabajo que les fue asignado por el grupo. Pero el grupo debe permanecer involucrado en la tarea de cada uno de los integrantes y apoyarse en los momentos de dificultad.
- Comunicación: Exponen y comparten la información recabada relevante, se apoyan en forma eficiente y efectiva, se retroalimentan para optimizar su trabajo, analizan las conclusiones de cada integrante y por medio de la reflexión buscan obtener resultados de mejor calidad.



- 4. Trabajo en equipo: Los alumnos aprenden juntos a resolver la problemática que se les presenta, desarrollando habilidades de comunicación, liderazgo, confianza, resolución de problemas y toma de medidas hacia un problema.
- 5. Autoevaluación: Cada grupo debe evaluar su desempeño, tanto sus aciertos como sus errores, para enmendarlos en la siguiente tarea a resolver. El equipo fija las metas y se mantiene en continua evaluación para rectificar los posibles cambios en las dinámicas con la finalidad de lograr los objetivos.

El aprendizaje colaborativo promueve la idea de trabajo en grupo, a través del cual los estudiantes logran mejores y más significativos aprendizajes, ya que son ellos los protagonistas, los que deben comunicarse para aprender de los demás, de las diferentes situaciones que les toca vivenciar. Este tipo de metodología del aprendizaje los ayuda a ser estudiantes comprometidos con el trabajo en equipo, más autónomos y sociables. El docente juega un rol de mediador en este proceso, es quien debe guiar los aprendizajes de los alumnos, provocando un desequilibrio en ellos, ya que así los estudiantes deberán investigar para poder equilibrarse nuevamente y así sucesivamente, logrando aprendizajes importantes, que sin duda favorecerán su desenvolvimiento en la sociedad actual.

El aprendizaje colaborativo o cooperativo tiene dos tipos, los que a continuación se describen según Glinz "Un acercamiento al trabajo colaborativo":

1. Aprendizaje colaborativo INFORMAL: "El aprendizaje cooperativo informal consiste en exigir que los estudiantes trabajen juntos para lograr una meta de aprendizaje colectiva en grupos temporales especiales que duran desde unos cuantos minutos hasta todo un período de clase" (Jonson, et al, 1995: 51). Este tipo es usado cuando el docente requiere que los alumnos, dirijan sus habilidades hacia un tema específico, fomentando el aprendizaje dentro de un clima positivo en los equipos de trabajo, para garantizar que los alumnos procesen cognitivamente la información de la clase.

Este tipo de grupos avalan la identificación y corrección de errores, falta de comprensión de algunos conceptos. Propician el aprendizaje personalizado. Pueden aplicarse en todo momento del proceso ya que son útiles cuando el docente requiere hacer una exposición oral de la temática. Garantiza que la información realmente sea procesada por el alumno y no se conviertan en una colección de apuntes. Mantiene a los estudiantes activos intelectualmente, motivando a los alumnos a profundizar en la temática fuera del ámbito escolar.

2. Aprendizaje colaborativo FORMAL: "En los grupos de aprendizaje convencional, los estudiantes trabajan juntos durante períodos que abarcan desde una hora de clase hasta



varias semanas para lograr objetivos comunes de aprendizaje y completar tareas y asignaturas específicas" (Jonson, et al, 1995: 38). Estos grupos formales, se pueden utilizar en diferentes formas, con finalidades siempre encaminadas a la adquisición de conocimientos, para adquirir nuevos conceptos, solucionar problemas, experimentos científicos, redacciones.

El docente, aporta durante el proceso la enseñanza de conceptos, tipos de estrategias o métodos que facilitan el aprendizaje, observa de cerca la evolución de los grupos de trabajo, apoya a los alumnos cuando éstos lo necesitan. Evalúa al alumnado según criterios estipulados previamente. Los estudiantes piden apoyo al profesor, a sus compañeros, buscan la retroalimentación para tener elementos que les evite cometer los mismos errores y aplicar aciertos en futuros trabajos.

El docente desempeña un rol de seis etapas en el aprendizaje cooperativo (Jonson y Jonson 1994; Jonson, Jonson y Holubec 1993):

- 1. Especificar los objetivos de la lección: Debe explicar claramente antes del inicio de la instrucción dos tipos de objetivos; el académico, el cual corresponderá al grado o nivel de los estudiantes; y el de habilidades sociales.
- 2. Tomar decisiones previas a la instrucción acerca de los grupos de aprendizaje, la distribución física del salón, los materiales didácticos y las funciones desempeñadas por los estudiantes dentro del grupo. Los grupos deberán conformarse de preferencia con un máximo de cuatro estudiantes, siendo la tarea la que en realidad determine ese número. El tiempo es un factor importante, entre menor sea el tiempo, el grupo deberá ser más reducido. Existen diferentes estrategias para formar los grupos que el docente debe conocer.

La organización física del salón, debe ser ordenado de manera que el profesor pueda transitar con facilidad, pero sobretodo que los alumnos puedan trabajar cara a cara, que se encuentren lo suficientemente cerca para dialogar en voz baja y armónicamente.

La selección de materiales didácticos. El profesor dependiendo del grado de madurez y habilidad de los alumnos distribuirá y asignará los materiales dentro del grupo o dejará de hacerlo cuando los integrantes tengan altos niveles de interdependencia personal.

Asignar funciones para garantizar la interdependencia. El profesor al planear la sesión debe de visualizar las funciones que desempeñarán los alumnos, pero cabe mencionar que entre ellos mismos, han reconocido las habilidades óptimas de cada uno, por lo cual les gusta jugar ese papel. El guía o habilitador deberá incitar a los integrantes de cada grupo para que se compruebe la comprensión del concepto o temática en cuestión, pueden encargarse todos de esta función o uno en específico.



CLASE 07

3. EXPLICAR LA ESTRUCTURA DE TAREA Y OBJETIVOS

Explicar la tarea académica. Primero el docente explicará la tarea a realizar y que se espera obtener con ésta lección. Posteriormente, definirá los objetivos específicos de la lección, los cuales giran alrededor de la temática, debe activar los conocimientos previos, de manera que los alumnos tengan la oportunidad de traerlos a la memoria y enlacen la nueva información, con la finalidad de modificar las estructuras mentales, y propiciar el aprendizaje significativo.

"Cuando estén aclarados los procedimientos y objetivos, entonces puede tener lugar la enseñanza directa de conceptos, principios y estrategias" (Jonson, 1995: 43.). también deben ser explicados con claridad los criterios de evaluación así como la conducta deseada o esperada por parte de los grupos durante el proceso, se incluyen aquí las expectativas de aprendizaje al interior del grupo (todos deben dominar el tema). Debe también incitar a participar activamente, aportando, cuestionando y criticando (los conceptos, no a los compañeros). Los estudiantes deben tener funciones diferentes dentro del trabajo colaborativo, sin embargo es necesario que ejerciten en repetidas ocasiones el mismo papel, para que se dé un cambio de conducta y pueda ejecutarlo en forma natural.

- 4. Poner en marcha la lección cooperativa: el docente debe configurar estructuras para que se dé la interdependencia positiva y lograr por otro lado la responsabilidad individual.
- 5. Vigilar eficacia de los grupos de aprendizaje cooperativo: incentivar cuando se requiera. El docente deberá mantenerse atento y observador a cualquier cambio de conducta que presenten los estudiantes, su progreso y desarrollo de habilidades, así como de los valores adquiridos, puede valerse para este tipo de seguimiento de un anecdotario o instrumentos diseñados por él mismo. Su observación debe ser metódica, anecdótica y descriptiva; además de vigilar la sociabilidad de los alumnos, e intervenir cuando se requiera.
- 6. Evaluar el aprendizaje y la interacción de procesamiento. El profesor debe propiciar que al finalizar la lección se realice una conclusión del tema, debe intervenir al detectar carencias. Puede asimismo realizarla él. Se evaluará la calidad y cantidad de aprendizaje de los estudiantes, sin olvidar los criterios que se determinaron en cada caso o para el curso, debe recordar que evaluar no es calificar.

Realice ejercicio N°5



A continuación un ejemplo extraído de revista REPSI, donde el docente y el clima del aula generan un ambiente enriquecedor de aprendizaje:

• La estrategia es incentivar a consultar la bibliografía, buscar datos o iniciar un trabajo de investigación para descubrir la respuesta.

Es importante enseñar al alumno a que pueda también a disentir hasta con el mismo docente, quien deberá aceptar que el alumno pueda estar de acuerdo o desacuerdo con él y debe abrir espacio para el debate y la argumentación porque es una actividad que promueve el pensamiento reflexivo. Enseñar a perder el miedo, a manifestar su opinión con argumentos y documentación es también tarea pedagógica. Les otorga confianza en sí mismos, desarrolla el lenguaje, el pensamiento y favorece la autoestima y la posibilidad de vincularse positivamente con él.

Hay oraciones que permite generar una actitud abierta, sincera y de un diálogo permanente:

"No estoy seguro pero lo averiguaré para la próxima clase..."

"Tus argumentos son muy buenos. Yo tengo otro punto de vista, pero no soy dueña de la verdad. ¿Qué te parece si mañana buscamos más material para poder aclarar este tema? Yo traeré lo que tengo. Ustedes consigan o pregunten. Creo que es importante que encontremos la respuesta correcta".

En síntesis: se estimula el "saber", el "saber hacer" y el "saber ser". Lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal.

2.3 Desempeño y Competencias del Docente

Según Jorge Pavez Urrutia en el Seminario Perspectiva del Colegio de Profesores sobre el Profesionalismo Docente, Internacional "Profesionalización docente y calidad de la educación" (Santiago de Chile, 8 y 9 de mayo de 2001), "el docente es un profesional que debe poseer dominio de un saber específico y complejo (el pedagógico), que comprende los procesos en que está inserto, que decide con niveles de autonomía sobre contenidos, métodos y técnicas, que elabora estrategias de enseñanza de acuerdo a la heterogeneidad de los alumnos, organizando contextos de aprendizaje, interviniendo de distintas maneras para favorecer procesos de construcción de conocimientos desde las necesidades particulares de cada uno de sus alumnos. Por ello debe superarse el rol de técnicos y asumirse como profesionales expertos en procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta perspectiva profesional, supone concebir a los docentes como actores sociales de cambio, como intelectuales transformadores y no sólo como ejecutores eficaces que conocen su



materia y que poseen herramientas profesionales adecuadas para cumplir con cualquier objetivo que sea sugerido o impuesto por el sistema. Esto implica definir el campo de trabajo docente como una práctica investigativa. Y ello requiere contar con la capacidad de construir y evaluar sistemáticamente sus prácticas pedagógicas.

Actualmente en Chile, el Ministerio de Educación en acuerdo con la Asociación Chilena de Municipalidades y el Colegio de Profesores, han elaborado un documento el cual indica los criterios de desempeño docente en las escuelas.

Esta propuesta se caracteriza por ser flexible, donde los docentes deben estar comprometidos con la formación de sus estudiantes, logrando involucrarse como personas en la tarea con todas sus capacidades y valores, con el propósito de lograr una interrelación empática con sus alumnos.

"Este Marco busca representar todas las responsabilidades de un profesor en el desarrollo de su trabajo diario, tanto las que asume en el aula como en la escuela y su comunidad, que constituyen significativamente al éxito de un profesor con sus alumnos" (Marco del la Buena Enseñanza, Mineduc 2003). Asimismo, pretende ser un instrumento que guíe a los docentes en sus primeras prácticas o, a optimizar con eficacia las prácticas de profesores con más experiencia. Permitir además, que los docentes evalúen su desempeño y así potenciar los aspectos más débiles y todo esto con un solo propósito, el de mejorar la calidad de la educación en Chile.

Existen cuatro dominios del Marco para la Buena Enseñanza, que son importantes en el desempeño docente y que sirven de retroalimentación. Estos son:

- 1. Preparación de la enseñanza: Disciplina, principios y competencias pedagógicas necesarias para organizar el proceso de enseñanza. El docente debe manejar los objetivos y contenidos que son necesarios para que sus alumnos logren desenvolverse en la sociedad actual.
- 2. Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje: se refiere al clima que debe generar el docente en su aula donde se produce el proceso de enseñanza aprendizaje, teniendo presente que la calidad de los aprendizajes depende en gran medida de factores sociales y afectivos.



- 3. Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes: Se refiere a la oportunidad que genera la institución (escuela) de dar educación de calidad a la diversidad estudiantil. Esto debe ser entendido como un compromiso del docente de crear situaciones interesantes de aprendizaje.
- 4. Responsabilidades profesionales: el rol principal del docente es velar por que todos sus alumnos aprendan. En este sentido, la responsabilidad profesional implica que el docente debe comprometerse con el establecimiento en su Proyecto Educativo Institucional. Además, este compromiso debe ampliarse al conocimiento de sus alumnos en cuanto a fortalezas y debilidades en el aprendizaje. Por otra parte, implica una retroalimentación positiva con sus colegas y familias de los estudiantes.

CLASE 08

A partir de estos cuatro dominios surgen para cada uno, diferentes criterios que aclaran mayormente estas propuestas del Marco para la Buena enseñanza:

1. Preparación de la enseñanza

- 1.1 Domina los contenidos de las disciplinas que enseña y el marco curricular nacional.
- 1.2 Conoce las características, conocimientos y experiencias de sus estudiantes.
- 1.3 Domina la didáctica de las disciplinas que enseña.
- 1.4 Organiza los objetivos y contenidos de manera coherente con el marco curricular y las particularidades de sus alumnos.
- 1.5 Las estrategias de evaluación son coherentes con los objetivos de aprendizaje, la disciplina que enseña, el marco curricular nacional y permite a todos los alumnos demostrar lo aprendido.

2. Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje

- 2.1 Establece un clima de relaciones de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto.
- 2.2 Manifiesta altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos sus alumnos.
- 2.3 Establece y mantiene normas consistentes de convivencia en el aula.
- 2.4 Establece un ambiente organizado de trabajo y dispone los espacios y recursos en



función de los aprendizajes.

3 Enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes

- 3.1 Comunica en forma clara y precisa los objetivos de aprendizaje.
- 3.2 Las estrategias de enseñanza son desafiantes, coherentes y significativas para los estudiantes.
- 3.3 El contenido de la clase es tratado con rigurosidad conceptual y es comprensible para los estudiantes.
- 3.4 Optimiza el uso del tiempo disponible para la enseñanza.
- 3.5 Promueve el desarrollo del pensamiento.
- 3.6 Evalúa y monitorea el proceso de comprensión y apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes.

4 Responsabilidades profesionales

- 4.1 El profesor reflexiona sistemáticamente sobre su práctica.
- 4.2 Construye relaciones profesionales y de equipo con sus colegas.
- 4.3 Asume responsabilidades en la orientación de sus alumnos.
- 4.4 Propicia relaciones de colaboración y respeto con los padres y apoderados.
- 4.5 Maneja información actualizada sobre su profesión, el sistema educativo y las políticas vigentes.

Es importante dejar claro que esta propuesta no es rígida y que son los docentes, profesionales de la educación y alumnos los que ganan. Además, ayuda a fortalecer la educación en general, permitiendo que el país avance hacia una educación de calidad, respetando la diversidad de estudiantes que se encuentran insertos en los establecimientos.

Según la revista REPSI (año 13, 2005), ésta sugiere una pauta para guiar distintas áreas dentro del aula, realizadas por el docente:

- Indica el objetivo de la clase: es sumamente importante que los alumnos conozcan cuál es el objetivo de la sesión, qué se espera que los alumnos alcancen al final de la sesión. Esto se facilita debido a que cada sesión presenta su objetivo. Lo importante es que los alumnos sepan qué se espera de ellos.
- Motiva a los alumnos: es un aspecto esencial, no sólo al inicio sino que durante y al final de la sesión. Este aspecto es complejo, debido a que la presencia de numerosas teorías nos señala que hay aprendizaje cuando el alumno está motivado. El concepto de



motivación también está dado de acuerdo a la interacción entre la estructura cognitiva que el alumno ya domina con la nueva información que incorpora. Si el conocimiento está demasiado alejado a lo que ya domina el alumno, no hay aprendizaje, si éste es parte de su estructura cognitiva y no es nada nuevo, tampoco hay aprendizaje y esto lo llevará a desmotivarse.

- 3. Sensibiliza a los alumnos: esto implica considerar además las actitudes y los afectos. La motivación permite manipular cuatro aspectos fundamentales: la curiosidad, el desafío, la confianza y el control del alumno. Las actitudes favorables hacia el aprendizaje surgen como consecuencia de la consideración del alumno por parte del profesor como ser autónomo, aceptado e integrado al grupo, que tiene y ejerce libertad de elegir contenidos, estrategias y ritmo de trabajo a lo largo de todo proceso del aprendizaje. El profesor ayuda pero no invade.
- 4. Relaciona el contenido a tratar con un tópico significativo para el alumno: puede ser el ámbito personal, familiar, social, etc.
- 5. Desarrollo de los contenidos: Cuáles son los contenidos que se desarrollarán en la clase. Pueden ser conceptos, descriptores, estrategias, modos de enfrentar la realidad, etc.
- 6. Presentación de actividades: es importante dar a conocer cuáles son las actividades que se llevarán a cabo para alcanzar los objetivos. Es necesario velar para que exista una coherencia entre ellas y que éstas no sean demasiadas artificiales, debido a que los alumnos se negarán a desarrollarlas.
- 7. Desarrollo de las actividades: organización de los grupos, claridad en la presentación de la actividad, materiales suficientes para desarrollar la actividad, presencia del profesor en los distintos grupos, etc.
- 8. Invitación a la participación de todos los alumnos: es muy difícil generar una actividad cuando los alumnos participan obligados y de manera negativa, desmotivados, esto genera un ambiente inadecuado para el resto de los compañeros que sí quieren participar. Es importante dar la palabra a aquellos que les cuesta un poco más expresarse, lo que implica controlar la situación y descifrar los mensajes de los alumnos en el transcurso de la clase.
- 9. Dinámica de la clase: sesión organizada, activa, participación de los alumnos, generar actividades que puedan estimular ambos hemisferios.
- 10. Respeto y control de la clase: es un punto que exige algún control por parte del profesional que realiza la actividad. Especialmente en aquellos alumnos que el hablar y sobre todo hablar de sí mismo les provoca una mayor ansiedad, con mayor razón cuando se les pide una actuación. Hay alumnos que se muestran poco tolerantes, burlones, irónicos, situaciones que deben controlarse.



- 11. Reforzar la participación de los alumnos: es un aspecto necesario de considerar. Agradecer, felicitar la participación de los alumnos durante y al final de la clase. Felicitar los trabajos grupales, escuchar con atención los comentarios de los alumnos, etc.
- 12. Síntesis de la clase o cierre: es importante que el profesor pueda realizar una síntesis de lo visto durante la sesión. Los últimos minutos puede realizar junto con los alumnos, un slogan, un mapa conceptual, o algo que le permita al alumno recordar qué fue lo que se trabajó en la sesión.
- 13. Explicitar la transferencia de lo aprendido: que trascendencia tiene los contenidos vistos en la sesión, en qué situaciones el alumno podrá utilizar estos nuevos contenidos.
- Qué transferir: conocimientos, principios, habilidades y actitudes.
- Cómo transferir: creando expectativas, resolviendo problemas paralelos, anticipando aplicaciones, generalizando conceptos.
- Dónde transferir: a otra parte de la unidad, disciplina, otras disciplinas, a la vida.
- 14. Responder situaciones específicas: la apertura del profesor frente a las consultas de los alumnos sobre diversos temas; familiares, sociales, personales.
- 15. Evaluar y reflexionar: es importante que el académico muestre una actitud permanente de reflexión y preocupación por los alumnos. Preguntas frecuentes de cómo les ha ido en las asignaturas, que sientan el interés del académico frente al esfuerzo que ellos realizan.

Realice ejercicio N°6

CLASE 09

2.4 Gestión del Clima Organizacional y Convivencia

Además del buen desempeño del docente, es importante también que exista un clima positivo de trabajo que favorezca la gestión organizativa dentro del establecimiento.

Según el documento; Marco para la Buena Dirección, "el clima organizacional es uno de los factores que más aporta al buen funcionamiento de una escuela; y, al mismo tiempo, es uno de los factores en los que el director y equipo directivo pueden influir más directamente. Un buen clima laboral favorece la motivación y el compromiso de la comunidad



educativa en el aprendizaje organizacional".

En este sentido, un clima positivo de trabajo promueve la colaboración y motivación dentro del establecimiento. De acuerdo a lo anterior y según el Marco para la Buena Dirección, algunos criterios se presentan a continuación.

EL DIRECTOR Y EQUIPO DIRECTIVO PROMUEVEN LOS VALORES INSTITUCIONALES Y UN CLIMA DE CONFIANZA Y COLABORACIÓN EN EL ESTABLECIMIENTO PARA EL LOGRO DE SUS METAS

Un adecuado clima de trabajo favorece el aprendizaje organizacional y el compromiso a de equipo que son aspectos fundamentales para la consecución de metas de aprendizaje e institucionales de un establecimiento. Por ello, para propiciar un clima laboral favorable, el director y equipo directivo junto con exigir | b) Promueven un clima de igualdad de altos criterios de cumplimiento, deben reconocer logros y promover lazos de confianza y apoyo mutuo entre el personal del establecimiento

Descriptores:

- Demuestran compromiso con los valores institucionales. promoviendo participación para del personal el desarrollo y consecución de las metas de la escuela.
- oportunidades y una política de puertas abiertas ante todos los actores de la comunidad educativa.
- c) Promueven una cultura organizacional en la cual el personal reconoce y asume responsabilidad colectiva en el éxito de la escuela.
- d) Aseguran que cada una de las unidades, grupos de trabajo y/o individuos adopten las acciones que permitan alcanzar las metas de la escuela.

EL DIRECTOR Y EQUIPO DIRECTIVO PROMUEVEN UN CLIMA DE COLABORACIÓN ENTRE EL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO. LOS ESTUDIANTES Y LOS PADRES Y **APODERADOS**

La participación y colaboración de los padres logro de las metas de aprendizaje. En ese sentido, el director y los docentes directivos deben promover una cultura escolar donde |b) Desarrollan y mantienen relaciones de los padres y apoderados sean considerados protagonistas del proceso de aprendizaje de los estudiantes. Para ello, es fundamental que junto con informar periódicamente a éstos sobre los avances de rendimiento individual y grupal de los estudiantes, se d) Evalúan permanentemente la relación desarrollen estrategias de apoyo conjunto. En esta tarea, si se quiere que los padres y apoderados actúen en coherencia con los

Descriptores:

- y apoderados es un aspecto crucial para el a) Estimulan y facilitan la participación de los padres y apoderados en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.
 - colaboración y comunicación con los padres y apoderados.
 - c) Desarrollan y mantienen redes de apoyo para los estudiantes dentro de comunidad educativa.
 - escuela familia buscando su mejoramiento.



valores del establecimiento, es preciso que antes conozcan su proyecto educativo institucional.

EL DIRECTOR Y EQUIPO DIRECTIVO GARANTIZAN LA ARTICULACIÓN DE LA DEFINICIÓN DEL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL CON LAS CARACTERÍSTICAS DEL ENTORNO

La educación y la sociedad están en equipo directivo, como conductores del proyecto educativo del establecimiento que b) Incorporan la influencia de la cultura local presiden, deben asegurar que dicho proyecto coherencia con el contexto socioeconómico y cultural de su comunidad educativa.

Descriptores:

- continua interacción. Por ello el director y a) Conocen a sus estudiantes y su realidad socioeducativa.
 - y de sus organizaciones en los procesos educativos.
 - c) Consideran el rol que juega la educación en el contexto de su localidad en la implementación de su proyecto educativo.
 - d) Conocen y comprenden las condiciones y dinámicas propias de la comunidad escolar.
 - e) Diseñan actividades orientadas а identificar y nutrir las relaciones con la comunidad.

EL DIRECTOR Y EQUIPO DIRECTIVO SE RELACIONAN CON INSTITUCIONES DE SU COMUNIDAD, PARA POTENCIAR EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL Y LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES, GENERANDO REDES DE **APOYO PERTINENTES**

La escuela no es una organización aislada, sociocultural en que se encuentra inserta. Por ello, es importante que el director y equipo directivo fortalezcan las relaciones con la comunidad y construyan relaciones de cooperación con instituciones tanto académicas profesionales У gubernamentales y empresariales.

Descriptores:

- dado que se ve afectada por el medio a) Gestionan la organización escolar como parte integral de la comunidad.
 - b) Construyen relaciones de cooperación con otros líderes de la comunidad en los ámbitos de competencia del establecimiento.
 - como c) Involucran al establecimiento con instituciones académicas y profesionales para establecer redes de trabajo que contribuyan al aprendizaje recíproco.
 - relacionan con instituciones d) Se gubernamentales y empresariales, para potenciar los resultados de aprendizaje de los alumnos y/o su futura inserción laboral.



EL DIRECTOR Y EQUIPO DIRECTIVO INFORMAN A LA COMUNIDAD Y SOST LOS LOGROS Y NECESIDADES DEL ESTABLECIMIENTO

Es fundamental que la comunidad educativa y el sostenedor estén involucrados en el a) Informan a la comunidad educativa acerca proceso de enseñanza aprendizaje. Por ello, el director y equipo directivo deben difundir y desarrollar procedimientos periódicos para |b) Informan a los padres y apoderados sobre monitorear evaluar los logros necesidades del establecimiento en conjunto

Descriptores:

- de los resultados académicos de los estudiantes.
- aprendizaje individual de los estudiantes.
- c) Establecen un sistema de difusión de las actividades proyectos del ٧ establecimiento.
- d) Informan al sostenedor acerca de los aspectos administrativos y desarrollo del educativo institucional proyecto establecimiento.
- e) Trabajan cooperativamente el sostenedor para potenciar el proyecto educativo institucional.

Realice ejercicio N°7

2.5 Gestión de Recursos

Según el documento Marco para la Buena Dirección (2005), "la gestión de recursos se refiere a los procesos directivos de obtención, distribución y articulación de recursos humanos, financieros y materiales necesarios para alcanzar las metas de aprendizaje y desarrollo del establecimiento educativo".

No sólo es importante la obtención de recursos, sino que también lo es saber administrarlos con el propósito de potenciar el proceso de enseñanza aprendizaje, avanzar hacia mejores resultados del establecimiento, además de lograr una educación de calidad para la diversidad de estudiantes que se encuentran en la institución.



CLASE 10

A continuación, los criterios propuestos por el Ministerio de Educación en el documento "Marco para la Buena Dirección" del año 2005:

EL DIRECTOR Y EQUIPO DIRECTIVO ADMINISTRAN Y ORGANIZAN LOS RECURSOS DEL ESTABLECIMIENTO EN FUNCIÓN DE SU PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL Y DE LOS RESULTADOS DE APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES

Para la consecución de todo resultado o ese sentido, el director y su equipo directivo deben asegurar el buen uso de los recursos financieros, materiales o pedagógicos a fin de cumplir con sus objetivos institucionales y las metas de aprendizaje del establecimiento educativo.

Descriptores:

- meta se requiere disponer de recursos. En a) Aseguran que la administración de los recursos apoye la consecución de las metas y prioridades definidos en su proyecto educativo.
 - b) Mantienen una organización eficiente para administración de los recursos financieros, materiales y de infraestructura del establecimiento.
 - c) Aseguran la existencia de un sistema de control de gastos para optimizar el uso de recursos financieros.
 - d) Administran un sistema de planificación presupuestaria efectivo en coordinación con el sostenedor.
 - e) Aseguran la disponibilidad de recursos pedagógicos para profesores, estudiantes, padres y apoderados.

EL DIRECTOR Y EQUIPO DIRECTIVO DESARROLLAN INICIATIVAS PARA LA OBTENCIÓN DE RECURSOS ADICIONALES, TANTO DEL ENTORNO DIRECTO COMO DE OTRAS FUENTES DE FINANCIAMIENTO, ORIENTADOS A LA CONSECUCIÓN DE LOS RESULTADOS EDUCATIVOS E INSTITUCIONALES

La disponibilidad de recursos adicionales facilita la consecución de las metas de un a) centro educativo. Cuando el provecto educativo requiere recursos adicionales, es deseable que el director sea capaz de gestionar la obtención de suplementarios. formando redes de colaboración y difusión con el entorno del establecimiento educativo. En ese sentido, el director y equipo directivo deben promover c) una gestión que aprovecha oportunidades, liderando procesos de búsqueda, negociación y vinculación de recursos a las

Descriptores:

- Establecen un sistema de difusión de resultados proyectos del У establecimiento, para sensibilizar a los potenciales socios y colaboradores.
- recursos b) Reportan а estudiantes, padres apoderados. personal У sostenedor acerca de las necesidades y proyectos del establecimiento.
 - Obtienen recursos adicionales: humanos, financieros, materiales y técnicos para apoyar la implementación de los procesos de enseñanza - aprendizaje de cada nivel



necesidades del establecimiento.

de estudios.

EL DIRECTOR Y EQUIPO DIRECTIVO MOTIVAN, APOYAN Y ADMINISTRAN EL PERSONAL PARA AUMENTAR LA EFECTIVIDAD DEL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO

El director y equipo directivo requieren contar con un equipo de trabajo comprometido y a) Aplican elementos de gestión de recursos ejercer competente para una dirección. En ese sentido, es fundamental que apoyen y conduzcan al personal docente |b) Se ocupan de las necesidades y codocente en el ejercicio de sus labores. Una buena dirección inspira a su personal al proponerle objetivos desafiantes, reconocer sus logros y abrir espacio al surgimiento de nuevos liderazgos.

Descriptores:

- humanos y desarrollo organizacional en su labor directiva.
- personal docente, apoyando y motivando su desarrollo profesional.
- c) Promueven y aceptan el surgimiento de liderazgos al interior de los equipos de trabajo del establecimiento.

EL DIRECTOR Y EQUIPO DIRECTIVO GENERAN CONDICIONES INSTITUCIONALES APROPIADAS PARA EL RECLUTAMIENTO, SELECCIÓN, EVALUACIÓN Y DESARROLLO DEL PERSONAL DEL ESTABLECIMIENTO

La calidad del personal de un centro educativo es fundamental en el logro de sus metas. Por ello, es relevante que el director y su equipo directivo aseguren procesos de reclutamiento y selección coherentes con las necesidades institucionales. Asimismo, deben garantizar evaluaciones sistemáticas al personal que permitan tener una visión de su evolución en un período determinado y estén orientadas que hacia su perfeccionamiento. En el proceso de evaluación es importante que el director y directivos canalicen sus docentes percepción del resto de la comunidad d) Desarrollan educativa, acerca del desempeño del personal docente codocente del У establecimiento.

Descriptores:

- a) Definen requerimientos de futuros personal participan V en los procedimientos de reclutamiento У selección de personal docente, codocente v administrativo.
- b) Establecen y mantienen procedimientos de monitoreo y evaluación del desempeño del personal del establecimiento.
- c) Incentivan el auto desarrollo y dan facilidades para el desarrollo profesional concordancia proyecto con el educativo.
- un sistema retroalimentación sobre el desempeño docente con el cuerpo de profesores. Disponen de mecanismos expeditos para cubrir las necesidades imprevistas de personal en el establecimiento.

El liderazgo es un factor clave dentro un establecimiento, permite avanzar hacia una educación de calidad, con mejores oportunidades dentro del establecimiento y fuera de él. En este sentido, el apoyo de la comunidad es vital, ya que también forman parte de este proceso de enseñanza aprendizaje.

Es importante tener en cuenta que el líder no trabaja solo, sino que con todo su equipo, donde debe guiar, optimizar y motivar a sus pares, ya que es de esta forma que se



genera un mejor clima de trabajo en la institución, con personas dispuestas a cooperar en función del Proyecto Educativo Institucional.

Lograr un clima laboral positivo resulta importante, pero también lo es obtener recursos y saber darles el uso adecuado, con el propósito de favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje; entregar una enseñanza de calidad a la diversidad de estudiantes del establecimiento educacional. En conjunto con esto, son los docentes los que también deben comprometerse a entregar conocimientos y herramientas a los estudiantes para que estos se desarrollen en la sociedad actual.

Una armoniosa y positiva administración, clima laboral favorable, adecuada administración de los recursos tanto humanos como materiales, y contar con un proyecto educativo institucional podría lograr constituir una escuela efectiva que dé respuesta de calidad a todos los estudiantes, lo que contribuiría a avanzar hacia la equidad en educación propuesta por la Reforma Educacional Chilena, y que tiene como uno de sus principios, el derecho a la educación para todos.

Realice ejercicio N°8

2.6 Gestión Pedagógica

Teniendo presente la cantidad de esfuerzos que se han estado realizando para ofrecer una educación de calidad, la gestión pedagógica de los procesos docentes debiera centrarse sobre la evolución que han tenido los procesos de enseñanza y sobre el modelo de "inteligencias múltiples" dejando de lado la idea de enseñar a través del modelo lógico racional, con el propósito de activar el mayor potencial humano de los estudiantes y docentes.

Pero, ¿Qué entendemos por inteligencia?, según Gardner es "La capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o mas culturas". Y al definirla como una capacidad el autor la convierte en una destreza que se puede desarrollar.

Las inteligencias múltiples con las que cuenta todo ser humano son desarrollables de una u otra manera de acuerdo al tipo de educación, medio en que se desenvuelven las personas y experiencias propias en la sociedad.



Las inteligencias múltiples son las siguientes según Howard Gardner:

- 1. Lingüístico-verbal.
- 2. Lógico-matemática.
- 3. Musical.
- 4. Espacial.
- 5. Científico-corporal.
- 6. Interpersonal
- 7. Intrapersonal
- 8. Naturalística.

Gardner propone algunas consideraciones que pueden ser válidas para el proceso de enseñanza aprendizaje, además del nuevo rol del docente frente a la teoría de las inteligencias múltiples, persiguiendo un objetivo final, el de entregar una educación de calidad.

Consideraciones para un nuevo modelo de escuela y de enseñanza:

Aprendizaje:

- 1. No todos tenemos los mismos intereses y capacidades.
- 2. No todos aprendemos de la misma manera.
- 3. Hoy nadie puede aprender todo lo que ha de aprender.

Nuevo rol del profesor (a):

- 1. Evaluar intereses y capacidades.
- Gestor estudiante currículo.
- 3. Gestor escuela comunidad.
- 4. Coordinador de procesos.
- 5. Supervisor del equilibrio estudiante evaluación currículo comunidad.



CLASE 11

A continuación y para entender de mejor forma estas ocho inteligencias que presentan las personas, se muestra un cuadro propuesto por Gardner, Neuropsicólogo Estadounidense:

TABULACION INTELIGENCIA MULTIPLES

	DESTACA EN	LE GUSTA	APRENDE MEJOR	
AREA LINGÜÍSTICO- VERBAL	Lectura, escritura, narración de historias, memorización de fechas, piensa en palabras.	Leer, escribir, contar cuentos, hablar, memorizar, hacer puzzles.	Leyendo, escuchando y viendo palabras, hablando, escribiendo, discutiendo y debatiendo.	
LÓGICA - MATEMÁTICA	Matemáticas, razonamiento, lógica, resolución de problemas, pautas.	Resolver problemas, cuestionar, trabajar con números, experimentar.	Usando pautas y relaciones, clasificando, trabajando con lo abstracto.	
ESPACIAL	Lectura de mapas, gráficos, dibujando, laberintos, puzzles, imaginando cosas, visualizando.	Diseñar, dibujar, construir, crear, soñar despierto, mirar dibujos.	Trabajando con dibujos y colores, visualizando, usando su ojo mental, dibujando.	
CORPORAL - KINESTÉSICA	Atletismo, danza, arte dramático, trabajos manuales, utilización de herramientas.	Moverse, tocar y hablar, lenguaje corporal.	Tocando, moviéndose, procesando información a través de sensaciones corporales.	
MUSICAL	Cantar, reconocer sonidos, recordar melodías, ritmos.	Cantar, tararear, tocar un instrumento, escuchar música.	Ritmo, melodía, cantar, escuchando música y melodías.	
INTERPERSONAL	Entendiendo a la gente, liderando, organizando, comunicando, resolviendo conflictos, vendiendo.	Tener amigos, hablar con la gente, juntarse con gente.	Compartiendo, comparando, relacionando, entrevistando, cooperando.	
INTRAPERSONAL	Entendiéndose a sí mismo, reconociendo sus puntos fuertes y sus debilidades, estableciendo objetivos.	Trabajar solo, reflexionar, seguir sus intereses.	Trabajando solo, haciendo proyectos a su propio ritmo, teniendo espacio, reflexionando.	



NATURALISTA

Entendiendo la naturaleza, haciendo distinciones, identificando la flora y la fauna.

Participar en la naturaleza, hacer distinciones.

Trabajar medio natural, explorar seres vivientes, aprender de plantas y temas de la naturaleza.

Educar teniendo en cuenta la teoría de las inteligencias múltiples es beneficioso, ya que se puede ayudar a los estudiantes a desarrollarlas, cuestión que favorecería su desenvolvimiento en las diferentes áreas del proceso de enseñanza aprendizaje, ya sea dentro o fuera del establecimiento.

Continuando con la gestión pedagógica, debemos tener en cuenta algunos factores importantes en beneficio de la excelencia pedagógica extraídos de "Políticas y Estrategias para la Educación Regional y Local. El caso del Maule", Sebastián Donoso y otros. Estos son:

Realice ejercicio N°9

2.6.1 Políticas en función de especificidad de la función educativa de la escuela

a) Desarrollo de la identidad organizacional a nivel de establecimiento.

Propender a que los establecimientos educacionales logren su propia identidad organizacional, a través de la definición de misión, metas y objetivos, procedimientos y mecanismos de gobierno y administración, participación, y formas evaluativos.

2.6.2 Políticas para la autonomía pedagógica y curricular

a) Formación del carácter:

Un componente presente de manera permanente en el discurso pedagógico se refiere a la "formación de valores", término traducido como formación del carácter, esto es, de la capacidad específica para vivir y desempeñarse sanamente en ambientes diversos, bajo una perspectiva de participación en la producción de las formas de vida, con capacidad crítica y amplitud en el ejercicio de la libertad responsable. Esta política es esencial para la construcción de una sociedad auténticamente democrática.



De esta manera, formación del carácter está asociada a las prácticas de aula en lo que dice al desarrollo de la autonomía del pensamiento y de las decisiones, modelos participativos y de respeto en la producción de su propia realidad de curso y escolar, ejercicio de la criticidad en el análisis y la comprensión de los contenidos de las asignaturas.

b) Desarrollo del Lenguaje oral y escrito:

El lenguaje debe ocupar un puesto central en el currículo, abriendo a los niños y jóvenes espacios para su propia expresión y construcción, para dotar a la vida y a la realidad de significados relevantes. Esto implica que, más allá de la asignatura de castellano (lenguaje y comunicación), el lenguaje debe ser considerado por el conjunto de las asignaturas como no sólo el vehículo del conocimiento sino como el auténtico lugar de la significación de las competencias cognitivas y los contenidos culturales.

El lenguaje no es un código o una práctica para transmitir ideas o sentimientos. El lenguaje es propiamente el ambiente de lo humano, a partir del cual se construye la propia realidad, y se pueden establecer vínculos significativos con los demás, generando así consensos y negociaciones que hacen posible y viable una existencia significativa. Operacionalmente, el lenguaje es el más fundamental instrumento para la construcción del conocimiento de la sociedad y de la propia personalidad. Existen construcciones sobre el lenguaje como la gramática o la lingüística que permiten comprender mejor sus estructuras profundas pero que, en cuanto teorías, no necesariamente son requisitos para el lenguaje en sí.

c) Desarrollo del pensamiento lógico matemático:

El pensamiento lógico matemático es una de las formas de la inteligencia privilegiada por las condiciones de la sociedad contemporánea y de primera importancia en el programa de modernización de la sociedad Chilena, su incorporación activa al desarrollo. A la vez, su relación con los procesos lingüísticos es clara y definitiva.

d) Énfasis en procesos del alumno

La docencia como promedio tiende a insistir en aprendizajes de rutinas algorítmicas para enfrentar problemas tipo, no necesariamente ligados a las realidades del estudiante, y a la vez, en la acumulación de piezas de información sin que ellas estén relacionadas entre sí (de esta forma la evaluación se transforma habitualmente en un proceso de recuperación de datos o rutinas de la memoria del estudiante).

Una adecuada gestión pedagógica implica desarrollar un Proyecto Educativo Institucional que le dé características propias de distinción a los establecimientos, donde éste



tenga una misión clara con objetivos de acuerdo a la realidad educativa de la comunidad, insertando a la familia de los alumnos en este proceso educacional, ya que colaborando y trabajando en equipo se logran mejores resultados en beneficio de los mismos estudiantes.

En este sentido, el desarrollo de la autonomía pedagógica es uno de los factores importantes dentro del establecimiento, y que se puede apoyar en la elaboración de un PME y participar para mejorar la gestión escolar de la institución. Esto significa que el equipo debe hacerse responsable por llevar a cabo el proyecto (en caso de que se lo adjudiquen), ya que de esta forma el establecimiento avanzará hacia una educación de calidad asegurada, solo si están comprometidos con la escuela, en definitiva con el Proyecto Educativo Institucional que posea. Y como antes mencionamos, esto en un clima de trabajo favorable para todos los participantes de este proceso.

Al continuar nos encontramos con un aspecto relevante de la autonomía pedagógica y curricular, la autoestima. Es vital que los involucrados en este proceso; profesor y alumno, valoren y acepten sus diferencias en cuanto a competencias y limitaciones tanto físicas como las relacionadas con el aprendizaje. El docente debe ser capaz de crear un clima óptimo para el proceso de enseñanza-aprendizaje, estando en conocimiento de que todos sus alumnos son distintos, además dando lugar a la confianza respetuosa entre ambos, con el objetivo de que el alumno pueda desenvolverse positivamente ante nuevas experiencias de aprendizaje (dentro y fuera del aula), sintiendo el apoyo del docente en todo momento, además del apoyo incondicional de su familia. Esta última debe ser capaz de integrarse en la escuela para poder ayudar al alumno (a) en el hogar. Sin duda estas herramientas que provee la educación en una institución a sus estudiantes y la entrega de valores en el hogar, los ayudan a desarrollarse y desenvolverse de mejor forma en la sociedad actual.

La autoestima presenta variadas definiciones y en este caso hemos tomado la siguiente, que la define como "Un concepto amplio que no se restringe solamente a quererse a sí mismo, sino que también comprende los siguientes atributos: autoconcepto, autovaloración, autoimagen, seguridad en sí mismo, autoaceptación, sentido de libertad responsable y la esencia interna de cada persona" (www.me.gov.ve).



CLASE 12

A continuación presentamos como ejemplo un cuestionario para el profesor extraído de REPSI 50, que tiene como objetivo permitir al docente apreciar en qué nivel está su habilidad para fomentar la autoestima de sus alumnos:

ITEM	SIEMPRE	FRECUENTE	OCASIONAL	NUNCA
		MENTE	MENTE	
Dejo tiempo para que los niños				
expresen sus preocupaciones e				
intereses.				
Doy reconocimiento verbal a las				
características personales positivas de				
los niños que más lo necesitan.				
Utilizo estrategias que permitan a los				
niños sentirse eficaces.				
Evito criticar en público a los niños.				
Me preocupo de crear un ambiente				
grato en la sala de clases.				
Diseño actividades que faciliten el que				
los niños se expresen características				
positivas unos a otros.				
Genero actividades grupales que				
permiten la participación activa de los				
niños.				
Cuando un niño me da problemas,				
tiendo a pensar ¿qué problemas puede				
tener? Más que ¿cómo castigarlo?.				
Ayudo a los niños a parcelar sus metas				
de modo de que puedan sentir que				
logran lo que se proponen.				
Evito situaciones en que los niños se				
sientan avergonzados públicamente				
(por ejemplo, entrega de malas notas).				
Me preocupo de hacer actividades que				
los niños recordar como entretenidas y				
significativas.				
Me preocupo de hacer clases que				
motiven a los niños, promuevan su				
participación y su interés por aprender.				
Cuando reto a los niños, me preocupo				
de descalificar el hecho, pero no a la				
persona.				



		institu	ıto profesional
Evito que el niño se sienta malo y			
culpable cuando ha actuado mal.			
Tengo una imagen clara de las			
características personales de mis			
alumnos.			
Cuando un niño tiene una historia de			
fracasos, me preocupo de generar			
situaciones en que sea altamente			
probable que tenga éxito.			
Doy oportunidades para que los			
alumnos deban tomar decisiones y no			
sólo seguir órdenes.			
Acepto y aliento que los niños tengan			
posturas (pensamiento, ideas)			
diferentes.			
Ayudo a los niños a atribuir sus éxitos			
a sus capacidades y a su esfuerzo.			
Programo actividades que faciliten la			
integración de los niños más aislados o			
rechazados del grupo.			
Diseño actividades que permitan a los			
niños expresar y mostrarse			
emocionalmente.			
Evito situaciones que generen la			
expresión de sentimientos negativos			
entre los niños.			
Fomento el contacto del niño con			
realidades que le permitan percibir			
modelos diferentes.			

Puntuación:

3 puntos para cada Siempre.
2 puntos para cada Frecuentemente.
1 punto por cada Ocasionalmente.
0 punto por cada Nunca.



Evaluación:

- Sobre 46 puntos: Felicitaciones, usted se preocupa de la autoestima de sus alumnos.
- Entre 35 y 45 puntos: Bien, puede mejorar.
- Menos de 35 puntos: Haga un esfuerzo por ser más positivo.

A continuación presentamos una actividad como ejemplo, para fomentar la autoestima y valores en el estudiante. Dicha actividad ha sido extraída de REPSI 63, y es la siguiente:

Actividad: EL AMIGO DESCONOCIDO

La amistad es uno de los valores más importantes de la vida. Un amigo es un gran tesoro que hay que cuidar con esmero. Tener la costumbre de decir a nuestros amigos las cosas positivas que pensamos de ellos es una buena forma de cultivar y cuidar la amistad.

El educador explica la actividad al grupo: Se trata de elegir un amigo secreto, observando sus cualidades y valores.

Objetivos principales:

- Identificarán las ventajas de tener amigos.
- Describirán la relación existente entre amistad y autoestima.
- Identificarán diversos tipos de comunicación para hacer amigos.
- Practicarán los diversos tipos de comunicación utilizados para hacer amigos.

Preparación previa:

Lugar: Espacio abierto.

Materiales: Papel y lápiz.

Duración: 30 minutos para el debate final de la actividad.

Como llevar a cabo la actividad:

El educador explica la actividad. Se hace un sorteo en donde cada participante se le asigna un amigo secreto. Nadie debe revelar quién es su amigo secreto. Durante un tiempo



determinado (lo establece el educador en función de las características del grupo), cada uno va a estar atento a las cualidades y valores de este amigo secreto, apuntando las situaciones que le han ayudado a conocerle. Una vez terminado este tiempo, cada uno escribirá una carta a su amigo explicándole lo que piense de él o ella. Las cartas se dejan en un lugar común con el nombre de su propietario escrito en el sobre. De este modo un día cada miembro del grupo recoge su carta y la lee en su casa. Al día siguiente de la lectura personal se puede realizar una puesta en común en la que se comparten los sentimientos vividos. Asimismo, se valora la actividad en relación a situaciones de la vida diaria.

Siguiendo con el tema, el pensamiento lógico matemático es fundamental en la enseñanza durante los primeros años de escolaridad, estas nociones lógico matemáticas permiten al sujeto organizar los objetos y los acontecimientos de su mundo. Puede además, establecer relaciones, clasificar, seriar, contar, medir. Estos procesos los aplica diariamente el niño cuando selecciona sus juguetes, los cuenta, los organiza de acuerdo a las clases. El niño aprende estas nociones lógico matemáticas durante sus primeros años de escolaridad, ya que el curriculum lo establece como una de las prioridades cognitivas que el niño debe desarrollar.

Otro punto importante de abordar es que el proceso de enseñanza aprendizaje debe darse en un contexto acorde con la realidad en que viven las familias, esto quiere decir, que las estrategias y metodologías de enseñanza deben adecuarse y estar relacionadas con la cultura donde se encuentra inserto el establecimiento, logrando así aprendizajes significativos en los estudiantes. Serán estos aprendizajes la base de su conocimiento en situaciones o experiencias nuevas que enfrentarán durante toda la vida.

Realice ejercicio N°10

2.6.3 Estrategias para la gestión pedagógica

En el siguiente cuadro se exponen estrategias para la gestión pedagógica que contribuirían al desarrollo de una mejor calidad en la educación. Estas estrategias han sido propuestas en el texto "Políticas y Estrategias para la Educación Regional y Local. El caso del Maule", Sebastián Donoso y otros, 1996.



· · · - · · ·	instituto profesional
POLÍTICAS	ESTRATEGIAS
DESARROLLO DE IDENTIDAD ORGANIZACIONAL A NIVEL DE ESTABLECIMIENTO	Enfatizar participación de profesores, estudiantes, padres y comunidad en la gestión educacional.
	Abrir el establecimiento a las actividades de la comunidad.
	Construcción de símbolos identificatorios: logo, himno, etc.
	Estimular la investigación y desarrollo de la historia de los establecimientos entre alumnos y comunidad.
FORMACIÓN DEL CARÁCTER EN EL ALUMNO	Estimular prácticas de aula en lo que dice al desarrollo de la autonomía del pensamiento y de las decisiones, modelos participativos y de respeto en la producción de su propia realidad de curso y escolar, ejercicio de la criticidad en el análisis y la comprensión de los contenidos de las asignaturas. Manejo de la disciplina escolar.
DESARROLLO DEL LENGUAJE ORAL Y ESCRITO	Estimular a los docentes no sólo de la asignatura de lenguaje y comunicación, a proporcionar oportunidades para que los estudiantes expresen sus opiniones, oralmente y por escrito, fundamenten argumentos, generen discusiones, etc.
	Crear un premio anual en las áreas de narrativa, lírica ensayo, teatro y otras formas de lenguaje.
	Generar un programa de intercambio epistolar entre los niños de la Región, incluso con un cierto nivel de formalidad.
	Estimular a profesores a la producción, experimentación y puesta a prueba de textos para los estudiantes en que se enfatice el uso del lenguaje escrito.



	iristituto profesional	
DESARROLLO DEL PENSAMIENTO LÓGICO MATEMÁTICO	Fortalecer desde los primeros niveles el manejo de recursos de la lógica como base del pensamiento matemático.	
	Introducir el pensamiento lógico en el conjunto del curriculum.	
	Estimular la producción, experimentación y puesta a prueba de textos orientados al desarrollo del pensamiento matemático	
ÉNFASIS EN PROCESOS DEL ALUMNO	Propender a una docencia centrada en aprendizajes ligados a las realidades del estudiante y a su propia necesidad de estructurar significativamente su mundo.	

Realice ejercicio N°11

PLANIFICACIÓN EDUCACIONAL



IPLACEX instituto profesional

Unidad III

CURRÍCULO EDUCACIONAL



CLASE 01

1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL CURRICULUM DESDE UNA PERSPECTIVA UNIVERSITARIA

Según González M., todo curriculum tiene detrás una determinada concepción del hombre y del rol que desempeña este en su formación y desarrollo. En este sentido, se destacan dos enfoques, uno que le otorga a la influencia educativa un papel dominante y otro que considera el rol del individuo frente a la influencia educativa.

El primer enfoque presenta una propuesta curricular tradicional, dando prioridad a la orientación, al contenido, organización, condiciones de espacio y tiempo. En este caso, el proceso de enseñanza – aprendizaje es planificado, ejecutado y evaluado en relación a un "estudiante promedio". Frente a este tipo de enfoque, el estudiante es visto como un mero objeto en el proceso de intervención educativa, es decir, como un ente pasivo que no es partícipe de su educación.

En el segundo enfoque, se pone énfasis en el estudiante, en su libertad individual como eje del proceso de enseñanza – aprendizaje.

En este sentido, se recalca el papel protagónico del estudiante como participante activo de su propio aprendizaje. En este ámbito, el estudiante tiene un rol más participativo, donde es constructor de sus aprendizajes, estando además "comprometido con su propio desarrollo y con el desarrollo social como futuro profesional" (González, M. "Fundamentos teóricos del curriculum", 2004).

Realice ejercicio n° 1

La uniformidad del curriculum se basa en la idea de garantizar la igualdad de condiciones en el proceso de enseñanza – aprendizaje para todos los estudiantes, como una forma de ignorar la diversidad.

Las concepciones sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje constituyen un pilar esencial del currículo. A través de la realización de dicho proceso, se concretan los fines de la educación, los planes de estudio, esto acorde con las condiciones de los docentes y de los alumnos como sujetos sociales y además como miembros de una comunidad educativa.

El proceso de enseñanza – aprendizaje tiene como finalidad la formación integral de los estudiantes, con el objetivo de que puedan desenvolverse de manera plena en la sociedad. En este mismo sentido, el currículo tiene el "rol" de modelar o guiar el proceso de aprendizaje en los diferentes niveles, siendo los componentes explícitos los objetivos, contenidos, métodos o estrategias, medios, condiciones y resultados, además de otros componentes como la orientación, ejecución, control y ajuste.



Se ha demostrado que la organización tradicional del curriculum, la cual da sustento a currículos tradicionales, no logra desarrollar una alta motivación, siendo favorecedora de un pensamiento empírico. Esto quiere decir que sólo se utiliza como marco conceptual y no práctico.

Por lo anterior, se considera que el aprendizaje es social, es decir, se da con otras personas a través de la comunicación interpersonal, donde se intercambian ideas, sentimientos, conocimientos, se dialoga y se adquieren nuevas experiencias, que el estudiante integrará y podrá relacionar con sus conocimientos previos, logrando así nuevos aprendizajes a partir de las relaciones. El estudiante es un sujeto activo, que se dirige concientemente al logro de objetivos, se autorregula, siendo también autónomo y autodeterminante en este proceso educativo¹.

Las personas que acompañan al individuo en el proceso educativo, son los docentes y compañeros, con quienes comparte diferentes situaciones de aprendizaje. En este sentido, el profesor orienta, media, motiva, organiza, aporta ante los requerimientos que surgen en el transcurso del tiempo. Además, valora, controla y regula las condiciones necesarias para formar el ambiente de aprendizaje, el cual debe ser grato, de confianza, solidaridad, comunicativo, entre otros aspectos relevantes. El estudiante en ningún momento es sustituido por el docente, este último se mantiene "al margen", mientras que el estudiante es visto como el centro de atención de todo el proceso de enseñanza – aprendizaje.

T. Sanz y E. Rodríguez² (2000), plantean la organización del proceso de enseñanza – aprendizaje, considerando aspectos como:

- La formulación de los objetivos a partir de las acciones que debe desarrollar el estudiante en el marco de las materias específicas y de las funciones que éstas desempeñan en el perfil del egresado de un nivel de enseñanza determinado.
- La selección de aquellos contenidos que garanticen la formación de los conocimientos y características de la personalidad necesarias para la realización de los diferentes tipos de actividad. La estructuración de estos contenidos esenciales sobre la base de un enfoque sistémico de forma que se revele las condiciones de su origen y desarrollo.
- La organización y desarrollo del proceso de aprendizaje del estudiante tomando en cuenta los componentes funcionales de la actividad: orientación, ejecución y control.
- El establecimiento de una nueva relación alumno profesor donde la función principal de éste último es la de guiar y orientar el proceso de aprendizaje del estudiante, tomando en cuenta sus intereses y potenciando sus posibilidades de

Instituto Profesional Iplacex

3

¹ Dra. Miriam González Pérez, "Fundamentos teóricos del curriculum". Pedagogía Universitaria, 2004.

² Dra. Miriam González Pérez, "Fundamentos teóricos del curriculum". Pedagogía Universitaria, 2004.



desarrollo. El estudiante, considerado como objeto y sujeto de su aprendizaje, asume una participación activa y responsable de su propio proceso de formación.

Concebir al curriculum de una forma tradicional implica contar con un proceso de enseñanza – aprendizaje sobrecargado de información en cuanto a asignaturas y contenidos, donde es el docente quien transmite la información de manera expositiva. En este caso, el estudiante pasa a ser un receptor de los contenidos, es decir, un sujeto pasivo. En cuanto a la evaluación, ésta es utilizada para controlar y comprobar los conocimientos adquiridos por el alumno.

Sin embargo, un curriculum sustentado en el enfoque histórico cultural y de la teoría de la actividad (donde se considera la libertad del estudiante en el aprendizaje), se centra en la actividad de los estudiantes, ya sea de forma individual o colectiva, propiciando la adquisición del contenido curricular a través de la interacción con el objeto de conocimiento. Este tipo de curriculum es flexible a las necesidades educativas especiales (NEE) de los estudiantes y de la escuela o institución.

Para comprender aún mejor lo que es curriculum, en la actualidad se destaca una gran cantidad de definiciones del concepto, que reflejan diferentes visiones. Esta polisemia se ve reflejada en el uso de diversas acepciones para referirse a los planes de estudio de los centros educativos.

Según Coll, C.³ (1992) se entiende por curriculum "El proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y estilos para los profesores que tienen la responsabilidad directa de su ejecución. Para ello, el curriculum proporciona informaciones concretas sobre qué enseñar, cuándo enseñar, cómo enseñar y qué, cómo y cuándo evaluar.

Existe otra visión, la de Cascante (1995), la cual recoge diversos planteamientos a lo largo del siglo XX, realizando la siguiente síntesis:

1. El curriculum como los contenidos de la enseñanza

Corresponde a la conceptualización más antigua del curriculum, donde a principios del siglo XX comienzan a utilizarse un mayor número de definiciones. Debido a esto, el autor realiza una diferencia en cuatro posiciones:

 La concepción perennialista: Se postula que el curriculum es el estudio de conocimientos permanentes, es decir, el conocimiento se logra de una sola vez y para siempre.

La institución educativa es la responsable de transmitir a los alumnos el conocimiento verdadero ("verdad" entendida como universalidad). Lo anterior, limita al centro educativo en la tarea exclusiva del desarrollo de la inteligencia.

³ U. P. Lundgren, "Teoría del curriculum y escolarización", 1992.



 La concepción esencialista, cuyo principal objetivo es transmitir a las nuevas generaciones, las experiencias y conocimientos, para así poder ser recordados por los individuos.

Sobre esta base, la escuela debe apoyar y ayudar a conservar los conocimientos que existen en la sociedad. Los que cultivan y practican este tipo de concepción, se denominan esencialistas, quienes dan importancia a los laboratorios, idiomas, artes, etc. para la formación de los estudiantes. Sus representantes son: Bester y Bagley.

- La estructura de las disciplinas. La educación y por tanto el curriculum, se organizan alrededor de la "estructura de las disciplinas", es decir, el curriculum es poco flexible, siguiendo al pie de la letra los contenidos y objetivos disciplinares propuestos en el.
- La vuelta a lo básico. Esta concepción critica fuertemente la calidad de la educación.

2. El curriculum como plan de instrucción

Se señala como factor importante, la selección cultural en cuanto valores, que realizan las instituciones de educación, cuestión que se ha evadido en estos modelos.

3. El curriculum como sistema tecnológico para incrementar la eficiencia en la producción.

Corresponde a un tipo de filosofía tecnocrática, que considera a la educación como un camino para mejorar la sociedad.

Según Gimeno Sacristán⁴, desde esta perspectiva, el curriculum se considera "como el conjunto de objetivos de aprendizaje seleccionados que deben dar lugar a la creación de experiencias apropiadas que tengan efectos acumulativos evaluables, de suerte que pueda mantenerse el sistema en una revisión constante para operar en él las oportunas reacomodaciones".

A partir de esta conceptualización, aparecen las taxonomías de Bloom⁵, las cuales causaron repercusión a nivel internacional.

Realice ejercicio n° 2

⁵ Corresponde a la clasificación de categorías del dominio cognitivo que deben lograr los estudiantes y que es de gran beneficio para la planificación que realizan los docentes.

J. Gimeno Sacristán, "El curriculum: Una reflexión sobre la práctica", 1998.



4. El curriculum como conjunto de experiencias

Esta concepción surge en contraposición al curriculum tradicional, enfocado sólo a los contenidos y a las asignaturas. En este tipo de curriculum se da importancia a las experiencias e intereses que presenta cada uno de los alumnos que integran una comunidad o centro educativo.

Dentro de esta concepción del curriculum se destacan las siguientes posturas:

a) John Dewey y la pedagogía del interés

Para la construcción del curriculum desde este punto de vista, se deben tener en cuenta los intereses del alumnado.

La organización de los contenidos deben estar relacionados con la vida social de los estudiantes, donde la institución debe basarse en la vida actual.

Según Torres⁶, debido a esta concepción curricular, pueden surgir dos problemas:

- Cómo organizar el curriculum con el propósito de mantener continuidad en los niveles.
- Cómo acercar al alumnado a la sistematización del conocimiento.

b) La pedagogía antiautoritaria

Las ideas de esta concepción del curriculum provienen del psicoanálisis y de la psicoterapia de Carl Rogers.

En este sentido, el curriculum se convierte en un acto terapéutico y de precaución. El aprendizaje, está relacionado con factores afectivos y cognitivos, basándose en la autoselección de los contenidos, donde cada estudiante determina sus tareas, relacionando los conocimientos con la vida.

En este enfoque, el docente cumple el rol de mediador o guía en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

CLASE 02

5. El curriculum como reconstrucción del conocimiento y configurador de la práctica

En esta concepción, se ve reflejada la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt⁷. Surgen entonces concepciones reconceptualistas del curriculum que consideran que:

⁶ Dra. Teresa Sanz Cabrera, "El curriculum. Su conceptualización", Pedagogía Universitaria, vol 9. 2004.

⁷ Fundada oficialmente el 23 de febrero de 1923, en Frankfurt, Alemania, como Instituto de Investigación Social (*Instituto für Sozial Forschung*), institución cultural independiente aunque asociada a la Universidad de Frankfurt, creada en los años veinte por un grupo de intelectuales burgueses ideológicamente marxistas, pero no militantes de ningún partido.



- El curriculum debe estar relacionado con lo social, además de estar determinado culturalmente.
- El curriculum es un acto político, considerando la liberación de las clases populares.
- La crisis del curriculum es profunda y de un carácter estructura.

En este movimiento se destaca la corriente sociocrítica, la cual proviene de la filosofía de la teoría crítica (Escuela de Frankfurt), que relaciona la teoría y la sociedad. La finalidad de un curriculum sociocrítico es intentar que el alumnado cuestione los aprendizajes adquiridos y las actitudes.

2. CURRICULUM ESCOLAR

El curriculum escolar es planificado y oculto, donde se encuentran insertos los contenidos y los objetivos propuestos para la educación y que son impartidos por los docentes a través de diferentes metodologías.

"El curriculum se refiere a todo el ámbito de experiencias, de fenómenos educativos y de problemas prácticos, donde el profesorado ejerce su oficio y el alumnado vive su experiencia escolar" ("Diseño, Desarrollo e Innovación del curriculum, Escudero, J. 1999).

El curriculum escolar se presenta de forma explícita, donde se establece qué, cómo y cuándo enseñar los contenidos, además existe de una forma oculta o no escrita, donde las intervenciones de los docentes influirán en la organización del ambiente de aprendizaje.

2.1. Concepto de Currículo y su Origen

El concepto de curriculum es relativamente nuevo entre el ámbito educacional. Asegura Gruñid (1987) que "El curriculum, no es un concepto, sino una construcción cultural. Esto es, no se trata de un concepto abstracto que tenga algún tipo de existencia fuera y previamente a la experiencia humana. Más bien, es un modo de organizar una serie de prácticas educativas".

A través del curriculum, se concretan las funciones de un establecimiento y dependiendo del tipo de enseñanza (enseñanza obligatoria, universitaria) es la modalidad que adopta. El curriculum es una práctica socializadora, cultural y educativa en la que se visualizan todos los objetivos que son propuestos para la educación.

El término curriculum ha sido utilizado para organizar el año escolar, como guía para los docentes, el cual implica seleccionar los contenidos que se enseñarán en la educación, organizar el conocimiento y las destrezas, además de la metodología que se utilizará para enseñar los contenidos seleccionados.



El concepto curriculum es de origen latino, sin embargo actualmente se ha conformado en el contexto anglosajón. Su uso en la educación se proyecta hacia el siglo XVII en las universidades protestantes holandesas y escocesas.

A continuación, con el objetivo de ayudar a la comprensión del texto, se muestra un esquema que ejemplifica los diferentes aspectos que rodean al curriculum en relación con el proceso de enseñanza – aprendizaje.

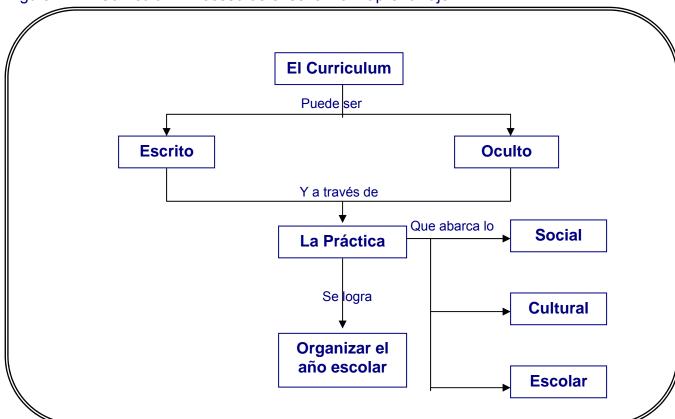


Figura nº 1: "Curriculum: Proceso de enseñanza – aprendizaje".

2.2. Características del Curriculum Escolar

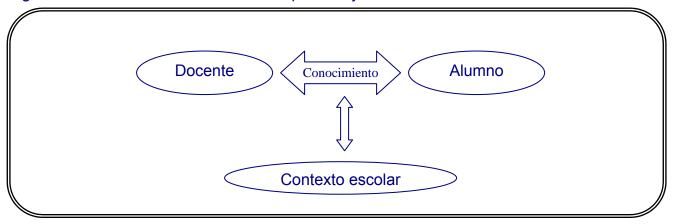
El curriculum en sus inicios fue entendido como la organización de los contenidos planificados que configuran las etapas educativas, posteriormente se fue ampliando hasta incluir objetivos, metodologías, evaluaciones, organización fijado en un plan escrito, el cual representa los posibles aprendizajes que deben lograr los alumnos; lo que implica un curriculum basado en contenidos planificados.

En cuanto al curriculum como práctica, este corresponde a un conjunto de experiencias educativas vividas por los estudiantes en contextos escolares formales (sala de clase), donde se produce interacción entre docente – alumno – conocimiento – medio.



A continuación, para una mejor comprensión de los contenidos del texto se presenta el siguiente esquema.

Figura n° 2: "Proceso de enseñanza – aprendizaje".



Por lo tanto, el curriculum está compuesto por estas dos partes, el currículo basado en contenidos planificados o curriculum escrito y el currículo oculto, también denominado curriculum implícito.

Realice ejercicio n° 3

En el plano institucional, el curriculum organiza la escolaridad en sus niveles, cursos y etapas, transformando las expectativas sociales en programas y representando el modo como la escuela responderá a tales expectativas. Este curriculum, como anteriormente se explica, queda escrito en documentos y además constituido por las percepciones de la comunidad educativa en relación con lo que debe hacer el establecimiento educacional.

Un curriculum debe ser flexible, y abierto al cambio de nuevas posibilidades e intereses, compartidos entre profesores y alumnos relacionados con el proceso de enseñanza – aprendizaje. Lo anterior implica establecer criterios claros para su utilización y adecuación.

Elaborar un curriculum flexible es una tarea compleja, por lo que resulta importante contar con materiales de apoyo dirigido al profesorado, lo cual está directamente relacionado con los objetivos que se desean conseguir mediante los procesos de enseñanza – aprendizaje. Este curriculum implica que el docente debe realizar un mayor esfuerzo y dedicar más tiempo para dar respuesta a cada uno de sus alumnos a través de la flexibilidad del currículo.

Una de las características propias del curriculum es su inherencia al sistema educativo, donde se expresan y se diversifican las finalidades de la educación escolarizada.



El curriculum se caracteriza además, por estar constituido por un conjunto de objetivos de aprendizaje que dan lugar a la creación de experiencias apropiadas y evaluables con el propósito de mantener una revisión constante y reorganizar cuando sea necesario. Se destaca además, que el curriculum es un objeto social, puesto que se desarrolla a través de mediatizaciones sociales, siendo el ambiente escolar un ejemplo de ello.

Los aprendizajes que realizan los alumnos en ambientes escolares, ocurren de acuerdo a las funciones propuestas por la escuela, las que debe cumplir, entregando una educación de calidad a sus estudiantes. Esta gama de funciones definidas por la escuela es lo que se denomina curriculum, siendo el contexto escolar el que define la calidad de los aprendizajes de los alumnos y además el que hace posible el curriculum o proyecto cultural propio de cada establecimiento. Esto significa que no se puede separar la experiencia de los estudiantes de los contenidos que son impartidos en el establecimiento, puesto que constituyen la base para una educación general para todos.

Lundgren⁸ destaca tres sistemas que condicionan los procesos educativos:

- El Curriculum.
- El aparato administrativo.
- Las regulaciones legales que afectan a la escuela.

Estos aspectos están condicionados por la estructura económica, social, cultural y política, los que frecuentemente solo pueden ser modificados a través de procesos de intervención política.

Los tres sistemas mencionados proveen a la enseñanza las metas, el marco de referencia y las reglas que influyen en el proceso de enseñanza – aprendizaje, con el propósito de regularlo para su buen funcionamiento.

Sin duda, el ambiente en el que se desarrolla el proceso educativo es importante, puesto que da cuenta de las desigualdades que existen en la educación. Esta estructura ambiental se considera fundamental para que el curriculum sea efectivo para los alumnos. Apple⁹ (1973), propone seis aspectos básicos que han de considerarse con el propósito de entregar una educación de calidad a la diversidad estudiantil de cualquier establecimiento:

- El conjunto arquitectónico del establecimiento, el cual considera el espacio, la modernidad como factores importantes para un buen sistema de vida, de relaciones y de conexión con el medio exterior.
- 2. Los aspectos materiales y tecnológicos, contar con materiales entrega distintas posibilidades de estimulación y de aprendizajes. El significado educativo de los materiales está directamente relacionado con el objetivo de la actividad, su planificación y organización adecuada, es decir, no sólo es importante contar con recursos materiales y

⁸ U. P. Lundgren. "Teoría del curriculum y escolarización", 1992.

⁹ U. P. Lundgren. "Teoría del curriculum y escolarización", 1992.



tecnológicos, sino que también es vital saber utilizarlos adecuadamente para provocar aprendizajes en los estudiantes.

Realice ejercicio n° 4

- 3. Los sistemas simbólicos y de información, lo que corresponde al curriculum escrito de la escuela, considerado tradicionalmente como el contenido por excelencia.
- 4. Las destrezas del profesor; se considera que la formación del docente es determinante de la calidad de la enseñanza, aunque su rol se encuentra marcado por el curriculum. Sin embargo, el docente es una fuente de estimulación y un recurso didáctico de la enseñanza, esto es, como creador de la experiencia educativa y no particularmente de los contenidos.
- 5. Los estudiantes y otro tipo de personal; la influencia entre pares es considerada importante en la educación escolarizada y extraescolar, lo que se visualiza en la correlación que existe entre los diferentes aspectos de la sociabilidad dentro del aula y el rendimiento académico o las actitudes hacia la escuela.
- 6. Componentes organizativos y de poder; la organización del tiempo, el espacio, del personal de una forma jerarquizada, constituyen una importante fuente de aprendizaje.

CLASE 03

2.3. Curriculum y Planificación

El curriculum escolar se encuentra inserto en contextos económicos, políticos, sociales, culturales y administrativos, los que determinan su planificación y objetivación en el desarrollo.

En el proceso de desarrollo se distinguen seis momentos o fases que ayudan a la comprensión de la organización o planificación curricular de la práctica pedagógica.

- 1. El curriculum prescrito: Como consecuencia de las regulaciones políticas, culturales, sociales y económicas, el currículo del sistema educativo posee orientaciones en relación con lo que debe ser. Estas orientaciones corresponden a contenidos mínimos, los cuales sirven de punto de partida de control en la planificación.
- El curriculum presentado a los docentes: Las orientaciones del currículo prescrito son generales, por lo mismo insuficientes para planificar las actividades educativas. Un rol importante, en este sentido, lo desempeñan los libros, los que facilitan las condiciones de trabajo.
- 3. El curriculum moldeado por los profesores: El docente cumple el rol de "traductor", en el sentido de configurar los significados propuestos en el curriculum prescrito. Estos diseños



realizados por docentes, son entendidos como la planificación de las actividades y contenidos educativos. Esta planificación puede ser realizada de manera individual o como grupo. Esta organización en el trabajo docente, traerá consecuencias en la práctica.

- 4. El curriculum en acción: Corresponde a la concreción de las actividades educativas y que son guiadas por la planificación del profesor. Estos elementos configuran la acción pedagógica.
- 5. El curriculum realizado: Corresponde a los efectos de la práctica pedagógica, como son de orden cognoscitivo, afectivo, social, moral, etc. y que en ocasiones son considerados por su condición de ser el "rendimiento" del estudiante, que se obtiene luego del período del curriculum en acción. Estas consecuencias, afectan tanto a alumnos como a docentes en forma de socialización profesional.
- 6. El curriculum evaluado: En la evaluación se resaltan aspectos del curriculum que fueron planificados por el profesor, donde se pone énfasis en determinados componentes que imponen relevancia para la enseñanza del profesor y para el aprendizaje de los alumnos.

De gran importancia en la planificación curricular de la educación es el ambiente de aprendizaje, ya que debe considerarse que la realidad es global, y por tanto, el alumnado lo percibe de la misma forma. Considerando este aspecto, para el alumnado es más fácil ubicar un nuevo contenido de aprendizaje y apropiarse de él.

A partir de este enfoque globalizador, se pueden utilizar estrategias en que el docente establezca relaciones con otros contenidos, y así el estudiante los pueda contextualizar y ubicar en relación a sus aprendizajes previos.

Las actividades corresponden al aspecto primordial del trabajo del grupo – clase, las cuales deben ser planificadas por el docente, con el objetivo de llevarlas a término durante la clase. Las actividades deben responder a la planificación, es decir, a los objetivos planteados en el curriculum. Además, las actividades planificadas deben facilitar la relación entre los nuevos contenidos con los aprendizajes previos, permitir el conocimiento de las capacidades de cada alumno, estilo de aprendizaje de los estudiantes y aprendizajes previos que posean. Deben pensarse actividades que favorezcan la activación del pensamiento de los alumnos.

Realice ejercicio n° 5

La técnica de trabajo individual puede ser utilizada en la planificación curricular, la cual consiste en realizar una tarea colectiva de manera individual o también realizar distintas actividades de acuerdo al sector de la sala en que se encuentre (se proponen varias tareas, las cuales son designadas a un lugar específico del aula, donde los alumnos individualmente la realizarán), esperando que los grupos de las diferentes actividades finalicen la tarea y así, se puedan cambiar del sector en que se encuentran, a otra actividad.



El trabajo en grupo puede ser otro tipo de estrategia utilizada para la planificación de actividades de acuerdo al curriculum. El trabajo en grupos reducidos resulta importante para ciertos contenidos abordados en la clase, lo cual además, favorece el ambiente de aprendizaje que se origina en la clase.

Algunas estrategias que pueden ser utilizadas para favorecer la dinámica grupal son las siguientes:

- Debates.
- Mesas Redondas.
- Estudios de Casos.
- Dramatizaciones.
- Etc.

La forma de agrupar a los alumnos debiera ser flexible y adaptable, estando en función del tipo de trabajo que se realizará, permitiendo así que el alumno sienta un mínimo de seguridad y confortabilidad.

En cuanto a la organización del tiempo y el espacio, estos deben ser utilizados como estrategia de enseñanza, lo cual significa que se deben considerar algunas variables como el lugar, horario en que se realizará cierta clase, puesto que su adecuada distribución beneficiará al alumno en el desarrollo de las actividades escolares; permitirá que el estudiante logre una mejor atención y concentración en la clase.

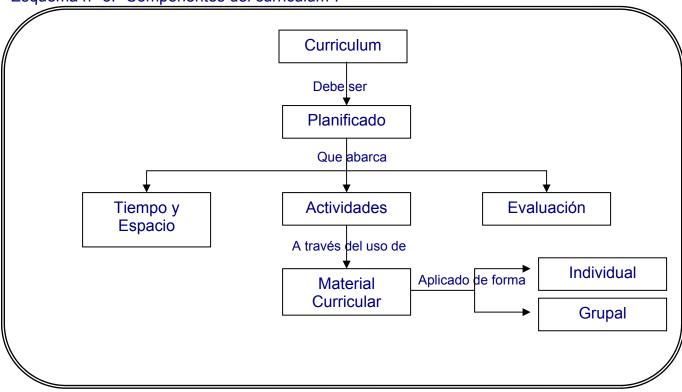
Otro factor o componente que debe ser considerado en la planificación es la evaluación. La cual tiene como fin último ayudar a que cada alumno(a) aprenda. En ocasiones esta evaluación toma otro camino, siendo considerada como instrumento de autoridad, en que el profesor la utiliza para conseguir disciplina. Permite además ser usada como un mecanismo que permite ubicar a un alumno respecto de los demás.

Para una adecuada evaluación es necesario utilizar criterios viables, los cuales se aplican y explicitan en beneficio de los estudiantes.

Realice ejercicio n° 6



Esquema n° 3: "Componentes del curriculum".



En el esquema presentado anteriormente, se agrega un componente; el material curricular, entendiéndose como un recurso que sirve para planificar, desarrollar y evaluar el curriculum. Además, se refiere a todo tipo de materiales que ayuden al docente a dar respuesta a los problemas que se originen durante la planificación, ejecución y evaluación del curriculum.

2.3.1. Tipos de Materiales Curriculares

Existe una gran diversidad de materiales que pueden ser utilizados por el docente. Estos materiales curriculares pueden ser usados para distintas actividades, no sólo para alguna específica, es decir, pueden cumplir diferentes funciones de acuerdo a la actividad programada o planificada por el profesor.

Existen diferentes taxonomías, entre las cuales está la que propone la UNESCO, la que contribuye con algunos tipos de materiales como los siguientes:

- Manuales y libros.
- Medios para la enseñanza científica.
- Medios para la enseñanza de la Educación Física.
- Medios para la enseñanza técnica y profesional.
- Medios audiovisuales.
- Medios informáticos.



En los últimos años han surgido nuevas perspectivas o planteamientos, con el propósito de clasificar los materiales curriculares.

Entre estos planteamientos se encuentra el de A. Zabala¹⁰ (1990), quien establece en su propuesta cuatro criterios para la clasificación de los materiales curriculares:

- 1. Según los niveles de concreción: Se clasifican los materiales de acuerdo a la propuesta de cada uno y a los criterios que se utilizan. Estos van desde el nivel 1 al nivel 3.
- Según la intencionalidad o función del material: Los materiales en este punto se clasifican de acuerdo a cuatro parámetros: orientar, guiar, proponer, ilustrar o ejemplificar. En este caso, según el contenido del recurso o material educativo, se clasificará en uno de estos cuatro parámetros.

Por ejemplo

"Guiar". Guías didácticas que acompañan a los textos, pretenden guiar al docente en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

3. Según la tipología de contenidos: Los materiales se clasifican de acuerdo al tipo de contenidos que se estén trabajando en la clase.

Por ejemplo

Programas audiovisuales para el aprendizaje de conceptos.

4. Según el medio de comunicación o soporte utilizado: Los materiales se clasifican de acuerdo a sus particularidades y posibilidades.

Por ejemplo

"Soporte audiovisual". Se caracteriza por ser de carácter dinámico para ser utilizado en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Instituto Profesional Iplacex

¹⁰ Artur Parcerisa Aran, "Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos", 1999.



Los materiales que usan el papel como soporte, se consideran los más utilizados en la educación, debido a que son el medio más económico.

En un estudio realizado por encargo de la UNESCO, se determinó que el papel como soporte (se incluyen atlas, diccionarios, libros para matemáticas, etc.) alcanza el 85% de los gastos mundiales en material pedagógico.

CLASE 04

- J. Sarramona y X. Ucar¹¹ (1992), realizan una taxonomía de los materiales curriculares que utilizan el papel como soporte, y que puede resultar útil para los centros educativos:
 - 1. Libros: Donde se incluyen los diccionarios, manuales, enciclopedias, textos literarios, atlas, etc.).
 - 2. Folletos: Corresponden a los tipos coleccionables, propaganda (comerciales).
 - 3. Prensa: Se incluyen diarios, revistas, cómics, etc.
 - 4. Guías didácticas: Compilado de actividades que están dirigidas al alumnado. Pueden ser guías de estudio o complementarias a los textos.

Existe además otro tipo de material o recurso que utilizan soportes distintos al papel, los cuales también pueden cumplir la función de mediadores en el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Estos materiales son los informáticos y los audiovisuales, que poco a poco tienen un rol más protagónico en la educación y que probablemente llegarán a tenerlo mucho más, debido a la evolución de la tecnología, conocida en educación como las TICs.

Bartolomé¹² (1989), propone una clasificación para este tipo de soporte, y que aún es válida:

- Informática: El avance en la informática es notorio: Computadores y Software. Lo cual también provocará un avance en el diseño de programas educativos que motivan al alumnado en el proceso de enseñanza – aprendizaje.
- 2. Vídeo: Hace un poco tiempo que se ha dado el gran salto tecnológico a la introducción del vídeo en el ámbito escolar, lo que se ve facilitado por las constantes innovaciones de los aparatos (cada vez son más pequeños).
- 3. Telecomunicación: Permite que algunos centros educativos trabajar con videotext, siendo cada vez más amplias las posibilidades futuras de utilizar este recurso en educación.

Instituto Profesional Iplacex

Artur Parcerisa Aran, "Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos", 1999.

¹² Artur Parcerisa Aran, "Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos", 1999.



Realice ejercicio n° 7

3. EVALUACIÓN Y CURRICULUM

Si revisamos la práctica de la mayoría de los centros o establecimientos educativos en lo que a evaluación se refiere, nos encontramos con que la forma más habitual de hacerlo ha estado centrada y representada por el "examen" o "exámenes" que los alumnos deben pasar.

Estos exámenes son, sobre todo, evaluación de productos más que de procesos. Se utilizan para aprobar o reprobar el aprovechamiento de los alumnos. Esto ha permitido que la evaluación se transforme en un instrumento de refuerzo y mantenimiento del verticalismo en las relaciones pedagógicas y, en algunos casos, como ejercicio arbitrario del poder. Pero por otra parte, la forma tradicional de evaluar, ha sido también un factor de discriminación y selección social que margina, excluye y condena al fracaso escolar, a una cierta cantidad de alumnos.

Como consecuencia de la forma de evaluar, se producen distorsiones en el proceso educativo. Se enseña, por el modo de proceder, la necesidad de verticalismo, de relaciones dicotómicas jerarquizadas. El docente se transforma más en un juez que en un maestro; un censor más que un animador; con frecuencia reprime más que estimula. En todo esto, durante el examen, el estudiante aparece como un interrogado en un proceso en el que hay que encontrar lo que no se sabe. Es más un acusado que un discípulo, al que se ayuda y acompaña en la aventura de aprender.

Frente a la multiplicación indiscriminada de pruebas y a la gran importancia que suele darse a los exámenes cabe hacerse la pregunta: ¿cuánto puede aprender un estudiante, si está casi todo el año pasando exámenes? Esto lo obliga a estudiar para el examen, no para aprender. Se enseña y se estudia en función de la evaluación. Pareciera ser que lo sustancial no es aprender, sino aprender a hacer exámenes y hacerlos bien. No es lo mismo estudiar para preparar una prueba, que estudiar para saber y conocer una ciencia o una disciplina.

En algunos establecimientos educativos, entre exámenes parciales, recuperaciones finales, puede llegarse a una situación en que cada alumno pase más de cincuenta evaluaciones anuales. Por otra parte, las formas tradicionales de evaluación, transforman los períodos de exámenes en un tiempo de tensiones, nerviosismos y fobias, hasta el punto de que las evaluaciones se convierten en algunos casos, en una especie de tortura psicopedagógica, que llega a producir trastornos psicosomáticos, pérdida de apetito, insomnio, depresión, ansiedad, etc.

En el siguiente cuadro, se establece la relación entre lo que verdaderamente es la evaluación y lo que no es:



Cuadro n° 1: "La Evaluación".

La evaluación es: Parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, y tiene un carácter:

- Formativo: Que ayuda al proceso de aprendizaje y que tiene, en sí mismo, un valor pedagógico.
- Continuo: No se limita al momento del examen.
- Integral: En cuanto comprende e integra lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal.
- Sistemático: Porque se realiza de acuerdo con un plan y criterios preestablecidos.
- Orientador: Del alumno en su proceso de aprendizaje y del propio educador en lo que a su capacidad de enseñar se refiere.

La evaluación no es: Un fin en sí misma:

- Un sistema para clasificar, seleccionar y excluir a alumnos, según el mayor o menor conocimiento que tengan de los contenidos del programa de la asignatura y que el profesor considera importante.
- Un proceso competitivo de comparación de capacidades.
- Una forma de control de aprendizajes memorísticos, como modo de verificar adquisiciones parciales y fragmentadas de conocimientos.
- Una forma de averiguar lo que el alumno no sabe.

La evaluación es, dentro del proceso de enseñanza/aprendizaje, la "actividad que permite al profesor comprobar si la planificación y desarrollo de la acción pedagógica ha logrado los aprendizajes esperados en los alumnos". Dentro del proceso educativo, en tanto, su finalidad es la comprobación de los aprendizajes, y el mejoramiento de la intervención pedagógica por parte del profesor.

En este sentido, la evaluación se considera como un momento privilegiado para evaluar la calidad de la enseñanza. Ahora bien, desde una perspectiva constructivista, la evaluación se entiende como un seguimiento del proceso de construcción, modificación o enriquecimiento de los esquemas conceptuales, o de acción, según sea el ámbito de aprendizaje de los alumnos. Aquí, el aspecto central a evaluar no es el resultado del aprendizaje, (lo que logra aprender el alumno), sino las estrategias desarrolladas para conseguirlo, los esfuerzos realizados y los logros (educativos) que ha tenido el alumno en el transcurso de la actividad escolar.



Pero, ¿Cuáles son las actividades que permiten evaluar los aprendizajes en toda esta gama de dimensiones?

Al respecto, dentro de la actual normativa que rige la evaluación, el Decreto aprobado el 8 de mayo de 1997, faculta a los establecimientos para elaborar su propio reglamento de evaluación.

En esta línea, la función asignada a la evaluación se refiere, primordialmente, a su capacidad para favorecer aprendizajes de calidad, ya que ella proporciona información acerca de los avances de los alumnos y, favorece la toma de decisiones oportuna respecto de las estrategias de enseñanza adoptadas por el profesor. Dentro de esta función, la práctica de autoevaluación también es importante como parte del proceso evaluativo.

3.1. Momentos para la Evaluación

Podemos identificar tres momentos:

- Evaluación inicial: Cumple una función diagnóstica. Orientando la planificación, permite su adaptación a las necesidades educativas de los alumnos, centrándose en sus características.
- Evaluación durante el aprendizaje: Cumple una función formativa. Permite regular la acción pedagógica y está centrada en los procesos pedagógicos y en las actividades de los alumnos.
- 3. Evaluación Integrativa: Da una visión global de los aprendizajes logrados al final de un proceso, es decir, conocer cómo los alumnos integran y dan significado a los conocimientos. Se encuentra centrada en las capacidades de integración e interrelación de los conocimientos.

En cada una de estas etapas, las actividades de evaluación pueden constituir actividades específicas, y al mismo tiempo, considerar las propias actividades de aprendizaje de los alumnos.

Realice ejercicio n° 8

CLASE 05

Por otra parte, según sea el criterio del profesor, es posible organizar las actividades de evaluación en relación a tres tipos de procedimientos evaluativos:

- a. Procedimientos de observación
- b. Procedimiento de informe
- c. Procedimiento de prueba



a) Procedimiento de observación: Estos se refieren a aquellas actividades donde la información necesaria para la evaluación del aprendizaje se observa a través de la observación directa de la actividad del alumno en el aula. El objeto de la evaluación puede ser tanto la actividad de aprendizaje del alumno, como una actividad evaluativa, donde el niño muestre su dominio de aprendizaje.

Así por ejemplo, actividades de evaluación serían:

- Una investigación de curso.
- La puesta en escena de una dramatización.
- La construcción de una maqueta.
- La realización de una coreografía.
- La exposición de los trabajos realizados.
- La organización y puesta en escena de una representación o un evento, entre otras.

Cada una de estas actividades son, en sí mismas, tanto actividades de aprendizaje como de evaluación. Lo importante aquí es rescatar para la evaluación, no sólo los productos del aprendizaje sino, por sobre todo, los procesos desarrollados por el alumno durante el aprendizaje.

La observación constituye, en este contexto, un procedimiento privilegiado para la evaluación de los procesos que el alumno desarrolla desde el transcurrir de las actividades de aprendizaje hasta su finalización.

A nivel de planificación didáctica, lo que interesa explicitar además de la elección del procedimiento, es la pauta de evaluación, la que enfocará la mirada del profesor en lo que el niño sabe, lo que hace y cómo lo hace. Esto equivale a preguntarse qué es lo que se considera valioso de ser evaluado durante el transcurso de la actividad. La decisión se realiza de acuerdo con:

- Los objetivos del aprendizaje.
- La naturaleza del contenido.
- La intencionalidad y nivel de profundidad con que se quiere lograr esos objetivos.

Tradicionalmente, este tipo de evaluación se ha concretado en lo que los profesores conocemos como "lista de cotejo" o, lo que en ciertos ámbitos de la actividad escolar, se conoce como "pruebas de ejecución". De lo que se trata ahora, es de elaborar una pauta simple, que permita observar y registrar el avance del alumno.

La naturalidad y el contexto cotidiano en que se produce la evaluación por procedimiento de observación, hace que se le asigne a ella un alto grado de validez, ya que los alumnos pueden mostrar lo que efectivamente han aprendido, sin ser sometidos a situaciones de estrés que pueden interferir en su demostración de aprendizaje.

b) Procedimiento de informe: Este se ha entendido tradicionalmente, como aquel que permite obtener datos e información sobre las personas, pero que sólo ellas poseen. En nuestro caso



se trata de la información y el conocimiento que, aún cuando es producto de los aprendizajes logrados, está en poder de los alumnos.

En un contexto de aprendizaje en que el alumno trabaja desarrollando actividades (individualmente o en grupo), que le permiten aproximarse a un campo de conocimientos formal, y construir, complementar o modificar sus propios esquemas de conocimiento o de acción. Es frecuente que él deba preparar informes que sistematicen el resultado de su trabajo. Estos informes se constituyen en una fuente de información sobre el aprendizaje logrado por el alumno.

Al igual que para las actividades de evaluación basadas en la observación, la elaboración del informe en sí mismo constituye una actividad de aprendizaje y evaluación. La pregunta que debe plantearse el profesor es ¿qué es lo que se considera valioso de ser evaluado durante la etapa de elaboración del informe y en el informe propiamente tal? La respuesta se traducirá en una "pauta de evaluación" en la que se especifican los aprendizajes evaluados y los criterios de logro.

c) Procedimiento de prueba: Este consiste en la aplicación de un instrumento de evaluación escrito, diseñado especialmente para la evaluación del aprendizaje.

A pesar de ser uno de los procedimientos más recurridos en la evaluación del aprendizaje, es también el que atrae mayor crítica por su uso excesivo, especialmente en relación a ámbitos, donde la expresión escrita y la comprensión lectora entorpecen la evaluación de los aprendizajes que efectivamente se quieren evaluar.

En el contexto actual, sin embargo, este procedimiento sigue ofreciendo al profesor y al alumno, una oportunidad para obtener información sobre los aprendizajes logrados, en la medida en que su construcción, aplicación y posterior corrección, incorpore algunos criterios como los siguientes:

- Considerando que la finalidad del instrumento es "evaluar lo que el alumno sabe" (y no lo que no sabe), el procedimiento de prueba deberá contener situaciones y preguntas acordes con el nivel de generalidad y profundización que se ha dado al proceso de enseñanza.
- Para que efectivamente se pueda obtener información sobre los esquemas de conocimiento de los alumnos, es preferible el empleo de preguntas abiertas que presenten desafíos, y en las que el alumno pueda expresar sus ideas, establecer relaciones e integrar conocimientos. Estas preguntas pueden ser pocas, aunque medulares.
- Estas preguntas orientadoras de la evaluación deben aspirar a que el niño manifieste su dominio, tanto de los conceptos, como de los procedimientos y actitudes considerados en los objetivos y bloques de contenido evaluados.



- Debido a que la orientación de la enseñanza es el aprendizaje significativo, este procedimiento debe plantearse en términos de situaciones con sentido, es decir, evaluar los aprendizajes dentro de un contexto que resulta familiar para el niño.
- Ya que constituye una experiencia en la que el alumno se sabe "sometido a prueba", debe tenerse presente que el clima de prueba sea favorable para la expresión del niño, evitando actitudes que resulten amenazantes e inhibitorias para el alumno.
- En el momento de la corrección de la prueba es necesario asignar valor. No sólo al carácter de verdadero o falso de la respuesta, sino por sobre todo, a la estrategia empleada por el niño para resolver la situación, a la calidad de las relaciones e integraciones en la respuesta y a la coherencia del planteamiento.

Los resultados de la evaluación, así como los criterios empleados, deben darse a conocer a los alumnos, para que ellos puedan tomar conciencia de su nivel de logro, de las dificultades que aún no ha resuelto y de los aprendizajes que debe modificar, profundizar o complementar, para que la evaluación constituya, efectivamente, un recurso de retroalimentación.

Realice ejercicio nº 9

3.2. ¿Qué hay que Evaluar?

Algunos pedagogos, en respuesta a esa pregunta, hablan de las "categorías de objetivos o resultados" que han de alcanzarse dentro de un proceso de enseñanza/aprendizaje, de acuerdo con las capacidades que se distinguen dentro del modelo curricular, y de los bloques (conceptual, procedimental y actitudinal) que se han de alcanzar dentro de esas categorías; esto exige luego, una serie de precisiones. Así por ejemplo, la capacidad cognitiva incluye la comprensión intelectual de fenómenos, hechos y problemas.

Abarca desde el manejo del lenguaje hasta la comprensión y conocimiento de leyes, teorías, etc.; también es importante evaluar la capacidad de desarrollar estrategias cognoscitivas. Tal tarea consiste fundamentalmente en evaluar la capacidad de "aprender a aprender" o, si se quiere, la capacidad de adquirir una metodología de apropiación del saber.

Esto comporta tanto el aprender leyendo, escuchando, observando y trabajando, como la capacidad de relacionar e integrar lo conocido y de aplicarlo para resolver creativamente los problemas concretos que se enfrentan. Los aspectos procedimentales comprenden el manejo de métodos, técnicas, destrezas y habilidades específicas que no serán las mismas según se trate de una escuela técnica, comercial o de bachillerato. En cuanto a los aspectos actitudinales (que tienen que ver con la personalidad y el modo de ser y hacer del estudiante), tienen mayores dificultades de evaluación a causa de los aspectos subjetivos del que evalúa.



Cuando nos preguntamos qué evaluar, tenemos que responder en coherencia con lo ya dicho sobre los contenidos (¿qué enseñar?). Dentro del modelo curricular, los contenidos pretenden proporcionar una serie de capacidades que se agrupan en tres grandes ámbitos o bloques: Conceptual, Procedimental y Actitudinal.

Conceptual:

- Conocimientos que comprenden diferentes niveles: información, relación, aplicación, comprensión, etc.
- Comprensión de conceptos y de sistemas conceptuales.
- Capacidad de relacionar hechos, acontecimientos y conceptos, etc.

Procedimental:

- Manejo de métodos, técnicas y procedimientos.
- Capacidad de pensar y de resolver problemas.
- Capacidad de análisis y síntesis.
- Hábitos y habilidades (físicas y mentales).
- Métodos y técnicas de trabajo y de estudio.

Actitudinal:

- Desarrollo de valores personales y sociales, como la responsabilidad, la cooperación, el respeto a los otros, la tolerancia, etc.
- Autonomía personal y confianza en sí mismo.
- Habilidades comunicativas y de interrelación personal para compartir experiencias y conocimientos.

Aun cuando se conociese bastante bien lo que el alumno sabe en cada uno de estos ámbitos, esto no significa que se lo conoce plenamente. Dicho en otras palabras, y en relación con el tema que estamos tratando: no se agotan las posibilidades y exigencias del proceso evaluador. No sabemos por ejemplo, algunas cosas sustantivas en todo ser humano: ¿cuáles son los centros de interés, las ilusiones, los sentimientos, los proyectos, etc. de cada uno de los alumnos? ¿Cuál es el entorno (familiar, social, cultural y geográfico, etc.), en donde desarrollan su existencia, ¿cuál es el sentido que le dan a su vida? No cabe duda de que las respuestas a estas cuestiones darán una tonalidad particular a las evaluaciones.

CLASE 06

3.3. ¿Cuándo hay que Evaluar?

Esta pregunta, que hace referencia al momento en que se realizará la o las evaluaciones, tiene respuestas a diferentes niveles. Así, por ejemplo, se puede estar haciendo alusión a la evaluación diaria, semanal, quincenal, mensual, trimestral, final, etc.



Esto alude a la temporalización de la tarea evaluativa. Pero hay otro tipo de decisiones relativas al cuándo evaluar y que hacen a ciertos aspectos más sustantivos. Se trata de tres momentos: La evaluación inicial, la evaluación del proceso y la evaluación del producto, que implican diferentes formas de evaluar.

La evaluación inicial es la que proporciona a los docentes información sobre los alumnos/as al comienzo del año escolar, de un nivel o ciclo. Casi siempre esta evaluación es implícita, en el sentido de que el profesor o maestro considera que sus alumnos han adquirido las capacidades que comprende el curso, ciclo o nivel anterior. Aunque no haya costumbre de realizar esta evaluación inicial, consideramos oportuno que los docentes realicen siempre un "sondeo evaluativo", para saber que nivel de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, etc., que tienen los alumnos con quienes se va a iniciar una tarea docente.

La evaluación formativa, llamada también evaluación de proceso, es la que se hace durante el proceso de enseñanza/aprendizaje. Se trata de un seguimiento que se realiza a lo largo de ese proceso y que sirve para proporcionar información sobre los progresos que van realizando los alumnos y las dificultades que van encontrando. Al mismo tiempo, proporciona a los profesores elementos para reajustar sus métodos y estrategias pedagógicas, es decir, les permite ir ajustando lo que enseñan al proceso de construcción del aprendizaje de los alumnos. Esta característica de la evaluación formativa es lo que ha hecho pensar a algunos pedagogos que se trata de la modalidad evaluativa más acorde con el modelo curricular.

Cuando se evalúa de esta forma, la evaluación deja de ser un veredicto para transformarse en una forma de ayudar a los alumnos a progresar en su aprendizaje, animándolos, orientándolos y apoyándolos en esa tarea. Este tipo de evaluación ayuda también a que los alumnos sepan de sus progresos y de sus dificultades, de sus capacidades y de sus limitaciones. Y a los profesores también les ayuda a evaluar su propia efectividad en el proceso educativo.

Por último, tenemos la evaluación sumativa o evaluación de producto que se hace al término de una de las fases del proceso de aprendizaje. Se trata del análisis de los resultados obtenidos (hasta qué punto se cumplen los objetivos o se producen los efectos previstos) en cuanto al grado de aprendizaje de los alumnos. Este tipo de evaluación es la que certifica y legitima, en nuestro sistema educativo, la promoción de un alumno/a, de un grado, ciclo o nivel a otro.

Cuadro n° 2: "Cuadro comparativo de la evaluación formativa y sumativa".

Características	Evaluación formativa	Evaluación sumativa
	(Evaluación para el desarrollo)	(Evaluación del desarrollo)
Propósito	Mejorar una intervención	Constatar la eficacia de los
	educativa, una unidad didáctica,	programas, acciones
	un programa curricular, el centro	educativas, o resultados
	educacional, etc.	obtenidos.
Interés	Cualidades y defectos del	Consecución de los objetivos
	objetivo evaluado.	de la acción.



Resultados deseados	Sugerencias para la mejora	Juicios sobre resultados y eficacia.
Nivel deseado de generalización	Limitado al contexto específico evaluado (grupo/alumnado).	Comparación entre alumnos/grupos (evaluación "normativa").
Supuestos básicos	La información obtenida es empleada para mejorar el programa.	Lo que funciona en un contexto opera de manera similar en otros.
Metodología	Cualitativa: Informes orales, recogida continua de información observacional, etc.	Cuantitativa: Pruebas estandarizadas y limitadas en el tiempo.
Tiempo	Utilidad para la audiencia en el contexto estudiado.	Capacidad para establecer generalizaciones y aplicaciones a futuras acciones, programas, etc.
Objetivos últimos pretendidos	Evaluación "para" la mejora: Utilidad para la audiencia.	Evaluación de la mejora producida: Comparación con otras acciones o programas.

3.4. ¿Cómo hay que Evaluar?

Es evidente que toda forma de evaluar (o si se quiere, la respuesta a ¿cómo hay que evaluar?) se apoya en algunos principios generales que se derivan de una determinada concepción educativa. Por lo que respecta al modelo curricular, también existen esos principios, y que pueden resumirse en lo siguiente:

- La evaluación debe ser consecuente con los objetivos propuestos.
- Debe extenderse al sistema educativo y a los alumnos, no sólo a éstos.
- Se realizará en forma continua y no circunstancial.
- Acogerá la pluralidad de valores.
- Servirá de información continua para la posible regulación de los procesos.
- Será realizada por los propios agentes y sistemas sobre los que recae; además, intervendrán agentes externos.

Para traducir estos principios a nivel práctico-operativo, se debe responder a dos grandes interrogantes:

- ¿Cómo caracterizamos a la evaluación?
- ¿Qué instrumentos vamos a utilizar?



3.5. Características de la Evaluación

Como ya se ha dicho, las modalidades de la evaluación deben ser acordes a los elementos conceptuales expresados en el modelo educativo. Del modelo curricular, a nuestro entender, se derivan las siguientes características (algunas de ellas compartidas por otros modelos educativos).

La evaluación debe ser integral en la medida en que se tienen en cuenta las diferentes capacidades antes indicadas, y en cada una de ellas considerando lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal. Esto supone que los alumnos van adquiriendo una formación que tiene un carácter comprensivo e integrado de las diferentes capacidades, y que la evaluación refleja esa globalidad. Esto es relativamente fácil de formular, y bastante difícil de realizar. En nuestra experiencia como estudiantes y como docentes, hemos estado habituados a sistemas de evaluación que han sido doblemente parciales: por una parte, evaluando fundamentalmente lo intelectual y el nivel de información y, por otra, teniendo una visión monista de la inteligencia, al tener en cuenta como baremo principal de valorización el número y la cantidad de los conocimientos adquiridos.

También ha de ser continua en el sentido de que se estima y registra de una manera permanente el proceso de aprendizaje de cada alumno/a, quien constituye el punto de referencia para evaluar los cambios producidos en cuanto a conocimientos, destrezas, entendimiento, actitudes, etc. Se entiende también por continua en cuanto el estudio se asume de manera permanente y responsable, a lo largo de todo el proceso del curso, y no "para el examen". La evaluación "continua" implica un estudio "continuo". Ahora bien, registrar de manera permanente el proceso de aprendizaje de los alumnos/as no significa hacerles pasar exámenes cada dos o tres días. Algunos docentes entienden la evaluación continuada como la multiplicación de pruebas, y esto es un grave error.

Una tercera característica, es que debe ser formativa y formadora. Nunca tendrá un carácter de selección, en el sentido de transformar la evaluación en un juicio a veredicto que consagra a unos y condena a otros. Al contrario, la evaluación debe ser una ayuda para que los alumnos progresen en su aprendizaje y en su maduración humana. Y, también, para que los profesores evalúen su propia manera de enseñar.

La evaluación también debe ser cooperativa, con lo cual se amplia el sujeto evaluador, en cuanto procura que participen en estas tarea todas las personas que intervienen en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Esto quiere decir que los alumnos también deben participar en el control y valoración de su propio aprendizaje. Para ello deben apropiarse de los criterios de evaluación que se van a utilizar, a fin de que puedan detectar errores y deficiencias de aprendizaje, para saber si han comprendido los conceptos, si dominan determinados procedimientos, técnicas y métodos, y cuáles son las actitudes y conductas esperadas.

Esta modalidad de evaluación puede realizarse a través de la autoevaluación y la coevaluación. La autoevaluación puede ser muy educativa, ya que el alumno que está estudiando de manera continua (no con la intermitencia que imponen los exámenes) hace, al



mismo tiempo que estudia, una evaluación permanente de su trabajo. Existen además, formas compartidas en las que el grupo evalúa rendimientos, actividades, productos, etc. Es lo que se ha denominado co-evaluación. Del mismo modo que se potencian el trabajo en grupo y el trabajo en equipo, se han de buscar formas de evaluación grupal. La actividad en el aula, el taller, el laboratorio o algún trabajo de campo, pueden ser algunas de las formas más relevantes de co-evaluación.

Por último, la evaluación debe ser flexible, para hacerse cargo de circunstancias vividas en el centro, o en el contexto y situación en que se desarrolla la vida de cada alumno.

La flexibilidad en la tarea de evaluación, es una necesidad que se origina en dos circunstancias: por una parte, en la situación contextual en que desarrollan su vida los alumnos, por otra, en acontecimientos inesperados, circunstanciales, que crean situaciones nuevas que exigen integrar lo aleatorio en lo planificado. A modo de ejemplo, piense en situaciones por las que pueden pasar los alumnos como podrían ser: una hambruna, un terremoto o la enfermedad de alguno o algunos de ellos.

Realice ejercicio n° 10

3.6. Los Instrumentos de la Evaluación

En cuanto a los instrumentos o procedimientos de evaluación, éstos hacen referencia a la utilización de determinadas tácticas o medios que permiten reconocer y registrar los tipos y grados de aprendizaje.

Los instrumentos que suelen utilizarse para evaluar el proceso de aprendizaje son bastante conocidos; lo que no siempre se suele hacer bien es utilizarlos en función de los aprendizajes que se evalúan. Para cada caso concreto, hay que escoger el instrumento más adecuado para realizar el control de conocimientos.

A este respecto, nos parece oportuno transcribir el esquema de procedimientos publicado por el Ministerio de Educación y Ciencia de España. Al utilizarlos, hay que recordar que la evaluación está estrechamente relacionada con la concepción que se tiene de la educación.



Cuadro n° 3: "Evaluación del Proceso de Aprendizaje".

adro n° 3: "Evaluación del Proceso d		Droodimianta	۸ مانان ما م
Procedimientos e instrumentos	Conceptos	Procedimientos	Actitudes
de evaluación			
Observación sistemática			
Escalas de observación	•	•	•
Listas de control	•	•	
Registro anecdótico	•	•	
Diarios de clase		•	
Análisis de las producciones de			
los alumnos:			
Monografías		•	•
Resúmenes		•	•
Trabajo de aplicación y síntesis		•	•
Cuadernos de clase	•	•	
Cuadernos de campo	•	•	•
Resolución de ejercicios y			
problemas	•	•	•
Textos escritos	•	•	•
Producciones orales		•	•
Producciones plásticas o	•	•	•
musicales	•	•	
Producciones motrices		•	
Investigaciones	•	•	
Juegos de simulación y			
dramáticos			
Intercambios orales con los		•	•
alumnos:		•	
Diálogo	•	•	
Entrevista	•	•	•
Asamblea			
Puestas en común	•	•	•
Pruebas específicas	•	•	•
Objetivas			•
Abiertas	•		•
Interpretación de datos			
Exposición de un tema			•
Resolución de ejercicios y	•	•	
problemas	•	•	•
Pruebas de capacidad motriz			
Cuestionarios	•	•	
Grabaciones en magnetófono o	•		•
video y análisis posterior			
Observador externo			



El signo ■ indica que es muy adecuado para ese tipo de contenidos.

El signo • expresa que permite también evaluar dichos contenidos.

CLASE 07

A continuación presentamos el siguiente cuadro, que muestra los principales aspectos de los diferentes tipos de evaluación.

Cuadro n° 4: "Tipos de Evaluaciones".

	Evaluación inicial	Evaluación formativa	Evaluación sumativa
¿Qué evaluar?	Los esquemas de conocimientos pertinentes para el nuevo material o situación de aprendizaje	Los progresos, dificultades, bloqueos, etc., que jalan el proceso de aprendizaje	Los tiempos y grados de aprendizaje que estipulan los objetivos (terminales, de nivel o didácticos) a propósito de los contenidos seleccionados.
¿Cuándo evaluar?	Al comienzo de una nueva fase de aprendizaje.	Durante el proceso de aprendizaje.	Al término de una fase de aprendizaje.
¿Cómo evaluar?	Consulta e interpretación de la historia escolar del alumno. Registro e interpretación de las respuestas y comportamientos de los alumnos ante preguntas y situaciones relativas al nuevo material de aprendizaje.	Observación sistemática y pautada del proceso de aprendizaje. Registro de las observaciones en hojas de seguimiento. Interpretación de las observaciones.	Observación, registro e interpretación de las respuestas y comportamientos de los alumnos a preguntas y situaciones que exigen la utilización de los contenidos aprendidos.

Más allá de la evaluación del aprendizaje

Sí, cuando hablamos de evaluación, sólo tenemos en cuenta la evaluación que se hace del aprovechamiento de los alumnos, es un alcance un poco trunco de la evaluación, si es que queremos garantizar una educación de calidad. Hay que evaluar también:

- A los docentes.
- A los centros e instituciones educativas.
- Al sistema educativo.



Las dos primeras tareas mencionadas están al alcance de las decisiones de la comunidad educativa; en cambio, la evaluación del sistema educativo depende de decisiones que se deben tomar al más alto nivel de la administración educativa.

Existe un modelo propuesto por Stufflebeam (1987), el cual tiene como finalidad apuntar a la mejora del proceso de enseñanza – aprendizaje, considerando aspectos como el contexto y las condiciones que existían al inicio de la evaluación.

Cuadro n° 5: "Modelo de evaluación de Stufflebeam".

Evaluación	Finalidad	Tarea y Metodología
Evaluación del contexto	 Definir el entorno y contexto institucional. Determinar si los objetivos propuestos permiten responder a las necesidades detectadas. Diagnosticar los problemas que puedan impedir el desarrollo del programa. 	 Fundamentar la toma de decisiones sobre las situaciones para mejorar el programa. Diagnosticar las necesidades, obstáculos o problemas. Estrategias: Análisis de documentos, encuestas, entrevistas, test diagnósticos, etc.
Evaluación de la entrada	 Identificar las capacidades del sistema para conseguir los objetivos. Prever los recursos materiales, humanos y financieros necesarios. Recoger informaciones para evaluar la manera en que la estrategia prevista ha sido implantada. 	 Toma de decisiones sobre la elección de recursos o estrategias. Diseñar un plan que considere el tiempo, los recursos y los obstáculos a superar.
Evaluación del proceso	 Detectar posibles disfuncionalidades en el desarrollo del programa. Juzgar la puesta en práctica de las actividades formativas. Proporcionar información necesaria sobre la implementación. 	 Identificar discrepancias entre diseño inicial establecido y la implementación real efectuada. Posibles modificaciones a emprender para mejorar el desarrollo. Entrevistas, grupos discusión, incidentes críticos, observación, etc.



		instituto profesional
Evaluación del producto	- Descripciones y juicios	- Informe final de
	sobre los resultados en	evaluación.
	relación con los objetivos.	 Valorar efectos previstos e
	– Juzgar el contexto,	imprevistos.
	entrada y proceso.	 Métodos de evaluación de
	 Informar sobre la toma de 	resultados así como
	decisiones para mejorar el	juicios de los actores.
	programa.	– Análisis cuantitativo y
		cualitativo.

4. PLAN DE MEJORAMIENTO: ORIENTACIONES PARA ASEGURAR LA CALIDAD DE LA GESTIÓN ESCOLAR

Actualmente en Chile, la educación está en un proceso de crecimiento en la educación, lo cual implica una variedad de cambios que deben realizarse desde ya, para así alcanzar estándares de calidad para todo el alumnado.

Por lo cual se han definido líneas de acción que contempla el período 2003 – 2005:

- Desarrollar un sistema que asegure la calidad de la educación, abordando un constante cambio en la gestión de la institución educacional. Esto implica que los establecimientos deben estar en un cambio continuo a través de procesos de autoevaluación y diagnóstico. Es importante destacar que este plan se ha puesto en marcha durante el año 2003 en 68 establecimientos.
- 2. Fortalecimiento del liderazgo y la profesionalización de los directores. Significa que los establecimientos requieren de docentes formados a un alto nivel con herramientas de liderazgo y gestión educativa, además de atributos personales ejemplares. El rol del director en el establecimiento es fundamental, ya que gracias a él los docentes pueden realizar mejores prácticas pedagógicas. Durante el año 2003 se discutió en el Congreso Nacional un proyecto que busca ampliar las estructuras de participación de la comunidad, además de establecer claramente el papel del director dentro de la institución.
- 3. Promover una mayor autonomía de los establecimientos y la participación de la comunidad escolar. La escuela requiere del involucramiento de todos los actores de la comunidad escolar. Por lo que se hace necesario implementar equipos de gestión, centros de alumnos, centros de padres, etc. que aporten al mejoramiento de la calidad de la educación.

Realice ejercicio n° 11

Lo anterior implica alcanzar los siguientes objetivos en el período que contempla desde el año 2003 al 2006:



1. Ámbito de la administración comunal de Educación

- La definición de roles que permitan articular un trabajo conjunto con el ministerio para el apoyo a las escuelas y liceos que desarrollan iniciativas de mejoramiento.
- El fortalecimiento de los equipos DAEM y Corporaciones en competencias de gestión educativa para el apoyo al mejoramiento de sus escuelas y liceos.
- En base a las definiciones y acciones previas, avanzar en la definición de "marcos" que permitan evaluar y desarrollar procesos de mejoramiento en las propias administraciones comunales de educación.

2. Ámbito de las universidades e instituciones de formación superior

- Incorporar progresivamente a instituciones de educación superior, con experiencia y propuesta en temas de gestión educativa, a iniciativas de apoyo a establecimientos educacionales y administraciones comunales de educación.
- Transferir los modelos, contenidos y metodologías de fortalecimiento de la gestión escolar generados por el Mineduc a estas instituciones para que se incorporen en las mallas curriculares de sus programas de formación docente.
- Desarrollar en conjunto líneas de investigación referidas a la gestión escolar que nutran el diseño e implementación de intervenciones en este ámbito.

3. Ámbito de las escuelas

- Consolidar el traspaso de atribuciones financieras y programáticas a las escuelas y liceos en el contexto de procesos de evaluación institucional, cuenta pública y planificación del mejoramiento educativo.
- Fortalecer las competencias de gestión educativa y administración escolar en los equipos directivos de los establecimientos.

4. Ámbito interno MINEDUC

- Fortalecer las competencias de asesoría y apoyo técnico a las escuelas y liceos en los equipos de supervisión provincial.
- Fortalecer las competencias de planificación regional para el mejoramiento educativo en los equipos regionales de educación.
- Desarrollar una oferta programática y de apoyo al mejoramiento educativo de carácter flexible que logre adecuarse a los requerimientos específicos de mejoramiento de cada escuela y liceo.



• Definir marcos de actuación que permitan evaluar y orientar el mejoramiento de las competencias y capacidades de gestión de los distintos niveles del MINEDUC.

Como anteriormente se menciona, la calidad de la gestión escolar es de suma importancia, ya que permite avanzar hacia una educación asegurada que de formación a todos los alumnos sin distinción alguna.

La Unidad de Gestión Escolar y Mejoramiento Educativo división de Educación General es un equipo que se encuentra inserto en el Ministerio de Educación de Chile, donde una de sus principales preocupaciones es asegurar la calidad de la gestión de calidad de los diferentes establecimientos.

Por esto, es que se ha creado hace ya unos años el Plan de Mejoramiento, el cual constituye el eje principal para el mejoramiento continuo del establecimiento educacional. En este proceso, el establecimiento educacional diseña, planifica, ejecuta y evalúa acciones con el propósito de mejorar las prácticas y provocar cambios en el establecimiento.

Además, el establecimiento deberá reconocer la calidad de sus propias prácticas de gestión, para poder generar las condiciones óptimas necesarias para el mejoramiento de los sistemas de trabajo, y así poder alcanzar los mejores resultados.

El Plan de Mejoramiento le permite al establecimiento tomar un rumbo en base a contenidos, buscando siempre impactar en los resultados de la aplicación del plan. Estos resultados se esperan en el aprendizaje, logros institucionales y satisfacción de la comunidad educativa en su conjunto.

La idea es que el establecimiento educacional realice una autoevaluación y a partir de esta es que podrá surgir el Plan de Mejoramiento, el cual incorpora en sus diseños aquellos programas y proyectos que el establecimiento se encuentra ejecutando para así alcanzar los objetivos propuestos. El plan actúa como un articulador y contenedor, es decir, optimiza los espacios, los tiempos y los recursos.

Realice ejercicio n° 12

Por último, el punto clave es generar capacidades en los propios actores del establecimiento, ya que son ellos los responsables del mejoramiento de la institución.

CLASE 08

4.1. Características del Plan de Mejoramiento

 Corresponde a un proceso que apunta a mejorar continuamente, a incrementar la calidad, permitiendo reconocer el sentido de la gestión que se desea instalar o mejorar, además del impacto causado por los resultados.



- A partir de la reflexión individual o colectiva de los participantes de la comunidad educativa, se logra el aprendizaje institucional.
- Actúa como referente para los distintos actores del sistema educacional y para las estrategias de mejoramiento de un centro educativo.
- Potencia el quehacer diario de la institución educativa, a partir del reconocimiento de la calidad de las prácticas existentes.
- Articula y prioriza acciones que el establecimiento posee para mejorar las prácticas institucionales que tendrán mayor impacto en gestión y en resultados.
- Optimiza los tiempos, espacios y recursos en función de los impactos que se buscan a través de los resultados.
- En un período de dos años, el plan de mejoramiento instala o mejora las prácticas de gestión dentro de un centro educativo.

4.2. Proceso del Plan de Mejoramiento

El Plan de Mejoramiento está compuesto por cuatro fases, las cuales se especifican a continuación.

Fase 1: Capacitación a los establecimientos educacionales.

Esta fase comienza cuando se ha concluido el proceso de autoevaluación. Primero el director(a), el jefe técnico(a) y un docente participan en una jornada de capacitación que se realiza a nivel regional, la cual los habilitará para transferir los contenidos y estrategias a la elaboración del Plan de Mejoramiento que se realizará al interior del establecimiento educacional.

Fase 2: Diseño del Plan de Mejoramiento.

Este diseño considera aspectos como el operativo y el metodológico.

1. Aspectos operativos:

- Transferencia de contenidos y metodologías: El equipo que participó en la jornada de capacitación, tendrá la misión de transmitir los contenidos abordados a la comunidad educativa participante del plan.
- Duración del proceso de Plan de Mejoramiento: Este proceso tiene una duración de dos años. Por lo cual es necesario adecuar los tiempos y respetarlos según lo establecido por la Unidad de Gestión y Mejoramiento Educativo del MINEDUC.



- Requerimientos de información para el diseño del Plan de Mejoramiento: Corresponde a los insumos necesarios para realizar de manera eficiente la fase de diseño del plan:
 - Informe final correspondiente a la autoevaluación realizada por el establecimiento.
 - Información final de validación del panel externo que evaluó la situación del establecimiento.
 - Documentos de apoyo.

2. Aspectos metodológicos:

Estos consideran tres etapas que se describen a continuación:

a) Primera etapa: Selección – Relación – Priorización.

Selección

Se debe señalar dónde se impactará una vez que esté implementado el Plan de Mejoramiento. Una vez seleccionados los elementos de gestión donde se quiere impactar, deberá ser especificado el foco de impacto o el logro que se desea alcanzar.

Relación

Una vez ya seleccionados los focos de impacto, se debe establecer una relación entre los resultados y los procesos.

Priorización

Una vez establecida la relación entre el proceso y el foco específico, se da comienzo priorizando las áreas de gestión, tomando en cuenta dos criterios:

- Criterio de relevancia: Predeterminado por el Modelo de Gestión Escolar. Está relacionado con las prácticas del establecimiento educacional.
- Criterio de factibilidad: Lo establece la institución educacional, tomando en consideración los recursos humanos, tecnológicos, financieros, etc., para mejorar las prácticas que impactarán en los resultados (foco específico).
- b) Segunda etapa: Instalación o mejoramiento de prácticas.

¿Qué va a cambiar? Para instalar o mejorar prácticas

Este aspecto considera cinco factores que son imprescindibles.

• Formas de organización que permitirán instalar o mejorar prácticas en el establecimiento.



- Aspectos importantes del elemento de gestión que cambiarán o instalarán de acuerdo al contexto de su realidad escolar.
- Actores de la comunidad educativa que participarán del Plan de Mejoramiento.
- Tiempo establecido para mejorar las prácticas institucionales.
- Nivel de calidad que se espera lograr, medido de acuerdo al puntaje escala.

Luego de tener claro los cambios que se realizarán para lograr mejorar las prácticas institucionales, es necesario realizar un seguimiento al trabajo, que permita darse cuenta si se han implementado dichos cambios, en qué momento se ha hecho y cómo se pueden dar cuenta de aquello. Esto implica que se debe tener claro los instrumentos que se utilizarán, implica también establecer un cronograma de actividades, y además, determinar claramente quiénes serán los responsables del seguimiento y de que éste se realice correctamente.

¿Cómo lo va hacer? Actividades

Es necesario explicitar claramente qué actividades serán las que se desarrollarán para provocar un cambio positivo en la práctica. Para esto se debe determinar quiénes serán los responsables de cada una de las actividades a realizar, además de establecer un cronograma que permita establecer los tiempos requeridos para cada actividad.

Cuadro n° 6: "¿Qué actividades realizar?".

¿Cómo lo va hacer? Actividades	Responsables de la actividad	Cronograma
Realización de talleres de profesores para el uso de software.	Docentes encargados de niveles.Jefe de UTP	Meses: Abril – Junio – Septiembre.

c) Tercera etapa: Requerimientos y recursos.

Una vez terminada la segunda etapa, la institución educacional debe determinar los requerimientos y recursos necesarios para la realización de actividades, con el propósito de instalar o mejorar las prácticas institucionales y provocar impactos (resultados) en el foco específico.

Durante esta etapa se deben clarificar y determinar con una mayor precisión los recursos que se requieren. Estos recursos se dividen en dos ítemes:

Gastos de operación

Corresponden a los gastos y recursos necesarios para utilizar en el logro de cada una de las actividades definidas en el Plan de Mejoramiento. Estos recursos son materiales no perdurables en el tiempo, así como capacitaciones, perfeccionamientos, etc.



Gastos de inversión

Corresponden a las inversiones necesarias y que según los ejecutores son justificables para lograr los fines propuestos en el Plan de Mejoramiento.

Los cuadros que se muestran a continuación, corresponden a los parámetros establecidos, a los cuales los establecimientos deben ceñirse y determinar cuáles serán los requerimientos y recursos que necesitarán para aplicar su Plan de Mejoramiento.

Cuadro n° 7: "Gastos operacionales".

Categoría	Subcategoría	Clase	Descriptor
Recursos Materiales	Recursos administrativos	Oficina	Aquellos materiales como resmas, lápices; desecadores; archivadores, etc.
		Fungibles	Tintas; ampolletas; cintas de video; casete, etc.
		Textos; material impreso y otros	Libros, cartillas; guías de apoyo; fichas; planillas; revista; diarios, etc.
		Materiales artísticos	Disfraces; pinturas; escenario; vestuarios, entre otros.
		Tecnológicos	Aquellos recursos informáticos como videos, software educativos; CD interactivos, etc.
Desarrollo profesional	Perfeccionamiento, Capacitación	Contratación	
	Asistencia técnica	Contratación	
	Material educativo	Libros y/o textos especializados	



Cuadro nº 8: "Gasto de inversión".

Categoría	Subcategoría	Clase	Descriptor	
Adecuación de espacios educativos	Espacios educativos	Sala de clase, laboratorios	Habilitación de espacios vinculados a los procesos de enseñanza y gestión escolar.	
Equipamiento tecnológico, audio, deportivo, musical	Audiovisual	Computadores y anexo.	Retroproyector; radiograbador; data show; pantallas; televisores; pizarrones electrónicos; teclado braile, etc.	
		Software	Licencias	
		Instrumentos musicales.	De cuerda; de viento; percusión entre otros.	
	Laboratorio	Instrumentos de Iaboratorio	Microscopio electrónico; pipeta; mecheros; pinzas; tenazas, quemadores; vasos precipitados, jeringa, etc.	
	Deportivo	Implementos deportivos Caba colch trípod crond jabali arcos bicicl depo espe otros		

Fuente: Mineduc.

Una vez que se han establecido y aclarado las actividades que serán realizadas, a las que se le asignaron recursos. Luego, el establecimiento debe analizar en detalle con lo que él cuenta para la ejecución de las actividades, y los que deberá solicitar al MINEDUC a través del concurso.



Para cada una de las acciones que se solicitarán vía concurso, se deberán señalar los siguientes aspectos:

- Destino del recurso a requerir: Se debe establecer quiénes serán los beneficiarios con la obtención de estos recursos.
- Adquisición o contratación: Los responsables del Plan de Mejoramiento deberán especificar claramente el tipo de recurso que se adquiere o se contrata.
- Cuantifica y valoriza el tipo, el recurso que adquiere o contrata: Se deberá especificar la cantidad de recursos que se van a adquirir o contratar, además de detallar el costo de cada uno de ellos.

Fase 3: Ejecución y seguimiento del Plan de Mejoramiento

La fase de ejecución y seguimiento se realiza luego de haber diseñado el Plan de Mejoramiento. En esta fase se instalan o se mejoran las prácticas del establecimiento según los focos específicos que se han escogido por la institución educacional.

Para la ejecución de este seguimiento se deben escoger los responsables, además de realizar un cronograma de actividades con los tiempos necesarios para su aplicación. Además, debe asegurar una práctica determinada, la que impactará en un foco específico. Esto permitirá realizar ajustes, retroalimentación entre los actores que están involucrados en el Plan de Mejoramiento.

Realice ejercicio n° 13

CLASE 09

Fase 4: Evaluación

Esta fase consta de dos etapas:

1. Evaluación de los procesos

Esta etapa consiste en verificar si se ha logrado el nivel esperado en las prácticas a instalar o las que se deben mejorar, o si es que han variado en relación a su estado inicial. Este control del nivel de calidad se encuentra validado.

2. Evaluación de impacto

En esta etapa se evalúa la magnitud del impacto en el foco específico que ha sido definido por el establecimiento educacional. Esto se refiere a los aprendizajes logrados, a los avances en la institución y la satisfacción de la comunidad escolar que ha sido partícipe del Plan de Mejoramiento.



En definitiva, el Plan de Mejoramiento es un instrumento que está a disposición de cualquier establecimiento que desee mejorar o implantar prácticas educativas o institucionales de mejor calidad en beneficio de los alumnos, docentes, directivos y de toda la comunidad escolar en general.

En este sentido, es importante que las personas que conforman el establecimiento quieran modificar su trabajo para ofrecer y participar a la vez de mejores espacios dentro de su institución. Frente a esto, la autoevaluación es primordial, ya que permite conocer las falencias y las fortalezas del establecimiento educacional, y luego poder tomar estas debilidades y potenciarlas a través de diversas actividades que permitan impactar positivamente en el foco especificado.

Este proceso, si bien es largo y trabajoso, permite luego de haberlo diseñado poder aplicarlo, sin olvidar su seguimiento, y observar resultados que son atribuibles a todos los participantes del Plan de Mejoramiento, puesto que todos complementan con sus ideas y el trabajo en equipo. Esto permite la satisfacción de la comunidad educativa.

Para que este proceso tenga un buen resultado, es importante como se menciona, la participación de toda la comunidad educativa, de docentes, directivos y equipo de gestión, sostenedor del establecimiento, alumnos, padres y/o apoderados, logrando en conjunto levantar las ideas de mejora para el establecimiento educacional.

Sin duda, para poder postular a este tipo de proyectos que ofrece el Ministerio de Educación, a través de la Unidad de Gestión Escolar y Mejoramiento Educativo, División de Educación General, es necesario postular. Para esto existe un formulario que se presenta a continuación, con el propósito de que al momento de ser partícipe de un establecimiento, pueda apoyar este tipo de gestiones, manejando perfectamente el contenido y las estrategias a utilizar para su implementación.

Este formulario consta de varias etapas, como las mencionadas anteriormente, donde se debe detallar expresamente todo lo que se realizará en el Plan de Mejoramiento, así como también los gastos, el cronograma, la descripción del contexto del establecimiento.

Es importante que se detalle muy claramente todos los aspectos solicitados en el formulario de Completación, puesto que también depende de una correcta y clara redacción de las actividades y de los requerimientos que se solicitarán para la implementación en el establecimiento educacional, la obtención de los recursos.

El formulario que se presenta a continuación ha sido elaborado por el Ministerio de Educación. A través de este se propone apoyar el diseño de los Proyectos de Mejoramiento Educativo elaborados por Redes Pedagógicas Locales de Profesores.

Este tipo de proyecto debe contribuir al mejoramiento de la calidad del proceso de enseñanza – aprendizaje en el marco del desarrollo curricular. Por lo cual se deben presentar propuestas útiles a nivel de aula, las cuales deben reflejar el trabajo en equipo de los profesores y directivos que integran la Red.



Como anteriormente se menciona, se espera que los proyectos definan correcta y claramente el ámbito pedagógico y/o curricular en el que trabajarán. Asimismo, debe existir coherencia entre todos los aspectos diseñados en el Plan de Mejoramiento, además de un seguimiento y evaluación que permitan verificar el estado de avance en comparación con el estado inicial del establecimiento educacional.

Realice ejercicio n° 14

5. FORMULARIO DE PRESENTACIÓN DE PROYECTO DE MEJORAMIENTO EDUCATIVO (PME) DE APOYO AL DESARROLLO CURRICULAR

El siguiente formulario consta de nueve ítemes, y en algunos de ellos sub-ítemes, los que deben ser completados detalladamente y como se explica en cada uno de ellos.

I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

1. SECTOR, SUBSECTOR Y/O ESPECIALIDAD DE APRENDIZAJE DE LA RED

En este apartado del formulario, se debe especificar la especialidad en común de la Red Local de Profesores que participan del Proyecto de Mejoramiento Educativo.

2. TITULO DEL PROYECTO

Es importante recordar que todos los apartados deben tener relación entre sí (inclusive el título). El diseño del título puede quedar para el final de la Completación, de manera que puedan surgir nuevas ideas que sean de aporte para su elaboración.

3. NOMBRE Y DIRECCIÓN DEL LICEO COORDINADOR/A

En este apartado se debe especificar el nombre del Liceo que coordina el PME. RBD-V, corresponde al número que identifica al establecimiento. DEPROV, es el Departamento Provincial al cual pertenece el establecimiento (Ejemplo: DEPROV Talca).



NOMBRE DEL LICEO	RBD-V			
REGIONDEPROV	COMUNA			
DIRECCIÓN				
TELÉFONOFAXC	CORREO ELECTRÓNICO			
NOMBRE DEL DOCENTE COORDINADOR:				
ESTABLECIMIENTO AL CUAL PERTENECE	EMAIL			
II. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA				
En este apartado se debe especificar claramente el problema pedagógico y/o curricular que se desea abordar y dar solución, explicando los ámbitos específicos en los que se ubica el problema, abarcando contenidos disciplinares, metodológicos, didácticos, evaluativos, etc.				
1. CARACTERIZAR EL PROBLEMA				

En este apartado se debe dar fundamentación al problema identificado en el establecimiento, ya sea pedagógico y/o curricular. Para esto se pueden considerar tanto datos cuantitativos como cualitativos verídicos, que permitan una posterior solución al problema.



IPLACE instituto profesi
2. DESCRIBIR LAS EVIDENCIAS.
CLASE 10
CLASE 10
A partir de los datos explicados anteriormente, se debe describir claramente el núcleo o área en la que se trabajará para solucionar el problema del establecimiento.
Aportar con las características del núcleo o área y otros aspectos variables como el
espacio, materiales educativos, etc.
3. EXPLICAR EL NÚCLEO PROBLEMÁTICO.



III. OBJETIVOS DEL PROYECTO

El objetivo general, debe considerar lo que se desea lograr a través del desarrollo del PME. Estos logros deseados plasmados en el o los objetivos generales deben ser factibles de alcanzarlos.

1. OBJETIVO GENERAL

2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS Y RESULTADOS ESPERADOS

En este apartado se deben plasmar los objetivos específicos, los cuales deben estar relacionados con el o los objetivos generales. En cuanto a los resultados esperados deben explicitar, a lo menos, dos dimensiones: 1° aprendizajes y logros de los estudiantes a nivel de aula, mejoramiento de los resultados educativos, entre otros; y, 2° productos formalizados del trabajo de la Red, a modo de ejemplo: diseños didácticos, textos, documentos de apoyo, videos, propuestas de replica, CDS.

OBJETIVOS ESPECIFICOS	RESULTADOS ESPERADOS



instituto profesiona

IV. DISEÑO METODOLÓGICO DEL PROYECTO.

De acuerdo a los antecedentes expuestos anteriormente, aquí es necesario abordar el modo en que se abordarán los contenidos conceptuales, procedimentales (habilidades) y actitudinales, con el objetivo de superar las debilidades mencionadas en el problema.

1	1. ESTRATEGIAS DIDACTICAS.



Para responder en este apartado, es necesario considerar la forma en que los docentes elaborarán, validarán y comunicarán colectivamente, sus experiencias y productos obtenidos. Para esto es necesario mencionar el trabajo en equipo en función de la mejoría del establecimiento.

Corresponde detallar en este apartado del formulario, la forma en se que organizó el trabajo de la Red durante la elaboración del PME, especificando la cantidad de reuniones, la formación en equipos de trabajo, actividades realizadas, delimitación de las tareas y otros aspectos que se pueden haber utilizado. Es importante mencionar todas las estrategias de gestión que fueron utilizadas para la elaboración del Proyecto.

3. ESTRATEGIAS DE GESTIÓN.	



Instituto	Profe	siona	Lln	laces
IIISLILULO	FIUIE	SIUIIa	I III	Ialt/



CLASE 11

4. ACTIVIDADES Y CRONOGRAMA

En el siguiente cronograma se deben detallar claramente las fechas y los tiempos de las actividades a realizar.

FASES	ACTIVIDADES					ΑŃ	OÑ	1								٩ÑO	2				
		D	M	Α	M	J	J	Α	S	0	N	D	M	Α	М	J	J	Α	S	0	Ν
Organización para																					
implementar el																					
proyecto																				<u> </u>	
																				<u> </u>	
																				<u> </u>	
Ejecución (Elaboración de																				<u> </u>	
productos)																				<u> </u>	
productos)																				<u> </u>	
																				↓	
																				<u> </u>	
																				↓	
landon de el Cardo																				—	
Implementación de productos																				—	
productos																				—	
																				—	-
																				—	
																				₩	-
																				₩	
Evaluación del																				┼	-
proyecto		+																		┼	-
(Resultados)		+	1	-					<u> </u>		1				 					\vdash	
(**************************************																				\vdash	
		-	-			-					-				-	\vdash				\vdash	\vdash
					<u> </u>															Ь	



V. PARTICIPANTES

1. OTROS ACTORES INVOLUCRADOS

Señalar entidades o personas que se asociarán a la Red Pedagógica Local de Profesores, para la ejecución del PME, explicitando los compromisos que adquirirá cada uno de ellos.

Descripción:		

2. POBLACIÓN OBJETIVO

En este apartado, se debe detallar quienes serán los beneficiarios con la ejecución del PME, lo que se denomina población objetivo. En esta población se debe especificar a nivel de docentes y de alumnos (Nivel, número de cursos y número de alumnos). Utilizar la tabla que se muestra a continuación.



Especificar el número del o los establecimientos que serán beneficiados con el PME.

in		~ r	
IP instit)/	L	:X

			matituto profesional
NIVEL DE ENSEÑANZA	Nº DE	N° DE	N° DE
	CURSOS	ALUMNOS	DOCENTES
			INVOLUCRADOS
Primer Ciclo Básico			
Segundo Ciclo			
Básico			
Primero Medio			
Segundo Medio			
Tercero Medio			
Cuarto Medio			

VI. PRESUPUESTO

Corresponde detallar aquí la distribución de los recursos financieros que se requieren para la implementación de las actividades propuestas. Como se explica anteriormente en el material de estudio, los gastos se dividen en: gastos de inversión y gastos de operación. Para una mejor clasificación de los recursos, utilizar la descripción ya realizada.

1. Inversión Corresponde a bienes durables y que con ellos se obtienen beneficios a más largo plazo. Estos elementos deben ser inventariados.	VALOR (\$)
2.Gastos de operación (Corresponde a insumos y servicios necesarios para la operación del proyecto. Materiales fungibles y que no son perdurables en el tiempo)	



	mstitutt	procsional
VALOR TOTAL DEL PROYECTO (Inversión + Operación)		\$



CLASE 12

VII. SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

En relación a los objetivos específicos enunciados anteriormente, establecer indicadores de logro para cada uno de ellos y sus medios de verificación respectiva.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	INDICADORES DE LOGRO	MEDIOS DE VERIFICACIÓN	MOMENTO O PERIODICIDAD
LOI LOII 1000	LOCKO	VERNITO/NOTOIN	1 ENIODIOIDAD

Indicador de Logro: Información cuantitativa o cualitativa que permite evaluar en qué medida se está logrando los objetivos propuestos. (Incorporar los productos formalizados comprometidos en los resultados esperados en el punto de los Objetivos Específicos).

Medios de Verificación: Instrumentos, procedimientos y/o actividades concretas que permiten constatar empíricamente los indicadores de logro.



VIII. SUSTENTABILIDAD

para mantener o sustentar en el tiempo los procesos y resultados obtenidos a través de la ejecución del PME. ¿Qué se realizará para la sustentación de los logros obtenidos?						

Corresponde especificar en este apartado la forma y estrategias que se utilizarán



IX. REPRESENTANTES DE LOS ESTAMENTOS QUE PARTICIPAN EN LA EJECUCIÓN DEL PME

En el siguiente apartado corresponde completar con los datos de las personas que participan del proyecto, estos son Sostenedora Legal de la Red, Director/a del establecimiento coordinador (correspondiente a la Red) y la Coordinadora de la Red.

1. Sostenedor/a Representante Legal de la Red Pedagógica Local de Profesores Nombre Completo: RUT: Domicilio Legal: Firma y Timbre 2. Director/a del Establecimiento Educacional Coordinador de la Red Pedagógica Local de **Profesores** RUT: Nombre Completo: Domicilio Legal: Firma y Timbre 3. Coordinador/a de la Red Pedagógica Local de Profesores Nombre Completo: RUT: Domicilio Legal:

Firma y Timbre

4. Adjuntar:

- a) Listado con Nombre, Rut de cada PROFESOR/A integrante de la Red, los cuales se adscriben a la ejecución de este Proyecto. Recordar que el RBD-DV corresponde a la identificación del establecimiento educacional.
- PROFESORES/AS INTEGRANTES DE LA RED QUE PARTICIPAN EN EL PROYECTO.

RUT	NOMBRE PROFESOR/RA	RBD-DV	NOMBRE ESTABLECIMIENTO	COMUNA
Total de Profesores/a				
Total Establecimientos				



- b) Listado con Nombre, Rut y Firma de cada DIRECTOR/A de los establecimientos educacionales a que pertenecen los docentes de la Red que participan en el Proyecto. Recordar que el RBD-DV corresponde a la identificación del establecimiento educacional.
- DIRECTORES/AS INTEGRANTES DE LA RED QUE PARTICIPAN EN EL PROYECTO.

RUT	NOMBRE DIRECTOR/A	RBD - DV	NOMBRE ESTABLECIMIENTO	COMUNA
Total de				
Directores/as				
Total de				
Establecimientos				
Representados				