



GOBIERNO DE CHILE
MINISTERIO DE EDUCACION

**OBJETIVOS FUNDAMENTALES
TRANSVERSALES (OFT) EN LA ENSEÑANZA
MEDIA: LA MIRADA DE LOS PROFESORES**
Seguimiento a la Implementación Curricular
UCE- Ministerio de Educación

2001

INDICE

I. INTRODUCCIÓN.	3
1.1. Objetivos del estudio.	3
1.2. Metodología.	3
1.2.1. Muestra.	4
1.2.2. Fases de la investigación.	5
1.2.3. Dimensiones estudiadas.	7
II. PRINCIPALES RESULTADOS.	8
2.1. Fuente de conocimiento de la propuesta de OFT.	10
2.2. Comprensión ‘reduccionista’ de la propuesta de transversales.	12
2.3. La valoración de los transversales: ‘determinada por la comprensión y características del docente.	14
2.4. Implementación de los transversales en los liceos.	17
2.4.1. Diferencias entre los liceos.	17
2.4.2. Mirada por subsectores de aprendizaje: diferencias de acuerdo a los contenidos trabajados.	20
2.4.3. Dificultades en la implementación.	21
2.4.4. El proyecto educativo institucional y su relación con el tipo de implementación.	24
III. A MODO DE CONCLUSIÓN. La propuesta de transversales a ‘ojos’ de los profesores presenta ambigüedades que requieren aclararse.	26
IV. SUGERENCIAS Y PROYECCIONES.	28
4.1. Reformulación de políticas globales.	28
4.2. Formación y renovación permanente de los profesores.	29
4.3. Fortalecimiento de la institución escolar como	29
4.4. Asesoría técnica y orientaciones didácticas.	30
ANEXOS.	

I. INTRODUCCIÓN.

Este documento es la síntesis de una investigación realizada por Carolina Fernández y Jessana Jashes para obtener el título de Magíster en Ciencias de la Educación; mención Currículum y Evaluación de la Universidad Mayor, cuyo tema se centró en los Objetivos Fundamentales Transversales de la Reforma Curricular chilena. Estas estudiantes trabajaron con la supervisión y apoyo del componente de Seguimiento a la Implementación Curricular en el diseño y análisis de este estudio.

En este informe se presenta una descripción de las principales evidencias del estudio. En el anexo, se encuentran los resultados parciales que se obtuvieron de la información recogida a partir de las dimensiones de análisis y una codificación abierta de los datos de los cuatro subsectores de ambos tipos de establecimientos.

1.1. Objetivos del estudio.

Este estudio tuvo como propósito esencial conocer de un modo exploratorio la conceptualización y percepción que presentaban los docentes en torno a la propuesta de los Objetivos Fundamentales Transversales y las dificultades que pudieran existir en su implementación curricular. Su objetivo principal consistió en:

Describir el nivel de comprensión y valoración que presentan los docentes de primero y segundo año de Enseñanza Media de los liceos con Proyecto Educativo fuerte y débil de la Región Metropolitana, respecto a la propuesta de los Objetivos Fundamentales Transversales y cómo la están implementando en los diversos subsectores de aprendizaje, durante el año 2001.

1.2. Metodología.

Para poder comprender de una manera profunda cómo los profesores están abordando la transversalidad, se siguió un modelo de investigación cualitativa y por medio de la técnica de entrevistas grupales se recogió el discurso subjetivo de los profesores a partir de sus propias creencias y experiencias, lo cual dio cuenta del nivel conceptual que manejaban, la valoración que ellos le otorgaban a la propuesta misma y las necesidades que presentaban a la hora de incorporar estos objetivos en sus prácticas cotidianas.

1.2.1. Muestra.

La muestra se generó a partir de referencias que proporcionó el equipo de Seguimiento de la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación, por tanto fue una muestra intencionada.

Esta se compuso de:

- ❖ **Profesores de Enseñanza Media de los sectores de Historia y Ciencias Sociales, Biología, Artes Visuales y Matemática.** Los docentes seleccionados debían hacer clases en primero y /o segundo año de Educación Media, pues estos niveles llevaban mayor tiempo de implementación de la propuesta de los OFT.
- ❖ **Jefes de las Unidades Técnicas Pedagógicas** de los establecimientos en que trabajaban los profesores. Estos últimos se incorporaron para contrastar el discurso de los profesores.

Quiénes trabajaban en liceos y colegios que pertenecían a las modalidades Humanista-Científico y Técnico-Profesional de diversas comunas de la Región Metropolitana.

Para constituir la muestra se utilizó dos criterios:

- 1) Establecimientos de la **Región Metropolitana.**
- 2) **Tipo de proyecto educativo de los colegios.** Para esto se generó una caracterización de establecimientos que impartieron Enseñanza Media en 2001 con proyectos de tipo fuerte y débil.
- 3) **Dependencia.** Es decir la muestra se constituyó por establecimientos municipalizados, particular-pagados y particular-subvencionados.
- 4) **Modalidad de enseñanza.** Se buscó equilibrar el que en la muestra existieran liceos de ambas modalidades Técnico Profesional y Humanista-Científico.

Así, la muestra comprendió un total de 12 liceos de PEI fuerte y 12 de PEI débil.

DEPENDENCIA	PEI FUERTE		PEI DÉBIL	
	HC	TP	HC	TP
<i>Municipal</i>	4	3	5	3
<i>Particular Subvencionado</i>	1	1	2	2
<i>Particular Pagado</i>	3	-	-	-
	12		12	

1.2.2 Fases de la investigación.

b.1.-Preparación y ejecución de los focus

Para guiar el desarrollo de los grupos de discusión se construyó una pauta de preguntas a partir de cuatro grandes dimensiones; conocimiento, comprensión, valoración e implementación, las cuales apuntaban a los diversos aspectos que tenían relación con los objetivos de la investigación.

Esto permitió levantar información en distintos niveles de profundidad, constituyéndose en un guión esquemático que ayudó a dirigir la conversación en el transcurso de las entrevistas grupales.

Se organizaron 8 entrevistas colectivas a las que asistieron profesores del mismo sector de aprendizaje y al tipo de establecimiento del cual provenían (tipología de PEI fuerte y Débil), así se desarrollaron 2 entrevistas Historia, 2 de Biología, 2 de Artes Visuales y 2 de Matemática. En cada entrevista grupal participaron entre tres a doce docentes, lo cual permitió mantener una cantidad suficiente de participantes que propició una conversación fluida y facilitó la moderación.

Finalmente, se generó dos encuentros con jefes de las Unidades Técnicas Pedagógicas (UTP) de los mismos liceos convocados.

b.2. Procesamiento de la información.

Una vez finalizados todas las entrevistas grupales, se procedió a transcribir íntegramente los encuentros para la etapa posterior de análisis. Después de varias lecturas, se organizaron las transcripciones de los focus de cada subsector de aprendizaje y de los jefes de UTP de ambos tipos de liceos, tomando en consideración las cuatro dimensiones preestablecidas en el instrumento o pauta aplicada en las entrevistas grupales de esta investigación. Luego, se determinaron los principales campos temáticos que surgieron asociados a cada dimensión, llegando a establecer subdimensiones que emergieron del discurso más recurrente y relevante de los profesores.

De la información obtenida, se realizó un primer análisis que permitió describir y cuantificar los datos que proporcionaron los jefes de UTP y los docentes de los cuatro subsectores de ambos tipos de establecimientos educacionales.

Luego, se procedió a efectuar una relectura de las citas de manera de identificar las ideas significativas o frases simbólicas que emergieron en relación a cada dimensión o subdimensión. Posteriormente, se graficaron los hallazgos a través de una codificación abierta que llevó a una sistematización y orientación de los datos. Se utilizó un rango dimensional para poder establecer la presencia o ausencia de un determinado

discurso, y así se pudo registrar la frecuencia de las opiniones y creencias más relevantes de los docentes de cada subsector de aprendizaje en ambos tipos de establecimientos.(anexo N°1)

Por último, se realizó un análisis final que muestra una interpretación más profunda de cada uno de los elementos simbólicos que se recogieron en las etapas anteriores, desentrañando las estructuras de significación y validando estas interpretaciones con las citas que representan e ilustran de mejor modo el análisis alcanzado. Esta presentación de resultados se enriqueció con un análisis comparativo entre los dos tipos de establecimientos y los diversos subsectores, lo cual permitió establecer las diferencias y semejanzas más relevantes. (anexo N°2)

1.3. Dimensiones estudiadas.

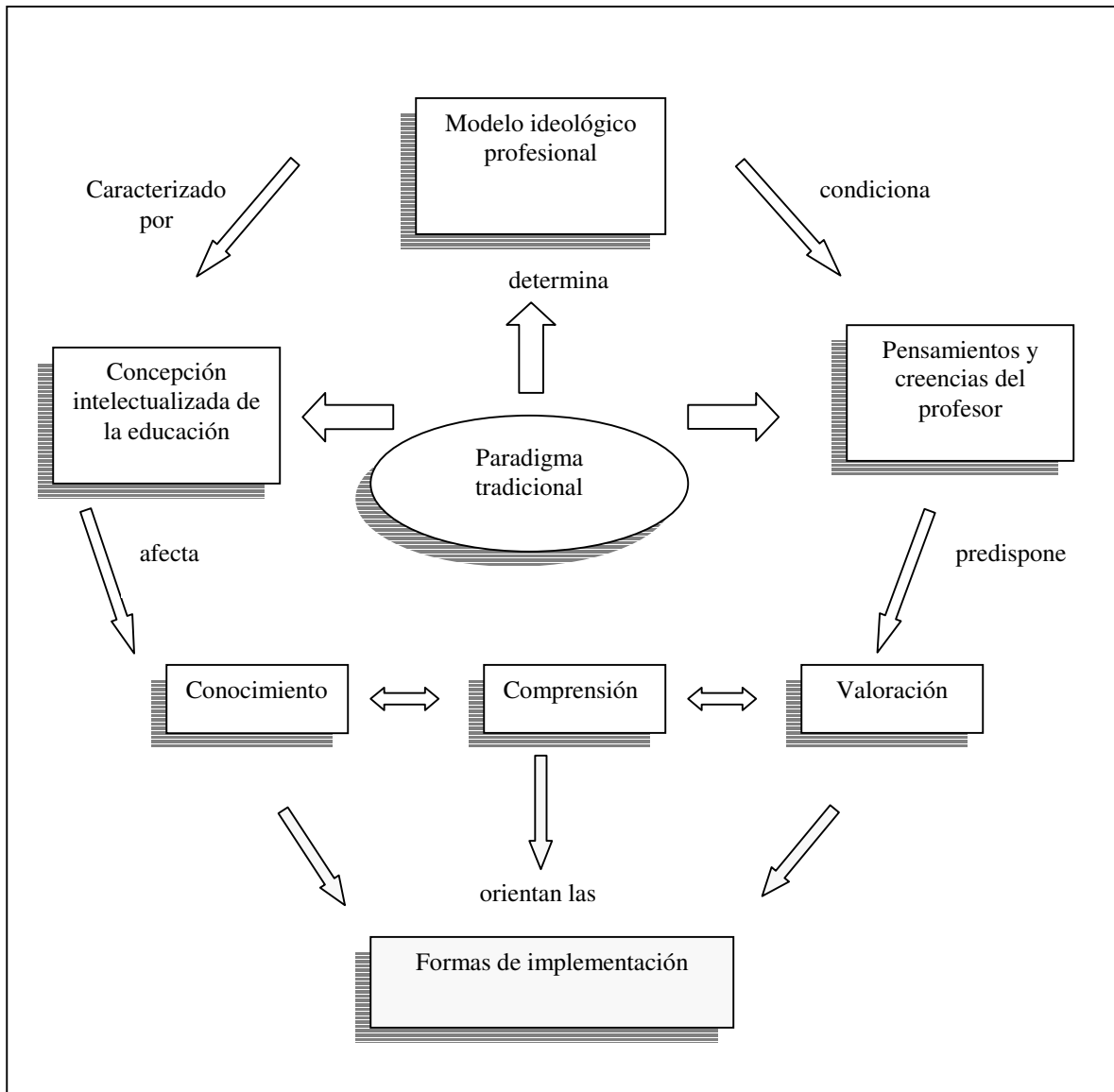
En los siguientes cuadros se presentan las dimensiones y subdimensiones que se constituyeron en las categorías de análisis de esta investigación:

Dimensiones	Subdimensiones
<p>Conocimiento. <i>Se refiere a la descripción de cómo los docentes conocieron la propuesta de los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT)</i></p>	<p>Fuentes de información. <i>Se manejaron en general cuatro fuentes de información: el Marco Curricular, los Programas de estudio de cada subsector, los conocimientos difundidos en los cursos de Perfeccionamiento Fundamental y la información entregada al interior de los establecimientos educacionales</i></p>
<p>Comprensión. <i>Se refiere al nivel de comprensión que tienen los docentes de la propuesta de los OFT.</i></p>	<p>Concepto de transversalidad. <i>Esta subdimensión involucra el nivel conceptual que manejan los docentes sobre la transversalidad y su relación con el ámbito curricular.</i></p>
	<p>Conceptualización de los Objetivos Fundamentales Transversales. <i>Se refiere a la comprensión que tienen los docentes sobre las categorías conceptuales de los OFT; formación intelectual y formación valórica, y el nivel de entendimiento que presentan en relación a los componentes que ellos involucran; contenidos, habilidades, actitudes y valores. Además, se trata de conocer el manejo conceptual que tienen los profesores sobre los cuatro ejes de la propuesta.</i></p>
<p>Valoración. <i>Se refiere a la valoración que los docentes le atribuyen a la propuesta de los OFT dentro de la Reforma Educacional. Además, esta dimensión incorpora la relevancia que tiene el rol docente frente a esta propuesta.</i></p>	<p>Relevancia de la propuesta de los OFT. <i>Esta subdimensión contempla las opiniones y creencias que manifiestan los docentes en torno a la transversalidad y la importancia que le atribuyen a la propuesta de los OFT en el marco de la definición de un nuevo currículum.</i></p>
	<p>Importancia del rol docente. <i>Esta subdimensión alude a la valoración que los docentes le asignan a su propio rol y los cambios que les demanda el desarrollo de los OFT.</i></p>
<p>Implementación. <i>Se refiere a cómo los docentes están implementando la propuesta de los OFT en los distintos niveles de concreción curricular. Además dice relación con las dificultades que se presentan al implementar los OFT en los liceos</i></p>	<p>Implementación a nivel institucional. <i>Esta subdimensión se centra en analizar como se han incorporado los OFT en los liceos, y de qué manera los están trabajando a nivel institucional y curricular.</i></p>
	<p>Implementación en los subsectores de aprendizaje. <i>Esta subdimensión se refiere a la forma en que los docentes están trabajando los OFT en los subsectores de Biología, Ciencias Sociales, Matemática y Artes Visuales. Interesa conocer como los docentes están incorporando los OFT en sus Diseños Curriculares de Aula y en sus prácticas pedagógicas.</i></p>
	<p>Dificultades para la implementación de los OFT. <i>Dice relación con las principales dificultades que se presentan al implementar los OFT en los liceos y en los distintos subsectores de aprendizaje en los diversos ámbitos curriculares.</i></p>

II. PRINCIPALES RESULTADOS.

Esta presentación de resultados intenta reunir todos los elementos argumentativos que permiten conformar una imagen global de lo que está ocurriendo al abordar la propuesta de los OFT en las instituciones escolares. La prevalencia del paradigma tradicional en el sistema educativo y en los esquemas mentales de los profesores constituye la razón de fondo que ha proporcionado las claves para explicar el sentido y significado que los docentes le han asignado a la propuesta de los OFT y también da las luces para comprender lo que está ocurriendo a nivel de la implementación.

La presencia del paradigma de la simplificación en el modelo ideológico profesional está condicionando el modo de ser, saber y hacer de los profesores, lo cual determina las formas de conocer, comprender y valorar la propuesta de los OFT. Estas tres dimensiones se afectan entre sí y en conjunto guían las formas de implementación.



Los diversos hallazgos dejan entrever las contradicciones que están surgiendo entre los profesores en relación al intento de implementar una propuesta que requiere de una nueva reinterpretación de currículum escolar y la escasa comprensión y valoración que se percibe en el ámbito educativo en relación a la propuesta de los OFT. No se encontró que los docentes tengan claridad en el enfoque que sustenta la propuesta de los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT).

A modo de conclusión, se presentan los resultados más significativos que se generaron a partir de las cuatro dimensiones o categorías de análisis y se exponen algunos hallazgos en torno a la incidencia que tiene la presencia de un Proyecto Educativo Institucional y la relación que tienen los diversos subsectores de aprendizaje en la implementación de los OFT.

2.1. FUENTE DE CONOCIMIENTO DE LA PROPUESTA DE OFT.

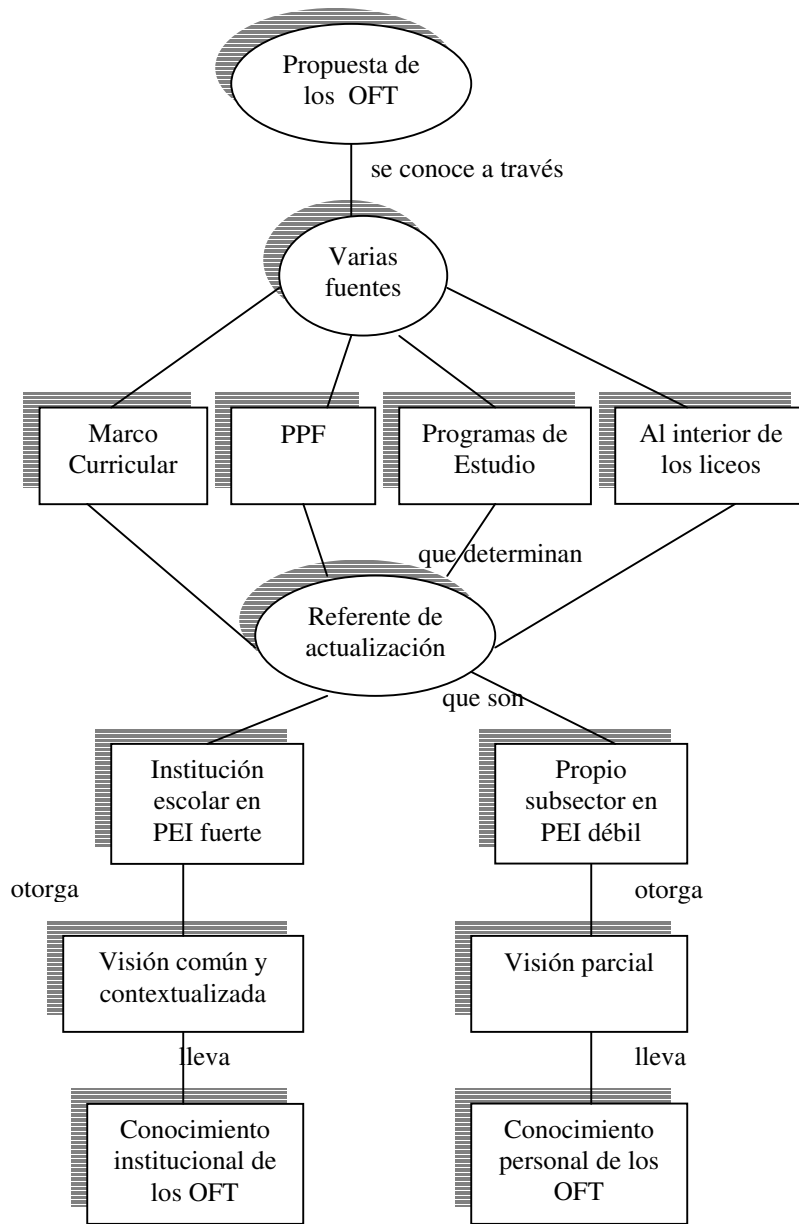
Los docentes declaran conocer la propuesta de los OFT a través de varias fuentes de información, lo cual determina una diferencia en el referente de actualización profesional y en el nivel de conocimiento que ellos presentan.

En el caso de los *profesores de establecimientos con PEI fuerte*, la **propia institución escolar** se constituye como su principal referente más que sus propias áreas de aprendizaje. Esto les otorga una mirada más completa sobre la propuesta de los OFT, producto de un trabajo interno que se desarrolla a partir del análisis del Marco Curricular y la información que proviene de los PPF.

En cambio, en el caso de *los profesores provenientes de liceos de PEI débil*, los docentes presentan una visión más parcial y recortada de la propuesta de los OFT, ya que los **Programas de Estudio de cada subsector** son la principal fuente de conocimiento y en consecuencia, la referencia para ellos es la propia disciplina, alejándose de la visión global que otorga el conocer el Marco Curricular y trabajar estos objetivos al interior de la comunidad educativa.

Los profesores demuestran tener una actitud pasiva frente al conocimiento de los OFT, esperando que los lineamientos ‘bajen’ desde el Ministerio de Educación o se los entreguen sus respectivos colegios. No mencionan otras fuentes de información que indiquen que existe una motivación por el tema, por saber más de él y buscar el conocimiento por sí mismo, reflejando una falta de conciencia sobre la importancia que tiene para las nuevas demandas educativas el que los profesores se transformen en aprendices permanentes

Los docentes a través de las diversas fuentes de información han adquirido el conocimiento de los OFT bajo un modelo de enseñanza tradicional de transmisión-recepción en donde el acento no está puesto en la construcción del conocimiento, de ‘agente’ que tenga la tarea de dar a conocer los OFT.



2.2. COMPRENSIÓN ‘REDUCCIONISTA’ DE LA PROPUESTA DE TRANSVERSALES.

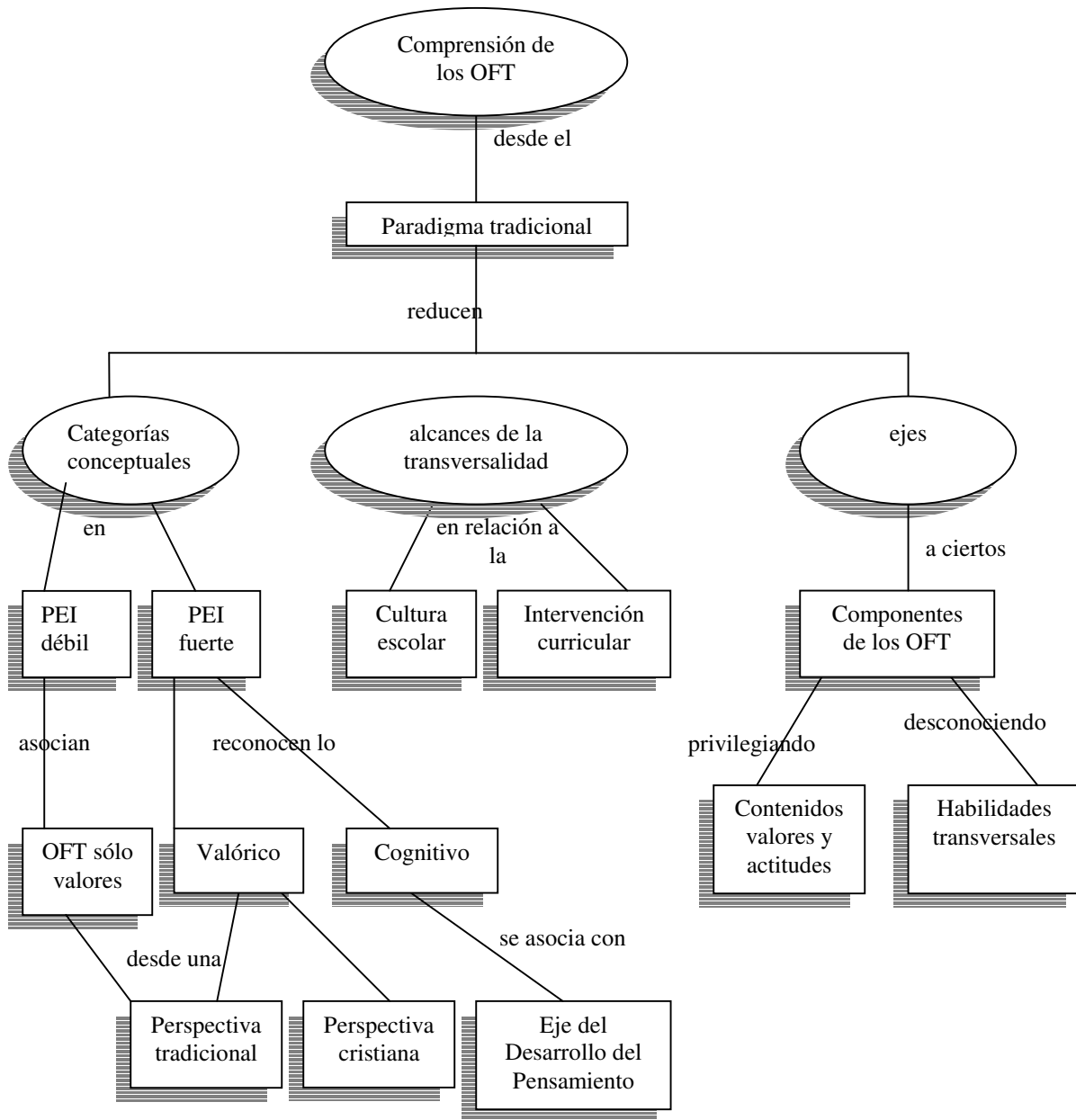
En general, los docentes no alcanzan un nivel de comprensión profundo de la propuesta de los OFT, ya que ellos están leyendo e interpretando estos objetivos ‘simplistamente’ lo que los lleva a reducir los alcances conceptuales que involucra la transversalidad y la gran complejidad que poseen las diversas dimensiones que componen los OFT. Sin embargo, existen diferencias entre los docentes de ambos tipos de establecimientos en cuánto a las categorías conceptuales que manejan en torno a los OFT.

Sólo los docentes de *PEI fuerte* tienen conocimiento de que estos objetivos involucran tanto los **aspectos valóricos como cognitivos**, lo cual se refleja en la importancia que le atribuyen a las habilidades cognitivas de orden superior, teniendo plena claridad de que éstas se deben incorporar en todas las áreas o disciplinas.

En cambio, los *docentes de PEI débil* no integran la categoría intelectual dentro de los OFT, asociando directamente estos objetivos **sólo con valores**, desde una concepción fragmentada y tradicional de la formación ética, la cual no contempla el desarrollo de las capacidades que intervienen en el juicio y en la acción moral.

Es preciso dejar claro, que a pesar de que los docentes de liceos de PEI fuerte demuestran tener una visión más amplia de los componentes de los OFT al contemplar ambas categorías, también sus interpretaciones presentan algunas simplificaciones, determinadas por las opciones ideológicas de los propios establecimientos. Los colegios con orientación religiosa, privilegian la formación valórica intencionando aquellos valores que forman parte de la doctrina cristiana y la visión particular que proporciona esta perspectiva; en los liceos laicos, al estar más centrados en los estándares académicos, limitan estos valores a las “concepciones tradicionales” que se han abordado siempre en la educación chilena.

Los docentes de *ambos tipos de establecimientos* reconocen la **existencia de los cuatro ejes** de la propuesta de los OFT y ubican claramente sus nombres. Sin embargo, presentan una visión pobre de cada una de estas dimensiones, reduciendo su comprensión a aspectos parciales que los lleva a abordar los ejes que sienten más cercanos a su propia disciplina y a trabajar algunos conceptos, valores y actitudes que se relacionan directamente con los OF y CMO del propio subsector, restándole importancia especialmente al desarrollo de las habilidades transversales. Ellos establecen una disociación entre lo intelectual y valórico que los lleva a vincular la categoría intelectual con el eje del desarrollo del pensamiento y la categoría valórica con los demás ejes, demostrando con esto que no han comprendido que ambas categorías conceptuales están presentes en los cuatro ejes a través de conceptos, habilidades, actitudes y valores, las cuales deben mantener una estrecha interdependencia entre sí y deben infundir todo el currículum.



2.3. VALORACIÓN DE LOS TRANVERSALES. ‘Determinada por la comprensión y características del docente’.

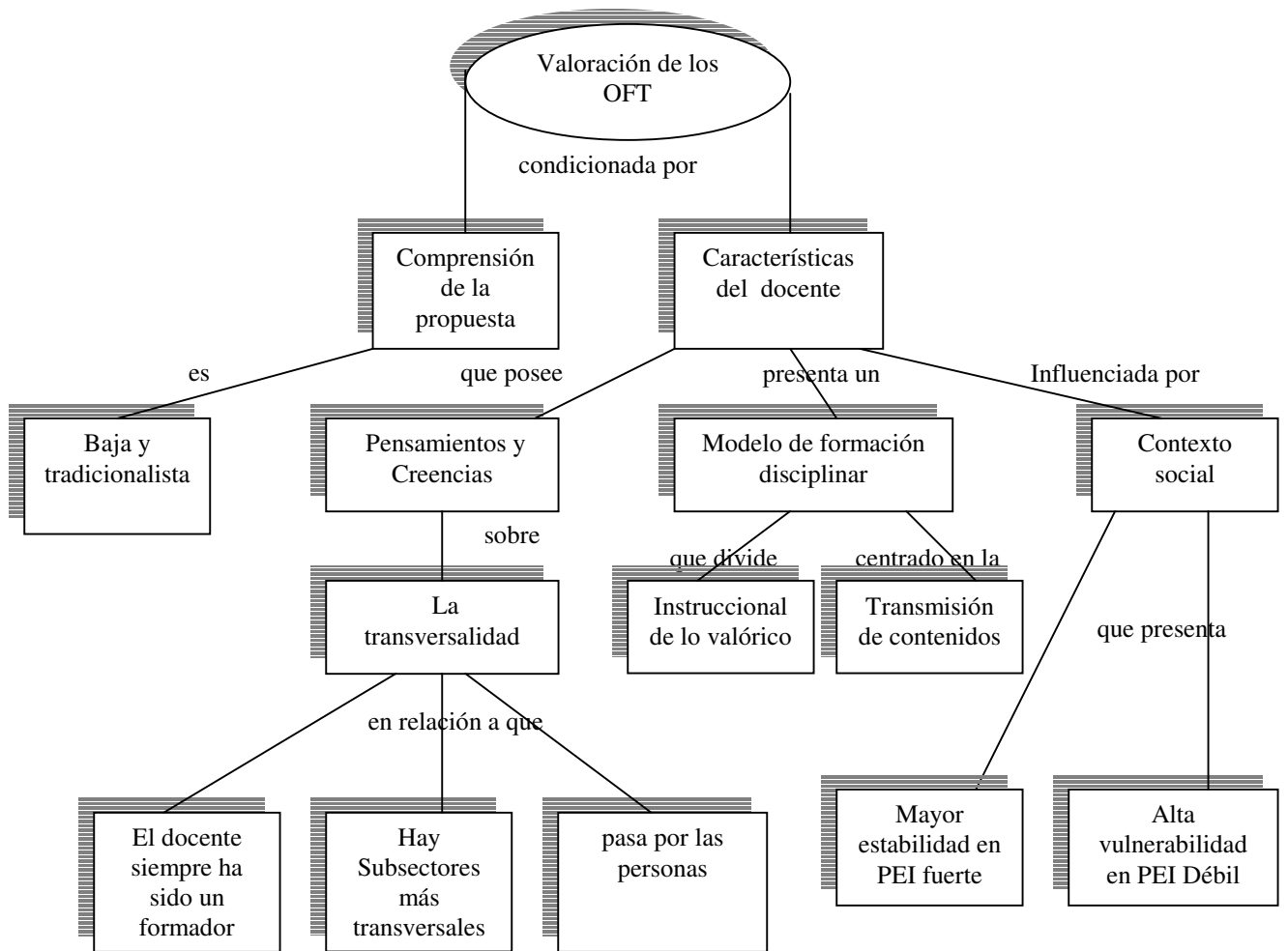
Los docentes de ambos tipos de establecimientos le asignan **poca valoración a la propuesta de los OFT** porque ellos presentan un modelo de formación profesional disciplinar que les impide apreciar la relevancia que tiene el desarrollo de competencias que integren los aspectos intelectuales y morales. Este modelo ideológico que está presente en los docentes y en las instituciones escolares, conlleva una visión intelectualizada de la educación, donde aún prevalece en la práctica cotidiana una división entre la formación propiamente académica y la formación moral.

Desde esta mirada, los procesos formativos o de auto desarrollo de los alumnos se abordan de una manera intuitiva, como si éstos no fueran susceptibles de ser desarrollados a través de una lógica curricular que propicie una sistematización como ocurre con los objetivos intelectuales. Por esta razón, los docentes manifestaron que los OFT siempre han estado presentes en el rol del profesor, relacionándose directamente con la creencia de que la educación siempre ha sido transversal. Los docentes establecen una especie de barrera que les impide cuestionarse y comprender que la importancia de la propuesta radica en que es un llamado abierto a que cada comunidad educativa sistematice y explicita a nivel curricular sus opciones formativas.

La baja comprensión y el manejo conceptual tradicionalista que presentaron los docentes en torno a la propuesta de los OFT propicia aún más una escasa valoración de ella, ya que los profesores no hacen ningún alcance a los nuevos requerimientos que exige la sociedad actual a la educación, en torno a competencias intelectuales y morales cada vez más plurales y complejas en su fundamento ético. Tampoco se vislumbra que entiendan que lo novedoso de la propuesta está en que definió un conjunto de valores y principios que orientan la formación que fueron consensuados por un amplio y representativo espectro de actores sociales, y que representa una base ética común para toda la sociedad.

Existen diversas creencias que son propias del gremio docente que determinan la práctica educativa y afectan directamente la valoración de la propuesta de los OFT. Estas creencias provienen de la propia concepción que tienen de la educación y del contexto social que promueve una baja valoración del trabajo docente lo cual se manifiesta en múltiples mecanismos de defensa y excusas que van generando actitudes conservadoras y resistentes a los cambios propuestos para el sistema educativo actual. Los docentes de PEI débil mostraron un discurso muy potente que relaciona su rol con aspectos de la valoración profesional, presentando una fuerte crítica a las familias y a la sociedad actual, ya que se sienten sobre exigidos, poco valorados y absolutamente solos en su labor formativa.

La escasa valoración que tienen los docentes sobre la propuesta de los OFT se refuerza aún más con la ambigüedad que presentan las políticas comunicacionales que ha desarrollado el Ministerio de Educación con respecto a la incorporación de los OFT en las instituciones escolares. Si bien es cierto, que uno de los pilares importantes de la reforma educativa corresponde al desarrollo profesional de los docentes, pareciera ser que los intentos y esfuerzos en la tarea de actualización docente se están efectuando desde una concepción tradicional de la educación, donde los OFT son entregados intelectualmente como contenidos que deben ser aprendidos por los profesores y deben ser traspasados a los alumnos, sin que exista una práctica de aprendizaje que propicie experiencias que sean coherentes con el modelo educativo que está detrás de los OFT.



2.4. IMPLEMENTACIÓN DE LOS TRANVERSALES EN LOS LICEOS.

2.4.1. DIFERENCIAS ENTRE LOS LICEOS.

Los liceos de PEI fuerte están implementando la propuesta de los OFT a través de la explicitaron de estos objetivos en sus PEI, definiendo con esto el “para qué” de sus opciones educativas, tomando como referencia el Marco Curricular. Esto supone la existencia de una reflexión en conjunto que los lleva a definir los rasgos de identidad y los objetivos que pretenden desarrollar. En este tipo de liceos aparecen dos posiciones muy marcadas; entre aquellos establecimientos que pertenecen a la iglesia católica y aquellos que no tienen una opción religiosa. Ambos tipos de liceos incorporaron los transversales en sus PEI, pero los de iglesia priorizan las opciones transversales y están intentando impregnar todos los niveles y ámbitos de intervención educativa. En cambio, los colegios laicos optan deliberadamente por la excelencia académica.

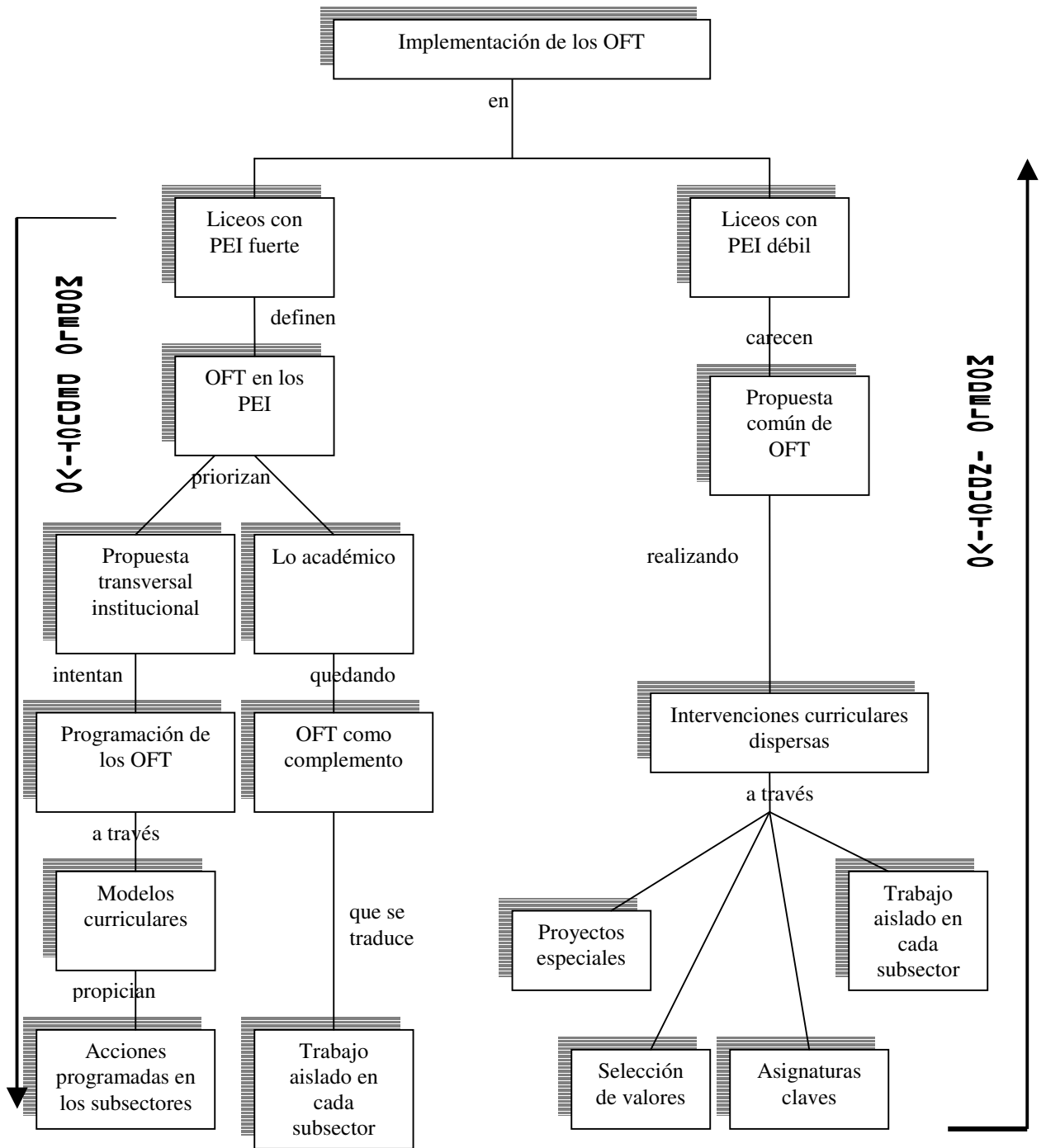
Los liceos de PEI débil, no tienen definido sus opciones transversales a nivel institucional, ya que en la mayoría de los casos no han construido un PEI que establezca los objetivos y finalidades de la escuela. Esto los ha llevado a una falta de programación de la transversalidad a nivel institucional, desarrollando un trabajo aislado y disperso que muestra diversas alternativas de intervención educativa como intentos de abordar la transversalidad.

Los liceos siguen dos modelos para implementar los OFT a nivel institucional: el modelo deductivo e inductivo.

Los liceos de PEI fuerte en general, siguen un proceso deductivo que los lleva a acercarse más a la concreción de las decisiones y lineamientos educativos en los distintos niveles curriculares partiendo de las definiciones generales que se han propuesto. Si bien, este enfoque deductivo les ayuda a lograr una mayor sistematización, programación y coherencia de los OFT, aún no se refleja en las prácticas pedagógicas de los docentes.

Los establecimientos de PEI débil, siguen una lógica inductiva para abordar el desarrollo de los OFT en sus procesos educativos, llevando a cabo iniciativas dispersas que los mantienen en actuaciones particulares ya sea; a través de proyectos especiales, de la formación de asignaturas afines o privilegiando determinados valores por semana o mes; entre otras. Este modelo inductivo, a diferencia del deductivo, no permite tener una visión global de los OFT y establecer criterios comunes que permitan consensuar a nivel institucional una propuesta de carácter integral que oriente coherentemente el proceso de intervención educativa en cada liceo. Sin embargo, a pesar de que los planteamientos aislados no logran concretarse en una programación de transversales, se pueden constituir en una fuente de experiencias que a largo plazo propicien el desarrollo de un proyecto global de intervención transversal a nivel institucional.

En la mayoría de los liceos, orientación lidera el trabajo de los transversales a nivel institucional. No aparece con claridad la función que están desempeñando las unidades técnicas en torno a la implementación de los transversales a nivel curricular. Al parecer, las instituciones escolares están separando las dos categorías conceptuales de los OFT, dejando por un lado toda la formación valórica en manos de los orientadores y la formación intelectual a los jefes de las Unidades Técnicas. El hecho de que los orientadores lideren la transversalidad en los liceos potencia aún más la dispersión y la incorporación de los OFT como algo paralelo al currículum, obstaculizando en cierta forma la integración e infusión de estos objetivos en cada uno de los subsectores de aprendizaje.



2.4.2. MIRADA POR SUBSECTORES DE APRENDIZAJE.

El gran vacío de la implementación de los objetivos Fundamentales transversales está a nivel de los subsectores de aprendizaje, pues es en la práctica cotidiana donde se traducen las carencias respecto a la comprensión y manejo de la propia transversalidad y la falta de capacitación profesional del docente para llevar a cabo la implementación de estos objetivos. En general, tanto las escuelas como los profesores no han podido encontrar propuestas de intervención didáctica que logren impregnar cada una de las áreas del currículum. Aunque los establecimientos con PEI fuerte de orientación religiosa están actualmente trabajando un modelo curricular integrado que se basa en las nuevas concepciones de la educación actual y que permite sistematizar y programar los OFT en el currículum explícito, no han logrado fusionar estos objetivos con los OF y CMO de cada subsector y traducirlos en una didáctica que propicie una renovación de las prácticas pedagógicas y ayude a generar nuevas formas de interacción entre los alumnos y profesores.

En la mayoría de los establecimientos educacionales los docentes realizan un trabajo más bien aislado de los OFT, diseñando estrategias pedagógicas a partir de las propias decisiones que cada profesor va tomando. Se observan escasos intentos de trabajo interdisciplinario, ya que la dinámica educativa del currículum lineal-disciplinar no promueve el trabajo colaborativo que demandan estos objetivos. Esto se relaciona con la falta de comprensión que presentan los docentes en relación a la contradicción que se está produciendo entre la lógica disciplinar y la transversalidad que les impide integrar en el currículum metodologías y estrategias de globalización que promuevan la interrelación de los diferentes campos del conocimiento. Si bien es cierto, el Ministerio de Educación ha incorporado los OFT a los objetivos y contenidos de los programas, como a las metodologías, actividades y modalidades de evaluación; los profesores no tienen las herramientas para traducir la propuesta de los OFT en diseños curriculares de aula que se ajusten a los nuevos modelos de aprendizaje.

Los docentes están implementando determinados componentes de los OFT, privilegiando el trabajo de contenidos o temas transversales que están presentes en los programas de estudio de sus propias disciplinas. Los cuatro subsectores se están repartiendo en la práctica los OFT de acuerdo a la cercanía que presentan con los OF y CMO de sus respectivos programas y aquellos que no tienen una relación evidente se dejan de lado, abandonando con esto la posibilidad de enriquecer los contenidos programáticos con la mirada integradora que otorga el trabajo complementario de cada uno de estos objetivos. El eje de la persona y su entorno se trabaja más en los subsectores de Ciencias Sociales y Biología y el eje del desarrollo del pensamiento en las áreas científicas como; Biología y Matemática. La dimensión ética se aborda más a nivel institucional y el eje de crecimiento y autoafirmación personal casi no se considera, quedando en manos de las visiones particulares de cada liceo o docente.

2.4.3. DIFICULTADES EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LOS OFT.

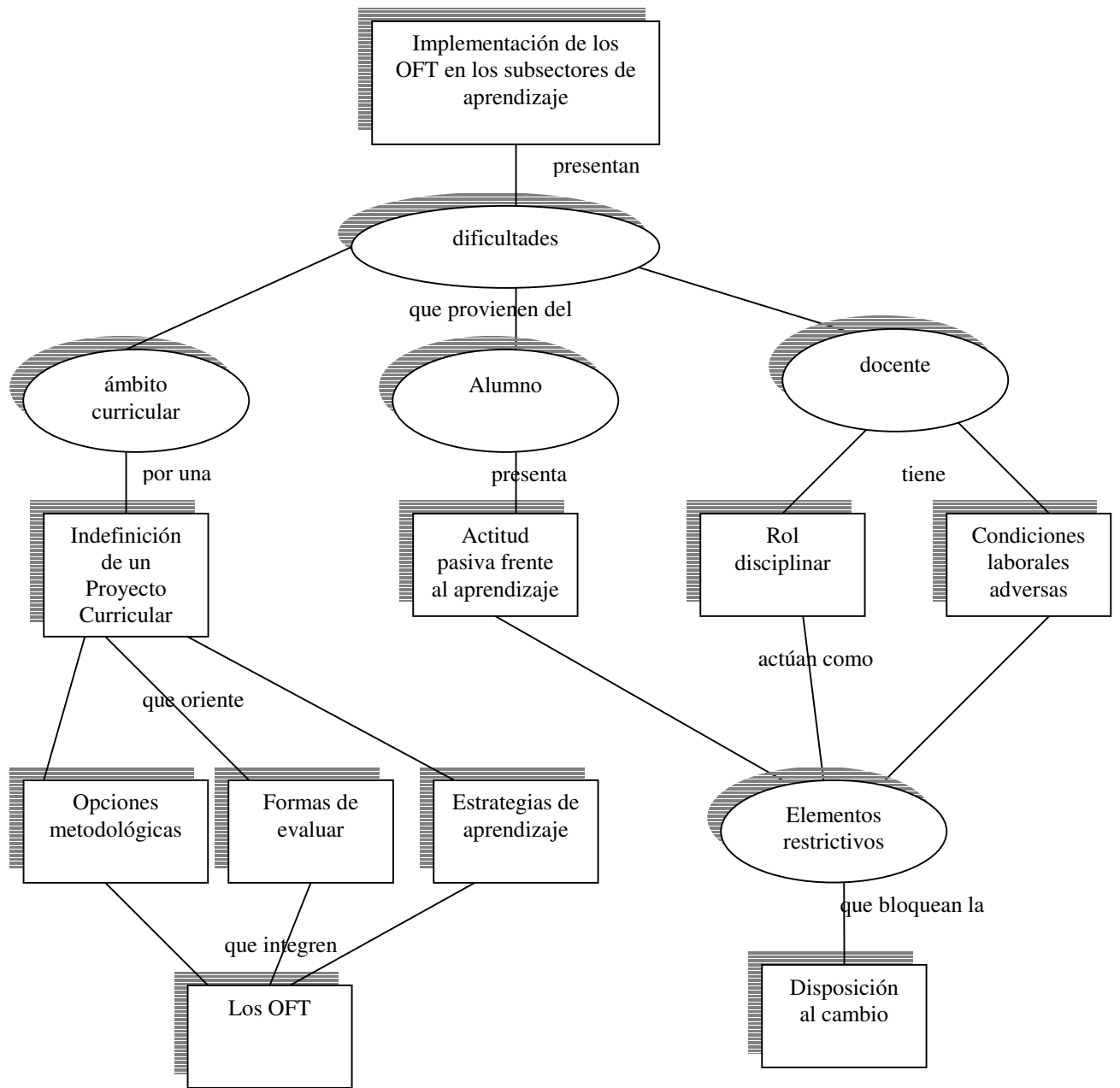
Las dificultades que presentan los docentes en la implementación de los Objetivos Fundamentales Transversales están centradas en aspectos propios del currículum y otras que se vinculan con los alumnos y con las condiciones profesionales y laborales de los docentes.

a) *Ámbito curricular.*

La falta de definición de un Proyecto Curricular en la mayoría de los establecimientos educacionales está afectando fuertemente la implementación de los OFT, lo cual se traduce en la indefinición de un programa de enseñanza común que garantice la sistematización y coherencia de estos objetivos en todos los niveles curriculares, llevando a que cada uno de los docentes de los distintos subsectores implemente los OFT de acuerdo a sus propios criterios y opciones.

Se perciben vacíos significativos en relación a las nuevas orientaciones metodológicas que requiere la transversalidad. A pesar de que los docentes asocian la metodología grupal como una estrategia que propicia el trabajo con los OFT, presentan grandes dificultades en su aplicación, debido a que no tienen las herramientas pedagógicas necesarias para optimizar el empleo adecuado de esta metodología, especialmente en el manejo de los contextos de interacción social que emergen en su desarrollo y en ejercer un eficaz rol de mediadores.

Se aprecian grandes carencias en los aspectos evaluativos, constituyéndose en una deficiencia que trasciende el ámbito de los OFT, abarcando todas las instancias curriculares. Existe la idea confusa de que los transversales se deben evaluar por separado, no comprendiendo que deben integrarse en forma sistemática a las evaluaciones periódicas de los aprendizajes de los alumnos. Los docentes asocian la evaluación de los OFT con aspectos que tradicionalmente las instituciones escolares han evaluado a través de los informes de personalidad y con algunas modalidades de evaluación; la coevaluación y autoevaluación.



b) Ámbito profesional y laboral

Con respecto a las condiciones laborales, aparece la falta tiempo de los profesores y la gran cantidad de alumnos como las principales dificultades para trabajar los OFT. Los profesores se sienten sobre exigidos, sin los espacios, ni el tiempo necesario para dar respuesta a las demandas que le exige a su rol la descentralización curricular y el trabajo complementario que desde su visión parcelada requieren la implementación de los OFT.

En relación a la formación profesional, la visión disciplinar que mantienen los profesores de Educación Media interfiere fuertemente la renovación de su rol como educadores, ya que su preparación de especialistas y el modo como ellos transmiten el conocimiento de su propio subsector lleva a un aislamiento de cada sujeto según su especialidad, impidiéndoles tener una mirada más global que se acerque al nuevo paradigma desde el cual se debe interpretar la transversalidad. En este sentido, los docentes de PEI fuerte tienen conciencia de que en la educación aún prevalece una visión que divide la formación propiamente académica con la formación moral o valórica. Ellos de alguna manera, vislumbran que existen dos paradigmas en contraposición; el disciplinar, que desde siempre ha estado en nuestra estructura educativa y la misma transversalidad. El rol que ejercen los profesores secundarios está afectando la implementación de los OFT a nivel de aula, debido a que en su formación inicial y en el transcurso del perfeccionamiento profesional han adquirido el conocimiento propio de la especialidad, lo cual implica que cuando ejercen su rol tengan en su mente un esquema único de diseño curricular, centrado en la enseñanza receptiva que luego han de transferir a sus alumnos. Dentro de este contexto, los nuevos marcos conceptuales sólo permanecen como referencias teóricas que al no transformarse en aprendizajes significativos, tampoco se integran en las prácticas pedagógicas.

c) Del alumno.

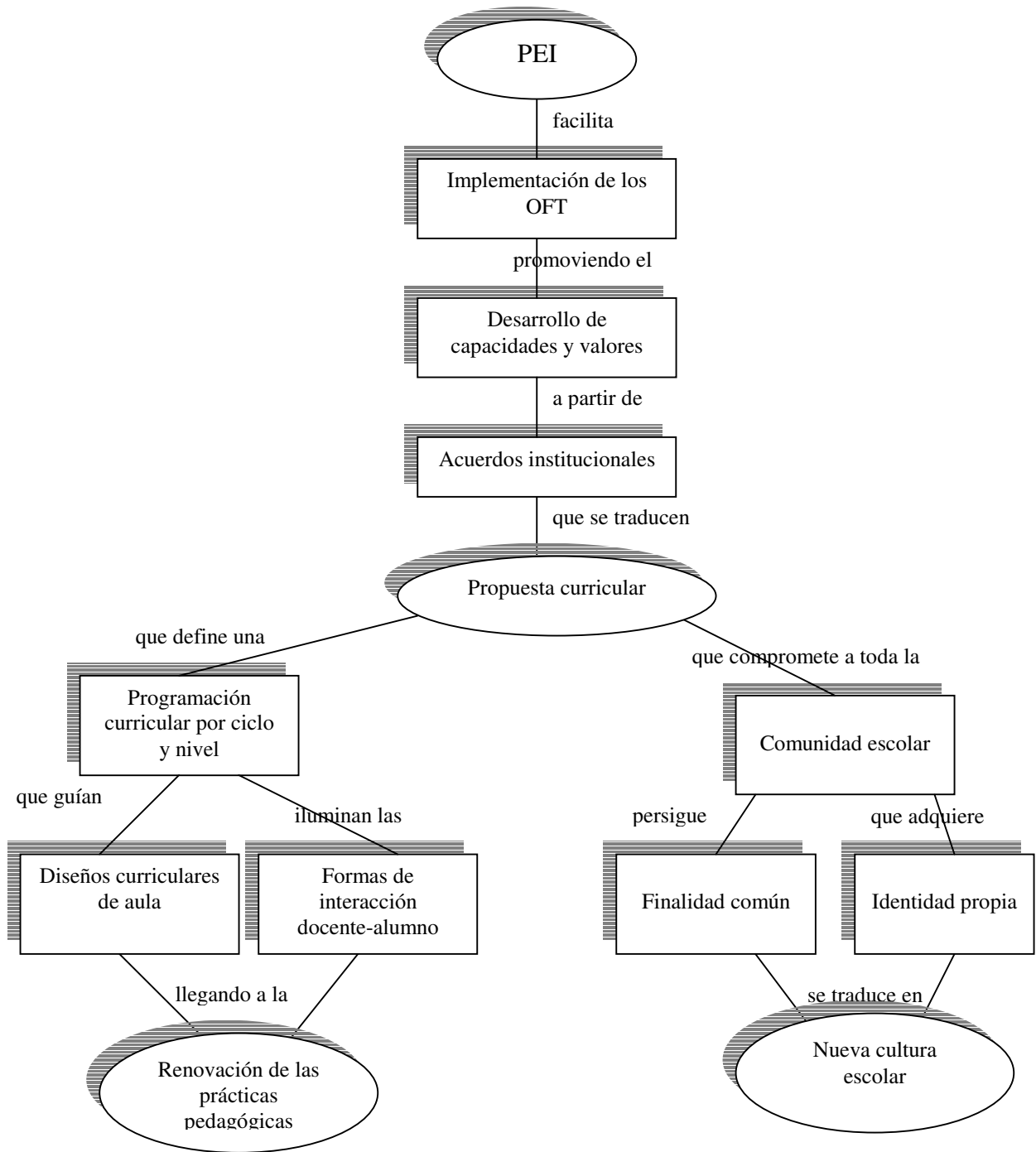
La escasa sistematización e implementación de la propuesta de los OFT está obstaculizando la formación integral de los alumnos, ya que los modelos de aprendizaje que se están generando a nivel de aula no promueven estrategias pedagógicas que ayuden a desarrollar aprendizajes funcionales, significativos y constructivos a través de capacidades, habilidades, valores y actitudes de orden personal, social, intelectual y afectivo. Además, se está desperfilando el rol de mediador que debe ejercer el profesor y el rol protagónico que deben ir adquiriendo los alumnos, pues en la práctica aún prevalecen las formas tradicionales de enseñanza donde predomina la transmisión de contenidos y los estudiantes desempeñan un papel pasivo.

2.4.4. EL PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL INCIDE EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LOS TRANSVERSALES

Se pudo determinar que la presencia de un PEI fuerte facilita de manera significativa la implementación de los OFT, ya que permite incorporar estos objetivos en las prioridades del establecimiento y en todas las dimensiones curriculares. Además propicia que los docentes participen claramente de un proyecto de educación común en donde ellos se sienten parte activa del proceso educativo y se vayan desperfilando las diferencias que genera el modelo disciplinar.

Aquellos colegios que presentan un Proyecto educativo fuerte y que sus lineamientos pedagógicos están centrados en la transversalidad tienen más posibilidades de desarrollar una programación de los OFT que abarque de manera coordinada los distintos niveles curriculares y que le otorgue una identidad común a los docentes de los diversos subsectores. Dicho de otro modo, las escuelas que carecen de proyectos educativos presentan mayor dificultad para trabajar los OFT, ya que al no formar parte de sus finalidades educativas desperfilan la labor de los docentes y la incorporación de estos objetivos desde una mirada común que involucre a toda la comunidad escolar. En este tipo de liceos, la presencia de un Proyecto Educativo probablemente reduciría la influencia negativa que ejerce la alta vulnerabilidad social de los alumnos y propiciaría un compromiso de las familias y de la comunidad escolar con principios y lineamientos formativos claros que se imponen como un referente válido.

Se encontraron diferencias entre las características que presentan los colegios con PEI fuerte y aquellos que tienen un PEI débil, lo cual determina distinciones en el perfil de los docentes. Los docentes de PEI fuerte, muestran un discurso más formal, homogéneo y objetivo, que deja entrever la fuerte identidad y conexión con su institución, lo cual le resta importancia a las diferencias particulares que poseen como personas y como docentes de un determinado subsector. Sus respuestas son más precisas y plantean temas que se relacionan directamente con los OFT, remitiéndose a aquellos aspectos de la propia escuela y de sus respectivas áreas curriculares. En cambio, los docentes de PEI débil muestran un discurso más informal, heterogéneo y subjetivo que no refleja el perfil del establecimiento al cual pertenecen, sino más bien traduce las inquietudes personales que tienen acerca de las condiciones profesionales y los contextos sociales que afectan los intentos de formación moral e intelectual que tratan de emprender debido a la mayor vulnerabilidad social que desperfilan un propósito común de formación.

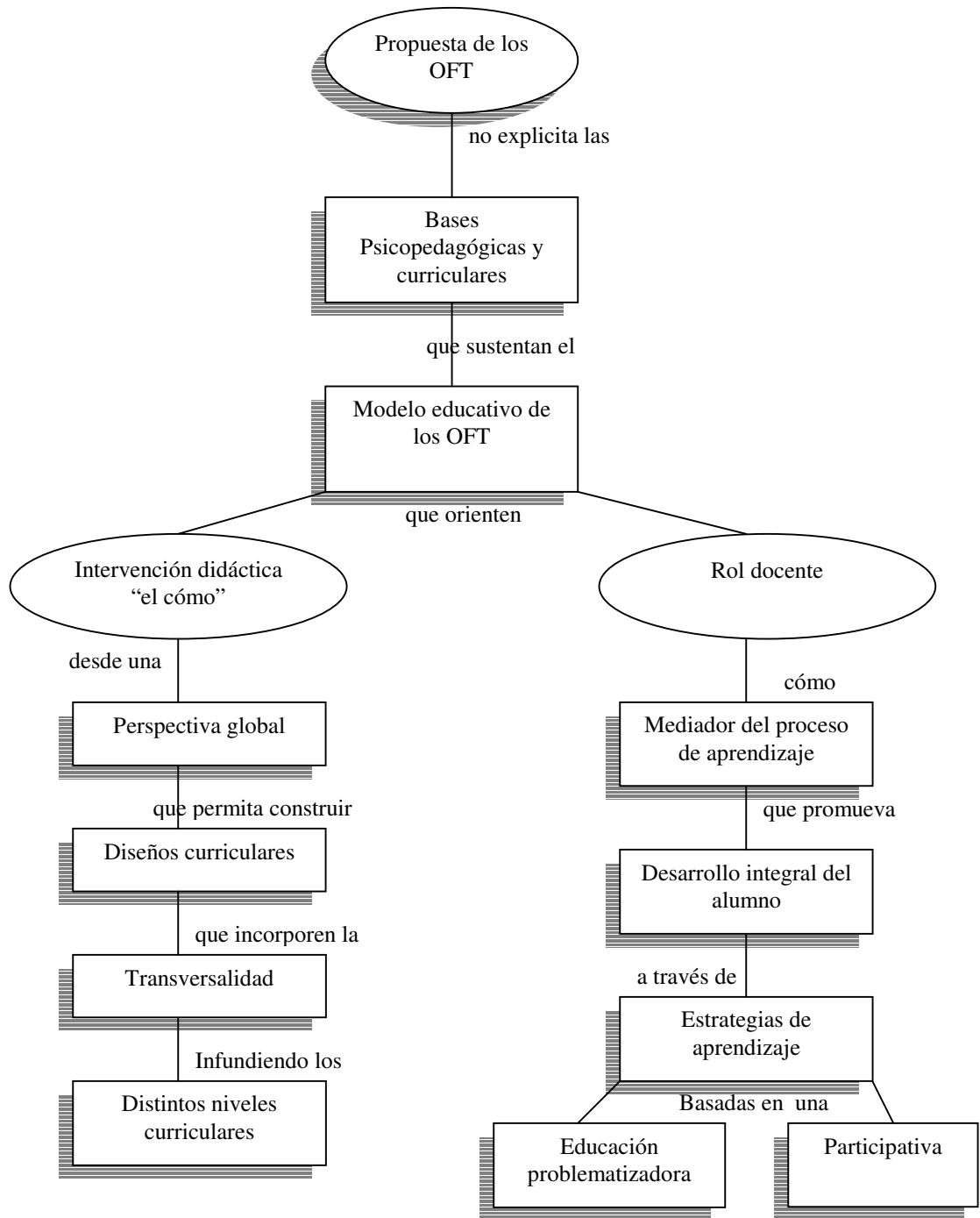


III. A MODO DE CONCLUSIÓN.

La propuesta de los OFT a ‘ojo’ de los profesores presenta ambigüedades que deben aclararse.

La propuesta de los OFT expresada en el Marco Curricular presenta algunas carencias que pueden estar produciendo ambigüedad en relación a la comprensión de estos objetivos, ya que contiene una información muy sintetizada sobre un marco común de objetivos que debe abordar la escuela y algunos alcances sobre los ámbitos del quehacer pedagógico que ellos demandan. Sin embargo, no señala las fuentes o perspectivas curriculares que sustentan el modelo educativo que está detrás de los OFT y que permite comprender las bases sociológicas, antropológicas, psicopedagógicas, entre otras, que guían el aprendizaje y la intervención didáctica; de tal modo, que los profesores al elaborar los diseños curriculares lo hagan desde un marco interpretativo claro en donde la teoría sea congruente con la práctica y sea abordada desde el paradigma que demanda la transversalidad.

Las carencias que presenta la propuesta de los OFT se hace más evidente en el momento de implementar estos objetivos, ya que no entrega las luces de cómo se deben programar y operacionalizar los OFT tanto en el nivel institucional como curricular; de tal modo que los establecimientos educacionales desarrollen su propia línea transversal y que los docentes generen propuestas de intervención didáctica que les permitan construir diseños curriculares que logren articular estos objetivos e infundirlos en el currículum de las diversas disciplinas de una manera integrada.



IV. SUGERENCIAS Y PROYECCIONES.

Implementar la propuesta de los OFT no es una tarea fácil, constituye un proceso largo y complejo que requiere del desarrollo de múltiples iniciativas tanto de los organismos estatales como de las propias instituciones escolares. Es importante guiar el proceso de implementación de los OFT a través de diversas acciones que se vinculan a los siguientes aspectos:

4.1. REFORMULACIÓN DE POLÍTICAS GLOBALES.

La implementación de la propuesta de los OFT requiere de un proceso de gestión que implica múltiples innovaciones que deben culminar en la internalización de cambios profundos tendientes a mejorar el crecimiento profesional de los docentes, de los alumnos y de las propias instituciones

Es trascendental para el éxito de la implementación de la propuesta de los Objetivos Fundamentales Transversales que se reformulen algunas políticas globales que permitan a los docentes prepararse profesionalmente para comprender el nuevo paradigma que está detrás de este tipo de objetivos, de tal forma que promuevan en las prácticas cotidianas un modelo educativo global que contemple el desarrollo de capacidades y valores en todos los niveles curriculares.

Esto implica necesariamente concebir al profesor como participante activo de las estrategias de cambio, las cuales se orienten a resolver los problemas derivados de la realidad que vive el docente en las prácticas de aula, de manera que el proceso innovador le aporte ventajas concretas que más tarde serán beneficiarias para el desarrollo de los alumnos.

Es fundamental:

- Estimular en los profesores la motivación intrínseca para el cambio con el fin de que ellos interioricen la necesidad de transformar sus modos de entender la enseñanza.
- Evitar la excesiva verticalidad al plantear las innovaciones, tratando de que éstas surjan de los propios docentes para que ellos se sientan involucrados en los procesos de cambio.
- Generar redes de intercambio de conocimiento y establecer canales de información para favorecer la autoestima del profesor, de tal forma que se sienta motivado para realizar experiencias nuevas en el aula o reproducir experiencias que hayan resultado efectivas en otras realidades educativas.

4. 2. FORMACIÓN Y RENOVACIÓN PERMANENTE DE LOS PROFESORES .

Es importante reformular los planes de estudio de los profesores secundarios en su formación inicial, al igual que renovar los cursos de actualización docente con el fin de preparar profesionales, que no estén centrados sólo en la transmisión de contenidos de la propia especialidad, sino en una serie de aspectos que proporcionen información acerca de las bases psicopedagógicas curriculares que están detrás de los modelos educativos actuales, promoviendo una comprensión sólida sobre los procesos de aprendizaje. Además, se debe hacer hincapié en el desarrollo personal de los docentes, en el fortalecimiento de la vocación pedagógica, en la enseñanza de las técnicas de la docencia, en el manejo de grupos y en todas aquellas estrategias que llevan a los profesores a vivenciar en la práctica la transversalidad.

Es importante familiarizar a los docentes con los procesos de innovación como concepto de crecimiento personal y profesional, de tal modo que adquieran conciencia de que la formación permanente ayuda a mejorar las prácticas pedagógicas y su propia autorrealización. En este sentido, es favorable conducir al profesor hacia la metacognición para que desarrolle la capacidad de reflexionar y examinar sus actuaciones, prácticas, conocimientos y sus propias actitudes.

Es importante elevar el perfil profesional de los docentes desarrollando aquellas actitudes que sean coherentes con los valores que promuevan en los estudiantes. Se debe propiciar una nueva visión del rol docente como agente social y profesional crítico que colabora y se confronta con otros profesionales en el contexto de una interacción positiva que finalmente beneficiará la formación de sus alumnos.

4.3. FORTALECIMIENTO DE LA INSTITUCIÓN ESCOLAR COMO MOTOR DEL CAMBIO EDUCATIVO

Existe la necesidad de superar la distancia entre la teoría y la práctica, lo cual nos hace reflexionar sobre la importancia de mirar la institución escolar como una unidad o agente de cambio. Es importante reconceptualizar la labor de las escuelas para que ellas desarrollen nuevas capacidades de gestión que les permita generar sus propios perfeccionamientos y de este modo se evite el desajuste que se produce entre la cultura teórica recibida desde el exterior y las condiciones reales de la institución escolar.

Dentro de este contexto, es relevante:

- Fortalecer la profesionalización de los niveles directivos en los liceos, sobre todo en la dimensión pedagógica- curricular con el fin de potenciar un mayor liderazgo de los niveles

intermedios para que logren conducir la búsqueda de modelos curriculares que incorporen los OFT en todo el currículum.

- Establecer redes de apoyo entre las instituciones escolares, pues el intercambio entre escuelas puede constituirse en una fuente importante de apoyo a las innovaciones, pudiendo aportar muchos beneficios, ya que se basa en la existencia de intereses compartidos y en objetivos dirigidos hacia una meta común.
- Promover un trabajo cooperativo que permita abrir espacios de intercambio de experiencias entre los equipos directivos y profesores, en donde se estimule la capacidad de gestión al interior de la institución escolar y se valore la creatividad e iniciativa propia del profesor que lo lleve a diseñar sus propios programas para que puedan ser aplicados posteriormente en el aula.
- Brindar apoyo y asesoría técnica a las escuelas para que generen estrategias que tiendan a desarrollar capacidades para diagnosticar su propia situación y desarrollo, movilizar planes de acción y evaluar tanto su implementación como resultados.

4.4. ASESORÍA TÉCNICA Y ORIENTACIONES DIDÁCTICAS.

La propuesta de los Objetivos Fundamentales Transversales tiene mayores posibilidades de éxito, si optimiza la entrega de lineamientos y orientaciones claves en relación al diseño de proyectos educativos, proyectos curriculares y modelos de programaciones de aula para que cada institución escolar reciba el apoyo necesario que le permita infundir estos objetivos en todos los niveles de concreción del currículum. De este modo, tanto las escuelas como los docentes podrán reflexionar y analizar en conjunto acerca de las propias intenciones educativas y definir propuestas de intervención que puedan ser asumidas por toda la comunidad escolar.

La creación de proyectos educativos en los establecimientos educacionales puede garantizar el inicio de una buena programación de la transversalidad si los lineamientos transversales definidos en la institución escolar se concretan y se sistematizan en todos los niveles de concreción curricular. Este complejo proceso de implementación de los OFT se puede llevar a cabo utilizando el potencial que presentan los enfoques deductivos e inductivos, los cuales al complementarse pueden constituirse en planteamientos que permitan trabajar la transversalidad, incorporando la perspectiva global que otorga la propia institución al generar

una propuesta común para toda la comunidad educativa y las experiencias particulares que se recogen a partir del análisis y la reflexión de las prácticas pedagógicas de los docentes.

Se hace necesario poner a disposición de los docentes materiales de apoyo educativo que permitan abrir nuevas perspectivas metodológicas, de modo que ellos logren construir nuevas modalidades de aprendizaje que den respuesta al desafío cotidiano de incorporar los Objetivos Fundamentales Transversales en las prácticas pedagógicas del aula. Se debe privilegiar la incorporación de estrategias metodológicas participativas y de globalización; tales como: metodología de la investigación, proyectos, resolución de problemas, clarificación de valores, resolución de dilemas morales, entre otras. También, se hace necesario guiar a los docentes en el ámbito de la evaluación a través de la entrega de lineamientos que les permitan integrar enfoques cualitativos que propicien una evaluación integrada de los contenidos disciplinarios y las dimensiones de desarrollo a que apunten los OFT.

ANEXOS.

ANEXO N°1.

DIMENSION: CONOCIMIENTO	SUBDIMENSIÓN : FUENTES DE INFORMACIÓN DE LA PROPUESTA DE LOS OFT PEI FUERTE					
SUBSECTORES	El conocimiento se obtuvo a través de varias fuentes	El Marco Curricular como base	Visión parcial en los PPF	Difusión en la institución escolar	Programa de estudio como principal fuente	Faltan intercambio de experiencias
Biología	●●	●●	●●	●●	●	●●
Matemática	●●	●	●	●	—	●
Ciencias Sociales	●●	●●	●●	●●	●	●●
Artes Visuales	●●	●●	●	●●	—	●
UTP	●●	●●	●●	●	—	—

Rango

- presencia
- mediana presencia
- nula presencia

DIMENSION: CONOCIMIENTO	SUBDIMENSIÓN : FUENTES DE INFORMACIÓN DE LA PROPUESTA DE LOS OFT PEI DEBIL					
SUBSECTORES	El conocimiento se obtuvo a través de varias fuentes	El Marco Curricular como base	Visión parcial en los PPF	Difusión en la institución escolar	Programa de estudio como principal fuente	Faltan intercambio de experiencias
Biología	●●	—	●	●	●●	—
Matemática	●●	—	●	—	●●	—
Ciencias Sociales	●●	—	●●	●	●●	—
Artes Visuales	●●	—	●	—	●●	—
UTP	●●	●●	●	●	—	—

DIMENSION: COMPRESION	SUBDIMENSIÓN: CONCEPTO DE TRANSVERSALIDAD PEI FUERTE		
SUBSECTORES	Son objetivos que atraviesan todo el currículum	Pasa por transformar la cultura escolar	Asociación con la interdisciplinariedad
Biología	●●	—	●●
Matemáticas	●●	—	●
Cs. Sociales	●●	—	●●
Artes Visuales	—	—	—
UTP	●●	—	●●

- presencia
- mediana presencia
- nula presencia

DIMENSION: COMPRESION	SUBDIMENSIÓN: CONCEPTO DE TRANSVERSALIDAD PEI DÉBIL		
SUBSECTORES	Son objetivos que atraviesan todo el currículum	Pasa por transformar la cultura escolar	Asociación con la interdisciplinariedad
Biología	●●	—	●
Matemáticas	●	—	●
Cs. Sociales	●●	●	●●
Artes Visuales	—	●●	—
UTP	—	—	—

DIMENSION: COMPRENSIÓN	SUBDIMENSIÓN: CONCEPTUALIZACIÓN DE LOS OFT PEI FUERTE					
SUBSECTORES	Reconocimiento de las categorías de formación intelectual y valórica	OFT sólo valores	Escasas referencias al eje de crecimiento y autoafirmación personal	Formación ética desde una perspectiva tradicional	contenidos y valores de la persona y su entorno	El desarrollo del pensamiento presenta dificultades
Biología	●●	—	—	●	●●	●
Matemática	●●	—	—	—	—	●●
Ciencias Sociales	●●	—	—	—	●●	●
Artes Visuales	●●	—	—	●	—	●
UTP	●●	—	●	●	●	●

- presencia
- mediana presencia
- nula presencia

DIMENSION: COMPRENSIÓN	SUBDIMENSIÓN: CONCEPTUALIZACIÓN DE LOS OFT PEI DÉBIL					
SUBSECTORES	Reconocimiento de las categorías de formación intelectual y valórica	OFT sólo valores	Escasas referencias al eje de crecimiento y autoafirmación personal	Formación ética desde una perspectiva tradicional	contenidos y valores de la persona y su entorno	El desarrollo del pensamiento presenta dificultades
Biología	—	●●	—	●	●●	—
Matemática	—	●●	—	●	—	●
Ciencias Sociales	—	●●	●	—	●	●
Artes Visuales	—	●●	●	●	—	—
UTP	—	●	●	●	●	●●

DIMENSION: VALORACION	SUBDIMENSION : RELEVANCIA DE LA PROPUESTA PEI FUERTE			
SUBSECTORES	La educación siempre ha sido transversal	Lo nuevo de los OFT es que son un mandato legal	La dimensión transversal está más presente en los colegios de iglesia	Hay asignaturas más transversales
Biología	●●	●●	●	—
Matemáticas	●●	●●	●●	—
Cs. Sociales	●●	●●	●	●●
Artes Visuales	●●	●●	●	●●
UTP	●●	●●	●●	—

- presencia
- mediana presencia
- nula presencia

DIMENSION: VALORACION	SUBDIMENSION : RELEVANCIA DE LA PROPUESTA PEI DEBIL			
SUBSECTORES	La educación siempre ha sido transversal	Lo nuevo de los OFT es que son un mandato legal	La dimensión transversal está más presente en los colegios de iglesia	Hay asignaturas más transversales
Biología	●●	●●	—	●●
Matemáticas	●●	●●	—	—
Cs. Sociales	●●	●●	—	●●
Artes Visuales	●●	●●	—	●●
UTP	●●	●●	—	●

DIMENSION: VALORACION	SUBDIMENSIÓN : IMPORTANCIA DEL ROL DOCENTE PEI – FUERTE								
SUBSECTORES	El profesor ha sido un formador desde siempre	Se requiere un nuevo rol docente	Temor al cambio	La transversalidad pasa por las personas	No se sienten valorados	Los docentes están centrados en la transmisión de contenidos	La escuela es una isla	El Ministerio está más por los derechos que por los deberes	Muchas exigencias pocas recompensas
Biología	●●	●	—	●●	—	●●	—	—	—
Matemáticas	—	●	—	●●	—	●●	—	—	—
Cs. Sociales	●●	●●	—	—	—	●	—	—	—
Artes Visuales	●	—	—	—	●●	—	—	—	—
UTP	●●	●●	●●	●●	●●	●●	—	—	—

- presencia
- mediana presencia
- nula presencia

DIMENSION: VALORACION	SUBDIMENSIÓN : IMPORTANCIA DEL ROL DOCENTE PEI – DEBIL								
SUBSECTORES	El profesor ha sido un formador desde siempre	Se requiere un nuevo rol docente	Temor al cambio	La transversalidad pasa por las personas	No se sienten valorados	Los docentes están centrados en la transmisión de contenidos	La escuela es una isla	El Ministerio está más por los derechos que por los deberes	Muchas exigencias pocas recompensas
Biología	●●	—	—	—	—	—	●●	—	—
Matemáticas	●	●	●●	—	—	—	—	—	—
Cs. Sociales	●●	—	—	—	—	—	●●	●●	●●
Artes Visuales	●	—	—	—	●●	—	—	●	—
UTP	●	●	●●	—	—	●●	—	—	—

DIMENSION: IMPLEMENTACION	SUBDIMENSIÓN : IMPLEMENTACION A NIVEL INSTITUCIONAL - PEI FUERTE					
SUBSECTORES	Priorización de los OFT desde el PEI	Definición de los OFT a través de un panel de capacidades	A través de proyectos especiales abordan los OFT	Selección de valores durante un tiempo determinado	Los OFT a través de asignaturas claves	Orientación lidera los transversales
Biología	●●	—	—	—	—	●
Matemática	●●	●●	—	—	—	—
Ciencias Sociales	●●	●●	—	—	—	—
Artes Visuales	●●	—	—	—	—	—
UTP	●●	●●	—	—	—	●●

- presencia
- mediana presencia
- nula presencia

DIMENSION: IMPLEMENTACION	SUBDIMENSIÓN : IMPLEMENTACION A NIVEL INSTITUCIONAL - PEI DÉBIL					
SUBSECTORES	Priorización de los OFT desde el PEI	Definición de los OFT a través de un panel de capacidades	A través de proyectos especiales abordan los OFT	Selección de valores durante un tiempo determinado	Los OFT a través de asignaturas claves	Orientación lidera los transversales
Biología	—	—	●	●●	●●	●●
Matemática	—	—	●●	●●	●	●●
Ciencias Sociales	●	—	●●	●●	●●	—
Artes Visuales	●	—	●●	●●	●	●
UTP	●●	—	●	●	●●	●●

DIMENSION: IMPLEMENTACION	SUBDIMENSIÓN : IMPLEMENTACION EN LOS SUBSECTORES DE APRENDIZAJE PEI FUERTE					
SUBSECTORES	Trabajo aislado en los subsector	Los OFT se trabajan por afinidad con los subsectores	Intentos de trabajo interdisciplinario	Trabajo por departamentos	La planificación de los OFT a través del Modelo T	La metodología grupal es transversal
Biología	—	●●	●●	—	●●	●●
Matemática	●	●●	—	—	●●	●●
Ciencias Sociales	●	●●	—	—	—	●●
Artes Visuales	—	—	—	—	—	●●
UTP	●	●	●	●	●●	—

- presencia
- mediana presencia
- nula presencia

DIMENSION: IMPLEMENTACION	SUBDIMENSIÓN : IMPLEMENTACION EN LOS SUBSECTORES DE APRENDIZAJE PEI DÉBIL					
SUBSECTORES	Trabajo aislado en los subsector	Los OFT se trabajan por afinidad con los subsectores	Intentos de trabajo interdisciplinario	Trabajo por departamentos	La planificación de los OFT a través del Modelo T	La metodología grupal es transversal
Biología	●●	●●	●	●	●	●●
Matemática	●●	●●	●	—	—	●●
Ciencias Sociales	—	●	●	●●	—	●●
Artes Visuales	●●	—	●	●	—	●●
UTP	●●	●●	●	—	●	—

DIMENSION: IMPLEMENTACION	SUBDIMENSIÓN : DIFICULTADES EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE LOS OFT PEI FUERTE						
SUBSECTORES	Resistencias para trabajar en forma cooperativa	Sobre evaluación no hay nada claro	Contradicción con las evaluaciones externas	No hay tiempo para abordar los OFT	El número alumnos no permite el adecuado trabajo con los OFT	Actitud negativa de los alumnos frente al nuevo modelo de aprendizaje	Distancia entre la teoría y la práctica
Biología	—	●	●	●●	—	●●	●●
Matemáticas	—	●●	●●	●●	●●	●●	—
Cs. Sociales	—	●●	●●	●●	—	●●	—
Artes Visuales	●	●●	●	●●	●●	●●	—
UTP	—	●●	●	●●	—	—	●●

- presencia
- mediana presencia
- nula presencia

DIMENSION: IMPLEMENTACION	SUBDIMENSIÓN : DIFICULTADES EN LA IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA DE LOS OFT PEI DEBIL						
SUBSECTORES	Resistencias para trabajar en forma cooperativa	Sobre evaluación no hay nada claro	Contradicción con las evaluaciones externas	No hay tiempo para abordar los OFT	El número alumnos no permite el adecuado trabajo con los OFT	Actitud negativa de los alumnos frente al nuevo modelo de aprendizaje	Distancia entre la teoría y la práctica
Biología	●●	●●	—	●●	●●	●	—
Matemáticas	—	—	—	●●	●	●	—
Cs. Sociales	●●	●	—	●●	●	●●	—
Artes Visuales	●	—	—	●●	●●	●●	—
UTP	—	●	●	●●	—	●	●●

ANEXO N°2.

Presentación de los resultados.

Dimensión: Conocimiento

Subdimensión: Fuentes de información

El conocimiento de los OFT se obtuvo a partir de varias fuentes

“Yo también conozco, a través del programa donde aparecen, tengo el librito también y a través de algunos cursos que hemos hecho de perfeccionamiento” (Ciencias Sociales-PEI fuerte)

“Los OFT los hemos conocido a través de los programas como aquí se decía y de alguna forma también en los cursos de perfeccionamiento que he seguido en el verano” (Ciencias Sociales-PEI débil).

Todos los docentes de los cuatro subsectores tanto de establecimientos educacionales de PEI débil como de PEI fuerte, conocían la propuesta de los OFT a través de dos o tres fuentes a la vez, otorgadas por el Ministerio de Educación o por el propio establecimiento educacional. Ningún docente mencionó otros canales de información que indicaran que existía un interés personal por buscar e indagar informaciones y experiencias pedagógicas en torno a los transversales.

El Marco Curricular como base de información de los OFT

“Nosotros también nos reunimos exclusivamente me acuerdo un día sábado a trabajar los objetivos también los trabajamos primero todos los equipos de profesores, También con el marco curricular, de ahí lo extrajimos y de ahí analizamos cada uno de los objetivos y los llevamos más a nuestra realidad, o sea, les pusimos como otro nombre en otras palabras.”(Biología – PEI fuerte)

“En el caso del liceo donde yo trabajo se conoció a través de la lectura que fue como la primera aproximación del marco curricular que corresponde a la reforma; eso fue al principio.(UTP débil)

Gran parte de los docentes de los cuatro subsectores de PEI fuerte obtuvieron la información a través del Marco Curricular, el cual constituyó una primera aproximación al conocimiento de los OFT y sirvió de base para realizar un trabajo en equipo al interior del establecimiento.

La mayoría de los docentes de PEI débil no mencionaron el Marco Curricular como fuente de conocimiento, desconociendo incluso su existencia. Existió una contradicción en este aspecto, ya que los jefes de UTP señalaron que el Marco Curricular fue una de las fuentes más importantes para adquirir el conocimiento de los OFT, lo cual hace pensar que los equipos directivos han recibido la información que otorga el Ministerio de Educación, pero no se han preocupado que los profesores conozcan las nuevas propuestas curriculares, de tal modo que todo el equipo docente maneje códigos comunes, que luego se concretarán en sus respectivos subsectores.

Difusión de la propuesta de los OFT al interior de la institución escolar

“Vinieron varios consejos por lo menos en los colegios que yo estuve y allí empezamos a conocer los objetivos fundamentales transversales y se hizo bastante hincapié” (Biología-PEI fuerte)

“nosotros en el colegio se nos ha informado bastante de los objetivos transversales en la reforma“ (Matemática - PEI fuerte)

La mayor parte de los docentes de los cuatro subsectores de PEI fuerte obtuvieron la información al interior de sus respectivos liceos. Su discurso fue homogéneo y consistente, hablaban en nombre de sus instituciones dando cuenta que hubo una reflexión pedagógica de toda la comunidad escolar para adaptar los objetivos transversales a la propia realidad y contexto, logrando con esto una visión amplia y completa de los OFT. En cambio, en el caso de los liceos de PEI débil, sólo un grupo reducido de profesores manifestaron que les llegó información al interior del

colegio desde el departamento de orientación, dejando entrever que ellos están realizando su trabajo pedagógico a nivel curricular en forma más aislada, sin un apoyo institucional, centrándose en el propio subsector.

Los jefes de las Unidades Técnicas Pedagógicas de PEI fuerte confirmaron las fuentes señaladas por los docentes, reafirmando con esto la idea de que existe un trabajo coordinado en la institución escolar.

Los programas de estudio como principal fuente de conocimiento

“Del programa. Lo que pasó es que ese es más fácil de manejar. Nosotros tenemos más acceso a él” (Ciencias Sociales-PEI débil)

“Bueno, yo la verdad que no lo tengo 100% claro, porque lo único con lo que yo he contado es con el librito ese chico que tu tienes ahí, yo no conocía el otro, y como me enteré que existían los objetivos transversales fundamentales fue una leyendo el libro” (Matemática-PEI débil)

La totalidad de los docentes de los diversos subsectores de PEI débil obtuvieron la información principalmente a través de los programas de estudio, lo cual les otorgó una visión recortada de estos objetivos, ya que estos programas presentan una síntesis de la propuesta de los OFT que está más relacionada con cada una de las disciplinas. En los liceos de PEI fuerte, la fuente de conocimiento que menos mencionaron fue la obtenida a través de los programas de estudio de cada subsector de aprendizaje, confirmándose con esto que tienen como referencia la institución más que sus propias áreas de aprendizaje.

En el Perfeccionamiento Fundamental se abordaron parcialmente los OFT

“En la parte de perfeccionamiento debería haberse dado énfasis, yo en los tres que he participado en ninguno se dio énfasis en nada a estos tres aspectos, o por lo menos fundamentales en los transversales” (Artes Visuales-PEI fuerte)

“Ahí nos hicieron nos desglosaron todos los ámbitos los indicadores, como bien hecho el trabajo para facilitarnos un poco la aplicación después, y en los tres años lo hicimos igual”. (Biología PEI fuerte)

“Eso faltó, se preocuparon más del perfeccionamiento fundamental de los contenidos y la metodología, pero esto nunca se tocó..No le hincan el diente a esa parte” (Biología- PEI débil)

La mayoría de los docentes de los diversos subsectores de liceos de PEI fuerte y débil asistieron a los cursos de Perfeccionamiento Fundamental, relatando variadas experiencias que le proporcionaron un conocimiento parcial de la propuesta de los OFT. Existieron dos posturas frente a esto; algunos de ellos manifestaron que en estos cursos casi no se abordó el tema de los OFT y cuando lo hicieron fue de baja calidad; en cambio, otros señalaron que obtuvieron información importante referida a esta temática e inclusive vieron aspectos relacionados con la evaluación. A pesar de que los PPF constituyeron una de las fuentes importantes para los docentes de ambos tipos de establecimientos, la información fue muy irregular, ya que estos cursos diferían en cuanto a su calidad, dependiendo de la institución que los impartía.

Faltan intercambios de experiencias entre los docentes

“Yo diría que falta esa puesta de saber cómo el otro lo está viendo y lo está trabajando desde su sector o desde su especialidad eso poder irlo enriqueciendo. Lo que nos ha aportado cuando nos encontramos en la universidad o en los cursos de perfeccionamiento en el verano, hay profesores de los distintos colegios, entonces uno va ahí aprendiendo mucho y ahí se van iluminando muchas cosas” (Ciencias Sociales-PEI fuerte)

La mayoría de los docentes de PEI fuerte señalaron que para trabajar los transversales se necesitaban instancias para intercambiar conocimientos, validando las experiencias que se generan en el trabajo de equipo. Se dejó entrever que los docentes presentan una mejor disposición para recibir innovaciones pedagógicas cuando provienen desde el campo de la práctica, que cuando son entregadas sólo a partir de un discurso teórico.

Dimensión: Comprensión de los OFT

Subdimensión: Concepto de transversalidad

Los OFT son objetivos que atraviesan todo el currículum

“Hay elementos que atraviesan todo los sectores, tanto como vertical como horizontalmente”.(Biología - PEI fuerte)

“Bueno el tema transversal sugiere algo que va a lo largo del todo el programa, de todas las unidades, como algo vertical que va desde donde empezamos la hasta donde termina y queremos seguir como una línea que, en este caso, está ligada al desarrollo personal de cada alumno” (Biología- PEI débil)

Los docentes de PEI Fuerte y débil de los subsectores de Matemática, Biología y Ciencias Sociales manifestaron que el concepto de transversalidad involucra a aquellos objetivos que atraviesan todo el currículum y deben impregnar todos los espacios curriculares. Cabe destacar que los docentes de Artes Visuales de ambos tipos de establecimientos no se refirieron a estos aspectos de la transversalidad. En cambio, los profesores de Ciencias Sociales mostraron un discurso coherente y sólido que daba cuenta de un mejor manejo conceptual.

Si bien es cierto que los docentes reconocían que estos objetivos debían atravesar el currículum en forma diacrónica y sincrónicamente (en el transcurso de todos los años escolares y en cada año en todos los sectores y subsectores de aprendizaje) no plantearon el desafío que involucra el tener que programar los OFT en todos los niveles curriculares, trascendiendo los límites entre los subsectores de aprendizaje para lograr infundir todo el currículum.

Asociación de la transversalidad con la interdisciplinariedad

“Creo que ser transversal también implica un trabajo interdisciplinario de que todos los sectores asuman la formación valórica.”(Ciencias Sociales-PEI débil)

“lo que si hay es un nuevo enfoque, se toman los mismos elementos, se ordenan de cierta manera y te obligan a estructurar, te obligan a focalizar, a trabajar en equipos multisectoriales.”(Ciencias Sociales – PEI fuerte)

“Los OFT nos llaman a una educación más integradora de sectores y subsectores.”(UTP –fuerte)

Un grupo de docentes de PEI fuerte y débil de Matemática, Biología y Ciencias Sociales al explicar el concepto de transversalidad, manifestaron que se debe propiciar un trabajo más interrelacionado entre los distintos subsectores con la visión de un currículum más abierto. Los docentes de Artes Visuales no mencionaron estos aspectos de la transversalidad presentando un discurso más vago y difuso.

Los jefes de UTP de PEI fuerte también comentaron que la transversalidad implica un trabajo interdisciplinario; no ocurrió lo mismo con los jefes de UTP de débil, quienes no hicieron mención a estos aspectos.

Si bien es cierto que los docentes asociaron transversalidad con trabajo interdisciplinario, no explicitaron claramente la contradicción a la que se ven expuestos en el proceso de implementación de la propuesta al tener que articular dos lógicas diferentes ; la de las disciplinas o áreas y la de los transversales. No quedó claro que los transversales son un llamado a romper y fracturar en parte la lógica disciplinar para dar cabida a una dimensión que no pertenece a ninguna área en particular, sino que forma parte de todo el currículum y debe ser abordado a través de todos los subsectores y en todos los ámbitos del quehacer pedagógico.

La transversalidad pasa por transformar la cultura escolar

“Cultura organizacional básicamente, porque resulta que implementar a cabalidad lo que es la transversalidad implica transformar la cultura organizacional. Son culturas organizacionales muy dañadas, muy atrasadas, arcaicas.” (Artes Visuales-PEI débil)

Fueron muy escasas las menciones que los profesores hicieron a la relación de los OFT con la cultura escolar. En general, los docentes parecían no tener conciencia de los mensajes valóricos, sociales e intelectuales que los alumnos reciben desde el clima organizacional y de las formas de gestionar los procesos administrativos y curriculares en las instituciones educativas. Sólo algunos profesores de Ciencias Sociales y Artes Visuales de los liceos de PEI débil plantearon que la transversalidad pasaba por transformar la cultura escolar y que sentían que existían barreras en el clima organizacional para asumir los OFT. De sus discursos, se desprende una visión más profunda de las implicancias que conlleva el trabajo de los transversales al interior de los liceos y de la importancia de incorporar estos objetivos en todos los ámbitos del quehacer pedagógico.

Subdimensión: Conceptualización de los OFT

Reconocimiento de las categorías de formación intelectual y valórica

“No solamente los transversales apuntan a los valores, sino que también aún cuanto es valor el desarrollo de la autonomía, el desarrollo del pensamiento lógico, el enseñarle a emitir un juicio, a ser criterioso, a ser asertivo”. (Artes Visuales –PEI fuerte)

“Porque es un colegio de iglesia entonces nuestro propósito de transmisión siempre ha sido educar a los jóvenes en la fe y eso conlleva a una serie de valores que dicen relación con lo que es la educación cristiana, el respeto, la solidaridad, está la trascendencia también y la responsabilidad”. (Biología-PEI fuerte/católica)

“Nosotros en el colegio tenemos un proyecto educativo y eso es un poco luz que nos guía y la verdad es que quiero decirles que siempre estamos apuntando hacia objetivos académico Pero fundamentalmente es eso, que tuvieran principios sólidos y que se hicieran la vida más noble dentro del colegio” (Artes Visuales – PEI fuerte/laico)

“También hemos definido bien claramente que los OFT no solo tiene relación con lo valórico, sino que con lo intelectual”(UTP fuerte)

En general, los docentes de todos los subsectores de PEI fuerte y los jefes de UTP al referirse al concepto de transversalidad, mencionaron explícitamente las dos categorías conceptuales de los OFT; la formación propiamente intelectual o cognitiva y la formación en valores. Con respecto a la formación ética, se observó una simplificación del concepto de valores, estableciéndose una diferencia entre los colegios con orientación religiosa y los laicos. Los primeros, privilegiaban lo valórico desde la mirada que les otorgaba la doctrina cristiana; en cambio, los segundos consideraban la formación valórica desde un enfoque tradicional como un complemento a la excelencia académica.

Los OFT asociados sólo a valores

“Transversalizar el currículum, es que los mismos valores se pueden trabajar en distintas asignaturas y que queda por escrito, o sea, hay que crear situaciones y antes se hacía como voluntario.”(Biología- PEI débil)

“Yo creo que los que más se trabajan es el respeto, solidaridad, el orden y la limpieza, porque yo siempre me fijaba el que tomó por ejemplo una regla tiene que dejarla donde la encontró y todo eso” (Matemática-PEI débil).

Los docentes de PEI débil, a través del desarrollo de todas las entrevistas, al referirse a conceptos que tienen relación con la transversalidad, mencionaban sólo la formación valórica como única categoría de los OFT. Ellos no tomaron en cuenta que la propuesta chilena incorporó también habilidades de orden intelectual superior o habilidades metacognitivas, las cuales tienen una importancia trascendental en la adquisición del aprendizaje, ya que su desarrollo propicia en los alumnos una toma de conciencia de su propio proceso de aprendizaje. No comprendieron que las capacidades y habilidades del pensamiento son esencialmente transversales y que para

lograr establecer una jerarquía de valores se requiere de la elaboración de estructuras cognitivas superiores que le permitan a los alumnos tener mayores capacidades para juzgar y discernir frente a conflictos de valores tan complejos que le exige la sociedad a la escuela en su rol formativo.

Además, mostraron una visión parcial de la categoría de formación valórica, ya que reducían este concepto sólo a los valores tradicionales que siempre se han promovido en las instituciones escolares.

“Lo otro que vimos era que había mucha confusión con la parte valórica, o sea, la gente decía OFT, igual, valores; y ha costado.”(UTP PEI débil)

Los jefes de las Unidades Técnicas Pedagógicas confirman la visión que se pudo percibir sobre la reducción que efectúan los docentes acerca de la formación valórica, expresando que existe mucha confusión y dificultades para abordar el desarrollo de habilidades.

Escasas referencias al eje de crecimiento y autoafirmación personal

“Nosotros tratamos de desarrollar bastante el autoestima, casi todos tienen un concepto de los que son capaces de hacer bastante bajo. Buscamos diferentes estrategias, cada profesor improvisa. .” (Ciencias Sociales – PEI débil)

Con respecto al eje de Crecimiento y autoafirmación personal, los docentes de PEI fuerte no hicieron ningún comentario, ni siquiera lo asociaron a los propios subsectores. En el caso de los liceos de PEI débil, sólo algunos docentes de Artes Visuales y Ciencias Sociales dieron cuenta de la necesidad de reforzar la autoestima en los alumnos, ya que la alta vulnerabilidad social que presentan estos liceos afecta fuertemente la disposición frente al aprendizaje de sus alumnos.

En general, se pudo percibir que los docentes están más centrados en la transmisión de los conocimientos de su especialidad, dejando de lado la dimensión afectiva de sus alumnos. No incorporaban como parte de su rol formativo la tarea de desarrollar en los estudiantes habilidades que afirmen su identidad y promuevan un equilibrio emocional que los lleve a reforzar la capacidad para elaborar proyectos de vida y potenciar su crecimiento personal. Además, se pudo apreciar que existía una barrera cultural en los docentes frente a estos aspectos que han sido tradicionalmente abordados por la familia y por otros profesionales.

El eje de formación ética desde una perspectiva tradicional

“En el momento que te llega un trabajo no solo vas a evaluar objetivamente el trabajo, qué pasó con el esfuerzo, la responsabilidad, la dedicación, la constancia, el esmero.”(Artes Visuales -PEI fuerte)

“ponte tú en el trabajo de grupo, típico colocamos en el pizarrón el objetivo de la clase y tratamos los objetivos transversales, que queremos de este trabajo, orden, disciplina, que sean solidarios, responsables, limpios, y uno va observando los grupos” (Matemática-PEI débil).

Los docentes de ambos tipos de establecimientos de los diversos subsectores entregaron poquísima información sobre el eje de formación ética, parcelando algunos valores y actitudes que incorporaban en el uso de ciertas metodologías, en los procesos evaluativos y también en instancias dadas a nivel institucional. Se pudo apreciar que los docentes no consideraban todo el potencial que este eje posee, ya que uno de los principales objetivos radica en fortalecer en los alumnos una moral autónoma que propicie una jerarquización de valores que permita resolver conflictos morales presentes en la sociedad actual.

Contenidos y valores del eje de la persona y su entorno

“En mi colegio la educación cívica se toma también dentro de la transversalidad, con todo lo que es la formación ciudadana y estamos queriendo formar un alumno que sea crítico, que participe, que tenga conciencia,“(Ciencias Sociales PEI fuerte)

“En biología mucho más porque tenemos que ver con el cuidado del cuerpo, del medio ambiente, de la naturaleza Siempre uno esta hablando en las unidades de los objetivos, en química también, por ejemplo, cuando habla de los plásticos, que son dañinos para el ambiente, que producen esto o aquello para la salud, etc” (Biología PEI débil)

En general, los docentes de ambos tipos de establecimientos educacionales se remitían constantemente a contenidos y valores, principalmente a aquellos que se relacionan directamente con sus respectivos subsectores. Es así, como los docentes de Biología y Ciencias Sociales de PEI fuerte y débil entregaron mayor información sobre el eje de La Persona y su Entorno, ya que mencionaron conceptos transversales como, sexualidad, medio ambiente, ecología, educación cívica, las cuales son parte de los CMO de los programas de estudios de los respectivos subsectores. Los profesores hicieron escasas referencias a las habilidades transversales.

El desarrollo del pensamiento presenta dificultades para los docentes

“ha costado mucho la parte de desarrollo del pensamiento. Ha sido bastante complicado, por lo menos a mí, con el tipo de alumnos que yo trabajo las capacidades que ellos traen son muy mínimas. “ (Biología PEI fuerte)

“-pienso que se necesita capacitación al respecto. Si bien es cierto uno tiene cursos de metodología y todos los ramos pedagógicos que uno tiene en la universidad pienso que no son suficientes como para trabajar, por lo menos esta área, a mi me cuesta mucho y pienso que también a los chicos les cuesta mucho reflexionar. Entonces que es uno de los ámbitos, uno de los objetivos transversales que menos se está cumpliendo, Yo pienso que en el caso del desarrollo del pensamiento esto tiene que empezar desde abajo. “ (Biología-PEI fuerte)

“La verdad es que en mi caso definitivamente te digo no, yo no podía trabajar pensando en que aparte de pensar que la asignatura para la mayoría siempre ha sido difícil y mis alumnos por lo general la preparación que traen de enseñanza básica no da para que yo me dedique a desarrollar ese aspecto de su vida, porque si yo me dedicara específicamente a desarrollar eso yo tendría muy malas calificaciones” (Matemática PEI débil)

Existió una queja generalizada entre los docentes de Matemática y Biología de ambos tipos de establecimientos referente a tres aspectos que obstaculizaban el desarrollo de este eje. Uno de ellos, apuntaba a que los alumnos no poseían los aprendizajes previos desde la Enseñanza Básica; un segundo obstáculo estaba centrado en plantear que los mismos docentes tenían dificultades para abordar este objetivo porque no tenían las herramientas necesarias; y por último, existía la creencia en algunos docente de PEI débil que el privilegiar el trabajo del desarrollo del pensamiento perjudicaría el rendimiento de los alumnos.

Yo creo que los profesores desarrollan valores, pero no pienso que su gestión sea consiente. Yo creo que el profesor está formado de una manera y la cuestión valórica ha estado siempre presente en la educación. Si yo le pregunto qué le cuesta más, va a decir los objetivos cognitivos superiores” (UTP fuerte)

“Eso es una de las características generales que yo veo en mis colegas, cuesta que las personas estén yendo al meollo de la habilidad propiamente tal como desarrollo del pensamiento. Esa cosa cuesta porque generalmente los profesores lo enfocan hacia el lado ético”(UTP débil)

Los jefes de UTP de ambos tipos de establecimientos plantearon que a los docentes les cuesta abordar las habilidades cognitivas de orden superior, las cuales tradicionalmente no han estado presentes en su formación profesional y no son asumidos como elementos necesarios para adquirir conocimientos.

Los profesores al estar formados en un modelo academicista, que los preparó para la transmisión del saber (en donde un buen rendimiento está asociado a una efectiva recepción de los contenidos) presentan un vacío profesional que les impide reorientar su quehacer y generar situaciones de aprendizaje en donde los alumnos desarrollen un rol más activo que los lleve a aprender a pensar. No es extraño que existieran problemas para abordar estos componentes de los OFT, ya que la tarea de desarrollar destrezas y habilidades requiere de un proceso complejo y lento, que debe ser trabajado desde los primeros años de enseñanza, ya que no se trata de un simple cambio de conocimientos, sino de un cambio profundo de hábitos y actitudes.

Dimensión: Valoración

Subdimensión: Relevancia de la propuesta

La educación siempre ha sido transversal

“-Esto de los objetivos transversales han sido trabajados siempre, porque tu no puedes concebir ningún tipo de educación sin esos objetivos transversales. Eso está implícito más que en la asignatura, en la educación completa”. (Ciencias Sociales-PEI fuerte)

“Yo hace 31 años que estoy haciendo clases, obviamente que lo que me ha cambiado es la metodología, no me ha cambiado en el fondo los valores que yo doy a través de la asignatura. Eso de la responsabilidad lo he tenido desde que empecé, que la niña debe cumplir clase a clase con sus materiales, siempre. Que se yo, la crítica constructiva frente al trabajo, el respeto frente al trabajo de los demás, también. Esos aspectos siempre, están implícitos. Claro, cuando uno planifica la unidad, uno los pone, nosotros utilizamos, uno los pone ahí y siempre se ha hecho.” (Artes Visuales-PEI débil)

Los profesores de ambos tipos de establecimientos plantearon enfáticamente que la educación siempre ha considerado los aspectos formativos como algo inherente a ella. Sin embargo, no valoraban que la incorporación de los OFT intensifica y renueva la tradicional dimensión moral de la educación y no han comprendido que estos objetivos se explicitaron para trabajar, sistematizar y hacer más consciente aquellos requerimientos morales y éticos que la sociedad exige a los jóvenes de nuestro país. No hay reconocimiento que el sistema escolar necesita otorgar a los estudiantes herramientas nuevas para que ellos puedan enfrentar la complejidad del mundo actual y adaptarse al proceso de globalización, manteniendo la propia identidad cultural.

“Conocí los famosos Objetivos Transversales. Pero al analizar los objetivos transversales me di cuenta que yo hace más de 30 años que los estoy aplicando” (Matemática-PEI fuerte)

“A mi me parece que en la educación de repente se ponen de moda tendencias que las presentan como novedad y no es así. Les cambian el nombre no más y en la práctica, quizá por experiencia o por intuición, las hacemos siempre” (Matemática-PEI fuerte)

“estoy de acuerdo con todo lo que han dicho las colegas de que siempre hemos hecho este asunto de los valores” (Ciencias Sociales-PEI débil)

Se pudo entrever en algunos docentes de diversos subsectores una cierta descalificación hacia la propuesta de los OFT. Fue más notorio en los profesores de Matemática de PEI fuerte, cuyas expresiones indicaban que para ellos esta propuesta no aportaba nada nuevo, bajándole el perfil y mostrando la idea de que el Ministerio de Educación ha puesto en el debate un tema que para los profesores siempre ha sido central.

También, se puede asociar esta actitud de descalificación de los docentes como una especie de “mecanismo de defensa” que probablemente está conformando una actitud más bien negativa y resistente que les impide a los docentes un mayor acercamiento y valoración de la propuesta de los OFT.

“Entonces el profesor cuando uno le pregunta va a contestar que son los objetivos cognitivos superiores porque los otros los ha hecho de siempre. Pero yo, observado de afuera creo que no es así”. (UTP fuerte)

“Pero por la misma formación del profesor, porque nosotros somos formados en el tiempo en que cuando uno planificaba iba una parte de contenido, no otra cosa; al final, colocaba la parte valórica y uno lo ponía como las flores que adornaban la mesa, no iba como ahora que va integrado. Eso es lo novedoso y lo bueno.” (UTP débil)

Los jefes de UTP de ambos tipos de liceos concuerdan con lo que señalaron los docentes referido a que la formación valórica siempre ha estado presente en la educación y en la labor de los docentes, pero reconocieron que lo novedoso es que ahora estos objetivos están integrados. Los jefes de UTP de PEI fuerte agregaron que lo nuevo está referido a las habilidades cognitivas superiores.

La dimensión transversal está más presente en los colegios de iglesia

“El colegio es un colegio católico y tiene centralizados sus objetivos en la parte valórica desde siempre, no solamente con la reforma viene usando el formar al alumno en la parte integral”.(Matemática PEI fuerte-católico)

“El desafío de los transversales es un desafío que venía con otro nombre en los colegios de iglesia. Siempre se le pidió al profesor en el patrocinio que tuviese atención a este llamado de los núcleos de la educación salesiana. Pero como estrategia de incorporación al currículum, si bien los temas pueden ser distintos, el procedimiento de incorporación no es algo nuevo.”(UTP fuerte)

Los profesores y jefes de UTP de colegios de PEI fuerte con orientación religiosa fueron muy enfáticos en señalar que la transversalidad siempre ha sido un tema importante para ellos, ya que forma parte de la formación escolar que ellos otorgan. Existía una creencia generalizada en la mayoría de los docentes de estos liceos en considerar que los colegios de iglesia trabajaban más la transversalidad.

Lo nuevo de los OFT es que son un mandato legal

“Nosotros la verdad es que como profesores siempre hemos trabajado los objetivos, que ahora le pusieron un nombre nuevo, y le agregaron ahí como parte legal, pero yo pienso que nosotros los profesores en básica y en media siempre hemos estado en la parte de la formación valórica”. (Biología PEI fuerte)

“Siempre se ha hecho El cambio ahora es que hay que escribirlos. El cambio es que hay que evaluarlo” (Biología-PEI débil)

La totalidad de los docentes de ambos tipos de establecimientos reconocieron que lo novedoso es que estos objetivos que “siempre han estado” se explicitaron a través de un mandato legal. Se percibió que los docentes le restan importancia a la propuesta, inclusive no valoraban el hecho de que al haber sido explicitada se está llamando a realizar un debate frente al tema, de manera de ir buscando acuerdos institucionales para que se llegue a una programación de la transversalidad. Llamó la atención que a pesar de que los docentes de PEI fuerte reconocían la incorporación de las habilidades cognitivas de orden superior a la “tradicional formación valórica”, tampoco apreciaban explícitamente este hecho.

Hay asignaturas más transversales

“Si no más, el único. Yo creo que es el que más se acerca.” (Artes Visuales- PEI fuerte)

“Es justamente en la historia en donde están más presentes estos valores sobre todo. La historia más que otras asignaturas es formadora. Entonces esto siempre ha estado presente” (Ciencias Sociales- PEI fuerte)

“Están implícitos. Es una de las asignaturas que más los tiene.”(Biología -PEI débil)

Los docentes de Artes Visuales y Ciencias Sociales de PEI fuerte manifestaron que sus subsectores son los que más se acercaban a los transversales, ya que siempre han sido asignaturas formadoras. Esta alusión dice relación con el hecho de que ciertas temáticas transversales han estado presentes en los propios contenidos y objetivos de los programas de estudios de estas áreas curriculares, llegando a plantear inclusive que el propio subsector era transversal.

Los docentes de Artes Visuales, Ciencias Sociales y Biología PEI débil expresaron la misma idea junto a los jefes de las unidades técnicas.

Al parecer esta creencia se relaciona con la división que siempre se ha efectuado entre las asignaturas humanistas y las científicas, asignándole a las primeras atributos que permiten aproximarse de mejor manera hacia los objetivos transversales.

Subdimensión: Importancia del rol docente

El profesor ha sido un formador desde siempre

“Más que voluntario, yo creo que algo innato, porque en lo que tenemos pedagogía lo hacemos.”(Biología PEI débil)

“Yo creo que no está bien absolutamente, o sea, pienso siempre que hay una cuestión como de intuición del profesor que ha existido siempre y que falta sistematizarlo.”(UTP fuerte)

“ siempre estuvo presente la parte formativa, valórica en cada profesor, en la medida que era profesor jefe y dentro de su asignatura también lo insertaba, pero casi en forma espontánea o a pulso.”(UTP débil)

Un grupo importante de docentes y los jefes de UTP de ambos tipos de establecimientos plantearon que ellos han sido siempre formadores y que históricamente lo formativo ha estado presente en su rol. Esta creencia tiene relación con el concepto tradicional de formación que se ha empleado en la educación, en donde estos aspectos del desarrollo de los estudiantes se consideran como algo complementario que no requiere de acciones pedagógicas intencionadas de parte del profesor.

Los docentes están centrados en la transmisión de contenidos

“el único paradigma válido para ellos es pasar contenidos, viven esclavizados bajo ese paradigma antiguo, que por años se han estado haciendo”(Biología- PEI fuerte)

“hay profesores que se dedican solamente a transmitir conocimientos, pero hay otro grupo que no siempre se dedicó a transmitir conocimientos sino que además se preocupaba de la formación propiamente tal, o sea, yo pienso que el profesor que es profesor propiamente tal es primero un formador. Entonces esa parte está implícita.”(Biología-PEI fuerte)

Los profesores de Biología, Ciencias Sociales y Matemática de PEI fuerte al abordar el tema del rol docente frente a los transversales manifestaron que aún hay profesores que están centrados sólo en la transmisión de contenidos conceptuales y otros que estarían privilegiando más los aspectos formativos de sus alumnos. Este discurso da cuenta de que aún está vigente en la mayoría de las instituciones educativas un modelo academicista que está centrado en los contenidos como formas de saber y el desarrollo de los valores pasan a formar parte del currículum oculto.

“Le cuesta mucho al área técnica entrar en esa parte, porque no sé si es una apreciación personal que yo tengo, pero la gente del área técnica está como muy cerrada y muy encajonada en esa cosa y no ve la otra parte. Son contados los colegas, por lo menos donde yo trabajo, que ven la otra parte del desarrollo de la persona, de los valores, de que el niño tiene que aprender a ser solidario, ocupar tiempo, trabajo en equipo, ha costado mucho. Esa es un área dura de entrar.”(Biología-PEI fuerte)

Los docentes de los liceos técnico- profesionales del subsector de Biología de PEI fuerte, señalaron que los profesores del área técnica tienen mayor dificultad para trabajar los transversales que los del área de formación general. Estos docentes al estar centrados en un modelo profesional de tipo competencial, centran su labor pedagógica en el desarrollo y valoración de la eficiencia a través de objetivos operativos.

“El profesor de media es muy especializado en su asignatura y tiene una preparación casi al término de sus estudios universitarios de uno o dos semestres de orientación, jefatura de curso. De tal manera, que siempre estuvo presente la parte formativa, valórica en cada profesor, en la medida que era profesor jefe y dentro de su asignatura también lo insertaba, pero casi en forma espontánea o a pulso.” (UTP fuerte)

“Yo creo, desde mi punto de vista, que ha logrado concientizar al profesor de que su labor no es solamente pasar contenido, tratar materias y lograr conocimientos. Yo creo que hay maestro que todo el mundo los reconoce y que fueron formados en la normal y que venían con una mística que no la tenía siempre el de media. El de media fue formado en didáctica, en currículum, desde un enfoque más asigaturista propiamente tal”(UTP débil)

Es importante destacar que los jefes de las Unidades Técnicas de ambos tipos de establecimientos señalaron que los docentes tienen conciencia de su rol como formadores, pero postularon que los profesores de Enseñanza Básica serían más formadores y los de Enseñanza Media más transmisores de su disciplina de estudio, ya que estos últimos tienen una visión más asignaturista.

La visión disciplinar que presentan los profesores secundarios está dificultando más la integración de lo formativo con lo instruccional, afectando fuertemente la renovación de su rol como educadores, ya que su preparación de especialistas y el modo como ellos transmiten el conocimiento de su propio subsector lleva a un aislamiento de cada sujeto según su especialidad reafirmando la estructuración curricular organizada en disciplinas.

El profesor requiere de un nuevo rol para abordar la transversalidad

“Yo en particular siento que soy producto de un estilo de formación. Entonces esta reforma me lleva a mí a tener que abordar las cosas desde otra perspectiva que significa que también yo tengo que en gran medida reconvertirme y eso se me hace difícil”.(Ciencias Sociales – PEI fuerte)

“todo el proceso de la reforma implica el cambio en el rol del profesor, y la verdad es que cuesta y la verdad es que cuesta, porque uno es de una formación más antigua”(Ciencias Sociales-PEI fuerte)

“Yo creo que si demanda un nuevo rol. Porque como se dijo antes, el profesor siempre piensa que el tema valórico siempre lo ha tratado, pero ahora le están dando otro nombre.” (UTP fuerte)

Los jefes de UTP y los docentes de Ciencias Sociales y algunos profesores de Biología y Matemática de PEI fuerte, manifestaron que se necesitaba de un nuevo rol para abordar la Reforma. Al contrario, la mayoría de los docentes de PEI débil no mencionaron sobre la necesidad de renovar su rol, a excepción de algunos profesores de Matemática.

Cabe destacar las intervenciones de los docentes de Ciencias Sociales, quienes fueron los únicos que mostraron tener conciencia sobre la dificultad que tienen los profesores para cambiar sus modelos pedagógicos y renovar su rol.

Temor al cambio

“Temor al fracaso te lo digo porque tengo 22 años de servicio. Miedo porque yo no lo tengo claro y pienso que para que un joven logre un aprendizaje, el profesor tiene que tenerlo 100% claro. Porque si el profesor no tiene 100% claro lo que está haciendo, es imposible que lo logre llevar a ese joven. Entonces no es que yo quiera rechazar la reforma ni mucho menos, sino que a mí me cuesta muchísimo cambiar toda mi mentalidad porque eso es lo que tengo que hacer en este momento. También tengo claro qué es lo que tengo que hacer, pero me faltan herramientas”.(Matemáticas-PEI débil)

Los docentes de Matemática de PEI débil expresaron que sienten temor al fracaso y miedo al cambio. Reconocían que la reforma les demanda un cambio radical en las formas de enseñar y no se sentían preparados para abordarlos. Esto podría deberse a que ellos tienen más acentuada la formación disciplinaria, produciéndoles mayor dificultad para abordar los transversales por sobre los propios temas de su campo de estudio. En este sentido, el cambio es concebido como una situación anómala que aparece más como una amenaza que como un canal de crecimiento profesional.

“En cuanto a la resistencia, siempre encuentro que los profesores de media son más resistentes que los profesores de básica.”(UTP fuerte)

“Lo que pasa es otra cosa, que el profesor como viene con un molde, mucho, no todos. Ese molde es muy difícil acomodarlo y sigue como igual y no quiere usar este libro. O se saltan las actividades que son transversales. Porque implica cambiar. Y es un trabajo adicional. Agotado como está. Todo depende del profesor. Va a continuar con lo mismo que ya ha hecho antes, que está probado.”(UTP débil)

Los Jefes de UTP de PEI fuerte y de PEI débil señalaron que los docentes de Enseñanza Media son más resistentes al cambio que los de Enseñanza Básica. Probablemente esto se relaciona con los esquemas mentales que están presentes en la identidad profesional de los docentes secundarios, derivadas de la formación tradicional en la que aún prevalece un fuerte componente autoritario en sus acciones pedagógicas y orientaciones

curriculares. Las instituciones formadoras no han propiciado el desarrollo de esquemas mentales democráticos en los docentes, de tal modo que se incentive el desarrollo de una estructura profesional flexible y abierta al cambio.

La transversalidad pasa por las creencias y características personales del profesor

“Yo siento que pasa por el convencimiento del docente, porque hay gente que no cree en la reforma. El profesor que no está convencido de la importancia trascendental que tienen los valores en la formación del ser humano, siempre va a priorizar por lo académico y le va a dar énfasis que el cabro aprenda a sumar y no a otra cosa”.(Matemática--PEI fuerte)

“Pero ocurre que la cosa valórica es tan compleja y pasa por las creencias personales de cada uno”(Matemática –PEI fuerte)

“Yo la facilidad o la dificultad no la asocio tanto al sub- sector como a las personas porque de pronto la matemáticas en un nivel cuesta mucho, pero las mismas matemáticas en otro nivel cuesta menos por el profesor que está haciendo la clase”.(UTP fuerte)

Los docentes de Matemática y Biología de PEI fuerte manifestaron que la transversalidad pasa por las creencias personales y por el convencimiento que tenga el docente sobre la importancia que tienen los valores en la formación del ser humano. Dejaron en claro, que si los docentes creen fervientemente que los aspectos formativos tienen importancia, van a centrar su labor educativa también en estos aspectos y no sólo en lo académico. Apareció muy relevante en el discurso, que las características personales del docente afectarían directamente el modo como se vinculen y valoren los transversales.

En este sentido, los jefes de las Unidades Técnicas de estos liceos tenían la convicción de que la dificultad para abordar los OFT estaría asociada más con las características personales de cada docente que con el subsector de donde provengan, argumentando que profesores de un mismo subsector no asumen la transversalidad de la misma manera.

La escuela es una isla

“El hacer énfasis encuentro que es bueno porque te dan a entender que la escuela es la única que puede salvar por los valores, somos la única isla que quedamos. La familia ni los medios de comunicación nos apoyan para nada, somos nosotros.”(Biología-PEI débil)

“Entonces nosotros con los OFT estamos compensando, diciéndole al niño que si no lo sigue, le mostramos algo diferente, eso ya es algo rescatable. Se suma a lo que decía usted profesora, yo siento que nosotros vamos por un carril por el cuento va por otro carril.”(Ciencias Sociales-PEI débil)

Los docentes de Biología y Ciencias Sociales de PEI débil manifestaron que la institución escolar está sola en la formación de los alumnos, y que ellos como educadores debían enfrentar esta tarea sin el apoyo directo de las familias, ni de la sociedad en general. Existía conciencia entre los docentes sobre la crisis moral que se ve enfrentada la sociedad, vislumbrando la “déficit de socialización” y la “crisis de sentido” observable en el mundo actual. Ellos agregaron que los OFT vendrían como a compensar el caos social al cual se ven enfrentados sus alumnos.

“Lo otro que hay en el ambiente, por lo menos en mi colegio, que es focalizado, que es un estigma que pesa. Porque lo que pasa es que con mis colegas trabajamos con la gente más difícil, por lo tanto, la labor pedagógica se complica mil veces. Nosotros no tenemos apoderados comprometidos, gente que vaya y cumpla sus roles en su casa como papá, como mamá donde hay un ambiente familiar”.(UTP débil)

Los Jefes de las Unidades Técnicas de PEI débil plantearon que los docentes de este tipo de liceos estarían muy afectados por la vulnerabilidad social de sus alumnos, ya que existe en el medio ambiente que rodea a la escuela un contexto adverso que hace aún más difícil el desarrollo de los OFT. La carencia de un Proyecto Educativo Institucional potenciaría aún más la constante influencia del contexto socio-cultural.

No se sienten valorados

“La asignatura de Artes Visuales debería ser el hermano pobre del mismo liceo”. (Artes Visuales –PEI fuerte)

“Estoy buscando otras perspectivas de desarrollo, porque la educación a mí como persona, no me permite a mí sentirme que yo, primero los profesores no se sienten valorados. Es decir, los profesores son unas personas con autoestima disminuida absolutamente. Yo a ustedes los veo como muy bien armaditos, pero mi realidad es otra. Yo veo profesores achacados. Yo creo que todos hemos vivido una realidad difícil “(Artes Visuales – PEI débil)

Los docentes de Artes Visuales de ambos tipos de establecimientos manifestaron que no se sienten valorados, afirmando que existen problemas de autoestima en los profesores, lo cual afectaría una buena recepción de los transversales. Se percibió un mismo sentir en relación a la valoración que tiene su asignatura dentro de la institución escolar, quedando en evidencia un elemento que es bien significativo y que deriva de la concepción racionalista que ha tenido la educación, en el sentido de que en muchas instituciones escolares se ha privilegiado el valor de ciertas asignaturas por sobre otras.

A pesar que sólo los docentes de Artes Visuales manifestaron abiertamente la problemática de la valoración del profesor, todo el tiempo se percibió que a los docentes les costaba asumir como parte de su identidad personal el “ser educador”. Una positiva valoración de sí mismo propiciaría una mayor disposición para recibir sugerencias, para someter a crítica sus prácticas docentes y por ende para introducir cambios en sus formas de enseñar.

“tenemos en general profesores con baja autoestima, que no tienen muchas posibilidades y la institución tampoco se las da. Yo lo veo desde la perspectiva del liderazgo y digo qué joven siente hoy día que su profesor es un líder, incluso qué familia los siente si hoy día hasta un cabro de básica o de media o cualquier papá se siente con la capacidad de quebrar la mano o de cuestionar”(UTP fuerte)

“pero hoy por hoy, y las encuestas lo dicen, el profesor es una de las carreras socialmente menos valoradas. Entonces yo siento que eso ha perjudicado mucho al trabajo”.(UTP fuerte)

Los jefes de las Unidades Técnicas de PEI fuerte señalaron que en general los profesores tienen poca motivación y baja autoestima. Esto podría relacionarse con la poca valoración social que existe hoy en día y la falta de liderazgo que presentan los docentes.

Muchas exigencias y pocas recompensas

“Pero siento que los profesores somos enfermeros, madres, psicólogos, todos los roles, sacerdotes, laicos. Somos la oreja de la sociedad..”(Ciencias Sociales-PEI débil)

Ahora, yo siento que la pedagogía desde que pasó a ser arte y las 600 lucas menos que tenemos. Yo, perdonen que lo diga, pero la reforma con todo lo que me gusta la pedagogía, con todo lo que siento que elegí lo que debía elegir, la reforma debió haber pasado en alguna instancia por el bolsillo del profesor. En la medida que el profesor esté más tranquilo y no tenga que andar de lugar en lugar, va a sentir que puede hablar de valores porque no transgrede los propios para poder ganar más dinero. Entonces, claro, se habla de los valores y los OFT para los alumnos y, ¿Nosotros qué?” (Ciencias Sociales-PEI débil)

Los profesores de Ciencias Sociales de PEI débil plantearon que el trabajo de los OFT recargaba más su labor, manifestando que existen muchas exigencias de parte de toda la sociedad y pocas recompensas en relación a todo lo que ellos entregan. Aparece una queja típica del gremio relacionada con sus reivindicaciones económicas.

El Ministerio de Educación reconoce más los derechos que los deberes

“Pero si vamos desde el mismo Ministerio está atacado solo los derecho y no los deberes. El alumno tiene muchos derechos, no tiene ningún deber. Lo digo porque nosotros, como liceo, hemos sido blanco de un montón de problemas precisamente por los derechos, porque el alumno no cumple con los deberes, pero no se le reconocen los deberes, solamente reconozco los derechos. Entonces, por ejemplo, se habla mucho de derechos humanos, pero los deberes, el deber de respetar al otro, el deber de hacer sentir persona al otro.”(Artes Visuales PEI débil)

Algunos docentes de Artes Visuales y Ciencias Sociales de PEI débil manifestaron una queja referida a que el Ministerio de Educación ha hecho mayor hincapié en trabajar más los derechos de los alumnos que los deberes. Se percibió cierta molestia en los profesores ante la actitud permisiva que se está adoptando en la sociedad actual

al exigir que la escuela y los maestros asuman parte de los deberes que deben realizar los alumnos. Esto estaría fomentando una disminución del respeto y de la consideración social de los docentes.

4.-Dimensión: Implementación

4.1 Subdimensión: Implementación a nivel institucional

Priorización de los OFT desde el Proyecto Educativo Institucional

“Antes dije que no estaba dirigido desde la dirección del colegio los objetivos transversales, pero sí estamos elaborando un proyecto educativo desde este año que va a empezar a regir el próximo. Pero igual estamos trabajando en eso.”(Ciencias Sociales –PEI débil).

“El colegio es un colegio católico y tiene centralizados sus objetivos en la parte valórica desde siempre, no solamente con la reforma viene usando el formar al alumno en la parte integral.”(Matemática- PEI fuerte/ católico)

“Está la misión, está la priorización de ciertos objetivos, pero más allá, como te digo, no. El caso de la aplicación específica en cada uno de los subsectores, no.”(Ciencias Sociales- PEI fuerte/laico)

“ Y los valores que están ahí, los grandes temas de solidaridad, de derechos humanos están dados porque el colegio vive en torno a eso y no porque un profesor en particular lo incorpore”. (UTP fuerte)

La mayoría de los profesores de PEI débil señalaron que aún no tenían un PEI y que estaban en vías de desarrollarlo. En cambio, los docentes de todos los subsectores y jefes de UTP de los colegios de PEI fuerte aclararon que incorporaban la parte transversal en sus proyectos educativos, existiendo dos posiciones al respecto. Una de ellas es la que presentaron los liceos de iglesia, quienes priorizaban los OFT, intentando permear intencionadamente toda la propuesta educativa, señalando que desde siempre han introducido fuertemente la parte formativa a los principios orientadores de la institución. La otra posición es la que manifestaron los docentes de liceos laicos, quienes plantearon que a pesar de que los OFT están explicitados en sus proyectos educativos, no han logrado traducirlos en las prácticas pedagógicas de sus respectivos subsectores.

“Vengo del colegio Cristóbal Colón en Conchalí y el proyecto del colegio de nosotros se llama La Gran Aventura Educativa. Ahí nos preocupa el chiquillo como persona. Todo lo que es lo transversal, que va al frente de la reforma, en el colegio se hace desde 10 años atrás. O sea, ahí nos preocupa lo valórico y el proyecto de los colegios, si uno mira el libro” (Matemática- PEI fuerte/laico)

Cabe destacar el caso del colegio Cristóbal Colón, que sin ser religioso, presentaba un PEI que ha incorporado fuertemente los OFT. Esto rompe con la creencia que existe de que los colegios católicos tendrían asegurada su propuesta transversal por pertenecer a una institución religiosa, dando como garantía suficiente del trabajo transversal la transmisión de valores cristianos.

Definición de los OFT a través de un panel de capacidades

“Para ello se crearon unas comisiones, tenemos la comisión de evaluación curricular y otras comisiones que se abocaron a idear un panel de capacidades y destrezas. Entonces eso lo trabajamos todos los profesores acentuando estos temas de la transversalidad”(Sociales – PEI fuerte/católico)

“Tenemos el panel de valores y aptitudes, el panel de desarrollo y destrezas. El colegio ha llegado a determinar 12 grandes valores; ocho en el 1º ciclo, diez en 2º ciclo y doce en la educación media. Un aspecto importante del patrocinio es el ambiente”. (UTP fuerte)

Los docentes de Matemática y Ciencias Sociales de liceos con PEI fuerte de orientación religiosa, junto a los jefes de UTP, señalaron que han abordado la transversalidad a partir de la definición de un panel de capacidades. Esto

indicaba que están tratando de concretar las intenciones educativas definidas en el PEI en los diferentes niveles del currículum de acuerdo a su propia realidad. Para llevarlo a cabo, estaban utilizando la técnica de Paneles de Capacidades que permitiría traducir los lineamientos básicos del establecimiento, identificando las capacidades, destrezas, valores y actitudes que son primero comunes para todo el colegio, para luego concretarlos y adaptarlos a cada una de las etapas y ciclos educativos. De este modo, se está creando una cultura común, una línea pedagógica compartida que más tarde va ser explicitada y aplicada en cada uno de los sectores y subsectores de aprendizaje.

A través de proyectos especiales abordan los OFT

“También hay otro programa que estamos trabajando con la universidad católica que es el programa de sexualidad holística, es un programa muy bueno que ayuda a realzar el valor de las personas, también hay un programa que se llama La Madre Tierra, que está cursando la corporación, que es para evitar la drogadicción y el alcoholismo”. (Matemática - PEI débil)

“Lo que pasa es que nuestro proyecto Montegrande, se ganaron este proyecto y nuestro proyecto se llama Mi Liceo una Ciudad Viva. Estamos divididos en áreas de desarrollo y el área de desarrollo, así como el colega dice que trabaja mancomunado, esa es nuestra idea.” (Artes Visuales- PEI débil)

La mayoría de los docentes de todos los subsectores de PEI débil manifestaron que en sus liceos existían proyectos especiales que privilegiaban el desarrollo de los OFT. Estos proyectos son desarrollados por todos los docentes e involucran a casi toda la comunidad educativa. Generalmente, éstos vienen desde afuera de los liceos, ya sea desde el Ministerio de Educación o de instituciones privadas

Los OFT a través de asignaturas claves

“más que nada los hemos trabajado en las dos horas de consejo de curso y de orientación. En esa hora de orientación lo hemos trabajado en base a temáticas y con diversas dinámicas” (Ciencias Sociales –PEI débil)

“Tienen un ramo de formación valórica y en realidad no me he interiorizado en como evaluarlo, se que existe el ramo y también con orientación lo trabaja mucho”(Matemática –PEI débil)

“Paralelamente, la orientadora con los profesores jefes trabaja los valores en la transversalidad, de hecho como tenemos jornada completa, en los 2º medio por ejemplo, hay un taller de desarrollo personal orientado a la afectividad y la sexualidad responsable por parte de una profesora que se especializó en todo lo que es sexualidad, profesora de biología. Esa es la manera en que se abordan los OFT en general.” (UTP débil)

Algunos docentes de los diversos subsectores de liceos de PEI débil y los jefes de UTP señalaron que en sus liceos trabajaban los OFT en las asignaturas de Consejo de Curso, Orientación y una asignatura especial de formación valórica. Estas tres asignaturas proporcionaban instancias preferenciales para el desarrollo de actividades asociadas directamente con los OFT y generalmente estaban guiadas por el departamento de orientación.

Selección de valores durante un tiempo determinado

“Ahora, últimamente se está incorporando esto de desarrollar valores de respeto y de tolerancia todas las semanas. Les toca un día a 1º, a un 2º, como lectura silenciosa. En todas las asignaturas. A la que le toque ese día trabaja eso”(Ciencias Sociales –PEI débil).

“Entonces, los valores, hay un valor por mes, se me había olvidado decirlo, un valor por mes que se trabaja con orientación y también tenemos desarrollo personal”(Artes Visuales –PEI débil).

Un grupo importante de docentes de diversos subsectores de PEI débil plantearon que en sus liceos abordaban los OFT trabajando ciertos valores durante un tiempo determinado, a partir de un previo acuerdo. Cabe hacer notar que estas experiencias colectivas son acciones puntuales y aisladas que aunque son intentos válidos para trabajar los OFT se realizan a través de enfoques metodológicos tradicionales que no se acercan a una educación participativa y problematizadora. Estos trabajos aislados con determinados valores no han sido completados con procesos didácticos más profundos que garanticen de mejor manera la incorporación de los aspectos formativos al currículum explícito

Orientación lidera el trabajo con los OFT

“Pero yo encuentro que eso se trabaja a nivel de colegio, pero viene más de la orientación que de la UTP.” (Artes Visuales- PEI débil)

“El departamento de orientación da sugerencias de cómo trabajar diferentes valores como mejor nos acomode y de acuerdo a las características del curso y los apoderados.” (Biología- PEI débil)

“Entonces se empieza con el departamento de orientación que nos apoya mucho en esa parte, nos proporciona material, nos va preparando material.” (Biología-PEI fuerte)

A partir de los planteamientos de algunos profesores de Biología PEI fuerte y de la mayoría de los docentes de los diversos subsectores de PEI débil, se desprende que fundamentalmente los departamentos de orientación de los liceos se hacían cargo de abordar la implementación de los OFT a nivel institucional y curricular. Claramente, los docentes de PEI débil manifestaron que el trabajo de los transversales no es liderado desde las Unidades Técnico Pedagógicas, sino de Orientación. Este departamento es quien apoyaba directamente el trabajo en las asignaturas de consejo de curso, orientación y formación valórica, prestando una constante ayuda a los profesores de las diversas áreas para que pudieran trabajar los OFT.

“Estamos trabajando en eso, desde luego nosotros tenemos dos áreas bien definidas; por un lado, el currículum incluido dentro de la planificación; y por otro, el departamento de orientación con todo lo que es desarrollo personal y trabajo específico con los profesores jefes, con los apoderados, y con los alumnos.” (UTP débil)

“trabajando a través del programa de orientación que cursa de pre- kinder a 3º medio, el 4º medio se excluye. Los temas que se han planteado ahí tiene directa relación con los objetivos transversales”. (UTP fuerte)

“El patrocinio pertenece a la congregación salesiana y hemos tenido jornadas de reflexión en cuanto a las relaciones interpersonales para trabajar el tema de los OFT y, algo que nos resultó muy bueno, fue el taller de inserción de los OFT en el currículum, cómo abordar a través de los diferentes sectores y sub- sectores el tema de los objetivos fundamentales transversales”.(UTP fuerte)

Los jefes de UTP de ambos tipos de establecimientos confirmaron que orientación es apoyada directamente el trabajo de los OFT. Se pudo apreciar que en algunos liceos con orientación religiosa, las unidades técnicas están apoyando a los docentes a través de un proceso de perfeccionamiento interno enfocado hacia la búsqueda de propuestas curriculares que logren sistematizar los OFT en los diferentes subsectores de aprendizaje.

“Entonces hasta cierto punto ellos no lo han superado, ellos siguen hablando de valores. Esa es una cosa bien increíble que desde otros que somos pares les decimos que va más allá de los valores, es más amplio. Yo considero, desde mi perspectiva, que el ministerio de educación no se ha preocupado de cambiarles en algo la perspectiva, la mirada que deben tener los orientadores con respecto a los OFT.” (UTP débil)

Los jefes de las Unidades Técnicas de PEI débil plantearon que los orientadores de los liceos trabajaban los transversales, asociándolos sólo a valores y que no han recibido apoyo del ministerio para ampliar la perspectiva que ellos tienen en relación al tema de los OFT. Esto estaría potenciando aún más la reducción que establecen los docentes de este tipo de establecimientos al relacionar OFT sólo con valores.

4.2.- Subdimensión: Implementación en los subsectores de aprendizaje

Trabajo aislado en los subsectores de aprendizaje

“Como profesora de matemática uno recuerda que existen los objetivos transversales y lo trabaja más que con un plan y programa si no que con lo que aparece en el momento” (Matemática-PEI débil).

“Yo veo que en realidad en el colegio propiamente no estamos trabajando en forma concreta y definida los objetivos transversales, cada uno lo está haciendo a la manera que considera importante, pero no hay una línea, no hay una dirección, no hay un planteamiento por así decirlo. (Ciencias Sociales-PEI fuerte/ laico)

Un grupo importante de profesores de los diversos subsectores de PEI débil y algunos liceos laicos de PEI fuerte señalaron que no existe una programación coordinada desde la institución para trabajar la transversalidad y cada docente lo realizaba en forma aislada y circunstancial a partir de sus propias decisiones. Queda claro que no existía una propuesta, ni un diseño curricular que les permitiera implementar los OFT en el currículum explícito.

Los OFT se trabajan por afinidad con los subsectores

“Con respecto al entorno, inclusive ahora mismo en el consejo estábamos viendo justamente hacer campañas con respecto a la mantención del entorno o sea las basuras, el reciclaje de cajas, de botellas, de latas, todo ese tipo de cosas las estamos implementando” (Biología- PEI fuerte)

“Yo desde hace tres años que estoy trabajando estoy trabajando con los chiquititos el pensamiento, el método científico, metodología de investigación, ellos saben elaborar problemas de diversificación, fórmulas hipotéticas, salimos al patio a tomar muestras, ritmo cardiaco, hacen tablas de registro, análisis de gráficos y ellos no tienen ningún problema. “ (Biología-PEI fuerte)

“Todo este año trabajamos en eso, sobretodo en el análisis de problema, en el desarrollo del pensamiento lógico, porque así vamos apuntando al área de desarrollo que estamos trabajando” (Matemática-PEI débil)

Los docentes de Ciencias Sociales y Biología de ambos tipos de liceos establecían una relación evidente con el eje de la persona y su entorno, ya que manifestaban que esta dimensión de alguna manera se prestaba o convocaba contenidos o valores que se relacionan naturalmente con sus respectivas áreas

Los profesores de Matemática y Biología de PEI débil y especialmente los de PEI fuerte se apropiaban más del eje del Desarrollo del Pensamiento por asociación con el subsector, ya que tradicionalmente el área científica ha estado más ligada a las habilidades de este eje.

Se deduce del discurso que presentaron los docentes que no todos los ejes se abordaban con la misma intensidad en los diferentes subsectores de aprendizaje. En general, cada subsector privilegia el eje que se relaciona directamente con los OF y CMO de sus áreas.

Hay subsectores que son terreno fértil. Que les cuesta menos. Porque no se trata de introducirlos a la fuerza. Yo diría inmediatamente Arte, Castellano, Ciencias Sociales, Filosofía. El área humanista y artística. Y matemáticas y física en desarrollo de pensamiento lógico”. (UTP débil)

“Es que en el programa de estudios viene integrada la transversalidad .No veo yo la necesidad de que haya una situación anexa porque el profesor tendría que optar por una o por otra.” (UTP débil)

“Para poder implementar mejor el tema de los OFT pasa por cambiar las prácticas pedagógicas, pasa porque los colegas cambien sus prácticas pedagógicas. Ya no es una clase frontal, sino que hagamos participar al alumno,

donde el alumno puedan profundizar posturas, a lo mejor, descubrir deducciones valóricas que hay al interior de los contenidos, ellos deben analizar las consecuencias.”(UTP fuerte/católico)

Los jefes de UTP de ambos tipos de establecimientos plantearon que los OFT ya están integrados en los programas de estudio de los diversos subsectores, señalando que hay algunos subsectores que se relacionan por afinidad con los transversales.

Esto nos lleva a reflexionar que el peligro no está en que ciertas temáticas transversales se asocien directamente con un subsector en particular, sino que no se comprenda que los OFT llaman a reinterpretar cualquier contenido escolar desde una mirada crítica y problematizadora, lo cual se asocia más con la definición de orientaciones metodológicas que se tornan fundamentales a la hora de optar por una implementación de los OFT en el currículum explícito. Cabe destacar que los únicos establecimientos educacionales que dieron cuenta de una mayor conciencia sobre la necesidad de orientar la enseñanza con una nueva didáctica fueron algunos liceos de orientación religiosa.

Trabajo por departamentos

“En el caso de nosotros tampoco hay un proyecto de colegio institucional, se trabaja en forma individual a nivel de departamento. “(Ciencias Sociales-PEI débil)

“En mi liceo no. En mi liceo cada uno es más bien por asignatura. Pero no como globalizado, cada uno dentro de las reuniones de departamentos lo vamos viendo y nada más” (Artes Visuales-PEI débil)

“Eso en el patrocinio se asumió a través de los proyectos de departamento. Cada departamento debe presentar un proyecto de desarrollo a tres años y en uno de sus puntos está el cómo se tienen que incorporar los objetivos fundamentales transversales.” (UTP fuerte / católico)

Algunos docentes de los subsectores de Artes Visuales, Biología y Ciencias Sociales de PEI débil plantearon que no existe en el colegio una programación de la transversalidad, pero que trabajaban los OFT a nivel de departamentos, sin aclarar de qué manera lo hacen. Al respecto, los profesores de PEI fuerte no hicieron comentarios, pero los jefes de las unidades técnicas de algunos colegios de iglesia manifestaron abiertamente que a través del trabajo por departamentos se estaba intentando programar la transversalidad a nivel del currículum explícito.

Intentos de un trabajo interdisciplinario

“Nosotros hicimos el intento el año pasado pero costó bastante trabajar con los otros subsectores, en el área básica, entonces tomamos un tema determinado y ahí nos fuimos coordinando, con guías de trabajo, tratamos de abordar ciertos objetivos, después trabajamos casi todo en elaboración de proyectos, nos dio resultado pero fue un trabajo mas o menos complicado. “(Biología- PEI fuerte)

Un grupo reducido de docentes de ambos tipos de establecimientos plantearon que estaban intentando hacer un trabajo coordinado entre los diversos subsectores, pero en muy pocos casos llegaban a trabajar un currículum global, debido a que faltaban las instancias para intercambiar experiencias. Queda en evidencia que las escuelas a través de sus modelos organizativos y curriculares acentúan no sólo la dispersión del conocimiento, sino también la falta de intercambio de experiencias entre los profesores que lo imparten. En consecuencia, se aumenta más el aislamiento y la fragmentación de las actividades de los docentes y las maneras de organizar a los estudiantes. Esto finalmente dificulta en los alumnos una comprensión global de los fenómenos de la realidad, ya que desintegran el conocimiento, obstaculizando su transferencia a contextos nuevos y restándole sentido al aprendizaje.

“Nosotros hicimos el intento el año pasado, pero fue un intento, de trabajar el tema de drogas a través de los distintos sectores. Creo que lo logramos con algunos sectores, pero por ejemplo, matemáticas ‘¿Qué hago yo con drogas?’’, ‘Bueno, busquemos estadísticas del consumo en la comuna de Santiago o en el país’. Hicimos un intento de tratar el tema de las drogas en los distintos sectores, pero nada más porque sentimos que invadimos, tendríamos

que consensuarlo a principio de año para que los tiempos se den y no aparezca el departamento de orientación haciendo una propuesta y el profesor diga que ya tiene su planificación” (UTP fuerte)

“Ahora, no sé, considero que tendría mucho más fondo la cosa y sería mejor para todo el grupo, si los diferentes sectores pudieran establecer líneas más generales, de hecho, eso ya ha ocurrido en los 3° medios, que se implementó este año la reforma en ellos. En literatura, lenguaje y comunicación que han implementado en el programa que cada uno tiene que llevar a cabo, lo ha hecho en forma interdisciplinaria. Yo creo que ahí, se ha ido dando el mejor resultado, pero no ha ocurrido con los demás porque los demás han tomado la cosa como parcelada y no como en una cosa conjunta, donde se ha trabajado en forma interdisciplinaria, se ha trabajado mejor la cosa, se ha podido pulir mucho más. Veo que así tiene que ser”.(UTP débil)

Los jefes de las Unidades Técnicas de ambos tipos de establecimientos manifestaron que el trabajo interdisciplinario propicia el desarrollo de los OFT, pero reconocieron que se hace muy difícil, ya que algunos subsectores presentan resistencia frente a este modelo curricular. En general en los liceos, los intentos de trabajo interdisciplinario se abordan como proyectos complementarios a las actividades planificadas para cada subsector, existiendo la idea de que para llevarlo a cabo “hay que salirse del programa”. La estructura organizativa de las instituciones escolares no estaría propiciando la creación de instancias interdisciplinarias organizadas desde los transversales que fomenten un cambio en la cultura profesional de los profesores secundarios hacia un estilo de trabajo más cooperativo que permita contrarrestar la fragmentación del modelo disciplinar.

La planificación de los OFT a través del modelo T

“Entonces nosotros como colegio incorporamos ese modelo T a la programación. Ese modelo T está dividido en cuatro ángulos que son los contenidos conceptuales propios del sector, después los procedimientos en ciencias, la experimentación, el trabajo de laboratorio, búsqueda de información, las capacidades que son mandato legal de tipo..... y los valores que son propios del proyecto educativo y a eso además le agregamos la transversalidad como una cosa explícita, qué elementos de la transversalidad, íbamos a trabajar.(Biología - PEI fuerte)

“Ese es mi caso. Yo lo había expuesto anteriormente, en Matemática en el liceo no tenemos ningún plan específico que se asoció del departamento de matemática, ni tampoco en las planificaciones aparece ahí específicamente está la actividad, están los objetivos transversales, no, ni siquiera la jefe de UTP en estos días nos estuvo diciendo que no importa que no lo tuviéramos implementado en nuestra planificación, pero que ella estaba segura que nosotros en algún momento tratábamos los objetivos transversales (Matemática -PEI débil)

“Pero también nos ha ayudado mucho que la unidad técnica está implementando, de alguna manera, en sus planificaciones el modelo T.” (UTP PEI fuerte)

“y nos costó muchísimo que los profesores incluyeran dentro de su planificación curricular del subsector, pusieran de qué manera y con qué actividades iban a orientar una reflexión, por ejemplo, que el niño aprendiera a valorar cuáles eran sus fortalezas o que desarrollara un sentido crítico.”(UTP PEI débil)

Algunos docentes y jefes de UTP de PEI fuerte, mencionaron “el modelo T” como una forma de planificación curricular que usaban para trabajar los transversales en los diversos subsectores. Este enfoque pedagógico principalmente era adoptado por los colegios de iglesia, ya que desde el inicio de las entrevistas comentaron que estaban perfeccionándose en esta línea educativa. Se pudo entrever en el discurso de estos docentes que ellos estaban tratando de integrar todos los elementos del currículum en las programaciones de aula a través de un modelo que define objetivos en términos de capacidades – destrezas y valores – actitudes y medios en términos de los contenidos y métodos o actividades.

En cambio, los docentes de PEI débil no entregaron una información clara sobre cómo se están incorporando los transversales en las planificaciones de aula. Al parecer, no existían intentos de programar la transversalidad y los docentes no estaban recibiendo apoyo de las unidades técnicas, lo cual fue confirmado a través de la información entregada por los mismos jefes de UTP, quienes manifestaron que ha sido muy difícil incorporar estos objetivos

en las programaciones de aula.

Referido al ámbito de la planificación, se pudo deducir que la mayoría de los docentes, a excepción de los que trabajan el modelo T, mantienen las formas tradicionales de planificar la enseñanza, ligadas a un modelo educativo academicista y tecnológico, en donde las actividades se programan con el fin de aprender contenidos y/o métodos. Ellos todavía no han logrado traducir en sus planificaciones de aula los nuevos modelos educativos que promueve la reforma, los cuales persiguen el desarrollo de capacidades y valores por medio de contenidos y métodos.

La metodología grupal es netamente transversal

“-Ahora lo que yo encuentro nuevo, y que está dentro de la metodología, es el trabajo en grupo y ahí vienen otros aspectos, digamos de los transversales, como es el compañerismo. El ser solidario, El saber ejecutar sus roles, saber que el rol que yo estoy cumpliendo dentro del grupo es tan importante como los que están haciendo los otros. Eso para mí es nuevo, pero está dentro de la, digamos, de la metodología nueva, pero lo demás” (Artes Visuales-PEI débil)

“Cuando tú haces trabajos grupales, por ejemplo, los estás obligando, entre comillas, a ser solidarios, a trabajar en equipo, a desarrollar conciencia grupal, que sean capaces de hablar, de dialogar, criticar, analizar.(Ciencias Sociales-PEI fuerte)

En general, los docentes de PEI fuerte y débil utilizaban bastante la metodología grupal y la asociaban directamente con la transversalidad. En el transcurso de todas las entrevistas grupales, apareció reiteradamente esta metodología como algo nuevo que había incorporado la reforma educacional, y da la impresión que se está usando indiscriminadamente, sin tener en muchas ocasiones las herramientas adecuadas para hacer un buen uso de ella.

Los docentes no mencionaron otra metodología que permitiera trabajar los OFT y no comentaron que el trabajo de este tipo de objetivos requiere de nuevas modalidades pedagógicas que promuevan la interrelación de las diferentes dimensiones de la realidad y del conocimiento a través de estrategias cooperativas de aprendizaje e investigación. Los docentes no tenían conciencia que las metodologías basadas en la globalización o la interdisciplinariedad son contribuciones que abren caminos a la transversalidad e impulsan de manera sólida su incorporación a las propuestas curriculares.

3 Subdimensión: Dificultades en la implementación de los OFT

Resistencias para trabajar en forma cooperativa

“porque este tipo de trabajo en grupo, lo que alegan mucho mis colegas, que se pierde mucho tiempo, que es más fácil pasar tal y tal, la idea, este capítulo, esto otro y esto otro y léase el libro entero y mañana la prueba.”(Artes Visuales - PEI fuerte)

“los alumnos que son como más estudiosos, etcétera, se sienten como perjudicados con esta nueva metodología que supuestamente uno podría aplicar o evaluar ahí estos OFT como es el trabajo en grupo. La mayoría de queja de que avanzan menos, la mayoría dice que prefiere trabajar solo.” (Ciencias Sociales-PEI débil)

“ ha habido casos en que el director dice que el profesor esta perdiendo el tiempo porque hay mucho trabajito en grupo y no se ve ninguna nota y lo que pide la reforma es eso, trabajar en grupo, auto evaluación. No hay comprensión desde las cabezas. No han cambiado. Cuando uno trabaja en grupo hay más desorden con los chiquillos porque están todos hablando. Pero cuando pasa el director o inspector general por el curso y están todos callados y la profesora hablando, se considera a esto como una excelente clase, pero si están en grupo y los chiquillos están hablando y discutiendo, eso es pésima clase. Entonces ellos tampoco han cambiado de mentalidad” (Biología- PEI débil)

Un grupo importante de docentes de PEI débil y algunos profesores de Artes Visuales de PEI fuerte plantearon que la metodología grupal presenta dificultades en su aplicación, ya que en sus liceos no siempre apoyaban el uso de este recurso didáctico, asociándola con una “pérdida de tiempo”. Además, los alumnos más destacados presentaban resistencia frente a este tipo de trabajo ya que se sienten perjudicados en su rendimiento.

Estos problemas están demostrando que los docentes tienen dificultades para optimizar el uso de esta metodología, quedando en evidencia que ellos no tienen las herramientas necesarias para transformarse en mediadores del aprendizaje de sus alumnos, permitiendo que aquellos más avanzados ofrezcan andamiajes que permitan a sus compañeros llegar a soluciones que no podrían alcanzar solos. Los profesores no han comprendido que para que funcione de manera exitosa la interacción social; la cual no se logra espontáneamente, deben estructurar actividades cuidadosamente, tomando en cuenta criterios específicos que permitan disminuir las posibilidades de fracaso.

Sobre evaluación de transversales no hay nada claro

“Nuestro problema no es que los conozcamos o no, sino el cómo los vamos a aplicar, el cómo los vamos a evaluar, qué instrumentos vamos a aplicar.”(Ciencias Sociales-PEI fuerte)

“El problema para nosotros es la evaluación, es complicado para nosotros”(Matemática-PEI fuerte)

“No. Es que de alguna manera en artes siempre se está evaluando” (Artes Visuales – PEI débil).

“En el fondo eso lo estamos haciendo a través de la CO-evaluación” (Matemática-PEI débil)

La mayoría de los docentes de los diversos subsectores de PEI fuerte y un grupo reducido de profesores de PEI débil, señalaron que una de las mayores dificultades para abordar los transversales está en el ámbito de la evaluación. Solamente, el subsector de Artes Visuales de PEI débil aclaró que ellos siempre han evaluado esta parte, probablemente esto se deba a que están más familiarizados con instrumentos de evaluación por observación. Históricamente, el tema de la evaluación ha sido uno de los aspectos del currículum que ha producido mayor desconcierto y confusión. Los docentes demostraron en sus comentarios que no sabían evaluar los nuevos aprendizajes que intentan desarrollar en sus alumnos.

En general, los profesores de ambos tipos de liceos, no precisaron las innovaciones y reconceptualizaciones que se deben efectuar en este campo, ni aparecieron temas tan relevantes como la evaluación de procesos, la incorporación de repertorios más amplios de instrumentos y procedimientos evaluativos. Tampoco, manifestaron claramente que a través de las evaluaciones se puede obtener información y apreciar el desarrollo de capacidades, habilidades, actitudes y valores de los estudiantes, de tal modo que el proceso evaluativo no descansa sólo en la medición, sino que éste tenga un carácter formativo. Sólo algunos docentes señalaron que incorporaban la autoevaluación y la coevaluación como instancias que propiciaban el trabajo de los OFT.

Contradicción entre las evaluaciones externas y el trabajo transversal

“En un grupo muy importante de alumnos accediendo a la universidad, logrando la excelencia académica, pero de repente llega una reforma en donde ya no son importante los contenidos y la excelencia académica es desplazada por otros criterios, y el costo es ¿de qué manera nosotros les podemos asegurar a los chiquillos que van a cuarto medio que van a quedar en la universidad donde quieren ir?”(Ciencias Sociales- PEI fuerte/ laico)

“Entonces dónde queda esto de las actitudes, aptitudes y transversalidad si al final lo que les va a permitir el ingreso a la universidad que, en mi caso, es lo única que tienen de mejorar su nivel de vida, les va a medir conocimiento”. (Ciencias Sociales - PEI fuerte)

“Eso es un impedimento y otro es que estamos como muy presionados por todas las mediciones extremas, entonces el colega prefiere avanzar con el currículum sin detenerse mucho en los objetivos transversales porque está todo el tema de las mediciones externa”. (UTP fuerte)

Un grupo significativo de docentes de liceos de PEI fuerte laicos y los jefes de UTP plantearon que la formación transversal se contraponía a la excelencia académica, ya que ellos tenían que centrar su atención en aquellos objetivos que se miden en las evaluaciones externas, manifestando que existe una contradicción entre las exigencias académicas que se mide en las evaluaciones como la PAA y el Simce y lo que se pide para la formación de valores. Se pudo percibir en estos docentes que existía la creencia que el desarrollar los transversales tendería a bajar el rendimiento académico; esto se podría explicar por la influencia del modelo academicista que los lleva a

separar lo instruccional de lo formativo, no validando que el desarrollo de habilidades, actitudes y valores potenciaría el aprendizaje de conocimientos, elevando los estándares académicos.

No hay tiempo para abordar los transversales

“Agregando a lo que tu señalas, nosotros vivimos corriendo tras el tiempo. Para nosotros preparar, apuntar la transversalidad necesitamos dedicación, entonces es difícil, es un problema de tiempo. Estamos con muchas horas de clases y con poco tiempo para preparar los materiales necesarios para que esto sea más provechoso, eso también es una realidad porque uno a veces también tenemos que improvisar situaciones” (Ciencias Sociales- PEI débil).

“Yo creo que el drama, el gran drama, a mi el principio, la reforma la encuentro fantástica, sin embargo yo he sido una gran crítica en la implementación de la reforma, porque no invirtieron lo que tenían que haber invertido, tiempo del profesor, para poder hacer todo” (Matemática –PEI fuerte)

“Yo pienso que sí. Primero que nada, tratar el tema de los objetivos transversales requiere de mucha reflexión, de mucha conversación, de mucho diálogo con los profesores, con las alumnas y eso no lo tenemos para nada. Habitualmente el profesor está contratado por 30 horas y ojalá frente al curso. Entonces son muy pocas la conversión de horas cronológicas, horas pedagógicas, es muy poco lo que queda para el tema de la reflexión.” (UTP fuerte)

“Es el factor tiempo. Tiempo específico para poder trabajar, para tener intercambio de experiencias con sus pares, por asignaturas afines, interdisciplinarias o en el subsector y la disposición” (UTP débil)

En el transcurso de las entrevistas grupales, emergió un discurso muy homogéneo en torno a la problemática del tiempo. Todos los docentes y los jefes de UTP de ambos tipos de establecimientos enfatizaron que uno de las principales dificultades para abordar los OFT es la falta de tiempo. Hay una queja generalizada de que la implementación de la reforma le demanda mucho tiempo al profesor y los transversales más aún. Claramente, aquí los docentes dan cuenta de lo sobrepasados que se sienten frente a las exigencias de la reforma y la escasa consideración que las políticas oficiales han tenido sobre las condiciones laborales de los docentes

El número de alumnos no permite el adecuado trabajo con los OFT

“Nosotros no hemos sentido mucho apoyo del Ministerio con respecto a los profesores porque se llegó a esta reforma, pero yo insisto en el número de alumnos. Son cuarenta y ocho alumnos, pero 48 cada dos horas. No soy la profesora de básica que me mantengo en el curso, uno no se acuerda ni de los nombres.” (Biología - PEI débil)

“La única solución viable sería trabajar con 20 alumnos que el profesor tenga que trabajar un máximo de 20 horas para dedicarles todas las otras horas a tutorías especiales con los niños” (Artes Visuales - PEI fuerte)

“no lo hago porque es demasiada la cantidad de alumnos y no puedo estar, son 45, 50 por curso entonces es un poco difícil ir evaluando persona por persona con una lista de cotejo. A mi me resulta difícil, no sé a los demás profesores” (Artes Visuales –PEI débil).

Algunos docentes de PEI débil y de PEI fuerte plantearon que la cantidad excesiva de alumnos que tiene cada curso sería otro de los factores que dificulta la aplicación de los transversales, sobretudo en algunos aspectos referidos a la evaluación. Los docentes de todos los subsectores de PEI débil, señalaron que la gran cantidad de alumnos complica aún más la evaluación de los OFT.

De nuevo aquí aparece la queja en torno a las exigencias de la reforma, existiendo la idea que la implementación de los OFT pasa por un trabajo que requiere una observación más precisa y personalizada. Nombraban recurrentemente el concepto de tutorías como si trabajar aprendizajes transversales implicaba el llevar a los alumnos de la mano.

Actitud negativa de los alumnos frente al nuevo modelo de aprendizaje

“Parece que no quieren pensar, les cuesta y como que no tienen mayor interés en pensar, ‘No, señor, si usted nos enseña y yo escribo’. Entonces eso, cómo lograr pensar, lograr que ellos piensen”(Ciencias Sociales- PEI débil)

“en el sentido que el alumno siente que no está trabajando, no hizo nada en la clase y el apoderado también siente que en la clase no se hizo nada. Es un concepto que está muy adentro en la cultura nuestra.”(Ciencias Sociales - PEI fuerte)

La mayoría de los docentes de PEI débil y PEI fuerte señalaron que los alumnos tenían dificultades para tomar un rol protagónico en su aprendizaje. Se mostraron las contradicciones y problemáticas que están emergiendo en los intentos por cambiar las prácticas pedagógicas y las formas de interacción entre los profesores y sus alumnos. Las metodologías didácticas frontales, expositivas y verticalizadas empleadas por la mayoría de los docentes han promovido un rol pasivo y meramente receptivo en los alumnos. El desempeño autoritario del profesor y las condiciones despersonalizadas propias de una atención masificada de los estudiantes dentro de los cursos, junto a un concepto de éxito escolar construido exclusivamente en función de logros y rendimientos cuantificables, está potenciando un modelo de alumno que se contrapone con el perfil que se debe propiciar para asumir la transversalidad.

Distancia entre la teoría y la práctica

“El problema que yo le veo es otro y es como aterriza el educador y docente todo el tema de la transversalidad de ahí yo creo que hay una distancia entre lo que se califica en el papel, lo que dice el profesor y lo que uno constata, porque yo soy jefe de departamento y este para mí es un tema crucial porque yo veo que no hay cuadrilla.”(Biología - PEI fuerte)

“A mí me parece que sí. Yo encuentro que es bien completo en las sugerencias que hay. El problema, a mi juicio, es que los profesores entendemos de qué se trata, el problema es cómo tu lo llevas a la práctica.”(UTP fuerte)

Un grupo de docentes del subsector de biología de PEI fuerte y algunos jefes de UTP plantearon que hay una distancia significativa entre la teoría y la práctica. Ellos tenían plena conciencia de lo difícil que es aterrizar las propuestas curriculares a las prácticas pedagógicas y a la realidad cotidiana del aula. Existe un divorcio entre lo que se dice que se tiene que hacer y lo que realmente se hace, dejando de manifiesto que se necesita fortalecer la gestión docente de manera de acortar la brecha que existe entre el currículum prescrito y currículum implementado.

Anexo 3. Muestra.

Liceos de PEI fuerte.

Nombre	Dependencia	Modalidad	Comuna
Liceo Industrial Italia	Part. Subvencionado	TP	Santiago
Carmela Carvajal De Prat	Municipalizado	HC	Providencia
José Victorino Lastarria	Municipalizado	TP	Providencia
Colegio Notre Dame	Part. Pagado	HC	Ñuñoa
El Patrocinio de San José	Part. Pagado	HC	Providencia
Confederación Suiza	Municipalizado	TP	Santiago
Gabriela Mistral	Municipalizado	HC	Independencia
Industrial Eleodoro García Z.	Municipalizado	TP	Santiago
Juan Bosco	Part. Pagado	HC	Santiago
Manuel Barros Borgoño	Municipalizado	HC	Santiago
Liceo 7 Luisa Saavedra	Municipalizado	HC	Providencia
Colegio Cristóbal Colon	Part. Subvencionado	HC	Conchalí

Liceos de PEI débil.

Nombre	Dependencia	Modalidad	Comuna
Rosa Ester Alessandri Rodríguez	Municipalizado	HC	Independencia
San Francisco De Quito	Municipalizado	HC	Independencia
Polivalente Arturo Alessandri	Municipalizado	Polivalente	Providencia
Complejo Educacional Brígida	Municipalizado	HC	Ñuñoa
Liceo Juan Gómez Milla	Municipalizado	TP	El bosque
Liceo Cardenal José Maria Caro	Municipalizado	HC	Lo espejo
Teniente Dagoberto Godoy N.3	Part. Subvencionado	HC	Lo prado
Abdón Cifuentes	Municipalizado	HC	Conchalí
Insume	Part. Subvencionado	TP	Ñuñoa
Liceo Isaura Dinator de Guzman	Municipalizado	TP	Santiago
Miguel Rafael Prado	Part. Subvencionado	HC	Independencia
Comercial Pitágoras	Part. Subvencionado	TP	Independencia