

**UNIVERSIDAD PRIVADA DE TACNA
ESCUELA DE POSTGRADO**

**DOCTORADO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN
EDUCATIVA**



**“EL DESARROLLO CURRICULAR EN UN ENFOQUE POR
COMPETENCIAS INTEGRALES EN LA SCUOLA ITALIANA”**

TESIS

Presentada por:

Mg. Teresa Angélica Clavería Guzmán

Asesor:

Dr. Lucio Walter Valderrama Pérez

Para Obtener el Grado Académico de:

**DOCTOR EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN
EDUCATIVA**

TACNA – PERÚ

2018

Agradecimientos

A mi familia, por la paciencia y apoyo en estos años de estudio y trabajo intenso, y su estímulo, que me entregaron para avanzar.

A todos mis amigos y compañeros de trabajo quienes me apoyaron con su compañía y sugerencias.

Dedicatoria

Para todos a los educadores que experimentan en forma cotidiana alegrías y sueños en su labor pedagógica y para que aprendamos junto a otros, a ser mejores.

“La educación como cultivo del desarrollo, bienestar y felicidad de los sujetos, como traducción del significado de la humanización desde la sensibilidad psicológica y desde la preocupación por el bienestar de los individuos” (Gimeno, 2001).

Índice de contenidos

Página	N°
Agradecimientos	II
Dedicatoria	III
Índice de contenidos	IV
Índice de cuadros	VIII
Índice de fotografías	IX
Índice de figuras	X
Resumen	XIII
Abstract	XV
Introducción	1

CAPÍTULO I

1. El Problema

1.1 Planteamiento del Problema	4
1.2 Formulación del Problema	5
1.2.1 Interrogante principal	7
1.2.2 Interrogantes secundarias	8
1.3 Justificación de la Investigación	8
1.4. Objetivos de la Investigación	
1.4.1 Objetivo General	10
1.4.2 Objetivos Específicos	10
1.5 Antecedentes del Problema	11
1.6 Antecedentes de la Investigación	12

CAPITULO II

2. Fundamento teórico-científico

2.1 Bases Teórico Científicas	14
2.2 Una organización que aprende	26
2.3 Prácticas de aula	31
2.4 Bases teóricas y metodológicas	34
2.5 Definición de Conceptos	36

CAPÍTULO III

3. Marco Metodológico

3.1 Operacionalización de Variables	40
3.2 Tipo de Investigación	44
3.3 Diseño de la Investigación	47

3.4 Ámbito de estudio	47
3.5 Unidades de estudio	51
3.6 Muestreo	52
3.7 Recolección de los datos	
3.7.1 Técnicas de recopilación de la información	52
3.7.2 Instrumentos para la Recolección de los datos	54

CAPÍTULO IV

4. Los resultados

4.1 Descripción del trabajo de campo	55
4.2 Diseño de la presentación de los resultados	56
4.3 Presentación de los resultados	57
4.3.1 Resultados descriptivos del cuestionario	57
4.3.2 Unidades de análisis con triangulación de la información	86
4.3.3 Categorías de análisis e interpretación de los resultados	92

CAPÍTULO V

5. Conclusiones y recomendaciones

5.1 Conclusiones	97
5.2 Sugerencias y propuestas	102
Referencias Bibliográficas	103
ANEXOS	106
Anexo 1: Documentación de talleres	106
Anexo 2: Presentación utilizada en el taller 1	110
Anexo 3: Orientaciones para la Construcción del proyecto curricular por competencias integrales de la Scuola Italiana	117

Anexo 4: Formatos del proyecto curricular	121
Anexo 5: Actas Reuniones Jefes de Departamentos	127
Anexo 6: Formato de planificación de unidades	171
Anexo 7: Observaciones de clases	172
Anexo 8: Pauta de acompañamiento de observación de clases	178
Anexo 9: Entrevista	208
Anexo 10: Plan Estratégico 2015 – 2018	222

Índice de Cuadros

	Nº de página
Cuadro N°1 “Marco Pedagógico de la Scuola Italiana”	23
Cuadro N°2 “Competencias claves para el aprendizaje”	26

Índice de Fotografías

	Nº de página
Foto 1: “Ingreso de la Scuola Italiana”	49
Foto 2: “Pabellones de clases de la Scuola Italiana”	50
Foto 3: “Sala de clases de la Scuola Italiana”	50

Índice de Figuras

	N° de página
Figura N°1 “Área a la que pertenece el docente”	57
Figura N°2 “Importancia del currículo por competencia”	58
Figura N°3 “Conocimiento y comprensión de los marcos de referencia”	59
Figura N°4 “Tiempo de apropiación de los cuatro marcos de referencia”	60
Figura N°5 “Metodología de apropiación para los marcos de referencia”	61
Figura N°6 “Concepto de Competencia según DESECO”	62
Figura N°7 “Comprensión de un proyecto curricular con sus elementos”	63
Figura N°8 “El Marco Pedagógico de la Scuola”	64
Figura N°9 “El trabajo interdisciplinario en el marco pedagógico”	65
Figura N°10 “Competencias transversales trabajadas en forma colegiada”	66
Figura N°11 “La elaboración de las competencias transversales son diferentes a la identidad del PEI”	67
Figura N°12 “Construcción de ejes de aprendizajes”	68
Figura N°13 “Definición de los ejes de aprendizajes fue compleja”	69
Figura N°14 “Elaboración de competencias verticales para la disciplina con acuerdo parcial”	70

Figura N°15 “Definición de los componentes de las competencias verticales”	71
Figura N°16 “Importancia de explicitar la progresión de las competencias verticales”	72
Figura N°17 “Elaboración de planificaciones anuales y complejidad de los procesos de aprendizaje”	73
Figura N°18 “El trabajo colegiado en la elaboración de las planificaciones”	74
Figura N°19 “Herramientas para diseñar planificaciones anuales y de unidad”	75
Figura N°20 “La retroalimentación de la progresión de las competencias verticales”	76
Figura N°21 “Elaboración de planificación anual que integra competencias verticales y transversales”	77
Figura N°22 “La evaluación es la parte más compleja del proceso de planificación”	78
Figura N°23 “Los indicadores de logros permiten hacer una progresión de secuencia de los aprendizajes”	79
Figura N°24 “El tiempo para la elaboración del proyecto curricular y las planificaciones”	80
Figura N°25 “La capacitación entregada para las planificaciones”	81
Figura N°26 “El acompañamiento durante el proceso de planificación”	81
Figura N°27 “La modalidad de trabajo por departamento es la mejor para realizar planificaciones”	82

Figura N°28 “Encargados de asignatura en la Scuola Primaria”	83
Figura N°29 “Coordinación Académica y acompañamiento a los jefes de departamento”	84
Figura N°30 “Jerarquización de temas para capacitación”	85

Resumen

La presente investigación tuvo como problema central interpretar los significados y concepciones que otorgan directivos y docentes de la Scuola Italiana al desarrollo de un enfoque curricular por competencias integrales.

Este estudio se realizó con una metodología con enfoque cualitativo a través de una investigación acción participativa donde todos los sujetos son investigados e investigadores para que de esa forma se pueda experimentar desde sus propias prácticas, los requerimientos de modificación y mejora en un aprendizaje constante, que les permita vivenciar y responder a las exigencias que plantean los ministerios italiano y chileno para llegar a ser una Scuola paritaria, logrando que sus jóvenes estudiantes se conviertan en ciudadanos del mundo. Esta información se recopiló con un cuestionario mixto, actas de reuniones de departamento, observaciones de clases, actas de reuniones de retroalimentación del proceso de planificación y entrevistas en profundidad.

Los resultados esperados denotan una comunidad educativa, por una parte con una motivación por aprender los aspectos técnicos y herramientas necesarias para elaborar sus propios planes y programas de estudios, dando así, cumplimiento a los requerimientos de un enfoque curricular por competencias integrales; y por otra parte, con docentes que mantienen prácticas de aula con un enfoque tradicional y realizan actividades contextualizadas e integrales cuando se establece un trabajo interdisciplinar de celebración de la cultura e identidad de la Scuola. El proceso de acción - reflexión - acción de sus prácticas de aula no tuvo espacio ni tiempo para un ejercicio en profundidad, por la necesidad de mantener un clima organizacional sin conflictos entre el equipo directivo y la comunidad educativa.

Palabras claves: enfoque curricular, competencias integrales, significados, directivos y docentes, investigación acción, prácticas de aula, trabajo interdisciplinar.

Abstract

The main problem of the present investigation was to interpret the meanings and conceptions that managers and teachers of the Italian Scuola give to the development of a curricular approach for integral competences.

This study was conducted with a methodology with a qualitative approach through a participatory action research where all subjects are researched and researchers so that in this way they can experiment from their own practices, the requirements for modification and improvement in constant learning, which allow them to experience and respond to the demands of the Italian and Chilean ministries to become a parity scuola, making their young students become citizens of the world. This information was collected with a mixed questionnaire, minutes of department meetings, class observations, feedback records of the planning process and in-depth interviews.

The expected results denote an educational community, on the one hand with a motivation to learn the technical aspects and tools necessary to elaborate their own plans and programs of studies, thus, fulfilling the requirements of a curricular approach for integral competences, and on the other hand part, with teachers who maintain classroom practices with a traditional approach and perform contextualized and integral activities when an interdisciplinary work is established to celebrate the culture and identity of the Scuola. The action-reflection-action process of their classroom practices did not have space or time for an in-depth exercise, due to the need to maintain an organizational climate without conflicts between the management team and the educational community.

Keywords: curricular approach, integral competences, meanings, managers and teachers, action research, classroom practices, interdisciplinary work.

Introducción

Esta investigación tuvo como propósito dar cuenta de los significados que los sujetos de la comunidad educativa Scuola Italiana, realizaron a partir de sus propias prácticas cotidianas, sobre el desarrollo de un currículum por competencias integrales con el fin de responder a los requerimientos educativos, sociales y culturales normativos de Italia y Chile.

Lo referentes teóricos e investigativos de establecimientos chilenos que desarrollan un currículum por competencias, responden a una organización en constante mejora con Bachillerato internacional, a diferencia de lo postulado por Italia, donde las competencias DESECO son ajustadas a las necesidades culturales, sociales y de desarrollo del conocimiento de su país. Las prácticas de aula bajo este enfoque curricular poseen una constante reflexión y desarrollo metacognitivo en una comunidad de aprendizaje.

En los dos primeros capítulos se presentan los objetivos de la investigación, su justificación en relación a la relevancia social y práctica para la institución educativa y los fundamentos teórico-prácticos que respaldan el diseño e implementación de un currículum por competencias, teniendo como referente principal que la Scuola Italiana es una scuola paritaria, reconocida por el Ministerio de Educación de Italia y los estudiantes que egresan de ella rinden un examen de estado que les permite acceder a las universidades de Italia y a algunas de Europa, con la aprobación del examen señalado.

Los fundamentos teórico-prácticos reseñan la relevancia del desarrollo curricular a nivel histórico y cómo se va evolucionando hacia el enfoque por

competencias integrales que postula la comunidad europea y en especial Italia con su propia definición de las competencias esenciales para toda persona. Se continúa con la importancia de las prácticas de aula como factor esencial para el desarrollo de este currículo, dando cuenta del rol docente como mediador de aprendizajes. Luego, se presenta que un desafío de diseño e implementación de un currículo por competencia se logrará en una organización que aprende (Gairín), donde cada integrante es consciente de sus necesidades y en un diálogo constante se logran superar las dificultades que se enfrentan. Se culmina este capítulo con un glosario de los conceptos más destacados de la problemática de esta tesis.

Para el capítulo tercero, se presenta el enfoque investigativo cualitativo, con método de investigación acción participativa, con un diseño de estudio de caso único con sustentos teóricos y metodológicos en la fenomenología y el interaccionismo simbólico. Se realizaron diversos registros de recopilación de información de las prácticas pedagógicas efectuadas por docentes, directivos y jefes de departamento, tales como observaciones de clases, actas de reuniones de departamento, de coordinación académica, de dirección general, de retroalimentación en la elaboración de planificaciones, además de los resultados de un cuestionario de percepciones y saturación de información con entrevistas en profundidad, para responder al problema fundamental, e interpretar cómo se diseña e implementa un currículo por competencias integrales en una comunidad educativa que considera a sus estudiantes ciudadanos del mundo.

En el capítulo cuarto se presentan los resultados obtenidos en la recopilación de información, dando cuenta, a través de Figuras y cuadros sinópticos descriptivos, de las prácticas de aula. Allí se describen y analizan los resultados del cuestionario en consistencia a cada ítem, vinculando estos resultados con las prácticas llevadas a cabo principalmente por la dirección académica. Con toda la información recopilada, se presenta un cuadro con las unidades de análisis y las citas de los testimonios de los investigados, y luego se procede a efectuar el análisis de contenido, con un proceso de triangulación de fuentes y métodos, para dar

confiabilidad a la información sistematizada. Además se presentan las categorías interpretativas de los significados otorgados por los docentes y directivos con su correspondiente análisis de contexto.

Se finaliza esta investigación, en el capítulo quinto, con las conclusiones y sugerencias sobre el desarrollo de un enfoque curricular por competencias integrales, estableciendo la respuesta al problema investigado y a los objetivos específicos, dando énfasis en la complejidad del desarrollo del currículo por competencias integrales en las prácticas de aula.

CAPÍTULO I

I. El Problema

1.1. Planteamiento del Problema

La comunidad educativa de la Scuola Italiana realizó un diagnóstico institucional al inicio del año 2015, donde fue posible develar que los procesos de gestión pedagógica curricular y las prácticas de aula no estaban respondiendo a los requerimientos y exigencias de aprendizaje establecidos para ser una scuola paritaria; es decir, sus directivos, docentes y estudiantes no realizaban las acciones necesarias para alcanzar logros de aprendizajes por competencias integrales que son evaluadas en los exámenes de estado por Italia; y, de forma paralela, en las evaluaciones chilenas de SIMCE y PSU no obtenían resultados suficientemente satisfactorios para el nivel sociocultural de las familias.

Es importante señalar que en el marco de la Unión Europea (2004) surge la necesidad de establecer un conjunto de competencias clave que puedan responder a las demandas de la sociedad del conocimiento y la necesidad de mejorar el nivel y la calidad del trabajo con una propuesta de la promoción de destrezas básicas que han de proporcionarse a través del aprendizaje a lo largo de la vida. Estas ocho competencias, que fueron integradas al quehacer educativo de los países de Europa, también han sido analizadas e incorporadas en los proyectos educativos de colegios de colonias francesa, alemana, suiza e italiana en Chile.

En la perspectiva señalada, algunos colegios han optado por un bachillerato internacional y la Scuola Italiana optó por ser una “Scuola paritaria”, es decir, que

adhiera a las competencias DESECO (2010), pero hace suya la adaptación de estas competencias que realizó Italia (Ley, 28 de marzo 2003, N°53), estableciendo una integración a las exigencias educacionales del Ministerio de Educación de Chile.

1.2. Formulación del Problema

La aprobación de ambos ministerios para hacer de la “Scuola Italiana Vittorio Montiglio” una scuola paritaria, es del 2005. Sin embargo, el cambio de enfoque curricular en el aula y en las concepciones de directivos y docentes para un aprendizaje por competencias integrales, sólo comienza a realizarse a partir del 2015 con el diagnóstico institucional antes señalado. Por la situación expuesta, la dirección de la Scuola Italiana elabora un plan estratégico donde su foco central es el proyecto curricular por competencias integrales, creando una unidad de coordinación académica italo-chilena para guiar el proceso de diseño e implementación de este nuevo enfoque de aprendizaje. Este cambio de enfoque privilegia el proceso de aprendizaje de los estudiantes bajo el marco de la calidad educativa, por lo cual se hace necesario generar un diseño e implementación curricular donde los actores participen activamente de este proceso que les permitirá responder a los requerimientos educativos tanto de Italia como de Chile. Junto a lo anterior, se esperaba responder a la actualización del PEI, donde se señala que se tienen como base las siguientes competencias transversales (PEI, 2016; 7):

“Se han definido cinco competencias transversales, organizadas en 3 dimensiones, como respuesta al anhelo de disponer de un camino de formación plural, multicultural e integral para nuestros estudiantes:

Dimensión física, ética y emocional

I. Crecimiento y desarrollo personal: Integrar habilidades para el conocimiento, aceptación y equilibrio tanto físico como emocional de sí mismo, para la toma de conciencia y aplicación de un conjunto de valores y actitudes personales interrelacionadas, como la perseverancia, la justicia, la solidaridad y la honestidad, en pos de un desarrollo personal integral y la búsqueda de la felicidad, con otros y el mundo, valorando los estilos de vida saludables, la tolerancia y una convivencia respetuosa, responsable e inclusiva.

Dimensión cognitiva

II. Auto-aprender y generar proyectos: Capacidad para incorporar variadas fuentes de información, utilizando las distintas tecnologías y representaciones, para organizar, clasificar, analizar, interpretar de manera reflexiva diversos métodos que permitan resolver problemas, dando cuenta de estrategias personales, que permitan “aprender a aprender” y la elaboración de un proyecto de vida con autonomía y responsabilidad, evaluando la habilidad y utilidad de la información en la realización de un proyecto.

III. Investigar, reflexionar y representar sistemas: Manifestar interés por realizar experiencias de indagación y búsqueda de explicaciones ante lo observado, en fenómenos socioculturales, económicos, políticos y científicos, entre otros, evaluando críticamente la información pertinente, utilizando métodos de diferentes paradigmas, identificando la relación causa–efecto, para establecer vínculos que den cuenta de la coherencia sistémica y la multidimensionalidad de los fenómenos estudiados.

Dimensión social, cultural y ciudadana

IV. Participar responsable y autónomamente: Capacidad para insertarse y participar de forma activa y consciente en la sociedad, con todas sus dimensiones, respetando los derechos fundamentales y multiculturales, trabajando en equipo, valorando la

diversidad, enfrentando responsablemente los conflictos, con espíritu emprendedor, autonomía, creatividad y comprometiéndose con los desafíos individuales, sociales y ambientales del mundo global.

V. Comunicarse a través de diferentes idiomas y lenguajes: Capacidad para interactuar principalmente en español, italiano e inglés como medios de construcción del mundo global, valorando la realidad e identidad cultural, integrando diversos lenguajes; la corporalidad, la emocionalidad, la música, el arte, lo científico, digital y matemático para comunicar y expresar su ser existencial y esencial, representar, interpretar y transmitir los significados de las experiencias de vida personal, social, cultural e interdisciplinaria”.

1.2.1 Interrogante principal

En el contexto descrito, y con el fin de realizar un diseño e implementación de un currículo por competencias integrales, la dirección de la Scuola permite la realización de una investigación que tiene como problema principal:

¿Cómo significan docentes y directivos de la “Scuola Italiana Vittorio Montiglio” el desarrollo de un currículo por competencias integrales?

1.2.2 Interrogantes secundarias

Con el fin de ir develando las fases que se ajustan a la problemática principal planteada se desagregan las siguientes interrogantes secundarias:

- a. ¿Cómo se relacionan las prácticas de aula con el desarrollo de un currículum por competencias?
- b. ¿Cuáles son los requerimientos de los docentes para llevar a cabo un currículum por competencias integrales?
- c. ¿Qué prácticas de gestión pedagógica deben realizar los directores de ciclo para que sus docentes internalicen el proceso de implementación de un currículum por competencias integrales?
- d. ¿Qué prácticas pedagógicas y de interacción entre directivos y docentes permiten el desarrollo de un currículum por competencias integrales?
- e. ¿Qué condiciones necesitan directivos, coordinación académica y jefes de departamento para liderar pedagógicamente la implementación del currículum por competencias?
- f. ¿Cómo es posible que puedan enfrentar las dificultades en el diseño e implementación del currículum por competencias integrales los directivos y coordinación académica?

1.3. Justificación de la Investigación

Esta investigación a nivel teórico permite develar la relación existente entre el desarrollo de un currículum con enfoque por competencias y el aprendizaje a lo largo de la vida como un todo integrado que conforma una organización que aprende en forma constante de sus propios procesos, como lo señala Bolívar (1999;129). Las organizaciones que aprenden realizan los siguientes procesos: a) resolución sistemática de problemas, b) experimentación con nuevos enfoques, c) aprender de su experiencia pasada, d) aprender de otros y e) transferir conocimiento a toda la organización y a todos sus miembros.

Si bien todos estos supuestos teóricos ya han sido vinculados al desarrollo de instituciones europeas y latinoamericanas por los autores señalados y los organismos internacionales, no existe experiencia en Chile de una institución escolar que proporcione directrices, mecanismos, estrategias de monitoreo y seguimiento de implementación desde el hacer pedagógico y de gestión institucional que den cuenta de significados y concepciones de los propios actores sobre el diseño e implementación de un currículo por competencias integrales.

Además, la problemática de esta investigación aborda las experiencias y situaciones desde los propios sujetos para llevar a cabo los propósitos de un proyecto educativo integrado a las necesidades emergentes de la comunidad de la Scuola Italiana, al “ser” una scuola paritaria en Chile; es decir, se busca solucionar los requerimientos educativo-sociales y culturales que emanan de los ministerios chileno-italiano, y aplicarlos en el contexto de una organización que aprende de sí misma.

A nivel práctico, esta investigación se justifica porque espera lograr que los docentes de la Scuola Italiana logren elaborar sus propios planes y programas con la integración de los currículos italiano y chileno en el enfoque por competencias integrales, teniendo como base el trabajo colegiado en una reflexión acción, que les permita vivenciar la mejora constante.

1.4 Objetivos de la Investigación

1.4.1 Objetivo General:

Interpretar los significados que otorgan directivos y docentes de la “Scuola Italiana Vittorio Montiglio” al desarrollo de un enfoque curricular por competencias integrales.

1.4.2 Objetivos Específicos:

- Identificar los significados que otorgan directivos y docentes a la relación entre las prácticas de aula y un currículum con enfoque por competencias integrales.
- Describir las prácticas de aula que dan cuenta de la apropiación de un currículum con enfoque por competencia integrales.
- Interpretar los significados que otorgan los docentes a las prácticas de aula en un enfoque curricular por competencias integrales.
- Develar las prácticas de directivos y jefes de departamento que contribuyen al desarrollo de un enfoque curricular por competencias integrales.

1.5 Antecedentes del Problema

Como se señaló en la presentación del problema, la Scuola Italiana es desde 2005 una “scuola paritaria”, lo que implica desarrollar en el aula aprendizajes basados en competencias. Este desafío se está llevando a cabo desde la reflexión sobre las prácticas realizadas y considerando responder las exigencias que plantean ambos ministerios de educación, chileno e italiano, con el fin de ir avanzando como organización que aprende y así presentar sus propios planes y programas a ambos ministerios de Educación en septiembre del año 2017.

La elaboración de planes y programas propios implica un desafío a nivel de dirección y coordinación académica de la Scuola, por cuanto en la gestión pedagógica – curricular conviven normativas de dos países, que si bien ambos tienen al centro del aprendizaje a los estudiantes, el desarrollo de conocimientos y habilidades en los ámbitos disciplinares no tienen la misma cobertura y organización en los diferentes niveles, y debe existir un diálogo consensuado para responder a las exigencias tanto de evaluaciones estandarizadas a nivel nacional en el SIMCE y la PSU, como en los exámenes paritarios que se realizan en 8^a básico y 4^a medio por parte de Italia.

En la perspectiva anterior, esta investigación espera que la comunidad educativa de la Scuola Italiana participe del proceso de cambio y logre obtener sus propios planes y programas de estudio para ser presentados a los ministerios chileno e italiano, con el fin de convertirse en una scuola paritaria que responde a los requerimientos educativos de ambos países, ofreciendo una oportunidad de aprendizaje a lo largo de la vida, tanto para su estudiantes como su cuerpo docente, y de este modo responder a los parámetros de una organización que aprende, según Bolívar y Gairín.

1.6 Antecedentes de la Investigación

Si bien es cierto, en Chile son pocos los estudios que se han realizado sobre el desarrollo curricular a través del enfoque basado en competencias en los niveles de educación básica y media y se les ha otorgado un mayor énfasis en la enseñanza superior, existen en Latinoamérica algunas investigaciones nos permiten conocer el estado del arte sobre este tema, entre estas se pueden citar las siguientes:

El estudio Enfoque por competencias: la realidad en educación básica, efectuada por Carmen Lorena Armendáriz en el año 2014 en México, tuvo como objetivo principal identificar la forma en la que los docentes de educación básica que se desenvuelven en los distintos niveles de la educación, enfrentan las responsabilidades y obligaciones para implementar el plan de estudios y los lineamientos específicos de los diferentes programas de estudio basados en competencias. Dicho estudio arrojó que para que un modelo curricular basado en competencias sea efectivo, debe contener en su diseño y planteamiento el análisis pormenorizado y sobre todo académico de todo lo relacionado con la utilización de los principios pedagógicos, las formas acertadas de favorecer las diferentes competencias para la vida, además de trabajar para encontrar la forma de vincular la intención expresa de los rasgos del perfil de egreso con las actividades diarias en las aulas de clase. Además de lo anterior se requiere encontrar docentes con las habilidades necesarias que logren motivar a sus compañeros de escuela o comunidad educativa para trabajar en conjunto en la documentación necesaria sobre el diseño de ambientes de aprendizaje, pero no solo trabajarlo desde la teoría, sino involucrarse en el diseño para ambientes reales, socializarlo, analizarlo, implementarlo y comentar resultados, de tal forma que se convierta en una competencia docente.

El artículo “Diseño curricular basado en competencias en la educación superior”, publicado por la docente investigadora del Instituto Tecnológico de Santo Domingo, María Elena Córdoba, consistió en abordar algunas implicaciones del

tema de las competencias y su inclusión en el currículum, arrojando como conclusión que no todas las instituciones de educación superior están preparadas para asumir un enfoque por competencias que represente una mejora a lo que se tiene o tenía anteriormente. Para que lo estén, se hace necesario seleccionar una acepción de competencias que agregue valor a las propuestas tradicionales, que preste atención a la contextualización de contenidos y sujetos, que la selección y reorganización de contenidos esté claramente definida y responda a los requerimientos de las necesidades de la sociedad y de los actores del hecho educativo.

CAPÍTULO II

II. Fundamento teórico-científico

2.1 Bases teórico-científicas

Desarrollo curricular

Para iniciar la comprensión de la importancia y relevancia del desarrollo curricular, es necesario tener una primera aproximación al término currículum. Muchos autores han intentado dar una definición desde su perspectiva sociohistórica cultural, sin embargo, es conveniente fijar la atención en los factores o elementos fundamentales que de estas concepciones emergen para llegar a construir una definición que se ajuste a la realidad y necesidad educativa de la Scuola Italiana.

Revisando el diccionario de la Real Academia Española, señala que el currículum es una carrera de la vida y, a la vez, es el conjunto de estudio y prácticas destinados a que el alumno desarrolle plenamente sus posibilidades. Este concepto es muy discutido en el siglo XX y los diferentes educadores, teóricos e investigadores de esta área, presentados por Román y Díez (2003), nos señalan lo siguiente:

- Conjunto de experiencias que los alumnos llevan a cabo bajo la orientación de la escuela (Caswell y Campbell, 1935).
- Programa de conocimientos verdaderos, válidos y esenciales, que se transmite sistemáticamente en la escuela, para desarrollar la mente y entrenar la inteligencia (Bestor, 1958).
- Es una serie estructurada de objetivos de aprendizaje que se aspira a lograr. El currículum prescribe los resultados de la instrucción (Johnson, 1967).

- Todas las experiencias que tiene un aprendiz bajo la guía de la escuela (Foshay, 1969).
- Es en esencia un plan de aprendizaje (Taba, 1974).
- Es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica (Stenhouse, 1981).
- Es un documento escrito que diseña el ámbito y la estructuración del programa educativo proyectado por una escuela (Beauchamp, 1981).
- El conjunto de los supuestos de partida, de las metas que se desea lograr y los pasos que se dan para alcanzarlas; el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, ... que se considera importante trabajar en la escuela año tras año (Zabalza, 1987).
- Es una guía para los encargados de desarrollarlo, un instrumento útil para orientar la práctica pedagógica, una ayuda para el profesor. Debe tener en cuenta las condiciones reales en las que se va a llevar a cabo el proyecto, situándose justamente entre, por una parte, las intenciones, los principios y las orientaciones generales; y por otra, la práctica pedagógica. El currículum es un eslabón que se sitúa entre la declaración de principios generales y su traducción operacional, entre la teoría educativa y la práctica pedagógica, entre la planificación y la acción, entre lo que se prescribe y lo que realmente sucede en las aulas (Coll, 1994).
- Proyecto que organiza las actividades educacionales escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción para los docentes. En el mismo se traducen una serie de principios filosóficos, pedagógicos, psicológicos que muestran la orientación general del sistema educativo de un país, una región o una institución (Palladino, 1998).
- El currículum es una construcción histórica y social, que debe ser estudiada y comprendida como tal. Esto significa que ha de estudiarse en relación con las condiciones históricas y sociales en las que se producen sus

diversas realizaciones concretas, prestando especial atención a la ordenación particular de su discurso (Kemmis, 1993).

- El currículum no es un concepto, sino una construcción cultural. Es decir, no se trata de un concepto abstracto que tenga alguna existencia aparte de y antecedente a la experiencia humana. Es en cambio una forma de organizar un conjunto de prácticas educativas humanas (Grundy, 1991).

Considerando las principales características del currículum enunciadas por los autores señalados, es posible referirse a éste desde cuatro ámbitos formalmente diferenciados:

- a) El punto de vista sobre su función social, en tanto que es el enlace entre la sociedad y la escuela.
- b) Como proyecto o plan educativo, pretendido o real, compuesto de diferentes aspectos, experiencias contenidos, etc.
- c) Como la expresión formal y material de ese proyecto que debe presentar bajo un formato sus contenidos, orientaciones, secuencias para abordarlo, etc.
- d) Se refieren al currículum quienes lo entienden como un campo práctico. El entenderlo así supone la posibilidad de analizar los procesos educativos y la realidad práctica desde una perspectiva que les dota de contenido. Es posible también estudiarlo como territorio de intersección de prácticas diversas que no sólo se refieren a los procesos de tipo pedagógico, sino que a interacciones y comunicaciones educativas.

En resumen, resulta un concepto esencial para comprender la práctica educativa institucionalizada y las funciones sociales de la escuela. El currículum tiene que ver con la instrumentación concreta que hace un centro educativo de un determinado sistema social, por esto la Scuola Italiana decide ser una scuola paritaria, que asume su función social respondiendo a requerimientos de Italia y de

Chile, con el fin de que sus estudiantes puedan desarrollar en plenitud sus competencias en ambos países siendo verdaderos ciudadanos del mundo. Entonces, el currículum para la Scuola Italiana es la concreción de las funciones y exigencias que demanda la sociedad italiana y chilena, e implica un proceso constante de mejora para responder en forma particular al momento histórico y social actual (Gimeno, 1995).

En la perspectiva anterior, el desarrollo del currículum es comprendido como el proceso de organización del conocimiento y la cultura de una sociedad y/o país que se estructura y planifica a lo largo de los años de educación escolar por los organismos y entidades políticas, sociales y educacionales correspondientes.

En nuestro país el currículum es establecido por la Ley General de Educación (LGE) del 2009, que señala una estructura curricular en los siguientes niveles: seis años para la educación escolar básica y seis años para la educación secundaria, dividiéndose esta última en 4 años de formación general y los dos años de formación diferenciada. Para cada uno de estos niveles, se establecen Bases Curriculares que organizan el desarrollo de conocimientos considerando los cambios ocurridos en la sociedad, el avance tecnológico y de las informaciones, como también la actualización de las ciencias y en especial la didáctica de éstas, junto a las innovaciones metodológicas de aula.

La importancia del desarrollo del currículum surge en los años '90, cuando en los diferentes países europeos y latinoamericanos se comienzan grandes reformas educativas, en los cuales se expresa que el currículum es el corazón de cualquier emprendimiento educacional y ninguna política o reforma educativa puede tener éxito si no coloca a éste en el centro de sus reformas educativas. Bajo este enfoque el currículum contempló tanto el contenido de la instrucción, como los métodos utilizados en la sala de clases (Dussel, 2006).

Ahora bien, el desarrollo curricular implica una educación sostenible de calidad, la cual es percibida como un derecho y un bien público, y responde a las diversas expectativas y necesidades de todos los estudiantes. Entonces, el currículo refleja el tipo de sociedad que aspiramos construir. En la actualidad -y desde una visión ampliada-, se admite que es un componente esencial de todo proceso educativo y que representa para el sistema educativo lo que una constitución es para una democracia (Jonnaert et al, 2009).

El reconocimiento progresivo del currículo en tanto que proceso político dinámico exige una reconsideración de sus aspectos más técnicos. No obstante, pareciera existir una falta de comunicación y de intercomprensión entre las dimensiones políticas y técnicas, entre los debates sociales y políticos, y los acuerdos relativos a los valores, actitudes y comportamientos fundamentales requeridos por la sociedad del conocimiento, así como los debates y acuerdos endógenos en términos de objetivos, contenidos y técnicas curriculares (Amadio y Operti, 2010 y 2011).

Estos aspectos señalados por Amadio y Operti, son los que la Scuola Italiana ha desarrollado como parte de su identidad cultural al expresar desde su ser y sentido formador de los jóvenes, que ellos se conviertan en ciudadanos del mundo. Esta afirmación no es solo un eslogan comunicativo, sino que apunta a fomentar desde la práctica cotidiana, en las interacciones con sus pares, docentes, directivos y apoderados, un comportamiento basado en la expresión de ser personas integrales, de espíritu emprendedor e innovadoras, con una identidad cultural amplia, forjada por la integración de las culturas italiana y chilena, comprometidas con los desafíos individuales, sociales y ambientales del mundo global (Misión, PEI, 2016).

Cabe destacar que no bastan las declaraciones, postulados y principios de los proyectos educativos institucionales, porque los currículos presentan vacíos que tienen implicancias importantes en una educación de calidad para todos. Por ejemplo, ciertas instituciones educativas enfrentan significativas disparidades entre el currículo prescrito, implementado, vivido y logrado, así como en la concepción

y el enfoque del currículo y su evaluación. Junto con esto, se constatan desarticulaciones y brechas entre lo supra (por ejemplo, Bolonia, PISA, TIMSS), lo macro (por ejemplo, las bases curriculares y las Indicazioni nazionali), lo meso (por ejemplo, las planificaciones y programas escolares), lo micro (que involucra el aula, los grupos y los docentes) y lo nano (el estudiante y su currículo personal). Además, el currículo implica procesos y resultados de aprendizaje; sin embargo, los objetivos de aprendizaje y los contenidos curriculares no siempre reflejan esos dos componentes. En el enfoque por competencias integrales que se ha propuesto la Scuola Italiana, están presentes las tensiones sobre lo que se evalúa, cómo y cuándo se evalúa, como también las posibilidades de contextualizar y desarrollar procesos de aprendizaje de manera adecuada.

Luego, los cambios curriculares no solo afectan a los docentes, sino que implican también un nuevo rol para el educando. Los centros educativos tienen la obligación de ofrecer a sus alumnos una educación que les permita adaptarse a un ambiente cada vez más globalizado, competitivo, diverso y complejo, en el cual la creatividad, la capacidad de innovar y de tomar iniciativas, el espíritu de emprendimiento y de compromiso hacia un aprendizaje a lo largo de toda la vida sean tan importantes como los conocimientos específicos asociados a una disciplina.

En Europa, un enfoque orientado al desarrollo de competencias, basado en el marco de referencia europeo de las competencias claves para la educación a lo largo de la vida, requiere: (i) esfuerzos permanentes por mejorar el dominio de la lectura y otras competencias de base y (ii) fórmulas de aprendizaje más personalizadas que respondan a las necesidades individuales de cada alumno, que incluyan formas de evaluación adecuadas y que estimulen el interés por el aprendizaje. La recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de la Unión Europea (2006) fijó los conocimientos, aptitudes y actitudes mínimos que todos los alumnos deberían haber adquirido al final del programa de educación y de formación iniciales a fin de poder participar en la sociedad del conocimiento y que, tomando

en cuenta su naturaleza transversal, supongan un enfoque de la enseñanza que supere las fronteras de las disciplinas tradicionales.

Esta concepción guía y garantiza la organización de los planes de acción pedagógicos y administrativos del sistema educativo en sus diversos niveles, asegurando la pertinencia de marcos curriculares sólidos, coherentes y funcionales. Este cambio de paradigma hace del currículo una herramienta fundamental para promover y sostener la política educativa bajo una perspectiva de largo plazo.

Ahora bien, la educación en Italia es obligatoria desde los 6 a 16 años de edad, la ley 53/2003 expresa que la educación no es solo obligatoria, sino que además se garantiza para todos los estudiantes, durante al menos 12 años o hasta que han obtenido un certificado de formación hasta los 18 años. Se divide en cinco etapas: Pre-escolar (*scuola dell'infanzia*), la escuela primaria (*scuola primaria*), la escuela secundaria inferior (*scuola secondaria di primo grado*), superior escuela secundaria (*scuola di secondaria secondo grado*) y la universidad (Universidad). Italia tiene ambos sistemas de educación pública y privada.

La educación preescolar, llamada *scuola dell'infanzia*, es una formación no obligatoria que reciben los niños de 3 a 6 años. Es una etapa caracterizada por los juegos y la socialización del niño. La escuela primaria, llamada *scuola elementare*, es la primera etapa educativa obligatoria. Se desarrolla desde los 6 a los 11 años y consta de cinco cursos divididos en tres ciclos. Hace algunos años, al terminar esta etapa, los alumnos debían superar un examen para pasar a la escuela secundaria pero actualmente ya no es necesario y simplemente hay que superar las asignaturas durante el curso.

La educación secundaria se compone de la educación secundaria de primer grado y de segundo grado. La de primer grado, antiguamente llamada escuela media, dura tres cursos y va de los 11 a los 14 años. Es una formación generalista con materias como lengua, matemáticas, historia, arte, entre otras. En la escuela secundaria de segundo grado, los alumnos pueden elegir por primera vez en su vida educativa.

Existen tres tipos de escuelas y cada una de ellas está especializada en un tipo de enseñanza:

- Liceo: ofrece formación teórica en un área de especialización, que puede ser arte, humanidades o ciencias. Está orientada a crear una base que permita acceder a la educación superior y consta de cinco cursos, desde los 14 a los 19 años. Es este tipo de enseñanza al que adhiere la Scuola Italiana para sus jóvenes, y en el acuerdo existe una aprobación para que en Chile se desarrolle en 4 años, por la cantidad de horas de aprendizaje en cada año.
- Instituto técnico: combina la formación práctica y teórica en economía o materias técnicas. Dura cinco años, los dos primeros son comunes a la rama elegida y durante los tres restantes se profundiza en una especialidad. Generalmente incluye un periodo de tres o seis meses de prácticas en el último año. Permite el acceso a la universidad y a estudios superiores.
- Instituto profesional: ofrece una educación muy práctica y especializada de tres años de duración orientada al mercado laboral.

Desarrollo de competencias integrales

El currículo por competencia, de este marco teórico, es un enfoque que tiene su origen en el estudio y desarrollo que realizó DESECO y la UNESCO para responder a los desafíos de la globalización y de los cambios del siglo XXI en cuanto toda persona es un sujeto educable.

La primera aproximación que se utiliza en DESECO, “define las competencias básicas como conjunto complejo de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, emociones y motivaciones que cada individuo o cada grupo pone en acción en un

contexto concreto para hacer frente a las demandas peculiares de cada situación” (Resumen Ejecutivo OCDE, proyecto DESECO, 2005). Sin embargo, frente a esta conceptualización se pueden obtener diversas interpretaciones. Coll (2009) explicita esta definición, señalando que:

“Una competencia es la capacidad para responder a las exigencias individuales o sociales o para realizar una actividad o una tarea (...). Cada competencia reposa sobre una combinación de habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, conocimientos (...), motivación, valores, actitudes, emociones y otros elementos sociales y comportamentales que pueden ser movilizados conjuntamente para actuar de una manera eficaz” (Coll, 2009; 35).

Luego, el aprendizaje por competencias apunta al desarrollo de aquellas competencias imprescindibles que necesitan los seres humanos para hacer frente a las exigencias de los diferentes contextos de su vida como ciudadanos. Esto es lo que asume la Scuola Italiana como parte de su marco pedagógico que fue elaborado considerando la identidad de la institución y su trayectoria en Chile. Un esquema Figura de la relación entre el modelo pedagógico y los aprendizajes se observa en el siguiente cuadro:



Cuadro N°1. “Marco pedagógico de la Scuola Italiana”

Así, los requerimientos normativos y legales de ambos países son abordados en su marco pedagógico y especificados al adherir a la organización de los tres ejes fundamentales de las competencias dadas por Italia como sigue:

- i. **El capital humano**, que se comprende como la capacidad de inserción profesional, de un actuar de manera autónoma. Lo anterior implica que se desarrollan habilidades como: actuar dentro de una gran esquema, comprendiendo patrones, identificando consecuencias directas e indirectas de las acciones personales, elaborar una idea del sistema que rige dicha situación y seleccionar diversos ámbitos de acción con reflexión constante; elaborar y conducir un proyecto de vida, fijando metas, identificando recursos, priorizando metas y organizando los recursos para satisfacer metas variadas de acuerdo a un análisis de las situaciones pasadas, proyectando resultados, con monitoreo del progreso; aseverar derechos, intereses, límites y necesidades, comprendiendo sus propios intereses, analizando las reglas

y principios escritos para enfrentar diversas situaciones o casos, elaborando argumentos para el reconocimiento de los propios derechos, realizando sugerencias y soluciones alternativas.

- ii. **El capital social**, que significa una ciudadanía activa e integración, es decir, interactuar en grupos heterogéneos para el desarrollo de la habilidad de relacionarse positivamente con los otros, demostrando empatía; el manejo efectivo de las emociones, la cooperación, la habilidad de presentar ideas y de escuchar las de los otros, participando en dinámicas de debate, construyendo alianzas tácticas y sostenibles, con la voluntad de negociar, de tomar decisiones incorporando diferentes opiniones, el manejo y resolución de conflictos, analizando los elementos en juego, los orígenes del conflicto y el razonamiento de todas las partes, para identificar áreas de acuerdos y desacuerdos, re-contextualizando el problema.

- iii. **El capital cultural** es la realización del crecimiento, se refiere a cómo usar las herramientas de forma interactiva, el uso del lenguaje, a nivel de las destrezas lingüísticas orales y escritas, Tic's, el lenguaje matemático, el uso del conocimiento y la información de manera interactiva, comprendiendo opciones, estableciendo opiniones para la toma de decisiones y llevar a cabo acciones informadas y responsables. Todo lo anterior con el uso de la tecnología de forma interactiva, el trabajo en equipo, el acceso a mayor información e interacción con otros.

Ahora bien, ser “ciudadanos del mundo” se inserta en la concepción de aprendizaje a lo largo de la vida establecida por la UNESCO, que señala:

“Un objetivo fundamental de la educación es promover valores, actitudes y comportamientos que enseñan a los educandos a aportar una contribución dinámica a una sociedad más justa, igualitaria, pacífica y sostenible. Gracias a su mandato interdisciplinario, la UNESCO está en una posición única para

promover una ciudadanía mundial mediante la educación.” (UNESCO, 2013, 22)

Desde esa perspectiva, con esta investigación se espera que los actores de la Scuola Italiana puedan dar significado al aprendizaje a lo largo de la vida, ya que ser ciudadano del mundo implica una actuación acorde a un conjunto de valores y actitudes, respetando las diferencias culturales y promocionando los derechos humanos, dando una atención particular a los principales desafíos del desarrollo sostenible, el cambio climático, la reducción del riesgo de desastres y la biodiversidad, donde los jóvenes deben ser tanto beneficiarios como impulsores del desarrollo sostenible. Otra competencia fundamental, es la alfabetización que sienta las bases del aprendizaje a lo largo de toda la vida y por otras permite la adquisición de competencias.

Los principios en que se basa la estrategia de la UNESCO para lograr el aprendizaje a lo largo de la vida, son:

- Interdisciplinariedad e intersectorialidad.
- Complementariedad y colaboración con todas las instancias vinculadas al desarrollo de dimensión local, nacional, subregional o regional (gobiernos, instituciones públicas, asociados técnicos y financieros bilaterales o multilaterales, entidades de la sociedad civil y sector privado).
- Flexibilidad y adaptabilidad de las intervenciones, teniendo debidamente en cuenta la diversidad de las realidades locales.
- Institucionalización local y regional y subsidiariedad.
- Rendición de cuentas en todas las etapas de ejecución (UNESCO, 2013, 59).

Los principios expuestos dan cuenta de la forma de organización que debería tener una institución educativa para llevar a cabo el aprendizaje a lo largo de la vida y de cómo la comunidad educativa debería participar, solicitar y vincularse con

otras instituciones para lograr que los estudiantes aprendan las competencias fundamentales y puedan convertirse en ciudadanos del mundo.

Las competencias de DESECO que adhiere la Scuola Italiana se expresan en el siguiente cuadro:



Cuadro N°2. “Competencias clave para el aprendizaje a lo largo de la vida”

2.2 Una organización que aprende

Gairín (2000) nos señala que una organización que aprende es aquella que facilita el aprendizaje a todos sus integrantes y en forma constante se transforma a sí misma, lo cual implica centrar los procesos y la mirada de futuro, no en lo que se va hacer, sino más bien, que se necesita aprender para tomar buenas decisiones. Las organizaciones que aprenden no creen en sí mismas por lo que son, sino por la capacidad que tienen de dejar de ser lo que son, y así responder a las necesidades que son requeridas por el mundo social - cultural de su entorno y del mundo.

En la realidad mencionada, las organizaciones que aprenden deben tener un funcionamiento flexible con un currículo abierto, con una participación activa de

todos sus miembros en un trabajo colaborativo y abiertas a generar cambio en su proceso de funcionamiento, planificación y evaluación. Entonces, es un sistema organizativo sistemático en su forma de aprender de los errores y a la vez institucionalizar los cambios. Se trata por lo tanto, que la organización educativa es la base o soporte para los procesos de cambio e innovación. Zabalza (1996) expresa que toda innovación en una institución educativa genera necesidades de recursos, apoyo de la organización, tiempo, aprobación de los directivos, participación de los docentes en tiempos extras, espacios y recursos complementarios, por lo cual afecta a todos los miembros y sobrepasan el ámbito individual para implicar a todos desde alguna perspectiva, con diferentes acciones y funciones.

La Scuola Italiana, con el diagnóstico realizado el 2015 y la elaboración de un Plan Estratégico 2015 – 2018, se establece como desafío grandes cambios e innovaciones al actualizar su Proyecto Educativo Institucional y asumir el diseño e implementación de un proyecto Curricular con enfoque de competencias integrales. Esto es posible de observar en lo señalado en su PEI: “Desde el año 2005 somos un Colegio Paritario, es decir, somos un colegio italiano en el extranjero. Pertenece al sistema educativo chileno e italiano. De esta interculturalidad surge su primer objetivo didáctico, que es el de promover y profundizar el intercambio de ideas e integración entre estas dos culturas. La Scuola ha debido renovar sus procesos para responder a estos nuevos requerimientos que no debemos eludir, ofrecer una educación centrada en el desarrollo de competencias académicas y sociales para vivir en un futuro globalizado donde lo único permanente es el cambio. Estamos profundamente conscientes que tenemos que estar a la altura de los tiempos y por esta razón ofrecemos a la Comunidad esta versión actualizada del Proyecto Educativo Institucional, que conservando el espíritu que nos inspiró hace 125 años, ha incorporado las nuevas demandas de la sociedad a los procesos de formación de nuestros alumnos”. (PEI; 2016, 7).

Luego, una organización que aprende, según Villar (2001), comprende que las personas poseen un desarrollo cognitivo muy dinámico, que enuncia razonamiento

y reflexiones de alta dificultad, lo cual las hace responsable de sus aprendizajes. En esta realidad, se requiere que los integrantes de la comunidad educativa posean las siguientes capacidades: “habilidad para entender y responder con extraordinaria profundidad, sensibilidad, sabiduría, adaptabilidad, precisión, eficiencia energética, poder, gracia, compasión, juego y sentido de cumplimiento, integridad, ética y aumentada calidad de relaciones.” (Villar, 2001, 4).

Se espera, entonces, para una organización que aprende, un nivel de conciencia sobre los aprendizajes de calidad que deben tener sus integrantes en un ciclo con nueve dominios, donde el parámetro de calidad es el eje central. Esto quiere decir que cada actor de la institución educativa está en constante tensión por las exigencias del entorno escolar y social en cuanto organización que está en cambio, y van emergiendo las capacidades articuladas al parámetro de calidad. La estructura del aprendizaje de Levy establece estos dominios como:

- Calidad de vida.
 - Salud y felicidad.
 - Libertad y oportunidad.
- Calidad de productos.
 - Bienes y servicios.
- Calidad de trabajo.
 - Sistemas, estructuras y procesos.
- Calidad de relaciones.
 - Confianza, cuidado y respeto.
 - Comunicaciones y resoluciones de conflictos.
 - Propósitos, visión, valores y estrategias compartidas.
 - El itinerario de la innovación y desarrollo.
 - El itinerario de la perspicacia y descubrimiento.
 - Almacenar información.
 - Configuración de la información.
- Calidad de acción.

- Física y verbal.
- Calidad de la gestión de la energía personal.
 - Dominio del estrés y de la auto-optimización.
 - Resistencia emocional.
 - Auto-renovación.
- Calidad de las destrezas de una mente activa.
 - Pensamiento y razonamiento.
 - Imaginación creativa.
 - Intención.
- Calidad de las destrezas de una mente quieta.
 - Atención consciente.
 - Mentalidad abierta.
 - Sensación y sensibilidad.
 - Inteligencia intuitiva.
- Calidad de la sabiduría.
 - Visión de sistemas total.
 - Interdependencia.
 - Compasión (Villar, 2001, 4 y 5).

La caracterización de cada dominio de calidad realizada por Levy citado en Villar (2001), relata la experiencia en espiral que posee el sujeto ante las nuevas situaciones que enfrenta una organización que aprende, porque cada relación que establece con un nuevo objeto o situación emergente lo hace detenerse para crear su propio guion de los acontecimientos y dar significados en base a su historia personal y forma de observar e interactuar en la institución. Entonces, antes de iniciar una innovación o cambio en una organización educativa, se sugiere que los integrantes implicados tomen conciencia de sus niveles de calidad en los dominios señalados para que las interpretaciones y la creación de significados ante los cambios en constante mejora, puedan ser interpretadas bajo un marco similar de experiencias e historias.

Desde el foco anterior, toda organización que aprende, independiente del estadio que se encuentre, lo primero que debe atender son las capacidades y habilidades que poseen sus integrantes con el fin de conocer tanto sus potencialidades como sus debilidades en una comunicación abierta en diferentes espacios para distinguir cómo cada uno de ellos enfrenta las rutinas escolares, los cambios inesperados, los procesos administrativos, las fiestas y celebraciones, el proceso de planificación y la evaluación tanto institucional, como la de los aprendizajes y la del desempeño docente.

Lo señalado se articula con lo expuesto en el PEI de la Scuola donde se expresa que: “El Colegio promueve que los estudiantes no sólo ‘aprendan a leer’ el mundo en sus diferentes dimensiones, sino que además, aprendan a reflexionar sobre el lenguaje mismo, reconociendo el modo con el cual opera, sus límites y las manipulaciones que se pueden encontrar en él. Así la educación que propiciamos debe presentar al estudiante un espacio dialógico, no sólo como una herramienta de comunicación dentro de la Comunidad Educativa, sino como un espacio de encuentro que permite la construcción de significados y valores comunes a los participantes de dicha experiencia y que siempre estará abierta a nuevas formulaciones.

La experiencia educativa debe estar basada en la vitalidad, estar alimentada y enraizada en la fuerza siempre creciente y expansiva que está presente en cada persona, buscando ser capaz de más y gozar de la libertad que se experimenta en la creatividad. Esta vitalidad, especialmente patente en los niños, debe ser protegida y potenciada durante los años de escolaridad, de tal modo que el rigor formal, propio de la vida social y académica, no ahogue la gratificación propia del crecimiento intelectual, físico y artístico del estudiante. Es necesario abrir espacios a la creatividad y desechar el miedo al error, potenciar la divergencia y cultivar la dimensión lúdica del conocimiento.” (PEI Scuola Italiana, 2015, 21).

Luego, la vinculación de una organización que aprende con el diseño e implementación de un proyecto con enfoque por competencia posee sus sustento teórico en el PEI donde manifiesta que “se asume la condición del ser humano como sujeto en su multidimensionalidad cognitiva, afectiva, interpersonal, corporal, ética, estética, espiritual y religiosa. Por lo tanto, se considera al ser humano desde su integralidad, pero la búsqueda de la autorrealización no puede centrarse simplemente en el desarrollo de sí mismo como un sistema cerrado. Si una persona quiere encontrarse verdaderamente, debe buscarse fuera de sí, en lo que hace, en los otros, en su manera de relacionarse con el mundo que habita.” (PEI, Scuola Italiana, 2015, 21).

2.3 Prácticas de aula

Las prácticas de aula son el conjunto de acciones pedagógicas que lleva a cabo el docente con el fin de permitir el proceso de formación integral en el estudiante. El docente debe realizar acciones tales como: enseñar, comunicar, socializar experiencias, reflexionar desde la cotidianidad, evaluar, retroalimentar los procesos cognitivos e interactuar con la comunidad educativa que se organiza y posibilita la gestión pedagógica.

Las prácticas de aula se orientan desde el saber pedagógico, teniendo como referente los estándares señalados en el Marco para la Buena Enseñanza, del Ministerio de Chile, y las orientaciones del MIUR de Italia, como la institucionalidad normativa del quehacer educativo, su sistematización y organización de acuerdo al proceso de enseñanza-aprendizaje. Es así que son pensadas y re-pensadas como la primera y fundamental responsabilidad del educador, quien tiene las bases teóricas y prácticas de los espacios-instancias, que posibilitan las condiciones necesarias para el acto pedagógico y, cuando se necesite, sean capaces de resolver las diferentes situaciones que se presentan en su adaptación al proyecto de vida de la institución educativa.

Las prácticas de aula requieren la utilización de la didáctica, el saber ser y hacer disciplinar, el acompañamiento del estudiante, sus características, procesos psicosociales, sus intereses y expectativas de desarrollo, para lo cual es necesario que el docente tenga competencias relacionadas con el dominio de grupo, la resolución de conflictos, el liderazgo, el trabajo en equipo, entre otras.

“Las prácticas pedagógicas requieren de una preparación conceptual, procedimental y estratégica del docente, en donde el conocimiento es insuficiente para el desempeño en el aula y se pone en juego todo su ser, provoca al docente a estudiar y reflexionar sobre la cotidianidad y la forma de intervenir los conceptos teóricos, la forma de ponerlos en escena con el propósito de generar los nuevos saberes que deben adquirir los estudiantes”. (Duque, P. Rodríguez, J. y Vallejo, S., 2013; 17).

En función de lo anterior, el docente tiene que dominar un conjunto de herramientas teórico-metodológicas que lo empoderen para diseñar y aplicar el enfoque curricular por formación de competencias integrales en su práctica pedagógica cotidiana.

Lo más relevante de este nuevo enfoque pedagógico en las prácticas de aula, es la promoción de la reflexión constante sobre la práctica, en el sentido de ofrecer a los docentes y asistentes de educación, un espacio en las reuniones por departamento y jornadas académicas, de formación o actualización que desarrolle sus potencialidades como aprendices y como profesionales estratégicos. Se busca un enfoque de prácticas pedagógicas que transforme a la institución educativa en una unidad donde el educador pueda valorar sus propias experiencias y admita que el conocimiento es una obra en permanente construcción e investigación. En definitiva, se trata de constituir comunidades de aprendizajes que brinden tiempo y espacio para un desarrollo permanente, generadoras de conocimiento e impulsoras de avances útiles para mejorar la práctica y así despertar en los estudiantes un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de la libertad de pensamiento.

Las prácticas de aula es la instancia en donde conviven los diferentes significados, interpretaciones y representaciones sociales de los estudiantes y docentes, a través de interacciones que dan cuenta de sistemas de conocimiento socialmente compartido que sirven para organizar la realidad social. Junto con esto, la comunicación y el lenguaje como mediador establecen la normativa implícita en el desempeño de roles que posibilitan la confianza y potencian el desarrollo de conocimiento.

Luego, las prácticas de aula, comprendida como aquella zona de vinculación dialogante entre estudiantes y docentes, que muchas veces ocurre en espacios abiertos tales como museos, empresas, plazas, organismos institucionales gubernamentales entre otros, permiten una articulación al contexto social y ciudadano que vuelve a tener un peso fundamental, con énfasis en la experimentación de las competencias sociales y cívicas, aquellas que se declaran en la misión de la Scuola Italiana y en las competencias transversales del modelo educativo.

El factor con mayor presencia en las prácticas de aula es la comunicación, es el lenguaje que construye realidades, donde las relaciones que se establecen en la sala de clases, tanto entre profesor y estudiante como entre los propios compañeros, nos permite develar los significados que los sujetos están atribuyendo a las prácticas que se llevan a cabo en este espacio denotativo.

2.4 Bases teóricas y metodológicas de la Fenomenología Sociológica y el Interaccionismo Simbólico

La fenomenología es una respuesta al exceso de científicismos del siglo XIX y espera que el sujeto vuelva a su ser original, es decir, a lo más genuino de la humanidad; busca desalinéarla de esa facticidad, en que se halla inmersa, y propone un método que requiere un proceso de reducción que nos retorne a lo cedido a la posterior positivización y naturalización de la razón y de la existencia humana.

En sus postulados, la “humanidad racional” está perdida, ha dejado de ser el protagonista principal de la cultura humana. Ha sufrido una pérdida de seguridad. Es en ese sentido que la fenomenología nos permitirá alcanzar esa dimensión originaria a la que Husserl llamó “Mundo de la vida” (Lebenswelt). Pero vida ¿en qué sentido? Leamos a Husserl: “La palabra vida no tiene aquí sentido fisiológico, significa vida que actúa conforme a fines, que crea formas espirituales: vida creadora de cultura, en el sentido más amplio, en una unidad histórica.” (La filosofía en la crisis de la humanidad europea, p. 136, recogido en “La filosofía como ciencia estricta”, ed. Nova, B. Aires, 1969).

La fenomenología de Husserl está en la dinámica que le imprime al sujeto, ahora el sujeto no espera ser afectado por los objetos del mundo, sino por el contrario, el sujeto constituye esos objetos y le da sentido al mundo. Es un sujeto activo que constituye el mundo, que tiene una responsabilidad con ese mundo y un compromiso histórico con la humanidad, un “SER – EN – EL – MUNDO”. En ese ámbito es que el sujeto se cuestiona la verdadera naturaleza de los diferentes fenómenos, es un intento sistemático de desvelar las estructuras significativas internas del mundo de la vida.

Ahora bien, relacionando la caracterización de las capacidades y habilidades necesarias en los integrantes de una institución educativa en las nueve dimensiones de Levy, tenemos que el método de la sociología fenomenológica tiene como conceptos fundamentales para la interpretación de la conciencia de los sujetos, la intersubjetividad comprendida como la conciencia de establecer significados en forma simultánea en un presente vivido, en el que hablamos y nos escuchamos unos a otros, en un tiempo y espacio común, como es el de una institución educativa. Además están las tipificaciones y recetas, las primeras son constructos de primer orden en el mundo social, es decir, cuando un sujeto se enfrenta a una nueva experiencia, ya viene con un conjunto de experiencias anteriores que lo hacen dar significados basado en lo ya conocido. Las recetas son para comprender o controlar

los aspectos de las experiencias, tienen relación con las situaciones, en cambio las tipificaciones se establecen en relación a las personas.

Por otra parte, el interaccionismo simbólico es una de las orientaciones metodológicas que comparten las ideas básicas del proceso hermenéutico, o interpretativo. Espera comprender el proceso de asignación de símbolos con significado al lenguaje hablado o escrito y al comportamiento en la interacción social. El Interaccionismo Simbólico es una ciencia interpretativa, una teoría psicológica y social, que trata de representar y comprender el proceso de creación y asignación de significados al mundo de la realidad vivida, esto es, a la comprensión de actores, en lugares específicos, en situaciones particulares y en tiempos particulares. Se trata de dar prioridad a lo social, develando cómo el sujeto construye sus actos, cómo expresa sus gestos, como asocia en sus procesos mentales estos actos y gestos y la vez se construye su *self*, mediado por la sociedad.

2.5 Definición de conceptos

Los conceptos más relevantes que sustentan esta investigación son:

Conocimientos: es el resultado de la asimilación de informaciones a través del aprendizaje. Los conocimientos son un conjunto de hechos, principios, teorías y prácticas relativas a un sector de trabajo o de estudio. Son presentados en cuanto teórico y práctico.

“La definición contempla el conocimiento como información (sobre objetos, eventos, fenómenos, procesos, símbolos) y como comprensión; es decir, la información integrada en marcos explicativos e interpretativos mayores, que dan base para desarrollar la capacidad de discernimiento y de argumentación.

Los conceptos propios de cada asignatura o área del conocimiento ayudan a enriquecer la comprensión de los estudiantes sobre el mundo que los rodea y los fenómenos que les toca enfrentar. El dominio del vocabulario que este aprendizaje implica les permite tanto relacionarse con el entorno y comprenderlo, como reinterpretar y re-explicarse el saber que han obtenido por medio del sentido común y la experiencia cotidiana.

En el marco de cualquier disciplina, el manejo de conceptos clave y de sus conexiones es fundamental para que los estudiantes construyan nuevos aprendizajes a partir de ellos.” (Bases Curriculares, 2012).

Habilidades: indican la capacidad de aplicar conocimientos y recursos personales para llevar a cabo tareas y resolver problemas. Son presentadas en cuanto cognitivas o prácticas.

“Las habilidades son importantes, porque el aprendizaje involucra no solo el saber, sino también el saber hacer y la capacidad de integrar, transferir y complementar los diversos aprendizajes en nuevos contextos. La continua expansión y la creciente complejidad del conocimiento demandan cada vez más capacidades de pensamiento que sean transferibles a distintas situaciones, contextos y problemas.

Así, las habilidades son fundamentales para construir un pensamiento de calidad y, en este marco, los desempeños que se considerarán como manifestación de los diversos grados de desarrollo de una habilidad constituyen un objeto importante del proceso educativo.” (Bases Curriculares, 2012).

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

Las actitudes cobran gran importancia en el ámbito educativo, porque trascienden la dimensión cognitiva y se relacionan con lo afectivo. El éxito de los aprendizajes depende en gran medida de las actitudes y disposiciones de los estudiantes. Por otra parte, un desarrollo integral de la persona implica, necesariamente, el considerar los ámbitos personal, social y ético en el aprendizaje”. (Bases Curriculares, 2012).

Competencia es la capacidad demostrada por un sujeto al utilizar los conocimientos, habilidades y actitudes personales, sociales y/o metodológicas en situaciones de trabajo o estudio y en el desarrollo profesional y/o personal.

En el «Quadro Europeo delle Qualifiche» las competencias son presentadas en términos de responsabilidad y autonomía. Las ocho competencias claves europeas son:

1. La comunicación en la lengua materna, que es la habilidad para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones de forma oral y escrita (escuchar, hablar, leer y escribir) y para interactuar lingüísticamente de una manera adecuada y creativa en todos los posibles contextos sociales y culturales.
2. La comunicación en lenguas extranjeras, que implica, además de las mismas competencias básicas de la comunicación en lengua materna, la mediación y comprensión intercultural. El grado de dominio depende de varios factores y de las capacidades de escuchar, hablar, leer y escribir.
3. La competencia matemática y las competencias básicas en ciencia y tecnología. La competencia matemática es la capacidad de desarrollar y aplicar un razonamiento matemático para resolver problemas diversos de la vida cotidiana, haciendo hincapié en el razonamiento, la actividad y los conocimientos. Las competencias básicas en ciencia y tecnología remiten al dominio, la utilización y la aplicación de conocimientos y metodología

empleados para explicar la naturaleza. Por ello, entrañan una comprensión de los cambios ligados a la actividad humana y la responsabilidad de cada individuo como ciudadano.

4. La competencia digital, que conlleva un uso seguro y crítico de las tecnologías de la sociedad de la información (TSI) y, por tanto, el dominio de las tecnologías de la información y la comunicación (TICs).
5. Aprender a aprender, competencia vinculada al aprendizaje, a la capacidad de emprender y organizar un aprendizaje ya sea individualmente o en grupos, según las necesidades propias del individuo, así como a ser conscientes de los métodos y determinar las oportunidades disponibles.
6. Las competencias sociales y cívicas. La competencia social remite a las competencias personales, interpersonales e interculturales, así como a todas las formas de comportamiento de un individuo para participar de manera eficaz y constructiva en la vida social y profesional. Esta competencia se corresponde con el bienestar personal y colectivo. La comprensión de los códigos de conducta y de las costumbres de los distintos entornos en los que el individuo se desarrolla es fundamental. Un individuo puede asegurarse una participación cívica, activa y democrática gracias a estas competencias cívicas, especialmente a través del conocimiento de las nociones y las estructuras sociales y políticas (democracia, justicia, igualdad, ciudadanía y derechos civiles).
7. El sentido de la iniciativa y el espíritu de empresa, que consiste en la habilidad de transformar las ideas en actos y que está relacionado con la creatividad, la innovación y la asunción de riesgos, así como con la habilidad para planificar y gestionar proyectos con el fin de alcanzar objetivos. Las personas son conscientes del contexto en el que se sitúa su trabajo y pueden aprovechar las ocasiones que se les presenten. El sentido

de la iniciativa y el espíritu de empresa son el fundamento para la adquisición de cualificaciones y conocimientos específicos necesarios para aquellos que crean algún tipo de actividad social o comercial o que contribuyen a ella.

8. La conciencia y la expresión cultural, que suponen la conciencia de la importancia de la expresión creativa de ideas, experiencias y emociones a través de distintos medios (la música, las artes escénicas, la literatura y las artes plásticas).

CAPÍTULO III

3. Marco metodológico

3.1 Operacionalización de Variables

Objetivos específicos	Variables	Indicadores	Ítems
<p>Identificar los significados que otorgan directivos y docentes, a la relación entre las prácticas de aula y un currículum con enfoque por competencias integrales.</p>	<p>Significados de directivos y docentes sobre las prácticas de aula.</p>	<p>Registros de entrevistas de profundidad de directivos. Registros de discusiones grupales de docentes.</p>	<p>¿Qué importancia tiene para usted (directivo) que un docente realice en sus clases simulaciones de situaciones de la vida real? ¿Ud. considera que en toda asignatura se pueden realizar situaciones de aprendizaje reales con sus estudiantes? (directivo y docentes). ¿Existe coherencia entre las planificaciones realizadas y lo realizado en clases por ustedes? (docentes).</p>

	Prácticas en un currículum por competencias integrales.	Registros de observaciones de clases de las prácticas. Planificaciones anuales y de unidades por competencias.	¿Realiza introducción a los conocimientos y experiencias previas de los estudiantes? ¿Establece la relación sustancial entre conocimientos previos y los nuevos conocimientos en situaciones de aprendizaje con sus estudiantes? ¿Realiza las modificaciones necesarias a las planificaciones según los logros de aprendizajes obtenidos por los estudiantes? ¿Analiza los aprendizajes según los indicadores de logros establecidos en su planificación?
Describir las prácticas de aula que dan cuenta de una apropiación de un currículum con enfoque	Prácticas de aula.	Registros de observación de aula. Bitácora de docentes.	Inicio, desarrollo y cierre de la clase. ¿Qué actividades de los estudiantes evidencian prácticas de habilidades, conocimientos y actitudes?

<p>por competencias integrales.</p>			<p>¿Cuáles son las estrategias que los docentes realizan con mayor frecuencia para el logro de los indicadores de aprendizaje?</p>
<p>Interpretar los significados que otorgan los docentes a las prácticas de aula en un enfoque curricular por competencias integrales.</p>	<p>Prácticas de aula en un enfoque curricular por competencias integrales.</p>	<p>Registros de observaciones de aula. Registros de discusiones grupales con estudiantes.</p>	<p>Inicio, desarrollo y cierre de la clase. ¿Qué actividades de los estudiantes evidencian prácticas de habilidades, conocimientos y actitudes? ¿Cuáles son las estrategias que los estudiantes dan</p>
	<p>Apropiación del currículum por competencias integrales.</p>	<p>Registros de proyectos interdisciplinarios. Fotografías o videos de situaciones de aprendizaje. Informe de proyectos interdisciplinarios.</p>	<p>Formato de proyectos interdisciplinarios con tareas de desempeño integradas y rúbricas para cada asignatura. Se realizan celebraciones con proyectos interdisciplinarios que pueden ser grabados y fotografiados para dejar evidencia de las buenas prácticas y de aquellos aspectos a mejorar.</p>

			<p>evidencia de sus tareas de desempeño?</p> <p>¿Logran comprender que los indicadores de logros de aprendizajes están presentes en las pautas y rúbricas de sus tareas de desempeño?</p>
<p>Develar las prácticas de directivos, que contribuyen al desarrollo de un enfoque curricular por competencias integrales.</p>	<p>Prácticas de directivos.</p>	<p>Registros de entrevistas en profundidad (saturación de información)</p> <p>Informe de los directores de área semestrales (rendición de cuenta).</p>	<p>¿Qué avances usted ha observado en la implementación del currículo por competencias?</p> <p>Informe de rendición de cuentas a nivel de resultados de aprendizajes en SIMCE, PSU y exámenes italianos y estudiantes con test aprobado en inglés, actividades interdisciplinarias, salidas pedagógicas, docentes con habilitación de italiano, entre otros.</p>

3.2 Tipo de Investigación

El problema de esta investigación se focalizó en interpretar los significados y concepciones que otorgan directivos, docentes, de la “Scuola Italiana Vittorio Montiglio” al desarrollo de un currículum con enfoque por competencias integrales. En esta perspectiva, el enfoque metodológico es cualitativo, porque los significados sólo pueden estudiarse desde la dinámica y experiencias personales que surgen de los sujetos de una comunidad.

Es una investigación con enfoque cualitativo, multimetódica e interpretativa. Se estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. El investigador se inserta en la comunidad y observa a las personas desde una perspectiva holística, como un todo.

Bajo esta orientación se trata de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas, se consideran todas las perspectivas, todas son valiosas, tiene una visión humanista, y todos los escenarios, como los distintos sujetos de la comunidad son dignos de estudio. El interés se centra en comprender la conducta humana desde el propio marco de referencia de los sujetos implicados, con una observación naturalista, sin control. Es próximo a los datos, se estudia desde dentro de la comunidad, fundamentado en la realidad, y se caracteriza por ser explorativo, expansionista, descriptivo e inductivo. Se orienta al proceso con datos reales, profundos y asume la realidad en forma dinámica.

El método seleccionado para este estudio, es la investigación-acción participativa porque el papel activo que asumen los sujetos que participan en la investigación es necesario para experimentar tanto los problemas surgidos de la práctica educativa, como la reflexión sobre estos, lo que permite la implementación de un enfoque por competencias integrales. Según Kemmis, “la investigación-acción es una forma de investigación llevada a cabo por parte de los prácticos sobre

sus propias prácticas" (1988: 42). Es un método de trabajo sistemático a través de un modo flexible, ecológico y orientado a los valores. Posee una visión democrática en el modo de hacer investigación, de una perspectiva comunitaria.

“La investigación-acción es una forma de búsqueda autorreflexiva, llevada a cabo por participantes en situaciones sociales (incluyendo las educativas), para perfeccionar la lógica y la equidad de: a) las propias prácticas sociales o educativas en las que se efectúan estas prácticas, b) comprensión de estas prácticas, y c) las situaciones en las que se efectúan estas prácticas” (Kemmis, 1988: 42).

La investigación acción participativa tiene como características fundamentales:

- a) El problema que se va a estudiar se origina en la propia institución educativa.
- b) El objetivo último de la investigación es la transformación estructural y la mejora de las vidas de los actores.
- c) La investigación participativa implica a los actores de la comunidad que controla todo el proceso global de la investigación.
- d) En la investigación participativa es central el papel que se asigna a fortalecer la toma de conciencia en los actores sobre sus propias habilidades y recursos, así como su apoyo para movilizarse y organizarse.

Otro aspecto relevante de este enfoque de investigación, es el punto de partida, que son las vivencias de los actores sobre toda actividad o rutina que lleva a cabo en comunidad; entonces, es a través de la experiencia cotidiana que podemos aprehender su esencia. De esta forma el conocimiento y la experiencia de los sujetos se respetan, se honra y valora. Por último, nos encontramos con el compromiso. La investigación participativa valora el proceso de colaboración, que hunde sus raíces en la tradición cultural de las personas, convirtiéndose en un acto genuinamente democrático. De esta forma, el diálogo se constituye en una herramienta fundamental. Esta característica permite respetar la cultura propia de la Scuola, que

desde su fundación tiene este carácter democrático y participativo. Se trata de producir conocimiento y acciones útiles para la comunidad educativa de modo que cada uno de los actores se empodere/capacite a través del proceso de construcción y utilización de su propio conocimiento.

Complementando este método se integra para el análisis e interpretación de las experiencias y registros de los investigados-investigadores, el interaccionismo simbólico. Este postula que:

“La interacción social ocurre primero y crea la autoconsciencia y la capacidad de reflexionar. Solo a través de la reacción de los demás ante mí mismo, o sea ante mi conducta, así como es concebida por los otros, tengo yo una chance de descubrirme yo mismo como objeto y sujeto al mismo tiempo” (Ritzer, 1998:239).

Ahora bien, las experiencias que van a ser analizadas en las actividades cotidianas de los actores, implican la construcción de significados en la intersubjetividad, por lo cual también se utilizará la sociología fenomenológica. “El mundo intersubjetivo no es mundo privado; es común a todos. Existe porque vivimos en él como hombres entre otros hombres, con quienes nos vinculan influencias y labores comunes, comprendiendo a los demás y siendo comprendidos por ellos” (Ritzer, 1998: 268; citando a Schutz, 1973:10). Es esta interacción social-intersubjetividad la que permite en esta investigación que emerja la conciencia en los actores para la construcción de un nuevo currículo por competencias que permite la mejora y el aprendizaje en una organización que aprende.

3.3 Diseño de la Investigación

Para esta investigación con enfoque cualitativo se ha optado por el estudio de caso único descriptivo.

“El estudio de casos puede definirse como una descripción intensiva, holística y un análisis de una entidad singular, un fenómeno o unidad social. Los estudios de casos son particularistas, descriptivos y heurísticos y se basan en el razonamiento inductivo al manejar múltiples fuentes de datos”. (Pérez, 2001:85).

Para esta investigación en particular, es un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprensivo, sistemático y en profundidad de las interacciones de los actores de la comunidad Scuola Italiana, que implica la recogida y registro de datos sobre cómo los actores van construyendo sus conocimientos e interpretando sus experiencias para convertirse en una comunidad que aprende a lo largo del desarrollo de un currículo por competencias integrales.

3.4 Ámbito de estudio

La Scuola Italiana es una institución con 125 años de existencia. Actualmente tiene un equipo directivo académico conformado por once personas, un rector, cinco directores de área (ciclos), una directora académica, cuatro coordinadores académicos: italiano, deportes, orientación-psicopedagogía y áreas pedagógicas; una administración con gerente y personal administrativo, auxiliares y guardias (40 personas). El personal docente y paradocente se distribuye en los ciclos: Scuola Nido, 15; Scuola Materna, 24 docentes; Scuola Primaria, 44 docentes, Scuola Media Inferior, 25 docentes y Scuola Media Superior con 24 docentes. Tiene aproximadamente 1.380 estudiantes -existe una rotación de estudiantes italianos que llegan y se van al finalizar cada semestre- con un promedio por curso de 27 alumnos desde 1° básico a 4° medio. En la Scuola Nido y Materna los grupos varían

de 8 a 20 niños. Se encuentra ubicada en la comuna de Las Condes, en la avenida Las Flores 12.707.

Posee una ubicación geográfica en la precordillera oriente de Santiago, con una arquitectura moderna para atender a 1.400 estudiantes. Posee 45 salas de clase, 1 sala multiuso y 1 sala de reuniones, 2 salas de atención de enfermería, 6 laboratorios de ciencias, 6 laboratorios de computación, 2 salas de música, 2 salas talleres de tecnología, 2 salas de arte, 1 sala taller de cocina, 2 gimnasios, un centro cultural y de extensión con salón de teatro, una biblioteca de 2 pisos y con 40 PC para trabajo on line, 4 canchas descubiertas, una pista atlética y una piscina temperada, además de un bosque nativo de 2 hectáreas que está bajo la protección de la ley N°20.283 que expresa lo siguiente:

“Artículo 1°.- Esta ley tiene como objetivos la protección, la recuperación y el mejoramiento de los bosques nativos, con el fin de asegurar la sustentabilidad forestal y la política ambiental.

Artículo 2°.- Para los efectos de esta ley, se entenderá por: ...

5) **Bosque nativo de conservación y protección:** aquel, cualquiera sea su superficie, que se encuentre ubicado en pendientes iguales o superiores a 45%, en suelos frágiles, o a menos de doscientos metros de manantiales, cuerpos o cursos de aguas naturales, destinados al resguardo de tales suelos y recursos hídricos.” (LEY 20.283, 8).

Además, posee un conjunto de oficinas para los administrativos y departamentos de asignatura, como también una para cada integrante del equipo directivo, y 8 box de atención individuales para padres y apoderados. Todos los accesos a los diferentes espacios de la Scuola poseen ramplas para el acceso de personas con capacidades diferentes.

Tiene amplios recursos digitales, todas las salas cuentan con data y existen 2 pizarras móviles interactivas. El ingreso principal se observa en la siguiente foto 1:



Foto 1: “Ingreso de la Scuola Italiana”

Los pabellones de las salas se observan en la siguiente imagen:



Foto 2: “Pabellones de clases de la Scuola Italiana”

El espacio de las salas de clase se aprecia en la siguiente foto:



Foto 3: “Sala de clases de la Scuola Italiana”

3.5 Unidades de estudio

Las unidades de estudio están organizadas en función de los sujetos participantes de la investigación, es decir, por las funciones y tareas sobre las prácticas que realizan según sus roles y responsabilidades correspondientes. Entonces, las unidades son:

Equipo directivo: las interacciones que se desarrollan con los docentes correspondientes por ciclo u área según las responsabilidades que implican el funcionamiento diario de las clases y actividades curriculares para el desarrollo de aprendizajes con un enfoque por competencias.

Jefes de departamento: es el docente responsable de liderar pedagógicamente una o dos disciplinas en el proceso de enseñanza aprendizaje y de actualización en sus saberes científicos, artísticos y tecnológicos. Asiste a reuniones semanales con coordinación académica y efectúa reuniones con su equipo de docentes. Actualmente existen los siguientes departamentos: Lenguaje y Filosofía; Historia y Religión; Ciencias y Tecnología; Matemática y Física; Artes, Italiano, Música, Inglés y Educación Física.

Docentes de aula: son los profesionales que elaboran los planes y programas, reflexionan sobre sus prácticas, participan de capacitaciones y de reuniones periódicas de su departamento y ciclo correspondiente con el fin de implementar el proyecto de aprendizaje bajo el enfoque por competencias.

Estudiantes: de educación media que participan en forma regular en clases, celebraciones y actividades complementarias al currículo que denotan cambios en el proceso de enseñanza aprendizaje tanto en aula como en sus resultados finales para responder al examen italiano y los requerimientos del ministerio chileno en evaluaciones estandarizadas como el SIMCE y la PSU.

3.6 Muestreo

Por ser una investigación acción con estudio de caso, se seleccionó un muestreo en función de aquellos directivos, docentes, y estudiantes que cumplan con el siguiente perfil:

- a) Participen activamente del nuevo enfoque por competencias.
- b) Posean disposición a convertirse en investigados e investigadores de sus propias prácticas.
- c) Tengan un promedio de 3 años en la institución.
- d) Realicen registros de sus experiencias en las diferentes actividades de la Scuola.
- e) Posean una asistencia regular a la Scuola.

3.7 Recolección de los datos

3.7.1 Técnicas de recopilación de la información

Las técnicas de recopilación de la información utilizadas son:

- i. Observación participante: las actuaciones e interacciones que se dan en la realidad dinámica de la Scuola, requieren ser registradas por una observación que no intimide, no intervenga los procesos mismos de interacción, por lo que se observó desde la experiencia de acompañamiento docente y desde el apoyo a los estudiantes.

Se realizaron observaciones de clases, de fiestas y celebraciones, como actividades en biblioteca. La matriz de observación de aula se adjunta en los anexos como también parte de estos registros que son muy extensos.

- ii. Entrevistas en profundidad: esta técnica se utilizará para develar e interpretar los significados de los distintos actores con el fin de profundizar

sobre sus reflexiones y toma de decisiones con respecto a la construcción de conocimientos de una organización que aprende. Estas entrevistas se realizaron para saturación de información en una segunda reducción de datos durante el mes de diciembre.

- iii. Talleres de capacitación: son las instancias de perfeccionamiento interno sobre los marcos referenciales del currículo por competencias integrales realizado por coordinación académica para directivos y jefes de departamento, en los cuales hubo espacios de diálogo y reflexión sobre los componentes de este currículo y los desafíos que implicaba tanto su diseño como el proceso de implementación. Estos talleres se replicaron en conocimientos y experiencias por parte de los jefes de departamento a todos los docentes en sus reuniones en las semanas siguientes con acompañamiento de parte del equipo de coordinación académica.
- iv. Documentos internos: es el conjunto de actas, informes, planificaciones, fotografías, entre otros, que se realizan en la Scuola para el desarrollo del nuevo currículo en diversas actividades, celebraciones y reuniones de docentes, administrativos y directivos. Se adjunta en el anexo de registros algunas actas y planificaciones.
- v. Discusiones grupales: es la instancia de diálogo sincero y profundo sobre las prácticas que se están llevando a cabo para la implementación del nuevo enfoque curricular y la construcción de una organización que aprende, con registro digital, con la dirección de la investigadora. Estas discusiones se vivenciaron en las reuniones de departamentos, en las reuniones de retroalimentación de las planificaciones y en los consejos de profesores por nivel.

3.7.2 Instrumentos para la Recolección de datos

Cuestionario mixto: es un registro de recopilación de percepciones de los actores de la comunidad para ir evaluando formativamente los diferentes procesos y procedimientos que se van implementando con el nuevo enfoque curricular, con el fin de realizar los ajustes necesarios para el bien de la convivencia democrática de la Scuola. El cuestionario se construyó basado en cuatro dimensiones: elaboración del proyecto curricular por competencias, elaboración de planificaciones, metodología de trabajo y necesidades de capacitación. Para cada dimensión se elaboraron un conjunto de ítems según las prácticas y experiencias que se pudo recopilar en las reuniones con los jefes de departamento donde expresaban su resistencia a esta nueva forma de trabajo. Hubo un proceso de validación de contenido por todo el equipo directivo de la Scuola, además de la revisión de un juez experto: Sra. Gloria Contreras Pérez, doctora en Educación, vicedecana de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

CAPÍTULO IV

4. Los resultados

4.1 Descripción del trabajo de campo

El trabajo de campo se inició en agosto del 2015, con la asistencia a los consejos de docentes por ciclo, reuniones por departamentos y consejos directivos donde se anuncia un ajuste al plan estratégico de la Scuola para asumir un currículo con enfoque por competencias integrales.

La investigadora asiste en forma regular a las reuniones antes señaladas en forma semanal, además de realizar observación de aula, participar en las actividades interdisciplinarias, celebraciones y fiestas de la institución desde agosto del 2015 hasta septiembre del 2016. Cabe destacar que la investigadora tuvo, junto al equipo de coordinación académica, la responsabilidad de capacitar todo el proceso de diseño e implementación de planificación del currículo por competencias integrales, lo que implicó la generación de los talleres, matrices e instancias de retroalimentación para cada uno de los departamentos y ciclos de la Scuola.

Las observaciones de aula se realizaron con pauta conocida y validada por los docentes. Al finalizar cada observación de clases, los docentes asistían a la dirección académica para recibir su retroalimentación en un diálogo reflexivo sobre los logros alcanzados y los aspectos que podría mejorar.

En abril del año 2016, se aplicó un cuestionario a través de la herramienta de Google Drive a todos los docentes, desde la Scuola de Dell'Infanzia hasta los

docentes de Educación Media, con un total de 93 participantes. Los resultados de este cuestionario se realizan en forma descriptiva, se agrupan los extremos de “totalmente de acuerdo con de acuerdo” y por el otro, “totalmente en desacuerdo con en desacuerdo”; en este último, en muchas oportunidades se une la opción de “lo desconoce o no observado”.

Las entrevistas en profundidad a docentes y directivos se realizaron en marzo y agosto del año 2017, en un ambiente coloquial y de confianza, con el fin de saturar información.

4.2 Diseño de la presentación de los resultados

Los resultados del trabajo de campo se presentan en el siguiente orden:

- a. Los resultados del cuestionario mixto, donde se describen los resultados por cada pregunta con su Figura correspondiente.
- b. Levantamiento de unidades de análisis de las observaciones de clases, documentos internos, talleres de capacitación, actas de reuniones, discusiones grupales y entrevistas en profundidad con triangulación. Todas las evidencias de este trabajo de campo están en el anexo.
- c. Levantamiento de categorías e interpretación de los resultados: en esta última parte de la presentación de los resultados, se definen las categorías que emergen de las unidades de análisis trianguladas y se interpretan en contraste con lo expuesto en el marco teórico y los enfoques teóricos de la metodología cualitativa, el interaccionismo simbólico y la fenomenología sociológica.

Presentación de los resultados

4.3.1 Resultados descriptivos del cuestionario

El cuestionario aplicado en abril del 2016, considerando para este análisis la unión entre el totalmente de acuerdo con de acuerdo y, por otra parte, la unión de totalmente en desacuerdo con desacuerdo, es posible observar los siguientes resultados por dimensión y pregunta:

Dimensión 1: Elaboración del Proyecto Curricular, preguntas de la 1 a la 15.

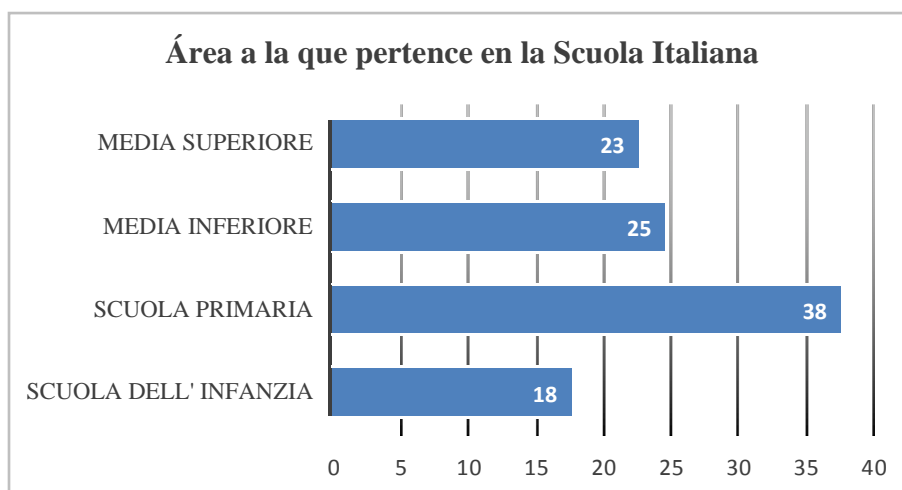


Figura N°1 “Área a la que pertenece el docente”

El nivel de participación en respuestas por docentes de cada ciclo fue representativo. En la Scuola Dell’Infanzia 18 de 24; la Scuola Primaria 38 de 44; la Media Inferiore todos, la Media Superiore 23 de 24. La Scuola Nido no participó porque su proceso de diseño e implementación del currículo por competencia se aplazó para el año 2018.

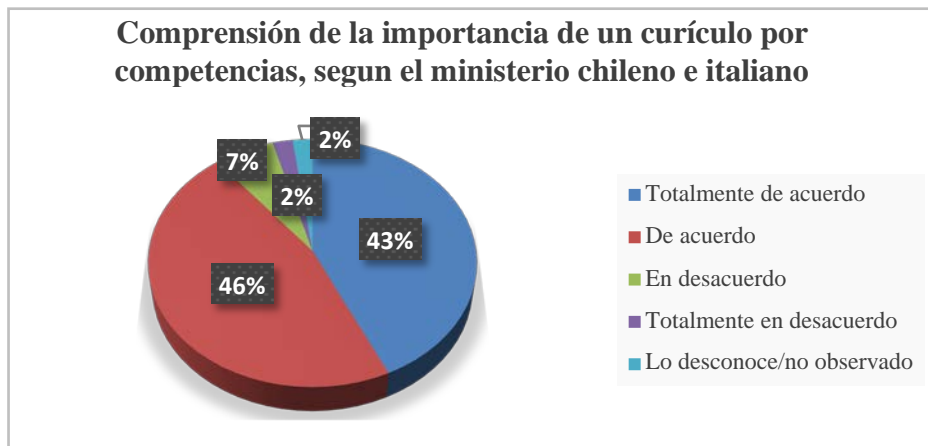


Figura N°2 “Importancia del currículo por competencia”

Como se observa en el Figura N°2, la gran mayoría de los docentes, el 89%, entre la unión de totalmente de acuerdo con el de acuerdo, manifiestan que comprenden la importancia de un currículum por competencias según los requerimientos del ministerio chileno e italiano.

El resultado obtenido sobre la importancia del currículo por competencias es reflejo del ambiente de las prácticas docentes que son consideradas como el conjunto de competencias integrales, porque en las actividades interdisciplinarias que vienen realizando hace más de 10 años, se demuestra que los estudiantes pueden llevar a cabo desempeños de mayo complejidad y actuaciones que dejen evidencias.

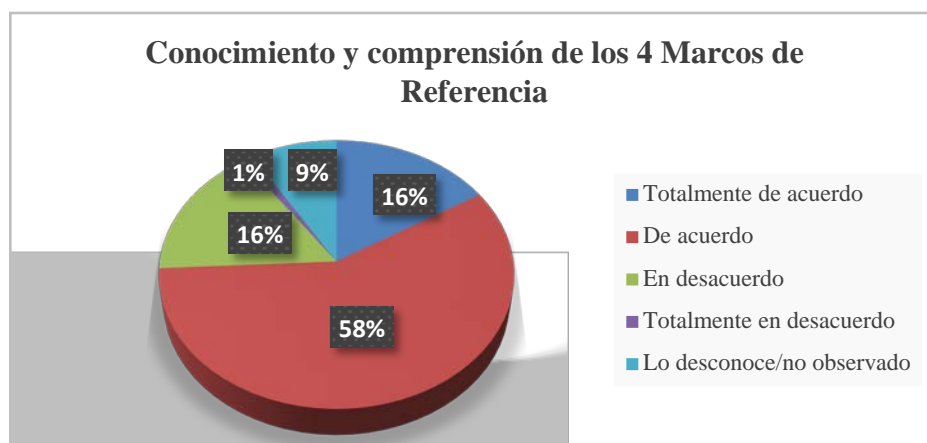


Figura N°3 “Conocimiento y comprensión de los marcos de referencia”

Como se señala en el Figura N°3, el 74% de los docentes manifiesta poseer conocimiento y comprensión de los cuatro marcos de referencia del diseño e implementación del enfoque por competencias integrales de la Scuola. Sin embargo, existe un 26%, que no está de acuerdo o desconoce estos marcos de referencia, que son la base para el proceso de enseñanza aprendizaje.

Si bien hubo un trabajo de taller durante el segundo semestre del 2015 donde se trabajaron los cuatro marcos de referencia, en algunos departamentos de asignaturas no fue posible analizar en profundidad estos marcos, lo que se ve observado en el 26% de docentes que manifiesta el desconocimiento. Los marcos de referencia poseen los principios, orientaciones y lineamientos base para la planificación tanto anual como de unidades, lo que implica dominar el sentido de una trayectoria de aprendizajes en progresión, los objetivos de aprendizaje como competencias integrales y sus correspondientes conocimientos, habilidades, actitudes en contextos o situaciones de aprendizajes, lo cual no pudo realizarse en forma efectiva en un porcentaje relevante de docentes.

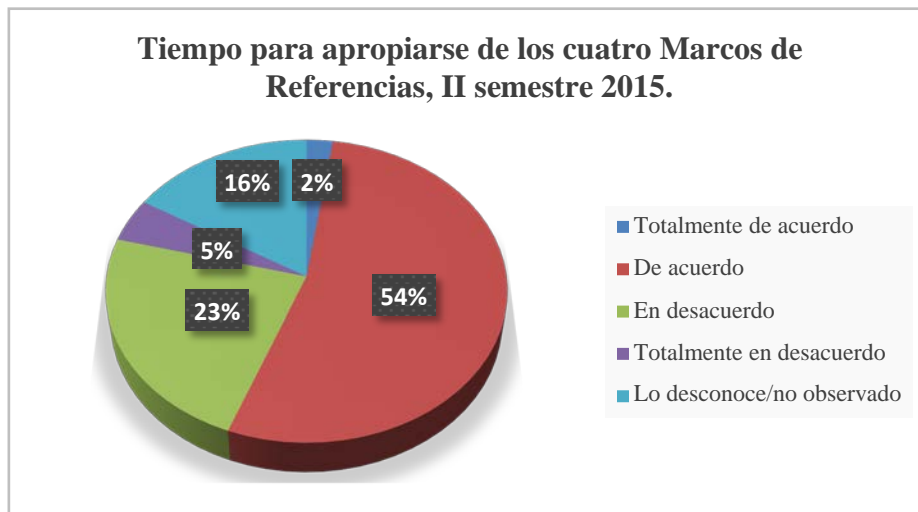


Figura N°4 “Tiempo de apropiación de los cuatro marcos de referencia”

En el Figura N°4, se sostiene que el 56% de los encuestados considera que el tiempo para apropiarse de los cuatro marcos de referencia durante el II semestre del 2015 fue suficiente. Es importante, notar que el 28% manifiesta estar en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con el tiempo dado, y un 16% desconoce el tiempo establecido para el conocimiento de estos marcos de referencia.

Este resultado es coherente con lo obtenido en la pregunta anterior, porque el porcentaje de docentes que está en desacuerdo con el tiempo es similar al que desconoce o está en desacuerdo con los marcos de referencia. Cabe destacar que se utilizó una biblioteca digital de uso para todos los docentes con los documentos fundamentales y talleres de los cuatro macos de referencia. Sin embargo, ellos no accedieron a revisar esta bibliografía antes de iniciar el proceso de planificación del año 2016.

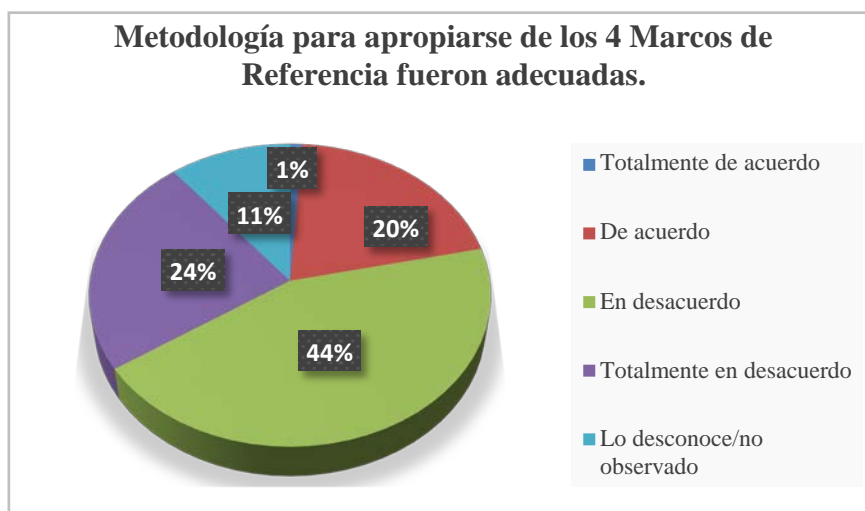


Figura N°5 “Metodología de apropiación para los marcos de referencia”

En el Figura N°5 se observa que la metodología de apropiación de los marcos de referencia fue considerada como adecuada por solo el 21% de los docentes. Mientras el 68% de ellos manifiesta estar en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con la metodología de trabajo.

Como se señaló en el Figura N°3, los talleres que se hicieron en el II semestre del 2015 por departamento, no tuvieron el efecto esperado, y también no fue posible dar el acompañamiento y apoyo necesario por parte de dirección académica a todas estas reuniones que muchas veces se dieron en forma simultánea. Los docentes tampoco se hicieron responsables de las lecturas, porque sólo se les invitó a revisar esta documentación. Por lo tanto, la gran mayoría de los docentes percibe que la metodología fue inadecuada, porque no tuvieron la oportunidad de profundizar e interpretar cómo estos marcos de referencia se implicaban en su quehacer docente en la elaboración de las planificaciones y su hacer en el aula.

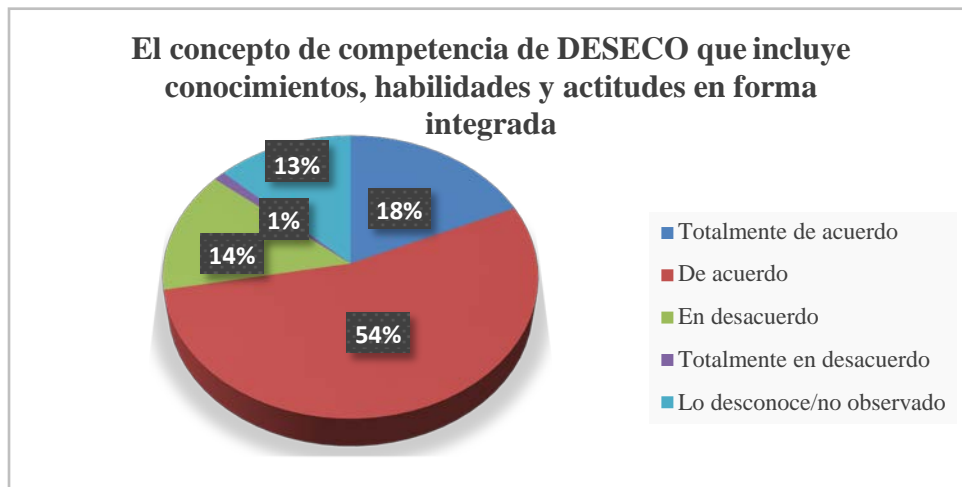


Figura N°6 “Concepto de Competencia según DESECO”

Como se observa en el Figura N°6, el 72% de los docentes expresa su acuerdo al concepto de competencias por DESECO, que incluye los conocimientos, habilidades y actitudes. El 28% restante de los docentes no está de acuerdo o lo desconoce.

Este resultado demuestra que existe un porcentaje de docentes que manifiesta desde el inicio del proyecto un distanciamiento con el proceso de aprendizaje que se requiere para su implementación. Además, el que exista un 13% de docentes que lo desconoce, cuando está presente en varios documentos de la Scuola, y cada vez que dirección académica y/o dirección de área se reúnen con los docentes, se hace cita de este concepto y su desarrollo en las tareas cotidianas de la Scuola, indica un rechazo a este nuevo proyecto.

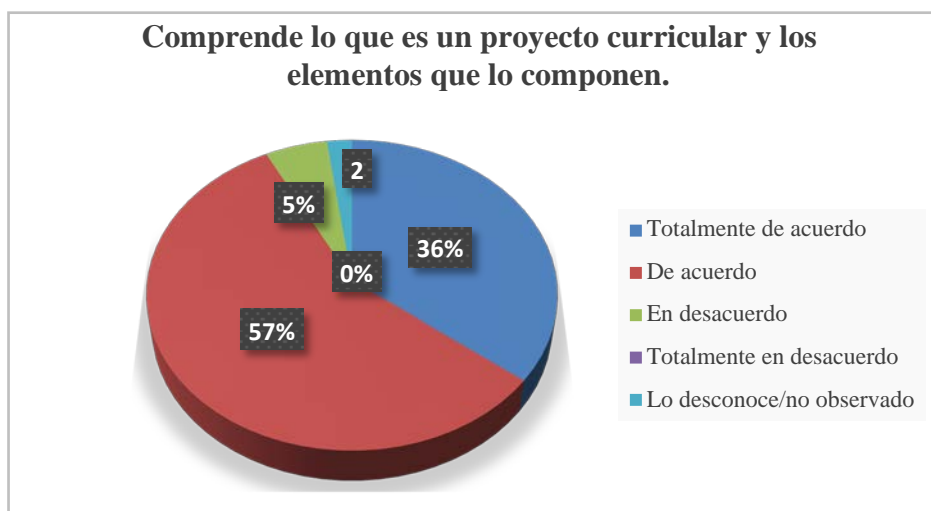


Figura N°7 “Comprensión de un proyecto curricular con sus elementos”

El Figura N°7 muestra que el 93% de los docentes comprende un proyecto curricular y sus respectivos componentes. Sólo un 5% está en desacuerdo y un 2% desconoce lo que es.

Aquí es posible observar que los docentes poseen una percepción clara sobre lo que es un proyecto curricular; la gran mayoría tiene entre 5 y 20 años de experiencia en la Scuola, lo que les permite comprender lo que entraña un proyecto curricular y sus componentes, por ello pueden opinar desde sus experiencias lo que abarca un proyecto curricular con enfoque por competencias integrales.

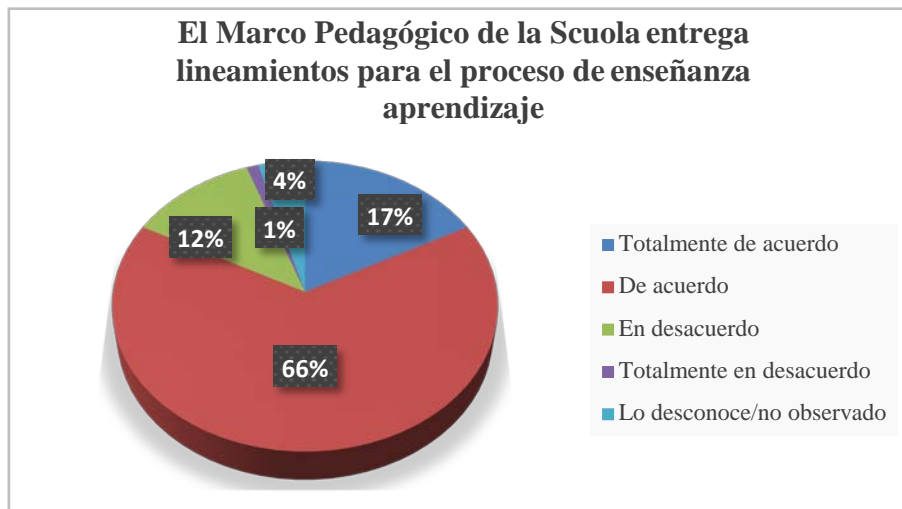


Figura N°8 “El Marco Pedagógico de la Scuola”

En el Figura N°8, el 83% de los docentes expresa que está de acuerdo con los lineamientos que entrega el Marco Pedagógico para el proceso de enseñanza aprendizaje y un 16% se manifiesta en desacuerdo.

Este resultado es consecuente a lo expresado en las preguntas anteriores, en donde el mismo porcentaje de docentes manifiesta su desacuerdo. El marco pedagógico de la Scuola expresa en forma explícita su orientación al proyecto curricular con enfoque por competencias integrales, destacando el trabajo docente para lograr situaciones de aprendizaje donde los estudiantes puedan experimentar contextos socioeducativos que den sentido a ser ciudadanos del mundo.

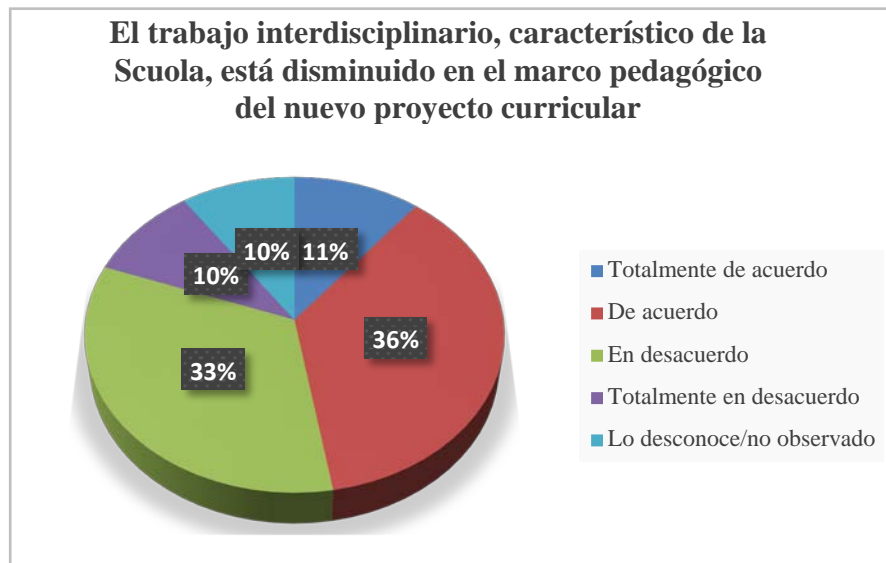


Figura N°9 “El trabajo interdisciplinario en el marco pedagógico”

Como se observa en el Figura N°9, existe una división entre los docentes que están de acuerdo (47%) con que el trabajo interdisciplinario característico de la Scuola se hace presente en el marco pedagógico, con aquellos que no (43%); además se une a estos el 10% que lo desconoce. Aquí se refleja la falta de comprensión de lo que implica este nuevo proyecto, donde el trabajo interdisciplinario característico de la Scuola es una experiencia pedagógica relevante del enfoque por competencias integrales, y donde la división en esta postura da cuenta de que la mitad de los docentes comprende en profundidad los alcances de este proyecto.

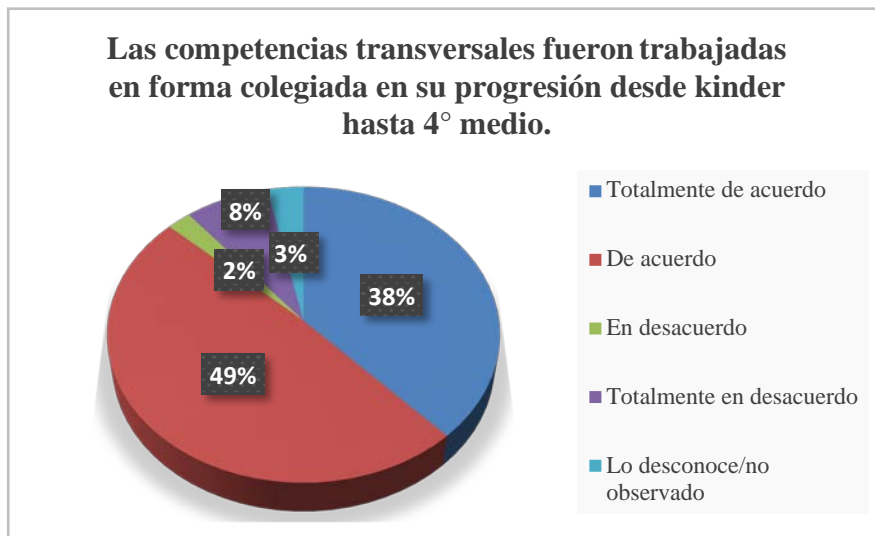


Figura N°10 “Competencias transversales trabajadas en forma colegiada”

El Figura N°10 distingue que el 87% de los docentes considera que la elaboración de las competencias transversales fue trabajada en forma colegiada. Sólo un 10% está en desacuerdo y un 3% lo desconoce.

Este resultado da cuenta de que la actividad de construcción de las competencias transversales fue la actividad que obtuvo un mayor logro de efectividad; sin embargo, no fue suficiente para la comprensión de la implicancia de todo el proyecto.

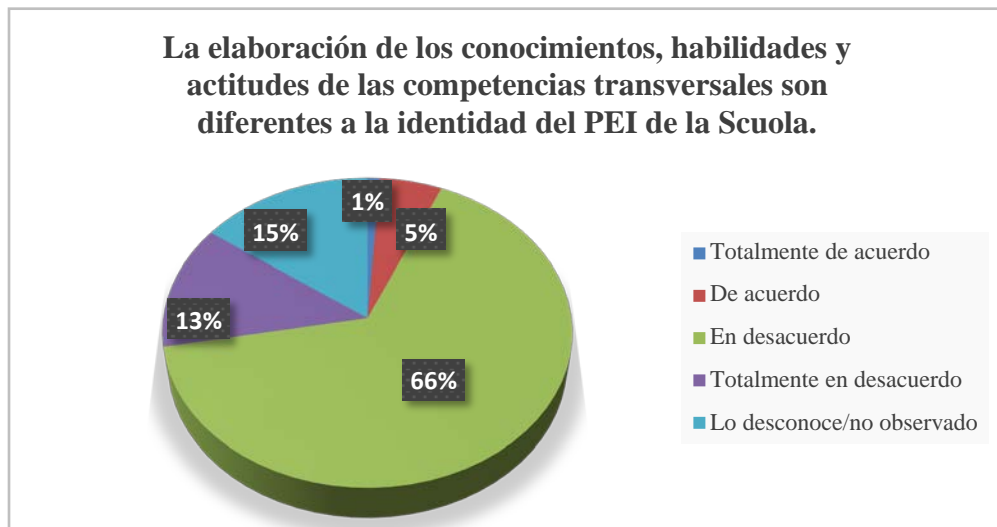


Figura N°11 “La elaboración de las competencias transversales son diferentes a la identidad del PEI”

En el Figura N°11 se advierte que el 79% de los docentes expresa su desacuerdo en relación con que las competencias transversales son diferentes a la identidad del PEI. Cabe señalar que el 15% de los docentes desconoce si son parte del PEI.

Lo anterior es reflejo de lo señalado en el Figura anterior, porque fue la actividad que mayor logro de efectividad obtuvo.

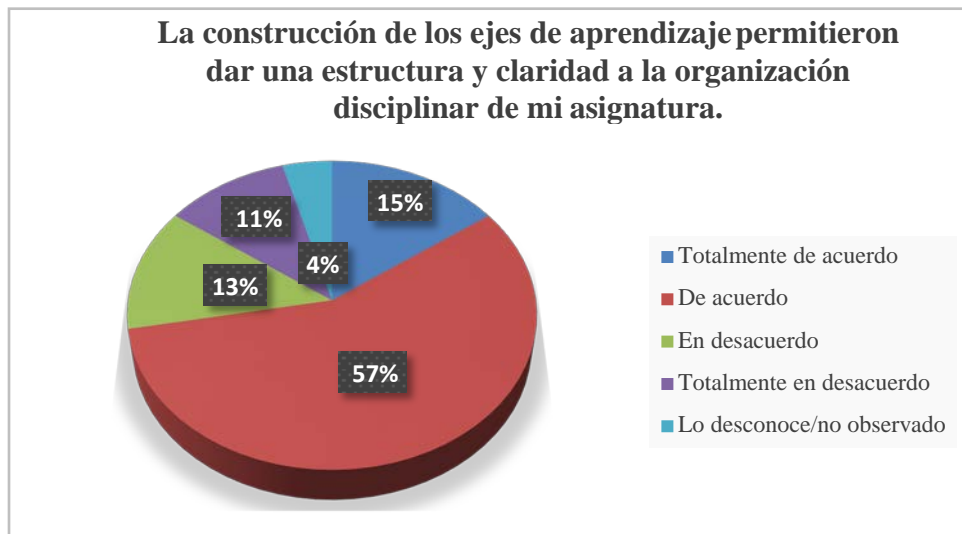


Figura N°12 “Construcción de ejes de aprendizajes”

En el Figura N°12, el 72% de los docentes advierte que la construcción de los ejes de aprendizajes les permitió dar un orden y claridad a la organización disciplinar de su asignatura. El 24% señala estar en desacuerdo con este orden y claridad en su desarrollo disciplinar.

La elaboración de ejes de aprendizaje también logró un nivel alto de efectividad; sin embargo, es posible denotar que aquí comienzan a surgir los problemas de comprensión, porque existe sobre un 20% de docentes que ya no comprende la importancia de los componentes de un proceso de planificación para un proyecto curricular con enfoque de competencias integrales. Los ejes de aprendizaje son los articuladores de la organización disciplinar en progresión de conocimientos, habilidades y actitudes de las competencias a lograr por cada año.

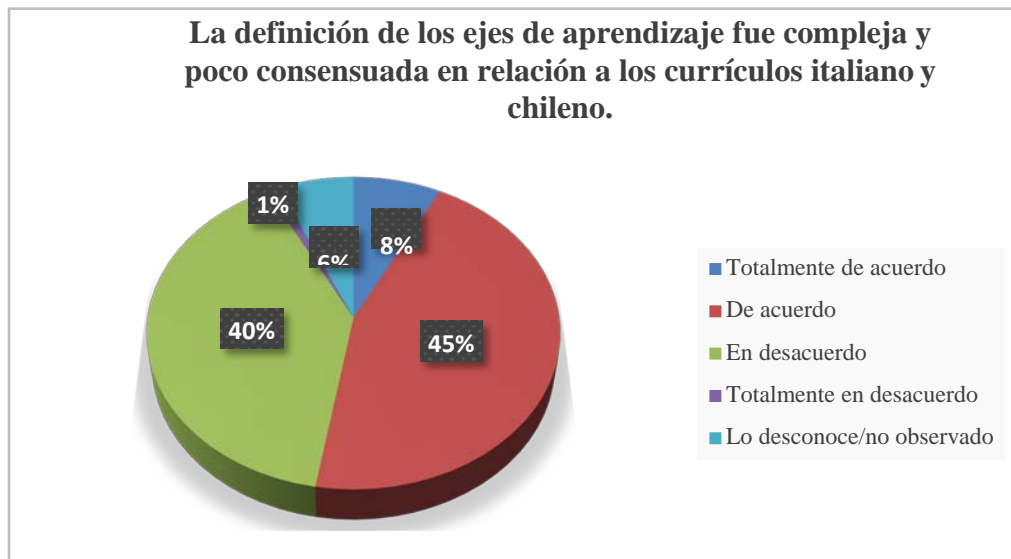


Figura N°13 “Definición de los ejes de aprendizajes fue compleja”

En el Figura N°13, los docentes tienen divididas sus percepciones, porque el 53% está de acuerdo y el 41% está en desacuerdo, con un 6% que señala desconocimiento del tema, por lo cual la definición de los ejes no está bien consensuada en función de los currículos italiano y chileno.

Estos resultados profundizan la falta de comprensión que se tiene de los ejes de aprendizaje como componente esencial de la organización de los aprendizajes.

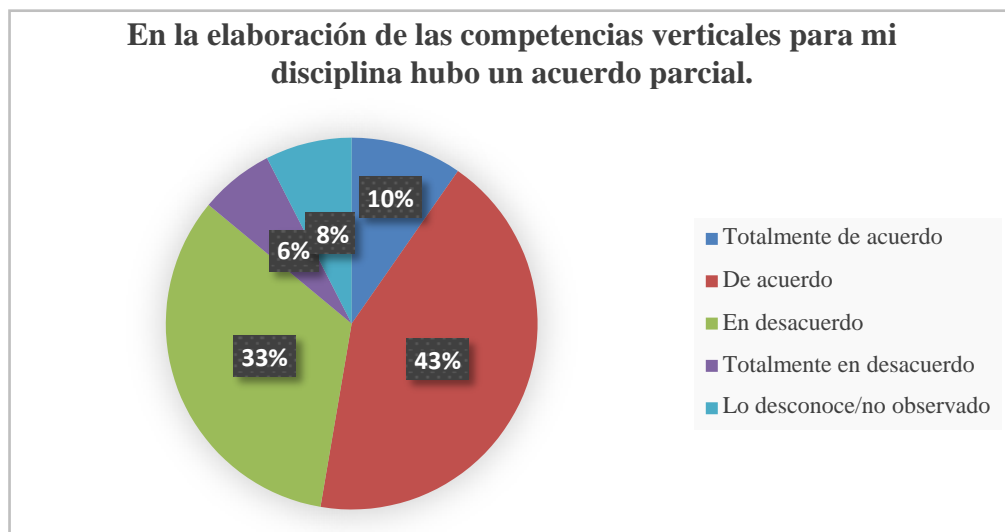


Figura N°14 “Elaboración de competencias verticales para la disciplina con acuerdo parcial

En el Figura N°14, se advierte nuevamente una división de percepciones, porque el 53% está de acuerdo, y el 39% está en desacuerdo, a lo cual se suma el 8% que desconoce el tema. Esto señala que en la elaboración de competencias verticales no tuvo un acuerdo pleno a nivel disciplinar.

Aquí los resultados muestran claramente la escisión entre los docentes que habían comprendido la articulación existente entre los componentes de las competencias y el proceso de planificación anual de cada asignatura. Las competencias verticales debían ser acordadas por todos los integrantes de cada departamento, y lo que al final se obtuvo fue la realización de una tarea sólo por parte de aquellos docentes que sí habían comprendido la construcción de estas competencias en progresión para que los estudiantes logaran las competencias de su perfil de egreso de 4° medio integralmente.



Figura N°15 “Definición de los componentes de las competencias verticales”

En el Figura N°15 se observa que el 90% de los docentes expresa que la definición y los componentes de las competencias verticales son complejas de elaborar y requieren de una revisión por parte de los docentes de la asignatura. Sólo el 10% se manifiesta en desacuerdo con esta situación.

Aquí se observa la congruencia de lo establecido en el Figura anterior, porque la gran mayoría manifiesta acuerdo al nivel de complejidad que posee esta construcción de competencias.

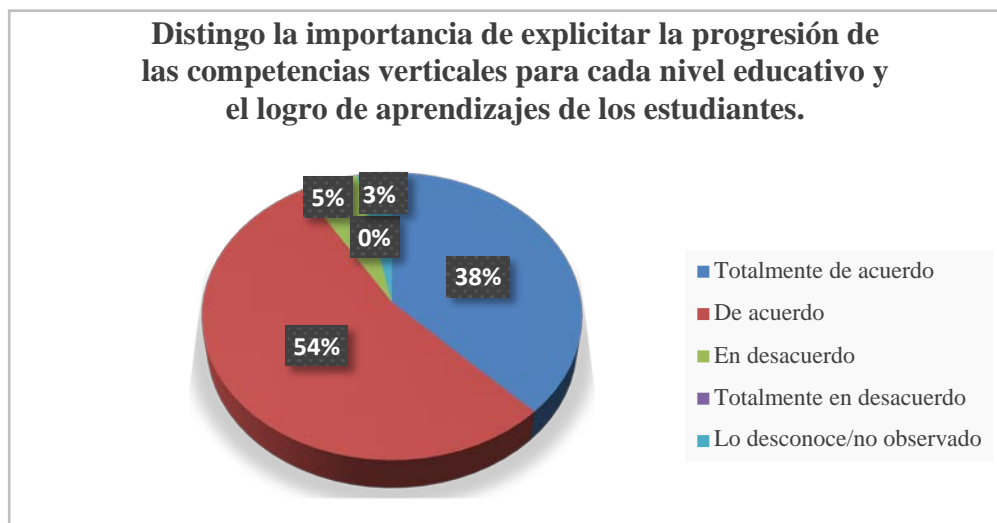


Figura N°16 “Importancia de explicitar la progresión de las competencias verticales”

En el Figura N°16 es posible distinguir que el 92% de los docentes otorga importancia a la progresión de las competencias verticales para cada nivel educativo y el logro de los aprendizajes de los estudiantes. Sólo un 5% está en desacuerdo y el 3% desconoce este tema.

A pesar de la dificultad en la comprensión y elaboración de la progresión de las competencias, sí son capaces de darse cuenta de la importancia que tiene esta elaboración en el desarrollo del currículo y en los aprendizajes de los estudiantes.

Dimensión de Elaboración de planificaciones, ítems de la N°16 a la N°22.

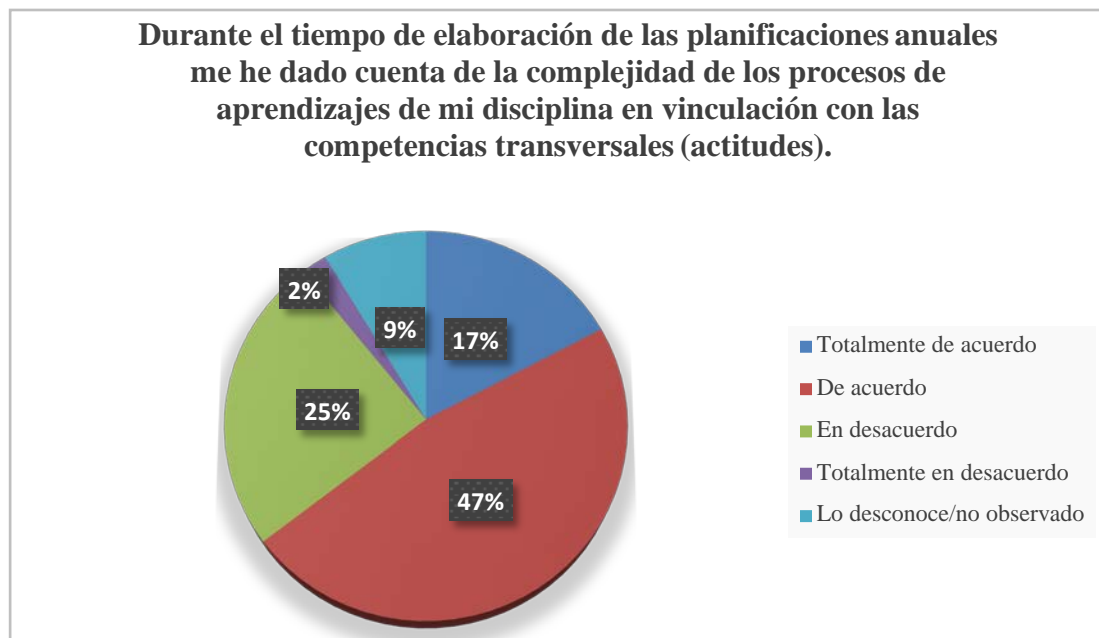


Figura N°17 “Elaboración de planificaciones anuales y complejidad de los procesos de aprendizaje”

En el Figura N°17 se observa que el 64% de los docentes está de acuerdo con que existe complejidad en la elaboración de las planificaciones anuales en cuanto a los procesos de aprendizajes de la disciplina en vinculación con las competencias transversales. El 27% está en desacuerdo con esta situación. Este último porcentaje de docentes es el que ha comprendido en sentido y profundidad como se planifica con un enfoque curricular por competencias integrales y es este grupo que ha manifestado su total acuerdo a realizar los cambios necesarios para que los estudiantes se desarrollen como ciudadanos del mundo.

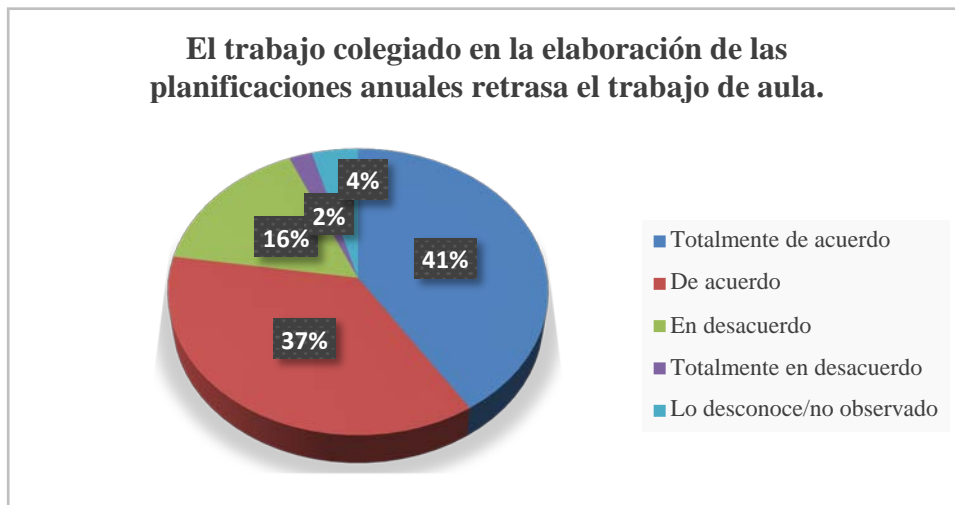


Figura N°18 “El trabajo colegiado en la elaboración de las planificaciones”

El Figura N°18 expresa que el 78% de los docentes está de acuerdo con que el trabajo colegiado en la elaboración de las planificaciones anuales retrasa el trabajo de aula. El 18% de ellos no está de acuerdo y el 4% desconoce este tema.

Si bien los docentes aprecian el trabajo colegiado como una práctica periódica en la escuela para las celebraciones y el trabajo interdisciplinario, no es un quehacer de comunidad de aprendizaje, entendida esta última como un espacio donde ellos buscan y comparten aprendizaje de forma continua para aumentar la eficacia de su actuación sobre el aprendizaje de los estudiantes, por lo cual manifiestan que se genera un retraso en sus responsabilidades pedagógicas cotidianas.

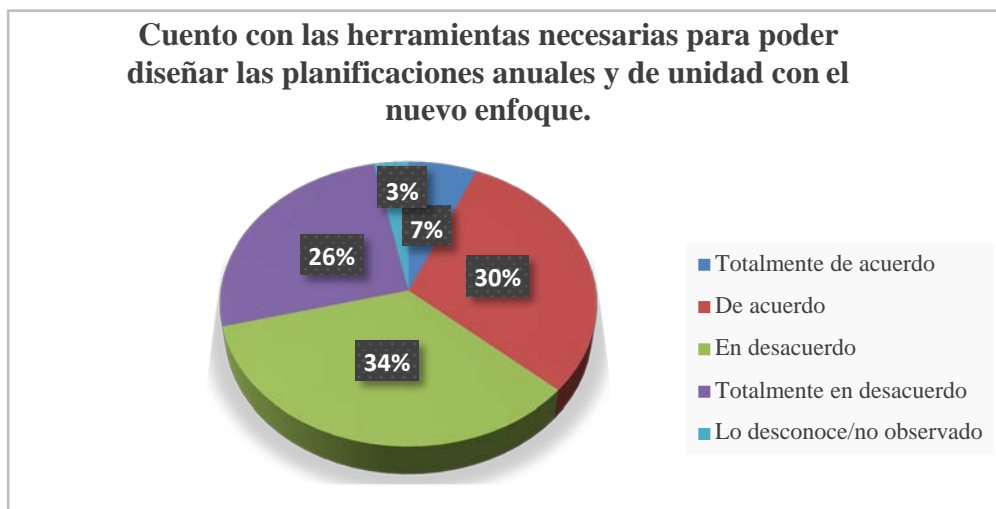


Figura N°19 “Herramientas para diseñar planificaciones anuales y de unidad”

En el Figura N°19 se evidencia que el 60% de los docentes señala que no posee las herramientas necesarias para realizar planificaciones anuales y de unidad en el nuevo enfoque por competencias integrales. El 37% de ellos manifiesta que sí tiene las herramientas necesarias.

Estos resultados son consecuencia de lo observado en el ítem anterior, porque si bien existe un grupo de docentes que han comprendido como trabajar con este nuevo enfoque curricular en el proceso de planificación anual y de unidades, aún no existe un ambiente que promueve la cooperación mutua, el apoyo emocional, el crecimiento personal y la sinergia de esfuerzos para este desafío. No visualizan como una comunidad de aprendizaje que sostiene redes de apoyo entre docentes y departamentos de asignaturas, lo que les ayudaría a aprovechar mejor las oportunidades y a minimizar los peligros al realizar innovaciones.

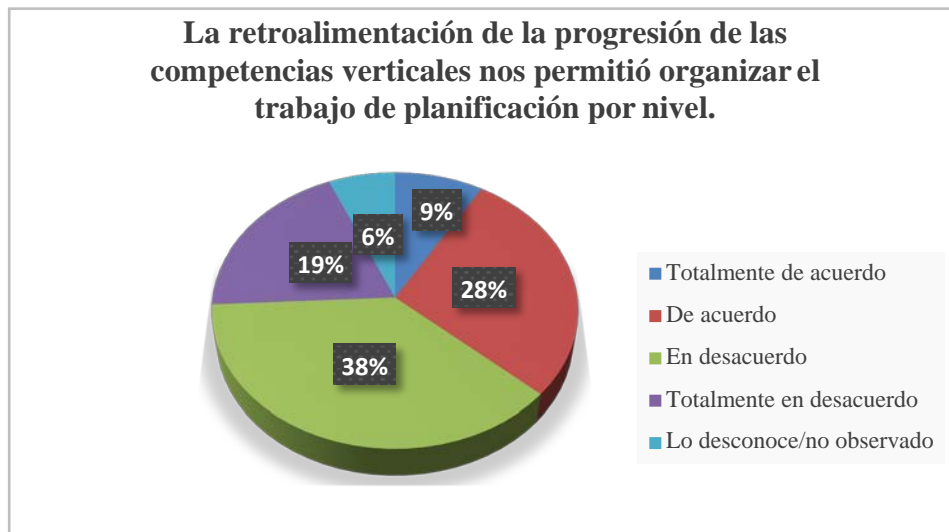


Figura N°20 “La retroalimentación de la progresión de las competencias verticales”

Como se observa en el Figura N°20, el 57% de los docentes señala su desacuerdo con el proceso de retroalimentación de la progresión de las competencias verticales para la organización del trabajo de planificación por nivel. El 37% está de acuerdo y un 9% desconoce el tema.

El proceso de retroalimentación se realizó en reuniones de departamentos y en forma personalizada con cada jefe de departamento. Sin embargo, ese espacio no es considerado suficiente por los docentes que aún no comprenden la articulación de componentes de este nuevo enfoque curricular, requieren de mayor tiempo y retroalimentación más personalizada con cada docente, atendiendo a las necesidades específicas de la asignatura y del nivel en que se desempeñan.

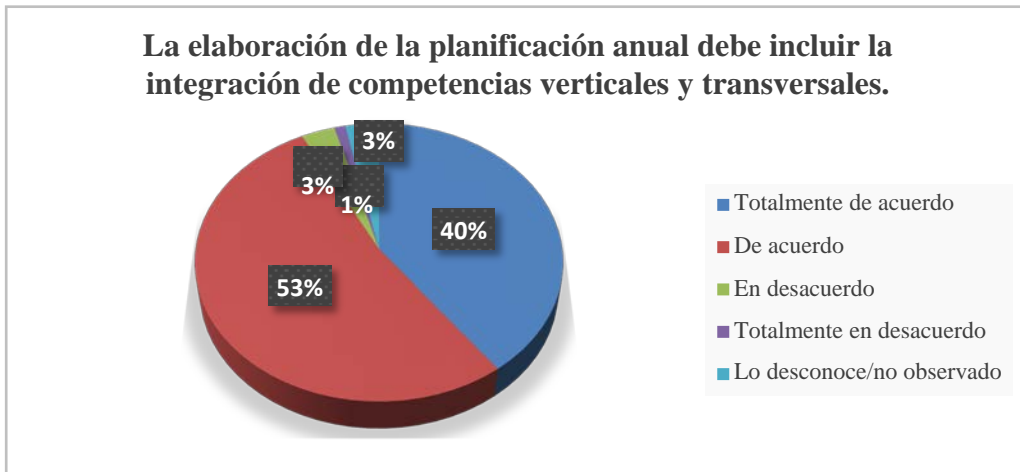


Figura N°21 “Elaboración de planificación anual que integra competencias verticales y transversales”

En el Figura N°21, el 93% de los docentes está de acuerdo con que las elaboraciones de las planificaciones anuales deben integrar las competencias verticales y transversales. Sólo un 4% de ellos se manifiesta en desacuerdo y un 3% desconoce el tema.

Este resultado, se vincula con los obtenidos en los primeros ítems de esta encuesta, porque si bien todavía no existe una comprensión del quehacer de la planificación en el enfoque por competencias integrales, si existe una visión nítida sobre la articulación y relevancia que deben tener las competencias verticales y transversales en el proceso de aprendizaje.

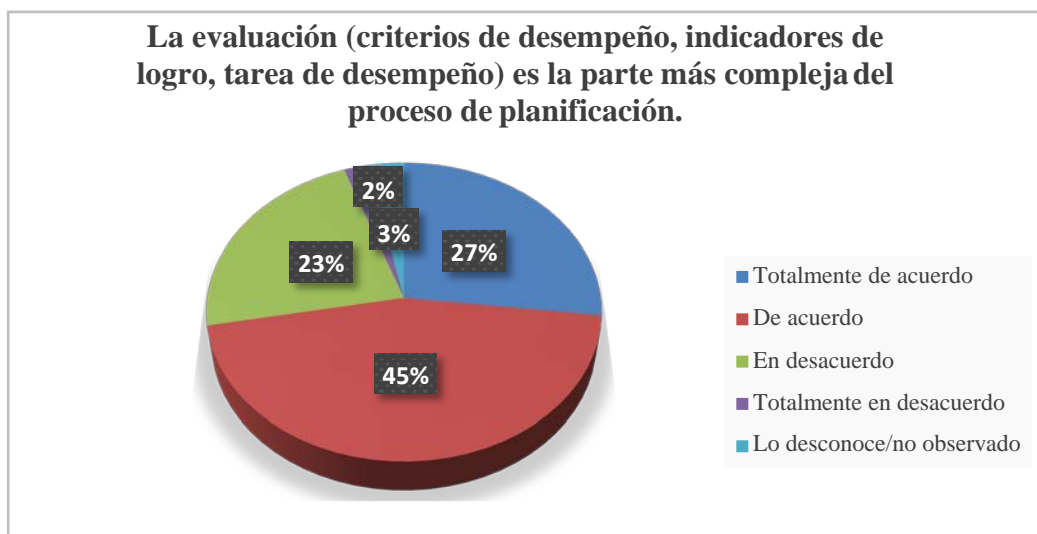


Figura N°22 “La evaluación es la parte más compleja del proceso de planificación”

En el Figura N°22 se advierte que el 72% de los docentes está de acuerdo con que la evaluación con sus componentes de criterios, indicadores de logro y tareas de desempeño, es la parte más compleja para la el proceso de planificación. El 25% está en desacuerdo y el 2% desconoce el tema.

El proceso de evaluación para los aprendizajes requerido por este nuevo enfoque curricular de competencias integrales, posee un conjunto de conceptos y elementos que para la gran mayoría de los docentes de a scuola es desconocido. En ese contexto, los resultados de esta pregunta son congruentes a las respuestas anteriores referidas a los niveles de complejidad de este enfoque y de aquellos aspectos que presentan un nuevo paradigma que reorienta la práctica pedagógica hacia el logro de los aprendizajes de los estudiantes.

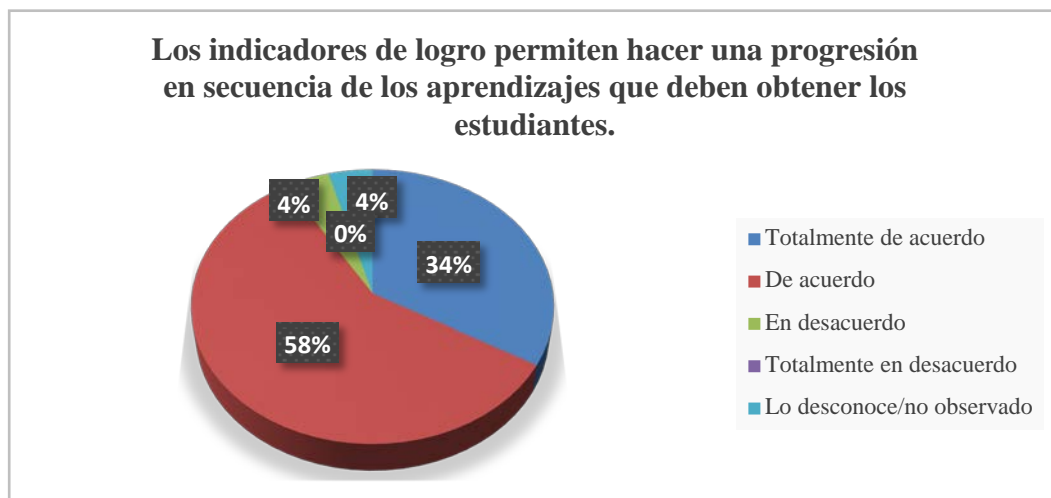


Figura N°23 “Los indicadores de logro permiten hacer una progresión de secuencia de los aprendizajes”

En el Figura N°23 se distingue que el 92% de los docentes señala que los indicadores de logro permiten hacer una progresión de la secuencia de los aprendizajes que deben obtener los estudiantes. Sólo el 4% está en desacuerdo y el mismo porcentaje desconoce el tema.

En lo que respecta a los resultados obtenidos de los Figuras 17 al 22, es posible señalar que los docentes en su mayoría comprenden la importancia de los componentes para la elaboración de una planificación por competencias integrales, pero como no poseen el dominio necesario para realizar esta tarea y no recibieron la retroalimentación necesaria cuando fueron construyendo estas planificaciones, perciben que el proceso en general retrasa su trabajo de aula. Están de acuerdo con que debe ser un trabajo colegiado, pero requerían de conocimientos y dominio que no lograron con el trabajo realizado por dirección académica a fines del año 2015. Es más, están conscientes de las dificultades que poseen para realizar este trabajo, sobre todo en la parte de evaluación, que implica el dominio acabado de la progresión de aprendizajes a nivel disciplinar y a nivel pedagógico en cuanto a la nomenclatura de los conceptos y su relación con los contextos de aprendizajes que requiere una competencia.

Dimensión Metodología de Trabajo – Figuras del N°24 al N°28.

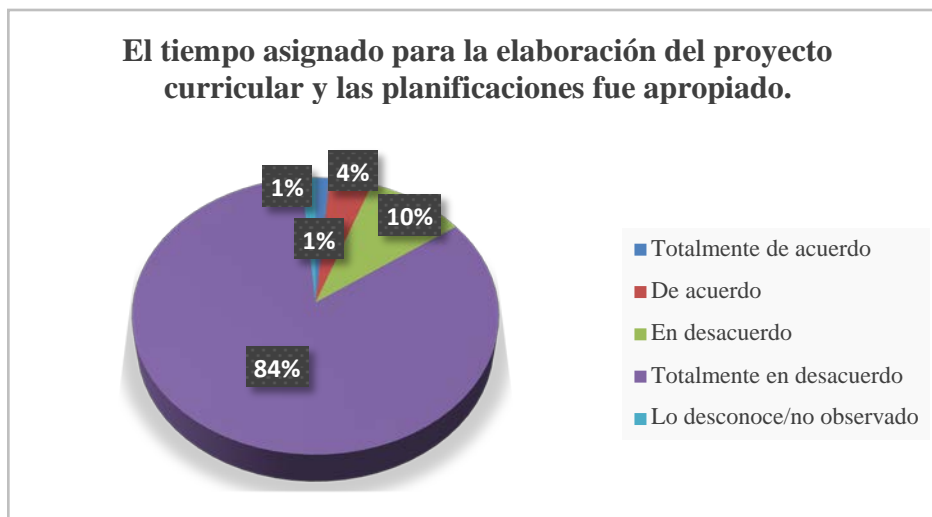


Figura N°24 “El tiempo para la elaboración del proyecto curricular y las planificaciones”

En el Figura N°24 se observa que el 84% de los docentes manifiesta su totalmente desacuerdo con el tiempo asignado para el proyecto curricular y la elaboración de planificaciones, y si se suma los que están en desacuerdo, tenemos que el 94% de los docentes aprecia que el tiempo ha sido insuficiente.

Este es el factor que está en constante tensión y genera el mayor desgaste tanto por parte de los docentes como del equipo directivo. No se planificaron los tiempos en forma proporcional a los requerimientos del equipo docente en cuanto a la apropiación de este enfoque curricular.

La capacitación entregada para la elaboración de las planificaciones anuales y por unidad fue insuficiente.

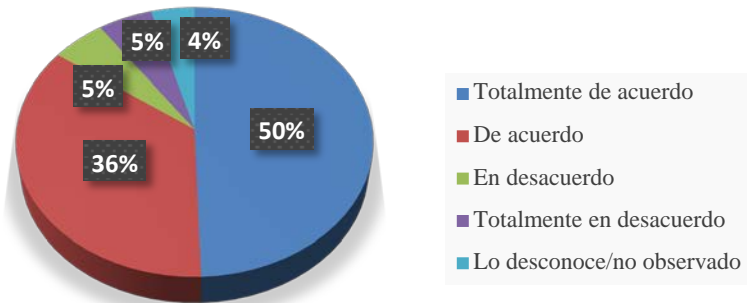


Figura N°25 “La capacitación entregada para las planificaciones”

El Figura N°25 señala que el 86% de los docentes indica que la capacitación realizada para la elaboración de las planificaciones anuales y por unidad fue insuficiente, sólo un 10% manifiesta estar en desacuerdo con esto y el 4% desconoce este tema.

El acompañamiento durante el proceso de planificación permitió contar con herramientas para la elaboración y hacer las mejoras necesarias.

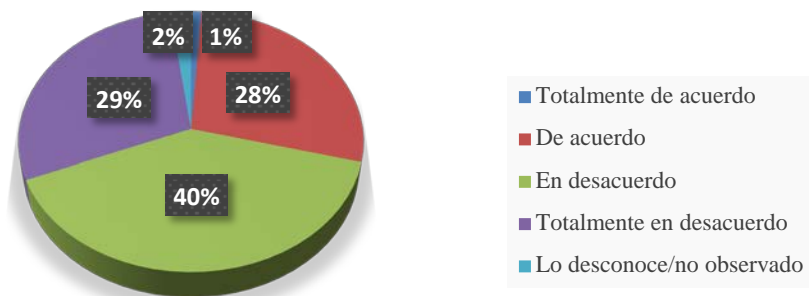


Figura N°26 “El acompañamiento durante el proceso de planificación”

En el Figura N°26 se advierte que el 69% de los docentes expresa su desacuerdo con que el acompañamiento durante el proceso de planificación le permitió contar con herramientas para realizar mejoras. Sólo un 29% está de acuerdo y un 2% desconoce el tema.

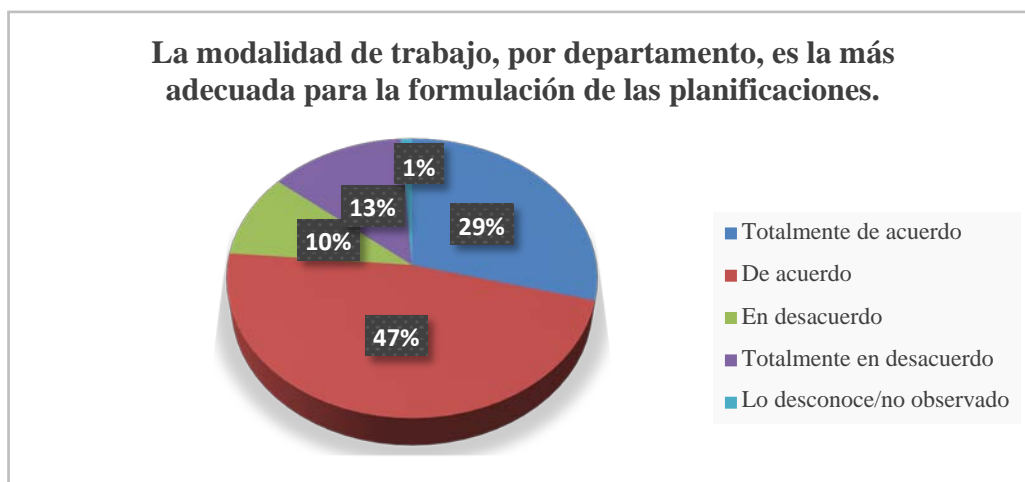


Figura N°27 “La modalidad de trabajo por departamento es la mejor para realizar planificaciones”

En el Figura N°27 se distingue que el 76% de los docentes está de acuerdo con el trabajo por departamento para formular las planificaciones, sólo el 23% está en desacuerdo y un 1% desconoce el tema.

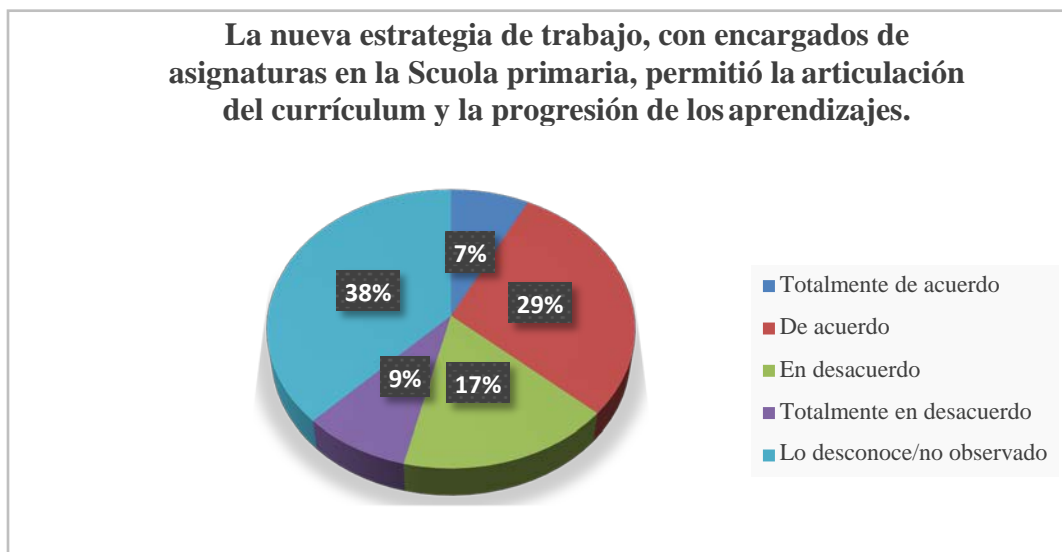


Figura N°28 “Encargados de asignatura en la Scuola Primaria”

En el Figura N°28 se observa que no existe una tendencia, y los docentes se manifiestan en forma dividida ante la nueva estrategia de encargados de asignatura en la scuola primaria como articuladores del currículum. El 46% está de acuerdo, mientras que el 26% está en desacuerdo y el 38% desconoce el tema.

Los resultados expresados en los Figuras del 24 al 28 denotan el descontento de los docentes con respecto al tiempo otorgado tanto para el diseño e implementación del proyecto curricular, la elaboración de las planificaciones y la capacitación recibida por la dirección académica.

Cabe destacar que sólo la dirección académica se hizo cargo de este proceso y los directores de área (ciclos) no se vincularon a este proceso, por lo cual no pudo ser integrado a las tareas que estos directores realizan con sus docentes. En ese contexto sólo se trabajaba en este proyecto en las horas de reunión por departamento, lo que implicó un retraso en la implementación de metodologías y proceso de evaluaciones en el aula que dieran cuenta de este nuevo proyecto. Esto se hizo más agudo en la scuola primaria, donde se logró organizar encargados de asignatura que se reunían con el jefe de departamento correspondiente y no lograban comprender en su totalidad este nuevo enfoque.

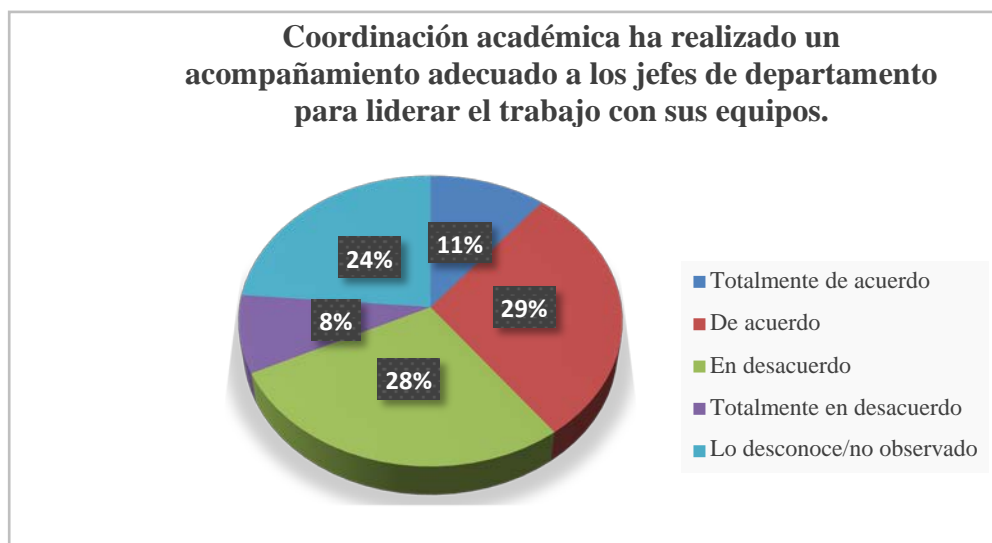


Figura N°29 “Coordinación Académica y acompañamiento a los jefes de departamento”

En el Figura N°29 se observa que existe una división y desconocimiento en las percepciones de los docentes sobre las actividades que realiza coordinación académica. Por una parte, hay un 40% de ellos que está de acuerdo con que coordinación académica realiza un acompañamiento adecuado a los jefes de departamento para que lideren a sus docentes en términos pedagógicos y por otra parte hay un 32% en desacuerdo, y suma el 24% que desconoce el tema.

Este resultado manifiesta consecuentemente lo expresado en los Figuras anteriores, donde la mayoría de los docentes señala que dirección académica ha emprendido un proyecto del cual se requería mayor capacitación por parte de todos ellos y de la dirección de área, antes de realizarlo, ya que su proceso de acompañamiento y retroalimentación en las tareas exigidas a cada uno de ellos no fue posible llevar a cabo. Es importante destacar que existe un porcentaje relevante (24%) de docentes que se mantiene ajeno al tema, desconociendo todo el trabajo que se ha realizado, incluso en los procesos de retroalimentación que se hicieron con todos los docentes de cada departamento, lo que muestra nuevamente un descontento con el nuevo proyecto.

Dimensión Necesidades de Capacitación, ítem 29, donde debía jerarquizar del 1 al 8 en los temas presentados según su importancia y necesidad:

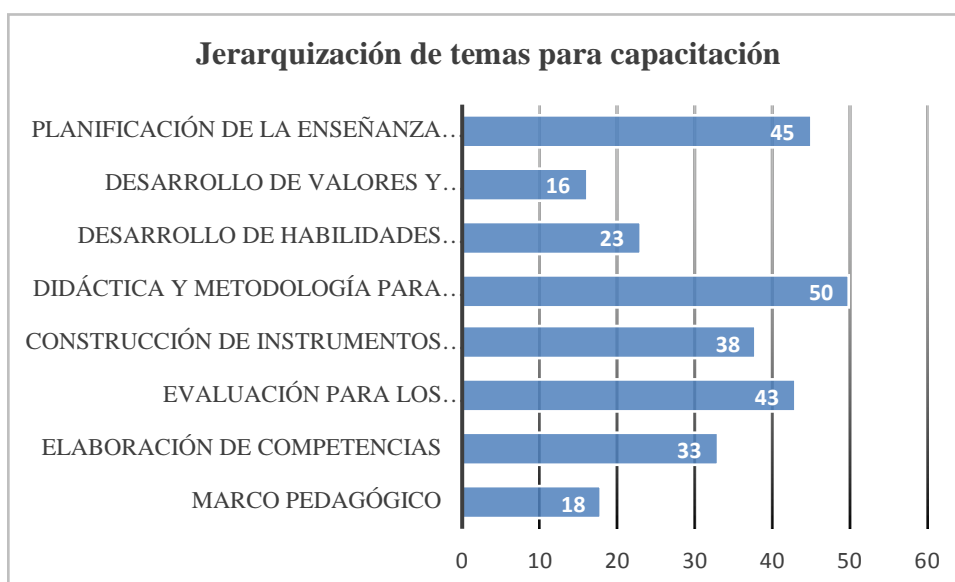


Figura N°30 “Jerarquización de temas para capacitación”

El Figura N°30 muestra la jerarquización que realizaron los docentes de los temas que desean capacitación, donde se observa que la didáctica, la planificación y la evaluación son los temas que presentan mayor frecuencia como primer lugar.

Para este último ítem del cuestionario, se expresa la necesidad de mayor capacitación sobre el proceso de planificación, metodologías y el proceso de evaluación implicado en este nuevo proyecto, lo cual manifiesta en forma coherente, unido a los resultados anteriores, que el problema de este proyecto fue la falta de conocimiento y dominio de los componentes esenciales del currículo por competencias integrales para su implementación en el aula.

4.3.2 Unidades de análisis con triangulación de la información

Técnicas para cautelar credibilidad de los resultados

Para cautelar la credibilidad de los resultados de la información recopilada se utilizó la pluralidad metodológica, la cual permite tener un visión más global y holística del objeto de estudio, pues cada método nos ofrecerá una perspectiva diferente. La utilización de varios métodos se realizó en forma simultánea o secuencialmente, respetando en todo momento el carácter específico de cada método y no provocando la mezcla y el desorden. La utilización de varios métodos nos permite **la triangulación metodológica**. Como ya se señaló en los puntos anteriores, hubo diversos métodos de recopilación de información. Además, se utilizó **la triangulación de datos**, porque fue posible acceder a una gran variedad de fuentes de datos, como los directivos, los jefes de departamento, los docentes y los estudiantes. Por último, **la triangulación disciplinar**, porque al ser una institución educativa se puede acceder a observar y analizar prácticas de distintas disciplinas que permiten informar sobre las experiencias y significados del desarrollo de un currículo por competencias integrales.

Técnicas de análisis de la información.

Como técnica de análisis de la información se utilizó el análisis de contenido, como una primera instancia de levantamiento de unidades léxicas, luego semánticas, después por temas o evaluativas a nivel valórico. Estas unidades fueron trianguladas metodológicamente, y a nivel disciplinar, ya que el grupo de docentes se organiza fundamentalmente por departamento de asignaturas y el proceso de recopilación de la información también se realizó con esa organización.

Las unidades de análisis de la discusión grupal con jefes de departamento, respuestas abiertas del cuestionario, actas de reuniones con jefes de departamento y de retroalimentación de las planificaciones se presentan en el cuadro siguiente:

Unidades de análisis	Citas de los registros
Flexibilizar los tiempos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Creo que se debe contemplar flexibilidad y bajar la presión de los tiempos rígidos en esta etapa. 2. Mayor flexibilidad en la planificación de las unidades en relación al cumplimiento de los tiempos. 3. Hay que tener una cierta flexibilidad en la planificación de las unidades en relación al cumplimiento de los tiempos en ellas establecidos debido a las diferencias en los tiempos de aprendizaje y las múltiples variables y actividades existentes en la Scuola. 4. Es necesaria más flexibilidad en el respeto de los tiempos planificados para las unidades.
Diferenciar tiempo de diseño e implementación	<ol style="list-style-type: none"> 1. La manera de implementación fue ERRADA en tiempos y los niveles de exigencias dado que la retroalimentación se dio a fines de marzo, pero no las de la unidad que es lo necesario para el día a día. 2. Revisar el cronograma de implementación en la perspectiva de postergar diseño curricular el tiempo necesario para afianzar lo trabajado. 3. Para mejorar el proceso de construcción y por sobre todo de implementación del Proyecto Curricular debemos evaluar los tiempos que se nos fueron entregados. Pienso que hubiese sido más acertado el continuar durante el 2016 con los talleres de capacitación y recién durante el 2017 comenzar a implementar los cambios.
Tiempo para realizar planificaciones y capacitación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dar más tiempo para realizar las planificaciones, ya que nos quita muchas de nuestras horas de buscar material para nuestras clases y corregir evaluaciones.

	<p>2. Otorgar mayor tiempo para realizar las planificaciones</p> <p>3. Contar con mayor tiempo para llevar adelante el proceso de planificación y dar inicio al trabajo de la evaluación por competencias.</p> <p>4. Mejorar los tiempos de planificación/abordar la evaluación por competencias/presentar modelos de planificación/presentar una clase con elementos significativos de lo esperado.</p> <p>5. Asignar más tiempo a la capacitación. Hacer retroalimentación con mayor frecuencia, de acuerdo al trabajo realizado.</p>
Más tiempo para un gran cambio (proyecto curricular)	<p>1. Se requiere de mayor tiempo para poder realizar este importante cambio.</p> <p>2. Me parece importante aterrizar este proyecto curricular, y otorgarle el tiempo que sea necesario para que su realización vaya más allá del papel.</p> <p>3. Dar los tiempos necesarios para poder incorporar y apropiarse de este nuevo proyecto.</p> <p>4. Los tiempos otorgados para trabajar en este proyecto curricular por competencias son insuficientes.</p> <p>5. El proceso fue apresurado y no permite hacerlo propio.</p> <p>6. Permitir un tiempo de puesta en marcha, donde el error sea parte de la construcción de este proyecto.</p>
Gestión de los tiempos más realistas	<p>1. Es importante mencionar que en la Scuola las profesoras de educación básica realizamos varias asignaturas y todas con la misma relevancia en el alumno y, por los tiempos, no podemos asistir a</p>

	<p>reuniones ni discutir pedagógicamente ciertos temas de interés.</p> <p>2. Tiempos reales para trabajar en equipo.</p> <p>3. Dar tiempo definido y establecido para el trabajo solicitado y dedicarlo sólo a la construcción e implementación de este proyecto.</p> <p>4. Se debe dar a los profesores la tranquilidad necesaria para la comprensión, ejecución y puesta en práctica de este proyecto con tiempos adecuados.</p> <p>5. Más realistas con los tiempos. Terminar los trabajos empezados.</p>
Necesidad de recibir una capacitación.	<p>1. Siento que es primordial primero capacitar, luego acompañar eficientemente, retroalimentar, corregir y por último aplicar.</p> <p>2. Capacitación en paralelo a la construcción.</p> <p>3. Pienso que hubiese sido más acertado el continuar durante el 2016 con los talleres de capacitación y recién durante el 2017 comenzar a implementar los cambios, con líneas claras y consensuadas por todos.</p>
Apoyo a los jefes de departamentos, sin diferencias en la transmisión de conocimientos.	<p>1. El hecho de trabajar por departamentos no debe conllevar parcializar por asignatura.</p> <p>2. Lo que nos está sucediendo hoy, es que corremos con planificaciones incompletas o no revisadas a cabalidad, con diferencias enormes entre los diferentes departamentos.</p> <p>3. Capacitación real de los docentes, con monitores para apoyar más allá de los jefes de departamento, dado la cantidad de personas que tienen en su cadena de mando.</p>

	<p>4. Más organizado y continuo en el trabajo de retroalimentación y más uniformes, que todos los departamentos trabajen y apliquen el enfoque por competencias (más o menos) en la misma manera.</p> <p>5. Asignar más horas de permanencias para planificar. Tiempo para compartir el currículum con los otros departamentos.</p> <p>6. Sería importante realizar capacitaciones con profesionales expertos (en cuanto a conocimientos y práctica) en competencias por departamento, distribuido en fases: planificación, metodología y evaluación.</p>
<p>Formación en competencias disciplinares en Jefes de departamento</p>	<p>Trabajando en la tarea de desempeño: importante crear un currículum, esto relacionado directamente con el profesor, con las características pertinentes a las asignaturas.</p> <p>Estamos aprendiendo haciendo, tomar actividades diarias con los alumnos para sumar en la planificación, reajustando las competencias. Evaluando año-año, como no se sabía qué hacer, nos quedamos cortos con la realidad. Debe existir flexibilidad en la planificación.</p> <p>Estamos tratando de hacerlo, se hace difícil en Storia e Historia en la elementare, no se pueden integrar ambos currículum (Chileno- Italiano). El programa chileno es distinto.</p> <p>PEI hace manejar muchos conceptos “ciudadanos del mundo”, la contingencia. Nos hemos adaptado. La percepción es que no estamos tan mal.</p>

	<p>En este momento se valida hacer un currículum propio. Referentes externos: Parte de integración se hace difícil en la básica, trabajo pendiente extra. En la Media Superior no coincide el M. Italiano, ejes con diferentes enfoques.</p> <p>Nos lleva a cuestionarnos para mirar qué queremos que obtengamos con los alumnos, solo preparación a pruebas o proyecto educativo propio, buscamos superar nuestro propio trabajo en lo que puede ser nuestro. El patrimonio cultural que obtienen acá debe ser trascendental para nuestros alumnos.</p> <p>Ese es el desafío, para allá vamos. Pero hay competencias que se pueden bajar.</p> <p>En el ámbito de reflexionar, se reflexiona siempre la labor pedagógica. Este año es el primer año que se trabaja con las maestras de primaria y es difícil.</p> <p>El problema es que empezamos muy rápido y no hemos tenido tiempo para terminar.</p> <p>Necesitamos a alguien que me dé las herramientas para trabajar por competencias, hay falta de tiempo, la realidad del Jefe de Departamento es como Jefe y como Profesor, no siente acompañamiento desde Coordinación Académica. En esta fase dice no sentirse capacitada para evaluar. No somos un equipo.</p>
--	--

4.3.3 Categorías de análisis e interpretación de los resultados

La elaboración de las categorías se realizó con la contrastación de las unidades volviendo a los registros originales, analizando el sentido y figuración de cada aseveración.

Unidades de análisis	Categorías
Tiempo	<ol style="list-style-type: none">1. Flexibilizar los tiempos.2. Diferenciar tiempo de diseño e implementación.3. Tiempos para realizar planificaciones y capacitaciones.4. Más tiempo para un gran cambio (proyecto curricular).5. Gestión de los tiempos más realista.
Capacitación	<ol style="list-style-type: none">1. Necesidad de recibir una capacitación.2. Temáticas de capacitación.
Retroalimentación	<ol style="list-style-type: none">1. Retroalimentación tardía.2. Necesidad de retroalimentación para responder de forma seria y organizada.
Implementación	<ol style="list-style-type: none">1. Implementación con tiempo y metodología de trabajo.2. Diferencia entre diseño e implementación del currículo por competencias integrales.
Departamento	<ol style="list-style-type: none">1. Apoyo a jefes de departamentos sin diferencias en la transmisión de conocimientos.2. Capacitación especializada en currículo por competencias desde su saber conocer y hacer disciplinar.
Planificación anual y de unidad	<ol style="list-style-type: none">1. Diseño de matriz de planificaciones anual por competencias integrales de forma simplificada.

	<ol style="list-style-type: none"> 2. Elaboración de criterios de evaluación e indicadores de logros de aprendizajes en la planificación por unidad. 3. Elaboración de la tarea de desempeño por unidad temática. 4. Capacitación en el proceso de elaboración de planificaciones anuales y por unidad temática.
<p>Coordinación Académica</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Proceso de diseño de un proyecto curricular con tiempo para capacitación y comprensión de los componentes esenciales tanto para el ministerio chileno como italiano. 2. Progresión de los aprendizajes por niveles con integración de conocimientos, habilidades y actitudes según los requerimientos de los ministerios italiano y chileno. 3. Proceso de implementación del proyecto curricular por competencias integrales en forma gradual y por niveles de aprendizajes con acompañamiento constante a jefes de departamento y docentes de aula. 4. Análisis de los aprendizajes logrados en el cuerpo docente en el proceso de planificación e implementación del proyecto curricular en el aula con retroalimentación constante.
<p>Prácticas de aula con enfoque por competencias integrales</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Proyectos interdisciplinarios que se realizan hace varios años en la Scuola. 2. Actividades de celebración de la vida cultural y democrática de la Scuola con participación activa de los estudiantes demostrando el desempeño de competencias integrales.

	3. Falta capacitación en metodologías o didácticas disciplinarias con enfoque por competencias integrales.
--	--

A partir de esta información se implementó un proceso de capacitación externa en el desarrollo de competencias. Se hizo una licitación y la Universidad de Chile se adjudicó dicha capacitación que se llevó a cabo en diciembre del 2016 y enero del 2017.

Las categorías señaladas expresan los significados que docentes y directivos manifestaron ante las dificultades que emergieron por un plan estratégico que en su inicio no considero un proceso de capacitación para directivos y jefes de departamento en los requerimientos conceptuales y de prácticas de aula en un enfoque por competencias integrales. Si bien existía una práctica intuitiva del aprendizaje por competencias en las actividades de proyectos interdisciplinarios y celebraciones culturales de la Scuola, estas prácticas no eran planificadas desde la competencia que se esperaba lograr, ni tampoco existía un proceso de evaluación con indicadores de logros, ni criterios alcanzados.

La construcción de planificaciones, tanto anuales como por unidad, fue el límite que generó mucha angustia y poca claridad del diseño e implementación del proyecto curricular. La coordinación académica pudo establecer que la organización de apoyo y de retroalimentación realizada no era suficiente ni para jefes de departamento ni para los docentes. La distribución horaria que se llevó a cabo para la scuola primaria con encargados de asignatura y la coordinación específica para ese ciclo, fue insuficiente para el proceso de implementación, porque las planificaciones no quedaron listas en enero del año 2016, lo que generó un desgaste e incertidumbre de cómo se estaba implementando la integración de ambos currículos para cumplir con las exigencias ministeriales.

En complemento con lo anterior, en los proyectos interdisciplinarios y actividades de celebración, los estudiantes demostraban logros satisfactorios de competencias socioculturales y valóricas; sin embargo, con las observaciones de aula fue posible denotar la improvisación de los docentes con una organización con énfasis en la cobertura de conocimientos, sin una integración efectiva de los componentes de una competencia, y por tanto, sin contextos de aplicación o simulación de espacios de aprendizaje que implicaran una progresión de estos.

Además, las actividades cotidianas de la Scuola no permitían un tiempo efectivo de acompañamiento por parte de coordinación académica, ya que los docentes debían preparar a los estudiantes para su participación en las celebraciones y proyectos en forma paralela al cumplimiento de la cobertura de aprendizajes. En la comunidad de la Scuola no existía una cultura de análisis y reflexión sobre los logros alcanzados por los estudiantes a nivel de conocimientos y habilidades, porque nunca se había planificado en función de indicadores de logro y las evaluaciones sólo eran medidas en función de calificaciones. Esto provocó mayor apremio por cumplir y comprender lo que se estaba planificando y cómo se llevaba al aula, con estrategias de evaluación de proceso que desconocían.

La dirección de la Scuola reorganizó los tiempos para que los docentes tuviesen mayor tiempo efectivo para reflexionar y aprender el proceso de planificación por competencias integrales, pero ya se estaba en el proceso de implementación y los docentes aún se sentían insatisfechos por el poco tiempo que habían tenido para hacer suyo este nuevo proyecto curricular por competencias integrales.

Las planificaciones anuales quedaron realizadas en un primer borrador que contenía mayormente la integración y progresión de conocimientos; sin embargo, las habilidades y actitudes estaban descontextualizadas y se percibían como algo innecesario. Las planificaciones por unidad, si bien se señalaban las tareas de desempeño con los indicadores de logros, no eran trabajadas en el aula en forma

efectiva, y las evaluaciones aún se homologaban como una calificación, sin poder analizar el progreso real de aprendizajes por competencias.

Coordinación académica solicitó una capacitación externa sobre los componentes de las competencias y su efectividad en el aula para ser esta instancia un nuevo punto de partida de este proyecto. Esto implicó el rediseño del proyecto curricular y un ajuste a las metas esperadas en el plan estratégico de la Scuola. Por otra parte, la dirección solicita a los directores de ciclo y jefes de departamento que se actualicen con diplomados o magíster en gestión pedagógica para apoyar el nuevo proyecto curricular.

CAPÍTULO V

5. Conclusiones y recomendaciones

5.1 Conclusiones

Para comenzar esta conclusión es necesario recordar que el objetivo general de esta investigación era interpretar los significados que otorgan directivos y docentes de la “Scuola Italiana Vittorio Montiglio” al desarrollo de un enfoque curricular por competencias integrales, lo cual fue posible de transparentar en la interacción constante con los sujetos de la comunidad.

Los docentes significan desconocimiento y creencias intuitivas sobre lo que implica un proyecto curricular por competencias integrales; más aún, fue posible develar que los proyectos interdisciplinarios eran realizados con vehemencia, pero sin tener conciencia sobre qué aprendizajes se estaban logrando. Tampoco existía un proceso de evaluación que implicara la integración de conocimientos, habilidades y actitudes en contextos como la celebración de la fiesta patria de Italia (2 de junio). Allí los estudiantes expresaron, a través de las artes, el lenguaje y la literatura, un dominio de las competencias socioculturales y transversales expresadas en el PEI. El equipo directivo, si bien se hizo presente en las prácticas de aula y las muestras de proyectos interdisciplinarios, con la pauta validada y diseñada para la implementación del proyecto curricular, sus registros y análisis en las reuniones de dirección no relevaban significados que pudiesen establecer aspectos técnicos a mejorar, ni tampoco debilidades o carencias importantes ya sea del proceso observado, como de los resultados obtenidos.

Si bien existió una instancia de capacitación – diálogo con el equipo directivo y los docentes por departamento y ciclo, sobre las implicancias del desarrollo de las competencias generales (transversales para scuola) y específicas (verticales por asignatura para la scuola), en las primeras se logró hacer el desglose por cada dos años, las cuales fueron presentadas y comunicadas en la actualización del PEI, sin embargo para las competencias específicas – verticales, no fue posible sistematizar y consensuar el desglose de éstas, desde 1° básico a 4° medio por no existir un hilo conductor similar en los referentes de los ministerios de educación italiano y chileno, entonces los docentes adherían según su identidad e inclinación de nación en la selección de competencias a lograr sin llegar a acuerdos que pudiesen implementar en el aula.

Es aquí donde se hace necesario ir respondiendo por cada objetivo específico de esta investigación.

En cuanto al primer objetivo específico que señala, identificar los significados que otorgan directivos y docentes a la relación entre las prácticas de aula y un currículum con enfoque por competencias integrales, fue posible develar mediante las observaciones de aula y los registros de las distintas reuniones, a través del análisis de contenido, que los docentes otorgan significados a la presión que implicó el trabajo integrado del proceso de diseño, la planificación e implementación de prácticas en aula donde se evidencia el trabajo por competencias. Ellos manifestaban que por una parte, siempre se había trabajado con competencias, pero por otra parte, el diseño y planificación de los currículos integrados (italiano y chileno), era primera vez que se realizaba y emergían los temores con respecto a las actividades que se ejecutaban en aula. No hubo una toma de conciencia del proceso de planificación por parte de un grupo importante de docentes de la Scuola. Solo se identificó una progresión de conocimiento y, en algunos casos aislados, el desarrollo de habilidades junto a los conocimientos, pero sin contextos que permitiesen demostrar que los estudiantes estaban haciendo suyo una competencia que podrían implementar a lo largo de su vida.

Cabe destacar, que en el currículo italiano existe una definición específica de competencias para el perfil de egreso para los niveles de 5° y 8° básico, además de uno al finalizar la educación secundaria que allá es de 5 años y lo habilita para realizar trabajos en oficios, a diferencia del currículo nacional, porque no existe perfil de egreso al finalizar el período de educación básica y el de media, sino que son objetivos de aprendizajes y objetivos establecidos por la ley General de Educación (2009), lo cuales no poseen especificaciones sobre algún desempeño laboral que pueda realizar un estudiante al finalizar esta etapa educativa. Sólo existen perfiles para la Educación Técnico Profesional que no está presente en la Scuola. Esta diferencia tampoco fue comprendida como una práctica de aula en el desarrollo curricular por competencias integrales, puesto que no hubo comprensión del significado, tanto en directivos como docentes, del perfil de egreso, ya que fue considerado sólo para el nivel universitario, y como un perfil específico para la Educación Técnica Profesional, que no enseñan esta scuola.

Además, para el segundo objetivo específico no hubo posibilidad de describir prácticas de aula que den cuenta de la apropiación de un currículum con enfoque por competencias integrales, porque en primera instancia no se presentó una planificación anual, ni por unidad que tuviese una validación completa. Tampoco se pudo exigir una planificación integrada de actividades y/o proyectos interdisciplinarios, porque la dirección de la Scuola decidió suspender el proyecto curricular para disminuir la presión y angustia declarada por los docentes en el cuestionario de percepciones del proyecto curricular y realizar capacitación externa durante el segundo semestre del 2016. Esta situación redujo la tensión y ansiedad del proceso de planificación, pero el desempeño en las aulas de todas formas sería evaluado por competencias funcionales y actitudinales por sus pares y jefe directo. Cabe destacar que los departamentos de Arte e Historia lograron generar algunas prácticas de aula a través de salidas pedagógicas y proyectos interdisciplinarios con muestras culturales e históricas. Los procesos evaluativos no tuvieron seguimiento en cuanto a indicadores de logro y sólo fue posible observar la tarea de desempeño,

con breves espacios de retroalimentación para todo el grupo curso, dejando en evidencia ser una descripción para mejorar la autoestima de los estudiantes, sin permitirles identificar errores y corregirlos. Los docentes realizaban actividades que ellos llamaban retroalimentación, para reforzar ciertas actitudes positivas de sus estudiantes, sin dar cuenta que el proceso de retroalimentación se comprende como el trabajo que se realiza con una determinada información, de manera tal que esa información pueda usarse para mejorar, es decir, el docente usa la información obtenida a través de escenarios de evaluación para determinar el nivel de aprendizaje de sus estudiantes y otorgarles orientaciones sobre cómo mejorar y subir al siguiente nivel. (Azúa, 2011).

Para el tercer objetivo de esta investigación, interpretar los significados que otorgan los docentes a las prácticas de aula en un enfoque curricular por competencias integrales, los docentes de media superior lograron generar actividades donde los estudiantes pudiesen aplicar conocimientos. Sin embargo, estaban muy conscientes de que les faltaban elementos para generar situaciones o simulaciones que implicaran la integración de una competencia. La mayor complejidad fue manifestada por la ausencia de una capacitación donde pudiesen ver ejemplos reales de su aplicación en aula de otras instituciones educativas análogas a la Scuola. Unos pocos docentes de asignaturas humanistas y científicas realizaron en forma constante ejercicios o estrategias donde resguardaban la cobertura de conocimientos y habilidades que son evaluados en forma externa por la PSU, SIMCE y examen de estado. Este tipo de evaluación fue el que generó una amenaza e incertidumbre, porque los resultados de estos son conocidos por toda la comunidad educativa, y este último año, el directorio había pedido análisis de los resultados obtenidos, junto a posibles acciones o intervenciones de mejora. Esto, junto a la evaluación docente, se convirtieron en los puntos críticos para realizar una práctica de aula con instancias de reflexión y proyecciones de mejora según el contexto y necesidad del grupo de estudiantes atendido.

En cuanto al último objetivo específico, referente a las prácticas del equipo directivo y los jefes de departamento que contribuyen al desarrollo del proyecto curricular por competencias integrales, fue para ellos un desajuste a las rutinas y cotidianidad de la cultura establecida, donde se cuidaba principalmente las relaciones cordiales y el clima laboral de la Scuola, sin tener una declaración desde lo básico que es una competencia, hasta un lineamiento específico del proceso de planificación e implementación de éstas, en las prácticas de aula y en otras instancias de aprendizaje. El desafío más complejo fue comprender que la práctica de aula a través de la implementación del quehacer pedagógico y evaluativo por competencias, era la base y puente para aprender a organizar y planificar el desarrollo de competencias. Manifestaron su desacuerdo constante en que el proceso del diseño de este proyecto debió ser con antelación a la implementación de la planificación y las prácticas de aula. Esta situación generó un desencanto y resistencia al proyecto curricular, por lo que la coordinación académica no pudo establecer un proceso de retroalimentación en forma constante, por ser un equipo de sólo tres docentes y tener a cargo más de 115 docentes, distribuidos en nueve departamentos en toda la Scuola.

Finalmente, se adoptaron medidas para bajar el nivel de resistencia a este currículum, dando más tiempo al proceso de planificación en forma colegiada por departamento y organizando un proceso de capacitación de los componentes de una competencia y ejemplos de prácticas de aula en otras instituciones educativas para fines del año 2016. Esta situación permitió que los jefes de departamento junto a sus docentes reorganizaran el proceso de planificación y prácticas de aula para el año 2017.

5.2 Sugerencias o propuestas

Este proceso de investigación como estudio de caso único descriptivo, permite dar cuenta de que, por las vivencias de una comunidad educativa cuando se asume un proyecto innovador a nivel curricular, no es suficiente tener un plan estratégico que guíe su accionar, sino que primero es necesario diagnosticar las competencias de los equipos y líderes pedagógicos que pueden potenciar estos proyectos para ser agentes de cambio y convertirse en una organización que aprende en forma constante.

Además, es necesario que el diseño de un proyecto de esta índole sea socializado y comprendido por toda la comunidad implicada antes de comenzar su proceso de implementación. Los cambios en la gestión curricular y pedagógica no son sólo una nueva forma de planificar el proceso de aprendizaje, sino que son un conjunto de acciones y concepciones sobre cómo aprende una persona, en cuanto a las situaciones y recursos que son necesarios para se produzca la integración a sus estructuras cognitivas en forma efectiva y pueda generar evidencia de lo aprendido, para lo cual se requiere de una comunidad convencida de que el cambio es necesario y posea un compromiso no sólo con la tarea o meta a conquistar, sino que con el sentido último del proyecto.

Por último, es necesario que los directivos y jefes de departamento en el ejercicio de su liderazgo pedagógico se focalicen en la calidad de la práctica docente, es decir, comprendan las implicancias de la calidad del currículum, el proceso de aprendizaje - enseñanza y la evaluación, como del desarrollo profesional docente. No basta una capacitación, sino que es necesario un acompañamiento docente en forma constante y crear las condiciones efectivas para el aprendizaje, garantizando que las decisiones de gestión en cuanto a los tiempos y los mecanismos de asignación recursos, apoyen como prioridad la enseñanza y aprendizaje. (Gajardo y Ulloa, 2016)

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez S., Pérez A. y Suárez M. (2003). *Hacia un enfoque de la educación en competencias*. España, Consejería de Educación y Ciencia. Dirección General de Políticas Educativas Ordenación Académica.
- Amadio, M., & Operti, R. (2011). *Inclusive education, paradigm shifts and renewed agendas in Latin America*. [Educación inclusiva, cambios de paradigmas y agendas renovadas en América Latina]. In: *Interegional and Regional Perspectives on Inclusive Education: Follow-up of the 48th session of the International Conference on Education*. Geneva: UNESCO IBE, 108-123. [En: *Perspectivas inter-regionales y regionales sobre educación inclusiva: revisión de la 48a reunión de la Conferencia Internacional de Educación*. Ginebra: UNESCO IBE, 108-123]. Este Artículo es una versión modificada del texto original en español, publicado en Dávila, P., Naya, L. (Eds.), *Infancia, Derechos y Educación en América Latina*, Donostia, EREIN, 2010. Azúa, X. [editora] (2012). *¿Qué se evalúa cuando se evalúa? Una experiencia de formación docente en evaluación para el aprendizaje*. Santiago de Chile. Editorial Universitaria.
- Armendáriz, V., C. (2014) *Enfoque por competencias: la realidad en educación básica* IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, vol. 5, núm. 8, abril-septiembre, pp. 58-65.
- Boggino, N. y Rosekrans, K. (2004). *Investigación – acción: reflexión crítica sobre la práctica educativa*. Argentina, Homosapiens.
- Bolívar, A. y Pereira, M.A. (2006). *El proyecto DeSeCo sobre la definición y selección de competencias clave*. En Rychen D.S. y Salgnik L.H (eds.). *Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico*, Málaga, Aljibe.
- Coll, C. (2009). *Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda*

y mucho menos que un remedio. Revista Aula de Innovación Educativa. España, Núm. 161.

- Córdova, M.E. (2017) Diseño curricular basado en competencias en la educación superior» en <http://cuaderno.pucmm.edu.do/> Cuaderno de Pedagogía Universitaria Vol. 14 / no. 27 / enero-junio 2017 / República Dominicana.
- Dessel, I. (2006). Estudio sobre gestión y desarrollo curricular en países de América Latina. Ponencia presentada en el contexto de la Segunda Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC). Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO Santiago.
- Duque, P. Vallejo, S. Rodríguez J. (2013). Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico. Maestría en Educación y Desarrollo Humano. Universidad de Manizales – CINDE. Argentina. Página 17.
- Gairín J. (2000). Cambio de cultura y organizaciones que aprenden. Revista Educar, N° 37, página 31 – 85.
- Gajardo, J. y Ulloa, J. (2016) Liderazgo Pedagógico, Conceptos y Tensiones. Nota Técnica N°6, LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Universidad de Concepción, Chile.
- Gimeno Sacristán, J. (2002). Educar y convivir en la cultura global. Madrid. Morata. 2º edición.
- Jonnaert, P. et al. (2009). Curriculum et compétences: un cadre opérationnel [Currículo y competencias: un marco operacional]. Bruselas: De boeck.
- Kemmis S. (1998). El currículum más allá de la teoría de la reproducción. Madrid. Morata. Cuarta edición.
- Molina, E. (2005) Creación y Desarrollo de Comunidades de Aprendizaje hacia la mejora Educativa. Revista de Educación. Número 337. Convergencia Europea y Universidad, Instituto de Evaluación, Ministerio de Educación, España, pp. 235 - 250.
- MINEDUC (2012). Bases Curriculares. Santiago de Chile.
- PEI (2016). Proyecto Educativo Scuola Italiana, Santiago, Chile, Edición interna.

- OCDE (2005). La definición y selección de competencias claves. Resumen Ejecutivo.http://comclave.educarex.es/pluginfile.php/130/mod_resource/content/3/DESECO.pdf. (Consultado el 9 de diciembre del 2017).
- Pérez Serrano, G. (2001). Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes. I Métodos. Madrid. La muralla.
- Perrenoud, Ph. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona. Graó.
- Perrenoud, P. (2008). Construir competencias desde la escuela. Santiago, Chile. J.C. Sáez. Editor.
- RECOMENDACIÓN DEL PARLAMENTO EUROPEO Y DEL CONSEJO (2006). Sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/CE). Diario Oficial, 18 de diciembre del 2006.
- Ritzer, G. (1998). Teoría Sociológica Contemporánea. Madrid. Mc Graw Hill.
- Rodríguez, Gil, García (1998). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga. Aljibe.
- Román, M. y Díez, E. (2003). Aprendizaje y Currículum. Diseños curriculares aplicados. Buenos Aires, Novedades Educativas. 6ª edición.
- UNESCO (2013). Education Strategy 2014-2021. Francia, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Vasilachis, I. (2012). Estrategias de investigación cualitativa. Argentina, editorial Gedisa.
- Villar, L. M. (2001). La dirección en las organizaciones que aprenden. La organización del aprendizaje en un Centro Escolar. Universidad de Sevilla. En: Viaje al centro de la dirección de instituciones educativas / coord. por Pedro Simón de Vicente Rodríguez, 2001, ISBN 84-271-2378-7, págs. 131-154.
- Zabala, A., Arnau, L. (2008). 11 ideas clave. Como aprender y enseñar competencias. Barcelona, Graó.
- http://moodle2.unid.edu.mx/dts_cursos_md/lic/ED/DC/AM/12/Evaluar_competencias_es_evaluar_procesos.pdf. (Consultado el 9 de diciembre del 2017).

Zabalza, M. A. (1996). Dimensiones Organizativas de la Innovación Escolar.
Jornadas sobre proyectos de Innovación. Sevilla, Depto. Publicaciones
Alcalá de Guadaira.

ANEXOS

Anexo 1: Documentación de talleres

Taller 1- Agosto 2015

Marco conceptual de competencias

PARA REFLEXIONAR....

☺ ¿Creen que existe la necesidad en la Scuola de avanzar hacia un currículum con un enfoque basado en el desarrollo de competencias?

- Como Agentes Socializadores de la Educación, se debe enfocar en educar, formar y guiar a las personas hacia y para dar herramientas y que ellos sean capaces de ser competentes y en poder desenvolverse en las diferentes áreas de la vida.
- Desde nuestra experiencia nos sentimos más cercanos hacia el currículum basado en competencias y sin duda que esto debería replicarse en todo el colegio.
- Creemos que sin saberlo hemos ido cambiando nuestras estrategias y enseñando por competencias, porque nos tratamos de adaptar a las necesidades del momento. Tendríamos que perfeccionar, reordenar y mejorar estos avances.
- Sí. Se necesitan más espacios de tiempo para analizar, discutir y aterrizar (llevar a lo escrito y a la práctica) modalidades educativas que propendan al desarrollo de competencias. Generar los espacios para alumnos y profesores.
- Absolutamente. Muchas de las competencias se trabajan de manera intuitiva, pero es muy necesario profundizar el desarrollo de la misma a través del currículum y de la metodología.
- Es importante desarrollar las habilidades necesarias para poder convivir en esta sociedad tan cambiante.
- No, no creemos estar lejos de un currículum por competencias, aunque quizás utilicemos otros conceptos para trabajarlo.

- Creemos que la Scuola ya está trabajando en un currículum cuyo fin es formar alumnos cultos y capaces de desempeñarse en todas las disciplinas y por lo tanto en la vida de manera respetuosa, eficiente, creativo, empático, etc.
- Sí, considerando las necesidades y exigencias de la sociedad actual, debiendo avanzar hacia la armonización de los 4 saberes que converjan hacia un determinado perfil.
- Sentimos que las competencias están, pero tenemos que darlas a conocer, categorizarlas y definir las más claramente dentro del proyecto de la Scuola.

☺ ¿Qué elementos son importantes de considerar para prepararnos adecuadamente para el diseño de un Proyecto Curricular con enfoque por competencias?

- Capacitaciones con seguimiento de las intervenciones, en el quehacer del proyecto curricular. Analizar el tipo de seguimiento que se utilizará en los alumnos.
- Participar en capacitaciones y compartir en equipo, que nos permita transferir y sintonizar a nivel de colegio.
- Ser conscientes y empaparnos de este concepto antes de planificar. Entender el sentido y el centro de este enfoque. Este tipo de reuniones nos parecen muy útiles. Reorientar nuestro trabajo hacia el nuevo método.
- Tiempos, metodologías y didáctica. Cultura organizacional.
- Desconocimiento desde la planificación y la implementación. Cambio en la estructura, en la forma de enseñar (en lo que enseño, cómo lo enseño y en lo que hace el alumno), medios para aprender del alumno.

- Encantar a los docentes y a todos los que estamos abocados a desarrollar este Proyecto Curricular con enfoque por competencia.
- Unificar conceptos y términos necesarios de una sola Scuola. Previo a esto debemos tener claro y definido el indirizzo (orientación) de nuestro colegio.
- No hay que enfocarse en los elementos teóricos sino en nuestros alumnos. Esto se puede hacer creando indirizzi (orientaciones) que representen la diversidad de nuestros alumnos.
- Convicción. Capacitación (adquisición de herramientas). Puesta en práctica. Socialización.
- Lo primero es asumir como comunidad el Proyecto Curricular basado en competencia y luego un perfeccionamiento constante y sistemático.

☺ ¿Qué es necesario generar en los equipos docentes que ustedes dirigen, para llevar a cabo un cambio de enfoque curricular?

- Información sobre los diferentes estilos de aprendizaje. Utilización de diversas metodologías adecuadas para desarrollar competencias. Habilidades.
- Mantenerlos informados de las pretensiones que se tienen como institución. Motivarlos para generar cambios de actitud y disposición ante el cambio.
- Generar flexibilidad y apertura mental que logre enfocar la visión de los docentes. Cambiar las convicciones y paradigmas.
- Motivación: Coach. Aterrizar conceptos e ideas.
- La conciencia de que el cambio es necesario y nosotros como líderes debemos hacerlo irreversible. Apoyo, apertura, flexibilidad. Para esto es clave entregarles orientación.
- Motivación y deseo al cambio y apertura a la posibilidad de nuevas alternativas.

- Se requieren espacios para desarrollar este trabajo y empapar o involucrar a nuestros colegas.
- Hay que generar un clima de confianza en el trabajo que el docente está desempeñando.
- Creer en este cambio. Adaptarse (adaptación). Conocer (conocimiento)
- Lo primero es creer en el proyecto, estar convencidos y hacerlo propio para luego transmitirlo en nuestro equipo.

Anexo 2: Presentación utilizada en el taller 1



PROYECTO CURRICULAR CON ENFOQUE DE COMPETENCIAS

Desarrollo Profesional Docente
Equipo de Coordinación Académica
11 de agosto

La trayectoria de nuestro proyecto



II semestre 2014 UTP
Asesoría externa
Elaboración de una propuesta de Articulación Curricular para el desarrollo por Competencias

Enero 2015
Perfeccionamiento Docente
Presentación del Proyecto de Innovación

I semestre 2015 Desde Coordinación Académica
reformulación de la Innovación como un Proyecto Curricular dentro del contexto del Plan Estratégico
Diseño, implementación, evaluación y seguimiento a largo plazo
Elaboración de un diseño metodológico

I semestre 2015 Plan Estratégico 2015 – 2018
Propuesta de un Marco Pedagógico y principios educativos en el contexto de la actualización del PEI

II semestre 2015:
Ajuste con Dirección y Jefes de Departamento
Inicio del trabajo con docentes
Apropiación de un marco conceptual y reflexión de las prácticas de aula.
Biblioteca Virtual.

LOS CUATROS REFERENTES PARA EL PROYECTO CURRICULAR



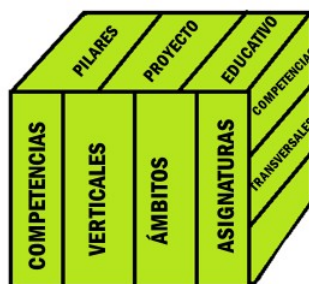
intranet.scuola.cl/els/

Organización de los temas



Tiempos	Temas
Agosto	Marco conceptual de competencias <ul style="list-style-type: none"> - Qué son las competencias - Demandas internas y externas - Historia de las competencias - Desarrollo de competencias en el aula
Septiembre	Marco curricular Italiano <ul style="list-style-type: none"> - Indicaciones Nacionales - Perfiles de egreso - Oferta curricular
Octubre	Marco currículum chileno <ul style="list-style-type: none"> - Bases Curriculares - Ejes de aprendizajes - Conocimientos, habilidades y actitudes - Estándares de aprendizaje
Noviembre	Marco educativo Scuola Italiana <ul style="list-style-type: none"> - PEI - Marco Pedagógico - Lineamientos y enfoques pedagógicos y evaluativos - Competencias Transversales
Diciembre	Diseño Curricular <ul style="list-style-type: none"> - Organización de currículum - Criterios de selección y construcción curricular - Didáctica y evaluación de competencias

ESTRUCTURA DEL PROYECTO CURRICULAR EN LA SCUOLA



Taller N° 1



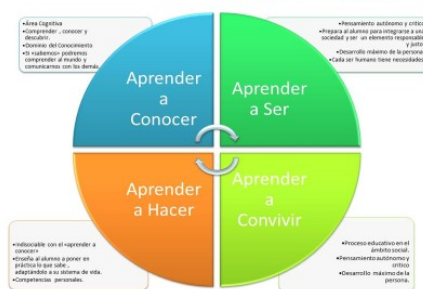
¿ Qué son las competencias en educación?

¿ Por qué hoy día es necesario educar por competencias?



- <https://www.youtube.com/watch?v=XraE9GmUNgU> (minuto 15:30 al minuto 21: 50)

Los 4 saberes... formación de competencias



Los 4 saberes... formación de competencias



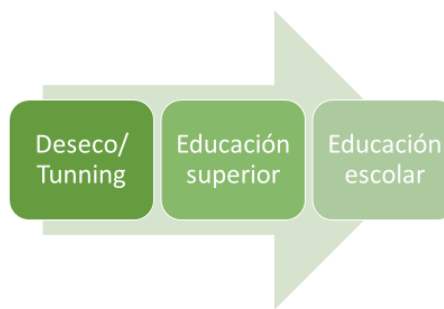
Demandas externas: los tiempos cambian



Demandas internas: nuestros desafíos



HISTORIA DE LA COMPETENCIAS

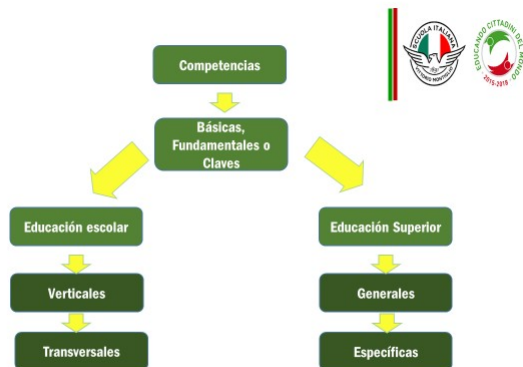


Definición de Competencias

(OCDE, 2002. Definition and selection of competences)



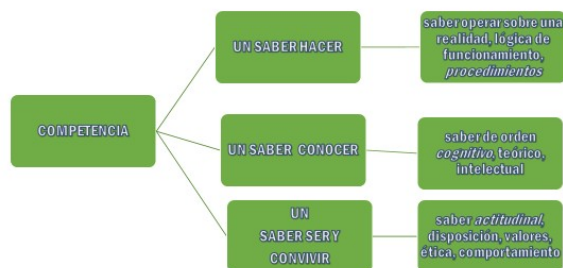
“Una competencia es la capacidad para responder a las exigencias individuales o sociales o para realizar una actividad o una tarea (...) Cada competencia reposa sobre una combinación de habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, conocimientos (incluyendo el conocimiento tácito), motivación, valores, actitudes, emociones y otros elementos sociales y comportamentales que pueden ser movilizados conjuntamente para actuar de manera eficaz.”



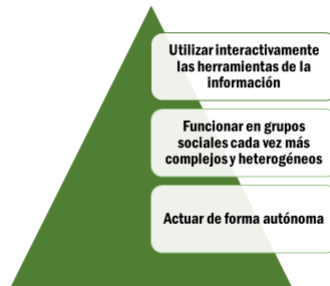
Elementos esenciales de la definición de las competencias:

- Las competencias son **sistemas holísticos**
- Relevancia de los **contextos y relaciones sociales**
- Importancia de las **disposiciones y actitudes**
- La **competencia requiere una transferencia como proceso de adaptación a la realidad.**
- La **competencia se basa en la reflexión**

Componentes de las competencias



Selección de competencias básicas según DESECO



LOS CAMBIOS EN EDUCACIÓN		
1970	1990	2000 - 2010
TAXONOMÍA DE BLOOM	-CONCEPTOS -PROCEDIMIENTOS -ACTITUDES	-SABER + -SABER HACER + -SABER SER + -SABER ESTAR
OBJETIVOS OPERATIVOS OBSERVABLES	OBJETIVOS + PROCESOS	SELECCIÓN DE SITUACIONES PROBLEMA "AUTÉNTICAS"
CONDUCTISMO (BLOOM)	CONSTRUCTIVISMO	Constructivismo social
COMPORTAMIENTOS	CAPACIDADES	COMPETENCIAS



Los cambios en educación



Anexo 3: Orientaciones para la Construcción del proyecto curricular por competencias integrales de la Scuola Italiana:

INTRODUCCIÓN

Se propone actualizar el currículo de la Scuola con un enfoque por competencias, logrando una mayor coherencia en las formas de abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La construcción del proyecto curricular requiere de un trabajo colaborativo, con la activa participación de todos los directivos, docentes y profesionales de apoyo. Esta tarea se hace muy significativa para nuestra comunidad, ya que tenemos la misión de poner en acción el Proyecto Educativo Institucional recientemente actualizado, potenciando el desarrollo pleno a través del currículum, tanto de los valores y principios institucionales, como el desarrollo del perfil del alumno de la Scuola para la formación de Ciudadano del Mundo.

El contar con un Proyecto Curricular que explicita claramente los referentes que den respuesta a las preguntas esenciales del para qué y qué enseñar, cuándo y cómo enseñar y qué, cuándo y cómo evaluar, se constituye en una tarea relevante para toda nuestra comunidad escolar.

CONSTRUCCIÓN PROYECTO CURRICULAR POR ASIGNATURA

Secuencia y etapas del trabajo a realizar a nivel de departamento

I.- Contextos y marcos de referencias

Desde julio de este año hemos trabajado en equipo los 3 marcos de referencia para llegar a establecer algunas comprensiones compartidas en torno al tema, recoger antecedentes y demandas a nivel nacional y Scuola.

Ustedes han tenido la oportunidad de realizar una lectura individual de documentos que han podido descargar de la biblioteca virtual y reflexionar en equipo haciendo una puesta en común de los conceptos e ideas más relevantes.

II.- Currículum por asignatura

1) Definición de ejes de aprendizaje (a partir de una comparación entre el currículum chileno e italiano):

Ejes de aprendizaje representan los énfasis o dominios que se consideran fundamentales en el aprendizaje en cada área, se constituyen en los elementos organizadores del currículum y son líneas directrices.

Los ejes definidos nos deben señalar aquello que debe tener prioridad y sirven para orientar el trabajo de construcción curricular.

Los ejes deben estar definidos como una red de conexiones más que como una secuencia de conocimientos aislados unos de otros.

2) Listado de aprendizajes claves por asignatura:

- Reflexionar sobre cuáles son los aprendizajes duraderos, más significativos y relevantes de la asignatura.
- ¿Cuáles son las habilidades claves?
- ¿Qué habilidades y actitudes, tanto disciplinarias como transversales, son esenciales para el desarrollo de esta asignatura?

3) Definición de competencias verticales claves por asignatura:

- Discusión sobre competencias claves para la asignatura. Considerando los ejes de aprendizajes, los aprendizajes claves, las competencias del ámbito

de aprendizaje (italiano), el perfil de egreso del estudiante de IV medio (italiano y chileno para 2° medios) y las competencias transversales del PEI de la Scuola.

- Definición simple de cada competencia, habilidades, conocimientos, y actitudes. (Ver ejemplos).

4) Progresión de las competencias por niveles de logro:

- Progresión de las competencias por niveles de logro (lo que se espera que logren los estudiantes al fin de cada ciclo).
- Se debe considerar la secuencia (progresión) de aprendizaje de lo más simple a lo más complejo, en un determinado dominio o eje curricular.
- En la progresión de la competencia se deben considerar tanto los conocimientos, habilidades y las actitudes.
- Las progresiones se han definido considerando siete niveles, estos describen la competencia clave para lograr cada dos años de estudios. Los niveles son: Kinder- 2° - 4° - 6° - 8° básico, II° medio y IV Medio.

5) Secuencia de conocimientos, habilidades y actitudes por cada uno de los siete niveles con sus respectivos ejes de aprendizajes.

Es necesario considerar los siguientes criterios:

- Secuencia de los conocimientos, habilidades y actitudes exigidos por ambos ministerios para finalizar 4° Básico.
- Secuencia de los conocimientos, habilidades y actitudes exigidos por ambos ministerios para finalizar 8° Básico.
- Secuencia de los conocimientos, habilidades y actitudes exigidos por ambos ministerios para finalizar IV° Medio.
- Revisión de: nudos críticos, conocimientos repetidos, habilidades en progresión, aumento de uso de fuentes de información, aumento de

diversidad de contextos, situaciones de comunicación y argumentación de generación de conocimientos.

Anexo 4: Formatos del Proyecto Curricular

TALLER N°1: LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES PEI: CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES 16-12-2015

Instrucciones: Realice una lectura personal del documento “Competencias Transversales para la Formación de Ciudadanos del Mundo”. Con esta información analice los cuadros siguientes, en estos se presentan las competencias transversales con un listado de conocimientos, habilidades y actitudes, por cada una de ellas. Dialogue en grupo, a partir de su experiencia pedagógica en la Scuola, qué conocimientos, habilidades y actitudes se podrían incorporar a este listado o cuáles modificar.

PROGRESIÓN DE LA COMPETENCIA TRANSVERSAL N° 1 DEL PEI		
COMPETENCIA:		
Crecimiento y desarrollo personal : Integrar habilidades para el conocimiento, aceptación y equilibrio tanto físico como emocional de sí mismo, para la toma de conciencia y aplicación de un conjunto de valores y actitudes personales interrelacionadas, como la perseverancia, la justicia, la solidaridad y la honestidad, en pos de un desarrollo personal integral y la búsqueda de la felicidad, con otros y el mundo, valorando los estilos de vida saludables, la tolerancia y una convivencia respetuosa, responsable e inclusiva.		
Conocimientos	Habilidades	Actitudes

PROGRESIÓN DE LA COMPETENCIA TRANSVERSAL N° 2 DEL PEI

COMPETENCIA:

Autoaprender y generar proyectos: capacidad para incorporar variadas fuentes de información, utilizando las distintas tecnologías y representaciones, para organizar, clasificar, analizar, interpretar de manera reflexiva diversos métodos que permitan resolver problemas, dando cuenta de estrategias personales, que permitan aprender a aprender y la elaboración de un proyecto de vida con autonomía y responsabilidad, evaluando la fiabilidad y utilidad de la información en la realización de un proyecto.

Conocimientos	Habilidades	Actitudes

PROGRESION DE LA COMPETENCIA TRANSVERSAL N° 3 DEL PEI

COMPETENCIA:

Investigar, reflexionar y representar sistemas: manifestar interés por realizar experiencias de indagación y búsqueda de explicaciones ante lo observado, en fenómenos socioculturales, económicos, políticos, científicos entre otros, evaluando críticamente la información pertinente, utilizando métodos de diferentes paradigmas, identificando la relación causa –efecto, para establecer vínculos que den cuenta de la coherencia sistémica y la multidimensionalidad de los fenómenos estudiados.

Conocimientos	Habilidades	Actitudes
- Experiencias - Fenómenos socioculturales - Búsqueda de explicaciones	- Realizar - Manifestar - Indagar - Buscar - Observar	- Manifestar interés - Evaluar críticamente - Pertinencia (criterio)

<ul style="list-style-type: none"> - Fenómenos económicos, políticos, científicos - Información - Métodos - Paradigmas - Causa-efecto - Sistema - Multidimesionalidad 	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluar - Utilizar - Identificar - Establecer 	<ul style="list-style-type: none"> - Vínculos (relaciones) - Tomar conciencia (den cuenta) - Coherencia - Multidimensionalidad
---	--	--

PROGRESIÓN DE LA COMPETENCIA TRANSVERSAL N° 4 DEL PEI

COMPETENCIA:

Participar responsable y autónomamente: capacidad para insertarse y participar de forma activa y consciente en la sociedad, con todas sus dimensiones, respetando los derechos fundamentales y multiculturales, trabajando en equipo, valorando la diversidad, enfrentando responsablemente los conflictos, con espíritu emprendedor, autonomía, creatividad y comprometiéndose con los desafíos individuales, sociales y ambientales del mundo global.

Conocimientos	Habilidades	Actitudes

PROGRESIÓN DE LA COMPETENCIA TRANSVERSAL N° 5 DEL PEI

COMPETENCIA:

Comunicarse a través de diferentes idiomas y lenguajes: capacidad para interactuar principalmente en italiano, castellano e inglés como medios de construcción del mundo global, valorando la realidad e identidad cultural, integrando diversos lenguajes; la corporalidad, la emocionalidad, la música, el arte, lo científico, digital y matemático para comunicar y expresar su ser existencial y esencial, representar, interpretar y transmitir los significados de las experiencias de vida personal, social, cultural e interdisciplinar.

Conocimientos	Habilidades	Actitudes

Asignatura: _____

EJES DE APRENDIZAJE:

1. _____

Definición:

2. _____

Definición:

3. _____

Definición:

Aprendizajes Claves

Ejes de aprendizajes	Aprendizajes claves
<u>1.</u>	
<u>2.</u>	
<u>3.</u>	
<u>4.</u>	

Leer y revisar: Perfil del estudiante (italiano y chileno), competencias transversales del PEI, enfoque de la asignatura, ejes y aprendizajes claves.

EJES DE APRENDIZAJE	COMPETENCIA(S): (DEFINICIÓN POR EJE)		
	CONOCI	HABILIDADES	ACTITUDES

	MIENTOS		

PROGRESIÓN DE LA COMPETENCIA						
EJE DE APRENDIZAJE:						
COMPETENCIA(S):						
PG/PK/K	1° y 2°	3° y 4°	5° y 6°	7° y 8°	1° y 2°	3° y 4°

Anexo 5: Acta Reunión Jefes de Departamentos

Fecha: 15 de marzo del 2016

Asistentes: Italo Oddone - Michela Cuomo – Alex Gallegos – Ximena Hormazabal-
Gianella Vindigni – Patricio Fernández – Irving Schulz – Marcela Lara – Silvia
Perroni – Claudio Martini – Gabriela Chiuminatto – Carla Cabrera – Sandra Steiner
– Alessandra Finato – Teresa Clavería.

Temas

1. Entrega del Perfil de Competencias del Jefe de Departamento con programa de análisis y validación para las siguientes reuniones.
2. Acuerdos respecto al proceso de la Unidad 1.
3. Proceso de Evaluación: análisis de la propuesta de ponderaciones o promedios.
4. Varios.

Acuerdos:

- a. Se aceptan las fechas de análisis para el perfil del Jefe de Departamento (programa en PPT). Las competencias funcionales específicas son las que debemos validar.
- b. Se realizarán las retroalimentaciones de la unidad 1 el lunes y martes y todos los departamentos se comprometen a enviar la unidad 1 de todos los niveles a Coordinación Académica, con inclusión de las fechas de evaluaciones correspondientes a esa unidad, para el miércoles 23 de marzo.
- c. Se realizará un Consejo de evaluación a comienzos de mayo para analizar el proceso de evaluación de la Unidad 1.
- d. Coordinación Académica revisará las planificaciones y fechas de evaluaciones en coordinación con los jefes de departamento, para subir esta información a la página web de la Scuola en la semana del 28 de marzo.
- e. Los Jefes de Departamento de matemática, ciencias e italiano informan que las docentes de Scuola Primaria no han tenido tiempo

para compartir las planificaciones y solicitan en forma urgente solucionar esta problemática.

- f. Se consensua que para este año se debe seguir con el sistema de evaluaciones con promedios y se establecen ponderaciones en forma interna según las necesidades de cada departamento.

Varios:

- Carla solicita que le envíen las planificaciones para ver las posibilidades de integración de los temas de orientación en las diferentes asignaturas, después de ser revisadas por Coordinación académica.
- Coordinación Académica se compromete a entregar para próxima reunión el mapeo de los proyectos interdisciplinarios.
- Este viernes en la tarde se dedican las tres horas pedagógicas para planificación por departamento integrando la transferencia entre las docentes de Scuola de Primaria.
- La misa del jueves 24 de marzo se realiza en la Capilla a las 13:00 horas.

Acta Reunión Jefes de Departamentos

Fecha: 22 de marzo del 2016

Asistentes: Michela Cuomo – Alex Gallegos – Ximena Hormazábal- Gianella Vindigni – Patricio Fernández – Irving Schulz – Marcela Lara – Silvia Perroni – Claudio Martini – Vjera Berd – Carla Cabrera – Daniel Muñoz – Alessandra Finato – Teresa Clavería.

Temas

1. Perfil del Jefe de Departamento: Análisis del propósito y de las responsabilidades asociadas al Perfil JD y revisión del Organigrama.
2. Entrega de pauta de Acompañamiento de Observación de Clases.
3. Proyectos Interdisciplinarios I semestre 2016: selección.
4. Apoyo y capacitación: Diego Gaete (Centro Risorce- 16:30 horas)
5. Varios.

Acuerdos:

- Se señala que, en las responsabilidades del Jefe de depto., está el promover el crecimiento profesional continuo de sus docentes (curso de perfeccionamiento, charlas, seminarios, sitios web, webinar, etc.) y de velar que los frutos de esta actualización y mejora lleguen a las aulas.
- En la revisión de las responsabilidades, algunos señalan que la reflexión pedagógica ya se está llevando a cabo con el proceso de planificación, Claudio señala que en su depto. (Historia y Religión) para los docentes de la Scuola primaria aún no se comienza con la reflexión pedagógica de las clases y planificación, porque aún están acordando aspectos administrativos. (Libros de texto, cuadernos, mapas, etc.).
- Se concluye que lo más importante de las observaciones de clases de las responsabilidades del Jefe de Departamento es hacer la retroalimentación lo más pronto posible, porque esto ayuda a realizar mejoras en la práctica pedagógica.

- Michela señala que en su depto. se necesita capacitación en didácticas de la especialidad para el aula en este nuevo enfoque por competencias.
- En cuanto al informe de resultados se acuerda realizar uno al finalizar cada semestre, y en las próximas reuniones se buscarán lineamientos comunes.
- En la revisión del organigrama se analizaron las dependencias directas y relaciones funcionales, además solicitaron asociar los nombres en los diferentes cargos expuestos.
- En la revisión de la pauta de acompañamiento de observación de clases, se sugiere agregar antes de acuerdos de mejora, las fortalezas que fueron observadas.
- *Los Jefes de Depto. se comprometen a enviar a coordinación académica la próxima semana una propuesta de calendario de observación de clases con sus docentes correspondiente, para entregar esta información a los directores de áreas, con el fin de elaborar un solo calendario. (**)*
- Los jefes se comprometen a revisar sus proyectos interdisciplinarios y las actividades de 125 años de la Scuola, para evaluar la importancia de no interrumpir la planificación disciplinar del semestre y explicitar cuales de estos proyectos son para los 125 años.
- Se comprometen a enviar los proyectos interdisciplinarios en el formato establecido en forma completa, donde se especifica la tarea de desempeño en la evaluación, indicando a cuál unidad pertenece y la calificación para todas las asignaturas involucradas.
- Coordinación académica se compromete a enviar formato de proyectos interdisciplinarios a correo de Jefes de Departamentos.

- El Centro Risorce cuenta con un catálogo de películas organizadas por tema y áreas en un Excel que será enviado a cada jefe de depto., para ser distribuido con sus docentes. Diego Gaete señala que pueden solicitar su apoyo para el trabajo en aula con medios audiovisuales y digitales para sus docentes y él asistirá a las reuniones de departamento al que sea invitado.
- *Diego indica que se ha preparado un workshop sobre edición de videos y películas, el programa será enviado a sus correos. El primer taller de capacitación de este tema se realizará el viernes 13 de mayo (Lenguaje, Italiano, Inglés), después de esta fecha se organizará un calendario a definir según posibilidades de docentes de los demás departamentos y áreas con el fin de que participen en forma voluntaria y puedan todos utilizar estos recursos que tiene la Scuola en sus aulas. Se espera que los docentes puedan asistir a esta capacitación en forma voluntaria, desde esta primera oportunidad y a lo largo del año. (**)*

Varios:

- *Michela plantea la inquietud sobre la unidad 1 que se sube a la web, en cuanto a la columna de las fechas de las sesiones, porque los padres y apoderados pueden comprender que cada sesión es fija y nosotros sabemos que es flexible según el contexto de cada curso. Como esta inquietud ya ha sido planteada por otros docentes de otros departamentos, se decide que la Unidad 1 que se sube a la web, se eliminará la columna con fechas y sesiones. (**)*
- *Para los niveles de la Scuola Primaria, se colocarán semanas de evaluaciones y no fechas en forma exactas.*
- *Si un docente necesita cambiar la fecha de su evaluación por razones atendibles, debe solicitar el permiso a su jefe de departamento y éste avisar a Coordinación Académica. (**)*

(**) Con modificaciones realizadas en forma posterior a la entrega.



Reunión Jefes de Departamento

Coordinación Académica

22 de marzo 2016

Temario



1. Perfil del Jefe de Departamento: Análisis del propósito y de las responsabilidades asociadas al Perfil JD y revisión del Organigrama.
2. Presentación pauta de Acompañamiento de Observación de Clases.
3. Proyectos Interdisciplinarios I semestre 2016: selección.
4. Apoyo y capacitación: Diego Gaete (Centro Risorse- 16:30 horas)
5. Varios

Perfil del Jefe de Depto.



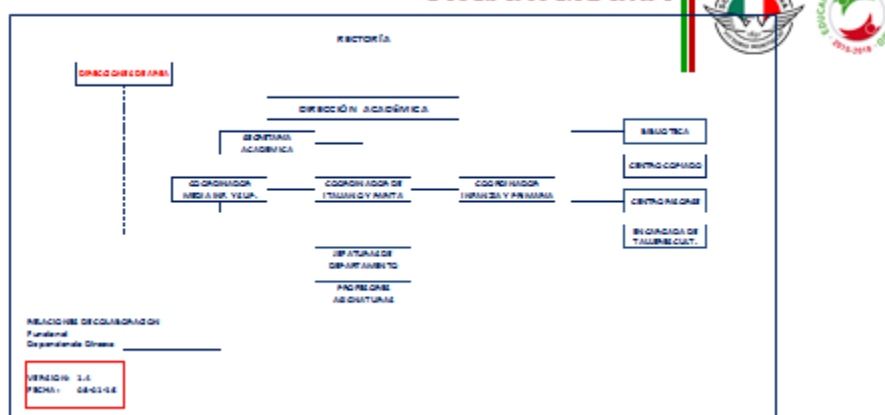
Propósito:

El Jefe(a) de Departamento tiene la misión de procurar el desarrollo de calidad de la(s) asignatura(s) a su cargo en todos las Areas del colegio, en relación a la actualización disciplinar, procesos de enseñanza aprendizaje, desarrollo de proyectos, en coherencia con el PEI.

Es el responsable del desarrollo profesional de su equipo docente y de liderar la implementación y cumplimiento del proyecto curricular de las disciplinas que tiene a cargo, promoviendo un trabajo interdisciplinario.

Establece un trabajo en equipo con las Dirección de Áreas, Coordinación Académica, Coordinación de Orientación y Coordinación de Deportes y actividades Extra Programáticas.

ORGANIGRAMA



1. Velar por el desarrollo profesional de su equipo docente, promoviendo la formación continua para el desarrollo de una comunidad de aprendizaje.
2. Asegurar el diálogo y la reflexión pedagógica para mejorar prácticas en el aula.
3. Realizar observaciones de clases a los docentes y retroalimentarlos.
4. Realizar la evaluación del desempeño de los docentes a su cargo.
5. Gestionar la implementación del Proyecto Curricular en su ámbito, promoviendo en su equipo docente la
6. adhesión a los lineamientos pedagógicos y a los principios del Proyecto Educativo Institucional.
7. Gestionar y monitorear las planificaciones, asegurando la calidad de las estrategias didácticas en el aula.
8. Conducir la evaluación para los aprendizajes, monitoreando la construcción de instrumentos y procedimientos, de acuerdo al Marco Pedagógico.



Responsabilidades asociadas al perfil (1)

9. Guiar y monitorear el proceso de enseñanza aprendizaje, retroalimentando y evaluando los resultados.
10. Realizar análisis de los resultados, focalizándose en los aprendizajes que no se han logrado, por curso y por nivel.
11. Elaborar y coordinar estrategias que vayan en directa mejora de los aprendizajes de los estudiantes, en coherencia con los resultados en las pruebas externas nacionales e internacionales.
12. Elaborar, ejecutar, coordinar y/o participar en proyectos interdisciplinarios y de innovación pedagógica.
13. Velar el desarrollo de las competencias transversales y verticales en las asignaturas que lidera.
14. Cautelar en su equipo docente la implementación de estrategias para la atención a la diversidad.



Responsabilidades asociadas al perfil (2)

PERFIL DE COMPETENCIAS JEFE DE DEPARTAMENTO



Perfil del Jefe: competencias y criterios de desempeño.

Pauta de Acompañamiento de Observación de clases

Nombre profesor:	Fecha:	Hora:
Asignatura:	Unidad N°.....	

Niveles de Calidad

- Inicial:** Realiza con dificultad la acción (actividad) falta coherencia al contexto y momento de la clase.
- Parcial:** Realiza la acción (actividad) superando dificultades en relación al contexto y momento de la clase.
- Adecuado:** Lleva a cabo la acción (actividad) en coherencia al contexto y el momento de la clase
- No aplica:** No aplica el descriptor para el observador.

I. Aspectos organizacionales - educativos	I	P	A	N/A
a. Pasa la lista al inicio de la clase.				
b. Solicita a los estudiantes un entorno limpio y ordenado desde el inicio de la clase.				
II. Estructura de la clase: Inicio - Desarrollo - Cierre				
a. El inicio, desarrollo y cierre de la clase es coherente con la planificación de la unidad correspondiente.				
b. Comunica a los estudiantes el indicador de logro de la clase.				
c. Realiza una actividad para movilizar los conocimientos y experiencias previas.				
d. Comunica la actividad a desarrollar con el nuevo conocimiento - habilidad y actitud y verifica que los estudiantes comprendieron los pasos o procedimientos a seguir.				
e. Entrega retroalimentación del progreso de los aprendizajes durante las actividades.				
f. Realiza una síntesis y evalúa formativamente los aspectos más importantes de la clase.				
III. Metodología en base a competencias				
a. Realiza una actividad puente para unir los conocimientos previos con el nuevo tema a desarrollar.				



Pauta de Acompañamiento de Observación de Clases - 1 parte

b. Contextualiza las estrategias y actividades durante la clase con referentes coherentes a su disciplina y al nivel de desarrollo de los estudiantes. (competencia)				
c. Utiliza estrategias que permiten la interacción y socialización de los aprendizajes entre los estudiantes.				
d. Aplica estrategias de aprendizajes que permiten al estudiante hacer metacognición de las habilidades, conocimientos y actitudes de la clase.				
e. Observa y adapta los tiempos de ejercicios y/o actividades de acuerdo a lo manifestado por el grupo curso.				
IV. Relación docente -estudiante				
a. Motiva la realización de preguntas o comentarios de los estudiantes durante la clase, contesta sus preguntas y los desafía a generar nuevos aprendizajes.				
b. Realiza preguntas motivadoras para potenciar la participación y expresión oral de los estudiantes.				
c. Genera un clima de participación en clases, haciendo respetar los turnos de palabra.				
V. Atención a la diversidad				
a. Considera estrategias de inclusión de los estudiantes con NEE.				
VI. Dominio de la disciplina (Jefe de Departamento)				
a. Demuestra dominio de los conocimientos y procedimientos disciplinares en la organización de la clase.				
b. Establece ejemplos y contextos de acuerdo a los conocimientos disciplinares durante la clase.				
VII. Dominio del italiano vehicular del aprendizaje (jefes de departamento y directivos)				
a. Utiliza el italiano durante toda la clase				
b. Verifica que los mensajes en italiano sean comprendidos por todos los estudiantes.				
c. Motiva y solicita el uso del italiano por parte de los estudiantes de acuerdo al nivel.				



Pauta de Acompañamiento de Observación de Clases - 2 parte



Observaciones para la mejora:

Acuerdos de mejora:



Firma docente:

Firma y Nombre Observador:

Pauta de Acompañamiento de Observación de Clases - 3 parte**Proyectos Interdisciplinarios - 1**

Proyectos Interdisciplinarios 2016

Nivel/cursos	Departamentos	Título	Docentes responsables	Duración
8°C	Italiano - Música	La opere italiana en mi vida cotidiana	S. Succi - D. Geete	5 semanas / mayo junio
3° - 4° y 5° básicos Transversal/ matemática media superior	Italiano - Arte - Ciencias - Música - Tecnología Historia - Lenguaje - Italiano - Tecnología	Il Mondo Immaginario Di... 125 anni Scuola ... Sondido de perforancia. Uso de instrumentos técnicos para el dibujo de figura geométrica y el estudio de las propiedades. Realización de un artefacto que continúe la acción surca.	V. Morcuno - A. Nillo	Anual
7° básicos	Arte - Matemática	Estudio de las propiedades. Realización de un artefacto que continúe la acción surca.		
II medios	Matemática - Tecnología - Filosofía	Estudio estadístico - Historie familias del Consiglio - 125 años		
1° básico a IV medio	Ciencias - matemática - Italiano - Lenguaje - Cs. Sociales - Arte - Tecnología	Il mio pupazzo	Sandra Morano	

Proyectos Interdisciplinarios - 2

Nivel/cursos	Departamentos	Título	Docentes responsables	Duración
II medios	Música - Tecnología - Lenguaje - Artes	Teatro de Marionetas: las aventuras de Don Quijote	G. Vindigni - C. agustya - I. Broquedis - S. Rojas - L. García - A. Ceccarelli	Abril - Septiembre
Materna - hasta media inferior	Música - Italiano	Center una canción en italiano	X. Hormezabel - S. Perroni	octubre
III Media Superior	Italiano - Música - Arte	Il Purgatorio Dantesco - Spettacolo teatrale	D. Dregutescu - I. Sergio - D. Geete	Marzo - Giugno
Scuole Materna - Media Superior	Matemática - Tecnología - Storia - Scienze - Arte - Lenguaje	125 años scuola/ recopilación de datos de las familias italianas		Julio - Octubre
3° básico	Música - Scienze	El sonido	S. Moyano - X. Hormezabel	ottobre - novembre

Proyectos Interdisciplinarios- 3



Nivel/cursos	Departamentos	Título	Docentes responsables	Duración
Matema	Ciencias - Matemática	Experimentos en laboratorio y feria científica		
	Tecnología- Lenguaje y Ciencias	Afiche oficial día de las Ciencias y Tecnología		
II media	Tecnología - matemática - Filosofía	Número de Oro - Estructura de Proporción Áurea		
	Ciencias - Matemática - Tecnología	Elaboración de pizza en base a vegetales		

Apoyo y capacitación – Centro Risorse



- Centro Risorse – catálogo.
- Apoyo a los departamentos.
- Capacitación Workshop.

Acta Reunión Jefes de Departamentos

Fecha: 29 de marzo del 2016

Asistentes: Michela Cuomo – Alex Gallegos – Ximena Hormazábal- Gianella Vindigni – Patricio Fernández – Irving Schulz – Marcela Lara – Silvia Perroni – Claudio Martini – Carla Cabrera – Daniel Muñoz – Alessandra Finato – Teresa Clavería- Sandra Steiner.

Temas:

1. Perfil Jefe de Departamento, competencia genérica: Conducir equipo de personas.
2. Proceso de Planificación: calendario de evaluaciones unidad 1; planificación unidad 2; criterios para proceso de evaluación unidad 1.
3. Exámenes de Estado: comisarios internos.
4. Publicación de los conocimientos de los programas de 8° básico y IV° medio para tesina.
5. Varios.

Acuerdos:

- En relación a la competencia genérica conducción de personas del perfil del jefe de depto., ellos solicitan protocolo para la toma de decisiones en la contratación de nuevos docentes para el depto.
- Se presenta como inquietud para que se contraten profesionales competentes, tener una escala de remuneraciones mejor distribuida, porque actualmente existen muchas diferencias entre los docentes de un mismo depto.
- Se solicita enviar el calendario de observaciones de clases de cada departamento para acordar fecha con directores de área. Se sugiere hacer dos observaciones en lo posible por semestre.
- Cada jefe de depto. tiene que observar sólo a los encargados de asignatura de cada nivel de la Scuola Primaria
- Solicitan hacer un instructivo para usar catálogo de competencias.
- Solicitan mayor tiempo para finalizar planificación anual. Se informa que el viernes 1 de abril se dejará la tarde para avanzar en la planificación de la

Unidad 2. Se comunicará en próxima reunión las tardes del viernes para capacitación y planificación.

- Exámenes de Estado: italiano, ciencias (biología y química), inglés. Interno: matemática y física, filosofía y castellano.
- Se solicita a cada jefe que se inscriba en el calendario para realizar una retroalimentación personalizada en coordinación académica durante esta semana. Coordinación Académica retroalimenta por cada área y depto.

Varios:

- Manifiestan que los audios de las salas no están funcionando en Media Superior y que internet también tiene problemas. La sala de Literatura y la Biblioteca tiene más de la mitad de los PC con errores de funcionamiento al desconectarse, los cables parecen quemados. En sala 6 cuando se enciende la luz y se genera un ruido molesto.
- Se solicita aseo para la sala de arte, hay una paloma muerta hace varios días.
- La sala 5 de matemática está al lado de la sala de música, y es casi imposible hacer clases cuando ellos están tocando. Se solicita aislamiento o redistribución de salas.
- Hay varios estudiantes con NEE, y los docentes solicitan apoyo en estrategias metodológicas para poder avanzar en los aprendizajes. Además, sugieren hacer grupo de trabajo por niveles.
- El depto. de orientación comienza este año con un proceso de capacitación, inicialmente será de sensibilización y progresivamente se irán aprendiendo el cómo trabajar con la diversidad de estudiantes.
- Se solicita a los Jefes de depto. que motiven a sus docentes a tomar cursos de italiano para mejorar su nivel, hay muy pocos inscritos y las clases comienzan el próximo miércoles 4 de abril. La alfabetización también comienza el mismo día, solo para italiano, no hay para castellano porque se hace acompañamiento directo a los pocos estudiantes.

Acta Reunión Jefes de Departamentos

Fecha: 5 de abril del 2016

Asistentes: Michela Cuomo – Alex Gallegos – Ximena Hormazábal- Gianella Vindigni – Patricio Fernández – Irving Schulz – Marcela Lara – Silvia Perroni – Claudio Martini – – Alessandra Finato – Teresa Clavería- Sandra Steiner- Carolina Guzmán.

Temas:

1. Diálogo sobre el estado de avance de la implementación del proyecto curricular.
2. Varios.

Acuerdos:

- Se enviará acta con discusión.
- Teresa Clavería enviará por correo electrónico las preguntas que no alcanzaron a tratarse en la reunión para ser respondidas de manera voluntaria.

Varios:

- Pedro de Valdivia envía temario de PSU matemática con el que ellos trabajan, será enviado a departamento de Matemática.
- Coro el 21 de abril, los alumnos de coro tienen ensayo a las 8:00 Hrs.
- Alessandra solicita le envíen programas de 8° básico y 4° Medios. Acuerdo para tema de 4° medios, quedan temas pendientes que resolver antes de conversar con los estudiantes.
- 22 de abril Día de la Tierra, a las 13.00 hrs, se realizará un acto ecológico ambientalista, organizan 4° medios diferenciados, participan 7° y 8°.
- Lunes 25 de abril (Día del Libro), circo contemporáneo “Trenzas”, palestra Scuola, organiza Departamento Lenguaje. Participa Media Inferior (5 a 8°) y Superior (1°-2° medio).
- 27 abril, compañía de teatro “Marionetas” 9.45 a 13.45 Hrs. Solo 2° Medios.

(Observación: indican que hay problemas con los correos electrónicos, lo cual dificulta la información)

Diálogo:

1.- Importancia de que la escuela construya su propio currículum...

C.M: Es una maravilla, luego de vista la realidad italiana en donde el profesor decide qué hacer sobre lo enviado desde “arriba”. No es impuesto, sino que con la información de cada docente tiene y conocimiento de los alumnos. **Construyamos algo nuestro.**

S.P: Es una instancia, pues quien se sume **adscribirá a lo construido**. Lo importante es tener un **Currículum Propio, de acuerdo a nuestra realidad**, armonizando **ambos ministerios**.

M.C: Es una necesidad en matemática, por la red de contenidos **de ambos ministerios**, lo bueno es que es **construido por nosotros**. El trabajo de diciembre no fue el mejor trabajo realizado, pudo ser mejor, fue mucho volumen y comprimido. **El trabajo de ahora es más entendible y con mayor forma en las clases.**

X.H: Somos **nosotros quienes armamos el currículum**, no nos lleva a **cuestionarnos sobre nuestras asignaturas**. Es un buen trabajo en equipo.

G.V: **Se sienten (en el departamento) privilegiados de armar currículum como creemos que debe ser, pudiendo dar profundidad a la asignatura**. Siendo muy útil la proyección de la **competencia**. Trabajando en la tarea de desempeño: **importante crear un currículum, esto relacionado directamente con el profesor, con las características pertinentes a las asignaturas.**

2.- Qué importancia tienen la comprensión de los 4 referentes, y la aplicación de los 4 referentes llegan a intervenir nuestro quehacer....

M.C: **El año pasado fue muy teórico, luego con los niños se desvinculan**. El trabajo del año pasado fue interesante.

Aún no se logra totalmente hacer carne. Implementándose con los alumnos no logrando hacer todo el trabajo que se debe hacer. El inicio fue demasiado teórico, el marco aún es demasiado lejano.

G.V: Lo importante es sentir que uno va hacia.... es lo importante

X.H: **Sentimos que aún tenemos que hacer más participación de los niños.** Estamos pillados con el material didáctico, necesitamos más tiempo, para hacer esto más didáctico.

G.V: **Es interesante cuando ellos (los niños) construyen material didáctico también.** Luego se puede construir un mejor material.

A.G: **La estructura de lo que tenemos que hacer, se limita con lo que pasa en la sala.**

(la iniciativa de los alumnos) Hay que canalizar lo mejor posible las inquietudes de los alumnos.

I.S: **Estamos aprendiendo haciendo, tomar actividades diarias con los alumnos para sumar en la planificación, reajustando las competencias.** Evaluando año-año, como no se sabía qué hacer, nos quedamos cortos con la realidad. **Debe existir flexibilidad en la planificación.**

T. C: **La planificación no es inamovible.**

S.P: **la planificación es una guía, para saber dónde y cómo llegar.** Tomando la contingencia como instrumentos. No coartando los aportes de los alumnos.

M.C: **Tendríamos que ver el formato de la planificación,** toma mucho tiempo, para que se pueda hacer. Para no hacer 2 veces el mismo trabajo. Encasilla mucho en la estrategia, puedo usarlos como sugerencias, no encasillar obligatoriamente.

Este cambio se hizo en la Elementare.

S.S: Son aportes para los colegas de nivel, en donde cada uno pone su propio sello.

M.C: Se puede hacer más genérica la parte de las estrategias.

T.C: La información del conocimiento-habilidad-actitud es para subir a la Web. La planificación anual, es la que se presenta a ambos ministerios, antes de esto en comisiones para validarnos. Solo antes de esta acción se enviarán a los ministerios. Esto es un “Plan de Estudios”.

M.C: **La planificación anual es importantísima** facilitaría el trabajo por unidad.

T.C: La planificación anual es la estrategia en general.

M.C: **Aliviar el trabajo ajustando el formato**, dejando solo los puntos que más interesan.

3.- De los cuatro referentes. ¿Cómo ha sido en los departamentos? ¿Cómo se perciben?.....

C. Martini: Estamos tratando de hacerlo, se hace difícil en Storia e Historia en la elementare, no se pueden integrar ambos currículum (Chileno-Italiano). El programa chileno es distinto.

PEI hace manejar muchos conceptos “ciudadanos del mundo”, la contingencia. Nos hemos adaptado. La percepción es que no estamos tan mal.

P.F: **En este momento se valida hacer un currículum propio.**

Referentes externos: Parte de **integración se hace difícil en la básica, trabajo pendiente extra. En la Media Superior no coincide el M. Italiano, ejes con diferentes enfoques.**

Los alumnos débiles en manejo del discurso: este trabajo es compensado con la Estrategias. Esto **se trabaja en el Plan Nacional/ en el programa italiano “épocas literarias”.**

Hay que hacer mucho trabajo para evaluaciones externas. En los otros niveles se hace menos complejos.

A.F: **nos lleva a cuestionarnos para mirar que queremos que obtengamos con los alumnos, solo preparación a pruebas o proyecto educativo propio buscamos superar nuestro propio trabajo en lo que**

puede ser nuestro. El patrimonio cultural que obtienen acá debe ser trascendental para nuestros alumnos.

P.F: **Ese es el desafío, para allá vamos. Pero hay competencia que se pueden bajar.**

T.C: Planificaciones anuales de 3-4 Medios no se tocan Chile no tiene exigencia actualizadas.

S.P: Tenemos que ver lo que tenemos que hacer, PSU Esame di Stato, **equilibrando lo ideal y lo que tenemos.**

Podemos unificar contenido para privilegiar uno u otro ministerio.

P.F: **Simplificar contenidos, simplificando otros.**

S.P. El idioma es secundario, **lo importante es la COMPETENCIA**, No sé quién lo hará.

P.F: Como **tarea para trabajar los buenos resultado, ver los buenos resultados de otros colegios binacionales, ellos tienen buenos resultados teniendo Curriculum Propios**

G.V: En la salida Exposición Picasso, los alumnos llaman la atención de la guía por su dominio, **los estudiantes valoran la educación de la Scuola**, Quedan con gusto a poco con la información de la guía.

M.C: **bajar contenido Matemática** hace rato baja contenido, manteniendo y discriminando (trigonometría). **Los resultados no son tan buenos pero la estrategia es la correcta (trayectoria universitaria).**

PSU/ Preuniversitario. **A veces entorpecen la estrategia que el colegio enseña, se basan en adiestrar a los alumnos para las pruebas.**

Los alumnos adolecen de estudio.

P.F: Los alumnos de 3° ante preguntan tipos PSU, responden que el año que sigue lo aprenderán en el preuniversitario.

La base de los contenidos es lo importante, hay que ver que los alumnos y apoderados distorsionan con esto la visión del trabajo del colegio.

P.F: **El trabajo que hacemos por competencia ayudará porque entenderán el cómo y porque están haciendo lo que ven en la sala.** Hay

un cambio cultural en donde serán conscientes de su proceso de Enseñanza Aprendizaje

T.C: Tenemos que enseñar a los alumnos a ver el todo. Por ej. o importante de escribir bien. **El todo es la competencia- el contexto- la realidad.**

4.- Qué aspectos fueron los que se lograron mejor o más debilitados

M.C: (+) **Trabajo en equipo fue el aspecto mejor desarrollado.**

(-) **Estamos bastante contra el tiempo, falta el momento.**

S.P: (-) **Me pierdo en el hecho empezar tantas cosas y terminar pocas.**

M.L: (+) **Trabajo en equipo.**

(-) **Tiempo, con ganas de trabajar en otras actividades didácticas.**

A.F: **El objetivo de la planificación era el fin de hacer la clase participativa.**

C.M: (-) **Los estudiantes muy acostumbrados a NO Hacer.**

P.F: **Trabajo teórico débil (personal) y el tiempo.**

Cierre 16:50 Hrs.

Acta Reunión Jefes de Departamentos

Fecha: 19 de abril del 2016

Asistentes: Michela Cuomo – Alex Gallegos – Ximena Hormazábal- Gianella Vindigni – Patricio Fernández – Irving Schulz – Marcela Lara – Silvia Perroni – Claudio Martini – – Alessandra Finato – Teresa Clavería- Sandra Steiner- Carolina Guzmán.

Temas:

Diálogo sobre el estado de avance de la implementación del proyecto curricular.

Se conversó sobre la base de las siguientes preguntas:

¿Qué importancia otorga a que la Scuola construya su propio Currículum por competencias que une los requerimientos italianos y chilenos?

¿Qué importancia tuvo para ustedes trabajar sobre los 4 referentes del Proyecto Curricular?

- a) Comprensión de cada referente.
- b) Aplicación de estos referentes (utilización).

¿Qué impacto tuvo la comprensión de los referentes del proyecto curricular en los docentes del departamento? Ejemplos.

Durante el proceso de planificación:

- a) ¿qué aspectos fueron con mayores logros?
- b) ¿qué aspectos están más debilitados?
- c) ¿por qué?

Varios.

Acuerdos:

- Teresa Clavería enviará por correo electrónico las preguntas que no alcanzaron a tratarse en la reunión para ser respondidas de manera voluntaria.

Varios:

- El preuniversitario Pedro de Valdivia envía temario de PSU matemática con el que ellos trabajan, será enviado a departamento de Matemática.
- Coro: el 21 de abril, los alumnos de coro tienen ensayo a las 8:00 horas.
- Alessandra solicita que le envíen programas de 8° básico y IV° Medios. Acuerdo para fecha de finalización del año de IV° medio, queda pendiente, porque existen aspectos que resolver antes de conversar con los estudiantes.
- 22 de abril Día de la Tierra a las 13.00 horas, se realizará un acto ecológico Ambientalista, organizan 4° medios diferenciados, participan 7° y 8°.
- Lunes 25 de abril (Día del Libro), circo contemporáneo “Trenzas” en la Palestra Scuola, organiza Departamento Lenguaje y Biblioteca. Participa media Inferior (5 a 8°) y superior (I° y II° medio).

- 27 abril, compañía de teatro “Marionetas” 9.45 a 13.45 horas. Para los II° Medios

(Observación: indican que hay problemas con los correos electrónicos, lo cual dificulta la información, a los jefes no les había llegado información del Día de la Tierra)

Acta Reunión Jefes de Departamentos

Fecha: 26 de abril del 2016

Asistentes: Michela Cuomo – Alex Gallegos – Ximena Hormazábal- Gianella Vindigni – Irving Schulz – Marcela Lara – Silvia Perroni – Claudio Martini – – Alessandra Finato – Lesly Bravo – Ana María Cabrera Teresa Clavería- Sandra Steiner- Carolina Guzmán.

Temas:

1. Perfil del jefe de departamento: Coordinar la evaluación para los aprendizajes.
2. Ensayos SIMCE: posibles.
3. Planificación anual: importancia de los ejes de aprendizajes y la progresión de las competencias verticales para cada nivel.
4. Resumen de actividades por los 125 años.
5. Varios.

Acuerdos:

- Se enviará acta con discusión.
- Teresa Clavería enviará por correo PPT de la reunión.
- Teresa Clavería anuncia que se solicitó la construcción de planilla de datos a Colegium para realizar el estudio de rendimiento.
- Los profesores que no estén regularizados por Administración, los Jefes de Departamento deben enviar información a Teresa Clavería.
- Los profesores que no tiene acceso a Colegium, los Jefes de Departamento deben enviar información a Carolina Guzmán.
- Hay que realizar nuevos consejos por niveles, para ver calendario de evaluación. Para construir calendario de Evaluaciones.
- El número de notas por semestres por competencia el mínimo es 2 por unidad. (Tarea de desempeño + nota proceso) Las demás son optativas.
- Punto 2.5 del perfil del Jefe de Depto., se tratará con Carla Cabrera.
- Próxima sesión análisis todos los resultados SIMCE (presentación de hipótesis y estrategias de mejoras por departamento).
- Propuesta Ensayos SIMCE, se enviarán al mail.

Se felicita al Departamento de Ciencia y Tecnología, la organización y realización de la actividad del “Día de la Tierra”

1. Perfil del jefe de departamento: Coordinar la evaluación para los aprendizajes.

Comentarios:

“1. Organizar información útil para la toma de decisiones.”

“1.1 Promueve dentro de su equipo docente el uso de la información para la mejora continua de la calidad de los aprendizajes, buscando espacios de capacitación, promoviendo la reflexión pedagógica, innovando en las estrategias de construcción de instrumentos, de acuerdo a las orientaciones de ambos ministerios y la política de evaluación de la Scuola.”

- Es una tarea para cumplir, implica tiempo. Todo puede ser hecho con el tiempo requerido.
- Con respecto al tiempo, no se logra preparar nuevo material, que nos deje satisfecho para las clases.
- Para este año está bastante difícil de realizar, el tiempo no es suficiente, solo se ha podido trabajar en la planificación.
 - Coordinación Académica: Reafirma que se respaldarán decisiones de PRIORIDADES por departamentos.

“1.2 Analiza la información obtenida en las evaluaciones externas (SIMCE, PSU, FCE, SEPA, exámenes internacionales, etc.) presentándola a los docentes en reuniones de reflexión pedagógica, conduciendo el análisis y evaluación de resultados, de acuerdo directrices de Dirección Académica.”

- Retirar de redacción FCE (prueba internacional), no corresponde a nuestra Scuola, se debe ingresar PISA, se enfatiza que se hará con delineamientos de Dirección Académica.

“1.3 Elabora estudios de rendimiento e informes de resultados del logro de aprendizajes en su asignatura, triangulando y sistematizando la información,

comunicando a directivos y docentes, de acuerdo a lineamientos de Dirección Académica.”

- Triangulado y sistematizando información, a falta a integrar información Cualitativa.
- El estudio de rendimiento es para todos los departamentos. Deben realizarse 2 al año, todos los niveles de clases que cada departamento realice.
- El año pasado las directrices del Estudio de Rendimiento no eran claras. Los jefes de Departamentos deben hacer el análisis por nivel. Mirando el panorama general de la asignatura.
- Para analizar la información de nivel, es necesario que se plantee una hipótesis y análisis de los profesores, entregando las variables necesarias para analizar situaciones de desempeño de los cursos (Niveles).

“1.4 Mantiene un registro histórico actualizado con los resultados académicos de la asignatura, para reportar información, establecer comparaciones y diseñar estrategias de mejora y/o remediales, de acuerdo a los lineamientos de Dirección Académica.”

- De redacción Sacar tilde de “Remediales”, se hace hincapié en mantener registros propios históricos (Jefes de Departamento).

2.- Monitorear la evaluación de los aprendizajes.

“2.1 Acompaña a los docentes, entregando lineamientos para la aplicación de una evaluación por objetivos y criterios, aplicando en el aula una amplia variedad de estrategias de evaluación y tareas de desempeño, considerando la evaluación de conocimientos, habilidades y actitudes, en coherencia con un enfoque de competencias y el Reglamento de Evaluación.”

- Ingresar indicadores de logro, en vez de Objetivos
- Este punto indica que se debe ser capacitado. (Jefes de Departamento)

“2.2 Revisa la calidad de los instrumentos de evaluación aplicados en aula, cotejándolos con las planificaciones de la asignatura, verificando su pertinencia y coherencia con una evaluación para el aprendizaje, de acuerdo a la Política de Evaluación de la Scuola.”

- Sin comentarios

“2.3 Coordina la realización de evaluaciones internas y externas, elaborando calendarios, programando acciones de aplicación de instrumentos, análisis de resultados y estrategias remediales, de acuerdo a planificación y directrices de Dirección Académica.”

- Evaluación (nos desordenamos) no nos coordinamos. Hemos perdido coordinación para evaluaciones.
- Se hará en consilio de clase, falta que se envíen fecha de pruebas a Profesor Jefe
- Los alumnos deben tener clara, que los estudiantes, El criterio, tarea, fecha de evaluación además de la pauta y rubrica.

“2.4 Conduce el proceso de análisis de resultados de su asignatura a cargo, revisando periódicamente las notas de los alumnos, solicitando a sus docentes la tabulación de los instrumentos aplicados, transfiriendo buenas prácticas y realizando reuniones de análisis de resultados, de acuerdo a lineamientos del Dirección Académica.”

- Se solicita hacer reunión por departamento por primera evaluación y otra antes del cierre de semestre.

“2.5 Apoya a los docentes en el análisis de los resultados de los estudiantes con necesidades educativas especiales, definiendo estrategias metodológicas diferenciadas y ajustes a los instrumentos, de acuerdo a las Orientaciones de Atención a la Diversidad y al Reglamento de Evaluación Diferenciada.”

- No se está de acuerdo ... ajustar redacción esta labor debe realizarla el departamento de Orientación el Departamento apoya “Coordina junto con el ...”
- Solo en el caso de NEE significativas
- Para este caso es necesario adecuar Planificación.

“2.6 Orienta a los docentes de asignatura para utilizar la información de las evaluaciones (internas y externas) en el rediseño de las planificaciones y para reformular las metodologías de enseñanza a la luz de los resultados.”

- Sin comentarios eso se hace hoy.

Resultados Simce (2-4-6) Se adjunta PPT con Resultados.

OBS: No hay lugar común para reunirse entre Departamentos

Aun no hay publicados Resultados 8° Básicos y 2° medios

Acta Reunión Jefes de Departamentos

Fecha: 31 de Mayo del 2016

Asistentes: Michela Cuomo – Alex Gallegos – Ximena Hormazábal- Gianella Vindigni – Irving Schulz – Marcela Lara – Silvia Perroni – Claudio Martini– Patricio Fernández – Teresa Clavería– Alessandra Finato -Sandra Steiner – G. Chiuminatto- Carla Cabrera- Carolina Fernández- Daniel Muñoz- Carolina Guzmán.

Temas:

1. Análisis de los resultados del cuestionario de percepciones. Los temas emergentes coincidentes con las tendencias observadas son: tiempo efectivo para planificar, organizarse y reflexionar; proceso de retroalimentación y acompañamiento en la elaboración de planificaciones; capacitación en diversos temas de competencias; proceso de implementación y diseño del currículum por competencia (fundamentos teóricos).
2. Propuesta de formato de planificación anual simplificado.
3. Propuesta de adaptación del proceso de implementación Proyecto Curricular 2016 – 2019.
4. Varios.

Acuerdos:

- Definir en la próxima reunión de Jefes de Departamentos la calendarización de la implementación del Proyecto Curricular por Competencia.

Comentarios:

1. Análisis de los resultados del cuestionario de percepciones.

G. Vindigni: Los resultados reflejan lo que está viviendo en el departamento, en el caso de arte se está trabajando proyectos interdisciplinarios (apoyando en diseño y ejecución) lo que implica utilizar el tiempo de las permanencias de los profesores. El proceso de evaluación de los cursos se ha hecho pesado junto con planificar y preparar las clases.

X. Hormazabal: en cuanto a la falta de tiempo, les ha afectado como departamento el no haber hecho una planificación de Macro a Micro, esto ha perjudicado la fluidez de la planificación.

M. Cuomo: Se ha duplicado el trabajo, por falta de retroalimentación. El departamento ha trabajado mucho por intuición. Falta organización de las prioridades, lo que significa un gran trabajo, dejando unidades sin terminar. También ha sido difícil calendarizar las pruebas. Todo ha sido demasiado demoroso.

En el ámbito de reflexionar, se reflexiona siempre la labor pedagógica. Este año es el primer año que se trabaja con las maestras de primaria y es difícil.

El problema es que empezamos muy rápido y no hemos tenido tiempo para terminar.

Alex Gallegos: Considero que es coordinación académica quine debe plantear soluciones a los problemas planteados en el análisis de la encuesta, porque su método no funciona. Estamos esperando que coordinación plantee una solución a esta situación.

A. Finato: indica la importancia de hacer una reflexión en conjunto para dar respuestas como equipo.

P. Fernández: Es coincidente el resultado de la encuesta de percepción con lo que se ha planteado en esta reunión, ya teníamos este diagnóstico.

M. Cuomo: La retroalimentación de los ejes actuales difiere de lo que el departamento elaboró, pregunta por qué los ejes desde un inicio no los hizo Coordinación. La retroalimentación vía mail no es un procedimiento de aprendizaje significativo. Se ha trabajado mucho en la forma y no en la Sustancia (¿contenido?)
Propone: hacer solo una unidad bien, para sentir “que aprendimos algo”.

La prioridad ahora es resolver los casos prácticos del trabajo, notas cierre de semestres, etc.

M. Lara: coincide con Michela, las profesoras del departamento sienten desencanto y que están trabajando sobre la marcha. Es necesario que desde dirección se sea empáticos con los tiempos de corregir pruebas.

En el tiempo de los días miércoles hemos estado en reuniones o actividades, en su departamento tiene dificultad con las profesoras de la primaria, por horario, para trabajar paralelamente.

Además, está la dificultad de su departamento de trabajar con el estado de la disciplina de los alumnos, este año hay más dificultades que otros en este ámbito.

I.Schulz: Nos falta aprender a dejar de hacer lo que se venía haciendo y empezar a hacer en función del nuevo enfoque.

P. Fernández: El ámbito tiempo, debido a la superposición de actividades ha dificultado el trabajo, las direcciones de Áreas y Coordinación Académica en muchas ocasiones se plantean actividades al mismo tiempo.

(Indica que el tema de disciplina es difícil en 5° y 7° básicos)

Carolina Fernández pregunta a Equipo de Jefes de Departamento

¿Existe claridad entre este equipo que el proyecto de cambio curricular por competencia es responsabilidad de este equipo de trabajo?

¿Sienten creer tener las competencias y las herramientas para liderar este proceso en sus equipos?

¿Cuál es la responsabilidad también de este equipo de Jefes de Departamento en esta situación?

M. Cuomo: Necesitamos a alguien que me de las herramientas para trabajar por competencias, hay falta de tiempo, la realidad del Jefe de Departamento es como Jefe y como Profesor, no siente acompañamiento desde Coordinación Académica. En esta fase dice no sentirse capacitada para evaluar. No somos un equipo.

P. Fernández: Todas las instancias de flexibilización de tiempo para planificar han sido resultado de las discusiones dadas en este espacio, todo lo que se ha ido diagnosticando y resuelto desde dirección ha salido de este equipo. La experiencia de cada Jefe de departamento es por diversos factores. Me gustaría ver más coherencia en las solicitudes de actividades por parte de la dirección, se debe priorizar trabajos. Hay que trabajar para que las decisiones de este equipo sean más fuertes.

2. Se entrega orientaciones para la planificación anual por competencia y formato simplificado Planificación anual por competencia

3. Presentación de Propuesta de adaptación del proceso de implementación Proyecto Curricular 2016 – 2019, por Alessandra Finato.

Acta Reunión Jefes de Departamentos

Fecha: 07 de junio del 2016

Asistentes: Michela Cuomo – Alex Gallegos – Ximena Hormazábal- Gianella Vindigni – Irving Schulz – Marcela Lara – Silvia Perroni – Claudio Martini– Patricio Fernández – Teresa Clavería– Alessandra Finato -Sandra Steiner - Carla Cabrera- Carolina Fernández- Daniel Muñoz- Italo Oddone – Ana María Cabrera- Carolina Guzmán.

Temas:

1. Sugerencias al proceso de evaluación del cierre de semestre.
2. Prioridades de cada departamento sobre la adaptación en la implementación del proyecto curricular: carta Gantt.
3. Varios.

Acuerdos:

- Se suspende trabajo de profundización de diferente marco de referencia del proyecto curricular los viernes 10 y 17 de junio, se deja este espacio para trabajo de cierre de semestre.
- Se entrega al final de la reunión, un documento con sugerencias para el proceso de evaluación del cierre de semestre.

Comentarios:

2. Prioridades de cada departamento sobre la adaptación en la implementación del proyecto curricular: carta Gantt.

Arte: preocupa tiempo, por destinar horas de permanencia. Forma de retroalimentación de Departamento, no logra ser muy dinámica.

Propone: Cambio de metodología (Trabajo en aula y cómo evaluamos) se necesita capacitación para elaborar instrumentos.

Trabajar los miércoles y viernes quita espacio de trabajo.

Necesita conocer experiencias de otras asignaturas en el trabajo por competencias.

Matemática: debemos encontrar la manera en que los Currículo italiano y chileno se encuentren. Necesitamos indicaciones precisas.

- No hubo indicaciones de qué significa trabajar por competencias.
- La planificación anual cuesta trabajar.
- Necesitamos tiempo.
- Las prioridades deben ser terminar el semestre.
- Se debe calendarizar mejor, con orden.
- La planificación anual no debe estar al final del I semestre.
- Propone hacer un esqueleto de cobertura Curricular en base al 2015.

Teresa Clavería:

En el trabajo de diciembre se trabajó en Competencias Verticales, basadas en ejes (retroalimentados) y se está terminando de retroalimentar competencias verticales.

En trabajo de aula se han trabajado unidades sin trabajo didáctico, ejemplos y evaluaciones, en las unidades se pide solo indicadores de logro y tareas de desempeño.

Se solicita al 30 de junio los conocimientos, habilidades y actitudes por cada nivel, distribuidos por cada unidad, para organizar el tiempo, se propone terminar elaborar la propuesta anual para el 7-8 julio, con esto se busca observar si corresponde a cada ministerio, si hay coherencia.

Lenguaje: en reunión de departamento se plantearon las siguientes inquietudes:

1.- no se considera que sea prioridad para Profesor Jefe y Profesor de asignatura, la planificación propuesta, ya que están involucrados en informes para consejos y actividades propias del cierre de semestre.

2.- el tiempo del I semestre no les permitió lograr la cobertura de la asignatura, debido a necesidades particulares de cada área.

3.- La gestión para los profesores ha sido complicada (situaciones en que no han sabido que hacer en instancias particulares)

4.- la búsqueda de espacios para trabajar en clases ha sido complicados, salas, bibliotecas, reserva de salas informática.

Ed. Física: en febrero como departamento nos planteamos la planificación anual, luego los ejes de la signatura, en cada par de cursos priorizando por unidad, luego distribuyeron el tiempo. En el departamento lo que más ha costado, es la construcción del criterio de desempeño e indicadores de logro, pero alcanzarían a tener lo solicitado para el 30 de junio.

Arte: también tienen todas las unidades por eje construidos, pero han ocurrido imprevistos que han retrasado el trabajo

Historia: hemos trabajado como educación física, nos parecen bien los días propuestos para el trabajo de terminar la planificación. Se estableció división del trabajo en hora de reunión de departamento 1 hora para trabajo ordinario y 1 hora para planificación. El tiempo propuesto nos acomoda, en primaria se estableció todas las horas de trabajo en departamento para planificar, en Medias se estableció este trabajo con reunión por media.

Ana María Cabrera: No se puede ceder todos los miércoles para trabajo, el miércoles 8 se hará consejo de 7eb-C y 3EM-C (C. Cabrera).

Inglés: El tema de las Planificaciones no es tema en el departamento, el problema es el tiempo de actividad por área. Se pregunta qué pasa con la adecuación curricular de los alumnos con NEE.

C. Cabrera: Se está viendo con la psicopedagoga por el momento, como departamento, la nueva profesional debería llegar a más tardar en 2 semanas más.

I. Oddone: Para el caso específico de la media inferior, ya se les informo a los apoderados respectivos.

Italiano: Se organizaron como Educación Física, partiendo con la planificación anual, desde ahí se construyó las unidades. En relación a los talleres, han recibido la unidad I de la Media Superior y talleres (3-4).

Taller 7 queda con un desfase desde Primaria2-3-4 con el taller 7.

No se especifican los ejes por unidad, se trabajan todos de manera integrada.

Historia: Pregunta: ¿Se pueden trabajar Ejes con diferentes Departamentos?

Matemática: Plantea que las capacitaciones no sean todos los días viernes.

C. Cannistra: Los viernes 10 y 17 se recalendarizará actividades S. Primaria y Media Inferior

Carolina Fernández.

1.- ¿Qué piensan Ustedes que requieren, necesitan, como jefes de departamentos para el trabajo de cierre 2016 e inicios del 2017?

Alex Gallegos: Motivación del porque estamos haciendo este trabajo. Para sentirlo más cercano.

Irving Schulz: Ver o conocer experiencias de enseñanza por competencias (tenemos incertidumbre de cómo lo estamos haciendo)

Ximena Hormazábal: cada uno tiene una experiencia (no colegiada), esto nos ha llevado a innovar, crear, inventar.

Gianella Vindigni: como departamento nos gustaría sentir que nuestro trabajo agrega, aporta desde su especificidad. El trabajo por proyecto enriquece educativamente, nos gustaría que se incorpore en un ritmo escolar, sin incomodar las otras clases. Tener un CALEDENARIO REAL donde se pudiese visualizar los proyectos y sus detalles.

2.- Como líderes de este proceso, ¿cómo se han planteado?

M. Cuomo: la credibilidad y la confianza, son factores que permiten generar equipo, hay que ser creíble y generar confianza, ahora yo he perdido entusiasmo. El líder se toma la responsabilidad de las decisiones, eso he hecho en mi departamento. Necesito claridad, orden para transmitirlo a mi grupo.

M. Lara: el liderazgo lo veo desde la compañía al equipo, preocupándose del ser como una cualidad.

Acta Reunión Jefes de Departamentos

Fecha: 28 de junio del 2016

Asistentes: Michela Cuomo – Alex Gallegos – Ximena Hormazábal- Gianella Vindigni – Irving Schulz – Marcela Lara – Silvia Perroni – Claudio Martini–

Patricio Fernández – Teresa Clavería– Alessandra Finato -Sandra Steiner - Carla Cabrera- Italo Oddone – Ana María Cabrera- Eugenio Parra.

Temas:

1. Proceso de planificación en el cierre de semestre.
2. Consejo extraordinario IV° medios: cierre año escolar - 1 de julio de 14:30 a 16:00 horas, sala multiuso.
3. Ajuste y adaptación de metas del perfil del Jefe de Departamento.

1. Proceso de planificación en el cierre de semestre

- La presentación del proceso de planificación del cierre del I semestre, presentado durante la reunión, será enviado a rector, directores de área y jefes de departamento y todos los docentes.
- Esta presentación debe ser socializada a todos los docentes, por parte de los directores de área y de los Jefes de Departamento, para asegurar la comprensión e interpretación de los avances del proceso de planificación curricular y del trabajo a realizar a fines de este semestre y el próximo.
- La planificación anual para cada nivel, puede considerar algunos ejes de aprendizajes o bien todos, según las necesidades y requerimientos de la asignatura y de los ministerios.
- Las competencias transversales se seleccionan según la competencia vertical a trabajar en ese nivel. Además, puede existir más de una competencia transversal por competencia vertical, pero se sugiere sólo 2 por cada una de éstas. Es importante considerar, que la competencia transversal que se seleccionen par una competencia vertical, se trabaja desde pre-kinder a IV° medio.
- Los criterios de desempeño, expresan lo que debe lograr el estudiante en sus aprendizajes, como un todo en cada unidad. Se pueden formular hasta 2 criterios de desempeño por unidad, considerando todos sus componentes.
- La operatividad para realizar este trabajo el 7 y 8 de julio, considera la posibilidad de organizarse dentro de cada departamento asignando un

responsable de la planificación anual por nivel, de 5° básico a IV° medio, y para los docentes de la Scuola primaria, será con las encargadas de asignatura.

- En relación a las calificaciones y evaluaciones para el II semestre: las asignaturas con 2 horas pedagógicas ingresan 2 notas al sistema y libro de clases, las asignaturas con 4 o más horas pedagógicas ingresan por unidad un mínimo de una nota de proceso y una de desempeño por unidad, es decir, al menos tienen un total de 4 notas al semestre, es importante que la nota de proceso sea ingresada antes de finalizar la unidad correspondiente para realizar el seguimiento al progreso de los aprendizajes de los estudiantes.
- Se sugiere que por este II semestre y las actividades existentes, se planifiquen 2 unidades. Para IV° medio, por el tiempo limitado de clases, sólo se pueden hacer 2 unidades. En el caso de necesitar una tercera unidad, desde 1° básico a III° medio, ésta debe ser muy acotada. Además, hay que evitar planificar una sola unidad para el semestre, dado que no permite visualizar el progreso de los aprendizajes de los estudiantes.
- Surge la inquietud sobre las horas planificadas y las horas realizadas por el docente. Se discute si las horas realizadas en actividades emergentes o actividades complementarias como celebraciones y otros, ¿son clases realizadas?
- La planificación anual, ya entrega la visión general de las unidades a trabajar en el II semestre, por esta razón, no se exigirá una fecha de entrega de la planificación por unidad. Solo tendrán que ser entregadas al final del semestre.
- Marcela Lara hace presente que la próxima semana no es posible reunirse por departamento por la semana de la Scuola. Eugenio Parra señala que está realizando un calendario con turnos por departamento, para la semana de la Scuola.

2. Consejo extraordinario IV° medio: cierre año escolar - 1 de julio

- Presentación de calendarización de actividades de los IV° medios para el consejo extraordinario del 1 de julio.

Alessandra señala que las fechas de los exámenes de estado deben ser aprobadas por el Ministerio Italiano. Las fechas internas ya están aprobadas por dirección y avisadas en la reunión anterior.

El objetivo de este consejo extraordinario es organizar el proceso pedagógico del II semestre de los IV° medio, planificar las actividades complementarias, hacer un calendario de evaluaciones consensuado, etc. Para lograr un documento que exprese esta organización y sea compartido a los estudiantes y apoderados.

3. Ajuste y adaptación de metas del perfil del Jefe de Departamento

Este tema queda para de vuelta de vacaciones de invierno, martes 26 de julio, se solicita leer y hacer propuestas de mejora de las metas y considerar los siguientes criterios:

- a) El desafío como institución para utilizar nuestra propia plataforma de evaluación de desempeño. (Comprendiendo que puede tener errores, vamos a realizar una prueba al inicio del 2° semestre de esta plataforma)
- b) Considerar que esta evaluación desempeño es para una mejora con indicadores precisos.
- c) Los resultados de esta evaluación, nos permiten visualizar donde colocar los énfasis de la mejora: como jefes, como docente, como trabajo de equipo colaborativo.

Varios:

- Se informa sobre la modalidad para solicitar perfeccionamiento por departamento.
 1. Se solicita la aprobación del perfeccionamiento al director de área correspondiente.

2. Si el director aprueba, se envía a coordinación académica para su ratificación en cuanto a la coherencia con lo trabajado a nivel pedagógico con el área correspondiente.
 3. Se envía esta solicitud a rectoría para el visto bueno final.
- No existen los \$200.000 atribuidos al perfeccionamiento para cada docente por parte de la Scuola, porque en la última negociación colectiva no se consideró este punto.
 - Cada director de área tiene un presupuesto para perfeccionamiento de sus docentes.

Acuerdos:

- Se entregará el lunes 4 de julio el calendario con las actividades del II semestre a los jefes de departamento para el proceso de planificación del II semestre.
- Coordinación académica presentará un resumen de las competencias transversales seleccionadas por departamento al inicio del II semestre, con el fin de analizar cuáles de éstas tienen mayor presencia y cuáles requieren ser asumidas por las diferentes asignaturas porque no tienen la representación suficiente para ser aprendidas por nuestras estudiantes.
- La primera semana de vuelta de vacaciones se entregará la retroalimentación de la planificación anual por parte de coordinación académica a cada jefe de departamento y directores de área.
- Coordinación enviará un instructivo que especifica cómo se realizan los registros de horas planificadas y realizadas en el libro de clases, considerando las exigencias ministeriales.
- Se enviarán los resultados de los ensayos PSU de Preu Pedro de Valdivia a los jefes de departamento correspondientes y director de área.
- Cada jefe de departamento enviará un correo a coordinación académica, hasta el viernes 1 de julio, indicando si desea que se realice la Scuola Aperta, y en que niveles desea colaborar con su departamento. La fecha de realización es el jueves 3 de noviembre de 11:30 a 16:00 hrs, privilegiando

que en la tarde se utilice el teatro para las presentaciones de música. Este día reúne todas las actividades de celebración de días de la música, ciencia, arte, etc. De este equipo se formará una comisión para preparar y llevar a cabo la Scuola Aperta, de vuelta de vacaciones se formalizará esta comisión.

Acta Reunión Jefes de Departamentos

Fecha: 26 de Julio del 2016

Asistentes: Alex Gallegos – Ximena Hormazábal - Gianella Vindigni – Irving Schulz – Marcela Lara – Silvia Perroni – Claudio Martini– Patricio Fernández – Alessandra Finato - Sandra Steiner – Carla Cabrera - Ana María Cabrera - Cecilia Cannistra – Teresa Clavería.

Temas:

1. Proceso de retroalimentación de planificaciones anuales: calendario de reuniones por cada departamento.
2. Capacitación: informe del proceso.
3. Evaluación del desempeño docente: revisión de metas, jefe de Departamento.

Acuerdos:

- Se acordó calendario de retroalimentación de planificaciones anuales con los docentes de cada departamento, se adjunta calendario.
- Se informará las nuevas fechas de capacitación.
- Se acordaron los ajustes a las metas en el rol de jefes de departamento para la evaluación del desempeño. Se adjunta documento con las modificaciones a las metas. -
- Se enviará un modelo de acta para las reuniones de depto.

Comentarios:

1. Se señala que la entrega de las planificaciones anuales se cumplió en la gran mayoría y se enviará correos personalizados a cada jefe para aquellas

planificaciones que aún están pendientes. Se entrega calendario para las próximas dos semanas.

2. Se explica que aún no existe una propuesta de capacitación que se ajuste a los requerimientos nuestros, por lo cual se está esperando nuevas propuestas, lo que implica un cambio en las fechas de capacitación del II semestre.
3. Se revisa una propuesta de ajuste a las tareas de los jefes de Depto. Se dialoga sobre este tema, y se acuerda que los registros deben ser objetivos y no interpretaciones de lo conversado en cada reunión.

Para la segunda meta se señala:

Ximena: dice que es importante el acompañamiento entre pares y que sería adecuado que esta práctica fuera a nivel institucional. Actualmente se realiza en términos informales y es un apoyo muy bueno al quehacer del docente.

Marcela: plantea que requiere apoyo para algunos de sus docentes que tienen problemas de disciplina en clases, que ya se ha conversado con los profesores jefes y eso dura uno o dos clases, y después se vuelve a lo mismo.

Cecilia: señala que los directores están trabajando en los temas disciplinares: con los profesores jefes se realizara un trabajo de disciplina formativa.

Patricio dice, que el tema de la disciplina debería ser abordado de forma institucional, no basta conversarlo en estas reuniones y que debería haber una postura con respecto a ciertas conductas.

Alessandra señala que no es un tema a tratar en esta mesa de reunión ya que esto se trabaja en coordinación con el director de área, docentes y especialistas.

Gianella dice que no es un tema separado del que hacer de la docencia y la pedagogía, es un problema de relación que es necesario acoger y dar posibles soluciones.

Cecilia señala que este tema se está conversando a nivel de dirección.

Acta Reunión Jefes de Departamentos

Fecha: 16 de agosto del 2016

Asistentes: Alex Gallegos – Ximena Hormazábal - Gianella Vindigni – Irving Schulz – Marcela Lara – Silvia Perroni – Claudio Martini– Patricio Fernández – Michela Cuomo - Ana María Cabrera – Cecilia Cannistra – Eugenio Parra – Gabriela Chiuminatto – Carla Cabrera - Alessandra Finato - Sandra Steiner – Teresa Clavería.

Temas:

1. Gestión Pedagógica, articulación de acciones.
2. Criterios para cambio de fechas del calendario de evaluaciones.
3. Varios.

Acuerdos:

1. Gestión Pedagógica, articulación de acciones:
 - Se solicita, a petición del Rector, que cada Jefe de Depto. responda 6 preguntas sobre aspectos de gestión pedagógica; acompañamiento docente y seguimiento de aprendizajes de cursos y alumnos, con el fin que nuestro Rector pueda presentarnos el análisis de esta valiosa información de la gestión pedagógica, la próxima reunión del martes 23 de agosto.
2. Criterios acordados para cambio de fechas del calendario de evaluaciones del II semestre (manejo interno)
 - Por fuerza mayor emergente.
 - Por 2 ausencias consecutivas del docente en asignaturas de 2 hrs. pedagógicas semanales.
 - La comunicación de cambio de fecha se debe realizar con una semana de anticipación.
 - Los cambios se deben informar a Jefe de departamento quien informa a director de área con copia a coordinación académica.
 - Se acuerda que mañana, miércoles 17, los Directores de Área de Media enviarán un comunicado a los profesores Jefe para enviar el

calendario de evaluaciones de su curso a todos los docentes de asignatura con el propósito de actualizar dicha información. Esta se deberá reenviar a cada Director de área con copia a coordinación académica el lunes 22 de agosto.

- El día lunes se procederá a revisar para publicar en la página web.

3. Varios

- Ximena Hormazábal hace entrega de invitación para asistir al VII Encuentro Coral Scuola Italiana que se realizará en el Teatro Verdi el día miércoles 24 de agosto (encuentro coral de estudiantes y de adultos).
- Directora Académica agradece el compromiso a todos aquellos que enviaron el calendario de observación de clases y les solicita que extiendan los agradecimientos a los docentes por la responsabilidad que siguen demostrando en el proceso de planificación al realizar los ajustes solicitados en las planificaciones anuales.

Comentarios:

4. Directora de Media Inferior Ana María Cabrera, señala que el calendario de evaluaciones de su área, aún está incompleto en algunas asignaturas.
5. Jefe de Depto. Alex Gallegos, señala las dificultades presentadas para lograr contar con una única versión del calendario de pruebas de su curso.
6. Director Media Superior, propone el poder realizar los calendarios de evaluaciones en consejos de profesores para el próximo año escolar.

Acta Reunión Directores de Área – Coordinación académica

Fecha: 30 de marzo del 2016

Asistentes: Eugenio Parra – Ana María Cabrera - Cecilia Cannistra – Gabriela Chiuminatto - Carla Cabrera – Alessandra Finato – Sandra Steiner - Teresa Clavería

Temario:

1. Resumen de reunión de Jefes de Depto. Martes 29 de marzo.
2. Protocolo de procedimientos para salidas pedagógicas.
3. Retroalimentación de planificaciones por área.
4. Varios

Acuerdos:

1. Los directores solicitan hacer una explicación en la reunión de jefes de la falta de asistencia de ellos a estas reuniones.
2. Ana María informa que la reemplazante de Cs. Naturales, Valentina B. ya está muy bien ambientada.
3. Señalan que para el reemplazo de Carolina Guzmán en coordinación académica podría ser María José.
4. Manifiestan su preocupación e inquietud por el tiempo que utilizan los directores de área para revisar llaves, datas, cables, ampolletas y Pc que estén funcionando ya sea para el depto. de Informática o para mantención.
5. Solicitan que coordinación realice un correo a José Pavez y Manuel Correa, con copia a Italo y Carlos indicando el mal funcionamiento de los recursos tecnológicos, en salas, laboratorio y oficinas.
6. En relación a la escala de remuneraciones que se señaló en la reunión de jefes, señalan que es necesario establecer un valor de hora por depto. o disciplina porque existen diferencias graves entre los italianos.
7. Próxima reunión de directores con coordinación académica, martes 5 de abril a las 17.15 horas.

8. Solicitan hacer acuerdos para socializar la pauta de acompañamiento de observación de clases para Scuola materna y primaria

Varios:

- Carla presenta la pauta de la reunión de delegados de convivencia que se realizará el jueves 31 de marzo a las 8.15 horas en el casino. Se solicita a coordinación académica que se presente PCC en 15 minutos al inicio de la reunión con los delegados.
- El lunes 25 de abril es el día de la convivencia escolar y día del libro.

Anexo 6: Formato de planificación de Unidades

1. IDENTIFICACION:		Profesor:	
Asignatura :		Nº de horas:	
Nivel - curso:		Fecha – período	
Competencias			
Idea Central y/o preguntas esenciales			
CONOCIMIENTOS	HABILIDADES	ACTITUDES	
Tareas de desempeño/ Evaluación:			
Criterios de evaluación:			
Autoevaluación		Coevaluación	
Actividades de aprendizaje / Recursos pedagógicos			
Sesión 1			
Sesión 2			

Anexo 7: Observaciones de clases

Pauta para la observación de clases 2015

Profesor/a a observar: Profesor Ricardo Vega Fecha: 22/04 1 y 2 hora 8

A

Asignatura o subsector: matemática scuola media inferior Hora: 1 y 2 hora

<p>Planificación de la clase estructurada (Inicio/desarrollo/cierre)</p> <p>La clase es muy bien estructurada y organizada. Escribe el objetivo a la pizarra (en este caso recordar contenidos para preparar prueba)</p>
<p>Observación del clima de trabajo (nivel de escucha activa, disciplina, cuánto trabajo, cuánto aprendizaje de todos)</p> <p>Los alumnos siguen atentos; el clima es relajado y sereno.</p>
<p>Nivel de participación que se genera (Observación en clases de la actividad de enseñanza-aprendizaje / Organización de un ambiente estructurado y estimulador para el aprendizaje)</p> <p>Participación completa y entusiasta, los alumnos quieren ir a la pizarra.</p>
<p>Nivel de manejo del idioma italiano y nivel de manejo de expresión en italiano generado en los alumnos. Cuando aplica (Observación en clases de la actividad de enseñanza-aprendizaje)</p> <p>El profesor no usa el idioma, pero los alumnos usan el texto en italiano.</p>
<p>Desarrollo de la programación modular entregada (Respecto a los aspectos pedagógico-administrativos)</p> <p>No se observa</p>

<p>Metodología aplicada (trabajo en grupo, orientación al desarrollo del pensamiento crítico y divergente, habilidades, competencias y contenidos, autoevaluación y coevaluación, instancia de metacognición, trabajo con material concreto, interdisciplinarietà)</p> <p>Los alumnos son llamados a la pizarra a resolver ejercicios mientras los otros trabajan en el cuaderno.</p>
<p>Observación del aula (ventilación, orden, limpieza, sala letrada actualizada, “finestra dell’ arte”, nivel de estimulación visual adecuado, organización del espacio)</p> <p>La clase es ordenada, limpia y el espacio amplio de la sala bien usado</p>
<p>Uso de la voz y recursos de motivación (Organización de un ambiente estructurado y estimulador para el aprendizaje)</p> <p>Buen uso de la voz, se genera un ambiente grato y estimulador.</p>
<p>Uso efectivo del tiempo al servicio del aprendizaje (inicio y finalización con puntualidad, aprovechamiento del tiempo para el aprendizaje)</p> <p>Tiempo bien aprovechado</p>
<p>Clima y relación profesor alumnos (humor, afectividad, tensión, armonía, atención a hábitos de cortesía y convivencia, etc.)</p> <p>Optima la relación alumno - profesor</p>
<p>Observación del libro de clases (Respecto a los aspectos pedagógico-administrativos)</p> <p>El libro de clase es ordenado y completo</p>

Revisión de cuadernos, libros o fichas (Respecto a aspectos pedagógico-administrativos)

Los cuadernos de los alumnos son ordenados y completos (fecha, objetivo de la clase, ejercicios)

Reporte al profesor (fortalezas, debilidades)

Muy bueno el clima que se genera en clase y la participación de los alumnos.

El profesor agrega que sus clases son de este tipo en general con todos sus cursos:

Se parte con el objetivo de la clase. Sigue una fase de activación de conceptos previos. Resolución de ejercicios desde los más fáciles a los más complicados.

Tiempo de trabajo (con apoyo al texto). Cierre cuando es necesario.

En sexto siente que el trabajo es apropiado y los niños están avanzando y aprendiendo. Con el séptimo siente que no se produce la misma sintonía.

Pauta para la observación de clases - 2015

Profesor/a a observar: Profesor Nestor Gajardo

Fecha: 12/08 4° Hora II B – 18/08 7° Hora II A (II semestre)

Asignatura o subsector: matemática scuola media superior - Hora: 4° y 7° hora

<p>Planificación de la clase estructurada (Inicio/desarrollo/cierre)</p> <p>Las clases, aunque el objetivo no aparece explícitamente escrito en la pizarra, como es usual en la media superior, tratan un tema preciso y definido</p>
<p>Observación del clima de trabajo (nivel de escucha activa, disciplina, cuánto trabajo, cuánto aprendizaje de todos)</p> <p>Los alumnos siguen bastante, el clima es relajado.</p>
<p>Nivel de participación que se genera (Observación en clases de la actividad de enseñanza-aprendizaje / Organización de un ambiente estructurado y estimulador para el aprendizaje)</p> <p>Los alumnos no participan en la clase (en los dos casos) expositiva, el profesor hace algunas preguntas a los alumnos.</p>
<p>Nivel de manejo del idioma italiano y nivel de manejo de expresión en italiano generado en los alumnos. Cuando aplica (Observación en clases de la actividad de enseñanza-aprendizaje)</p> <p>No se observa</p>
<p>Desarrollo de la programación modular entregada (Respecto a los aspectos pedagógico-administrativos)</p> <p>No se observa</p>

<p>Metodología aplicada (trabajo en grupo, orientación al desarrollo del pensamiento crítico y divergente, habilidades, competencias y contenidos, autoevaluación y coevaluación, instancia de metacognición, trabajo con material concreto, interdisciplinaria)</p> <p>El profesor presenta el tema de la clase (II B geometría semejanza, II A algebra aplicada a la geometría sección aurea) usando un ppt que, parece no preparado por el (material CPECH). Clase principalmente frontal.</p>
<p>Observación del aula (ventilación, orden, limpieza, sala letrada actualizada, “finestra dell’ arte”, nivel de estimulación visual adecuado, organización del espacio)</p> <p>La clase es bastante ordenada</p>
<p>Uso de la voz y recursos de motivación (Organización de un ambiente estructurado y estimulador para el aprendizaje)</p> <p>El uso de la voz es bastante adecuado aunque no logre generar un ambiente estimulador. No hay variaciones de tono que permitan destacar los argumentos salientes de la clase.</p>
<p>Uso efectivo del tiempo al servicio del aprendizaje (inicio y finalización con puntualidad, aprovechamiento del tiempo para el aprendizaje)</p> <p>Bueno</p>
<p>Clima y relación profesor alumnos (humor, afectividad, tensión, armonía, atención a hábitos de cortesía y convivencia, etc)</p> <p>El profesor ha logrado integrarse bastante a la comunidad escolar, los alumnos lo siguen, el ambiente es relajado.</p>

Observación del libro de clases (Respecto a los aspectos pedagógico-administrativos)

No se observa.

Revisión de cuadernos, libros o fichas (Respecto a aspectos pedagógico-administrativos)

No se observa.

Reporte al profesor (fortalezas, debilidades)

Aunque ha pasado muy poco tiempo el profesor ha logrado instaurar relaciones con alumnos y personal de la scuola evidenciando así una buena disposición.

Se sugiere trabajar las relaciones con los profesores del departamento mismo. Por ejemplo ir a mirar clases de la profesora Pilar Cortés que tiene mucha experiencia en el mismo nivel de la scuola media superior donde él está trabajando y es una buena práctica con todos los profesores. Además se pide de tratar de preparar pruebas y material de clase con más anticipación para tener un tiempo para conversar juntos con respecto al material didáctico elaborado. Se sugiere además de no usar material preparado por otro si no es realmente bueno, por ejemplo en la clase de semejanza de II B el material habría sido mejor si hubiese estado preparado por él con las figuras geométricas realmente semejante para lograr que los alumnos comprendieran y además se sugiere de reducir el uso del ppt en las clases de matemática. De estimular más los alumnos a pensar e incentivar, cuando se puede, a transferir los conocimiento a la realidad, al cotidiano para que la clase no sea muy teórica.

Anexo 8: Pauta de Acompañamiento de Observación de clases

Pauta de Acompañamiento de Observación de clases

Nombre profesor: Olga Saiz	Fecha: 23-junio-2016
	Hora: 3° y 4°
Asignatura: Matemática – II° medio	Unidad N°.....
A	

Niveles de Calidad

Inicial: Realiza con dificultad la acción (actividad) falta coherencia con el contexto y momento de la clase.

Parcial: Realiza la acción (actividad) superando dificultades en relación con el contexto y momento de la clase.

Adecuado: Lleva a cabo la acción (actividad) en coherencia con el contexto y el momento de la clase

No aplica: No aplica el descriptor para el observador/ No observado.

I. Aspectos organizacionales - educativos	I	P	A	N/ A
a) Pasa la lista al inicio de la clase.				X
b) Solicita a los estudiantes un entorno limpio y ordenado desde el inicio de la clase.			x	
II. Estructura de la clase: Inicio – Desarrollo – Cierre				
c) El inicio, desarrollo y cierre de la clase es coherente con la planificación de la unidad correspondiente.			x	
d) Comunica a los estudiantes el indicador de logro de la clase.			x	
e) Realiza una actividad para movilizar los conocimientos y experiencias previas.			x	
f) Comunica la actividad a desarrollar con el nuevo conocimiento, habilidad y actitud, y verifica que los			x	

estudiantes comprendieron los pasos o procedimientos a seguir.				
g) Entrega retroalimentación del progreso de los aprendizajes durante las actividades.			x	
h) Realiza una síntesis y evalúa formativamente los aspectos más importantes de la clase.				
III. Metodología en base a competencias				
a) Realiza una actividad puente para unir los conocimientos previos con el nuevo tema a desarrollar.			x	
b) Contextualiza las estrategias y actividades durante la clase con referentes coherentes a su disciplina y al nivel de desarrollo de los estudiantes (competencia).				x
c) Utiliza estrategias que permiten la interacción y socialización de los aprendizajes entre los estudiantes.			x	
d) Aplica estrategias de aprendizajes que permiten al estudiante hacer metacognición de las habilidades, conocimientos y actitudes de la clase.				x
e) Observa y adapta los tiempos de ejercicios y/o actividades de acuerdo a lo manifestado por el grupo curso.			x	
IV. Relación docente –estudiante				
a) Motiva la realización de preguntas o comentarios de los estudiantes durante la clase, contesta sus preguntas y los desafía a generar nuevos aprendizajes.			x	
b) Realiza preguntas motivadoras para potenciar la participación y expresión oral de los estudiantes.				x
c) Genera un clima de participación en clases, haciendo respetar los turnos de palabra.			x	
V. Atención a la diversidad				
a) Considera estrategias de inclusión de los estudiantes con NEE.				x

VI. Dominio de la disciplina (Jefe de Departamento)				
a) Demuestra dominio de los conocimientos y procedimientos disciplinares en la organización de la clase.				X
b) Establece ejemplos y contextos de acuerdo a los conocimientos disciplinares durante la clase.				X
VII. Dominio del italiano vehicular del aprendizaje (jefes de departamento y directivos)				
a. Utiliza el italiano durante toda la clase.				X
b. Verifica que los mensajes en italiano sean comprendidos por todos los estudiantes.				X
c. Motiva y solicita el uso del italiano por parte de los estudiantes de acuerdo al nivel.				X

Fortalezas observadas:

Realiza una retroalimentación y revisión del control de geometría con todo el curso anotando en la pizarra las posibilidades de resolución de cada ejercicio. Atiendes a sus consultas paseándote por cada banco. Los estudiantes realizan el trabajo señalando. Hay orden y disciplina.

Observaciones para mejorar:

- Hay algunos estudiantes que no traen la guía de trabajo y dependen de otro. Demora el inicio del trabajo.
- Procurar que los buenos alumnos potencien a los otros (asignarles tareas)
- Sugiero solicitar al inicio que deben finalizar los ejercicios a, b , c... y luego corregir en la pizarra junto a todo el curso.

Pauta de Acompañamiento de Observación de clases

Nombre profesor: Carla González	Fecha: 25/08/16 11.15	Hora: 9:45 a
Asignatura: Física	Curso: IEM-B	

Niveles de Calidad

Inicial: Realiza con dificultad la acción (actividad) falta coherencia con el contexto y momento de la clase.

Parcial: Realiza la acción (actividad) superando dificultades en relación con el contexto y momento de la clase.

Adecuado: Lleva a cabo la acción (actividad) en coherencia con el contexto y el momento de la clase

No aplica: No aplica el descriptor para el observador/ No observado.

I.Aspectos organizacionales - educativos	I	P	A	N/A
a. Pasa la lista al inicio de la clase.			x	
b. Solicita a los estudiantes un entorno limpio y ordenado desde el inicio de la clase.			x	
II. Estructura de la clase: Inicio – Desarrollo – Cierre				
a. El inicio, desarrollo y cierre de la clase es coherente con la planificación de la unidad correspondiente.			x	
b. Comunica a los estudiantes el indicador de logro de la clase.				
c. Realiza una actividad para movilizar los conocimientos y experiencias previas.			x	
d. Comunica la actividad a desarrollar con el nuevo conocimiento, habilidad y actitud, y verifica que los estudiantes comprendieron los pasos o procedimientos a seguir.		x		
e. Entrega retroalimentación del progreso de los aprendizajes durante las actividades.			x	

f. Realiza una síntesis y evalúa formativamente los aspectos más importantes de la clase.				x
III. Metodología en base a competencias				
a. Realiza una actividad puente para unir los conocimientos previos con el nuevo tema a desarrollar.			x	
b. Contextualiza las estrategias y actividades durante la clase con referentes coherentes a su disciplina y al nivel de desarrollo de los estudiantes (competencia).	x			
c. Utiliza estrategias que permiten la interacción y socialización de los aprendizajes entre los estudiantes.			x	
d. Aplica estrategias de aprendizajes que permiten al estudiante hacer metacognición de las habilidades, conocimientos y actitudes de la clase.			x	
e. Observa y adapta los tiempos de ejercicios y/o actividades de acuerdo a lo manifestado por el grupo curso.			x	
IV. Relación docente –estudiante				
a. Motiva la realización de preguntas o comentarios de los estudiantes durante la clase, contesta sus preguntas y los desafía a generar nuevos aprendizajes.			x	
b. Realiza preguntas motivadoras para potenciar la participación y expresión oral de los estudiantes.			x	
c. Genera un clima de participación en clases, haciendo respetar los turnos de palabra.			x	
V. Atención a la diversidad				
a. Considera estrategias de inclusión de los estudiantes con NEE.				x
VI. Dominio de la disciplina (Jefe de Departamento)				

a. Demuestra dominio de los conocimientos y procedimientos disciplinares en la organización de la clase.				X
b. Establece ejemplos y contextos de acuerdo a los conocimientos disciplinares durante la clase.				X
VII. Dominio del italiano vehicular del aprendizaje (jefes de departamento y directivos)				
a. Utiliza el italiano durante toda la clase.				X
b. Verifica que los mensajes en italiano sean comprendidos por todos los estudiantes.				X
c. Motiva y solicita el uso del italiano por parte de los estudiantes de acuerdo al nivel.				X

Fortalezas observadas:

- Mantiene una buena disciplina y trabajo en equipo.
- Motivas y haces seguimiento del trabajo por grupo.

Observaciones para mejorar:

- Sugiero hacer modelamiento de los tipos de ejercicios para todo el curso antes de comenzar el trabajo en grupo.
- Utilizar el libro de texto para la aplicación de las fórmulas.
- ¿Cómo podría motivar a los estudiantes con mayor talento en el apoyo de aquellos con mayor debilidad?

Pauta de Acompañamiento de Observación de clases

Nombre profesor: Sergio Molina	Fecha. 23 mayo 2016	Hora:
	5° y 6°	
Asignatura: Ciencias Sociales	Unidad N°	
Historia I Medio		

Niveles de Calidad

Inicial: Realiza con dificultad la acción (actividad) falta coherencia con el contexto y momento de la clase.

Parcial: Realiza la acción (actividad) superando dificultades en relación con el contexto y momento de la clase.

Adecuado: Lleva a cabo la acción (actividad) en coherencia con el contexto y el momento de la clase

No aplica: No aplica el descriptor para el observador/ No observado.

I.Aspectos organizacionales - educativos	I	P	A	N/A
a. Pasa la lista al inicio de la clase.			X	
b. Solicita a los estudiantes un entorno limpio y ordenado desde el inicio de la clase.			X	
II. Estructura de la clase: Inicio – Desarrollo – Cierre				
a. El inicio, desarrollo y cierre de la clase es coherente con la planificación de la unidad correspondiente.			X	
b. Comunica a los estudiantes el indicador de logro de la clase.			X	
c. Realiza una actividad para movilizar los conocimientos y experiencias previas.			X	
d. Comunica la actividad a desarrollar con el nuevo conocimiento, habilidad y actitud, y verifica que los estudiantes comprendieron los pasos o procedimientos a seguir.			X	

e. Entrega retroalimentación del progreso de los aprendizajes durante las actividades.			X	
f. Realiza una síntesis y evalúa formativamente los aspectos más importantes de la clase.			X	
III. Metodología en base a competencias				
a. Realiza una actividad puente para unir los conocimientos previos con el nuevo tema a desarrollar.			X	
b. Contextualiza las estrategias y actividades durante la clase con referentes coherentes a su disciplina y al nivel de desarrollo de los estudiantes (competencia).			X	
c. Utiliza estrategias que permiten la interacción y socialización de los aprendizajes entre los estudiantes.			X	
d. Aplica estrategias de aprendizajes que permiten al estudiante hacer metacognición de las habilidades, conocimientos y actitudes de la clase.			X	
e. Observa y adapta los tiempos de ejercicios y/o actividades de acuerdo a lo manifestado por el grupo curso.			X	
IV. Relación docente –estudiante				
a. Motiva la realización de preguntas o comentarios de los estudiantes durante la clase, contesta sus preguntas y los desafía a generar nuevos aprendizajes.			X	
b. Realiza preguntas motivadoras para potenciar la participación y expresión oral de los estudiantes.			X	
c. Genera un clima de participación en clases, haciendo respetar los turnos de palabra.			X	
V. Atención a la diversidad				
a. Considera estrategias de inclusión de los estudiantes con NEE.				X

VI. Dominio de la disciplina (Jefe de Departamento)				
a. Demuestra dominio de los conocimientos y procedimientos disciplinares en la organización de la clase.				X
b. Establece ejemplos y contextos de acuerdo a los conocimientos disciplinares durante la clase.				X
VII. Dominio del italiano vehicular del aprendizaje (jefes de departamento y directivos)				
a. Utiliza el italiano durante toda la clase.				X
b. Verifica que los mensajes en italiano sean comprendidos por todos los estudiantes.				X
c. Motiva y solicita el uso del italiano por parte de los estudiantes de acuerdo al nivel.				X

Fortalezas observadas:

Gran dominio de la participación, motiva y realiza síntesis de los temas, realiza actividades para unir conocimientos previos con la nueva información y guía el trabajo de los grupos con ejemplos de la realidad, libro de clases al día.

Observaciones para mejorar:

Apoyarse en las mismas respuestas que dan los estudiantes.

Acuerdos de mejora:

Hacer las síntesis con las opiniones de los estudiantes.

Pauta de Acompañamiento de Observación de clases

Nombre profesor: Agustina Ceccarelli	Fecha: 15- Abril- 2016	Hora: 6°
Asignatura: Lenguaje II° C	Unidad N°1 “Diagnóstico de habilidades”	

Niveles de Calidad

Inicial: Realiza con dificultad la acción (actividad) falta coherencia con el contexto y momento de la clase.

Parcial: Realiza la acción (actividad) superando dificultades en relación con el contexto y momento de la clase.

Adecuado: Lleva a cabo la acción (actividad) en coherencia con el contexto y el momento de la clase

No aplica: No aplica el descriptor para el observador/ No observado.

I.Aspectos organizacionales - educativos	I	P	A	N/A
a. Pasa la lista al inicio de la clase.	X			
b. Solicita a los estudiantes un entorno limpio y ordenado desde el inicio de la clase.			X	
II. Estructura de la clase: Inicio – Desarrollo – Cierre				
a. El inicio, desarrollo y cierre de la clase es coherente con la planificación de la unidad corespondiente.	X			
b. Comunica a los estudiantes el indicador de logro de la clase.	X			
c. Realiza una actividad para movilizar los conocimientos y experiencias previas.			X	
d. Comunica la actividad a desarrollar con el nuevo conocimiento, habilidad y actitud, y verifica que los estudiantes comprendieron los pasos o procedimientos a seguir.			X	
e. Entrega retroalimentación del progreso de los aprendizajes durante las actividades.		X		

f. Realiza una síntesis y evalúa formativamente los aspectos más importantes de la clase.	X			
III. Metodología en base a competencias				
a. Realiza una actividad puente para unir los conocimientos previos con el nuevo tema a desarrollar.	X			
b. Contextualiza las estrategias y actividades durante la clase con referentes coherentes a su disciplina y al nivel de desarrollo de los estudiantes (competencia).			X	
c. Utiliza estrategias que permiten la interacción y socialización de los aprendizajes entre los estudiantes.			X	
d. Aplica estrategias de aprendizajes que permiten al estudiante hacer metacognición de las habilidades, conocimientos y actitudes de la clase.	X			
e. Observa y adapta los tiempos de ejercicios y/o actividades de acuerdo a lo manifestado por el grupo curso.				X
IV. Relación docente –estudiante				
a. Motiva la realización de preguntas o comentarios de los estudiantes durante la clase, contesta sus preguntas y los desafía a generar nuevos aprendizajes.		X		
b. Realiza preguntas motivadoras para potenciar la participación y expresión oral de los estudiantes.		X		
c. Genera un clima de participación en clases, haciendo respetar los turnos de palabra.		X		
V. Atención a la diversidad				
a. Considera estrategias de inclusión de los estudiantes con NEE.				X
VI. Dominio de la disciplina (Jefe de Departamento)				

a. Demuestra dominio de los conocimientos y procedimientos disciplinares en la organización de la clase.				X
b. Establece ejemplos y contextos de acuerdo a los conocimientos disciplinares durante la clase.				X
VII. Dominio del italiano vehicular del aprendizaje (jefes de departamento y directivos)				
a. Utiliza el italiano durante toda la clase.				X
b. Verifica que los mensajes en italiano sean comprendidos por todos los estudiantes.				X
c. Motiva y solicita el uso del italiano por parte de los estudiantes de acuerdo al nivel.				X

Fortalezas observadas:

Logras durante la clase la atención de algunos estudiantes y la participación activa dirigida por ti.

Los estudiantes te respetan cuando les llama la atención.

Observaciones para mejorar:

- Sugiero que dejes leer y participar más a los estudiantes.
- Solicitar mayor protagonismo de los estudiantes con responsabilidades específicas.
- Realizar dos o tres actividades diferentes en una clase para así mantener el hilo conductor con los jóvenes.
- Realizar actividades donde los estudiantes deberían levantarse de su asiento, hacer algo más activo.
- Acercarse a los estudiantes que duermen o no hacen nada. ¿Qué hacer con lo que ignoran y se sienten ignorados?

Pauta de Acompañamiento de Observación de clases

Nombre profesor: Henry Mosqueira	Fecha: 5- Mayo- 2016	Hora:1°
Asignatura: Filosofía- II° C	Unidad N°..... “Filosofía Pre-socrática”	

Niveles de Calidad

Inicial: Realiza con dificultad la acción (actividad) falta coherencia con el contexto y momento de la clase.

Parcial: Realiza la acción (actividad) superando dificultades en relación con el contexto y momento de la clase.

Adecuado: Lleva a cabo la acción (actividad) en coherencia con el contexto y el momento de la clase

No aplica: No aplica el descriptor para el observador/ No observado.

I.Aspectos organizacionales - educativos	I	P	A	N/A
a. Pasa la lista al inicio de la clase.			X	
b. Solicita a los estudiantes un entorno limpio y ordenado desde el inicio de la clase.			X	
II. Estructura de la clase: Inicio – Desarrollo – Cierre				
a. El inicio, desarrollo y cierre de la clase es coherente con la planificación de la unidad corespondiente.			X	
b. Comunica a los estudiantes el indicador de logro de la clase.		X		
c. Realiza una actividad para movilizar los conocimientos y experiencias previas.				
d. Comunica la actividad a desarrollar con el nuevo conocimiento, habilidad y actitud, y verifica que los estudiantes comprendieron los pasos o procedimientos a seguir.			X	
e. Entrega retroalimentación del progreso de los aprendizajes durante las actividades.			X	

f. Realiza una síntesis y evalúa formativamente los aspectos más importantes de la clase.	X			
III. Metodología en base a competencias				
a. Realiza una actividad puente para unir los conocimientos previos con el nuevo tema a desarrollar.			X	
b. Contextualiza las estrategias y actividades durante la clase con referentes coherentes a su disciplina y al nivel de desarrollo de los estudiantes (competencia).			X	
c. Utiliza estrategias que permiten la interacción y socialización de los aprendizajes entre los estudiantes.	X			
d. Aplica estrategias de aprendizajes que permiten al estudiante hacer metacognición de las habilidades, conocimientos y actitudes de la clase.			X	
e. Observa y adapta los tiempos de ejercicios y/o actividades de acuerdo a lo manifestado por el grupo curso.			X	
IV. Relación docente –estudiante				
a. Motiva la realización de preguntas o comentarios de los estudiantes durante la clase, contesta sus preguntas y los desafía a generar nuevos aprendizajes.	X			
b. Realiza preguntas motivadoras para potenciar la participación y expresión oral de los estudiantes.			X	
c. Genera un clima de participación en clases, haciendo respetar los turnos de palabra.			X	
V. Atención a la diversidad				
a. Considera estrategias de inclusión de los estudiantes con NEE.	X			
VI. Dominio de la disciplina (Jefe de Departamento)				

a. Demuestra dominio de los conocimientos y procedimientos disciplinares en la organización de la clase.				X
b. Establece ejemplos y contextos de acuerdo a los conocimientos disciplinares durante la clase.				X
VII. Dominio del italiano vehicular del aprendizaje (jefes de departamento y directivos)				
a. Utiliza el italiano durante toda la clase.				X
b. Verifica que los mensajes en italiano sean comprendidos por todos los estudiantes.				X
c. Motiva y solicita el uso del italiano por parte de los estudiantes de acuerdo al nivel.				X

Fortalezas observadas:

Excelente dominio de grupo y de su saber disciplinar con ejemplos claros contextualizados a lo histórico y contemporáneo.

Muy buena explicaciones metodológicas para la habilidad de analizar textos filosóficos, desde la didáctica y de la disciplina del lenguaje.

Observaciones para mejorar:

- Considerar que existen estudiantes que no toman atención, algunos duermen, juegan sudoku, otros leen y hacen resúmenes de storia.
- Estrategias para socializar aprendizajes.

Pauta de Acompañamiento de Observación de clases

Nombre profesor: Angela Morales	Fecha: 30-mayo-2016	Hora:1° y 2°
Asignatura: Lenguaje	Unidad N°	

Niveles de Calidad

Inicial: Realiza con dificultad la acción (actividad) falta coherencia con el contexto y momento de la clase.

Parcial: Realiza la acción (actividad) superando dificultades en relación con el contexto y momento de la clase.

Adecuado: Lleva a cabo la acción (actividad) en coherencia con el contexto y el momento de la clase

No aplica: No aplica el descriptor para el observador/ No observado.

I.Aspectos organizacionales - educativos	I	P	A	N/A
a. Pasa la lista al inicio de la clase.	x			
b. Solicita a los estudiantes un entorno limpio y ordenado desde el inicio de la clase.		x		
II. Estructura de la clase: Inicio – Desarrollo – Cierre				
a. El inicio, desarrollo y cierre de la clase es coherente con la planificación de la unidad corespondiente.		x		
b. Comunica a los estudiantes el indicador de logro de la clase.	x			
c. Realiza una actividad para movilizar los conocimientos y experiencias previas.	x			
d. Comunica la actividad a desarrollar con el nuevo conocimiento, habilidad y actitud, y verifica que los estudiantes comprendieron los pasos o procedimientos a seguir.	x			
e. Entrega retroalimentación del progreso de los aprendizajes durante las actividades.			x	

f. Realiza una síntesis y evalúa formativamente los aspectos más importantes de la clase.	x			
III. Metodología en base a competencias				
a. Realiza una actividad puente para unir los conocimientos previos con el nuevo tema a desarrollar.	x			
b. Contextualiza las estrategias y actividades durante la clase con referentes coherentes a su disciplina y al nivel de desarrollo de los estudiantes (competencia).			x	
c. Utiliza estrategias que permiten la interacción y socialización de los aprendizajes entre los estudiantes.			x	
d. Aplica estrategias de aprendizajes que permiten al estudiante hacer metacognición de las habilidades, conocimientos y actitudes de la clase.				x
e. Observa y adapta los tiempos de ejercicios y/o actividades de acuerdo a lo manifestado por el grupo curso.		x		
IV. Relación docente –estudiante				
a. Motiva la realización de preguntas o comentarios de los estudiantes durante la clase, contesta sus preguntas y los desafía a generar nuevos aprendizajes.			x	
b. Realiza preguntas motivadoras para potenciar la participación y expresión oral de los estudiantes.	x			
c. Genera un clima de participación en clases, haciendo respetar los turnos de palabra.	x			
V. Atención a la diversidad				
a. Considera estrategias de inclusión de los estudiantes con NEE.				x
VI. Dominio de la disciplina (Jefe de Departamento)				

a. Demuestra dominio de los conocimientos y procedimientos disciplinares en la organización de la clase.				X
b. Establece ejemplos y contextos de acuerdo a los conocimientos disciplinares durante la clase.				X
VII. Dominio del italiano vehicular del aprendizaje (jefes de departamento y directivos)				
a. Utiliza el italiano durante toda la clase.				X
b. Verifica que los mensajes en italiano sean comprendidos por todos los estudiantes.				X
c. Motiva y solicita el uso del italiano por parte de los estudiantes de acuerdo al nivel.				X

Fortalezas observadas:

Realiza retroalimentación personalizada del trabajo que realiza cada estudiante.

Observaciones para mejorar:

- Monitorear el trabajo general que realiza cada estudiante.

Pauta de Acompañamiento de Observación de clases

Nombre profesor: Erika Montero	Fecha: 24-mayo-2016 Hora:1° y 2°
Asignatura: Ciencias Naturales – 8° básico B	Unidad N°.... “Celula.”

Niveles de Calidad

Inicial: Realiza con dificultad la acción (actividad) falta coherencia con el contexto y momento de la clase.

Parcial: Realiza la acción (actividad) superando dificultades en relación con el contexto y momento de la clase.

Adecuado: Lleva a cabo la acción (actividad) en coherencia con el contexto y el momento de la clase

No aplica: No aplica el descriptor para el observador/ No observado.

I.Aspectos organizacionales - educativos	I	P	A	N/A
a. Pasa la lista al inicio de la clase.			x	
b. Solicita a los estudiantes un entorno limpio y ordenado desde el inicio de la clase.			x	
II. Estructura de la clase: Inicio – Desarrollo – Cierre				
a. El inicio, desarrollo y cierre de la clase es coherente con la planificación de la unidad correspondiente.				
b. Comunica a los estudiantes el indicador de logro de la clase.			x	
c. Realiza una actividad para movilizar los conocimientos y experiencias previas.		x		
d. Comunica la actividad a desarrollar con el nuevo conocimiento, habilidad y actitud, y verifica que los estudiantes comprendieron los pasos o procedimientos a seguir.			x	

e. Entrega retroalimentación del progreso de los aprendizajes durante las actividades.			x	
f. Realiza una síntesis y evalúa formativamente los aspectos más importantes de la clase.				
III. Metodología en base a competencias				
a. Realiza una actividad puente para unir los conocimientos previos con el nuevo tema a desarrollar.			x	
b. Contextualiza las estrategias y actividades durante la clase con referentes coherentes a su disciplina y al nivel de desarrollo de los estudiantes (competencia).			x	
c. Utiliza estrategias que permiten la interacción y socialización de los aprendizajes entre los estudiantes.				
d. Aplica estrategias de aprendizajes que permiten al estudiante hacer metacognición de las habilidades, conocimientos y actitudes de la clase.				x
e. Observa y adapta los tiempos de ejercicios y/o actividades de acuerdo a lo manifestado por el grupo curso.			x	
IV. Relación docente –estudiante				
a. Motiva la realización de preguntas o comentarios de los estudiantes durante la clase, contesta sus preguntas y los desafía a generar nuevos aprendizajes.			x	
b. Realiza preguntas motivadoras para potenciar la participación y expresión oral de los estudiantes.			x	
c. Genera un clima de participación en clases, haciendo respetar los turnos de palabra.			x	
V. Atención a la diversidad				
a. Considera estrategias de inclusión de los estudiantes con NEE.				x

VI. Dominio de la disciplina (Jefe de Departamento)				
a. Demuestra dominio de los conocimientos y procedimientos disciplinares en la organización de la clase.				X
b. Establece ejemplos y contextos de acuerdo a los conocimientos disciplinares durante la clase.				X
VII. Dominio del italiano vehicular del aprendizaje (jefes de departamento y directivos)				
a. Utiliza el italiano durante toda la clase.				X
b. Verifica que los mensajes en italiano sean comprendidos por todos los estudiantes.				X
c. Motiva y solicita el uso del italiano por parte de los estudiantes de acuerdo al nivel.				X

Fortalezas observadas:

Los alumnos están motivados a realizar bien su maqueta. El trabajo en equipo.

Observaciones para mejorar:

- Cuando los estudiantes exponen, los otros deben estar atentos y colaborar con el aprendizaje.
- Podría haber coevaluación.
- Cuando un grupo termina los otros van a comer su pizza.
- Diferencias de dominio de conceptos en los integrantes del grupo.

Pauta de Acompañamiento de Observación de clases

Nombre profesor: Sandra Cabrera	Fecha: 05-09-2016 a 12:15	Hora: 11:30
Asignatura: Biología II°A	Desarrollo Embrionario	

Niveles de Calidad

Inicial: Realiza con dificultad la acción (actividad) falta coherencia con el contexto y momento de la clase.

Parcial: Realiza la acción (actividad) superando dificultades en relación con el contexto y momento de la clase.

Adecuado: Lleva a cabo la acción (actividad) en coherencia con el contexto y el momento de la clase

No aplica: No aplica el descriptor para el observador/ No observado.

I.Aspectos organizacionales - educativos	I	P	A	N/A
a. Pasa la lista al inicio de la clase.			x	
b. Solicita a los estudiantes un entorno limpio y ordenado desde el inicio de la clase.			x	
II. Estructura de la clase: Inicio – Desarrollo – Cierre				
a. El inicio, desarrollo y cierre de la clase es coherente con la planificación de la unidad correspondiente.			x	
b. Comunica a los estudiantes el indicador de logro de la clase.			x	
c. Realiza una actividad para movilizar los conocimientos y experiencias previas.				x
d. Comunica la actividad a desarrollar con el nuevo conocimiento, habilidad y actitud, y verifica que los estudiantes comprendieron los pasos o procedimientos a seguir.				x
e. Entrega retroalimentación del progreso de los aprendizajes durante las actividades.			x	

f. Realiza una síntesis y evalúa formativamente los aspectos más importantes de la clase.				x
III. Metodología en base a competencias				
a. Realiza una actividad puente para unir los conocimientos previos con el nuevo tema a desarrollar.				x
b. Contextualiza las estrategias y actividades durante la clase con referentes coherentes a su disciplina y al nivel de desarrollo de los estudiantes (competencia).				x
c. Utiliza estrategias que permiten la interacción y socialización de los aprendizajes entre los estudiantes.			x	
d. Aplica estrategias de aprendizajes que permiten al estudiante hacer metacognición de las habilidades, conocimientos y actitudes de la clase.				x
e. Observa y adapta los tiempos de ejercicios y/o actividades de acuerdo a lo manifestado por el grupo curso.		x		
IV. Relación docente –estudiante				
a. Motiva la realización de preguntas o comentarios de los estudiantes durante la clase, contesta sus preguntas y los desafía a generar nuevos aprendizajes.		x		
b. Realiza preguntas motivadoras para potenciar la participación y expresión oral de los estudiantes.			x	
c. Genera un clima de participación en clases, haciendo respetar los turnos de palabra.			x	
V. Atención a la diversidad				
a. Considera estrategias de inclusión de los estudiantes con NEE.				x
VI. Dominio de la disciplina (Jefe de Departamento)				

a. Demuestra dominio de los conocimientos y procedimientos disciplinares en la organización de la clase.				X
b. Establece ejemplos y contextos de acuerdo a los conocimientos disciplinares durante la clase.				X
VII. Dominio del italiano vehicular del aprendizaje (jefes de departamento y directivos)				
a. Utiliza el italiano durante toda la clase.				X
b. Verifica que los mensajes en italiano sean comprendidos por todos los estudiantes.				X
c. Motiva y solicita el uso del italiano por parte de los estudiantes de acuerdo al nivel.				X

Fortalezas observadas:

- Orden y organización a pesar del traslado de sala. Una guía atractiva con imágenes motivadoras.

Observaciones para mejorar:

- Incluir una meta o desafío (N° de preguntas) a realizar en clase. Deja unos 5 minutos para hacer una síntesis de lo realizado.
- Organizar las búsqueda de información con roles en los grupos o con procedimientos claves.
- Incluir una pregunta en la guía, ya sea de contexto o de interés de los jóvenes con respecto a cómo afectaría que una adolescente como ellos quedara embarazada, manifestaciones a nivel perceptible (Biológico-psicológico-afectivo-social)

Acuerdos de mejora:

Utilizar la organización de roles en los trabajo en grupo, con procedimientos claves.

Pauta de Acompañamiento de Observación de clases

Nombre profesor: Valentina Bozzo	Fecha. 30 junio 2016	Hora: 3° y 4°
Asignatura: Ciencias Naturales	Unidad N° “Organización Semana Scuola”	

Niveles de Calidad

Inicial: Realiza con dificultad la acción (actividad) falta coherencia con el contexto y momento de la clase.

Parcial: Realiza la acción (actividad) superando dificultades en relación con el contexto y momento de la clase.

Adecuado: Lleva a cabo la acción (actividad) en coherencia con el contexto y el momento de la clase

No aplica: No aplica el descriptor para el observador/ No observado.

I.Aspectos organizacionales - educativos	I	P	A	N/A
a. Pasa la lista al inicio de la clase.				X
b. Solicita a los estudiantes un entorno limpio y ordenado desde el inicio de la clase.		X		
II. Estructura de la clase: Inicio – Desarrollo – Cierre				
a. El inicio, desarrollo y cierre de la clase es coherente con la planificación de la unidad correspondiente.				X
b. Comunica a los estudiantes el indicador de logro de la clase.				X
c. Realiza una actividad para movilizar los conocimientos y experiencias previas.				X
d. Comunica la actividad a desarrollar con el nuevo conocimiento, habilidad y actitud, y verifica que los estudiantes comprendieron los pasos o procedimientos a seguir.				X

e. Entrega retroalimentación del progreso de los aprendizajes durante las actividades.				X
f. Realiza una síntesis y evalúa formativamente los aspectos más importantes de la clase.				X
III. Metodología en base a competencias				
a. Realiza una actividad puente para unir los conocimientos previos con el nuevo tema a desarrollar.				X
b. Contextualiza las estrategias y actividades durante la clase con referentes coherentes a su disciplina y al nivel de desarrollo de los estudiantes (competencia).				x
c. Utiliza estrategias que permiten la interacción y socialización de los aprendizajes entre los estudiantes.				X
d. Aplica estrategias de aprendizajes que permiten al estudiante hacer metacognición de las habilidades, conocimientos y actitudes de la clase.				X
e. Observa y adapta los tiempos de ejercicios y/o actividades de acuerdo a lo manifestado por el grupo curso.				X
IV. Relación docente –estudiante				
a. Motiva la realización de preguntas o comentarios de los estudiantes durante la clase, contesta sus preguntas y los desafía a generar nuevos aprendizajes.				X
b. Realiza preguntas motivadoras para potenciar la participación y expresión oral de los estudiantes.				X
c. Genera un clima de participación en clases, haciendo respetar los turnos de palabra.				X
V. Atención a la diversidad				

a. Considera estrategias de inclusión de los estudiantes con NEE.				X
VI. Dominio de la disciplina (Jefe de Departamento)				
a. Demuestra dominio de los conocimientos y procedimientos disciplinarios en la organización de la clase.				X
b. Establece ejemplos y contextos de acuerdo a los conocimientos disciplinarios durante la clase.				X
VII. Dominio del italiano vehicular del aprendizaje (jefes de departamento y directivos)				
a. Utiliza el italiano durante toda la clase.				X
b. Verifica que los mensajes en italiano sean comprendidos por todos los estudiantes.				X
c. Motiva y solicita el uso del italiano por parte de los estudiantes de acuerdo al nivel.				X

Fortalezas observadas:

Los alumnos te respetan y hacen caso a tus indicaciones. Demuestras mucha motivación y protagonismo para las actividades de la semana de la Scuola.

Observaciones para mejorar:

Dominio de participación del cursos, organizar al curso para su participación y aprovechar su creatividad en las distintas pruebas. Se sugiere hacer comisiones donde todos se sientan parte de una y puedan participar.

Acuerdos de mejora:

Dar tareas concretas de mejora ante una falta (a los estudiantes)

Organizar comisiones con entrega de tareas que van a realizar formada por todos los integrantes, en caso que no lo realicen no hay participación en eventos.

Pauta de Acompañamiento de Observación de clases

Nombre profesor: Sonia Quiroz	Fecha: 06- Junio-2016 3° y 4°	Hora:
Asignatura: Inglés I°B	Unidad N°... “.....”	

Niveles de Calidad

Inicial: Realiza con dificultad la acción (actividad) falta coherencia con el contexto y momento de la clase.

Parcial: Realiza la acción (actividad) superando dificultades en relación con el contexto y momento de la clase.

Adecuado: Lleva a cabo la acción (actividad) en coherencia con el contexto y el momento de la clase

No aplica: No aplica el descriptor para el observador/ No observado.

I.Aspectos organizacionales - educativos	I	P	A	N/A
a. Pasa la lista al inicio de la clase.			X	
b. Solicita a los estudiantes un entorno limpio y ordenado desde el inicio de la clase.			X	
II. Estructura de la clase: Inicio – Desarrollo – Cierre				
a. El inicio, desarrollo y cierre de la clase es coherente con la planificación de la unidad correspondiente.				X
b. Comunica a los estudiantes el indicador de logro de la clase.				X
c. Realiza una actividad para movilizar los conocimientos y experiencias previas.	X			
d. Comunica la actividad a desarrollar con el nuevo conocimiento, habilidad y actitud, y verifica que los estudiantes comprendieron los pasos o procedimientos a seguir.				X

e. Entrega retroalimentación del progreso de los aprendizajes durante las actividades.			X	
f. Realiza una síntesis y evalúa formativamente los aspectos más importantes de la clase.				
III. Metodología en base a competencias				
a. Realiza una actividad puente para unir los conocimientos previos con el nuevo tema a desarrollar.			X	
b. Contextualiza las estrategias y actividades durante la clase con referentes coherentes a su disciplina y al nivel de desarrollo de los estudiantes (competencia).			X	
c. Utiliza estrategias que permiten la interacción y socialización de los aprendizajes entre los estudiantes.		X		
d. Aplica estrategias de aprendizajes que permiten al estudiante hacer metacognición de las habilidades, conocimientos y actitudes de la clase.				
e. Observa y adapta los tiempos de ejercicios y/o actividades de acuerdo a lo manifestado por el grupo curso.			X	
IV. Relación docente –estudiante				
a. Motiva la realización de preguntas o comentarios de los estudiantes durante la clase, contesta sus preguntas y los desafía a generar nuevos aprendizajes.			X	
b. Realiza preguntas motivadoras para potenciar la participación y expresión oral de los estudiantes.		X		
c. Genera un clima de participación en clases, haciendo respetar los turnos de palabra.			X	
V. Atención a la diversidad				

a. Considera estrategias de inclusión de los estudiantes con NEE.				X
VI. Dominio de la disciplina (Jefe de Departamento)				
a. Demuestra dominio de los conocimientos y procedimientos disciplinarios en la organización de la clase.				X
b. Establece ejemplos y contextos de acuerdo a los conocimientos disciplinarios durante la clase.				X
VII. Dominio del italiano vehicular del aprendizaje (jefes de departamento y directivos)				
a. Utiliza el italiano durante toda la clase.				X
b. Verifica que los mensajes en italiano sean comprendidos por todos los estudiantes.				X
c. Motiva y solicita el uso del italiano por parte de los estudiantes de acuerdo al nivel.				X

Fortalezas observadas:

Hay un excelente ambiente de silencio y respeto por parte del curso hacia los compañeros que exponen.

Observaciones para mejorar:

- Durante las exposiciones hacer una coevaluación para que los demás se integren y participen. Hacer que los estudiantes den importancia hacia el momento logrado.

Anexo 9: Entrevista

Entrevista en profundidad – Agosto del 2017.

Hola, buenas tardes. Quiero que te presentes en el cargo que tú trabajas, y que menciones el cargo que ocupas en la Scuola Italiana.

Mi nombre es Carolina Guzmán, soy secretaria académica en La Scuola Italiana y además soy profesora de Historia en el Departamento de Historia.

Carolina, en tu experiencia, ¿cuántos años llevas trabajando en la Scuola italiana?

Cuatro años.

¿Y en esos cuatro años, cuál ha sido el cambio más importante que tú has visto?

La sistematización o la regularización de los procesos de planificación.

Dentro de esos procesos de planificación que tú has visto, cuando se asume desde el proyecto educativo y desde el plan estratégico este currículum por competencias, ¿cuáles fueron las mayores complejidades o dificultades que tú viste ahí?

Hubo dos dificultades: una en el contexto en que se desarrolla la Scuola Italiana que tiene que hacer coincidir dos currículum que son de dos ministerios diferentes, uno el currículum italiano con las exigencias y los plazos que él tiene, y la otra es el currículum nacional con los plazos, las exigencias y las nuevas adecuaciones que se están realizando en este marco. Lamentablemente se maneja muy poco el currículum nacional y muy poco en profundidad el currículum italiano lo que se trabajaba era una intuición de ambos para generar un acuerdo que pudiese llevar a los niños y a los profesores a responder frente a estas dos exigencias ministeriales pero la verdad es que la complejidad en sí es el desconocimiento del en profundidad tanto del uno como del otro.

Ese desconocimiento se debe fundamentalmente, en el caso del currículum italiano, al no tener los documentos, al no tener el manejo del idioma, al no hacer una traducción, ¿cuál es crees tú que son los factores que hay del no conocimiento del currículum italiano?

La no responsabilización. Al no haber una supervisión al nivel de jefatura de Departamento, Dirección de Área, Dirección de Colegio, de que efectivamente se cumpla con lo establecido bajo ese currículum hace que no se lea, no se revise, no se actualice, teniendo los documentos a disposición, es bien laxa la supervisión que hace el ministerio italiano, por cierto, de la implementación del currículum en el colegio que no está dentro de Italia. Por lo tanto, no hay una responsabilización de la lectura, de la adecuación, de la actualización de este currículum. Y por ello hay poca rigurosidad en cuanto a su tratamiento.

Cuando se empiece a implementar el currículum por competencias, cuando en el 2015 se asume reescribir esta planificación, cuando se ingresa gente nueva, sale otra en el proceso de coordinación académica, ¿cuáles son los mayores logros y cuáles son las mayores dificultades que ves en ese proceso de planificación para llevarlo al aula?

Mira, las mayores potencialidades es que se puede ordenar el contenido curricular en una estructura factible de realizar. Que quiere decir esto, que nos ponemos a pensar y estructurar cómo se va a traspasar este contenido en una planificación que nos ayuda o que nos permite tener una orientación clase a clase, una orientación semestral, una construcción de unidades que nos permitan generar la cobertura curricular y nosotros estar con certezas curriculares. Eso nos permite trabajar sin la intuición, por lo tanto nos da más seguridad al momento del trabajo en aula, nos permite proyectar un trabajo en conjunto con otros colegas en los mismos niveles en los que estamos trabajando, somos una gran cantidad de docentes impartiendo la misma asignatura y muchas veces en el mismo nivel tres profesores diferentes. El

tener la homogeneización del currículum nos permite coordinarnos a través de los niveles, o a las disciplinas, para poder desarrollar metas en conjunto, y así poder no solo orientarnos sino acompañarnos en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Okey. Cuando tú me hablabas de que el ministerio italiano no hay una sistematización de revisión de cumplimiento de metas, ¿qué pasa entonces con la integración del currículum chileno, de las bases curriculares, de las nuevas bases curriculares, porque primero partieron las del dos mil doce, las posteriores a las del dos mil doce, ¿qué pasa con el currículum chileno?, ¿cuáles son los aspectos, en el caso de historia se van uniendo más articuladamente para trabajar un currículum por competencias?

Mira las apropiaciones de las bases curriculares que fueron en el 2012, se empezaron a implementar en el colegio en el 2014, con la llegada de un jefe de UTP, que antes no existía, no existía esa figura, había un Director, de Estudios que esencialmente seguía el patrón curricular que estaba instalado previamente desde el 2005 en adelante y no había mayor aceptación. Cuando llega este nuevo jefe de UTP, es que se adoptan las nuevas bases curriculares, para trabajar de primero a cuarto básico. Más allá de la declaración ministerial, no hubo cambio de ejercicio en el aula. Lamentablemente no se llevaron a la práctica, si bien se tomaban las nuevas bases curriculares, los textos asociados a estas nuevas bases curriculares la verdad es que se sigue trabajando como se venía haciendo de manera anterior. Posterior a eso, también hubo un retardo y un desfase en la apropiación de las nuevas bases curriculares para séptimo y octavo y para la enseñanza media. Para la enseñanza media se presenta un proyecto a finales del 2014 y se da a conocer tarde el 2015 y se proyecta la creación de un nuevo proyecto para séptimo y octavo con desfase también, quedó ahí en una isla para el 2015, 2016. Y la práctica en sí no cambió hasta la implementación de este nuevo enfoque, porque eso nos obligó como institución a mirar partiendo por lo que dice cada uno de los ministerios, mirar efectivamente con la distribución que se tiene en el colegio, y con la particularidad que se da en alguna asignatura, en el caso de Historia que tiene dos asignaturas

contribuyendo a una asignatura final que es la ministerial Historia y Geografía y Ciencias Sociales, pero que en la práctica se llevan a cabo dos asignaturas de Historia completamente diferentes, que no se encuentran, que es una una Historia en italiano y una Historia nacional en donde el currículum nacional pierde su área universal para ser tomado por el currículum italiano y se desarrolla de manera independiente, sin cruces, y en algunos niveles como octavo se pierde continuidad, incluso con el ministerio nacional para poder cumplir con los requisitos en este caso de octavo del examen de Paritá, que se hace, que es el examen internacional o la certificación de la enseñanza básica para los estudiantes de octavo básico.

¿Y cómo logran los profesores conversar, discutir, sobre qué es lo que hay que cumplir del currículum nacional, para el el currículum italiano desde el desarrollo de competencias?

Partiendo por mirar, se hace un cruce con lo que te pide, cuáles son los requisitos de Italia, y en qué niveles estos se presentan, se mira nuevamente el currículum nacional con los requisitos ministeriales o con las evaluaciones que nos van midiendo el paso de cobertura, y eso el Simce lo tiene clarito, son cuarto sexto octavo y es ahí el ministerio nos llega a medir cuál es la cobertura que se tiene de traspasar y en octavo el ministerio italiano, aun así cuesta, cuesta mucho porque la cultura italiana pesa harto, por lo tanto, hay mucho del currículum nacional que se pierde, pero en esta nueva planificación por lo menos logramos establecer coincidencias en cuanto a cuál va a ser la cobertura anual. Y esa distribución a través de unidades semestrales, bimestrales, por lo tanto podemos decir que por lo menos el área no sesgada de la Historia en el currículum nacional, que es la Historia de Chile y la Geografía que quedan en manos de profesores chilenos, se toman como un acuerdo, aun con desfase en uno de los cursos por esta división, seguimos teniendo contenidos de sexto, pasado en séptimo y seguimos perdiendo lamentablemente todo octavo básico. Con contenidos.

¿Cuáles son las habilidades más relevantes que se trabajan en esos niveles?

¿Sexto, séptimo y octavo que tú tienes experiencia y los conoces más de cerca?

Esencialmente se trabaja análisis de fuentes y manejo de fuentes históricas, se trabaja lenguaje histórico, se trabaja Geografía como habilidad, tanto la lectura de información y fuentes geográficas como el análisis de fuentes geográficas para el estudio de la Historia y cómo ésta se complementa y creo que esencialmente eso.

¿Y los jóvenes, los chicos, cuáles ves tú que tiene más posibilidad de desarrollo, o cuáles tienen mayores complejidades?

Mira por la cultura general que tienen los niños, es para ellos es factible hacer análisis profundo pero aún no lo estamos solicitando. Son niños que vienen con un capital cultural altísimo, que yo creo que beneficia mucho el proceso de enseñanza aprendizaje, son estudiantes que en su mayoría son bilingües, trilingües, con familias no solo nacionales sino también extranjeras, pero de diferentes puntos del mundo, no solamente de Italia, por lo tanto hay un capital con el cual se puede trabajar de manera mucho más profunda el análisis situacional de algunos contextos históricos, estudiar algunos periodos relevantes de la historia con información de segunda, tercera fuente de parte de su familia, tiene mucha potencialidad trabajar con este tipo de alumnos, aún no se desarrolla a ese nivel, pero es factible de hacer a nivel de análisis histórico.

¿Y eso que me estás diciendo ahora, que tiene un buen capital cultural familia, permea a situaciones de que en las clases mismas ellos pregunten más allá de lo que se está trabajando, o no lo hacen?

Ellos preguntan más allá de los que se está trabajando, y algunos tienen posturas muy marcadas de lo que se está estudiando y sobre todo a nivel histórico, pero hay un veto de origen. Hay ciertos temas que el Departamento de Historia no trabaja por consenso grupal, por solicitud del jefe de Departamento, por construcción

cultural del colegio, hay temas que no se profundizan más allá, está mal entendido a mi parecer el sesgo histórico y la objetividad dentro del aula, al parecer la objetividad silencio entendido y no debate, construcción de ideas en conjunto, diferencias, que los alumnos sepan expresar sus posturas independientemente cuáles éstas sean, con respeto, con empatía con el otro, pudiendo distinguir que hay otra persona que piensa diferente frente a ello, y que no por eso van a generar un estado de conflicto, siento que los niños resuelven mucho mejor esos temas que lo que tiene resuelto el colegio como institución a nivel de departamento.

¿Y tú en tus clases has podido ver eso, has podido ver ese diálogo esa discusión, esa reflexión crítica con respeto hacia el otro?

Sí, por suerte me ha tocado trabajar en el séptimo básico que cubre el contenido de sexto que es Chile contemporáneo, Chile en el siglo XX, por lo tanto hay bastantes temas desde el inicio del siglo XX en adelante con la cuestión social con la época de los radicales, los cambios políticos, culturales, sociales de Chile del periodo, hemos podido distribuir el contexto, y ampliar la mirada de la historia, no solo a la historia oficial sino también a la historia de la moda, a la historia de los movimientos sociales, a la historia de los géneros, qué pasa con los jóvenes, qué pasa con los niños, se pudo trabajar un proyecto de rescate de memoria, en donde se toman en cuenta diferentes memorias, por ejemplo de un hito histórico llamado “mi once”, en donde los estudiantes pudieron hacer un rescate a nivel familiar, presentar un proyecto audiovisual en donde cada uno de ellos, independientemente de la postura y el sector que les tocó formar para el once de septiembre de 1973, y exponerlo y ver las diferencias donde estaba uno, donde estaba otro, y darse cuenta que hoy cada uno de ellos forma parte de un grupo social, que son amigos, que hay lazos de amistad, de cariño, independientemente de la postura política, de su familia o de su contexto en ese periodo.

Qué bien. Eso mismo que tú me estás diciendo, ¿dónde ellos pudieron hacer ese proyecto audiovisual, en qué otra instancia tiene la Scuola para que los

chicos demuestren estas competencias que han aprendido?, porque las aprenden desde Historia, desde Lenguaje, desde todas las otras asignaturas. ¿Qué otras instancias tú puedes ver en general no solo en la asignatura de Historia, donde ellos están aprendiendo competencias?

Mira, yo antes de este trabajo de enfoque por competencias, sí tenía la noción de que había un par de departamentos lo hacen de manera intuitiva y hace mucho tiempo. El departamento de Arte y el departamento de Educación Física que esencialmente luego de toda la revisión bibliográfica y el trabajo que hemos tenido nos hemos dado cuenta de que efectivamente ellos lo hacen desde la práctica. Los chicos logran vincular diferentes asignaturas, desarrollar proyectos, elaborarlos desde el inicio, desde la idea hasta la concreción de este proyecto, en sus representaciones teatrales, en sus proyectos de intervención dentro del colegio y efectivamente ellos tienen un training innato que hace que se les sea mucho más fácil trabajar en base a proyectos por ejemplo, desarrollarlos, y que esa constancia implique una cooperación al momento de llevar a cabo cada uno de sus proyectos. Podríamos decir que tanto el departamento de Arte, esencialmente, trabaja de manera colaborativa, vincula muchas asignaturas, y podría ser una punta de lanza para la implementación de un enfoque por competencias con profesores que están hace mucho tiempo haciéndolo de manera intuitiva y que con un mayor nivel de información como el que hemos tenido hasta ahora o de formación inclusive, se podría desarrollar aún más.

Ahora pasemos al otro tema, dentro del proceso del proyecto del currículum por competencias. Los profesores manifestaron en una encuesta que se hizo al comienzo del año del 2016, que uno de los puntos más débiles que ellos sentían que no tenían la capacitación necesaria en el enfoque por competencias, y este se empieza a llevar a fines del año 2016. ¿Cómo fue percibido según tú relación con los otros docentes desde tu rol tanto como profesora y como secretaria Académica, este proceso de capacitación?

Mira, el proceso de capacitación que llevó a cabo el PEC de la Universidad de Chile, que fueron semanas intensivas, hacia finales de año y con clases disgregadas desde septiembre, si no me equivoco, desde septiembre a octubre, fue bastante bueno. A nivel de docentes nos distribuimos por área, pudimos desarrollar proyectos interdisciplinarios, disciplinarios en algunos casos los que trabajamos por departamento y otros que trabajaron a nivel de diferentes departamentos, llevando a cabo proyectos interdisciplinarios, hubo harta motivación, vino a ayudar un poco la autoestima, docente que estaba muy a la baja, el reconocerse falente o carente de herramientas genera hartos temores, y ese temor se lleva o se expresa en resistencia frente al cambio. Lo que yo pude ver a nivel de colegas y yo misma desarrollando el proyecto y la capacitación es que había hartos entusiasmos por aprender, hartas ganas por hacerlo mejor, siempre hay elementos resistentes y eso las instituciones tienen que saber caminar a pesar de eso, pero tú si me preguntas en la generalidad había hartos entusiasmos, muchos de ellos se dieron cuenta de que efectivamente lo que ellos estaban haciendo, los profesores de arte, lo que te comentaba, que ellos llevaban de manera innata de trabajo por competencias, habilidades interdisciplinarias, que se podía sacar más partido aún con lo que se estaba aprendiendo, y otros yo creo que se dieron cuenta efectivamente están muy lejos, muy perdidos de lo que ellos esperan de lo que puede ser un desarrollo de un currículum por competencias.

¿Y durante todo ese proceso de capacitación que termina a fines de diciembre, cuál sería según tu percepción el mayor logro?

El mayor logro fue unificar conceptos. Seguíamos estando con definiciones muy diferentes de lo que era un currículum por competencias, por resistencia, por desconocimiento, algunos a propósito, otros por inexperiencia, por juventud, pero nos sirvió esencialmente para unificar conceptos, cuál es el correcto o la correcta forma de construir una competencia para el trabajo en el aula, cuáles son las habilidades para trabajar en ella, qué son los criterios de evaluación, cómo una competencia tiene que ser medible, cómo se tiene que expresar, cómo se tiene que

comunicar a los alumnos para que estos puedan estar con certeza al inicio de su jornada, esa unificación de criterios, o de conceptualización de criterios, yo creo que permite que el trabajo que se inicia posterior a eso, que es la culminación de las planificaciones, se trabaje de manera más fluida.

¿Y eso ha repercutido en el aula? ¿Es posible ahora ver que eso ha repercutido en el aula? ¿O aún es muy temprano para ver decir?

Yo creo que en algunas asignaturas sí. Que se nota el cambio de enfoque, eeh, se nota con las tareas de desempeño que se han desarrollado, con la organización del currículum que se ha desarrollado, efectivamente sí es factible de ver, al cien por ciento, que efectivamente más allá de la declaración curricular que se está trabajando por competencia, eeh, nos queda la barrera del ejercicio docente final, y entre esa barrera de lo que se dice que se va a hacer y se ejecuta finalmente, eeh, yo creo que en las asignaturas sí se va a lograr, y en otras está en proceso y ese proceso solo va a ser efectivo si hay un buen acompañamiento docente, y una retroalimentación efectiva con, con, con rigurosidad, acompañamiento docente en el aula, retroalimentación de inmediato, y constante, si eso no se logra, eeh, creo yo que independiente de la declaración del cambio del currículum, puede suceder que el hacer lo que hacemos siempre sea mayor al hacer lo que estamos aprendiendo.

¿Y tú crees qué eso que están..., a ver, ese sistema de mayor rigurosidad que implica el acompañamiento docente, que implica que el docente tome conciencia del cambio que tiene llevar a cabo para hacer un currículum por competencia en el aula, ¿lo notan los alumnos?

Sí.

No vamos a decir que todos, pero...

Sí, los alumnos se dan cuenta. Ellos saben perfectamente la dinámica de trabajo de los docentes, ellos más que nadie tiene la lectura de cómo trabaja uno, cómo trabaja otro, si hay un cambio en la didáctica del profesor en algún momento, si hay un orden, diferente, lo cuestionan, lo verbalizan, y en su fuero interno además lo

manejan perfectamente, saben cuándo un profesor está generando una metodología nueva de trabajo y se sienten más empoderados a nivel del aula

Y si uno tuviese que mirar hacia atrás, hacia antes de la implementación del currículum por competencias, en estas actividades integradoras que sí se trabajaba ya intuitivamente por competencias, y las puede ver hoy día, ¿existe un cambio, se puede percibir un cambio, o todavía se trabaja intuitivamente?

No, no, no, lo que he podido ver y observar con mis compañeros, hay un trabajo mucho más ordenado, menos caótico, lo que da una buena planificación es precisamente certezas y menos espacios al caos y a la improvisación, y eso efectivamente se puede ver, se puede ver desde el producto que se genera de este trabajo hasta el proceso en que se lleva a cabo para generar algún tipo de proyecto por ejemplo el trabajo colaborativo, una presentación de hora, es factible de ver que no solo la intuición está aportando a ese desarrollo de ese proyecto, sino que también ahora hay certezas que permiten que ese trabajo sea mucho más fluido y menos tormentoso.

Sí, porque si uno piensa siempre la Scuola Italiana ha tenido la celebración del Doe junio, el dos de junio, ¿cierto?

Sí.

Entonces tú me dices llevas cuatro años en la Scuola Italiana, desde el primer año a lo que se vivió este año, ese trabajo que hay, que es muy importante, que hay un trabajo muy colaborativo, muy interdisciplinario, está el departamento de Arte, está el departamento de Lenguaje, está el Departamento Italiano, el de Educación Física de alguna manera también, etcétera, si uno pudiese mirar hacia atrás, hacia los cuatro años y decir no comparativamente, sino que contrastadamente, sí decir el desempeño de los estudiantes para ver la competencia, el que fue este año, ¿hubo mejora en el desempeño de los estudiantes?

Sí, hubo mejora en el desempeño de los estudiantes, pero también hubo además más empoderamiento de ellos porque estaban... estaban claros de por qué se hacía, ese porqué, por qué hacer algo y no sólo por hacerlo es lo que aporta una buena planificación por competencias, que hay una tarea de desempeño que se tiene que desarrollar, porque está asociada a criterios que se tienen que observar, y esos criterios están asociados a habilidades que se están trabajando, que se involucran con otras asignaturas, con otros accionar disciplinar, por lo tanto los estudiantes tiene el por qué y los profesores también, el por qué se está trabajando juntos, por qué se necesita desarrollar un proyecto, por qué tiene que estar involucrado Italia, por qué tiene que estar involucrado Lenguaje, por qué es tan necesario Música, por qué es necesario que esté Educación Física, porque cada uno de ellos aporta y complementa la tarea final que se tiene que desarrollar.

Si tuvieras que decir qué es lo mejor se puede observar o se puede dar cuenta de ese enfoque por competencias que tiene la Scuola Italiana, ¿qué ejemplos darías?

¿De qué es lo mejor?

Sí. ¿Dónde se puede ver mejor eso?

Mira se puede ver...mejor...en la cobertura. Es factible de hacer un seguimiento de cobertura.

Ya.

Porque está la planificación anual en donde podemos ver cuál es la cobertura que se está pasando, en qué momento sería mucho más medible inclusive si se construyera algún tipo evaluación por nivel que nos permitiera leer el grado de cobertura que se...está trabajando en cada una de las asignaturas, teniendo en cuenta la individualidad de cada uno de los niveles... eeh, se puede ver, además, en la incorporación de nuevos docentes, en donde ellos pueden ya tener ante sí la, que se tiene trabajar, de qué manera se está trabajando, por lo tanto no parten de la nada, no parten de cero, y eso era una dificultad anteriormente, tú llegabas a un

curso, y decías, preguntabas al jefe de departamento qué se está trabajando y mira parece que, estaba cerca de, iba en el libro, entonces teníamos que llegar a los alumnos, revisar los cuadernos, qué estaba trabajando el profesor anterior, cómo lo estaba trabajando, luego ustedes saben más menos qué viene, eeh, con la planificación hecha uno puede llegar a ver y hacerse un esquema mental de qué se está trabajando, cómo, los tipos de evaluación de nivel, hay trabajo colaborativo con los profesores de los niveles, por lo tanto es factible de apoyarse en otros colegas porque se desarrolló un proyecto en común, un proyecto disciplinares, proyectos interdisciplinares, que están diseñados de manera previa, por lo tanto facilita el ejercicio docente, te permite prepararte también para, para ese tipo de contingencia, y buscar la mejor manera de evaluar esas habilidades que se quieren desarrollar eehh ...con mayor tranquilidad.

Ya. ¿Se ha podido dar cuenta de este proyecto en términos, lo voy a poner así, en términos cuantitativos en alguna mejora, ya sea en el Simce, la PSU, o en el mismo examen de Estado italiano, o no, todavía no es posible?

A nivel de Simce, aún no. Eeh, a nivel de PSU, aún no, eeh, me parece que falta un poquito más de tiempo para, para poder obtener ese tipo de avance en estas pruebas de carácter estandarizadas, eeh, el examen italiano mide cobertura de acuerdo a lo que el currículum italiano prepara, por lo tanto no necesariamente todas las generaciones llegan igual de preparadas, se cambian las asignaturas, es un instrumento un poco menos...eeh, certero para poder medir el impacto del cambio curricular, no así eeh, la PSU, que mide cobertura curricular de enseñanza media, que es infalible, la pasamos o no la pasamos, eso lamentablemente no vemos mejora, la última generación de PSU no mostró avance frente a sus generaciones anteriores, obtuvo resultados inferiores a los de años anteriores y... a nivel de Simce, hay asignaturas que siguen en descenso y otras se mantienen en su nivel, por lo tanto las asignaturas que estaban en un buen nivel no han descendido, pero las que estaban o venían a la baja siguen bajando.

Okey. Dentro del mismo tema, pero viendo los recursos pedagógicos que se han utilizado para los proyectos en general interdisciplinarios, audiovisuales como los que tú señalas, ¿están cubiertos?, ¿los profesores han trabajado con mayores recursos?, ¿han hecho algún tipo de innovación o según tú todavía esto está...?

Aún no hay cambio de recurso pedagógico, todavía no se desarrolla, ... esa área, ... está al debe.

¿Algo que quieras agregar este proyecto por competencias que tenga que ver con lo que impacta en el aula?

Mira, si yo tuviera que hacer una observación, eeh, que me parece importante de relevar es que ...para poder desarrollar este proyecto de currículum por competencias, este proyecto de innovación a nivel curricular, es siempre necesario que tanto las direcciones pedagógicas de área, de jefatura, estén muy involucradas y comprometidas con este proceso, eeh si no se acompaña a los docentes, si no se capacita constantemente, si quienes son los encargados de liderar este proceso no se empapan, no se entusiasman, no están trabajando de manera rigurosa, eeh, el hacer lo que, que es lamentable, pero el seguir haciendo lo que se estaba haciendo va a perdurar frente a innovar, mejorar, eeh, las retroalimentaciones efectivas cuando los profesores tienen dudas siempre son necesarias al igual que las buenas retroalimentaciones de los profesores a los alumnos eeh, y frente a esto, el no acompañamiento o el dejar hacer, dejar actuar, el no ser riguroso desde los liderazgos puede desinflar este proyecto

Ok. Muchas gracias Carolina, has sido muy amable.

Anexo 10: Plan Estrategico Scuola Italiana 2015-2018

SCUOLA ITALIANA VITTORIO MONTIGLIO



Educando ciudadanos del mundo desde 1891
Educando cittadini del mondo dal 1891



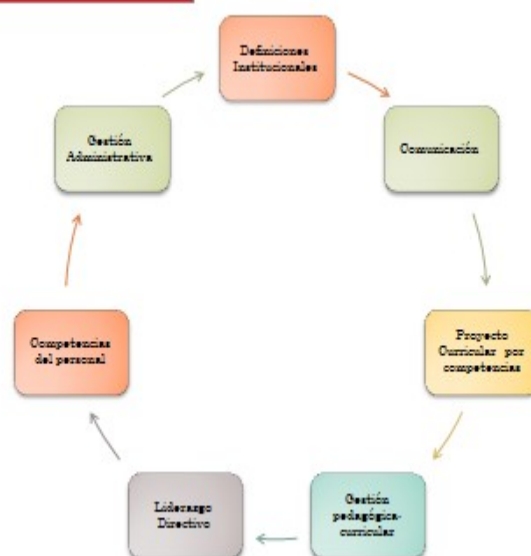
www.scuola.ci



2015-2018

PLAN ESTRATÉGICO

DESAFIOS ESTRATÉGICOS

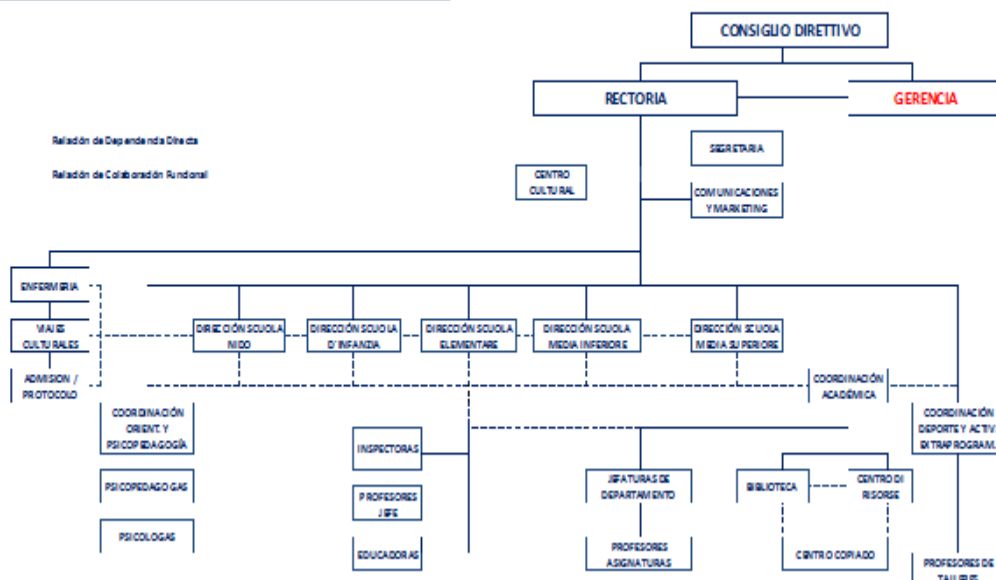


1
Definiciones
Institucionales

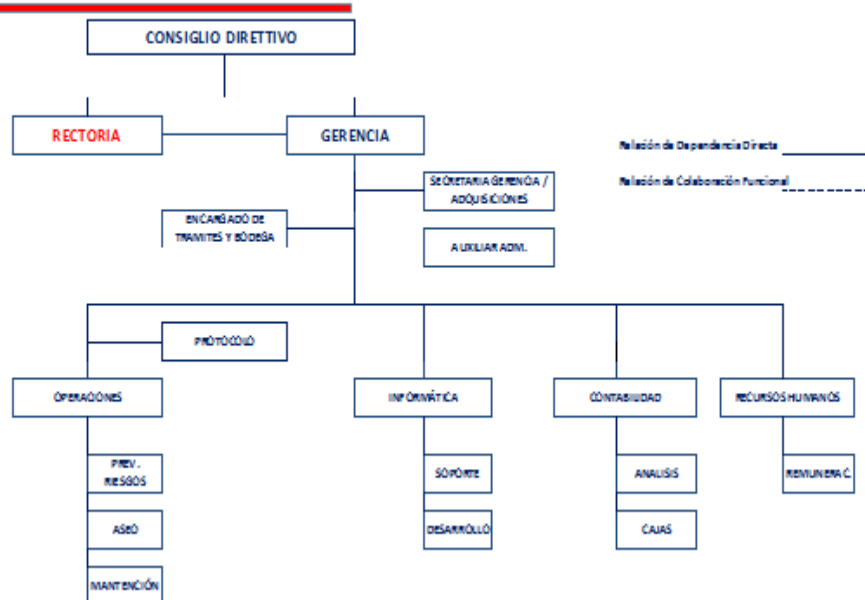
Contar con definiciones institucionales, coherentes con el PEI, que orienten y permitan alinear la acción de los diversos actores de la comunidad

Desafíos	Línea de Acción	Actividades Claves
Definiciones Institucionales 2015	Actualización al PEI	Realizar jornadas de trabajo con todos los estamentos para trabajar distintos elementos claves del PEI (misión, perfil del alumno, principios educativos, paritá, etc.)
	Organigrama	Redefinir estructura organizacional
		Actualizar el organigrama
		Realizar reuniones para socializar el organigrama con los distintos estamentos

ORGANIGRAMA: ÁREA ACADÉMICA

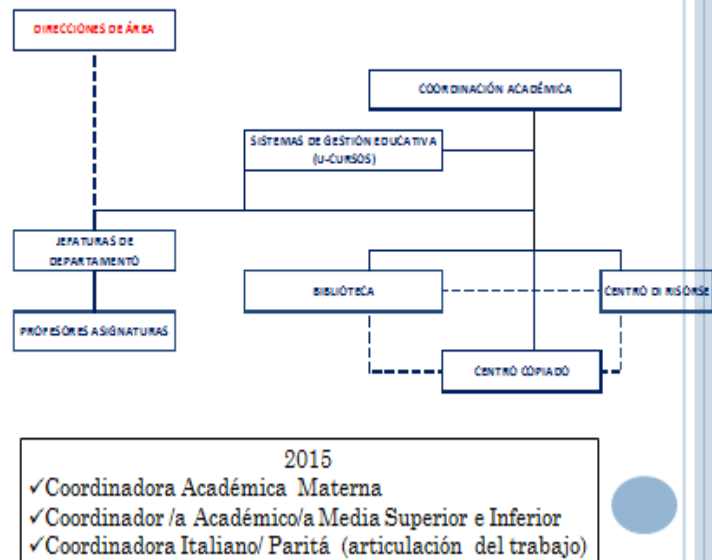


ORGANIGRAMA: ÁREA ADMINISTRATIVA



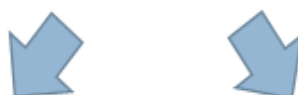
COORDINACIÓN ACADÉMICA

- Unidad responsable de asesorar a la Dirección y docentes en el diseño, implementación, supervisión y evaluación del desarrollo de las actividades curriculares del colegio, promoviendo la innovación y la mejora continua de las prácticas docentes y los aprendizajes de los alumnos, en coherencia con los objetivos del PEI y la Paritá.



COORDINACIÓN ACADÉMICA

La organización del trabajo durante el año 2015 se realizará de acuerdo a dos desafíos estratégicos



**Gestión Pedagógica
Curricular**

Proyecto Curricular

2
Proyecto
Curricular

Implementar un currículo propio, en base al Modelo de Competencias, que articule los requerimientos curriculares chileno e italiano

Desafíos	Línea de Acción	Actividades Claves
Proyecto Curricular 2015	Elaboración Proyecto Curricular	Asesoría externa para apoyar la elaboración y implementación del Proyecto Curricular
		Redactar una propuesta de las definiciones curriculares, criterios de construcción y selección curricular.
		Realizar Talleres de trabajo con Dirección y Jefe Departamento para liderar el proceso.
		Crear e implementar una biblioteca virtual
		Realizar talleres de capacitación en el enfoque por competencias
		Definición de competencias transversales y verticales por asignatura
		Elaboración gradual de los programa de estudio por asignatura en base a competencias (carta Gantt)

5
Gestión
pedagógica-
curricular

Fortalecer las capacidades institucionales para realizar acompañamiento y seguimiento técnico a los procesos pedagógicos

Desafíos	Línea de Acción	Actividades Claves
Gestión Pedagógica – Curricular 2015	Evaluación	Elaborar un plan de evaluaciones externas (ensayos SIMCE, simulaciones, SEPA, etc.)
		Análisis de resultados y triangulación con información interna
		Realizar un estudio de rendimiento por ciclo, para orientar la toma de decisiones y hacer seguimiento a la trayectoria académica de los alumnos.
		Diseñar planes remediales para cursos, asignaturas y niveles, a partir de la información recogida
		Implementar un sistema de evaluación de cobertura curricular por asignatura
	Monitoreo de las prácticas docentes	Realizar observaciones de aula y retroalimentar a los docentes
		Reelaborar la pauta de observación de aula, en coherencia con el Sistema de evaluación de Desempeño y el Proyecto Curricular por competencias
		Revisión y retroalimentación de las planificaciones (Programación modular, plano di lavoro, clase a clase)
		Implementar sistema de archivo digital de las planificaciones
	Alumnos con NEE	Elaborar una política para alumnos con NEE

4
Liderazgo
Directivo

Fortalecer, a nivel individual y grupal, las competencias directivas para liderar el desarrollo permanente de la Institución

Desafíos	Línea de Acción	Actividades Claves
Liderazgo Directivo 2015	Capacitación y acompañamiento	Implementar el programa de apoyo al equipo directivo (asesoría) para la implementación del Plan Estratégico y fortalecer Liderazgos
		Realizar jornadas de trabajo y planificación directiva
		Elaborar programa de perfeccionamiento y capacitaciones a nivel individual y grupal
	Planificación	Realizar asambleas para socializar el plan estratégico y Plan Anual con docentes, alumnos, administrativos y padres y apoderados
		Realizar reuniones para monitorear la implementación del Plan Estratégico
		Elaborar informes de estado de avance del Plan estratégico.
		Reestructurar las reuniones de Dirección
	Gestión y organización del tiempo	Elaborar programa (calendario) de reuniones de Dirección, jefes de departamento y docentes
		Planificar las reuniones de los distintos equipos, a través de tablas y actas que comuniquen acuerdos.

6
Comunicación

Asegurar la existencia de canales de comunicación eficaces para mejorar el diálogo pedagógico

Desafíos	Línea de Acción	Actividades Claves
Comunicación 2015	Protocolos y canales de comunicación	Elaborar e implementar un protocolo de comunicación, con flujo, responsables, calidad de la información, etc.
		Aplicar encuestas de satisfacción para apoderados, alumnos y docentes.
		Elaborar y aplicar pautas de evaluación de actividades, eventos, etc. realizados.
		Realizar asamblea anual de rendición de cuentas y presentación del Plan Anual para el personal.

6
Competencias del personal

Fortalecer las competencias laborales para asegurar la calidad de las prácticas de directivos, docentes, paradocentes y administrativos

Desafíos	Línea de Acción	Actividades Claves
Competencias y desarrollo profesional 2015	Perfiles de Competencias	Crear perfiles de competencias para los cargos directivos
		Elaborar e Implementar protocolo de selección e inducción del personal
		Realizar reuniones para socializar protocolo de selección e inducción.
	Evaluación de Desempeño	Evaluar anualmente el desempeño del personal (Fundación Chile)
		Realizar entrevistas de retroalimentación del desempeño del personal de cada Área
		Realizar entrevistas de seguimientos a los planes de compromisos de desempeño establecidos
		Elaborar un informe de registro de las evaluaciones y entrevistas realizadas por Área
		Incorporar al sistema de evaluación a los alumnos
		Establecer una política de incentivos
		Definir una política de perfeccionamiento institucional
	Capacitación y Perfeccionamiento continuo	Elaborar plan anual de capacitación
		Realizar una evaluación de las capacitaciones realizadas y de las estrategias de transferencia al aula

7 Optimizar los recursos humanos, materiales y financieros, con el fin dar cumplimiento y sustentabilidad al PEI

