



HACIA LA IMPLEMENTACIÓN
DEL PROYECTO EDUCATIVO PASTORAL
EL PROYECTO CURRICULAR
DE LOS COLEGIOS SALESIANOS DE
CHILE:

ORIENTACIONES PARA SU CONCRECIÓN

Autores:

Galvarino Jofré Araya, sdb
Gonzalo Celis Bravo
Alejandro Rossel Ordenes

Santiago, Chile



ORIENTACIONES PARA SU CONCRECIÓN

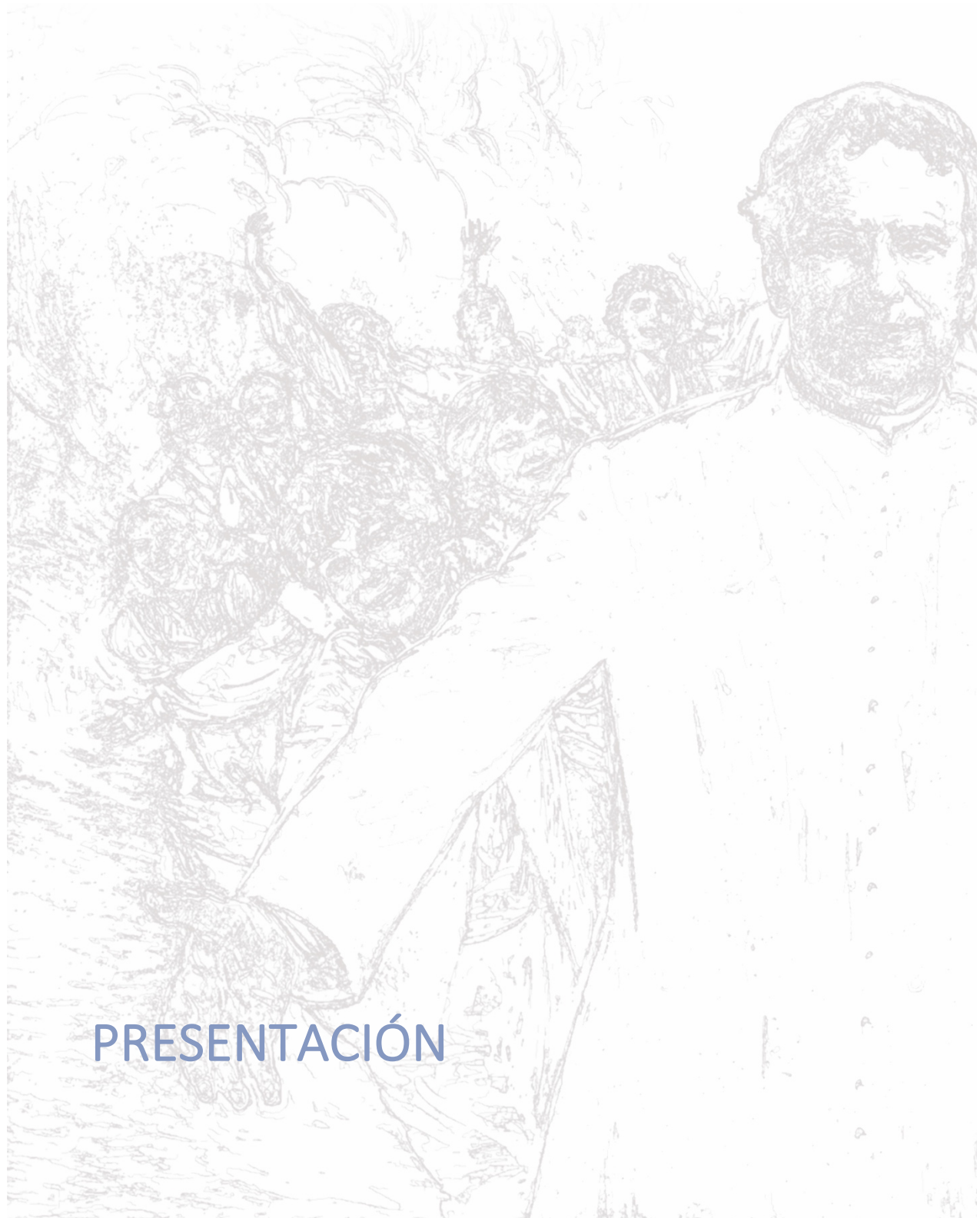
**Departamento de Educación
Congregación Salesiana, Chile
Nro. Registro propiedad intelectual 266.518**

INDICE

PRESENTACIÓN¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.

I. PRIMER NIVEL DE CONCRECIÓN:EL DISEÑO CURRICULAR BASE.....	19
1.1. OBJETIVOS GENERALES PARA CADA NIVEL.....	21
1.1.1. Educación parvularia.....	21
1.1.2. Educación básica.....	22
1.1.3. Educación media.....	24
1.2. PLANES DE ESTUDIO.....	26
1.2.1. Educación Parvularia.....	26
1.2.2. Enseñanza Básica: 1º - 4º año básico; 5º - 6º año básico.....	27
1.2.3. Enseñanza Básica: 7º – 8º año básico. Enseñanza Media 1º – 2º año medio.....	27
1.2.4. Enseñanza media 3º - 4º año medio.....	28
1.3. HORAS DE LIBRE DISPOSICIÓN.....	29
1.4. PROGRAMA DE ESTUDIO.....	29
1.4.1. Enseñanza básica: 1º - 6º año básico.....	30
1.4.2. Enseñanza básica: 7º - 8º año básico.....	30
1.4.3. Enseñanza media: 1º - 2º año medio.....	31
1.4.5. Enseñanza media: 3º - 4º año medio formación diferenciada Técnico – Profesional.....	32
1.4.6. Enseñanza media: 3º - 4º año medio formación diferenciada Humanístico – Científica.....	32
1.5. ADECUACIONES CURRICULARES.....	33
1.5.1. Criterios y orientaciones de adecuación curricular.....	33
1.5.2. Tipos de adecuaciones curriculares y criterios para su aplicación.....	35
1.6. NORMATIVA PARA LA EVALUACIÓN EDUCACIONAL Y PROMOCIÓN ESCOLAR.....	37
1.6.1. Evaluación de la progresión de los aprendizajes.....	37
1.6.2. De la calificación.....	38
1.6.3. De la promoción.....	38
1.6.4. De los alumnos que no cumplen con los requisitos de promoción.....	40
1.6.5. Criterios para la titulación técnico profesional.....	41

II. SEGUNDO NIVEL DE CONCRECIÓN:EL PROYECTO CURRICULAR LOCAL.....	43
2.1. QUÉ HAY QUE ENSEÑAR	49
2.1.1. Objetivos generales del colegio y de las etapas	49
2.1.2. Objetivos generales y contenidos de las áreas	51
2.1.2.1. Áreas de la propuesta educativo – pastoral salesiana	56
2.1.2.2. Niveles comprendidos en las áreas de la propuesta educativo – pastoral salesiana	60
2.2. ¿CUÁNDO HAY QUE ENSEÑAR?	64
2.2.1. Objetivos generales de área por ciclos.....	64
2.2.2. Sobre la secuenciación de los componentes programáticos	65
2.2.2.1. Previsiones sobre la organización de los contenidos	67
2.2.2.2. Previsiones sobre la temporalización de los contenidos.....	68
2.3.1. Opciones metodológicas	70
2.3.2. Materiales y recursos didácticos	73
2.4.1. Orientaciones para evaluar los aprendizajes del alumnado	76
2.4.1.1. Qué entendemos por aprendizaje.....	76
2.4.1.2. Cómo se relacionan estos aprendizajes con los estándares establecidos por el MINEDUC	78
2.4.1.3. De qué manera considera la heterogeneidad de los alumnos	79
2.4.1.4. Cómo se realiza la comunicación de la evaluación	80
2.4.2.1. Qué evaluar	82
2.4.2.2. Cuándo evaluar	83
2.4.2.3. Quién evalúa	83
2.4.2.4. Cómo evaluar	84
III. TERCER NIVEL DE CONCRECIÓN:.....	89
LAS PROGRAMACIONES DEL AULA	89
III. TERCER NIVEL DE CONCRECIÓN: LAS PROGRAMACIONES DE AULA.....	91
3.1 LA PLANIFICACIÓN	93
3.1.1. Educación Parvularia	95
3.1.2. Educación Básica	101
3.1.2.1. Procedimiento de planificación.....	102
3.1.3. Educación Media	105
3.1.3.1. Procedimiento de planificación.....	105
3.1.3.2. Módulos para la formación técnico-Profesional	108
3.2 EVALUACIÓN EN EL PROCESO DE PLANIFICACIÓN CURRICULAR	113
3.2.1 Aspectos generales a considerar en los procedimientos evaluativos...	113
3.2.2 Momentos de la evaluación en la planificación.....	115
3.2.3 Procedimientos de evaluación de los aprendizajes.....	115
3.2.4 Evaluación diferenciada.....	117



PRESENTACIÓN

La finalidad de la Educación, como se recoge en el Proyecto Educativo Pastoral de los colegios salesianos de Chile (2014: 18) y en la Ley General de Educación (art. 2) , ha de ser la formación integral de los alumnos, que incluye tanto la transmisión de los elementos básicos de la cultura, como la educación en valores, base para su incorporación a la vida activa o para el acceso a estudios superiores .

Para comprender la importancia de elaborar el Proyecto Curricular de un Colegio Salesiano (PCCS), siguiendo los planteamientos de Antúnez et al. (2009)¹, podemos afirmar que es el instrumento del cual disponen los profesores de un colegio para concretar el conjunto de decisiones que han de tomar colectivamente en relación a los **diferentes componentes curriculares** y que les son propias en el período de la escolarización que se imparte, para definir los medios y las características de la intervención pedagógica del colegio y dotarla de coherencia a lo largo de la enseñanza.

El Proyecto Curricular de los Colegios Salesianos se apoya en algunos supuestos o fundamentos que trascienden la misma pedagogía. Se trata de una serie de aspectos: los epistemológicos, los filosóficos, los ideológicos, los científicos e históricos que subyacen y condicionan el propio discurso pedagógico. En general, los aspectos recién mencionados están contenidos en el PEPS de los Colegios Salesianos.

Como veremos, los fundamentos en los que se sustenta la elaboración del PCCS son de diferente naturaleza, a saber:

- *Epistemológicos o disciplinares*: es la fuente más importante referente al conocimiento que el educando debe tener en cada una de las disciplinas. Consiste en establecer cuáles son los conocimientos fundamentales de una determinada ciencia o disciplina y de los enfoques y paradigmas que, en relación con la misma, admite la comunidad científica en ese momento histórico. Para esta tarea es preciso revisar los planteamientos de las bases curriculares y del PEPS de los Colegios Salesianos.
- *Históricos* (referente a lo que han sido las prácticas pedagógicas): porque éstas se transforman en el punto de partida para elaborar el PCCS. En efecto, no se parte de cero, es preciso valorar la experiencia derivada de la práctica docente en el colegio en el que se elabora el PCCS.

¹ ANTÚNEZ, S.; DEL CARMEN, L.; IMBERNÓN, F.; PARCERISA, A.; ZABALA, A. (2009). Del proyecto educativo a la programación de aula, 11ª reimpresión. Barcelona: GRAÓ

- *Pedagógicos*: todo currículum expresa una concepción educativa; éste será tanto más coherente, cuanto mejor se conozcan esos fundamentos. Por otra parte, las fuentes pedagógicas recogen también, en la medida de lo posible, la experiencia acumulada en la propia práctica docente. Sin embargo, esta experiencia es mucho mayor y más rica que la que se puede aprovechar... porque los profesores no siempre cuentan con las herramientas para sistematizar su propia práctica.
- *Socio – antropológicos*: ningún currículum puede elaborarse desconectado de la sociedad en la que se ha de realizar esa práctica educativa: de sus problemas, necesidades, conflictos y consensos, en fin, de sus características y, de manera particular, de la comunidad circundante que influye de manera más directa en la vida de los educandos. Esta fuente de elaboración del currículum está vinculada a un problema que viene considerándose desde hace varias décadas, acerca de ¿cómo establecer un puente entre las escuelas y la vida? y, de manera más concreta, ¿cómo evitar la disociación entre las actividades educativas y lo que el niño, preadolescente o joven hace y vive fuera del centro escolar?
- *Psicopedagógicos*: éstos incluyen los aportes provenientes tanto del mundo de la psicología como de la pedagogía y que sirven para encauzar toda la estrategia del proceso de enseñanza – aprendizaje. De manera explícita o implícita, todo currículum se apoya en una teoría del aprendizaje (que es básicamente un problema psicológico), y de la cual se deducen los aspectos operacionales que orientan la forma que se considera más eficaz para el logro de los objetivos educacionales (cuestión que concierne básicamente a la pedagogía).
- *Filosóficos*: ésta alude a la cosmovisión, principios y valores que expresan el modelo de hombre y de sociedad que se pretende realizar a través de un modelo educativo. Esto también expresa en alguna medida, el proyecto o modelo de país o de sociedad que se quiere, tal como lo explicita el diseño curricular... se trata de responder a una cuestión fundamental: el para qué de la educación.

Ahora bien, al momento de elaborar el PCCS es preciso recurrir a cuatro fuentes principales:

- *El diseño curricular base (MINEDUC)*: está expresado en las disposiciones legales como enseñanzas mínimas (OA/ OAT), como componentes curriculares de obligado cumplimiento que delimitan el marco de intervención educativa. Se trata de la propuesta curricular base que establece la ordenación general del sistema educativo y explicita la intencionalidad de la misma.

- *El Proyecto Educativo Pastoral de los Colegios Salesianos*: sus rasgos de identidad, sus propósitos educativos, su estructura y funcionamiento, el reglamento interno que de él se desprende. Este proyecto es una primera adaptación y adecuación de las propuestas generales del currículum a las condiciones reales en donde se aplicará y que el PCCS profundizará en su desarrollo.
- *El análisis del contexto* en que se ha de aplicar el proyecto: la situación socioeconómica, cultural y geográfica de la zona, ciudad o barrio en donde se ubica el colegio... factores que inciden en el comportamiento, modo de pensar y de actuar de los actores implicados en esta situación (directivos, profesores, alumnos y sus padres y apoderados).
- *La práctica educativa*: para la plasmación del PCCS, no se puede elaborar una propuesta a partir de cero... es preciso realizar una reflexión sobre lo que se ha hecho, sobre lo que ha sido la práctica educativa de la misma institución. Como plantea Santos Guerra (1996)², el centro escolar es la unidad funcional de planificación, acción, evaluación y cambio educativo y como tal debe evaluarse

Por tanto, el PCCS es el instrumento que nos permite concretar y contextualizar el Proyecto Educativo Pastoral Local, en función de las características y necesidades de los que forman parte de la Comunidad Educativa – Pastoral local.

En efecto, el PCCS comprende el conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación que regulan la práctica docente. Dichos elementos del currículum se definen para las distintas asignaturas impartidas y se distribuyen en las tres etapas/ niveles³ que comprende el sistema de educación escolar en el país. Junto a las asignaturas prescritas para cada una de las etapas/ niveles es necesario considerar las propuestas que el colegio realiza en las horas de libre disposición, las actividades complementarias de libre elección que se ofrecen y los grupos y/o experiencias que se proponen desde la coordinación pastoral. Todo lo anterior, junto a la progresividad de las propuestas busca asegurar la formación integral de cada uno de los alumnos que participan de la propuesta educativa – pastoral salesiana.

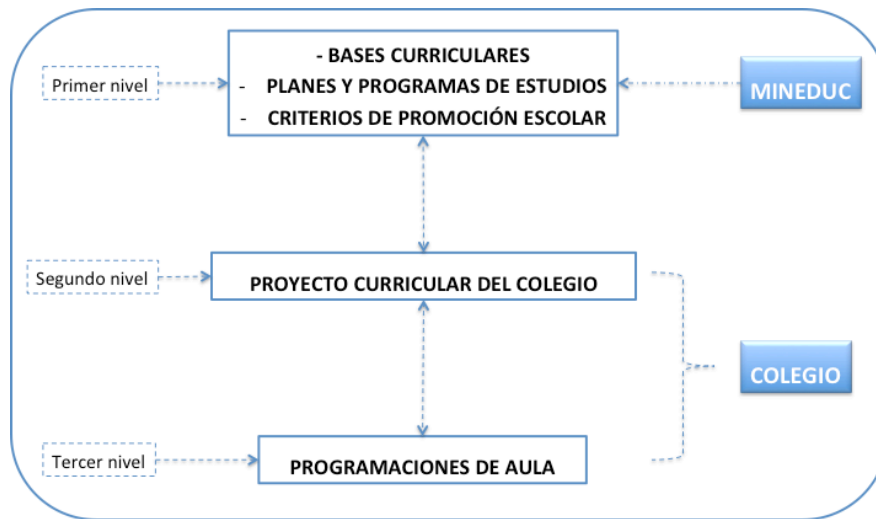
Específicamente, el Proyecto Curricular de los Colegios Salesianos de Chile que presentamos incluye, a partir de las exigencias planteadas por el MINEDUC, los siguientes niveles de concreción curricular:

² SANTOS GUERRA (1996). Evaluación educativa. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.

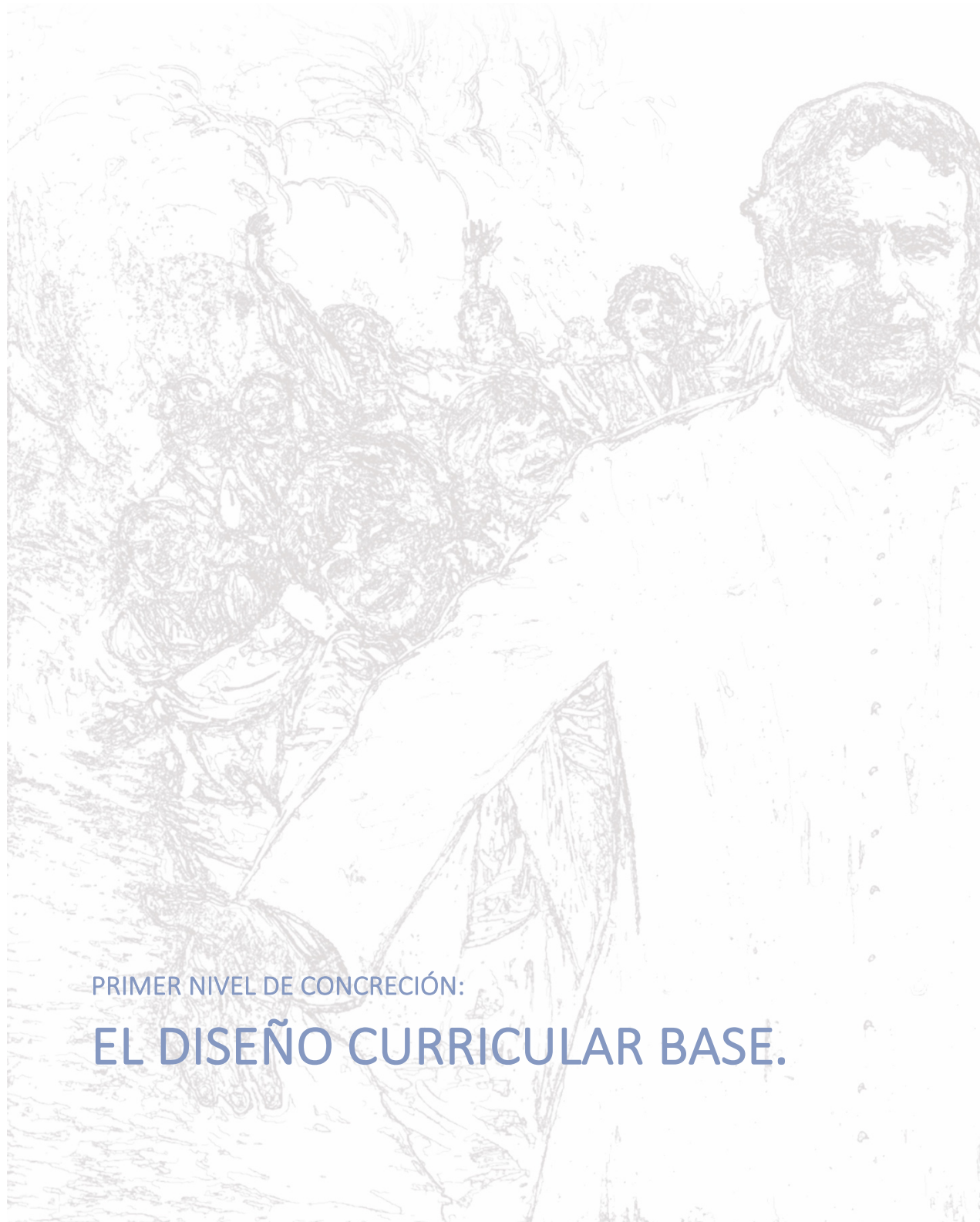
³ Parvulario, enseñanza básica y enseñanza media.

- Primer nivel de concreción: el diseño curricular base.
- Segundo nivel de concreción: el proyecto curricular local.
- Tercer nivel de concreción: las programaciones de aula.

Estos niveles de concreción curricular se estructuran tal como aparecen en el cuadro N° 1, cada uno de los cuales desarrolla el anterior.



Cuadro N° 1: niveles de concreción curricular



PRIMER NIVEL DE CONCRECIÓN:

EL DISEÑO CURRICULAR BASE.

I. PRIMER NIVEL DE CONCRECIÓN: EL DISEÑO CURRICULAR BASE.

El diseño curricular base tiene carácter prescriptivo para todos los establecimientos educacionalesv del país. Este diseño contiene la interpretación de las finalidades educativas que la sociedad chilena requiere y demanda a todos aquellos que intervienen en el proceso de educación obligatoria.

En términos prácticos se manifiesta a través de un conjunto de normas que orientan y definen la organización, estructura y propósitos del sistema educativo a nivel nacional porque abarca todos los niveles y áreas del sistema educacional chileno.

1.1. OBJETIVOS GENERALES PARA CADA NIVEL. Estos objetivos se expresan en la Ley General de Educación⁴ (LGE) y se organizan por etapas/ niveles, tal como se presenta a continuación.

- 1.1.1. Educación parvularia:** La LGE⁵ plantea que aunque este ciclo de enseñanza no constituye un antecedente obligatorio para la educación básica. Sin embargo, se establece que ésta fomentará el desarrollo integral de los niños y promoverá los aprendizajes, conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan:
- a) Valerse por sí mismos en el ámbito escolar y familiar, asumiendo conductas de autocuidado y de cuidado de los otros y del entorno.
 - b) Apreciar sus capacidades y características personales.
 - c) Desarrollar su capacidad motora y valorar el cuidado del propio cuerpo.
 - d) Relacionarse con niños y adultos cercanos en forma armoniosa, estableciendo vínculos de confianza, afecto, colaboración y pertenencia.
 - e) Desarrollar actitudes de respeto y aceptación de la diversidad social, étnica, cultural, religiosa y física.
 - f) Comunicar vivencias, emociones, sentimientos, necesidades e ideas por medio del lenguaje verbal y corporal.

⁴ Ley General de Educación, N° 20.370/09

⁵ Ibid, art. 28.

- g) Contar y usar los números para resolver problemas cotidianos simples.
- h) Reconocer que el lenguaje escrito ofrece oportunidades para comunicarse, informarse y recrearse.
- i) Explorar y conocer el medio natural y social, apreciando su riqueza y manteniendo una actitud de respeto y cuidado del entorno.
- j) Desarrollar su curiosidad, creatividad e interés por conocer.
- k) Desarrollar actitudes y hábitos que les faciliten seguir aprendiendo en los siguientes niveles educativos.
- l) Expresarse libre y creativamente a través de diferentes lenguajes artísticos.
- m) En el caso de establecimientos educacionales con alto porcentaje de alumnos indígenas se considerará, además, como objetivo general, que los alumnos y alumnas desarrollen los aprendizajes que les permiten comprender y expresar mensajes simples en lengua indígena reconociendo su historia y conocimientos de origen.

1.1.2. Educación básica: la LGE⁶ establece que tendrá como objetivos generales, sin que esto implique que cada objetivo sea necesariamente una asignatura, que los educandos desarrollen los conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan:

- A. En el ámbito personal y social:
 - a. Desarrollarse en los ámbitos moral, espiritual, intelectual, afectivo y físico de acuerdo a su edad.
 - b. Desarrollar una autoestima positiva y confianza en sí mismos.
 - c. Actuar de acuerdo con valores y normas de convivencia cívica, pacífica, conocer sus derechos y responsabilidades, y asumir compromisos consigo mismo y con los otros.
 - d. Reconocer y respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica y las diferencias entre las personas, así como la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, y desarrollar capacidades de empatía con los otros.

⁶ Ibid, art. 29.

- e. Trabajar individualmente y en equipo, con esfuerzo, perseverancia, responsabilidad y tolerancia a la frustración.
 - f. Practicar actividad física adecuada a sus intereses y aptitudes.
 - g. Adquirir hábitos de higiene y cuidado del propio cuerpo y salud.
- B. En el ámbito del conocimiento y la cultura:
- a. Desarrollar la curiosidad, la iniciativa personal y la creatividad.
 - b. Pensar en forma reflexiva, evaluando y utilizando información y conocimientos, de manera sistemática y metódica, para la formulación de proyectos y resolución de problemas.
 - c. Comunicarse con eficacia en lengua castellana, lo que implica comprender diversos tipos de textos orales y escritos adecuados para la edad y expresarse correctamente en forma escrita y oral.
 - d. Acceder a información y comunicarse usando las tecnologías de la información y la comunicación en forma reflexiva y eficaz.
 - e. Comprender y expresar mensajes simples en uno o más idiomas extranjeros.
 - f. Comprender y utilizar conceptos y procedimientos matemáticos básicos, relativos a números y formas geométricas, en la resolución de problemas cotidianos, y apreciar el aporte de la matemática para entender y actuar en el mundo.
 - g. Conocer los hitos y procesos principales de la historia de Chile y su diversidad geográfica, humana y socio – cultural, así como su cultura e historia local, valorando la pertenencia a la nación chilena y la participación activa en la vida democrática.
 - h. Conocer y valorar el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano, y tener hábitos de cuidado del medio ambiente.
 - i. Aplicar habilidades básicas y actitudes de investigación científica, para conocer y comprender algunos procesos y fenómenos fundamentales del mundo natural y de aplicaciones tecnológicas de uso corriente.
 - j. Conocer y apreciar expresiones artísticas de acuerdo a la edad y expresarse a través de la música y las artes visuales.

1.1.3. Educación media: La LGE⁷ establece que tendrá como objetivos generales, sin que esto implique que cada objetivo sea necesariamente una asignatura, que los educandos desarrollen los conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan:

A. En el ámbito personal y social:

- a. Alcanzar el desarrollo moral, espiritual, intelectual, afectivo y físico que los faculte para conducir su propia vida en forma autónoma, plena, libre y responsable.
- b. Desarrollar planes de vida y proyectos personales, con discernimiento sobre los propios derechos, necesidades e intereses, así como sobre las responsabilidades con los demás y, en especial, en el ámbito de la familia.
- c. Trabajar en equipo e interactuar en contextos socio – culturalmente heterogéneos, relacionándose positivamente con otros, cooperando y resolviendo adecuadamente los conflictos.
- d. Conocer y apreciar los fundamentos de la vida democrática y sus instituciones, los derechos humanos y valorar la participación ciudadana activa, solidaria y responsable, con conciencia de sus deberes y derechos, y respeto por la diversidad de ideas, formas de vida e intereses.
- e. Desarrollar capacidades de emprendimiento y hábitos, competencias y cualidades que les permitan aportar con su trabajo, iniciativa y creatividad al desarrollo de la sociedad.
- f. Tener hábitos de vida activa y saludable.

B. *En el ámbito del conocimiento y la cultura:*

⁷ Ibid, art. 30.

- a. Conocer diversas formas de responder a las preguntas sobre el sentido de la existencia, la naturaleza de la realidad y del conocimiento humano.
- b. Pensar en forma libre y reflexiva, siendo capaces de evaluar críticamente la propia actividad y de conocer y organizar la experiencia.
- c. Analizar procesos y fenómenos complejos, reconociendo su multidimensionalidad y multicausalidad.
- d. Expresarse en lengua castellana en forma clara y eficaz, de modo oral y escrito; leer comprensiva y críticamente diversos textos de diferente nivel de complejidad, que representen lo mejor de la cultura, y tomar conciencia del poder del lenguaje para construir significados e interactuar con otros.
- e. Usar tecnología de la información en forma reflexiva y eficaz, para obtenerla, procesarla y comunicarla.
- f. Comprender el lenguaje oral y escrito de uno o más idiomas extranjeros, y expresarse en forma adecuada.
- g. Comprender y aplicar conceptos, procedimientos y formas de razonamiento matemático para resolver problemas numéricos, geométricos, algebraicos y estadísticos, y para modelar situaciones y fenómenos reales, formular inferencias y tomar decisiones fundadas.
- h. Comprender y aplicar conceptos, teorías y formas de razonamiento científico, y utilizar evidencias empíricas, en el análisis y comprensión de fenómenos relacionados con ciencia y tecnología.
- i. Conocer la importancia de la problemática ambiental global y desarrollar actitudes favorables a la conservación del entorno natural.
- j. Comprender y valorar la historia y la geografía de Chile, su institucionalidad democrática y los valores cívicos que la fundamentan.
- k. Conocer los principales hitos y procesos de la historia de la humanidad y en especial aquellos aspectos de carácter político, culturales y religiosos de relevancia para la sociedad chilena y tener conciencia de ser parte de un mundo globalizado.

- I. Tener un sentido estético informado y expresarlo utilizando recursos artísticos de acuerdo a sus intereses y aptitudes.

En el caso de los colegios que ofrecen la formación diferenciada Técnico Profesional o Artística, se consideran, además, como objetivos generales, los aprendizajes requeridos por el perfil de egreso de las respectivas especialidades que se imparten.

1.2. PLANES DE ESTUDIO

Los planes de estudio corresponden a los documentos que expresan y definen la asignación de tiempo para cada una de las asignaturas que se ofertan en el colegio. El tiempo mínimo asignado a cada asignatura está en directa relación con los desafíos que plantean los objetivos de aprendizaje de las mismas.

A continuación damos a conocer los planes de estudios de cada uno de los ciclos y sub ciclos en que se organiza el sistema educacional chileno.

1.2.1. Educación Parvularia⁸

ÁMBITO	NÚCLEO
Formación personal y social	I. Autonomía II. Identidad III. Convivencia
Comunicación	1. Lenguaje verbal 2. Lenguaje artístico
Relación con el medio natural y cultural	1. Seres vivos y su entorno 2. Grupos humanos, sus formas de vida y acontecimientos relevantes 3. Relaciones lógico matemáticas y cuantificación

⁸ Bases curriculares para la Educación Parvularia (2005)

1.2.2. Enseñanza Básica: 1º - 4º año básico; 5º - 6º año básico⁹

<i>Asignaturas</i>	<i>1º - 4º básico</i>	<i>5º - 6º básico</i>
Lenguaje y comunicación	8	6
Idioma extranjero: Inglés	---	3
Matemáticas	6	6
Historia, Geografía y Cs. Sociales	3	4
Ciencias Naturales	3	4
Artes Visuales	2	1.5
Música	2	1.5
Educación Física y salud	4	2
Orientación	0.5	1
Tecnología	1	1
Religión	2	2
Total	31.5	32
Libre disposición	6.5	6
Total tiempo escolar	38	38

1.2.3. Enseñanza Básica: 7º – 8º año básico. Enseñanza Media 1º – 2º año medio.¹⁰

<i>Asignaturas</i>	<i>7º - 8º básico</i>	<i>1º - 2º medio</i>
Lengua y Literatura	6	6
Historia, Geografía y Cs. Sociales	4	4
Idioma extranjero: Inglés	3	4
Matemáticas	6	7
Ciencias Naturales	4	---
Biología	---	2
Física	---	2
Química	---	2
Educación tecnológica	1	2
Educación artística	3	2
Educación Física y salud	2	2
Orientación	1	1
Religión	2	2
Total	32	36
Libre disposición	6	6
Total tiempo escolar	38	42

⁹ Decreto N° 2960 (2012)

¹⁰ Decreto exento N°169 (2014)

1.2.4. Enseñanza media 3º - 4º año medio¹¹

Asignaturas¹²	HC	TP
Lengua castellana y comunicación	3	3
Inglés	3	2
Matemáticas	3	3
Historia, Geografía y Cs. Sociales	4	4
Filosofía y Psicología	3	---
Biología ¹³	2	---
Física	---	---
Química	2	---
Artes visuales o musicales	2	---
Educación física	2	---
Consejo de curso	1	---
Religión	2	2
Formación diferenciada	9	22
Total	36	36
Libre disposición	6	6
Total tiempo escolar	42	42

¹¹ Decreto N° 954 (2015)

¹² La denominación de los programas correspondientes a las asignaturas pueden sufrir modificaciones debido a la actualización de la propuesta curricular ministerial.

¹³ Los estudiantes elegirán dos de las tres asignaturas de ciencias naturales.

1.3. HORAS DE LIBRE DISPOSICIÓN.¹⁴

Asumiendo que los Colegios Salesianos ofertan su propuesta formativa en Jornada Escolar Completa, estos disponen, de acuerdo al marco normativo vigente, de horas de libre disposición. Por lo tanto, la selección de actividades propuesta para ello debe encuadrarse en las disposiciones expuestas por el MINEDUC. Éstas dicen relación con:

- La rigurosidad en cuanto a la planificación de las actividades para aprovechar los beneficios formativos de la propuesta.
- Establecerse a partir de las necesidades de los estudiantes que se exponen en el Proyecto Educativo – Pastoral Local.
- Destinar el tiempo a las asignaturas del Plan de Estudios que no obtienen resultados óptimos, sobre todo a las que son funcionales para otros aprendizajes: lenguaje y matemáticas.
- Atender a las necesidades educativas de estudiantes con desempeño insatisfactorio. Esto de acuerdo a las evidencias evaluativas de las asignaturas.
- Complementar el uso del tiempo de asignaturas que cuentan con menor disponibilidad de tiempo de acuerdo al Plan de Estudios, siempre y cuando el Proyecto Educativo – Pastoral Local enfatice en ello.
- Incluir otras áreas de aprendizaje al Plan de Estudios, si el Proyecto Educativo – Pastoral Local así lo requiere.

1.4. PROGRAMA DE ESTUDIO.

Corresponde a los documentos normativos que especifican los objetivos de aprendizaje para cada nivel y asignatura, además de definir las orientaciones didácticas y evaluativas. La estructura, organización y nomenclatura de cada programa se define de acuerdo al marco normativo que le da origen, encontrándonos hoy con programas vigentes con diversos orígenes normativos (leyes y decretos).

¹⁴ Orientaciones generales. Ministerio de Educación, unidad de currículum y evaluación. Recuperado el 26 de febrero de 2015 desde web MINEDUC “currículum en línea” http://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fcurriculumenlinea.mineduc.cl%2Fdescargar.php%3Fid_doc%3D201106101709140&ei=PkpVjGJ8u8ggTN5oLgDw&usg=AFQjCNEtv7wFUB-iT9Yy7W4XeEE-Lh_XCA&bvm=bv.86956481,d.eXY

De acuerdo a lo expresado por el MINEDUC, además de las Bases Curriculares para la Educación Parvularia, los programas de estudio que se encuentran en vigencia corresponden a los siguientes¹⁵:

1.4.1. Enseñanza básica: 1º - 6º año básico

1º a 6º Básico	Decreto Base	Decreto Programas de Estudio	Decreto Plan de Estudio
Lenguaje y Comunicación Matemática Historia, Geografía y C. Sociales Ciencias Naturales Idioma Extranjero: Inglés	N° 439/2012	N° 2960/2012	N° 2960/2012
Artes Visuales Música Educación Física y Salud Tecnología Orientación	N° 433/2012	N° 2960/2012	N° 2960/2012

1.4.2. Enseñanza básica: 7º - 8º año básico

7º y 8º Básico	Decreto Marco	Decreto Programas de Estudio	Decreto Plan de Estudio
Lenguaje y Comunicación Matemática Historia, Geografía y C. Sociales Ciencias Naturales Idioma Extranjero: Inglés	N° 256/2009	N° 1363/2011	N°1363/2011
Artes Visuales Artes Musicales Educación Física Educación Tecnológica Orientación	N° 240/1999	N° 481/2000 N° 92/2002	N° 1363/2011

¹⁵ Programas de estudio vigentes en nuestro país, en: http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/articles-30013_recurso_0001.pdf. Recuperado el 25 de febrero de 2015.

1.4.3. Enseñanza media: 1º - 2º año medio.

1º y 2º Medio	Decreto Marco	Decreto Programas de Estudio	Decreto Plan de Estudio
Lenguaje y Comunicación Matemática Historia, Geografía y C. Sociales Biología, Física y Química Idioma Extranjero: Inglés	N° 254/2009	N° 1358/2011	N° 1358/2011
Artes Visuales Artes Musicales Educación Física Educación Tecnológica Idioma Extranjero: Francés	N° 220/1998	N° 77/1999 N° 83/2000 N°169/2003	N° 1358/2011

1.4.4. Enseñanza media: 3º - 4º año medio formación general.

3º y 4º año Medio Formación General	Decreto Marco/Base	Decreto Programas de Estudio	Decreto Plan de Estudio
Lenguaje y Comunicación Matemática Historia, y Ciencias Sociales Biología, Física y Química Idioma Extranjero: Inglés	N° 254/2009	Sin decreto/2015 *los programas de estudio correspondiente a estos sectores estarán disponibles en la web respetiva en el mes de marzo 2015.	N° 27/2001 y sus modificaciones: N° 102/2002 N° 459/2002
Artes Visuales Artes Musicales Educación Física Filosofía y Psicología Idioma Extranjero: Francés	N°220/1998	N° 27/2001 y sus modificaciones: N° 102/2002 N° 169/2003	N° 27/2001 y sus modificaciones: N° 102/2002 N° 459/2002

1.4.5. Enseñanza media: 3º - 4º año medio formación diferenciada Técnico – Profesional

Educación Media Diferenciada Técnico-Profesional	Decreto Marco/Base	Decreto Programas de Estudio	Decreto Plan de Estudio
Todas las especialidades	N° 452/2013	En trámite (julio de 2015)	N° 954/2015

1.4.6. Enseñanza media: 3º - 4º año medio formación diferenciada Humanístico – Científica

Educación Media Diferenciada Humanístico-Científica	Decreto Marco/Base	Decreto Programas de Estudio	Decreto Plan de Estudio
Todos las asignaturas	N° 220/1998	N°128/2001 N°344/2002 N°169/2003 N°626/2003 N°1122/2005	N°27/2001 y sus modificaciones: N° 102/2002 N° 459/2002

1.5. ADECUACIONES CURRICULARES¹⁶.

Considerando lo expuesto en el decreto 83/15, que establece los criterios y orientaciones de adecuación curricular para la educación parvularia y la educación básica, que tiene como propósito favorecer el acceso al currículo nacional a los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE)¹⁷, teniendo en cuenta que dichas orientaciones entrarán en vigencia gradualmente a partir del año escolar 2017 para la educación parvularia, 1º y 2º básico, 2018 para 3º y 4º básico y en el 2019 para los cursos de 5º básico en adelante, sin perjuicio de que los establecimientos educacionales que deseen aplicar los criterios y orientaciones podrán hacerlo desde el 2015.

Adecuar el currículum prescrito, responde a ciertos principios que es importante considerar para poder integrar al sistema a nuestros estudiantes que presentan algún tipo de dificultad, estos principios son:

- Igualdad de oportunidades.
- Calidad educativa con equidad.
- Inclusión educativa y valoración de la diversidad.
- Flexibilidad de la respuesta educativa.

1.5.1. Criterios y orientaciones de adecuación curricular.

Los criterios y orientaciones de adecuación curricular están enfocados a la educación parvularia y enseñanza básica. Teniendo presente que cada una de nuestras CEP, podrá ajustar estos criterios según las características particulares del contexto.

Las adecuaciones curriculares que se establezcan, deben estar organizadas en un “Plan de Adecuaciones Curriculares Individualizado” (PACI), que tiene por objetivo orientar la acción pedagógica que los docentes adoptarán para apoyar el aprendizaje de los estudiantes, así como también permitir llevar un proceso de seguimiento de las medidas adoptadas.

¹⁶ Decreto 83/2015. Aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica.

¹⁷ Se entenderá que un alumno presenta necesidades educativas especiales cuando precisa ayudas y recursos adicionales, ya sea humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación”. (LGE, art. 23)

Antes de implementar procesos de adecuaciones curriculares, es necesario tener presente algunas orientaciones que nos ofrece el decreto. Éstas son:

- La práctica educativa siempre debe considerar la diversidad individual.
- Para llevar a cabo una correcta adecuación curricular, es preciso considerar toda la información recogida previamente durante el proceso de evaluación diagnóstica respecto a las NEE de los estudiantes implicados.
- Las adecuaciones curriculares deben asegurar que los estudiantes con NEE permanezcan en el sistema educativo formal con igualdad de oportunidades que el resto de la población escolar, además de recibir una educación de calidad.
- El proceso de implementación de las adecuaciones curriculares debe considerar la participación del equipo de profesionales pertenecientes al colegio, en conjunto con la familia del o los estudiantes involucrados.

Respecto a la toma de decisiones para la implementación de adecuaciones curriculares se deben considerar cuatro aspectos fundamentales:

- Evaluación diagnóstica individual. Tiene como objeto recoger información útil, válida y pertinente proveniente de diversos agentes (equipo profesional multidisciplinario y familia del estudiante), cuyo propósito es recoger información que permita conocer las dificultades y fortalezas del estudiante en cuanto a los aprendizajes previos que posee considerando los aprendizajes prescritos, potencialidades e intereses en cada una de las áreas, contenidos, objetivos de aprendizaje, etc., dificultades o factores que obstaculizan al estudiante en la consecución de los objetivos de aprendizaje propuesto y por último, los estilos de aprendizaje propios de cada uno de los alumnos.
- Definición del tipo de adecuación curricular. Este aspecto apunta al proceso por el cual los profesionales del colegio, en conjunto con la familia del alumno, definen el o los tipos de adecuaciones curriculares más apropiados para responder a las necesidades particulares del estudiante, detectadas en el proceso de evaluación diagnóstica.

- Planificación y registro de adecuaciones curriculares. El plan de adecuaciones curriculares, corresponde al documento oficial ante el MINEDUC y debe estar presente durante todo el proceso formativo del estudiante (siempre que sea necesario aplicar adecuaciones curriculares). Este documento, debe tener registrado toda la información relevante recogida en el proceso de adecuación curricular y tiene como fin, aportar en la toma de decisiones de los distintos agentes que forman parte del proceso formativo del estudiante (profesores, profesional de apoyo, familia, etc.)
- Evaluación, calificación y promoción de los estudiantes con NEE. La evaluación, calificación y promoción de los estudiantes con NEE, estará sujeta a lo establecido en el “plan de adecuación curricular individual”, además de estar señalado en el reglamento de evaluación del establecimiento y estar en directa relación con lo establecido en los decretos de evaluación sujetos en la normativa vigente.

1.5.2. Tipos de adecuaciones curriculares y criterios para su aplicación.

- Adecuaciones curriculares de acceso. Intentan reducir o eliminar las barreras a las que se ven enfrentados los estudiantes con NEE, y tienen como fin, equiparar las condiciones con los demás estudiantes.

Las adecuaciones curriculares de acceso deben considerar los criterios que están expuestos en el decreto 83/15, que dicen relación con: **la presentación de la información** (debe permitir a los estudiantes con NEE acceder a la información por medios alternativos considerando la dificultad particular de cada uno de ellos), **las formas de respuesta** (favorece la recogida de información a través de distintas formas de respuesta con el objeto de permitir dar cuenta de la situación de cada uno de los estudiantes), **el entorno** (la organización y distribución de las instalaciones del colegio, así como también la ubicación del estudiante en dichas instalaciones, debe garantizar las condiciones necesarias para que el estudiante no se vea enfrentado a dificultades extraordinarias en el desarrollo del proceso de aprendizaje), por último **la organización del tiempo y horario** (la distribución

del tiempo y horarios debe adecuarse acorde a las necesidades y dificultades del estudiante durante el proceso de aprendizaje).

Es importante recalcar, que estas adecuaciones curriculares de acceso aplicadas según las necesidades particulares de los estudiantes, deben ser congruentes con las adecuaciones de acceso que se aplican en los procesos de evaluación, de modo que éstas sean conocidas por los alumnos, con el fin de favorecer la familiarización de las condiciones y que no presenten una dificultad adicional que entorpezca el desempeño normal del estudiante.

- Adecuaciones curriculares en los objetivos de aprendizaje (OA). Los OA establecidos en los programas de estudios, pueden ser modificados y ajustados según los requerimientos particulares de cada uno de los estudiantes con NEE. Es importante evitar la eliminación de aquellos aprendizajes que se consideran básicos y que son imprescindibles para el desarrollo integral del alumno y que son la base para objetivos de aprendizaje posteriores.

Los criterios que se exponen en el decreto 83/15, para llevar a cabo adecuaciones curriculares en los objetivos de aprendizaje son: **graduación del nivel de complejidad** (cuando un contenido dificulta la adquisición de aspectos esenciales de un determinado objetivo de aprendizaje o cuando está por debajo de las posibilidades reales de la adquisición del estudiante), **priorización de objetivos de aprendizaje y contenidos** (se debe seleccionar y dar prioridad a los objetivos de aprendizaje y contenidos que se consideren imprescindibles para el desarrollo integral del estudiante y para la adquisición de aprendizajes posteriores), **temporalización** (es preciso flexibilizar los tiempos establecidos en el currículum y adecuarlos para la consecución del logro de los objetivos de aprendizaje propuestos), **enriquecimiento del currículum** (corresponde a la incorporación de objetivos de aprendizaje no previstos en las bases curriculares y que se consideran de primera importancia en el desarrollo integral del estudiante), por último, **eliminación de aprendizajes** (este criterio se debe considerar solamente cuando otras formas de adecuación curricular no resultan efectivas y después de agotadas todas las instancias de adecuación curricular)

1.6. NORMATIVA PARA LA EVALUACIÓN EDUCACIONAL Y PROMOCIÓN ESCOLAR.

1.6.1. Evaluación de la progresión de los aprendizajes.

De acuerdo a los decretos de evaluación vigentes para Enseñanza Básica y Media (511/97, 112/99, 83/01) se establece que el Reglamento de Evaluación de cada establecimiento educacional deberá contener, entre otras:

- Disposiciones respecto a estrategias para evaluar los aprendizajes de los alumnos
- Formas de calificar y comunicar los resultados a los alumnos, padres y apoderados;
- Procedimientos que aplicará el establecimiento para determinar la situación final de los alumnos;
- Disposiciones de evaluación diferenciada que permitan atender a todos los alumnos que así lo requieran, ya sea en forma temporal o permanente.

Ahora bien, en cada uno de estos decretos se señala que los alumnos deberán ser evaluados en todas las asignaturas o actividades de aprendizaje del plan de estudio, ya sea en períodos trimestrales o semestrales, con un número determinado de calificaciones, según lo determine el Reglamento de Evaluación del establecimiento.

Asimismo se determina que a los alumnos que tengan impedimentos para cursar en forma regular una asignatura o actividad de aprendizaje deberá aplicárseles procedimientos de evaluación diferenciada. Sin embargo, el rector del colegio, previa consulta al profesor jefe de curso y al profesor de la asignatura correspondiente, podrá autorizar la eximición de los alumnos de una de ellas, en casos debidamente fundamentados.

Por último, se establece que al término del año lectivo los establecimientos educacionales que así lo determinen podrán administrar un procedimiento de evaluación final a los alumnos en las asignaturas o actividades de aprendizaje que consideren procedente. Lo anterior, sin perjuicio de eximir de esta obligación a aquellos que presenten un logro de objetivos que el establecimiento considere adecuado.

En las asignaturas, módulos, análisis de experiencia en la empresa (Educación Media Técnico Profesional) o actividades de aprendizaje en que se aplique un procedimiento de evaluación final, éste tendrá una ponderación máxima de un 30%.

1.6.2. De la calificación.

Los decretos señalados plantean que los resultados de las evaluaciones, expresados como calificaciones de los alumnos en cada una de las asignaturas o actividades de aprendizaje, para fines de registrarlas al término del año escolar, se anotarán en una escala numérica de 1 a 7, hasta con un decimal. La calificación mínima de aprobación, deberá ser 4.0.

Respecto del logro de los Objetivos Fundamentales Transversales, se establece que se registrará en el Informe de Desarrollo Personal y Social del Alumno, el que se entregará periódicamente a los padres y apoderados junto con el informe de calificaciones.

A su vez, dichos decretos señalan que la calificación obtenida por los alumnos en la asignatura de Religión, no incidirá en su promoción. Este aspecto también considera al consejo de curso y a la orientación.

1.6.3. De la promoción.

Serán promovidos todos los alumnos de Enseñanza Básica y Media que hayan asistido, a lo menos, al 85% de las clases, y cumplen con los Objetivos expuestos en los programas de estudio que se encuentren en vigencia. En el caso de la Educación Técnico Profesional la asistencia también contempla el tiempo que los estudiantes deban asistir a las empresas (decreto 83/01).

Por otra parte, la normativa establece que se puede lograr la promoción con una asignatura reprobada siempre y cuando el promedio final sea igual o superior a 4.5. En el caso de reprobado 2 asignaturas se debe obtener un promedio final igual o superior a 5.0 para aprobar. En el caso de 3º o 4º año medio (decreto 83/01), si una de esas dos asignaturas corresponde a Lenguaje o Matemática se debe obtener un promedio final igual o superior a 5.5 para lograr la promoción.

El Rector del colegio de que se trate y el Profesor Jefe del curso respectivo podrán autorizar la promoción de alumnos con porcentajes menores de asistencia, fundados en razones de salud u otras causas debidamente justificadas.

No obstante lo señalado, en el caso de Educación Básica el decreto de Educación 511/97 señala que, el Rector del establecimiento podrá decidir excepcionalmente, previo informe fundado en variadas evidencias del Profesor Jefe del curso de los alumnos afectados, no promover de 1º a 2º año básico o de 3º a 4º año básico a aquellos que presenten un retraso significativo en lectura, escritura y/o matemática, en relación a los aprendizajes esperados en los programas de estudio que aplica el establecimiento y que pueda afectar seriamente la continuidad de sus aprendizajes en el curso superior.

Además, para adoptar tal medida, el establecimiento deberá tener una relación de las actividades de reforzamiento realizadas al alumno y la constancia de haber informado oportunamente de la situación a los padres y/o apoderados, de manera tal de posibilitar una labor en conjunto.

Asimismo, los alumnos con necesidades educativas especiales integrados a la educación regular, considerando las adecuaciones curriculares realizadas en cada caso, estarán sujetos a las mismas normas antes señaladas agregándose en su caso, la exigencia de un informe fundado del profesor especialista.

El caso particular de Educación Básica: El Decreto 511 EXENTO (1997, art. 11) plantea que para la promoción de los alumnos de 2º a 8º año de enseñanza básica, se considerarán conjuntamente, el logro de los objetivos de los subsectores, asignaturas o actividades de aprendizaje del plan de estudio y la asistencia a clases. Específicamente se afirma que:

- a) Serán promovidos los alumnos que hubieren aprobado todos los subsectores, asignaturas o actividades de aprendizaje de sus respectivos planes de estudio.
- b) Serán promovidos los alumnos de los cursos de 2º a 8º año de enseñanza básica que no hubieren aprobado un subsector, asignatura o actividad de aprendizaje, siempre que su nivel general de logro corresponda a un promedio 4.5 o superior,

incluido el no aprobado.

- c) Igualmente, serán promovidos los alumnos de los cursos de 2º a 8º año de enseñanza básica que no hubieren aprobado dos subsectores, asignaturas o actividades de aprendizaje, siempre que su nivel general de logro corresponda a un promedio 5.0 o superior, incluidos los no aprobados.
- d) El decreto en cuestión establece que para ser promovidos los alumnos deberán asistir, a lo menos, al 85% de las clases establecidas en el calendario escolar anual. No obstante, por razones de salud u otras causas debidamente justificadas, el Director del establecimiento y el Profesor Jefe podrán autorizar la promoción de los alumnos, de 2º a 4º año básico, con porcentajes menores de asistencia. En el 2º Ciclo Básico (5º a 8º año) esta autorización deberá ser refrendada por el Consejo de Profesores.

1.6.4. De los alumnos que no cumplen con los requisitos de promoción.

Los alumnos de 2º y 4º año de enseñanza básica que no cumplan con los requisitos de promoción indicados en los puntos 1 y 2 de este artículo, deberán repetir el 2º o el 4º año básico, según corresponda.

En general, el decreto 511 (art. 12) señala que es el Rector del colegio con los respectivos profesores quienes deberán resolver las situaciones especiales de evaluación y promoción de los alumnos de 1º a 4º año de enseñanza básica. Sin embargo, para los alumnos de 5º a 8º año de enseñanza básica, esta resolución deberá ser refrendada por el Consejo de Profesores. Entre otros resolverán los casos de alumnos que por motivos justificados requieran ingresar tardíamente a clases, ausentarse por un período determinado, finalizar el año escolar anticipadamente u otros semejantes.

A su vez, se establece que todas las situaciones de evaluación de los alumnos de 1º a 8º año básico, deberán quedar resueltas dentro del período escolar correspondiente.

En el mismo decreto 511 (art. 13) se establece que la situación final de promoción de los alumnos deberá quedar resuelta al término de cada año Escolar. Una vez finalizado el proceso, el establecimiento educacional deberá entregar a todos los alumnos un

certificado anual de estudios que indique las asignaturas o actividades de aprendizaje, con las calificaciones obtenidas y la situación final correspondiente. Además señala que el certificado anual de estudios no podrá ser retenido por ningún motivo.

Según los decretos 112/99 (art.4) y 83/01 (art.12), se indica que los procedimientos y criterios que se emplean para realizar evaluación diferenciada deben explicitarse en el reglamento de evaluación del establecimiento.

1.6.5. Criterios para la titulación técnico profesional ¹⁸.

Según lo expuesto en el Decreto que fija las normas básicas del proceso de titulación de los alumnos de Educación Media Técnico Profesional¹⁹, se plantea que ésta se entiende como el período que se extiende desde la matrícula de un alumno en un establecimiento educacional técnico profesional para la realización de su práctica profesional hasta su aprobación final, es establecida por un conjunto normado de procedimientos necesarios para la obtención del título nivel medio por parte del Ministerio de Educación.

Dicho proceso se inicia con el desarrollo del Plan de Práctica, el que se establece como “documento guía para el desarrollo de la práctica profesional” (art. 2). Éste debe considerar el perfil de egreso de la especialidad en conformidad con el perfil profesional y las funciones que debe realizar en la empresa.

El plan de práctica debe ser elaborado por el profesor tutor, el estudiante y en consenso con el maestro guía de la empresa. Debe contemplar actividades que aporten al logro de las competencias genéricas de la especialidad, con énfasis en las normas de seguridad y prevención de riesgos, como también, con las competencias laborales transversales. En este plan, además, se establece la cantidad de horas diarias y semanales de práctica y las condiciones en que se debe realizar, como también, las tareas que el estudiante debe realizar.

Por otra parte, los alumnos en práctica gozarán de todos los beneficios de un alumnos

¹⁸ Se expresa en el Proyecto Curricular de acuerdo al tipo de formación que presenta este tipo de modalidad en la oferta educativa.

¹⁹ Decreto N° 2516/08, con la modificación del decreto exento 130/14.

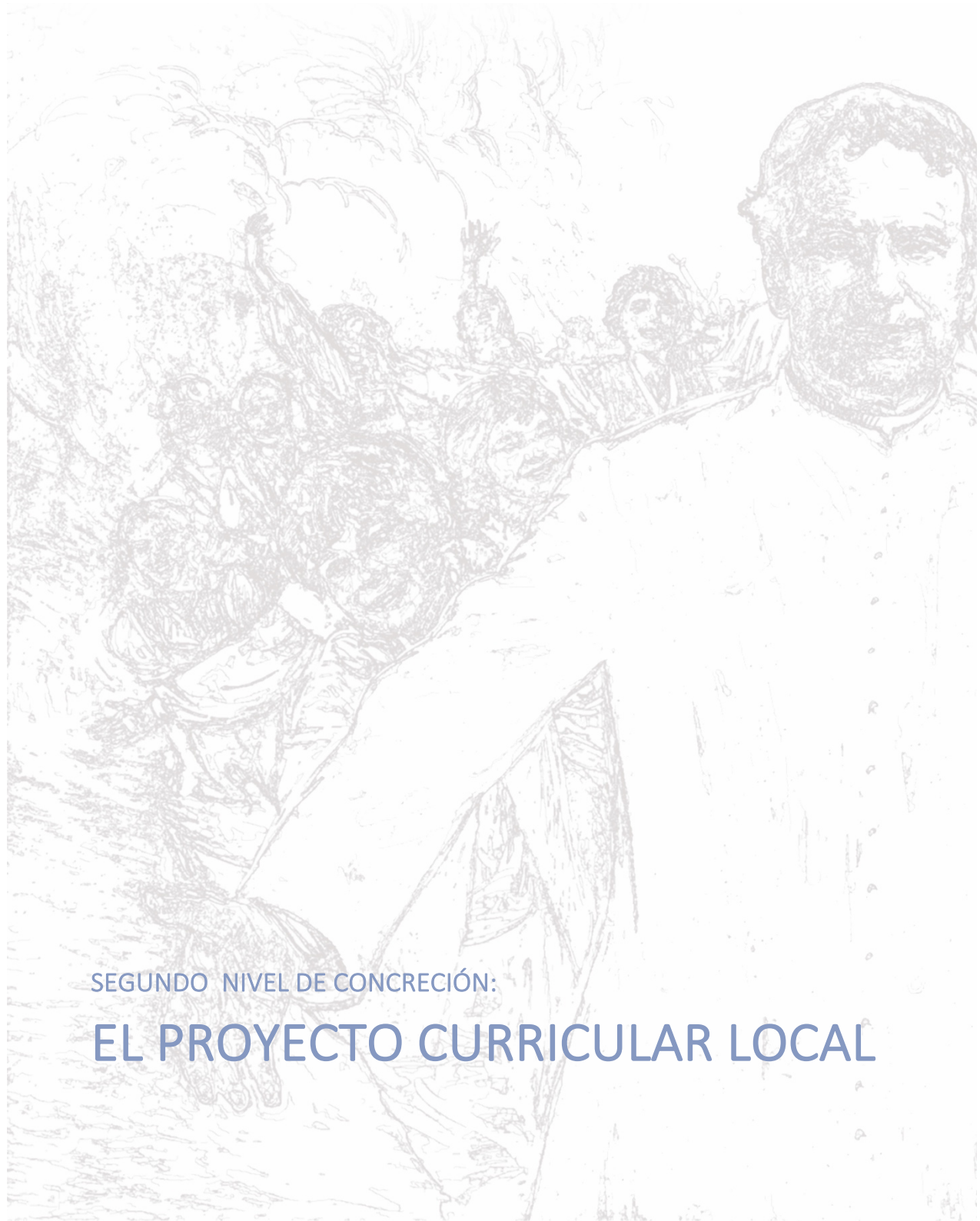
regular. El plazo de realización de la práctica profesional para técnico de nivel medio es de un máximo de tres años desde el egreso

La duración de la práctica profesional debe establecerse entre las 450 y 720 hrs. cronológicas, a excepción de la formación dual (que corresponde a la mitad).

Según el art. 6., para aprobar la práctica profesional se requiere completar la cantidad de horas dispuestas en el decreto 2516/07 y a las indicaciones del reglamento de proceso de titulación del establecimiento, como también con el cumplimiento de la cantidad de tareas del Plan de Práctica, de acuerdo a la evaluación del maestro guía de la empresa. Esto debe certificarse en el informe de práctica.

En el art. 11 se establece que cada establecimiento debe disponer de un reglamento del proceso de titulación. Éste debe establecer:

- a) La cantidad de horas de duración de a práctica.
- b) Criterios y procedimientos para la elaboración del plan de práctica.
- c) Procedimientos de supervisión y registro de práctica, el que debe detallar: el número mínimo de visitas del profesor tutor, el plan de práctica, el número de reuniones con el maestro guía y con los alumnos y el número de informes de supervisión.
- d) Criterios para elaborar, evaluar, suscribir y/o renovar convenio de práctica entre el establecimiento y el centro de práctica.
- e) La definición de procedimientos para situaciones extraordinarias (embarazo, accidentes, abandono, etc.).
- f) Derechos y deberes del profesor tutor, del maestro guía, del estudiante, del centro de práctica.
- g) Debe explicitarse el proceso de titulación de los estudiantes con más de tres años de egreso.
- h) Criterios para el control del plan de práctica, así como la evaluación del cumplimiento del profesor tutor.



SEGUNDO NIVEL DE CONCRECIÓN:

EL PROYECTO CURRICULAR LOCAL

II. SEGUNDO NIVEL DE CONCRECIÓN: EL PROYECTO CURRICULAR LOCAL.

Este nivel de concreción es responsabilidad de cada uno de los colegios del país, esto permite contextualizar lo establecido por el MINEDUC a sus necesidades concretas. Este es el trabajo a emprender para diseñar el Proyecto Curricular Local, insertado en el marco más amplio del Proyecto Educativo – Pastoral Local.

El Proyecto Curricular Local exige el trabajo conjunto y coordinado de todos los equipos docentes del colegio, a fin de dar coherencia a todo el currículum correspondiente a los diversos niveles.

Mediante el Proyecto Curricular cada Colegio Salesiano puede dar al currículum su impronta, proyectar sus características propias, siempre y cuando no se quede en un mero proyecto escrito y se lleve a la práctica de manera reflexiva. El colegio puede de esta manera integrar los aportes de la comunidad educativa, al tiempo que le permite vincularse a ella.

En esta fase del desarrollo curricular, aparte de la concreción de los objetivos y contenidos en razón de la realidad inmediata que envuelve al colegio, cobran importancia las estrategias metodológicas compartidas, las que darán un sello al colegio, destacando las que implican actividades complementarias: salidas, visitas, actividades al aire libre, así como el uso de materiales e instalaciones del colegio (talleres, laboratorios...). Sin embargo, de manera especial destaca la evaluación, por cuanto es sumamente sintomática de la concepción pedagógica compartida y tiene claras consecuencias inmediatas y mediatas sobre los alumnos; de hecho la evaluación está implicada en todo el proceso de adecuación curricular.

De acuerdo a lo expresado en algunos documentos emitidos por el MINEDUC (Marco para la Buena Enseñanza y el Marco para la Buena Dirección) es que se debe atender particularmente a los lineamientos que se relacionan con los mecanismos que permiten implementar la propuesta curricular ministerial en cada uno de los establecimientos

educacionales. En este sentido, **es fundamental considerar que el dominio de los instrumentos curriculares y que la coherencia de éste y el Proyecto Educativo Local son fundamentales.** En consecuencia, y atendiendo a lo señalado en el Marco para la Buena Enseñanza y el Marco para la Buena Dirección es que se deben implementar acciones que consideren: el análisis de los programas de estudio, la planificación, la implementación de estrategias didácticas y la evaluación respectiva.

Ahora bien, como se ha señalado, **el principal referente que entrega el programa de estudio para planificar son los objetivos de aprendizaje.** Por tanto, de acuerdo a lo expresado en las Bases Curriculares, una planificación efectiva, involucra una reflexión previa que exige:

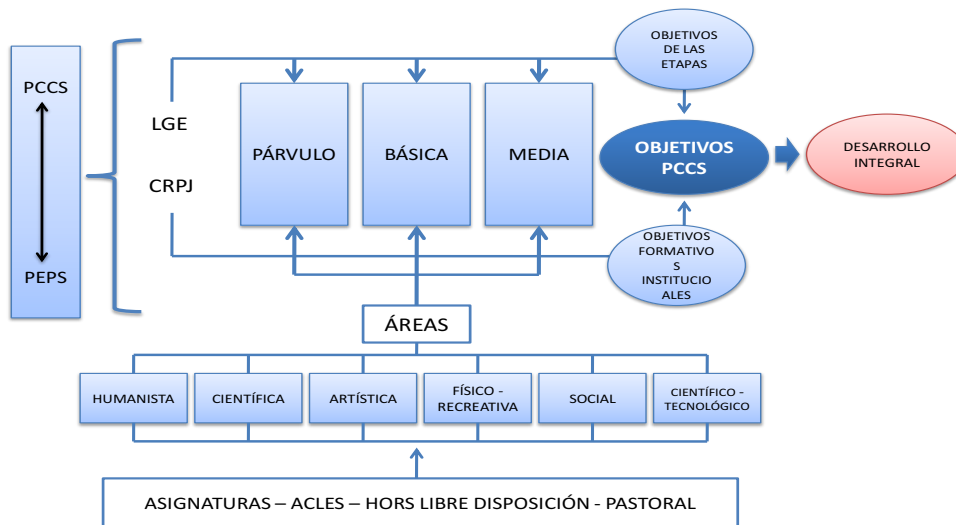
- Explicitar los objetivos de aprendizaje: ¿qué queremos que aprendan nuestros estudiantes? ¿Para qué queremos que aprendan?.
- Establecer indicadores de logros de aprendizaje, para ello es preciso responder a preguntas como las que siguen: ¿qué deberían ser capaces de demostrar los estudiantes que han logrado un determinado objetivo de aprendizaje? ¿qué habría que observar para saber que un aprendizaje ha sido logrado?.
- Definir las evaluaciones formativas y sumativas, además de las instancias de retroalimentación continua.
- Velar en el proceso evaluativo por la coherencia entre lo prescriptivo, lo declarado y lo realizado, este es uno de los desafíos que requiere mayor atención. Lo anterior se debe a que, se requiere instalar procedimientos que aseguren la implementación del currículo de acuerdo a lo programado y a lo planificado, como también entre la relación de los Objetivos de Aprendizaje y los procedimientos evaluativos.
- Señalar los recursos didácticos y materiales a utilizar en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

De acuerdo a la expresión “buenos cristianos y honestos ciudadanos”, presente en los PEPS locales de todos los Colegios Salesianos de Chile es que se debe tener en cuenta el tipo de persona que el proyecto pretende formar. Para esto es necesario profundizar en la idea que sintetiza la propuesta formativa, en cuanto a sus fundamentos y a las

orientaciones presentes en el CRPJ. Ahora bien, a pesar de que los colegios salesianos tienen una visión compartida, cada colegio ofrece una propuesta contextualizada, pertinente de acuerdo a la realidad en la que está inserto. Por esto, se debe tomar como referente los objetivos de la LGE, los PEPS locales y proyectar un tipo de persona que cumpla con las características descritas en ambas fuentes. Para esto cada CEP cuenta con ambas orientaciones, además de las propuestas derivadas, por ejemplo, con el perfil de egreso, en el caso de formación TP.

En los párrafos siguientes se expresan los componentes del PCCS y se considera, por medio de un ejemplo, la forma de abordar este proceso. Es decir, en caso de definir un procedimiento se podría decir que: el proyecto curricular debe orientar sus esfuerzos hacia la formación integral de un tipo de persona, la que se expresa en un objetivo (del proyecto curricular), la organización de las actividades formativas en áreas con objetivos definidos para cada una de ellas orientados a la formación integral del sujeto que se está declarando, que además, permite la orientación de toda práctica educativa.

En el cuadro Nº 2 damos a conocer de manera global los elementos que han de considerarse al momento de elaborar el Proyecto Curricular Local, teniendo en consideración que el sello identitario de los colegios salesianos es que se busca formar a todos los alumnos de manera integral.



Cuadro Nº 2: Proyecto Curricular Colegios Salesianos

Específicamente, el Proyecto Curricular de un Colegio Salesiano debe dar respuesta, a partir de las propuestas curriculares del MINEDUC, a las preguntas respecto de qué se ha de enseñar y evaluar en el ámbito específico del colegio salesiano en cuestión, cuándo y cómo; es decir, debe explicitar las propuestas de intervención educativa y, por tanto, definir las intenciones educativas del colegio en cada una de las etapas o niveles, así como también los medios metodológicos que han de permitir su consecución y, por consiguiente, los instrumentos y los sistemas para poder realizar el seguimiento y la evaluación del proceso educativo y de sus resultados.

Por lo tanto, siguiendo los planteamientos de Del Carmen y Zabala (1991)²⁰, los componentes del Proyecto Curricular de los Colegios Salesianos serán los que se muestran en el cuadro Nº 3.

EJES DEL PCCS	DESCRIPTORES
QUÉ HAY QUE ENSEÑAR	<ul style="list-style-type: none"> - Objetivos generales del colegio y de las etapas - Objetivos generales y contenidos de las áreas. - Criterios de definición de `actividades` de las áreas.
CUÁNDO HAY QUE ENSEÑAR	<ul style="list-style-type: none"> - Objetivos generales de área por ciclos. - Secuenciación de los componentes programáticos. - Organización y temporalización de los contenidos.
CÓMO HAY QUE ENSEÑAR	<ul style="list-style-type: none"> - Opciones metodológicas. - Materiales y recursos didácticos.
QUÉ HAY QUE EVALUAR... CÚANDO Y CÓMO	<ul style="list-style-type: none"> - Orientaciones para evaluar los aprendizajes. - Evaluación diferenciada.

Cuadro Nº 3: Componentes del Proyecto Curricular de los Colegios Salesianos.

La descripción que ofrecemos de cada uno de los componentes del Proyecto Curricular presentes en el cuadro Nº 3 y su ordenación obedecen a una racionalidad inherente a las características de sus elementos y a su función, lo cual hace que estén estrechamente relacionados, ya que entre ellos existe una dependencia directa.

²⁰ DEL CARMEN, L.; ZABALA, A. (1991). Guía para la elaboración, seguimiento y valoración de proyectos curriculares de centro. Madrid: CIDE.

2.1. QUÉ HAY QUE ENSEÑAR

2.1.1. Objetivos generales del colegio y de las etapas. Contextualización de los objetivos generales de etapa del Diseño Curricular Base (MINEDUC) en la realidad educativa del colegio.

Es preciso que cada uno de los Colegios Salesianos explicita cuáles son las intenciones educativas, o sea, sus finalidades de enseñanza que permitan dar respuesta a las preguntas: ¿por qué hay que enseñar?; ¿qué hay que enseñar?; ¿para qué hay que enseñarlo?... en este colegio salesiano, atendiendo a las características y a las necesidades específicas de su alumnado, cuestión que, se espera, este reflejada en el Proyecto Educativo – Pastoral Local.

Considerando que como Congregación Salesiana tenemos el desafío de “educar y evangelizar” promoviendo un estilo de educación integral que permita hacer interactuar las diversas dimensiones contempladas en el Proyecto Educativo – Pastoral de los Colegios Salesianos de Chile²¹. Además de atender a las características y necesidades específicas de los alumnos del colegio en cuestión.

Los objetivos estratégicos, vinculados al ámbito formativo, definidos en el Proyecto Educativo – Pastoral Local son la “carta de navegación” de la cual se dota el Colegio para la toma de decisiones en cualquiera de los niveles de actuación, tanto en la planificación como en la ejecución y en la evaluación de los diferentes procesos y campos de intervención educativa.

La concreción de estas intenciones educativas ha de ser el resultado de los rasgos de identidad, de los objetivos que se han definido en el Proyecto Educativo – Pastoral Local y de los objetivos normativos establecidos por el Diseño Curricular Base (MINEDUC). De

²¹ Como planteamos en el Proyecto Educativo – Pastoral de los colegios salesianos – Chile (2013: 10 – 14), las dimensiones a partir de las cuales queremos asegurar la formación integral de cada uno de nuestros alumnos son: la educativo – cultural; la evangelizadora – catequética (educación de la fe); la vocacional y la asociativa.

esta manera el primer componente del Proyecto Curricular de los Colegios Salesianos deberá ser aquel que defina los objetivos generales del Colegio y que corresponderá a la contextualización y a las características del Colegio y de los objetivos generales de la etapa del Diseño Curricular Base.

La discusión previa sobre el tipo de hombre que se quiere formar – buen cristiano y honesto ciudadano –, iniciada en el Proyecto Educativo Pastoral Local, actúa de referente para establecer las finalidades educativas que han de presidir cada una de las etapas del colegio. Para definir las tendremos que partir de las prescripciones dadas por el MINEDUC sobre lo que han de ser los objetivos generales de etapa para todos los establecimientos educacionales del país, y a partir de éstas realizar la contextualización con las características socioculturales de cada colegio salesiano en particular.

Por lo tanto, todo Proyecto Curricular de un colegio salesiano deberá tener objetivos generales para cada una de las etapas que se imparten, y serán resultado de la contextualización de los correspondientes objetivos del Diseño Curricular Base (MINEDUC) con las características del Colegio Salesiano en cuestión, siendo los objetivos generales de la última etapa/ nivel los que definirán los objetivos generales del Colegio Salesiano determinado.

En la contextualización de los objetivos generales para cada una de las etapas/ niveles del Diseño Curricular Base (MINEDUC) debemos considerar:

- No traicionar los fundamentos ni los principios del Diseño Curricular Base (MINEDUC).
- Los fundamentos y principios del Diseño Curricular Base (MINEDUC) son los que se han de adaptar a las necesidades de cada uno de los colegios salesianos y no al revés, cuidando de no prescindir ni rechazar ninguno de los objetivos del Diseño Curricular Base (MINEDUC).
- La comprensión por parte del consejo de profesores, del consejo escolar y el equipo directivo han de estar en esta lógica.

En el cuadro N° 4 se muestra de manera gráfica el trabajo que todo colegio salesiano tendrá que realizar para comenzar a asumir lo planteado, respecto al ámbito formativo, tanto en el Proyecto Educativo – Pastoral Local como por el MINEDUC, para diseñar los objetivos que el colegio asumirá en el proceso formativo que ofrece a sus alumnos de acuerdo a la etapa/ nivel en que se encuentre.

PROYECTO EDUCATIVO Ámbito pedagógico	MINEDUC Objetivos generales de cada etapa			PROYECTO CURRICULAR LOCAL Objetivos generales de cada etapa		
	Educación Parvularia	Educación Parvularia	Enseñanza Media	Educación Parvularia	Educación Parvularia	Enseñanza Media

Cuadro N° 4: Objetivos generales del PPCS para cada etapa/ nivel ofrecido en el Colegio

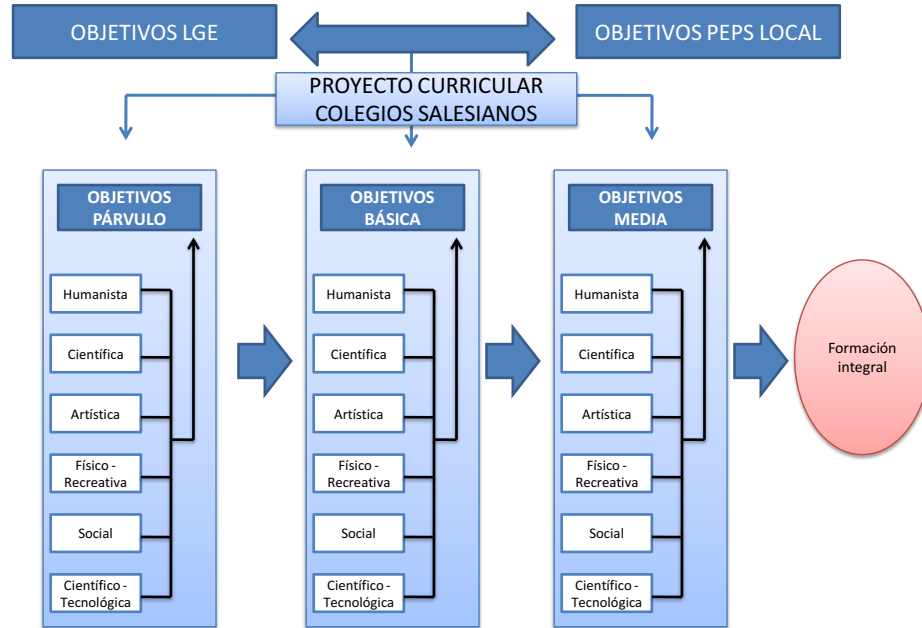
Una forma de ejemplificar lo señalado, como se mencionó anteriormente, puede visualizarse a continuación, donde a partir de la definición de propósitos declarados en el PEPS local (en el ámbito formativo) y en los objetivos de la Ley General de Educación, en este caso para educación básica, se establece un objetivo para el proyecto curricular que integra ambas fuentes. Como se ha señalado, el siguiente esquema ejemplifica una forma de definir el tipo de persona que esperamos formar a través del proyecto curricular.

Lo anterior, queda expresado en el cuadro N° 5

eCuadro N° 5: Ejemplo de elaboración de objetivos del PCCS

2.1.2. **Objetivos generales y contenidos de las áreas.** Contextualización y adecuación de los objetivos generales y de los contenidos de las áreas del Diseño Curricular Base (MINEDUC) a la realidad educativa del colegio.

En el cuadro Nº 6 presentamos la relación/ tensión que debemos cuidar entre los objetivos generales que plantea la LGE para cada una de las etapas o niveles del sistema escolar y los objetivos el PEPS local, siendo conscientes que ambos documentos sostienen la necesidad de asegurar una propuesta educativa integral.



Cuadro Nº 6: Objetivos del proyecto curricular local

En concreto, para poder pasar de los objetivos generales de etapa a definiciones más concretas de intervención educativa, se tienen que determinar los objetivos de aprendizaje que han de permitir la consecución de los objetivos previstos. Definir estos contenidos directamente desde los objetivos generales no es una tarea fácil, pues hemos de tener en cuenta que éstos hacen referencia al desarrollo de todas las capacidades de la persona y, por lo tanto, no afectan de manera directa a ninguna de las disciplinas en

que esta organizado el saber. Por consiguiente, el conocimiento disciplinar no es el objetivo fundamental, sino uno de los medios para la consecución de los objetivos que se pretenden.

De los cinco tipos de capacidades (cognitivas, psicomotrices, de autonomía, equilibrio personal, de relación interpersonal y de inserción social), las disciplinas atienden, fundamentalmente a las de tipo cognitivo. Por tanto, difícilmente pueden ser los únicos referentes para la determinación de todos los contenidos de aprendizaje necesarios. Ahora bien, dado que no nos podemos desprender de nuestra formación y tradición escolar ni renunciar a ella, se hace imprescindible utilizar algunas disciplinas como ejes articuladores de todos los contenidos de aprendizaje. De alguna manera aceptamos, con cierto convencionalismo, que para establecer y estructurar todos los contenidos de aprendizaje hay que definir algunas agrupaciones de los mismos que permitan operativizarlos. A estas agrupaciones las llamaremos áreas de aprendizaje y recibirán el nombre de aquella o aquellas a partir de las cuales se han articulado y estructurado todos los contenidos de aprendizaje. Por consiguiente, las áreas y no las disciplinas o asignaturas, también deberían tener unos objetivos generales que contemplen las cinco capacidades, y en el momento de inventariar los contenidos que las configuran, éstos se agruparán en tres grandes bloques:

- El conceptual²² : hechos, conceptos y sistemas conceptuales.
- El procedimental²³: técnicas, métodos, estrategias...

²² Conocimientos: corresponden a conceptos, redes de conceptos e información sobre hechos, procesos, procedimientos y operaciones. El conocimiento puede ser entendido como información, sin embargo, para llegar a transformarse en aprendizaje – es lo que se busca – requiere su comprensión. Cfr. ZABALA, A; ARNAU, L. (2007). Cómo aprender y enseñar competencias. Barcelona: GRAÓ.

²³ Habilidades: son capacidades para realizar tareas y para solucionar problemas con precisión y adaptabilidad, éstas pueden desarrollarse en el ámbito intelectual, psicomotriz y afectivo y/o social. En el plano educativo, la habilidades adquieren relevancia, puesto que el aprendizaje además del saber, involucra

- El actitudinal²⁴: valores, normas y actitudes.

En este punto, contemplando esta tipología de contenidos, es bueno recordar que el Diseño Curricular de Base (MINEDUC) ha optado por un modelo que busca la formación integral del alumno, en coherencia con lo establecido en la Ley General de Educación²⁵, lo cual implica la formación en todos los ámbitos educativos de la persona. ***El hecho de hablar de áreas y no de disciplinas o asignaturas, y que en cada una de las áreas aparezcan contenidos que no son estrictamente disciplinarios, como es en muchos casos los contenidos referidos a valores, normas y actitudes, obedece al hecho de haber adoptado un modelo de enseñanza que contempla la formación de la persona humana en todas sus dimensiones.*** Por tanto, en este Proyecto Curricular las áreas no se pueden asimilar exclusivamente a las disciplinas o asignaturas de las cuales han adoptado el nombre, si no que deben responder a las actividades que tienen relación con su definición/propósito.

Entre las funciones propias de cada área se encuentra la generación de procedimientos que permiten articular los componentes propios de las propuestas formativas para cada una de las actividades escolares que integran la propuesta (asignatura, horas de libre disposición, ACLE y pastoral) y los niveles de enseñanza. Para esto, es necesario definir una estructura en la organización que resguarde, entre otros aspectos:

- Definir estrategias que permitan el diseño, implementación, supervisión y evaluación de los objetivos que el área establece para lograr el desarrollo integral de los estudiantes.

también el saber hacer, así como también la capacidad para integrar, transferir y complementar los diversos aprendizajes en nuevos contextos. Ibid.

²⁴ Actitudes: son disposiciones aprendidas para responder, de un modo favorable o no favorable, frente a objetos, ideas o personas; incluyen componentes afectivos, cognitivos y valorativos, que inclinan a las personas a determinados tipos de conductas o acciones. Ibid.

²⁵ LGE, art. 2. La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que ***tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico***, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país.

- Asegurar la cobertura de los programas. Entendiendo ésta como una estimación que se realiza en cada asignatura para determinar lo efectivamente desarrollado en el aula, de acuerdo a cada uno de los programas de estudio. En este caso se debe considerar que la secuenciación determina la forma de organizar los contenidos y las actividades.
- Resguardar que los objetivos expuestos en los programas de estudio como en el resto de las actividades formativas cumplan su función de orientación en el proceso de diseño, implementación y evaluación de actividades educativas. Lo anterior, debido a que en ellos se definen los aprendizajes que se espera que los estudiantes logren en cada una de las actividades de formación y en cada nivel de enseñanza, éstos están integrados por conocimientos, habilidades y actitudes que tienen como fin promover el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y jóvenes, que les permitan enfrentar el futuro con las herramientas necesarias para participar de manera activa en la sociedad.
- Establecer procedimientos para abordar los objetivos de aprendizaje transversal²⁶ (OAT). Esto debido a que tienen un carácter comprensivo y general y apuntan al desarrollo personal, ético, social e intelectual de los estudiantes. Estos aprendizajes no se logran por medio de un aprendizaje en particular, su logro, depende del currículum en su conjunto y de las distintas experiencias escolares
- Resguardar la adecuada articulación entre niveles de enseñanza y las actividades formativas que forman parte de cada una de las áreas (asignaturas, horas de libre disposición, a/cle y pastoral). Si bien la cobertura permite establecer una estimación sobre lo efectivamente desarrollado, también permite afianzar procesos de articulación. Debido a la forma de organización de las propuestas formativas (currículum ministerial, itinerarios formativos, actividades pastorales, etc.) es que hay que considerar la forma de distribución y

²⁶ De acuerdo a las nuevas bases curriculares, los OAT involucran “las distintas dimensiones del desarrollo - físico, afectivo, cognitivo, sociocultural, moral y espiritual -, además de actitudes frente al trabajo y dominio de las TICs.” Además el documento plantea que debe ser promovido a través de las diversas disciplinas y dimensiones del quehacer educativo – PEPS local, práctica docente, clima escolar, ejemplos de adultos...

organización de los objetivos definidos para cada una de las actividades que conforman las áreas.

- Por tanto, se debe considerar que cada una de estas propuestas está orientada a desarrollarse en todos los niveles de enseñanza y en cada una de las actividades de forma progresiva. Si se considera que cada uno de los niveles educativos propone un listado de objetivos para cada actividad, se debe considerar que su organización puede relacionarse con la forma estructuración (construcción de unidades didácticas, definición de habilidades y la declaración de ejes temáticos) que permiten asumir los problemas de secuenciación asegurando la implementación de cada programa.
- Monitorear que se implementen las acciones necesarias para lograr el aprendizaje de todos y todas por medio de procedimientos de adecuación curricular conforme lo indica la normativa y el proyecto educativo.
- Establecer criterios metodológicos generales que permitan orientar las prácticas pedagógicas de acuerdo al tipo de objeto de enseñanza. Además, se debe cautelar la utilización de didácticas específicas de acuerdo al objeto de aprendizaje de cada disciplina específica.
- Establecer criterios de selección del material didáctico de acuerdo al tipo de actividad formativa, recursos y propósitos pedagógicos.

2.1.2.1. Áreas de la propuesta educativo – pastoral salesiana.

La propuesta educativo – pastoral salesiana que asume por una parte las exigencias planteadas por el MINEDUC y, por otra, las propuestas de la Congregación Salesiana que buscan enriquecer el proceso formativo de los estudiantes, se organiza en torno a las áreas que siguen:

- a) **Área humanística:** comprende al conjunto de actividades de formación orientadas al desarrollo de la personalidad para el desempeño de una ciudadanía consciente y responsable, para el estudio del comportamiento y la condición humana por medio del uso de métodos de análisis crítico de la realidad, de diversas fuentes de información y del desarrollo del lenguaje como mecanismo de vinculación con la realidad en sus diversas manifestaciones.

- b) **Área científica:** comprende al conjunto de actividades de formación orientadas al desarrollo de habilidades que apuntan a la selección de estrategias para resolver problemas, el análisis de la información, evaluar la validez de resultados, la representación, el modelamiento, la argumentación basada en evidencias y comunicación, contribuyendo de esta manera con el desarrollo del pensamiento lógico, crítico, la indagación científica y de actitudes que apuntan a la precisión, rigurosidad y perseverancia entre otras.

- c) **Área científico – tecnológica:** comprende al conjunto de actividades de formación orientadas a desarrollar competencias para el uso de diversos tipos de tecnologías, de acuerdo a ámbitos específicos de conocimiento, aplicación y producción, así como la capacidad de adecuarse a las diversas innovaciones en el ámbito científico y tecnológico.

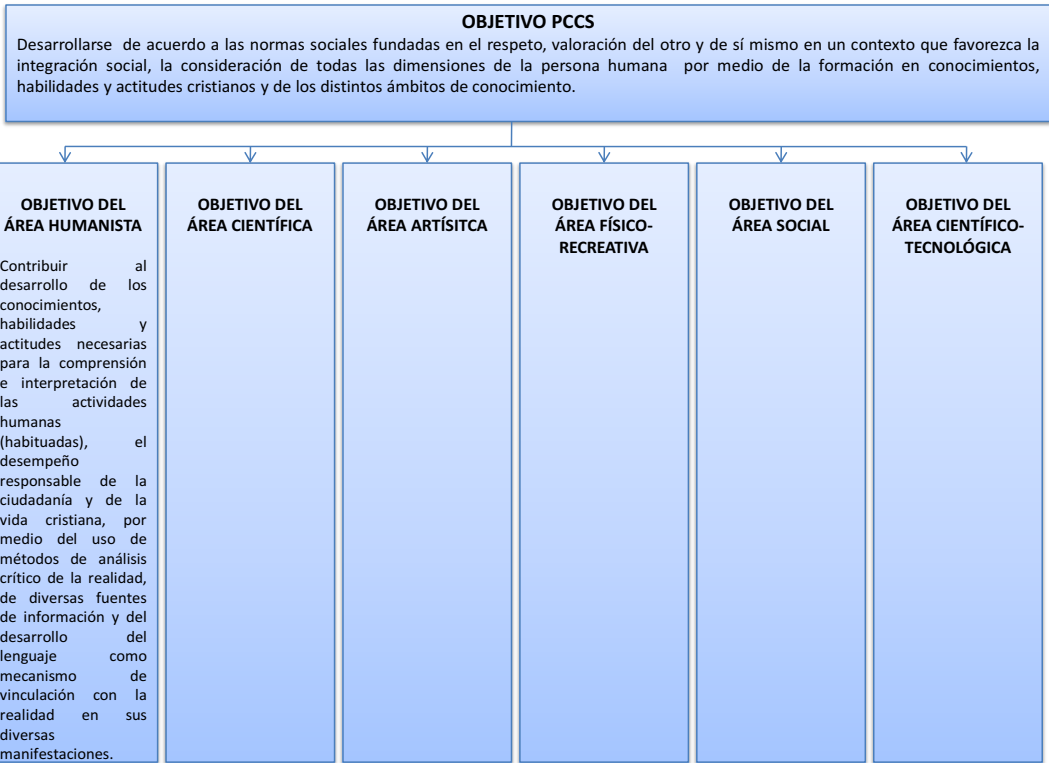
- d) **Área artística:** comprende al conjunto de actividades orientadas al desarrollo de habilidades vinculadas al desarrollo de la creatividad, a la apropiación en el uso de medios de expresión y comunicación de ideas y emociones, a la amplitud de la visión de mundo, a la interpretación crítica de la realidad de acuerdo a claves propias del contexto y a la búsqueda de los propósitos estéticos o comunicacionales en los diversos periodos socioculturales.

- e) **Área físico recreativa:** comprende al conjunto de actividades orientadas al desarrollo integral de la persona, por medio de habilidades motrices y actitudes de liderazgo, trabajo en equipo y hábitos de vida saludable. De este modo, el

área, es una contribución al bienestar cognitivo, emocional, físico y social de la persona.

- f) **Área social:** comprende las propuestas que apuntan al desarrollo de la forma de vinculación del sujeto con su entorno, potenciando los rasgos de un sujeto participativo, crítico de la sociedad de acuerdo a una visión antropológica – cristiana de la realidad y comprometido con la comunidad, con el desarrollo social y de sus agentes.

Siguiendo la idea expuesta en el cuadro N° 7, donde se ejemplifica con el Objetivo del Proyecto curricular de un Colegio Salesiano para Educación Básica, es que se sugiere el siguiente procedimiento para determinar los objetivos de las áreas. En tal caso, asumiendo el objetivo del PCCS y las áreas que forman dicho proyecto es que corresponde definir los Objetivos de cada una de estas áreas. Es decir, los propósitos que sirven de orientación para el desarrollo de las actividades formativas. A continuación, el esquema muestra un ejemplo del mismo nivel educativo del área humanista.



Cuadro N° 7: Objetivos del área para la enseñanza básica

2.1.2.2. Niveles comprendidos en las áreas de la propuesta educativo – pastoral salesiana.

En cada una de las áreas contempladas en la propuesta educativo – pastoral salesiana es posible comprender diversos niveles de intervención, que contemplan actividades obligatorias y otras optativas que buscan aportar a la formación integral de la persona. Por tanto, cada área esta compuesta por:

- a) **Asignaturas:** corresponden al conjunto de actividades que forman parte del plan de estudios expuestos por el MINEDUC y que se encuentran en vigencia expresado en programas de estudios.
- b) **Horas de libre disposición:** actividades tendientes a fortalecer aspectos vinculados con necesidades formativas detectadas en el diseño del PEPS local o en su evaluación. Para esto, el colegio debe tener Jornada Escolar Completa (JEC)²⁷.
- c) **Actividades curriculares de libre elección (ACLE):** actividades que buscan complementar la propuesta formativa obligatoria del colegio a fin de aportar a la formación integral de los alumnos. En las ACLE los estudiantes tienen la posibilidad escoger disciplinas acorde a sus necesidades e intereses, de esta manera, el colegio puede potenciar y fomentar por medio de la oferta académica no lectiva, aspectos formativos que complementen la propuesta educativa del colegio.

Conviene señalar que las actividades propuestas deben estar en sintonía con el PEPS y el PCCS y deben ser fruto de un trabajo organizado y cooperativo entre los diversos miembros de la CEP, respondiendo a los objetivos que emanan desde necesidades detectadas en y por la CEP.

²⁷ Se debe considerar lo expresado en el punto 1.3 de este mismo documento.

- d) **Actividades Pastorales:** considerando los orígenes de la significatividad que tiene la experiencia asociativa, en la que *“Don Bosco valoró el grupo como presencia educativa capaz de multiplicar las intenciones formativas”*²⁸, las actividades pastorales se transforman en un espacio que enriquece la propuesta educativa, puesto que los estudiantes se inclinan según sus intereses y necesidades, asegurando así una presencia educativa significativa en el espacio mediato del joven, en donde éste es el protagonista de dicha experiencia de crecimiento humano y cristiano, transformándose en un sello identitario de la formación salesiana. Por esto, es preciso que las actividades pastorales que se ofrecen en cada una de las CEP, estén en directa relación con el PEPS y el PCCS, respondan a las necesidades del contexto y aporten a la formación integral de la persona por medio de acciones planificadas de acuerdo a los objetivos expuestos para cada nivel de escolaridad.

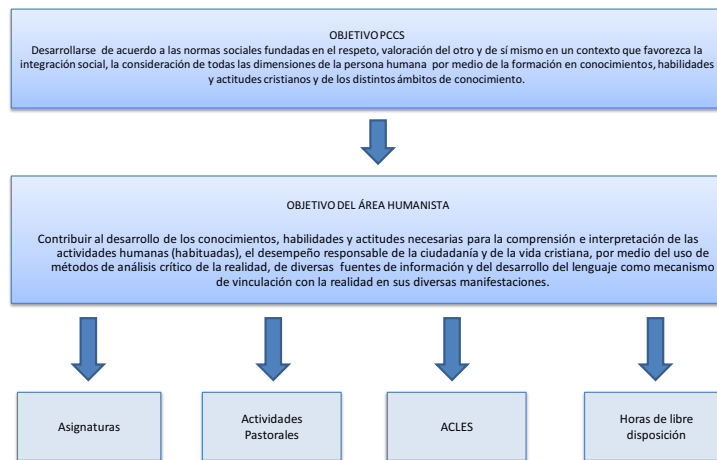
En el cuadro N° 8 presentamos gráficamente las áreas y niveles de la propuesta educativo – pastoral salesiana. Cabe señalar que en cada uno de los niveles aparecen algunas propuestas a modo de ejemplo.

²⁸ Cuadro de referencia (2014: 149)

ÁREA HUMANÍSTICA	ÁREA CIENTÍFICA	ÁREA CIENTÍFICO - TECNOLÓGICA	ÁREA ARTÍSTICA	ÁREA FISICO RECREATIVA	ÁREA SOCIAL
OBJETIVOS	OBJETIVOS	OBJETIVOS	OBJETIVOS	OBJETIVOS	OBJETIVOS
Asignaturas Lenguaje, Inglés, historia, filosofía, Religión...	Asignaturas Biología, física, química...	Asignaturas Ed. Tecnológica...	Asignaturas Artes visuales, artes musicales...	Asignaturas Ed. Física...	Asignaturas Historia, religión...
ACLE Teatro	ACLE Club matemático	ACLE Robótica	ACLE Bandas musicales	ACLE Basquetbol Futbol...	ACLE
Pastoral	Pastoral	Pastoral	Pastoral	Pastoral Scout	Pastoral Oratorios Festivos, misiones, colonias de verano.

Cuadro N° 8: Áreas y niveles de la propuesta educativo – pastoral de los colegios salesianos

Una forma de ejemplificar el procedimiento de definición de actividades por área puede observarse a continuación, donde se propone, a partir del ejemplo desarrollado en el cuadro N° 9, una forma de agrupar las actividades de acuerdo al objetivo de cada área, asumiendo que el sentido de la actividad se vincula con dicho propósito



Cuadro N° 9: Distribución de actividades por áreas

2.2. ¿CUÁNDO HAY QUE ENSEÑAR?

2.2.1. Objetivos generales de área por ciclos. Contextualización y secuenciación por ciclos de los objetivos generales de área del Diseño Curricular Base (MINEDUC). Los objetivos generales de área del Proyecto Curricular de un Colegio Salesiano definen las intenciones educativas que se han de conseguir a lo largo de una etapa. Dado que esta definición aún es muy general para poder ayudar al proceso de planificación de la intervención pedagógica, se hace necesario establecer unos niveles de definición intermedios que permitan concretar estas intenciones en cada uno de los ciclos. Esto será la contextualización y la adecuación por ciclos de los objetivos generales del área.

Este trabajo consiste en el establecimiento de matizaciones, grados de desarrollo y/o priorizaciones sobre las capacidades que se establecen en los objetivos generales, en función de las peculiaridades de los alumnos de cada ciclo.

Esta labor de contextualización puede ser muy compleja si ha de consistir en una nueva elaboración de objetivos para cada ciclo; por lo tanto, la manera más apropiada de realizar esta contextualización puede ser la de hacer un comentario para cada objetivo de área en que se definan los grados, las priorizaciones y las matizaciones convenientes para cada ciclo.

En la enseñanza media obligatoria esta contextualización nos tiene que proporcionar criterios sobre el espacio de opcionalidad. En la elaboración de las pautas para el establecimiento de esta opcionalidad se deberá tener presente todo aquello que se define en el componente siguiente, que trata de la secuenciación de los objetivos.

En el cuadro Nº 10 se presenta un cuadro que busca orientar el trabajo que se ha de realizar en cada uno de los colegios. Específicamente, se busca que el colegio explicita el objetivo que le ha propuesto a cada una de las áreas y a partir de ellos se comiencen a secuenciar los objetivos de cada una de las asignaturas, a partir de las exigencias

planteadas por el MINEDUC (objetivos de aprendizajes de cada una de las asignaturas) y de la situación de los estudiantes que atiende el colegio. Por otra parte, se busca que de la misma manera se realice este proceso con los demás niveles, es decir, de las actividades contempladas en las horas de libre disposición, de las ACLE y de la pastoral.

OBJETIVO DEL ÁREA				
	ASIGNATURAS CLAVES DE LAS ÁREAS	ETAPAS/NIVELES FORMATIVOS		
		Educación Parvularia	Enseñanza Básica	Enseñanza Media
OBJETIVOS ASIGNATURAS	Área humanística Lenguaje		Secuenciación	
	Área científica Matemáticas			
	Área científica – tecnológica Educación Tecnológica			
	Área artística Artes Visuales, Artes Musicales			
	Área físico – recreativa Ed. Física			
	Área social Religión			

Cuadro N° 10 Objetivos de asignaturas claves por nivel educativo

2.2.2. Sobre la secuenciación de los componentes programáticos.

Si bien, cada área establece criterios generales sobre cómo articular los componentes de su propuesta, se debe señalar que, según la propuesta curricular ministerial, la secuenciación de contenidos y actividades se subordina a una secuenciación ya establecida en la propuesta de programas de estudio a través de la secuenciación de Objetivos de Aprendizaje. Esto, además, define la forma de estructurar temporalmente los componentes de dicha propuesta. Esta secuenciación se ejemplifica en el cuadro N° 11 donde se expone el resultado del análisis de secuenciación de los programas de

estudio de matemática. Como se puede apreciar la educación en esta disciplina comienza en el nivel pre escolar, y a pesar de que la estructura de los programas es distinta se puede evidenciar cierta continuidad en la lógica de articulación de los objetivos y contenidos. No se exponen los resultados de 3° y 4° año de enseñanza media, debido a que la estructura de los programas corresponde a una lógica de organización distinta, correspondiente al marco curricular nacional vigente desde los años '90.

Esta lectura es necesaria al momento de considerar el componente 1.2 donde se han establecido las áreas a partir de contenidos "afines", como se propone el punto 2.1, donde la contextualización de los objetivos generales de área para cada ciclo requiere de una secuenciación que pueda responder a las preguntas del tipo:

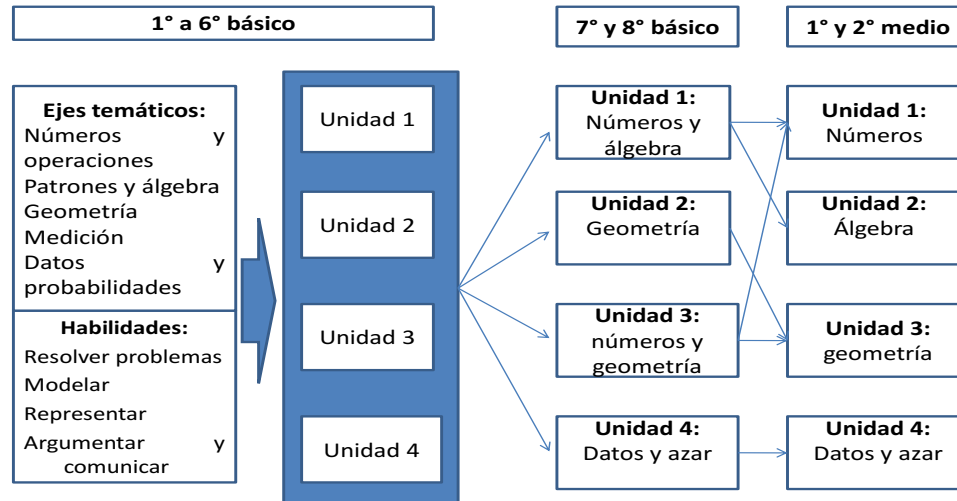
- ¿Cómo se han de distribuir los objetivos, contenidos y actividades en las diferentes etapas/ niveles?
- ¿Cuál es el orden más adecuado de presentación?
- ¿Cómo hay que establecer una progresión que permita un conocimiento cada vez más profundo y funcional?
- ¿Cómo hay que agrupar y organizar los diferentes contenidos de manera que se favorezca su aprendizaje en relación a los objetivos generales de la enseñanza?
- ¿Cómo temporalizarlos a lo largo de los ciclos?

De la respuesta a estas preguntas tienen que surgir, en relación con los contenidos de aprendizaje, criterios de distribución y secuenciación, previsiones sobre organización y pautas para la temporalización.

Algunos criterios básicos para el proceso de secuenciación son:

- Pertinencia en relación al desarrollo evolutivo de los alumnos.
- Coherencia con la lógica de las disciplinas de las que dependen los contenidos de aprendizaje.
- Adecuación de los nuevos contenidos a los conocimientos previos de los alumnos en consideración de los aprendizajes expuestos en los Objetivos de Aprendizaje.
- Priorización del tipo de aprendizaje propuesto por los Objetivos de Aprendizaje al momento de definir la forma de secuenciar los contenidos y las actividades.

- Determinación de las “ideas eje” que integran la propuesta de trabajo pedagógico en la definición del uso del tiempo.
- Continuidad y progresión.
- Equilibrio.
- Interrelación.



Cuadro Nº 11: Estructura del programa de la asignatura de matemática a partir de las bases curriculares

2.2.2.1. Previsiones sobre la organización de los contenidos.

Entendemos por organización de los contenidos la manera en que éstos se articulan y las relaciones que se establecen entre ellos en las programaciones escolares. Por lo tanto, es aquí donde se plantean las consideraciones relacionadas con los conceptos de tratamiento disciplinario, interdisciplinario o globalizado, pero no sus aspectos metodológicos, correspondientes al componente 3.1. El problema de la organización de contenidos en este punto no es aún una cuestión sobre cómo se ha de enseñar – es decir, metodológica –, sino que hace referencia a cómo han de presentarse los diferentes contenidos de las diversas áreas a fin de conseguir los pretendidos objetivos generales de la etapa del colegio.

Por consiguiente, las preguntas que tenemos que hacer son:

- ¿De qué manera hemos de relacionar los contenidos dentro de una misma área y entre diferentes áreas para que su organización sea más potente para la consecución de los objetivos?
- ¿De qué manera tienen que estar integrados los diferentes contenidos para que nos ofrezcan modelos más explicativos que nos permitan entender la realidad?

La respuesta a estas preguntas posibilitará una organización determinada de los contenidos, con unos vínculos o unas separaciones que serán determinantes en el momento de establecer las unidades didácticas y las previsiones horarias y de profesorado.

2.2.2.2. Previsiones sobre la temporalización de los contenidos.

La secuencia de los contenidos nos informa de cuál es el orden en que éstos se han de tratar, pero no nos dice nada sobre en qué ciclos o niveles se deben trabajar ni el tiempo que hay que dedicarles. Las diferentes tipologías de contenidos y la diversidad en el ritmo de aprendizaje hacen que la temporalización de los contenidos nunca se pueda plantear de una forma rígida, y por lo tanto, ha de tener un carácter fundamentalmente orientativo.

El Colegio, sin embargo, ha de poder establecer una temporalización general que permita situar en el tiempo las diferentes secuencias de aprendizaje y colocar en cada ciclo aunque sólo sea como referente, aquellas fases de las secuencias que se crean más apropiadas. Para tomar una decisión sobre este tema, hay que considerar la diversidad de los procesos de aprendizaje de los alumnos y la posibilidad de establecer pautas de intervención en relación a los contenidos que la contemplen. Ello quiere decir que el orden definido en las secuencias nos permite analizar el proceso que cada alumno ha de seguir en su recorrido y precisar los pasos y las ayudas necesarias para cada uno. Pero si el camino está definido, no pasa lo mismo con el tiempo de dedicación. Hay que buscar pautas temporales que sean generales para el conjunto de alumnos de un ciclo, pero

teniendo en cuenta que ese intento de generalización no es posible para todos los tipos de contenidos.

En el cuadro N° 12 presentamos una propuesta para realizar una secuenciación de contenidos, los que se han de tensionar permanentemente con los Objetivos de Aprendizaje establecido por el MINEDUC para cada uno de los niveles y etapas del proceso de educación obligatoria.

ÁREA HUMANISTA					
OBJETIVO ÁREA:					
ASIGNATURA: LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	ETAPAS DEL PROCESO FORMATIVO				
	Educación Parvularia	Enseñanza Básica	Enseñanza Media H – C	Enseñanza Media T - P	
	Contenidos necesarios para el logro de los Objetivos de Aprendizaje				

Cuadro N° 12: secuenciación de contenidos

2.3. ¿CÓMO HAY QUE ENSEÑAR?

2.3.1. Opciones metodológicas. Criterios y opciones concretas de metodología didáctica para el tratamiento de todos o parte de los contenidos de cada área en los ciclos.

Las opciones metodológicas generales, se define a partir de algunas consideraciones ya previstas en el PEPS local desde donde se explicita la formación integral de la persona desde una visión antropológica humanista – cristiana inspirada en la experiencia de Don Bosco. Esto implica que la propuesta educativo – pastoral salesiana se vincula, en cuanto a sus propósitos y fundamentos, con un estilo pedagógico particular que le otorga sentido a todas las prácticas educativas que se realizan en la Comunidad Educativo – Pastoral y que se modelan en torno al Sistema Preventivo²⁹. Como se ha señalado, es importante explicitar que el estilo pedagógico es un rasgo distintivo de la propuesta educativo – pastoral, a diferencia de la definición de los criterios metodológicos que se abordan por cada área de acuerdo a los criterios a los que se refieren los párrafos siguientes.

²⁹ Cuadro de Referencia (2014)

Respecto a las opciones metodológicas habrá que hacer un análisis de cuáles son aquellas maneras o medios metodológicos generales que, atendiendo a las características de los alumnos y a las competencias y habilidades del profesorado, sean las más adecuadas para la consecución de los objetivos educativos. En este contexto **los colegios salesianos optamos por acoger los principios del constructivismo³⁰**, aprendizaje significativo y el tratamiento de todos los contenidos previstos atendiendo a la opción de formación integral de la persona.

Asimismo, y de acuerdo con las opciones adoptadas anteriormente sobre la manera de organizar los contenidos de aprendizaje, habrá que definirse sobre la utilización de propuestas metodológicas centradas en las disciplinas, u otras con planteamientos interdisciplinares o en aquellas llamadas globalizadoras. En este caso, cabe insistir en que **la importancia no radica en la elección de un modelo metodológico ni en su seguimiento estricto, que muchas veces puede ser consecuencia de una moda, sino en su eficacia para producir aprendizajes significativos³¹. Pero sí que podemos decir que un aprendizaje es más significativo – el alumno le atribuye un grado más alto de significatividad – cuantos más vínculos sustantivos y no arbitrarios consiga establecer entre los conocimientos previos y los nuevos contenidos de aprendizaje.** Ello, por

³⁰ El constructivismo centra su atención en los **procesos cognitivos en que participan los alumnos cuando aprenden**, es decir, sostiene que son éstos quienes construyen sus conocimientos. Por tanto, los procesos cognitivos son importantes porque median entre los hechos de instrucción que organizan los profesores y el aprendizaje real que consiguen los alumnos. En cierto sentido, el aprendizaje se produce no sólo gracias a lo que hace el profesor cuando presenta la información de forma activa, ofrece ejemplos, establece relaciones e ilustra las aplicaciones, sino gracias a los procesos cognitivos que quien aprende utiliza. Este modelo de enseñanza para la comprensión tiene dos vertientes: el **constructivismo psicológico /individual** [Piaget] (existe un individuo procesando información – con su cerebro casi omnipotente – generando hipótesis, usando procesos inductivos y deductivos para entender el mundo y poniendo estas hipótesis a prueba con su experiencia personal... generando conocimiento) y el **constructivismo social /situado** [Vigotsky] (pone énfasis en el discurso, la comunidad y el contexto. Se destaca el carácter esencial del lenguaje y de otros sistemas de símbolos para el aprendizaje. Si las funciones intrapsíquicas del lenguaje permiten que quien aprende construya su comprensión, las funciones interpersonales le permiten participar en el discurso de una comunidad). Cfr. BIDDLE, B.; GOOD, Th.; GOODSON, I. (2000). La enseñanza y los profesores II. La enseñanza y sus contextos. Barcelona: Paidós. Dentro del enfoque constructivista es factible reconocer tres **modelos de enseñanza: el aprendizaje cooperativo; el aprendizaje basado en problemas; discusiones de clases...** Cfr. ARENDS, R. (2007). Aprender a enseñar. 7ª edición. México, D.F: Mc Graw Hill.

³¹ Significatividad es la característica de un contenido de aprendizaje que hace referencia a que el aprendiz le pueda atribuir sentido. Cfr. ZABALA A.; ARNAU, L., o. cit.

extensión, nos vendría a decir que las situaciones educativas que tengan un enfoque globalizador³², es decir, que permitan el mayor número de relaciones entre los múltiples y variados conocimientos de que se dispone y los nuevos, y a la vez, los presenten como interrelacionados e interrelacionables, dará lugar a que el alumno sea capaz de atribuirle más sentido a lo que aprende, y, por tanto, ese aprendizaje pueda ser utilizado convenientemente cuando haga falta.

Cuando la atribución de sentido de aquello que se aprende y su significatividad más amplia son los objetivos a conseguir, el enfoque globalizador es el más coherente, y hablamos de enfoque y no de métodos, ya que ello no quiere decir que las únicas opciones consistan en la adopción de métodos globales, porque lo que importa es que el enfoque sea globalizador, aunque se haga con un tratamiento de área por área. En un tratamiento disciplinario, tendremos un enfoque globalizador cuando el aprendizaje de un contenido no se realice por una decisión más o menos arbitraria, sino cuando éste se encuentre en función de unas necesidades de conocimiento o de respuesta a unos problemas más amplios que los estrictamente disciplinarios, de manera que el sentido que le pueda dar el alumno le permita proveerlo de unos recursos lo más potentes posible para la comprensión y la actuación en contextos y situaciones reales.

En este punto, un aspecto que hay que atender es el relacionado con los criterios de organización del espacio y del tiempo. Estas decisiones son de gran importancia, ya que muchos problemas que se plantean en los colegios son por falta de acuerdos sobre el uso apropiado del espacio y el tiempo. Por consiguiente, es especialmente importante que existan unos criterios compartidos que faciliten las tareas docentes y respondan a las necesidades educativas del alumnado.

Por otra parte, además de la consideración del estilo pedagógico propuestos en el PEPS y de las estrategias metodológicas definidas por cada área, las actividades de enseñanza deben considerar las actualizaciones disponibles en la transmisión de disciplinas y

³² Enfoque globalizador: con este término se concreta la manera de organizar los contenidos desde una concepción de la enseñanza en la que el objeto fundamental de estudio para el alumnado es el conocimiento y la intervención en la realidad. Cfr. Zabala A.; ARNAU, L., op. cit.

campos de conocimiento específicos, lo que se define como estrategias didácticas específicas.

Esto debido a que los mecanismos o procesos de enseñanza en términos prácticos se definen a partir del factor pedagógico, de factores asociados a la concepción de sujeto que aprende, al enfoque desde donde se aborda el concepto de aprendizaje, pero también al objeto de ese aprendizaje, por tanto cada disciplina ha generado su propio campo de conocimiento en torno a la trasmisión de sus objetos.

2.3.2. Materiales y recursos didácticos. Criterios para la selección de materiales curriculares y otros recursos didácticos básicos a utilizar en las diferentes áreas de cada ciclo.

En este punto situaremos las decisiones del consejo de profesores en relación con las características y la función de los diferentes materiales didácticos que se prevé es necesario considerar en el desarrollo de los procesos de enseñanza – aprendizaje en las diferentes áreas de cada ciclo. Estas decisiones se tienen que justificar por la capacidad de los diferentes materiales de atender a las demandas de enseñanza – aprendizaje en relación con la adquisición de los objetivos educativos previstos y la adaptabilidad de cada material a las opciones o características metodológicas adoptadas en el Proyecto Curricular del Colegio.

Hemos de tener presente que los materiales curriculares editados difícilmente pueden dar respuesta exacta a las demandas específicas de cada colegio. Al mismo tiempo, es imposible concebir una intervención docente sin el apoyo de recursos didácticos. Esta posible contradicción hay que resolverla estableciendo unos criterios que pasan por el reconocimiento de la necesidad de uso diversificado y generalmente parcial de materiales.

Los materiales didácticos que seguramente existirán en el mercado corresponderán a unos objetivos educativos y tratarán unos contenidos determinados según las propuestas curriculares del MINEDUC; sin embargo, nos encontraremos que existirán propuestas editoriales diferenciadas, donde la concreción de los objetivos y de los

contenidos, su secuenciación y las propuestas metodológicas serán muy diferentes según las opciones que hayan adoptado los equipos de autores. Por lo tanto, en el mejor de los casos podemos encontrar un gran abanico de opciones y, en consecuencia, la posibilidad de buscar aquellos que utilizándolos convenientemente, y seguramente no en su totalidad, se adecuen a las demandas del colegio.

Así pues, para poder establecer las características de los materiales y de otros recursos didácticos a adoptar serán básicas las decisiones tomadas en los otros componentes del Proyecto Curricular del Colegio Salesiano: los objetivos generales de etapa, de área y de ciclo, los objetivos de las asignaturas u otras propuestas formativas (ACLE, pastoral) y los contenidos de aprendizaje, su secuenciación, organización y temporalización, las opciones metodológicas y sus criterios y pautas de evaluación.

Como se ha señalado, el uso del material didáctico está al servicio de las estrategias metodológicas y didácticas, por lo que su función está subordinada a las decisiones pedagógicas orientadas a facilitar el aprendizaje de los estudiantes. A pesar de que los recursos materiales pueden evaluarse de acuerdo a diversos criterios, en este caso se ha optado por el siguiente planteamiento³³:

- Los propósitos:
 - Comprobar de qué manera, el material, propone una propuesta de trabajo pedagógico que permita el logro de los Objetivos Aprendizaje.
 - Determinar cómo los objetivos que subyacen a la propuesta del material y los contenidos expuestos en él se vinculan con las finalidades del PEPS local y del Proyecto curricular del Colegio.

- La organización y exposición de sus componentes:
 - Definir si la organización del texto se establece a partir de la conformación de unidades o módulos establecidos en los programas de estudio.

³³ Palladino, E. Diseños curriculares y calidad educativa. Espacio editorial. Bs. As., Argentina, 2005.

- Estimar de qué forma la secuenciación de actividades se ajusta a la progresión de aprendizajes establecida por los programas de estudio.
 - Determinar de qué forma el tipo de actividades propuesta se vinculan con las orientaciones metodológicas institucionales, con los Objetivos de Aprendizaje y con el nivel de desarrollo de los estudiantes.
 - Estimar si la rigurosidad en la exposición conceptual está actualizada y se vincula con el nivel educativo y con el referente externo que le otorga sentido en el ámbito escolar. (identificar posibles errores en un material didáctico).
- Los aspectos formales:
- Establecer de qué forma, las ilustraciones, gráficos y tablas contribuyen con información que permita clarificar el contenido o favorecer al proceso de atención de los estudiantes.
 - Determinar que el nivel de legibilidad textual sea adecuado para el nivel de desarrollo de los estudiantes.

2.4. ¿QUÉ HAY QUE EVALUAR, CUÁNDO Y CÓMO?

Dentro de la práctica educativa, la evaluación es un eslabón dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje y permite verificar en qué medida los estudiantes han alcanzado los objetivos educativos propuestos; por otra parte, permite que el profesor pueda evaluar su propia intervención educativa y reajustar, conforme a ello, las programaciones y actividades siguientes.

Desde el marco de la propuesta constructivista, a la que adscribimos, el Proyecto Curricular de los Colegios Salesianos de Chile concibe la evaluación como una actividad sistemática y continua, que tiene carácter instrumental y cuyos propósitos son:

- Ser un instrumento que ayude al crecimiento personal de los estudiantes, a través de la ayuda y orientación que debe proporcionar, dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje.

- Valorar el rendimiento de los alumnos, en torno a los progresos con respecto a sí mismo y no solo con los aprendizajes propuestos de antemano por el MINEDUC.
- Detectar las dificultades de aprendizaje y detectar asimismo, los fallos que existen en el modo de enseñar y de los procedimientos pedagógicos utilizados, a fin de mejorar el proceso educativo – pastoral.
- Corregir, modificar o confirmar el Proyecto Curricular del Colegio, los procedimientos y las estrategias pedagógicas utilizadas.

Todo lo anterior supone que la evaluación junto con permitir evaluar el nivel de aprendizaje de los alumnos, permite a su vez evaluar la intervención del profesor y el mismo Proyecto Curricular del Colegio.

2.4.1. Orientaciones para evaluar los aprendizajes del alumnado.

Respecto de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos nos parece necesario destacar al menos cuatro cuestiones que conviene abordar.

2.4.1.1. Qué entendemos por aprendizaje.

La primera cuestión exige una aclaración del término aprendizaje³⁴ porque durante estas últimas décadas ha estado sometido a una gran presión por las políticas de rendición de cuentas y se ha venido restringiendo de tal forma que ha resultado pernicioso y

³⁴ En el PCCS entendemos que el aprendizaje es un proceso de estructuración en el que las nuevas ideas se insertan, relacionan y organizan con las que los estudiantes tienen previamente. Un aprendizaje de alto nivel exige una comprensión profunda y una fuerte actividad intelectual. Por tanto, no se trata de una acumulación de información que se va asociando de manera sumatoria a la anterior. En efecto, un aprendizaje que consista en la mera elaboración de una estructura lineal y acumulativa de conceptos memorizados, tendrá una permanencia breve y una aplicabilidad muy restringida. Por el contrario, un aprendizaje en el que se construya una estructura de múltiples elementos interrelacionados, será duradero y aplicable a múltiples situaciones. Facilitar la comprensión profunda y dotar de recursos que favorezcan estructuras cognitivas complejas exige variedad y riqueza de actividad intelectual: analizar, comparar, sintetizar, interrogar... Asimismo exige el uso estratégico de procedimientos cognitivos progresivamente más complejos y sofisticados: elaborar hipótesis, diseñar propuestas de actuación, gestionar información y regular el propio proceso de aprendizaje. Una adecuada progresión en la dificultad de las tareas, es decir, aquella que supone un reto intelectual percibido por el estudiante como asumible con esfuerzo, y la aplicabilidad de las mismas serán condiciones valiosas de la metodología para favorecer este tipo de aprendizaje. Cfr. YÁÑIZ, C.; VILLARDÓN, L. (2006). Planificar desde competencias para promover el aprendizaje. Cuadernos monográficos del ICE, Nº 12. Bilbao: ICE, Universidad de Deusto.

deformador de lo que se pretendía. En efecto, una cosa es admitir que los cambios educativos que hemos venido experimentando han de reflejarse en la mejora de los aprendizajes de los alumnos, reconociendo que en última instancia, es esa mejora lo que justificaría todos estos procesos de cambio... y otra muy distinta es asumir que esos aprendizajes deban reducirse a los denominados aprendizajes instrumentales básicos, es decir, el aprendizaje del lenguaje y de las herramientas básicas de las matemáticas. Más aún, que en torno a esos aprendizajes se focalice la atención en los contenidos de carácter conceptual en detrimento de los de naturaleza teórica (principios), procedimentales (procedimientos) y actitudinales (actitudes, valores y normas).

Por tanto, cuando nos referimos a los aprendizajes de los alumnos, en los colegios salesianos estamos pensando en un conjunto amplio de contenidos, capacidades, habilidades, destrezas, actitudes, valores y normas que ofrezcan a todos los alumnos una formación integral y una cultura que le permita participar activamente en la sociedad en que vive.

La evaluación, en este contexto, también debería ser considerada en sí misma como un aprendizaje que, en la medida en que los alumnos participen activamente en ella mediante procesos de autoevaluación y coevaluación, les ayudaría a desarrollar capacidades (análisis, síntesis, valoración), habilidades y actitudes que de otra forma sería muy difícil desarrollar. En ese sentido es recomendable que las técnicas de evaluación utilizadas no sean sólo de reconocimiento (pruebas objetivas y similares), sino también valoraciones del pensamiento crítico y del rendimiento en habilidades útiles, que habitualmente se prescriben en los objetivos pero que no se trasladan a la práctica ni a través de las metodologías ni de los procesos de evaluación.

2.4.1.2. *Cómo se relacionan estos aprendizajes con los estándares establecidos por el MINEDUC.* Todos somos conscientes de los efectos perversos que han tenido las políticas restrictivas de rendición de cuentas, sobre todo las basadas en la aplicación de pruebas estandarizadas de rendimiento (SIMCE), especialmente para los alumnos más vulnerables y para los colegios que los acogen, los que normalmente están ubicados en zonas más conflictivas.

El análisis de los resultados que entrega el MINEDUC a partir de la aplicación de pruebas estandarizadas (SIMCE) han de ser utilizados como un medio de obtención de información (diagnóstico) para visualizar las buenas prácticas de los profesores cuyos estudiantes logran alcanzar los parámetros establecidos por el MINEDUC, además de facilitar la adopción de las medidas internas para asegurar la mejora continua en el quehacer de cada uno de los profesores de los colegios salesianos.

El principal reto que plantea el PEPS de los Colegios Salesianos de Chile consiste en desafiar a cada uno de los colegios salesianos – independientemente del lugar en que se ubiquen y de los alumnos que atienden – a ofrecer una educación de calidad para todos... cuestión que ha de quedar reflejada en el Proyecto Curricular local, porque ha de considerar la situación inicial de cada uno de sus alumnos para ofrecerles las herramientas necesarias para que alcancen los aprendizajes establecidos por el MINEDUC para cada uno de los niveles del sistema escolar.

Para asegurar lo anterior, es preciso que cada colegio:

- Asegure que los profesores dispongan de los conocimientos y habilidades que necesitan para enseñar con eficacia con el fin de lograr los estándares de calidad establecidos.
- Asuma el compromiso de evaluar y ‘remodelar’ – si se requiere – las prácticas docentes.
- Ofrezca a los alumnos con dificultades de aprendizaje la ayuda necesaria para acercarse a los aprendizajes establecidos por el MINEDUC, para el nivel que se encuentra cursando.

2.4.1.3. *De qué manera considera la heterogeneidad de los alumnos.*

La tradición republicana francesa, en la que se configuró la escuela tal como hoy la conocemos, fijó unos objetivos para el sistema educacional que ha sido una de sus características identitarias: todos los alumnos deberían alcanzar los mismos resultados o niveles de aprendizaje establecidos por la autoridad competente. Este objetivo ha impregnado todo el pensamiento educativo, incluidos los procesos de cambio y de evaluación. La consecuencia en ambos aspectos ha sido la homogeneización del sistema educacional, por lo que se promovieron reformas que pretendían lograr del mismo modo sus objetivos en todos y cada uno de las escuelas, colegios y liceos que constituyen el sistema, y consiguientemente una evaluación que tratara a todos los alumnos por igual como principal criterio de justicia escolar y más clara manifestación de la igualdad que se propone a una sociedad democrática justa. Sin embargo, esta pretensión ha conseguido exactamente lo contrario: se han reproducido e incluso incrementado las diferencias de acuerdo al nivel socio – económico – cultural de las familias a las que pertenecen los alumnos.³⁵

³⁵ Considerando esta situación altamente excluyente, los planteamiento del PEPS de los Colegios Salesianos de Chile, consideran que una escuela de calidad sería aquella que promueve el progreso de sus estudiantes en una amplia gama de logros intelectuales, sociales, ético – morales y emocionales, teniendo en cuenta su nivel socioeconómico, su medio familiar y su aprendizaje previo.

En este contexto, admitiendo que no todos los alumnos, al menos en las actuales condiciones sociales, están en condiciones de alcanzar los mismos niveles de logro a corto o mediano plazo, se trataría de evitar, en la medida de las posibilidades de cada colegio, que las adaptaciones curriculares se tradujeran en una legitimación de las desigualdades. Para lo anterior, cada colegio debería conocer con la mayor precisión posible (análisis de resultados de pruebas SIMCE u otras pruebas estandarizadas aplicadas por el colegio) donde están las causas del fracaso de sus alumnos y se reorganizaran para afrontarlas... y desde ese diagnóstico comenzar a diseñar su Proyecto Curricular.³⁶

En esa misma dirección la evaluación que se está llevando a cabo en los colegios tiene que revisarse a fondo porque las estrategias con que se lleva a cabo de forma habitual y más frecuentemente están concebidas para captar uniformidades y no las diferencias en el aprendizaje de los alumnos, de modo que se valora en función de la comparación de cada alumno con un patrón cultural común y único.

2.4.1.4. *Cómo se realiza la comunicación de la evaluación.*

La evaluación que se realice en un colegio salesiano tiene, al menos, las siguientes finalidades:

- La primera busca comunicar resultados finales (para constatar los niveles de éxito o fracaso), siendo la audiencia la agencia de calidad y el MINEDUC, para dar cumplimiento a la labor social de los mismos... aquí el tipo de evaluación ha de ser uniforme, para poder integrarla en el resto del sistema, referida a todo el alumnado y en un lenguaje que previamente establece la autoridad competente;
- La segunda busca la mejora de la enseñanza y la construcción de un progresivo consenso en torno a los aprendizajes que se consideran valiosos y a los criterios

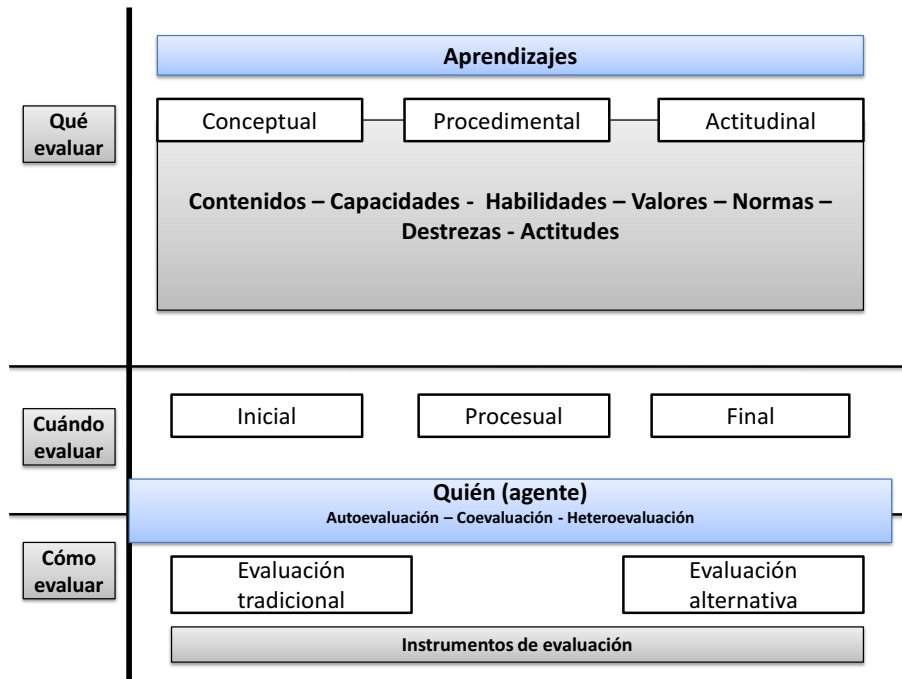
³⁶ Conviene considerar que más allá de los conocimientos, las competencias y su utilidad social, la escuela produce un bien educativo particular que es la formación de individuos – personas como sujetos capaces de dominar su vida, construir sus capacidades subjetivas de confianza en sí mismos y en los demás. Este aprendizaje deriva menos de los saberes adquiridos que de su modo de transmisión y del estilo educativo elegido por la escuela. Una escuela justa no sólo debe ser útil para la integración social de los alumnos, sino que esta llamada a formar a los sujetos de una sociedad democrática y solidaria. Cfr. Dubet, F. (2005). *La escuela de las oportunidades. ¿Qué es una escuela justa?*. Barcelona: Gedisa.

a partir de los cuales valorarlos. En este caso, la audiencia son los propios profesores... para ello se requerirá una información por grupos, niveles (en algunos casos personalizada), más detallada, concreta, capaz de identificar los puntos débiles y fuertes del trabajo docente, y el lenguaje más técnico y preciso (porque va dirigida a los profesores), intentando, al mismo tiempo, unificar significados en torno a la evaluación.

- La tercera pretende dar a conocer, al alumno y su familia, el progreso del aprendizaje de cada uno de los alumnos... para motivarlos y reorientarlos si es preciso. Entonces, la información deberá ser construida sobre el progreso de cada alumno, no en comparación con algún criterio objetivo o sobre la media del grupo; en un lenguaje comprensible para una persona que no necesariamente conoce de tecnicismos de evaluación; comunicarla cara a cara para establecer un diálogo sobre la marcha de ese progreso: qué está yendo bien, qué necesita mejorar, cómo mejorarlo, qué papel puede desempeñar la familia, el propio alumno...

2.4.2. La evaluación de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

En el cuadro N° 13 se plantea la necesidad de concretar aspectos relativos a: qué evaluar; cuándo evaluar; para qué evaluar; con qué evaluar; cómo evaluar.



Cuadro N° 13: El proceso de evaluación en el proyecto curricular.

2.4.2.1. Qué evaluar.

En la evaluación de los aprendizajes resulta importante, además de valorar su adquisición, poner la atención en el proceso de construcción, ya que la evaluación de éste permitirá resolver y corregir los posibles problemas de aprendizaje que vayan apareciendo para mejorar los conocimientos, las habilidades, destrezas y actitudes de los alumnos.

De acuerdo a lo expuesto en el Proyecto Curricular de los Colegios Salesianos, el objeto de la evaluación se vincula con los aprendizajes que cada estudiante logra de acuerdo a

los objetivos de aprendizaje de cada una de las actividades que integran las áreas. Por tanto las áreas deben establecer los lineamientos generales vinculados con los procedimientos evaluativos a desarrollar en cada una de las actividades desarrolladas, considerando que, por norma, no todas se califican, pero todas aportan a la formación del sujeto y necesitan procesos sistemáticos de monitoreo.

2.4.2.2. *Cuándo evaluar.*

En cada proceso educativo existen momentos para recoger información relevante sobre la forma en que se producen los aprendizajes en cada actividad educativa. En primer lugar, el cuándo evaluar se vincula con el proceso de definición de objetivos de acuerdo a un proceso de secuenciación y articulación de actividades de aprendizaje que se intencionan de acuerdo a la propuesta establecida en el mismo proyecto curricular. Por otra parte, y considerando todo el proceso de enseñanza – aprendizaje, será necesario evaluar al inicio, durante el transcurso y al finalizar el proceso de enseñanza – aprendizaje para verificar si la propuesta se implementa adecuadamente o si es necesario revisarla a la luz de la información recopilada. De acuerdo a la literatura los momentos de la evaluación son los siguientes:

- Inicial: su finalidad es detectar la situación de partida de cada alumno al iniciar el proceso educativo.
- Procesual: su finalidad es favorecer la valoración del proceso de enseñanza – aprendizaje, por medio de la entrega de insumos para la toma de decisiones inmediatas durante el desarrollo del proceso.
- Final: su finalidad es comprobar el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje propuestos, no solo del cumplimiento de los objetivos propuestos, sino también el proceso realizado contemplando el punto de partida, su evolución y el nivel de aprendizaje conseguido.

2.4.2.3. *Quién evalúa*

Respecto de los procesos de enseñanza – aprendizaje es importante que evalúen al menos los dos actores implicados en el proceso educativo: profesor y alumno, estos últimos, a través de autoevaluaciones, coevaluaciones y heteroevaluaciones.

2.4.2.4. *Cómo evaluar*

En este punto se hace referencia al modelo de evaluación utilizado de acuerdo a la naturaleza del objeto de evaluación. Es decir, que la pregunta sobre cómo evaluar se vincula con la naturaleza de dicho objeto y, por otra con la dimensión del sujeto a desarrollar por medio de una habilidad. Por tanto, para la evaluación de los aprendizajes es necesaria, en algunos casos, la medida y la cuantificación, además de la búsqueda de razones que puedan explicar los problemas o dificultades surgidas en el proceso. En otros casos, es necesaria abordar la problemática sobre el procedimiento evaluativo por medio del uso de instrumentos y/o técnicas alternativas, como se menciona más adelante. En tal caso, los procedimientos vinculados al cómo evaluar también deben considerar la formulación del objetivo de aprendizaje contra el cual se coteja el desempeño, como también con el tipo de práctica educativa que se utilizó para alcanzarla. Esto debido a que el aprendizaje se puede facilitar o dificultar por factores vinculados a las actividades de aprendizaje o al uso de material didáctico pertinente. De acuerdo a las declaraciones expuestas inicialmente, las Necesidades Educativas Especiales requieren de orientaciones distintas de acuerdo a cada caso, por lo que se recomienda considerar las orientaciones propias de la evaluación diferenciada.

En general, es necesario utilizar diversos instrumentos de evaluación los que podemos agrupar en:

- Instrumentos para evaluaciones tradicionales: son los que contienen ítems mayormente utilizados por los docentes – opción múltiple, verdadero y falso, respuesta breve, respuesta extensa... La ventaja de este tipo de instrumentos es que permiten incluir gran variedad de los contenidos, actividades, habilidades y/o procesos cognitivos trabajados durante la unidad lo que simplifica la elección del formato requerido para el instrumento de evaluación, pudiendo organizar y distribuir las preguntas en una tabla de especificaciones como se muestra en el cuadro N° 14.

Este tipo de evaluación es objetiva y facilita la calificación, además, al ser instrumentos de evaluación comúnmente utilizados, los estudiantes están familiarizados con la forma y condiciones de respuesta.

Por contraparte, la desventaja que presenta este tipo de instrumentos, es que en ocasiones se torna complejo evaluar habilidades y procesos cognitivos de orden superior, otra desventaja, es la gran cantidad de tiempo que requiere construir ítems de calidad, considerando que un ítem mal construido puede favorecer la copia o la adivinación de la respuesta correcta.

DIMENSIÓN DEL CONOCIMIENTO ³⁷	DIMENSIÓN DEL PROCESO COGNITIVO ³⁸					
	Recordar	Comprender	Aplicar	Analizar	Evaluar	Crear
Factual						
Conceptual						
Procedimental						
Metacognitivo						

Cuadro Nº 14: tabla de especificaciones basada en las categorías de la taxonomía de Bloom.

- Instrumentos para evaluaciones alternativas: son los que buscan evaluar aspectos del aprendizaje de orden superior, aportando de este modo, a la formación integral de los estudiantes.

³⁷ Las dimensiones del conocimiento comprenden lo que se indica en cada una de ellas. **Factual:** Incluye los elementos básicos que el alumno necesita saber para familiarizarse con el tema en cuestión; **conceptual:** Es aquel que tiene que ver con las interrelaciones entre elementos básicos; **procedimental:** Se refiere a la manera de hacer algo; **metacognitivo:** Es el conocimiento acerca de la propia cognición al igual que el conocimiento acerca de cuándo utilizar los conocimientos conceptuales o procedimentales específicos.

³⁸ Las dimensiones del proceso cognitivo comprenden lo que se indica en cada una de ellas. **Recordar:** significa recuperar de la memoria a largo plazo la información pertinente; **comprender:** implica construir significado a partir de los mensajes instruccionales; **aplicar:** implica llevar a cabo o utilizar un procedimiento; **analizar:** requiere descomponer el material en sus partes componentes y determinar la manera en que estas partes se relacionan entre sí; **evaluar:** implica hacer juicios con base en criterios; **crear:** requiere conjugar los elementos en cuestión para formar un nuevo patrón o estructura.

Algunos nuevos enfoques para la evaluación del proceso de aprendizaje de los alumnos:

- Evaluación de desempeño: busca que los alumnos demuestren que pueden desempeñar tareas específicas, tales como: escribir un ensayo, realizar un experimento, interpretar la solución de un problema, tocar una melodía o pintar una imagen. Aquí el énfasis está en evaluar el conocimiento procedimental en contraste con el conocimiento declarativo.
- Evaluación auténtica: enfatiza la importancia de la aplicación de la habilidad o capacidad dentro del contexto de una situación de la vida real.
- Mapas conceptuales: busca que los alumnos muestren su conocimiento y crecimiento cognitivo a través de la creación de relaciones lógicas entre los conceptos y sus representaciones gráficas.
- Portafolios de estudiantes: es una forma de evaluación que valora una muestra del trabajo del alumno y otros logros a lo largo del tiempo. Ejemplo de lo que podría incluir el portafolio: exámenes y pruebas (autoevaluaciones o exámenes y pruebas tomadas en clases; apuntes, trabajos evaluados para tareas requeridas en la clase; tareas de desempeño: trabajos calificados de tareas de desempeño opcionales, requeridas, o ambas; proyectos (ensayos, planes, videos), productos, artefactos... realizados por los alumnos ya sea como parte de una tarea asignada o por sí mismos

Ahora bien, la evaluación como proceso influyente dentro de los procesos de enseñanza – aprendizaje, plantea ciertos principios destinados a orientar el quehacer y que definen lo que se espera con su práctica en el ámbito educativo.

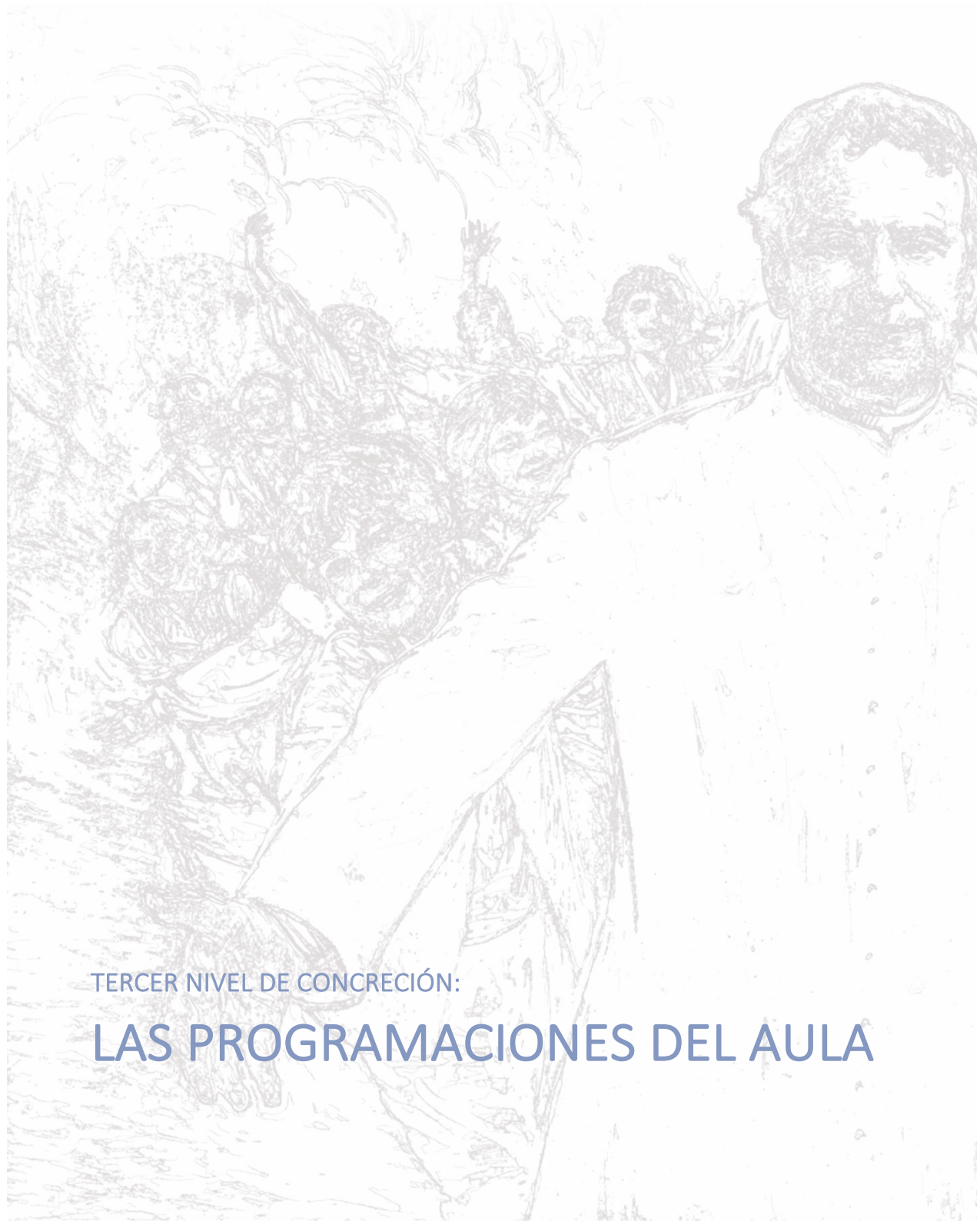
Específicamente, la evaluación de los procesos formativos en los colegios salesianos busca cautelar un proceso de formación:

- Integral: por tanto, la evaluación debe procurar la consideración de todos los aspectos o factores que participan en la formación del estudiante.

- Continuo: es por ello que la evaluación ha de ser un proceso que participe en los diversos momentos, diferenciando en estos momentos la evaluación: inicial o diagnóstico, de intencionalidad formativa o final.
- Cooperativo: para evaluar la formación integral del estudiante, es preciso considerar aspectos exclusivamente académicos – conocimientos y habilidades – como también aspectos formativos – valores y actitudes –; para estos efectos, es preciso contar con otras fuentes de información, que hagan posible la emisión de juicios y toma de decisiones informada.

Para asegurar lo anterior, el proceso evaluativo ha de ser:

- Cualitativo y cuantitativo: para ello es importante cuantificar los resultados obtenidos por los estudiantes, además de considerar otras fuentes de recogida de información que consideren otros aspectos del proceso educativo.
- Acumulativo: la evaluación debe considerar la información obtenida de evaluaciones anteriores con el motivo de preveer efectos sobre las sucesivas. Esta fuente de información ayuda a determinar los procedimientos a seguir con el propósito de favorecer el aprendizaje de todos los estudiantes.



TERCER NIVEL DE CONCRECIÓN:

LAS PROGRAMACIONES DEL AULA

III. TERCER NIVEL DE CONCRECIÓN: LAS PROGRAMACIONES DE AULA

Este nivel se refiere al trabajo que cada educador desarrollará para implementar el programa de acuerdo con el grupo de alumnos que tiene asignado, por tanto, es en este nivel en donde se entra en el mayor detalle en la forma de implementar la propuesta educativa en términos de definición de criterios para desarrollar y monitorear dicha práctica. Para esto es fundamental, como se ha señalado, considerar las orientaciones propuestas por el Ministerio de Educación a través de sus Planes y Programas de Estudio y las orientaciones que surgen de cada uno de los PEPS locales a través de la visión de persona que se espera formar a través de la propuesta expresada en los dos niveles de concreción expuestos anteriormente.

El tercer nivel de concreción curricular, como se expresa anteriormente, se relaciona con la planificación o diseño curricular a nivel de aula. Éste corresponde al “instrumento con el cual los docentes organizan su práctica educativa” (Ander – Egg, 1996: 197). Dicha práctica requiere del análisis previo de los programas de estudio, en cuanto a la revisión de sus objetivos, orientaciones y a la lógica de articulación de sus componentes de acuerdo a la propuesta curricular vigente, es decir, a las Bases Curriculares para la Educación Parvularia, Enseñanza Básica, Enseñanza Media (Programas del marco curricular con ajustes o a los módulos para Educación Media Técnico Profesional [EMTP], según sea el caso).

La planificación, y todo el análisis previo, permite definir la intencionalidad pedagógica que orienta los aspectos vinculados con las decisiones profesionales de los educadores, tales como la definición de: estrategias didácticas, recursos, tiempos y evaluaciones propias del nivel y área de conocimiento con la finalidad de que los estudiantes logren los Objetivos (OA /OF) establecidos en los programas de estudios definidos para cada nivel y campo de conocimiento (en el sentido de establecerse como asignatura, módulo, sector, subsector, ...).

Una precisión que debe establecerse en este nivel, es también, la normativa en torno a las **adecuaciones curriculares** (decreto 83/15) que se presentan como medida de

respuesta para atención a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. A pesar de que esta medida debe implementarse gradualmente desde el año 2017 en todos los establecimientos con **Proyecto de Integración Escolar**, también está propuesto para los Colegios que no cuenten con este programa. Lo anterior, requiere del dominio de la normativa, de los programas y del uso de recursos didácticos que permitan proponer acciones educativas que puedan proponer alternativas que generen posibilidades de acceso al logro de los objetivos de aprendizaje para todos y todas las estudiantes. En tal caso, la normativa contempla la posibilidad de generar adecuaciones de dos tipos: uno vinculado a los **objetivos** y otro vinculado al **acceso**.

En primer lugar, la propuesta curricular ministerial establece la temporalización de las planificaciones como una indicación que cobra especial relieve, porque es preciso ajustar las prácticas educativas según la distribución horaria de las diversas asignaturas contempladas en el plan de estudios y a los tiempos necesarios para el logro del aprendizaje. Por ello, la programación tiene que ser una herramienta que permita orientar los procesos educativos de acuerdo al logro progresivo de objetivos, establecidos en un proceso de secuenciación y articulación pedagógica definida en tiempos determinados. De acuerdo a lo expresado por el MINEDUC (en las Bases Curriculares para Educación Básica) es que se requiere contar con procesos de planificación que respondan a tres temporalizaciones:

- La planificación anual que en general corresponde al proceso en el cual se ajustan las unidades o módulos a los tiempos destinados para organizar el año escolar.
- La planificación de mediano plazo (unidad didáctica, módulo, semestre) que permite definir la forma de abordar los Objetivos de Aprendizaje.
- La planificación de clase que corresponde a la definición de la estructura de cada sesión de trabajo (inicio, desarrollo, cierre) de acuerdo a los objetivos de cada una de éstas.

3.1 LA PLANIFICACIÓN

Como se ha señalado, la planificación o programación curricular a nivel de aula debe realizarse en función del logro de los objetivos prescritos en los programas de estudio. Por tanto, cada nivel educativo posee sus propios instrumentos curriculares, correspondientes a momentos diversos y a marcos normativos distintos. En consecuencia, la planificación debe interpretar la forma de manifestación del tipo de restricción presente en ella. Es distinto situarse en el contexto de la “teoría del currículum mínimo” que en los programas con ajuste curricular, en las nuevas Bases curriculares o en el sistema modular de la EMTP. Considerando esto es que es posible señalar que la planificación debe definirse por cada nivel de escolaridad.

Es importante considerar que para el futuro los procesos de planificación deberán considerar la posibilidad de realizar las adecuaciones curriculares sugeridas para atender a los estudiantes con NEE diagnosticadas. Lo anterior en el contexto del decreto 83/15 donde se indica el tipo de adecuación de acuerdo al diagnóstico, lo que implica el diseño de un Plan de Adecuaciones Curricular Individual (PACI) para cada estudiante que presente NEE.

A partir de la realidad de cada CEP en cuanto a la declaración de aspectos identitarios, principalmente derivados desde el CRPJ³⁹ y declarados en el PEPS local, se ha podido constatar el uso de diversas estrategias para la definición de objetivos vinculados a la identidad carismática. En algunos casos el uso de procedimientos de análisis que derivan: en panel de valores, perfil de egreso del estudiante, objetivos evangelizadores, etc. Por tanto, dicho componente debe expresarse en la planificación curricular a nivel de aula. En el caso de los formatos que se proponen en este apartado, pueden incluirse en las actitudes (la plataforma NAPSIS lo permite) o complementarse a partir de la inclusión de otros campos de información.

Por lo general, el proceso de planificación consiste en la integración de un conjunto de actividades de organización de componentes establecidos en función de la

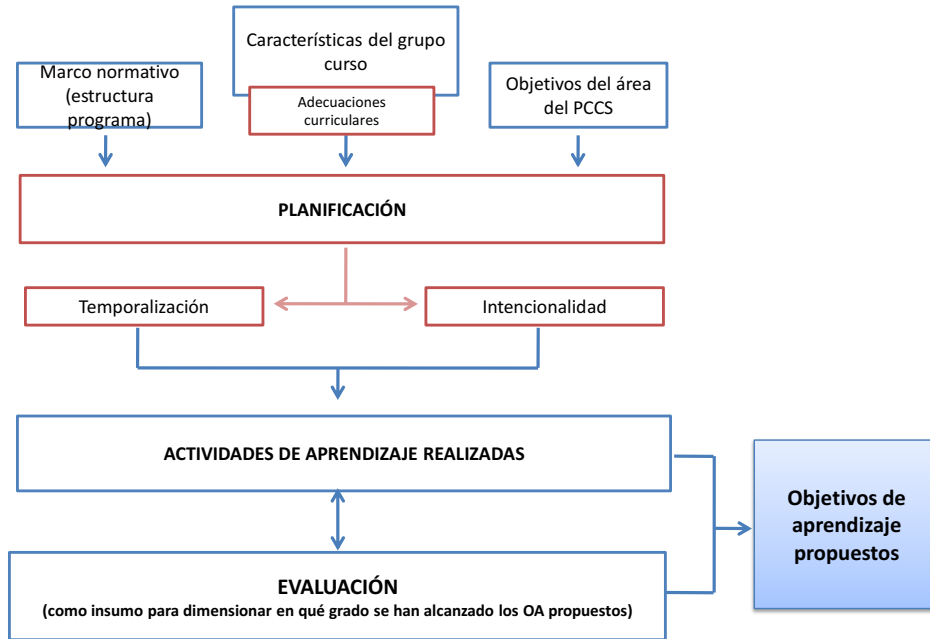
³⁹ La Pastoral Juvenil Salesiana: Cuadro de Referencia. (2014)

subordinación de unos a otros (principalmente a objetivos), en un soporte físico, que en este caso se denominará “formato de planificación”. A pesar de que no siempre se le suele dar importancia a las razones que permiten optar por un formato u otro. En este punto, se expresan algunos criterios a considerar al momento de hacer la opción, y evitar que se utilicen los mismos formatos en todos los niveles educativos y en todos los tipos de formación. Algunos de estos criterios se definen por lo siguiente:

- a) Las características del programa: La nomenclatura, estructura y organización de los programas de estudio es distinta según: el nivel educativo y el tipo de formación.
- b) La temporalización: como se ha declarado la definición del formato de planificación se establece, también, de acuerdo a la temporalización. Esto debido a que los componentes de la planificación anual (plan anual) se establecen a partir de su función como mecanismo de organización de tiempos destinados a las actividades de acuerdo al calendario de cada año escolar. Las planificaciones de mediano plazo, en las que se incluyen las planificaciones de unidad didáctica, por ejemplo, contempla componentes que se organizan en función de secuenciar actividades que permitan el logro de los Objetivos que en ella se declaran. Los componentes de la planificación de clase, por otra parte, requiere de la especificación de la “secuencia didáctica” propuesta para cada sesión de clases. Para la planificación de clases, hay que resguardar su operatividad, por lo tanto, es preciso que el instrumento explicita aquello realmente importante como la información básica y la secuenciación didáctica. Su obligatoriedad ha sido discutida durante el último tiempo, y aunque no exista razón legal para exigirla, se reconoce su importancia en el proceso de implementación de propuestas formativas⁴⁰.
- c) Claridad en cuanto a la presentación de todos sus componentes: Según los dos aspectos anteriores, la definición de los componentes del formato se establece en función del programa y de la temporalización. Por tanto, el tercer aspecto a considerar corresponde a la forma de exposición de los componentes. La idea es que permita realizar una lectura “unívoca” sobre lo que ahí se plantea y que permita su escritura de forma sencilla.

⁴⁰ Documento Subsecretaría de educación. ORD. N° 02/000174. 02 de marzo de 2016

- d) Claridad en cuanto a los procedimientos de evaluación en los procesos de planificación e implementación curricular.



Cuadro Nº 15: Orientaciones para la planificación.

3.1.1. Educación Parvularia.

La composición de las **Bases Curriculares para la Educación Parvularia** integra los componentes de la propuesta curricular elaborada para educación pre – escolar y que en algunos casos se especifica en programas pedagógicos (Niveles de Transición). Estos componentes se exponen presentando, en primer lugar los **fundamentos** de la propuesta formativa, es decir:

- Orientaciones valóricas.
- La familia y el medio.
- La educación parvularia y el rol de la educadora.
- Desarrollo, aprendizaje y enseñanza.
- Principios pedagógicos y énfasis curriculares.

Por otra parte, el documento presenta en un apartado distinto, las claves de **organización curricular** donde se expone: “**educación parvularia: fin y objetivos generales**”. Como es de común conocimiento, **los componentes estructurales de las bases curriculares** se expresan en términos de **ámbitos de experiencias para el aprendizaje, núcleos de aprendizaje, aprendizajes esperados y orientaciones pedagógicas**. Por lo que la prescripción comienza con la definición de objetivos y la organización de los componentes de la planificación se define por los Aprendizajes Esperados presentes en cada ámbito de desarrollo, lugar donde se especifica cada núcleo, **y cada eje**, como también las **orientaciones pedagógicas**.

Si bien las bases curriculares para la educación parvularia corresponde al documento orientador de las prácticas pedagógicas y de las actividades de aprendizaje, se puede señalar que su composición permite asumir que existe muchas posibilidades de organizar los elementos que lo constituyen. Esta propuesta, a su vez, cuenta con especificaciones para cada uno de los niveles expresados en diversos documentos ministeriales.⁴¹

En base a los antecedentes recogidos, encontramos formatos de planificación que responden a diversas temporalizaciones, siendo las más utilizadas las planificaciones anuales, de unidad, semanal y diaria.

En virtud de lo señalado y a modo de propuesta, a continuación presentamos formatos para las temporalizaciones antes mencionadas.

⁴¹ Planificación en el Nivel de Transición de Educación Parvularia. MINEDUC (2006).
Orientación para la implementación de los Programas pedagógicos de los niveles de transición. MINEDUC (2008).
Programa pedagógico II nivel de transición. MINEDUC (2008).

En esta primera propuesta se recomienda emplear cualquier formato que permita visualizar la forma de abordar la cobertura curricular del año. Estos componentes se exponen en el formato que se presenta a continuación:

COMPONENTES PLAN ANUAL PRE BÁSICA

Nivel:			
Docente:		Horas pedagógicas anuales:	
Semestre 1		Semestre 2	
Unidad	Unidad	Unidad	Unidad
OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS GENERALES	OBJETIVOS GENERALES
Horas	Horas	Horas	Horas
Ámbitos / núcleos	Ámbitos / núcleos	Ámbitos / núcleos	Ámbitos / núcleos
Aprendizajes esperados	Aprendizajes esperados	Aprendizajes esperados	Aprendizajes esperados
Evaluaciones	Evaluaciones	Evaluaciones	Evaluaciones

Si bien las bases curriculares para la educación parvularia, no menciona explícitamente la organización de actividades en torno a unidades, es posible encontrar establecimientos que emplean esta modalidad debido al uso de material complementario. En otras oportunidades la organización de estos componentes se realiza por medio de planificaciones sectoriales, planes de trabajo mensual o bimensual. En este caso se ofrece una propuesta de trabajo por unidad.

PLANIFICACIÓN UNIDAD PRE BÁSICA

Curso:		Unidad:	Docente:			
Tiempo (horas. Pedagógicas):			Fecha de implementación: Desde: _____ Hasta: _____			
Objetivo general:						
Conocimientos previos:			Actitudes:			
Ámbito / Núcleo/eje	Aprendizaje esperado	Conceptos clave	Actividades	Tiempo (hrs. Ped)	recursos	Instrumentos e indicadores de evaluación

La especificación de las acciones educativas para las actividades realizadas diariamente deben especificarse en un formato que permita exponer la interacción didáctica, para este caso la experiencia diaria de actividades puede plasmarse en la siguiente propuesta:

PLANIFICACIÓN DE EXPERIENCIA DIARIA PRE BÁSICA

Curso:		Unidad:	Ámbito:	Núcleo/eje:
Sesión:	Actitudes:		Tiempo:	
Aprendizaje esperado:				
Secuencia de la interacción			recursos	Instrumentos de evaluación / Indicadores de logro
Inicio				
Desarrollo				
Cierre				

3.1.2. Educación Básica

En este nivel de enseñanza se emplean los programas de estudio correspondientes a las Bases Curriculares. De acuerdo a las características de dichos documentos se debe tomar en consideración, al momento de planificar, la forma de expresar la secuenciación de Objetivos de Aprendizaje, la posibilidad de articulación de los programas, de acuerdo a la estructura y organización de sus componentes. Cada programa establece elementos comunes a la propuesta curricular, tales como la definición de las nociones básicas (conocimientos, habilidades y actitudes como elementos constitutivos de los OA), la definición de **Objetivos de aprendizaje y Objetivos transversales, las Orientaciones para implementar el programa**. En este caso hay una diferencia en las propuestas de algunas asignaturas. Por ejemplo, en **Lenguaje y comunicación, matemática, historia y ciencias sociales, ciencias naturales**, dichas orientaciones se plantean insistencias vinculadas con actividades que promuevan: la importancia del lenguaje (lectura, escritura y comunicación oral), la importancia de las tecnologías de las TIC (trabajar con información, crear y compartir la información, usar las TIC como herramienta de aprendizaje, usar las TIC responsablemente), y atención a la diversidad

En las asignaturas de **Música, educación física, tecnología, artes visuales y orientación**, en cambio, se insiste en actividades que tiendan a: impactar la vida de los alumnos, generar una oportunidad para la integración, la utilización adecuada del tiempo, espacio, materiales y recursos, la importancia de la comunicación, de las TIC y atención a la diversidad.

La **Organización curricular** de estos programas se estructura en torno a **Unidades didácticas** que se agrupan en semestres (dos semestres con dos unidades cada una) y que integran **ejes temáticos, habilidades** expresadas en **Objetivos de Aprendizaje** y que proponen **orientaciones didácticas, ejemplo de actividades, criterios, indicadores y actividades de evaluación y material de apoyo sugerido** para la práctica educativa.

3.1.2.1. Procedimiento de planificación.

- a) PLAN ANUAL: como se indica en las Bases Curriculares para Educación Básica, corresponde al proceso de distribución temporal de los Objetivos Aprendizaje de la asignatura de acuerdo a la calendarización anual. Este procedimiento permite visualizar la forma de organizar cada unidad didáctica. Algunas indicaciones plantean la necesidad de asignar fechas en la distribución semestral de horas pedagógicas, lo que involucra precisar la forma de distribuir las horas por sesión y por día. Además debe ser una herramienta que permita tener una visión sinóptica del año, de la forma en que los estudiantes logran los Objetivos de Aprendizaje y de las formas de determinar los procesos de evaluación. Se debe clarificar que en la propuesta que se expone a continuación, la denominación de las unidades corresponden al nombre asignado en la propuesta programática (unidad programática), por lo que es recomendable la asignación de un título que exprese la intencionalidad propia de las unidades didácticas. Para evitar confusiones la definición de horas del plan se establece en función de horas pedagógicas. Una forma de exponer los componentes mínimos de un plan anual se presenta a continuación:

PLAN ANUAL EDUCACIÓN BÁSICA 2015

Asignatura:		Nivel:	
Docente:		Horas pedagógicas anuales:	
Semestre 1		Semestre 2	
Unidad 1	Unidad 2	Unidad 3	Unidad 4
Horas	Horas	Horas	Horas
Sesiones	Sesiones	Sesiones	Sesiones
OT	OT	OT	OT
OA	OA	OA	OA
Ejes / habilidades	Ejes / habilidades	Ejes /habilidades	Ejes /habilidades
Evaluaciones	Evaluaciones	Evaluaciones	Evaluaciones

- b) **PLANIFICACIÓN DE UNIDAD DIDÁCTICA:** de acuerdo a la composición del programa, la planificación de Unidad Didáctica para Educación Básica, debe establecer la forma en que se abordan los Objetivos de Aprendizaje.

Gran parte de las indicaciones que surgen desde el análisis de dichos documentos, debe hacerse presente en este proceso, tales como: tipos de procedimientos de evaluación (sus funciones de acuerdo a la temporalización, instrumentos e indicadores), orientaciones para implementar el programa y decisiones didácticas relacionadas con las formas de abordar la enseñanza de los componentes de la unidad (y su impacto en el diseño de actividades), etc. En esta propuesta, pueden incluirse, al inicio de cada unidad, la definición de actividades que permitan realizar diagnósticos con la finalidad de adecuar los componentes de la unidad en el proceso de implementación. Los elementos mínimos que componen la planificación de unidad didáctica son los siguientes:

PLANIFICACIÓN UNIDAD DIDÁCTICA EDUCACIÓN BÁSICA 2015

Asignatura:		Curso:		Unidad:	Docente:		
Tiempo (horas. Pedagógicas):				Fecha de implementación: Desde: _____ Hasta: _____			
Propósito de la unidad: OT:							
Conocimientos previos:				Actitudes:			
Eje / habilidad	Objetivo de Aprendizaje	Conceptos clave	Actividad	recursos	Tiempo (hrs. Ped)	Indicadores de evaluación	Instrumentos de evaluación

- c) **PLANIFICACIÓN DE CLASE:** es la instancia donde se precisa, de acuerdo a una estructura de cada sesión de trabajo, la definición de la forma en que se intenciona el logro de Objetivos de Aprendizaje. Esto de acuerdo a cómo se avanza el proceso de implementación de la Unidad Didáctica y a los diversos tipos de recursos destinados para ello. Los componentes mínimos de esta planificación son los siguientes:

PLANIFICACIÓN DE CLASE EDUCACIÓN BÁSICA 2015

Asignatura:		Curso:	Unidad:	Eje / habilidad:
Sesión:	Actitudes:			Tiempo:
Objetivo de aprendizaje:				
Secuencia de la interacción				recursos
Inicio				
Desarrollo				
Cierre				

3.1.3. Educación Media

Corresponden a los programas de estudio que fueron “ajustados” en término de precisión de objetivos, de actualización de la nomenclatura y de la estructuración y organización de sus componentes.

Al igual que los programas de las Bases Curriculares de Educación Básica, poseen **nociones básicas, consideraciones generales para implementar el programa, orientaciones para planificar.**

Las **unidades didácticas** se componen de **Aprendizajes esperados** (a diferencia de lo planteado en los programas de años anteriores donde se emplean Objetivos de Aprendizaje) esto comprendido como la integración de **conocimientos, habilidades y actitudes**, y como elemento vinculante con el logro de OFT., **indicadores de evaluación, orientaciones didácticas, ejemplos de evaluación.**

Algunos programas vigentes mantienen su organización original (se diseñaron en torno al decreto 220). Proponen programas de estudio para el Plan de formación General y para la formación diferenciada. Se estructuran en función de **objetivos Fundamentales verticales (por año y por nivel) y transversales.** Su organización y estructura expone, principalmente, **unidades didácticas** que se conforman por **Aprendizajes esperados, Contenidos Mínimos Obligatorios, sugerencias de actividades, orientaciones al docente (para la evaluación, de tipo didáctica y/o temática y/o metodológica).** La principal característica de estos programas es que los objetivos fundamentales no se encuentran explícitamente asociados a los contenidos mínimos de cada unidad.

3.1.3.1. Procedimiento de planificación

- a) **PLAN ANUAL:** corresponde al proceso que permite, que el docente, distribuya y organice los Aprendizajes Esperados destinados para todo el año escolar en unidades didácticas, considerando para ello la estimación del tiempo y la priorización de acciones que conducirán a logros académicos significativos. Para esto, el docente debe considerar una visión sintética del conjunto de aprendizajes, Identificar, en términos generales, el tipo de evaluación que

requerirá para dimensionar el logro de los aprendizajes. En este sentido, se debe tomar en consideración que la propuesta programática de unidades debe centrarse en el aprendizaje de los estudiantes por medio de un proceso de análisis y proyección de acciones a través de unidades didácticas, las que pueden recibir una denominación distinta a la señalada en el programa (la denominación del programa es numérica). Para evitar confusiones la definición de horas del plan se establece en función de horas pedagógicas. Entre los componentes fundamentales del plan anual se encuentran:

PLAN ANUAL EDUCACIÓN MEDIA 2015

Asignatura:		Nivel:	
Docente:		Horas pedagógicas	
anuales:			
Semestre 1		Semestre 2	
Unidad 1	Unidad 2	Unidad 3	Unidad 4
Horas	Horas	Horas	Horas
Sesiones	Sesiones	Sesiones	Sesiones
OFT	OFT	OFT	OFT
AE	AE	AE	AE
Ejes / habilidades	Ejes / habilidades	Ejes /habilidades	Ejes /habilidades
Evaluaciones	Evaluaciones	Evaluaciones	Evaluaciones

- b) **PLANIFICACIÓN DE UNIDAD DIDÁCTICA:** requiere de la revisión del propósito de la unidad, del análisis de los Aprendizajes Esperados y de la estimación temporal pensada para ese objeto. Busca, organizar sus componentes de acuerdo a la forma de generar actividades que permitan el logro de los Aprendizajes Esperado, por ello, la secuenciación de actividades, el uso de recursos y la definición de procedimientos de evaluación son fundamentales. Es altamente relevante señalar la importancia de las evaluaciones de diagnóstico y del monitoreo evaluativo de su implementación debido a la importancia de las características de los grupos curso en este proceso. En esta propuesta, pueden

incluirse, al inicio de cada unidad, la definición de actividades que permitan realizar diagnósticos con la finalidad de adecuar los componentes de la unidad en el proceso de implementación. Como se ha señalado con anterioridad, las actividades propuestas deben enfocarse hacia la participación activa del estudiante durante su proceso de aprendizaje. Entre los componentes fundamentales de este tipo de planificación se encuentran:

PLANIFICACIÓN DE UNIDAD EDUCACIÓN MEDIA 2015

Asignatura:		Curso:		Unidad:	Docente:		
Tiempo (horas. Pedagógicas):				Fecha de implementación:			
				Desde: _____ Hasta: _____			
				-			
Propósito de la unidad:							
OFT:							
Eje / habilidad	Objetivo de Aprendizaje	Conceptos clave	Actividades	recursos	Tiempo	Indicadores de evaluación	Instrumentos de evaluación

PLANIFICACIÓN DE CLASE: corresponde a la especificación de cada una de las sesiones, partiendo del hecho de que cada una de éstas representa un momento en la secuencia de implementación de la unidad didáctica. Para esto se debe considerar de qué forma la actividad aporta al logro de los Aprendizajes Esperados. Por otra parte, el diseño de experiencias de aprendizaje debe estructurarse de acuerdo a la “secuencia didáctica” propuesto por la indicación ministerial. Los componentes básicos de un diseño de clase son los siguientes:

PLANIFICACIÓN DE CLASE EDUCACIÓN MEDIA 2015

Asignatura:	Curso:	Unidad:	Sesión:
Eje / habilidad:			Tiempo:
Aprendizaje Esperado:			
Secuencia de la interacción			recursos
Inicio			
Desarrollo			
Cierre			

3.1.3.2. Módulos para la formación técnico-Profesional

Debido a su vínculo con el mundo del trabajo, los programas para la formación Técnico-profesional, han presentado, desde la década de los noventa, una organización y estructuración de tipo modular. Este tipo de diseño (modular), se ha vinculado, principalmente, con propuestas fundadas en norma de competencias provenientes de las demandas de diversos sectores productivos. Esto ha seguido en vigencia a pesar de las actualizaciones y reformulaciones curriculares expuestas este año (2015) por parte del MINEDUC, aunque, como se expresa a continuación se presentan algunos cambios en la propuesta, lo que implica un cambio en muchos aspectos formativos, pero específicamente en las prácticas de planificación. Tal como se expresara en la propuesta anterior, la duración de cada módulo varía de acuerdo al nivel y a la especialidad.

La composición de dichos programas se expresa en definiciones correspondientes al sector y a la especialidad. Entre estos componentes se encuentran: el **perfil de egreso**, constituidos por Objetivos de Aprendizaje genéricos y de la especialidad, **el plan de estudios** donde se define la distribución horaria de cada módulo para tercero y cuarto año medio, **la visión global del programa** donde se exponen los módulos, con sus respectivos Objetivos de Aprendizaje, los Aprendizajes esperados respectivos,

orientaciones (para implementar el programa, para la práctica profesional, para el uso de las horas de libre disposición y para la formación dual).

De acuerdo a la propuesta ministerial (año 2015) la estructura de cada módulo se compone de:

- **Introducción:** se expone información sobre los Objetivos de Aprendizaje de la especialidad vinculados con el módulo, junto a las orientaciones e indicaciones para su implementación.
- **Aprendizajes Esperados:** corresponde a la definición de los aprendizajes que se espera que los estudiantes logren y que les permita alcanzar los objetivos propuestos para el programa y que se relacionan con los perfiles de egreso.
- **Criterios de Evaluación:** permiten direccionar el proceso de planificación de las actividades conducentes al Aprendizaje esperado, como también a la definición de procedimientos evaluativos. Éstos se expresan en desempeños de aplicación práctica de forma concreta y precisa en el ambiente educativo.
- **Ejemplo de actividades de aprendizaje:** busca expresar, a través de ejemplos, la coherencia que debe existir entre el enfoque de competencias laborales y el contexto particular de los estudiantes en el marco de diseño de actividades asociadas a la preparación, ejecución y cierre como secuencia didáctica.
- **Ejemplo de actividades de evaluación:** se establecen como un modelo didáctico para el desempeño de la docencia. Sirven para establecer las formas de diseñar las actividades y los mecanismos más adecuados para evaluar su impacto en el aprendizaje de los estudiantes.
- **Bibliografía:** corresponde diversas fuentes de información, propuestos por el módulo, que se espera que sean consultadas por los agentes involucrados.

De acuerdo a los comentarios sobre la planificación anual, el documento indica, a rasgos generales sobre las consideraciones previas al momento de planificar actividades de aprendizaje. Esto es: calendarización de los módulos (tiempo real destinado para el módulo por semestre o anualmente), contextualización de los componentes de los aprendizajes esperados de acuerdo a las demandas productivas y las características particulares de los estudiantes. Además, el documento explicita la necesidad de establecer relaciones entre esta modalidad formativa y el plan común de formación.

De acuerdo a la planificación correspondiente a cada módulo, el documento expresa la necesidad de definir forma de articular actividades de aprendizaje que permita alcanzar los Aprendizajes Esperados de forma progresiva, especificando los recursos y los procedimientos de evaluación más adecuados. En este sentido, el documento también expresa propuestas de técnicas didácticas y actividades genéricas para ser implementadas.

La organización expuesta en el programa de estudio se expresa a continuación:

ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA EDUCACIÓN MEDIA TÉCNICO PROFESIONAL 2015⁴²

MÓDULOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	APRENDIZAJES ESPERADOS
M 1	OA 1	AE 1
		AE 2
	OA 2	AE 3
		AE 4
M 2	OA 3	AE 5
		AE 6
		AE 7

⁴² Para graficar el ejemplo, se le asigna número a los módulos, objetivos de aprendizaje y aprendizaje esperado, organizándolos de manera secuencial, considerando que los objetivos de aprendizajes y aprendizajes esperados para cada módulo no se organizan necesariamente en un orden secuencial en el programa de estudio de la especialidad.

Los componentes de la propuesta modular, pueden organizarse de acuerdo a la siguiente forma:

PLANIFICACIÓN DEL MÓDULO EDUCACIÓN MEDIA TÉCNICO PROFESIONAL 2015

Especialidad:		Curso:		Docente:		Duración módulo:	
Módulo:							
Objetivo(s) de Aprendizaje	Aprendizajes Esperados	Conceptos clave	Actividad genérica	Recursos	Tiempo	Indicadores de evaluación	Instrumentos de evaluación
OA 1	AE 1						
	AE 2						

PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES:

Debido a que la extensión temporal de las actividades son variables de un módulo a otro, es que la definición de éstas debe considerar la posibilidad de emplear más de una sesión de trabajo. Por otra parte, la secuencia de actividades debe considerar la relación de subordinación de las tareas a los aprendizajes esperados y de estos con las actividades de aprendizaje. A continuación se presenta una forma de relacionar los componentes:

PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES EDUCACIÓN MEDIA TÉCNICO PROFESIONAL 2015

Especialidad:	Módulo:	Curso:	Sesión:
Objetivo de aprendizaje:			Tiempo:
Aprendizaje Esperado:			
Metodología seleccionada:			
Descripción de tareas			recursos
Preparación de la actividad			
Ejecución			
Cierre			

3.2 EVALUACIÓN EN EL PROCESO DE PLANIFICACIÓN CURRICULAR

De acuerdo a las nuevas Bases Curriculares, la evaluación cumple un rol central en la promoción y en el logro del aprendizaje, para esto, debe tener como objetivos:

- Medir progreso en el logro de los aprendizajes.
- Permitir la autorregulación del alumno.
- Entregar información que permita dimensionar las fortalezas y debilidades de los estudiantes para poder retroalimentar la enseñanza.
- Ser una herramienta útil que potencia la planificación.

Para que la evaluación aporte significativamente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, debe considerar lo siguiente:

- Debe constituirse en la recopilación sistemática de trabajos realizados por los estudiantes, con el fin de recoger información respecto de lo que saben y lo que debiesen saber.
- Considerar la diversidad de estilos de aprendizaje de los estudiantes al momento de seleccionar el procedimiento evaluativo. Para ello es posible aplicar una diversidad de instrumentos evaluativos, con el fin de recoger información útil y que sean pertinentes para así dimensionar el estado de avance de los estudiantes.
- Analizar la información recogida, esto permite tomar decisiones para mejorar los resultados alcanzados y retroalimentar a los estudiantes sobre sus fortalezas y debilidades.

3.2.1 Aspectos generales a considerar en los procedimientos evaluativos.

Para diseñar el proceso de evaluación es preciso tener plena certeza de lo que se quiere evaluar, para esto, es necesario diseñar la evaluación desde los objetivos de aprendizaje, para dimensionar en qué medida han sido alcanzados. Considerando lo anterior, se recomienda diseñar la evaluación junto con la planificación teniendo en cuenta lo siguiente:

- Identificar los objetivos de aprendizaje prescritos e indicadores de evaluación sugeridos en los programas de estudio.
- Considerar los indicadores de evaluación⁴³ expuestos en los programas de estudio vigente.
- Definir el instrumento de evaluación que se utilizará y los procedimientos para llevar a cabo tal proceso.
- Establecer los criterios de evaluación que expresen en nivel de desempeño esperado.
- Previo al momento de aplicar la evaluación, informar a los estudiantes respecto al criterio de evaluación establecido.
- Aplicada la evaluación, analizar la información recogida y dar inicio al proceso de retroalimentación.

Es importante señalar que la evaluación se entiende como el instrumento que tiene el profesorado para ir mejorando su labor de enseñanza, y ello a partir del conocimiento que posee sobre cómo evoluciona cada alumno en relación con los objetivos educativos previstos y con el análisis de los medios que se han puesto a su alcance (intervenciones, materiales, organización de la tarea...). Por tanto, la finalidad de la evaluación es la mejora y la regulación progresiva de los procesos de enseñanza – aprendizaje que el profesorado planifica y ejecuta. El medio para conocer y establecer regulaciones pertinentes es el conocimiento sobre la misma evolución del proceso de enseñanza – aprendizaje y de cómo cada uno de los alumnos progresa en relación a los objetivos y contenidos establecidos.

Por consiguiente, son dos los elementos que hay que contemplar: el proceso de enseñanza – aprendizaje que se desarrolla en el aula – profesores, grupo curso, alumnos y medios – y el grado de aprendizaje de cada alumno.

⁴³ Son formulaciones simples y breves, que dicen relación con el objetivo de aprendizaje al cual están asociados y permiten dimensionar el logro del objetivo de aprendizaje propuesto. Cada objetivo de aprendizaje, cuenta con varios indicadores de evaluación, los que en su conjunto, deben dar cuenta del aprendizaje. (MINEDUC, 2014)

3.2.2 Momentos de la evaluación en la planificación

Corresponde al momento de definir las características que permitan un seguimiento del proceso y de su regularidad constante, lo cual implica la realización de la evaluación inicial, procesual y final, entendiendo esta última no sólo como el análisis de los resultados obtenidos por un alumno en relación a unos objetivos determinados, sino también el proceso realizado que contemple el punto de partida, su evolución y el tipo y grado de aprendizaje conseguido.

Es a partir de estos presupuestos que hay que establecer criterios que permitan reconocer los tipos y los grados de aprendizaje de los contenidos para cada área en cada ciclo, de acuerdo con los objetivos educativos previstos.

3.2.3 Procedimientos de evaluación de los aprendizajes

Para llevar a cabo procesos de evaluación efectivos y que presten la utilidad necesaria para ayudarnos a obtener información válida respecto al grado en que los estudiantes han alcanzado los objetivos de aprendizaje propuestos y con ello saber la situación de cada uno de los ellos – logros y dificultades – es preciso contar con un instrumento que cumpla con criterios técnicos de construcción.

Tipo de instrumento y su utilidad. Dentro de los instrumentos de evaluación más utilizados podemos encontrar:

- pruebas orales: interrogaciones y disertaciones.
- pruebas escritas: de respuesta estructurada y no estructurada.
- Instrumentos de observación: lista de cotejo y escala de apreciación.
- Rúbricas: Holísticas y analíticas
- Informes.

Cada uno de estos instrumentos aporta características específicas, por lo tanto su aplicación debe responder a los propósitos que tiene la evaluación, basado en los objetivos de aprendizaje propuestos en los programas de estudio.

Por este motivo, al momento de planificar la aplicación de la evaluación, es necesario tener presente que tipo de información es la que precisamos recoger (conceptual, procedimental o actitudinal), teniendo presente, además, el tipo de **conocimiento** que necesitamos evaluar: conocimiento como información o comprensión; las **habilidades** que se van a evaluar: algorítmicas o heurísticas.

Reglas de construcción.

Delimitando clara y definidamente de los objetivos que tiene la aplicación del instrumento de evaluación además de estar consciente respecto a la pertinencia de la evaluación dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, es preciso considerar algunos aspectos que se sugieren al momento de construir un instrumento para recoger información.

Algunas de estas reglas de construcción son:

- La información recogida debe propiciar información útil que permita evidenciar los aspectos que queremos evaluar.
- Resguardar la correcta relación entre la distribución de tiempo versus cantidad de preguntas.
- Las instrucciones del instrumento deben entregar información necesaria a quien responde (tiempo de duración, puntaje total, puntaje de corte, cómo y dónde responder, cómo corregir las respuestas)
- En las preguntas de respuesta estructurada, la redacción debe ser clara y precisa, con esto se disminuye la probabilidad de responder correctamente producto del azar y también se evita el error en la respuesta producto de la confusión en la pregunta o encabezado.
- En las preguntas de respuesta no estructurada, es preciso explicitar lo que se busca en la pregunta, con el fin de no confundir al estudiante, evitando el relleno verbal o que la respuesta apunte en la dirección incorrecta.
- Las preguntas deben ser construidas de manera tal que puedan ser respondidas por todos los estudiantes.
- La pregunta debe ser desafiante y atractiva para quien responde

Una vez aplicado el instrumento y recogida la información, una de las dificultades que plantea la evaluación es el uso que se da a la observación obtenida, es decir, la transmisión del conocimiento que se posee a las diferentes partes interesadas. La tradición sobre este tema hace que la información que se tiene, que generalmente sólo es un resultado comparativo en relación con un promedio, sea la misma independientemente de los receptores del mensaje y de la utilización que éstos puedan hacer de ella. Así, nos encontramos con que esta información se transmite de la misma manera sin tener presente si los receptores son el equipo del ciclo, el propio alumno, los padres y/o apoderados, el MINEDUC... sin demasiada reflexión sobre el uso que hará cada uno de esos receptores. Si se tiene en cuenta la diversidad de los destinatarios y, sobre todo, la incidencia que esta información puede tener en el mismo proceso de aprendizaje – la información al alumno y a los padres y/o apoderados se convierte en un instrumento que incide en el mismo proceso de enseñanza – aprendizaje, y no siempre para favorecerlo –, se hace necesario que el equipo de profesores establezca cuáles han de ser los medios que utilizará para transmitir la información atendiendo a las características del receptor y a la incidencia que ésta tendrá en el mismo proceso educativo.

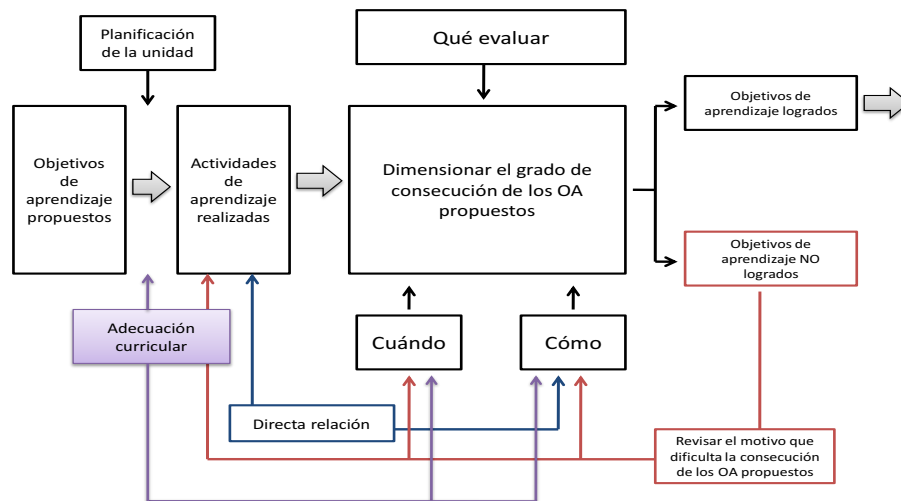
3.2.4 Evaluación diferenciada.

Considerando los aspectos identitarios de la Congregación Salesiana y su mirada inclusiva cuyo foco son los jóvenes más necesitados, para brindarles oportunidades de desarrollo reales y significativas y en sintonía con lo que se expone en los decretos de evaluación (511/97, 112/99, 83/01), es preciso considerar procedimientos e instrumentos de evaluación diferenciada que estén en directa relación con lo expuesto en el decreto 83/15 “adecuaciones curriculares”, cuyo objeto de aplicación es resguardar el trabajo de los alumnos que presentan algún tipo de dificultad y/o diferencia en el ritmo de aprendizaje pero de igual modo, poder evidenciar el grado de consecución de los objetivos de aprendizaje propuestos y tomar medidas pertinentes respecto a sus necesidades.

Algunas sugerencias para llevar a la práctica este tipo de evaluaciones se definen por el tipo de adecuaciones expuestas en dicho documento (**adecuaciones de objetivos y adecuaciones de acceso**). Estas son:

- Tener claramente definida la necesidad particular del estudiante
- Evaluar oralmente a estudiantes que presentan dificultades en su desempeño en la comunicación escrita.
- Ajustar la cantidad de preguntas en el instrumento de evaluación.
- Ajustar el nivel de exigencia
- Ajustar la dificultad de las preguntas
- Exponer en el reglamento de evaluación los criterios y procedimientos para aplicar evaluación diferenciada.

El proceso de planificación y evaluación de los aprendizajes se expresa en el cuadro N° 16



Cuadro N° 16: Proceso de planificación y evaluación de los aprendizajes

