



“Sistema de Evaluación en el colegio Hogar de Cristo”

Alumna: Carmen Gloria Caro Quezada

Profesor Guía: Sr: Manuel Rubio Manríquez

Tesis para optar al Grado de: Licenciado en Educación

Tesis para optar al Título de: Profesor de Educación Básica

Santiago, octubre 2011

INDICE.

| | |
|--|-----------|
| 1.-INTRODUCCION. | 3 |
| 2.-PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA. | 5 |
| 2.1.-Antecedentes. | |
| 2.2.-Problematización. | |
| 2.3.-Preguntas guías. | |
| 2.4.-Relevancia. | |
| 2.5.-Objetivos. | |
| 3.-MARCO TEÓRICO. | 10 |
| 4.-METODOLOGÍA. | 18 |
| 4.1.- Paradigma de investigación. | |
| 4.2.-Sujetos de investigación. | |
| 4.3.-Producción de la información. | |
| 4.4.- Estrategias de análisis de la información. | |
| 5.-PRESENTACION DE RESULTADOS. | 22 |
| 5.1.-Contextualización. | |
| 6.-CONCLUSIONES. | 30 |
| 7.-BIBLIOGRAFIA. | 32 |
| 8.-ANEXOS. | 33 |

1. INTRODUCCION

La educación en nuestro país se ha convertido durante la última década en un área de la sociedad bastante dinámica y también controversial. Esto debido a que, con cierta consolidación democrática y económica, los ciudadanos han comenzado a exigir resultados en el área de la educación. No obstante, es innegable que hoy en día no existe una crítica única al sistema educacional de nuestro país.

Si consideramos que la educación como acción humana es siempre mejorable, entenderemos que la reforma al sistema educativo en Chile a principios de los noventa no es ni pretendió ser una reforma definitiva, pues estamos conscientes que esta área de la sociedad requiere de una permanente readaptación a los nuevos cánones de la vida del ciudadano. Esa adaptación constante del sistema educativo formal a los requerimientos de la sociedad exige un constante monitoreo por parte de toda la sociedad para identificar posibles desajustes del sistema educativo.

Como planteamos más arriba, el sistema educacional para ser pertinente debe vivir en un proceso de adaptación constante y por ello se hace imprescindible y pertinente un proceso evaluativo continuo, que le permita modificar, complementar y mejorar las prácticas educativas. Es en este marco que toda investigación respecto del sistema educativo se convierte en una herramienta importante para el diálogo y la reflexión tanto de las prácticas educativas como de la teoría en que éstas se sustentan.

La reforma significó en su momento un gran cambio para todos los participantes del sistema educativo; de dársele suma importancia a los contenidos conceptuales se pasó a otorgarle significado a los objetivos, de centrar la educación en el resultado se pasó a estimar el proceso enseñanza-aprendizaje, etc. Pero la declaración de intenciones no bastó, pues podemos ver que aun hoy a una década del comienzo de dicha reforma existen varios desajustes en el sistema, uno de ellos es el objetivo y rol de la evaluación. Es innegable que la evaluación está estrechamente ligada a la educación y es, en esencia, el proceso que marca el cumplimiento de los objetivos de esta. Sin embargo, a pesar de los cambios ya mencionados en educación, la evaluación es uno de los procesos más difíciles de modificar, pues aún imperan en el sistema formas de evaluación concernientes al paradigma obsoleto, y es que quizás para los centros educacionales, los docentes, alumnos y apoderados no ha sido fácil entender la evaluación como un proceso y no como una medición estadística de los conocimientos conceptuales.

Ahora bien, es interesante, a partir de lo anterior, adentrarse en el estudio de la evaluación en diferentes contextos para identificar cómo se están desarrollando las prácticas evaluativas a nivel de aula en realidades diversas. Desde esta perspectiva, planteamos un estudio de casos para intentar comprender las concepciones y dinámicas evaluativas de los docentes de cuarto nivel de la escuela Hogar de Cristo y su coherencia con las concepciones evaluativas del Ministerio de Educación. Cabe indicar que este establecimiento posee varias cualidades particulares que lo hacen diferenciarse de los establecimientos tradicionales de educación, por un lado acoge a niños, niñas y jóvenes de escaso recursos y riesgo psicosocial que no han podido adaptarse al sistema educativo tradicional, ya sea por deserción escolar o por constantes repitencias, y por otro lado, sus planes y programas son contruidos y adecuados a partir de la realidad de los estudiantes que acoge en sus aulas. Estas cualidades nos deberían permitir apreciar con mayor claridad la connotación que posee la evaluación para el desarrollo de las políticas evaluativas de los establecimientos educacionales.

En las siguientes páginas revisaremos las concepciones sobre la evaluación de los aprendizajes que poseen los docentes del cuarto nivel de la escuela Hogar de Cristo, asimismo como las teorías o fundamentos en torno a la evaluación que posee el establecimiento. Para ello, hemos de utilizar el paradigma investigativo cualitativo, el cual nos permitirá describir los planteamientos y acciones desarrolladas por los docentes de una escuela no convencional para concretar la propuesta de evaluación para el aprendizaje.

Para lograr acercarnos a un conocimiento primario del concepto evaluación, presentaremos una discusión teórica sobre el concepto con la finalidad de entender las diferentes formas de conceptualizar este proceso pedagógico y situar la perspectiva en la denominada *evaluación para el aprendizaje*.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

2.1. Antecedentes

La educación formal en Chile ha sufrido en las últimas décadas una serie de transformaciones. Estas modificaciones han sido motivadas por las claras deficiencias que presentaba el sistema educativo hasta principios de los 90, entre lo cuales encontrábamos a) falta de cobertura y acceso a la educación, b) deterioro de la calidad de los aprendizajes, c) inequidad en el sistema educativo d) decreciente asignación de recursos, e) prácticas centradas en lo memorístico entre otras muchas falencias. Es por ello que desde principios de la década pasada el gobierno central impulsará una serie de cambios para la educación, donde se destaca principalmente un cambio de paradigma, pues se pasa de un paradigma conductista a un paradigma constructivista

La nueva forma de concebir la educación tendrá como objetivo principal contribuir a una mejora cualitativa en los aprendizajes de los alumnos y alumnas del país. No obstante, la reforma presentaría falencias claras a la hora de plasmar las intenciones del nuevo paradigma en el aula, esto debido al fuerte arraigo del modelo memorístico cuantitativo en las prácticas educativas. Todo lo anterior plantea un nuevo y gran desafío no previsto hasta entonces que es el cambio de mentalidad y de estrategias para las prácticas pedagógicas. Es a partir de este contexto que el Ministerio de Educación presentará el documento titulado “Marco para la Buena Enseñanza” (Mineduc, 2003), el cual busca explicar las responsabilidades de un docente en el desarrollo de su trabajo diario, es decir, se pretende entregar mediante este escrito una herramienta estructuradora de la labor docente. Dicho documento planteará cuatro ejes o dominios. Entre esos dominios destaca el dominio C, *enseñanza para el aprendizaje de todos los alumnos*, que explícitamente nos plantea “ la necesidad de que el profesor monitoree en forma permanente los aprendizajes, con el fin de retroalimentar sus propias prácticas, ajustándolas a las necesidades detectadas en sus alumnos” ¹. Por otro lado, no tan sólo el aterrizar las intenciones curriculares del Mineduc a las aulas era un problema pendiente, sino que también existía por parte del profesorado una demanda por otorgar mayor coherencia a lo planteado por el nuevo marco curricular y sus prácticas de evaluación. Por ello, la Unidad de Curriculum y Evaluación del Ministerio de Educación de Chile (UCE) impulsa a partir del 2003 una serie de aportes tendientes a modificar los estilos de evaluación que se usaban tradicional y constantemente. En el año 2006, y luego de reunir una serie experiencias e investigaciones con diferentes actores educacionales, el Ministerio de Educación lanza una nueva herramienta-documento denominado

¹ Ministerio de Educación,(2003) MARCO PARA LA BUENA ENSEÑANZA, pp 10.

“Evaluación para el aprendizaje” que busca otorgarle a la evaluación un rol de orientación en esta área (Mineduc, 2006).

Este nuevo enfoque de la evaluación traerá un nuevo desafío a los establecimientos educacionales puesto que, como el curriculum pretende otorgar facultades de gestión y administración del curriculum a las propias escuelas, los establecimientos deben de construir herramientas de evaluación coherentes y a la medida de sus propias necesidades, objetivos y contextos.

Dicho planteamiento pudiera significar un arma de doble filo para los establecimientos educacionales que no se ciñen a la estructura educacional tradicional ya que puede ser una barrera para atender a un público con necesidades especiales, como es el caso de aquellos programas dirigidos a la educación de adultos o de alumnos con problemas de riesgo social.

En definitiva, es importante considerar las implicancias que el proceso de evaluación conlleva para que exista un aprendizaje real de los contenidos que en la escuela se pretende entregar, no tan sólo por entenderlo como una reformulación de herramientas curriculares que busca satisfacer la demanda de información sobre lo que sabe el alumno o alumna, sino también como herramienta eficaz para que los alumnos y las alumnas mejoren conocimientos y aprendizajes.

En el caso que nos compete, analizaremos un establecimiento educacional “no convencional” cuya misión consta de reinsertar al mundo educacional a niños y niñas que, debido a sus características sociales y/o académicas, han fracasado en el ámbito educacional tradicional. Según el PEI de la Escuela Hogar de Cristo, de la Fundación Educacional Padre Álvaro Lavín, “los Planes y Programas oficiales para la Enseñanza General Básica, no se ajustan a las características ni a las necesidades de los alumnos”². Por dicha razón, este establecimiento que imparte educación no convencional propone ciertos ajustes que se concretan en planes y programas de estudios, metodologías de enseñanza, una estructuración escolar y una propuesta de evaluación propios, que se significan como adecuadas al tipo de alumnos que atiende y al propósito de asegurar su prosecución de estudios.

A partir de lo anterior, podemos deducir que no es suficiente con implementar un curriculum idóneo para la realidad de los alumnos y alumnas, sino que también es imprescindible poseer una evaluación de acuerdo a estos requerimientos. En este sentido, la evaluación debe constituirse en una evaluación para el aprendizaje.

² Fundación Educacional Padre Álvaro Lavín, (1995). PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL , pp 2

2.2. Problematización

Como ya hemos anunciado, la evaluación ha resultado ser un desafío complejo a la hora de adaptarse a las necesidades del nuevo currículum, puesto que, históricamente con la visión conductista de la enseñanza, se la ha entendido como una forma de modelamiento de la conducta sobre la base "premio-castigo". Se nos ha enseñado también que el uso de refuerzos puede fortalecer conductas apropiadas y debilitar las no deseadas. Por ello que la evaluación y/o la asignación de calificaciones tradicionalmente debía ser entendida como recompensa o como castigo. Es interesante destacar que, “aunque el profesor no conceda importancia a la evaluación en cuanto proceso sancionador, el alumno, los padres y otros profesores cargan de connotaciones controladoras a ese proceso”³. Bajo este paradigma, la evaluación se convertía en un centro de poder para el profesor, quien como académico planteaba que es bueno y que es malo de aprender, y el alumnado sólo cumplía con memorizar, muchas veces sin entender los contenidos.

Ahora bien, el nuevo paradigma pretende poner énfasis en el proceso y darle un rol activo al alumnado mediante el proceso enseñanza aprendizaje. En esta línea, la forma de evaluar los contenidos no es mediante la simple memorización, pues se pretende que los alumnos y alumnas construyan su aprendizaje y que la evaluación sea una herramienta para ello.

Considerando que ambas perspectivas son opuestas y que podrían tensionar las prácticas evaluativas de los docentes, nuestra investigación se sitúa en el marco que las concepciones que los profesores de la Escuela Hogar de Cristo tienen sobre la evaluación y si esta corresponde con lo que el Mineduc denomina evaluación para el aprendizaje. En concreto, esto implica conocer el punto de vista que dichos docentes han ido desarrollando, identificando los acuerdos y disensos existentes entre ellos.

2.3. Preguntas guías

Esta investigación pretende develar las siguientes preguntas considerando el discurso de los docentes de la Escuela Hogar de Cristo:

- a) ¿Cómo plantean los profesores de una escuela no convencional, como la Escuela Hogar de Cristo, la evaluación de los aprendizajes?
- b) ¿Está concebida la evaluación realizada por los profesores de la Escuela Hogar de Cristo como una evaluación para el aprendizaje?

³ Santos Guerra. Miguel Ángel. EVALUACIÓN EDUCATIVA. Magisterio del Río de La Plata. Argentina. 2006. Página 12.

c) ¿Qué acciones se han desarrollado en la Escuela Hogar de Cristo para concretar la propuesta de evaluación para el aprendizaje?

2.4. Relevancia

La evaluación es un gran problema para el nuevo curriculum, especialmente si consideramos las características de un establecimiento educacional para estudiantes en riesgo psicosocial o que han abandonado la educación formal tradicional. En escuelas como la Escuela Hogar de Cristo tanto la estructura del curriculum como las técnicas evaluativas deben, por un lado, satisfacer el objetivo del aprendizaje y, por otro, cambiarles la connotación de castigo o recompensa que posee la evaluación para el alumnado, es decir, que se debe de comprometer un esfuerzo doble para reencantar y motivar a los alumnos y las alumnas a perseverar en su proceso de educación. Esto es importante ya que, de no entender las dinámicas con las que funcionan estos establecimientos, estaremos dejando de lado un gran número de niños, jóvenes y adultos que no se ajustan a la generalidad de una educación tradicional, y por ende quedaran desplazados del orden social convirtiéndolos en desadaptados y excluidos del sistema social. Es así que responder esta interrogante nos permitirá un elemento de análisis para situaciones educacionales no tradicionales, y también para potenciar el entendimiento de la educación oficial formal.

Si bien en el caso de la Escuela Hogar de Cristo tenemos una realidad diferente a la tradicional, que nos plantea desafíos disímiles a otros tipos de escuelas, no podemos decir a priori que esa diferencia sea tal a la hora de evaluar. Por ello, es de suma importancia identificar los sistemas de evaluación del establecimiento para poder estimar si las características de este establecimientos obedecen sólo a algunos elementos diferenciados del curriculum o si en realidad existe una diferencia sustancial en la educación que se imparte.

Por último, estas preguntas poseen su relevancia no sólo en develar las practicas evaluativas de un centro educacional específico, sino que también da el pie de inicio para entender y comprender si existe realmente la posibilidad de éxito de establecimientos educacionales no tradicionales que permitan acoger la demanda de muchas personas que no se acomodan con estructuras históricamente entendidas como únicas y válidas.

2.5 Objetivos

Objetivo general

Comprender las dinámicas evaluativas de los docentes de la escuela Hogar de Cristo y su coherencia con las concepciones evaluativas del Ministerio de Educación.

Objetivos Específicos

- 1.-Identificar el concepto de evaluación para el aprendizaje que poseen los profesores del cuarto nivel básico de la escuela Hogar de Cristo
- 2.-Analizar el proceso evaluativo aplicado en la escuela Hogar de Cristo.

3. MARCO TEÓRICO.

El ser humano, durante el desarrollo de su vida, está constantemente en una posición de evaluación, Si nos atenemos a la definición de evaluar que nos otorga la Real Academia de la Lengua Española, diremos que evaluar es valorar, estimar y/o apreciar algo (RAE, 2001), es decir, el ser humano por naturaleza al tomar una opción o una decisión debe valorar, estimar o apreciar (consciente o inconscientemente) las implicancias de sus actos. Entonces podemos decir, en primera instancia, que el evaluar va ligado estrechamente con la formación y el desarrollo del ser humano, pues “la evaluación es un gran movimiento que realizamos como seres humanos en nuestra vida cotidiana y profesional. Nosotros valoramos o desvalorizamos, según nuestros propios valores, contruidos social o individualmente” (Martel, 2004).

Sin desmedro de lo anterior, este concepto ha sido fuertemente vinculado al ámbito educativo, y al igual que éste último ha sido modificado y reformulado según las necesidades sociales del momento. Por ejemplo: “Los procedimientos desarrollados por los jesuitas y formalizados en el Ratio studiorum son en su mayor parte del siglo XVI. La primera “distribución de premios” tuvo lugar, por ejemplo, en un colegio en Coimbra (Portugal) en 1558. A finales del siglo XVI, el Colegio de Ginebra otorgaba premios en plata, además de medallas a los estudiantes más meritorios. Pero ¿en qué basaban esas clasificaciones? Al principio el maestro contaba las faltas en las composiciones y ordenaba las copias según méritos. En ocasiones él transmitía los resultados a las familias, acompañados de breves comentarios escritos.” (Maulini, 1996). Este ejemplo nos plantea la evaluación como una valoración positiva o negativa de acuerdo a los errores individuales cometidos, lo que posteriormente (y una vez instalando el paradigma positivista) se transformará en una competencia entre los individuos y, al mismo tiempo, en una herramienta castigadora de las faltas personales. Este sentido “negativo” que adquiere la evaluación (competencia y culpabilidad) permitirá instaurar una dimensión de control individual y social coherente con el paradigma establecido.

Ahora bien, como hemos mencionado el concepto de evaluación abarca en sí toda acción que el individuo ejerza. Desarrollar las dimensiones de aquello no es nuestro objetivo, por lo que dejaremos a otros el estudio de la evaluación en el ámbito más general. Dicho esto, pretendemos acotar nuestra investigación específicamente en el área educacional y por ello que de aquí en más veremos el sentido que este concepto posee en dicha dimensión.

Como nos plantea el Ministerio de Educación (Mineduc) “La evaluación y el monitoreo son actividades inherentes al aprendizaje, es decir, constituyen herramientas centrales para la

retroalimentación, tanto de los avances de los estudiantes como de la eficacia de las actividades propuestas por el profesor en relación con el aprendizaje de sus estudiantes”⁴. De este primer acercamiento al concepto, podemos desprender varias características de la evaluación educativa según esta entidad:

- a) En primer lugar que todo aprendizaje conlleva (explícita o implícitamente) una evaluación, ya que para la que un aprendizaje sea entendido como tal debe existir una forma de verificación del proceso cognitivo o de su resultado. Es dicha verificación parte de un gran conflicto, pues por un lado existen paradigmas como el positivista, que plantean que lo único verificable en el proceso es el resultado, por lo que se le ha de otorgar a la evaluación sólo el papel de medir o calificar el resultado obtenido por el alumno. Por otro lado, se encuentra el paradigma constructivista que plantea que es fundamental en la evaluación seguir todo el proceso cognitivo y valorar ello más que el resultado en sí.
- b) En segunda instancia observamos que la evaluación es una herramienta, y como tal no debemos confundirnos considerándola como un objetivo fundamental de la educación, sino más bien como un vehículo que nos permite llegar a este objetivo. Ahora bien, si bien la evaluación es una buena herramienta, no es una herramienta universal, existen un sinnúmero de instrumentos de evaluación y saber cual utilizar y en que momento es imprescindible para sacarle el mejor provecho al proceso de aprendizaje. Por otro lado, existe una considerable ambigüedad en nuestro sistema educativo, ya que dos de estas herramientas como el SIMCE y la PSU han terminado siendo objetivos fundamentales en la educación de nuestro país.
- c) La evaluación debiera otorgar información tanto al docente como a los estudiantes acerca de los aprendizajes. No obstante no existe (a nuestro parecer) una utilización de dicho momento, es decir, no existe reflexión permanente sobre la información que otorga la evaluación lo que produce que dicha oportunidad de aprendizaje se convierta en una instancia de premio o castigo para el alumno y de término de una unidad de aprendizaje para el docente
- d) Los resultados obtenidos con la aplicación de esta herramienta deberían moldear las dinámicas educativas en el aula. Como ya hemos dicho, la evaluación (a priori) nos plantea la necesidad de reflexionar entorno al proceso evaluativo y asumir críticamente su desarrollo y resultados

⁴ Ministerio de Educacion (2003) op cit. Pp31

Ahora bien, el Mineduc implícitamente nos planteará una segunda premisa. Esta será que la evaluación efectiva en el aula debiera de ser una evaluación de los aprendizajes por sobre una evaluación de los resultados del aprendizaje, entendiéndose como evaluación de los aprendizajes al “proceso de recoger evidencias e información acerca de los aprendizajes logrados por los alumnos y alumnas. El análisis de los resultados de la evaluación permite introducir ajustes en la planificación de aula⁵. Esto nos plantea, en primer lugar, la evaluación como una secuencia de actos permanentes en el tiempo y no como un acto único y terminal; en segundo lugar, se nos dice que el proceso de evaluación influencia notoriamente en las prácticas pedagógicas moldeando de acuerdo a los resultados obtenidos el accionar de estas. Por otro lado, Octavio Villegas nos plantea la evaluación de los aprendizajes “como un proceso de análisis, reflexión e investigación de la práctica pedagógica que permite al docente construir estrategias y a los estudiantes reflexionar sobre sus aprendizajes”⁶. De acuerdo a las definiciones anteriores, podemos deducir que existen ciertas discrepancias entre lo que se nos plantea como evaluación y la visión que poseemos generalmente de ella. Esta dicotomía tiene su origen en paradigma conductista que ha influenciado la educación, el cual plantea que:

- El aprendizaje es un cambio observable en el comportamiento, por lo cual los procesos internos (procesos mentales) son considerados irrelevantes para el estudio del aprendizaje humano, ya que estos no pueden ser medibles ni observables de manera directa. Por esta razón, el estudio del aprendizaje debe enfocarse en fenómenos observables y medibles.
- El aprendizaje es un producto de una relación "estímulo - respuesta", donde los procesos internos, tales como el pensamiento y la motivación, no pueden ser observados ni medidos directamente (si no hay cambio observable no hay aprendizaje).
- El alumno y la alumna se ven como sujetos cuyo desempeño y aprendizaje escolar pueden ser arreglados o desarreglados desde el exterior. Basta con programar adecuadamente los insumos educativos para que se logre el aprendizaje de conductas académicas deseables.
- El trabajo del profesor consiste en desarrollar una adecuada serie de reforzamientos y control de estímulos para enseñar. El docente es el encargado de medir el aprendizaje de sus alumnos y alumnas.

⁵ Ministerio de Educación, (2006). EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE: enfoque y materiales prácticos para lograr que sus estudiantes aprendan más y mejor, Santiago pp 305.

⁶ Octavio Villegas, ENCICLOPEDIA DEL DOCENTE, edit. cultural Madrid pp221

Es importante señalar que esa visión de educación y evaluación son actualmente obsoletas en educación. Más bien, en este ámbito, se suele entender evaluación del aprendizaje “no solo en los resultados conseguidos sino también la correlación que existe entre éstos y los medios utilizados”⁷. En definitiva, los nuevos planteamientos en educación no ponen el acento en la función certificativa de la nota final, sino en los procesos que desarrollan los estudiantes. Entonces, la evaluación se concibe como un proceso sistemático y permanente que comprende (Barberá, 1999)⁸:

- a) La búsqueda y obtención de información de diversas fuentes acerca de la calidad del desempeño, avance, rendimiento o logro del estudiante y de la calidad de los procesos empleados por el docente.
- b) La organización y análisis de la información a manera de diagnóstico.
- c) La determinación de su importancia y pertinencia de conformidad con los objetivos de formación que se esperan alcanzar.

Todo esto con el fin de tomar decisiones que orienten el aprendizaje y los esfuerzos de la gestión docente. Además es importante entender que, según Barbera⁹

“Es necesario distinguir la evaluación de la medición, pues la medición es un dato puntual, mientras que la evaluación es un proceso permanente; la medición es cuantificación, mientras que la evaluación es valoración (bueno, malo, aceptable, regular, ventajoso, desventajoso, de buena calidad, de baja calidad, etc. Por lo tanto la medición es un dato más que se utiliza en el proceso de evaluación.... Así la evaluación incluye la medición (cuantitativa o cualitativa) y la supera hasta llegar a los juicios de valor que sean del caso”.

Una buena síntesis de las características que la evaluación debe poseer la otorga el Ministerio de Educación (2006):¹⁰

1. Es una parte intrínseca de la enseñanza y el aprendizaje
2. Los profesores deben compartir con sus alumnos y alumnas los logros de aprendizaje que se esperan de ello.
3. Ayuda a los estudiantes a saber y reconocer los estándares que se deben lograr

⁷ García Ramos, José Manuel. BASES PEDAGÓGICAS DE LA EVALUACIÓN (GUÍA PRÁCTICA PARA EDUCADORES) Editorial Síntesis. Madrid. 1989. Página15

⁸ Elena Barberá, EVALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA, EVALAUCIÓN DEL APRENDIZAJE. Edit. Edebé,1999. Pp 53.

⁹ Ibid pp54

¹⁰ Ministerio de Educación (2006), óp. cit, pp. 26

4. Involucra a los alumnos y alumnas en su propia evaluación
5. Proporciona retroalimentación que indica a los estudiantes lo que tienen que hacer, paso por paso para mejorar su desempeño.
6. Asume que cada alumno o alumna es capaz de mejorar su desempeño
7. Involucra tanto a docentes como alumnos y alumnas en el análisis y reflexión sobre los datos arrojados por la evaluación

Pero ¿cómo llevamos a la práctica todo estas concepciones sobre evaluación y lo hacemos aplicando criterios comunes entre diferentes docentes? El Mineduc plantea 10 principios para entender la evaluación para el aprendizaje:

Principio 1. Evaluación Para el Aprendizaje debe ser parte de una planificación efectiva para enseñar y para aprender.

La planificación de un profesor o profesora debe proporcionar oportunidades tanto al estudiante y a él mismo para obtener información acerca del progreso hacia las metas del aprendizaje. La planificación debe incluir estrategias para asegurar que los estudiantes comprenden las metas del aprendizaje y los criterios que se usarán para evaluar sus trabajos. También se debe planear la manera cómo los alumnos y alumnas recibirán la retroalimentación, cómo participarán en la autoevaluación de sus aprendizajes y cómo se les ayudará a progresar aún más.

Principio 2. La evaluación para el aprendizaje debe tener el foco puesto en cómo aprenden los alumnos y alumnas.

Cuando el profesor o profesora planifica la evaluación y cuando él o ella y los estudiantes la interpretan como muestra del aprendizaje, deben todos tener en mente el aprendizaje como proceso. De a poco los alumnos y alumnas deben concientizarse cada vez más sobre cómo aprenden, a fin de que su conocimiento sobre los “cómo aprender” sea igual que su conocimiento sobre “qué” tienen que aprender.

Principio 3. La evaluación para el aprendizaje debe ser mirada como central en la práctica de aula.

Muchas de las actividades comunes y corrientes que ocurren en la sala de clase pueden ser descritas como evaluación. Eso es, las actividades y las preguntas impulsan a los alumnos y alumnas a demostrar su conocimiento, comprensión y habilidades. Luego lo que los estudiantes dicen y hacen es observado e interpretado, y se forma juicios acerca del cómo

mejorar y profundizar el aprendizaje. Estos procesos de evaluación son una parte esencial de la práctica diaria de la sala de clase e implican a docentes y estudiantes en la reflexión, el diálogo y las decisiones que conlleva la evaluación.

Principio 4. La evaluación debe ser considerada como una de las competencias claves de los docentes.

Los profesores y profesoras necesitan saber cómo: planificar la evaluación, observar el aprendizaje, analizar e interpretar la evidencia del aprendizaje, retroalimentar a los alumnos y alumnas, y apoyarlos en la autoevaluación. Por ende, la evaluación vista de esta manera debe ser parte integral de la formación inicial de los docentes y de su perfeccionamiento durante el transcurso de su carrera profesional.

Principio 5. La evaluación debe ser cuidadosa y expresarse en forma positiva, ya que por definición la evaluación genera impacto emocional en los alumnos y alumnas.

Los profesores y profesoras deben ser conscientes del impacto que generan sus comentarios escritos y verbales, además de las notas, en sus alumnos y alumnas, en la confianza que tienen acerca de sus capacidades y el entusiasmo por aprender. Por todo lo anterior, los comentarios enfocados en el trabajo y no en la persona que lo elaboró son más constructivos.

Principio 6. La evaluación debe tener en cuenta la importancia de la motivación del estudiante.

Una evaluación que enfatiza el progreso y los logros (más que las faltas, fallas o fracasos) promueve la motivación. En cambio, la comparación entre estudiantes y sobre todo entre alumnos y alumnas menos y más exitosos rara vez ayuda a la motivación de aquellos menos aventajados. De hecho, puede llevarlos a retraerse aún más, porque a través de la retroalimentación los han hecho sentir que en definitiva no son buenos.

Existen estrategias de evaluación que preservan e incentivan la motivación por aprender: por ejemplo, que los profesores y profesoras provean retroalimentación positiva y constructiva, señalando cómo progresar; que abran espacios para que los alumnos y alumnas se hagan cargo de su propio aprendizaje; y, finalmente, que permitan que los estudiantes elijan entre distintas formas de demostrar lo que saben.

Principio 7. La evaluación debe promover un compromiso hacia las metas de aprendizaje y un entendimiento compartido de los criterios según los cuales se evaluarán.

Para dar lugar a un aprendizaje efectivo, los estudiantes necesitan comprender en qué consisten las metas del aprendizaje y querer lograrlas. Esta comprensión y compromiso de parte de los alumnos y alumnas hacia su propio aprendizaje surge solo cuando ellos han tenido alguna participación en la determinación de las metas y la definición de los criterios que se usarán para evaluar su progreso hacia estas. La comunicación clara de los criterios de evaluación implica formularlos en términos que los alumnos y alumnas puedan entender, facilitar ejemplos que los ilustran, y realizar actividades de coevaluación y autoevaluación a fin de que los mismos estudiantes se apropien de ellos.

Principio 8. Los alumnos y alumnas deben recibir orientaciones constructivas sobre cómo mejorar su aprendizaje.

Los estudiantes necesitan información y orientación para poder planificar los siguientes pasos en su aprendizaje.

Los profesores y profesoras debieran identificar las fortalezas del aprendizaje de cada estudiante y sugerir cómo desarrollarlas aún más; ser claros y constructivos respecto a eventuales debilidades y las formas en que podrían enfrentarse; proveer oportunidades para que los alumnos y alumnas mejoren su trabajo.

Principio 9. La evaluación para el aprendizaje debe desarrollar la capacidad de los alumnos y alumnas para autoevaluarse de modo que puedan ser cada vez más reflexivos, autónomos y hábiles para gestionar su aprendizaje.

Los alumnos y alumnas que cumplen con estas características identifican habilidades nuevas que requieren desarrollar y luego las puedan aplicar en conjunto con nuevos conocimientos y mejores comprensiones. También son autorreflexivos e identifican los próximos pasos para progresar. Una parte importante del trabajo del profesor y profesora es incentivar a los estudiantes a que se autoevalúen, con el fin de que a través del tiempo también sean responsables de su propio aprendizaje.

Principio 10. La evaluación para el aprendizaje debe ser usada para enriquecer las oportunidades de aprender de todos los estudiantes en todas las áreas del quehacer educativo.

La evaluación debe potenciar los mayores logros de todos los alumnos y alumnas al desarrollar al máximo sus capacidades, independientemente del punto de partida; y reconocer el esfuerzo que estos logros significaron. En un mundo ideal, al tener una claridad sobre lo que constituye un desempeño excelente y descripciones sobre los niveles de logro para alcanzarlo, y recibir retroalimentación con ideas concretas sobre qué hacer para avanzar, todos los alumnos y alumnas se benefician.

4. METODOLOGIA

4.1. Enfoque de la investigación

El enfoque de la investigación es de carácter cualitativo, ya que este se centra en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social. En definitiva, interesa conocer el sentido que los docentes de la escuela Hogar de Cristo le asignan a sus prácticas evaluativas y los modos cómo las conceptualizan. En esta sentido, hemos asumido la propuesta de Pérez Serrano (2004) que caracteriza la investigación cualitativa de la siguiente manera:

- a) La teoría constituye una reflexión en y desde la praxis: la teoría no puede alejarse de la práctica pues esta última motiva su construcción.
- b) Intenta comprender una realidad: esta comprensión esta dada en un contexto y en un momento.
- c) Describe el hecho en el que se desarrolla el acontecimiento: no se queda con analizar los efectos del fenómeno sino que analiza el fenómeno como parte del resultado
- d) Profundiza en los diferentes motivos de los hechos: entiende que el fenómeno a estudiar es multicausal y, por tanto,
- e) El individuo es un sujeto interactivo, comunicativo, que comparte significados: el individuo subjetivo es parte del fenómeno.

En esta línea, es relevante conocer las concepciones que los profesores tienen sobre la evaluación, pues es un factor clave para comprender las singularidades de la escuela Hogar de Cristo, las tensiones que se verifican en su puesta en práctica y las demandas en términos de la construcción de propuestas educativas de carácter alternativo dirigidas a jóvenes en riesgo social.

Además consideramos que la educación como actividad humana posee una dimensión múltiple y compleja y en ningún caso reducible ni generalizable. Por otro lado, los objetivos que nos hemos planteado para esta investigación son comprender una realidad educativa compleja y dinámica “donde actores y los espacios son considerados un todo”¹¹

Para desarrollar la investigación, se analizará la conceptualización que los docentes de este colegio consideran respecto del proceso de evaluación de los aprendizajes, contrastando los

¹¹ Taylor, S. et Al. INTRODUCCION A LOS METODOS CUALITATIVOS EN INVESTIGACION. Editorial Piados. Argentina. 1981. Página 22.

hallazgos con la política del Mineduc respecto de la evaluación. En una segunda instancia, indagaremos los modos en que los docentes de este establecimiento aplican el sistema evaluativo, considerando sus estrategias, metodologías y sus implicancias en la comunidad educativa.

Además, la investigación corresponde a un estudio de casos, puesto que nos interesa describir el proceso evaluativo en el colegio Hogar de Cristo. La descripción e interpretación de dicho proceso permitirá identificar facilitadores y obstaculizadores que, eventualmente, sirvan para orientar los procesos de cambios en la evaluación de otras comunidades escolares.

4.2. Sujetos de la investigación

Los sujetos que proporcionan la información son:

a) Directivos escuela Hogar de Cristo: apoyo Técnico Pedagógico: Jacqueline Muñoz, quien nos otorgara información oficial de parte del establecimiento (proyecto educativo, plan de estudio 4to nivel básico, orientaciones evaluativas y herramientas evaluativas del nivel en el área de lenguaje).

b) Docentes de la escuela Hogar de Cristo que se desempeñan en el cuarto nivel básico e imparten diferentes asignaturas. Ellos proporcionaran información sobre su sistema evaluativo como docentes.

Los docentes encuestados serán:

| Profesor o profesora | Asignaturas que imparte |
|----------------------|--|
| Carolina Castillo | Comprensión de la sociedad; arte; taller de jardinería |
| Bárbara Bravo | Ciencias. |
| Susana Riquelme | Lenguaje, Taller de Peluquería. |
| Tamara Cáceres | Matemáticas; Cálculo. |

c) Mineduc: la bibliografía publicada por esta entidad nos proporcionara información conceptual sobre concepciones evaluativas que debieran implementarse a nivel de escuelas.

4.3. Producción de la información

Se aplican entrevistas personales, cualitativas y guiadas, a los docentes cuyo propósito es conocer la concepción de evaluación que poseen, la aplicación evaluativa que realizan, y su conocimiento y análisis de las políticas evaluativas del establecimiento y del Ministerio.

Para la pauta de entrevista, se consideran los siguientes tópicos: conocimiento del concepto evaluación para el aprendizaje; procedimientos utilizados para la evaluación del aprendizaje; conocimiento y aplicación de concepciones evaluativas del establecimiento.

Este procedimiento posee su razón de ser pues consideramos que las entrevistas personales permiten en primera instancia conocer la visión individual del docente sin el prejuicio que podría motivar el grupo. Por otro lado, la comparación de las respuestas de los entrevistados nos podría dar luces de similitudes o dicotomías entre los objetivos evaluativos de cada uno de los docentes como parte de la comunidad estudiantil.

En cuanto a los directivos se ha optado por solicitar la información del establecimiento (proyecto educativo, plan de estudio 4to nivel básico, orientaciones evaluativas y herramientas evaluativas del nivel en el área de lenguaje) mediante documentación pertinente. Esto nos permitirá poseer una información oficial y uniforme de los objetivos y concepciones del centro.

Por último, la información obtenida del Ministerio de Educación será recopilada mediante la bibliografía publicada por esta institución, ya sea de forma impresa o mediante sitio web. Eso nos permitirá identificar las propuestas globales del Ministerio a nivel país.

4.4. Estrategias de análisis de la información

Como podemos deducir, en esta investigación utilizaremos tres dimensiones para el análisis. La primera dimensión será el ámbito micro o particular orientado principalmente a los docentes. En este ámbito buscamos el desarrollo práctico de la evaluación en el aula intentando identificar las herramientas de evaluación y las particularidades de cada docente. Una segunda dimensión será en nivel macro o general protagonizado por el Ministerio de Educación y sus propuestas a nivel país, este nivel es caracterizado por basarse principalmente en teoría y en generalizar sus concepciones sobre evaluación. Por último, abordaremos la dimensión del establecimiento escuela Hogar de

Cristo. Este nivel nos permitirá contextualizar y entender los ajustes entre el nivel macro y el nivel micro.

Además consideramos que esta propuesta investigativa nos permite un mejor análisis e interpretación de la información obtenida y junto con ello la posibilidad de triangulación de datos para la verificación y validación de la presente investigación.

5. PRESENTACION DE RESULTADOS

5.1. Contextualización:

La escuela Hogar de Cristo fue creada en respuesta a la necesidad de niños, niñas y jóvenes marginados por diversos motivos del sistema tradicional de educación, provenientes de diversas comunas de la Región Metropolitana. Ubicada inicialmente junto a las dependencias del actual Santuario de San Alberto Hurtado y siendo reconocida por el Ministerio en el año 1987 con el nombre de Escuela 1399 Talleres Pre vocacionales Hogar de Cristo.

Los niños, niñas y jóvenes que ingresan tienen entre 11 y 17 años de edad en la Educación Básica, y entre 18 y 24 años en la Educación Media. Ellos llegan voluntariamente a recuperar su escolaridad básica y media después de algunas experiencias no logradas. Sienten y tienen esperanza en la Educación como una vía de superación. Son capaces de aprender y de generar conocimiento ascendente, es decir, tienen un gran potencial por desarrollar.

Paralelamente, estos alumnos presentan un retraso pedagógico importante y/o deserción precoz de la escuela. Las características que les han dificultado el proceso educativo pueden agruparse en las siguientes tres áreas: *Socio-cultural, cognitiva-motriz, psico – afectiva*

Específicamente, para el objeto de este estudio, trabajaremos con información obtenida para el 4to nivel básico, es decir, un curso de 30 alumnos que bordean los 16 y 18 años y que bajo la modalidad 2 por 1 cursan los grados séptimo y octavo de enseñanza básica.

5.2. Descripción de datos.

5.2.1. Los docentes

Los docentes entregaron sus concepciones sobre las prácticas evaluativas personales y del establecimiento mediante una encuesta realizada en Noviembre del presente año. Dicha entrevista poseía la finalidad de entender e identificar conceptos de evaluación del docente, concepto de evaluación para el aprendizaje y su inclusión o no en sus prácticas, concepciones evaluativas del establecimiento y su coherencia con sus prácticas. De dicha encuesta hemos obtenido los siguientes resultados:

a) Conocimiento del concepto de evaluación para el aprendizaje

Según el autoinforme de los entrevistados, ellos consideran que tienen muy poco conocimiento sobre lo que es la evaluación para el aprendizaje. Solo uno de ellos sostiene que conoce este planteamiento. No obstante, de igual manera ellos son capaces de formular una conceptualización de la evaluación para el aprendizaje. De dichas concepciones, solo uno de ellos parece instalarse en una concepción más constructivista, que pone el énfasis en que la evaluación es un proceso, no es un acto, en el cual el alumno aparece como un sujeto activo que ha logrado cierto nivel de comprensión conceptual y procedimental. Los otros tres parecen ubicarse en una visión más conductista, en que la evaluación es información para el profesor, quien controla el grado de cercanía que tiene la información reproducida por los alumnos en función de la que él previamente entregó. La evaluación cumple básicamente un rol de control y...

“Es la forma de conocer y retroalimentarse con respecto a los conocimientos entregados a los alumnos” (sujeto 2).

No obstante, nominalmente la mayoría de los entrevistados están de acuerdo que la evaluación para el aprendizaje es un proceso, pero existe una diferencia entre quienes creen que es un proceso en el que se mide el resultado final con el fin de controlar y los que creen que mide los logros en el aprendizaje de los alumnos con el fin de potenciar sus capacidades. En efecto, dos de los encuestados parecen inclinarse a que la evaluación del aprendizaje es una forma de observar los logros o resultados de los contenidos: “la evaluación para el aprendizaje mide logros”(sujeto4), mientras que una persona entrevistada manifiesta que este concepto habla de “pautas para conocer el nivel de los alumnos”(sujeto3).

En conclusión, creemos que si bien intrínsecamente en ellos existe una idea o diferencia del concepto evaluación para el aprendizaje con el concepto de evaluación a secas, no tienen claridad conceptual de sus diferencias, además, su visión tradicional acerca de la evaluación los motiva a entender evaluación para el aprendizaje como un proceso, pero que, en definitiva, está enfocado principalmente hacia los resultados

b) Utilización para la evaluación para el aprendizaje en el aula

Existe unanimidad de los entrevistados en comprender que la forma óptima de desarrollar o utilizar la evaluación del aprendizaje es cotejar periódicamente los resultados de los aprendizajes de los alumnos en torno a calificaciones, es decir, se tiene la noción que para que la evaluación sea un

proceso debe de existir un mayor número de pruebas y calificaciones en forma periódica, en el entendido que esto permitiría al profesor saber y recopilar información acerca del aprendizaje de los alumnos. Esto no necesariamente se traduce en una mejor forma de desarrollar la evaluación, ya que la manera tradicional de evaluar sumándole corto periodo entre calificación y calificación puede terminar por dar como resultado una reacción contraria en los alumnos

c) Instrumentos de evaluación utilizados por los docentes

Tres de los entrevistados nos plantean que la forma óptima en que ellos desarrollan sus evaluaciones es mediante proyectos y trabajos individuales o grupales, sólo una persona admite realizar mayoritariamente pruebas escritas en cortos intervalos de tiempo. Lo que nos llama la atención es que no existe variedad de herramientas de evaluación, pues da la impresión que sólo se guían por estos dos tipos (pruebas escritas y trabajos grupales) dejando de lado otro tipo de herramientas como presentaciones, interrogaciones, etc.

d) Percepción sobre la contribución de las prácticas pedagógicas de los docentes a los procesos de aprendizajes del alumnado.

Dos personas manifiestan abiertamente que su evaluación la consideran para el aprendizaje, otros dos de plano niegan la posibilidad, asumiendo una razón funcional: no habría suficiente tiempo para ello. No obstante, de las dos personas que si consideran que evalúan para el aprendizaje, ellas plantean que la evaluación sería una especie de diagnostico para repasar contenidos no comprendidos o débiles “si, ya que a partir de la evaluación uno proyecta los contenidos a reforzar o volver a tratar” (sujeto2)

En general, los docentes entrevistados coinciden a aclarar que la evaluación que ellos desarrollan en el establecimiento podría ser considerada como tradicional y que no existe un cambio real o diferencia a pesar de las características propias del centro.

d) Visión sobre las propuestas de evaluación del Mineduc

Los docentes entrevistados plantean que las propuestas del Mineduc, especialmente contenidas en el Marco para la Buena Enseñanza y la Evaluación para el Aprendizaje, no son, necesariamente, pertinentes, ya que, por un lado, el establecimiento posee planes diferenciados y, por el otro, dichos textos son generalidades que subestiman lo particular de cada uno de los centros educacionales.

e) Uso de la evaluación en el establecimiento

De una u otra forma, los entrevistados están de acuerdo que la evaluación en el establecimiento sólo sirve para medir y calificar los contenidos de los alumnos: “para medir los logros que los alumnos logran” (Sujeto 4), lo que nos plantea una visión que difiere de la que poseen algunos profesores en torno a ella. En efecto, en su visión, los docentes piensan que la evaluación debería ser una herramienta útil tanto para el docente como para el alumno, sin embargo consideran que el establecimiento sólo concibe la evaluación como una herramienta que mide logros como parte de un proceso final.

Coherentemente con lo anterior, la mayoría de los entrevistados plantea que no existe una política de evaluación para el aprendizaje en el establecimiento, sino que “se da importancia a la calificación”.

Por su parte, existe un desconocimiento acerca de políticas en el centro con respecto a la evaluación, lo que nos indica claramente dos opciones: primero, no existe prioridad o políticas respecto de la evaluación en el establecimiento, lo que se traduce en prácticas evaluativas tradicionales e instrumentales; segundo; los docentes desconocen sobre políticas del establecimiento sobre educación, lo que indica poca comunicación entre los estamentos del colegio.

En concreto, más que el aprendizaje, los entrevistados perciben que el énfasis del establecimiento es otorgar una instancia de apoyo social que permita superar algunas dificultades propias de un entorno privado.

Por ello, en una perspectiva proyectiva, los docentes manifiestan que la instauración de un sistema de evaluación contextualizado y pertinente al tipo de alumnos que atiende el establecimiento debiera tener como objetivo el desarrollo de los estudiantes, considerando sus necesidades e inquietudes.

De todos modos, cabe indicar que cómo limitantes para un nuevo tipo de evaluación centrada en el aprendizaje, los entrevistados visualizan las propias características del alumnado, ya que los distintos niveles y ritmos de aprendizaje impedirían desarrollar una evaluación más personalizada y que dé información complementaria a los estudiantes sobre su proceso de aprendizaje. Por otro lado y como hemos dicho anteriormente, los docentes consideran que la misión social del establecimiento impulsa a disminuir el nivel de exigencia en los contenidos como de la evaluación. “Siento que de repente se nos exige bajar el nivel de exigencia de acuerdo a la realidad social de cada estudiante” (sujeto 3)

f) ventajas de centrarse en una evaluación para el aprendizaje

De existir una evaluación para el aprendizaje, los docentes plantean que permitiría desarrollar de mejor manera las capacidades propias del alumnado, así como también brindar mayor retroalimentación de los procesos cognoscitivos de estos, lo que se traducirá a la larga en una mejor dinámica de enseñanza aprendizaje

En definitiva, los encuestados, plantean que no existe como una política del establecimiento, pero al mismo tiempo que de existir sería muy pertinente dado las características propias del proyecto institucional y las particularidades de sus educandos. Esto les posibilitaría potenciar aun más a sus alumnos y mejoraría en la unificación de criterios evaluativos para los docentes. “No existe un modelo, pero sería muy adecuado aunar criterios para la evaluación, ya que tenemos planes y programas individuales” (sujeto 4)

5.2.2. Contraste entre la visión de los docentes y los planteamientos del establecimiento

El proyecto educativo del establecimiento sostiene que “es necesario concebir modos de organización de la estructura escolar y de evaluación de los aprendizajes que permitan responder a la situación real de los estudiantes y no sólo a sus certificaciones anteriores”¹². Para ello, se crea una propuesta pedagógica que posee como objetivo “que los alumnos cada vez sean más protagonistas de su propio aprendizaje, que se afirmen y crezcan como personas, que lleguen en forma autónoma a sus propias conclusiones, que piensen por sí mismos, que se evidencie la metodología de *aprender a aprender*”¹³

En concordancia con lo anterior, este centro educacional nos planteará la evaluación desde la siguiente perspectiva:

“En nuestras Escuelas la evaluación es sistemática y personalizada. Dadas las características del alumnado que atendemos, podemos asegurar que sólo la sistematicidad y personalización de la evaluación reportará resultados satisfactorios al proceso de enseñanza-aprendizaje. Otro elemento notorio es que una metodología de evaluación muy recomendable es la coevaluación tanto en el análisis de la progresión de los objetivos actitudinales descritos en las etapas del Plan de Formación Integral (PFI), como los objetivos cognitivos que responden a los aprendizajes esperados de cada uno de los subsectores de enseñanza. Es importante señalar que en nuestras escuelas la evaluación es un medio para obtener la información

¹² Fundación Educacional Padre Álvaro Lavín (1995)Op cit.

¹³ ibid

necesaria que les permita al educador y al educando tomar las medidas oportunas y necesarias tanto en el ámbito valórico como cognitivo”¹⁴

El establecimiento concibe la evaluación como un componente educativo orientado a proporcionar información tanto al alumnado como al profesorado en torno a los avances en los aprendizajes y procesos formativos para retroalimentarlos adecuadamente¹⁵. En otras palabras, la evaluación es para responder a las necesidades y potencialidades de los estudiantes.

Para que los docentes puedan cumplir con tales objetivos es importante que la evaluación que realizan permita conocer el desempeño de los estudiantes durante su proceso de aprendizaje, es decir, se debe buscar que la evaluación mida los logros de aprendizajes individuales de los alumnos y alumnas, pero también que manifieste información global de los procesos vinculados a estos, con tal de estimular y reforzar las fortalezas y de superar las dificultades o sus deficiencias. Es debido a esto que “el proceso evaluativo trae consigo la necesidad de que la evaluación se desarrolle no tan sólo al final de un proceso de enseñanza, sino durante el transcurso del mismo” para que los alumnos y alumnas junto a sus profesores una retroalimentación que les permita mejorar sus prácticas, formas y estrategias de trabajo.

Por último

“Las actividades de evaluación pueden ser utilizadas, también, como instrumentos para indagar respecto de los conocimientos, habilidades y experiencias que manejan los alumnos alumnas y su actitud y motivación frente a los nuevos aprendizajes”¹⁶

Ahora bien, lo anteriormente expuesto no difiere mayormente con las políticas o propuestas ministeriales con respecto a la evaluación, ya que, en primer lugar, el establecimiento considera la evaluación como una herramienta de retroalimentación y el Mineduc plantea que una de las características de la evaluación debe ser: “proporcionar retroalimentación que indique a los alumnos lo que tienen que hacer para mejorar su desempeño”¹⁷

¹⁴ Ibid.

¹⁵ Ibid.

¹⁶ Ibid.

¹⁷ Ministerio de Educación(2006), op cit pp24

En segundo lugar, la evaluación “es considerada como parte intrínseca del proceso enseñanza y aprendizaje”¹⁸. Es decir no es sólo un momento, sino más bien un elemento permanente y constante.

Finalmente, el Mineduc al igual que el establecimiento plantean que se “asume que cada alumno y alumna es capaz de mejorar su propio desempeño”¹⁹

Con el fin de no redundar lo visto en el marco teórico sobre las características y principios que el Mineduc posee sobre evaluación, procederemos al análisis a partir de los nuevos datos entregados:

5.3 Análisis e interpretación

Es innegable, a primera vista, que los objetivos evaluativos de la escuela Hogar de Cristo y las concepciones evaluativas del Ministerio de Educación poseen, como ya hemos visto, ciertas similitudes, esto principalmente por lo bien elaborado del proyecto educativo del centro, junto con sus programas de estudio, pero si analizamos la información que nos han entregado los docentes podemos deducir que:

- 1.- Entre los docentes existe cierta homologación entre el concepto de evaluación y calificación, esto puede deberse en primera instancia al desconocimiento conceptual, así como también a no poseer las herramientas necesarias para cambiar sus políticas evaluativas.
- 2.- Se desprende la poca comunicación entre docentes, donde se aúnen criterios y se reflexione en torno a sus prácticas y su relación con el proyecto institucional de la escuela. Esto debido a la poca retroalimentación entre pares.
- 3.- Existe poca evaluación de las prácticas pedagógicas, lo que conlleva a no asumir los cambios necesarios para realizar una mejor función en el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos y alumnas. Esto se ve en la inexistencia de proyectos en la escuela
- 4.- Si bien existe conocimiento del proyecto educativo, no existe una concordancia con sus objetivos, lo que termina por reducir el campo de acción del docente sólo al aula de clases.

¹⁸ ibid

¹⁹ ibid

6.-CONCLUSIONES

En síntesis, podemos declarar que las especificaciones propias de la escuela Hogar de Cristo respecto de la evaluación están muy bien plasmadas en el proyecto educativo institucional, ya que como establecimiento sus directivos son conscientes de la misión educacional que poseen y los objetivos que deben intencionar. Al mismo tiempo, su programa de 4to nivel de enseñanza básica no difiere en objetivos con los propuestos por el Ministerio de Educación. En otras palabras, a nivel teórico este establecimiento es conciente de la evaluación como evaluación para el aprendizaje y, por tanto, entrega claras recomendaciones a sus docentes y alumnos para el uso adecuado de esta. No obstante, el conflicto se aprecia en el nivel docente, donde muchas veces se considera la realidad psicosocial como una frontera infranqueable más que como un desafío educacional. La causa de esto sería la poca reflexión pedagógica que existe entre el grupo de profesores y los directivos de este establecimiento. Al analizar la entrevistas, podemos apreciar disimiles respuestas en cuanto a políticas evaluativas del centro, así como también claras manifestaciones de prácticas evaluativas pertenecientes al paradigma conductista y que no son coherentes con la visión que se dice poseer. Esto nos lleva a formular una preocupante interrogante: ¿serán las prácticas pedagógicas coherentes con lo plasmado en el PEI o sólo se cumple con la certificación académica de sus estudiantes con el fin de que estos posean la promoción de niveles académicos?

No obstante todo lo anterior, hemos podido comprender que las intenciones plasmadas en una definición conceptual sobre evaluación se distorsionan rápidamente al intentar ejecutarlas en la práctica cotidiana, ya que la exclusividad de los individuos (docentes, estudiantes) no permite generalidades. Es ahí donde debieran aparecer las cualidades propias de un docente que sea capaz de llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje, y por ende evaluativo, con toda una serie de cualidades como el liderazgo, la planificación, la creatividad, etc.

Por último, creemos que es importante avanzar en la investigación de este tipo de centros, pues la escasa bibliografía existente limita no tan sólo el desarrollo de este tipo de solución educacional, sino que también deja en cierto desamparo a los docentes que se motivan con este tipo de educación

7.-BIBLIOGRAFÍA

Elena Barberá,(1999) EVALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA, EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE. Edit. Edebé.

Fundación Educacional Padre Álvaro Lavín.(1995). PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL, Santiago

García Ramos, José Manuel.(1989) BASES PEDAGÓGICAS DE LA EVALUACIÓN (GUÍA PRÁCTICA PARA EDUCADORES) Editorial Síntesis. Madrid.

Ministerio de Educación,(2003). MARCO PARA LA BUENA ENSEÑANZA, Santiago

Ministerio de Educación, (2006). EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE: enfoque y materiales prácticos para lograr que sus estudiantes aprendan más y mejor. Santiago.

Octavio Villegas, ENCICLOPEDIA DEL DOCENTE, edit. Cultural, Madrid

Real Academia de la Lengua Española,(2001) DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA xxii edición.

Santos Guerra. Miguel Ángel.(2006). EVALUACIÓN EDUCATIVA. Magisterio del Río de La Plata. Argentina..

Taylor, S. et Al.(1981) INTRODUCCION A LOS METODOS CUALITATIVOS EN INVESTIGACION. Editorial Piados. Argentina.

Fuentes electrónicas:

Martel, A. (2004). La evaluación social e individual en la era de la educación a distancia y la globalización. El saber ser solidario en la construcción. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, .

Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol6no1/contenido-martel.html>

Maulini, (1996), Classements et bonnes notes. Citado en : Martel, A. (2004). La evaluación social e individual en la era de la educación a distancia y la globalización. El saber ser solidario en la construcción. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, .

Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol6no1/contenido-martel.html>

8.-ANEXOS

8.1.-Pauta de entrevista docentes del establecimiento Escuela Hogar de Cristo.-

Nombre del Profesor:

Asignatura que realiza:

Noviembre 2009

I) **Estimado colega de antemano agradezco la predisposición para contestar honestamente la presente entrevista.**

II) Cabe señalar que la información que usted entrega será confidencial y sólo tiene como objetivo recopilar información referencial y estadística para una investigación de estudio de caso. En ningún caso se pretende emitir juicio alguno sobre el desarrollo de sus prácticas en el aula.

PREGUNTAS.-

1.-¿Conoce el concepto de evaluación para el aprendizaje? (marque con una X).

Si ___ No___ muy poco___

2.-Defina brevemente su concepto de evaluación para el aprendizaje.

3.- ¿Cómo utiliza o utilizaría la evaluación para el aprendizaje en el aula?(ejemplifique)

4.- ¿Qué tipo de instrumentos de evaluación utiliza mayoritariamente? (por ejemplo, mayormente pruebas escritas de respuestas breves, proyectos grupales etc.) ¿cuáles son las razones que fundamentan su elección?

5.- ¿Usted considera que evalúa para el aprendizaje? Justifique su respuesta.

6.- ¿Cree usted que existe una **gran diferencia** entre la evaluación “ tradicional” y la evaluación que se desarrolla en este establecimiento? Explique ¿porqué ?

7.-¿Considera que los textos del Mineduc “Marco para la Buena Enseñanza” y “Evaluación para Aprendizaje” son pertinentes o apropiados para la evaluación en este establecimiento? ¿porqué?

8.-¿Para qué cree usted como docente que sirve y para qué se utiliza la evaluación en este establecimiento?

9.-¿Usted considera que en el establecimiento se evalúa para el aprendizaje? justifique su respuesta

10.-¿Está informada o informado si el establecimiento tiene instaurado un sistema de evaluación para el aprendizaje? ¿cómo se enteró?

11.- ¿Cuál cree usted que fue la motivación por desarrollar (o no desarrollar)este sistema en el colegio?

12.-De existir un sistema desarrollado de evaluación para el aprendizaje , ¿cree usted que éste ha sido un objetivo importante en el curriculum del establecimiento?

13.-¿Cuáles son las limitaciones de desarrollar la evaluación para el aprendizaje en este establecimiento? explique.

14.-¿Cuáles son las ventajas de desarrollar la evaluación para el aprendizaje en este establecimiento? explique.

15.-De una opinión personal acerca de la evaluación para el aprendizaje en este establecimiento (existe, es pertinente, se ha desarrollado bien o mal ,etc)

8.2.-

Proyecto Educativo

Fundación P. Álvaro L

Indice General

1. Antecedentes.
2. Fundamentos del PEI
 - a. Visión
 - b. Misión
 - c. Objetivos
 - d. Valores que queremos promover
 - e. Principios educativos
 - f. Perfil Educador
 - g. Perfil de Ingreso del alumno
 - h. Perfil de Egreso del alumno
3. Dimensión pedagógica.
 - a. Dimensión Curricular
 - b. Organización curricular
 - c. Prácticas específicas de enseñanza-Aprendizaje
 - d. Evaluación.
 - e. Alternativas de egreso.
4. Dimensión Organizacional.
 - a. Organización con una visión común.
 - b. Estructura organizacional general.
 - c. Estructura de la Escuela.
 - d. Relación con otras instituciones
5. Dimensión convivencial.
 - a. Proceso de formación integral
 - b. Familia, Comunidad y Escuela

1. Antecedentes.

Uno de los problemas que debe enfrentar el sistema educacional chileno es el de los niños y adolescentes que acumulan un importante retraso escolar, producto de sucesivas repitencias de curso y/o de una inadecuación respecto de las estructuras y modos de funcionamiento de las escuelas a las que han asistido, las que terminan por abandonar. Suele tratarse de jóvenes que, además, viven en condiciones de extrema pobreza y riesgo psicosocial. Ellos provienen especialmente de las comunas más pobres del país. Son jóvenes que por diversas razones han abandonado el sistema escolar tradicional, pero desean terminar sus estudios básicos y/o medios, para insertarse en la sociedad y en el mundo del trabajo.

La sociedad por su parte reconoce que es necesario atender a esta población que – de lo contrario – quedaría tempranamente marginada y expuesta a conductas no deseables. Se necesita para ellos una oferta educacional distinta a las escuelas tradicionales, en las que estos alumnos no encontraron una adecuada atención pedagógica que les permitiera desarrollar sus potencialidades.

Aprovechando los años de experiencia de las escuelas de la Fundación Padre Alvaro Lavín, se ha elaborado este Proyecto Educativo Institucional (PEI) para obtener la aprobación de las autoridades educacionales y ofrecerlo a las instituciones que deseen ocuparse de este problema.

El problema que desea enfrentar este Proyecto Educativo presenta cinco aspectos que afectan directamente al tipo de alumnos que queremos atender:

1. **Necesidades curriculares:** Los Planes y Programas oficiales para la Enseñanza General Básica, no se ajustan a las características ni a las necesidades de los alumnos que nos ocupan. Ellos no han podido cubrir esos contenidos oficiales en un año escolar, y esto repetidas veces. En esta línea, las propuestas de este PEI incluye Planes y Programas de estudio que junto a una metodología adecuada puedan ser aplicados con este tipo de alumnos en el tiempo que se dispone, y que satisfagan los mínimos necesarios para completar su educación básica y proseguir estudios medios. Asimismo, es necesario concebir modos de organización de la estructura escolar y de evaluación de los aprendizajes que permitan responder a la situación real de los estudiantes y no sólo a sus certificaciones anteriores.
2. **Necesidades socio-económicas:** La realidad socioeconómica que viven estos niños, niñas y jóvenes exige, en la mayoría de los casos, que rápidamente se vuelvan en proveedores para su hogar. Por otra parte, las características de la

sociedad piden cada vez más años de estudio y mayor capacitación para poder acceder al mundo del trabajo. Por eso, este Proyecto pretende formular distintas formas de vinculación entre Educación y Trabajo, tales como componentes curriculares que ayuden a la formación de competencias de empleabilidad ya en la Educación Básica, posibles formas de continuidad de estudios medios en Educación Técnica, conexiones con el sistema de Educación de Adultos (en la enseñanza media) y el de capacitación laboral, convenios con empresas productivas en vistas a desarrollar prácticas laborales y dentro de lo posible una fuente laboral futura.

3. **Necesidad de repertorio conductual y reinserción social:** El alumno necesita adquirir una serie de conductas, lenguaje, valores y actitudes propios del sistema formal de educación, que le servirán posteriormente en el mundo laboral una vez concluida la Enseñanza Básica y Media de adultos. Como todos, ellos manejan dos repertorios conductuales: el cotidiano y el formal; el problema es que en su caso la distancia entre ambos es muy grande y necesitan una integración mayor.
4. **Necesidades superiores de vínculo y de sentido:** La historia de experiencias de abandono de muchos alumnos, lleva a que necesiten entablar vínculos afectivos que acompañen y sostengan el proceso de enseñanza aprendizaje y las propuestas educativas que viven diariamente. Asimismo, hay que proveerles de un referente valórico al que puedan recurrir para evaluar sus experiencias y dotarlas de significado. Estos vínculos y significantes serán la puerta de entrada a un cambio que les permita romper el círculo de la pobreza. En esta línea se proponen programas de formación de la persona, de habilidades para la vida, de espiritualidad y de autocuidado.
5. **Necesidad de organizaciones inclusivas y especializadas:** Las organizaciones escolares tradicionales no han tenido éxito con este tipo de público, Se necesita por lo tanto de instituciones capaces de generar espacios diversos, con vocación clara de servicio y de respeto a estas realidades de frontera, con educadores con clara vocación docente y permanentemente capacitados. Los reglamentos, organigramas, relaciones institucionales y muchos otros aspectos propios de una organización deben ser pensados desde los destinatarios y sus peculiares características.

2. Fundamentos del PEI

Los fines y principios que definen nuestra identidad Institucional se encuentran en la enseñanza del evangelio, particularmente en la antropología que de él se desprende, en el testimonio de vida de San Alberto Hurtado, en la misión institucional del Hogar de Cristo y en los planteamientos de la psicología humanista. La labor que desarrollamos tiene un fuerte raigambre en la espiritualidad ignaciana de la Compañía de Jesús motivo por el

cual formamos parte del movimiento Fe y Alegría Chile A. G.²⁰. Son, por tanto, estas vertientes doctrinales las que dan el sustento valórico a la misión institucional de la Fundación Padre Álvaro Lavín.

En un sentido amplio, consideramos que la educación es un proceso que consiste en la transmisión de valores y conocimientos; que a la vez permite la generación de nuevos saberes, para enfrentar las emergentes necesidades propias de un mundo cuyos cambios se producen en forma acelerada y permanente. En un sentido más restringido y preciso, entendemos la educación como un proceso intencionado que tiene como objetivo el crecimiento y desarrollo del individuo y la inserción protagónica de éste en el mundo cultural y social al que pertenece, así como su interacción armónica con el medio.

Nuestra propuesta pedagógica plantea, por tanto, que no es cuestión sólo de instruir, sino de formar al individuo. En este camino, es tan importante el resultado que se obtenga, como el proceso que se tuvo para lograrlo. El objetivo es que los alumnos cada vez sean más protagonistas de su propio aprendizaje, que se afirmen y crezcan como personas, que lleguen en forma autónoma a sus propias conclusiones, que piensen por sí mismos, que se evidencie la metodología de *aprenden a aprender*. La función del educador, por tanto, es enseñar, orientar y guiar el proceso autónomo de los educandos. Los contenidos son importantes, pero no como productos terminados necesarios de asimilar, sino también para ser usados como medios para desarrollar las habilidades, capacidades y competencias cognitivas, sociales y emocionales fundamentales para asegurar una adecuada participación social.

Nuestras escuelas tienen su enfoque en la atención a la diversidad, atendiendo a niños, niñas y jóvenes con un marcado retraso pedagógico, problemas conductuales, analfabetismo, problemas de aprendizaje, etc., entendiendo todo esto como *necesidades educativas especiales (NEE)*. Nuestro fundamento está en el respeto y reconocimiento a la diferencia de los y las estudiantes para orientar las acciones, atender la cultura y la pedagogía de la diversidad.

En atención a lo anterior, queremos que en nuestras escuelas exista una especial forma de abordar nuestro quehacer diario, una forma de convivir y de interrelacionarnos con nuestros estudiantes, sus familias y entre nosotros. Esta relación debe construirse desde la afectividad y el respeto

²⁰ “Fe y Alegría” es un Movimiento de educación popular integral y promoción social, que nace en Venezuela hace más de 50 años, para impulsar cambios sociales por medio de la educación, sueño de su fundador P. José María Vélaz, s.j. Actualmente este movimiento está en 15 países de América Latina y España.

El sentido de nuestra tarea educativa esta dada, por tanto, en una de las mayores aspiraciones de San Alberto Hurtado, esta es la búsqueda de una sociedad con más justicia social. *"Esta certeza de la perennidad del dolor en el mundo no nos autoriza a contentarnos con predicar la resignación y el quietismo. La resignación sólo es legítima cuando se ha quemado el último cartucho en defensa de la verdad, cuando se ha dado hasta el último paso que nos es posible por obtener el triunfo de la justicia"*²¹.

a. **Visión.**

La Fundación Padre Álvaro Lavín busca acoger, formar e integrar socialmente con dignidad y amor, a niñas, niños y jóvenes excluidos del Sistema Nacional de Educación, a través de una Educación de Calidad.

b. **Misión**

"Alcanzar la integración social de niñas, niños y jóvenes con marcado retraso pedagógico, en condición de pobreza y extrema pobreza, vulnerados en sus derechos, en exclusión y riesgo social; a través de una Educación de Calidad, para llevarlos al máximo de sus conocimientos y habilidades, en un clima de profundo respeto, cercanía y formación cristiana."

c. **Objetivos.**

Objetivos Generales:

- ❑ Propiciar a través de una educación de Calidad el término de la escolaridad básica y media a niños, niñas y jóvenes de sectores de pobreza y extrema pobreza, que no son admitidos en las Escuelas Básicas y Medias de sus comunas, como consecuencia de sus marcados retrasos pedagógicos y/o sus problemas conductuales.
- ❑ Entregar a estos alumnos una formación integral, que les permita desarrollar al máximo las habilidades y destrezas cognitivas y los repertorios conductuales y valóricos que les permitan su inserción social.

²¹ Hurtado, Alberto. Humanismo Social. Colección Padre Alberto Hurtado Cruchaga Apóstol de Jesucristo. 1984 pág.32

- Brindar orientaciones adecuadas a niños, niñas, jóvenes y sus apoderados, respecto a sus posibilidades de continuidad de estudios y/o inserción laboral.

Objetivos Específicos:

Que nuestros alumnos:

- Adquieran la escolaridad básica y media, en el entorno de una Educación de Calidad que permita: la adquisición del máximo de conocimientos y habilidades, adquiriendo las competencias necesarias para su inserción en la Enseñanza media (científico humanista o técnico profesional) y/o enseñanza media en nuestra Fundación (encaminada a la adquisición de un oficio).
- Vivencien un proceso de re-socialización integral en un ambiente de confianza, respeto y solidaridad cristiana, para que así puedan enfrentar mejor las condiciones de riesgo social en que se encuentran inmersos.
- Se reinserten en su contexto familiar y comunitario, haciéndose responsables de sus acciones frente a sí mismos, su familia y el medio.

d. Valores que queremos promover²².

Consideramos necesario testimoniar de modo profético los valores del Evangelio - y algunos de ellos de modo prioritario- frente a los retos del contexto latinoamericano. Nuestras instituciones promueven un pensamiento alternativo al hoy dominante con diversas estrategias y, entre ellas, una educación en valores que ayude a internalizarlos y a responder activamente, oponiéndose a las corrientes e ideologías que deshumanizan, marginan en la pobreza a las mayorías, fomentan el secularismo radical y alienan mediante las lógicas del mercado y del consumismo.

Nuestra Fundación promueve prioritariamente los siguientes valores:

1. Respeto
2. Compromiso
3. Solidaridad
4. Justicia
5. Trabajo en Equipo
6. Espíritu Emprendedor

²² Tomado del Proyecto Educativo Común (PEC) de la Compañía de Jesús en América Latina.

7. **Transparencia**

e. **Principios educativos**

- **Centrados en las personas y su dignidad**

La tarea educativa que promovemos se basa en el reconocimiento y desarrollo de las habilidades personales, y también de las condiciones adversas o limitaciones de cada uno, para que cada persona se convierta en protagonista de su propia historia, valorando la diversidad como recurso de colaboración. La acogida y aceptación de la persona es condición para que ocurra el proceso de crecimiento que deseamos facilitar.

Es importante resaltar que con la práctica de nuestro modelo Educativo queremos asumir cabalmente la convención Internacional de los Derechos del Niño.

- **Una dinámica de inclusión y solidaridad**

Nuestras escuelas tienen su enfoque en la atención a la diversidad, acogiendo a niños, niñas y jóvenes con un marcado retraso pedagógico, problemas conductuales, analfabetismo y problemas de aprendizaje. Esta dinámica de inclusión moverá a las escuelas a cambiar, a adaptarse maduramente a las necesidades que se le presenten. Para esto son necesarias estructuras flexibles que les permitan adaptarse para acoger niños, a los niñas y jóvenes con estas necesidades o situaciones particulares. Pedirá también a los educadores un espíritu creativo y abierto en el desarrollo de su misión educadora para lograr dicho fin.

- **Educación Integral**

Nuestra propuesta pedagógica considera que no es cuestión sólo de instruir, sino de formar personas en un proceso que incluye transmisión de valores y conocimientos, que tiende al desarrollo de habilidades, capacidades y competencias cognitivas, sociales y emocionales fundamentales para asegurar una adecuada participación social activa. En síntesis, se trata de formar personas:

- Conscientes de sí mismas, de sus propios procesos, conflictos, y posibilidades. Conscientes también de su entorno inmediato y de la realidad social más amplia, y de sus relaciones y condicionantes sociales.

- Competentes, porque desarrollan habilidades básicas, adquieren conocimientos y técnicas, destrezas cognoscitivas y conductas productivas y creativas.
- Desarrollan la autonomía por medio del “aprender a hacer” y el “aprender a ser”.
- Compasivas, es decir capaces de relacionarse, afectarse y solidarizar con otros.
- Comprometidas con ellas mismas, es decir, capaces de poner todas sus facultades al servicio del propio proceso de crecimiento y aprendizaje.

- **Cultura y sociedad**

Creemos en la construcción de una sociedad con más justicia social, capaz de superar la pesada carga de pobreza y discriminación. Buscamos un orden nuevo basado en el afecto, el respeto y la dignidad, que permita construir las oportunidades necesarias para que los más pobres puedan desarrollarse, desde el más profundo respeto a sus características personales y culturales.

- **Instituciones escolares esperanzadas**

Creemos necesario operacionalizar los principios anteriores en modos de actuar concretos, conscientes de la dificultad que implica la inserción, adaptación y permanencia en el espacio educativo de niños, niñas y jóvenes con una marcada dificultad de integración en la escuela, con fuerte socialización callejera y todas sus conductas asociadas. Creemos que el cambio personal y colectivo es posible, por medio de un trabajo sistemático, afectivo, riguroso y esperanzador. Se necesitan tiempos y pausas para transformar las actitudes no escolares, o incluso anti-escolares, en una Cultura Escolar alternativa, comprometida, teniendo muy en cuenta los niveles de complejidad que están presentes en los niños, niñas y jóvenes que participan de nuestro proceso de enseñanza - aprendizaje.

Una Escuela esperanzada es una escuela en la que:

- Se apela al valor y a la dignidad del ser humano, sin desvalorizar al otro (a), reforzando sus logros.
- No se amenaza, porque el hecho encierra agresividad, falta de aprecio por el otro (a) y por uno (a) mismo (a).
- Se promete sólo lo que se está en condiciones de cumplir, pues si no se hace se pierde autoridad frente al otro (a)
- No se agrede bajo ninguna de sus formas, ni física, ni verbal, ni psicológicamente. El respeto es fundamental.
- No se manipula; puesto que esta práctica anula el crecimiento del otro y el propio.

- La comunidad educativa mantiene una actitud proactiva, empática y de permanente escucha. No se espera que las situaciones estén fuera de control, se pide ayuda, y se mantiene la serenidad.
- Se promueve una comunicación basada en el respeto, con la formalidad necesaria, para la cercanía cálida, respetuosa e indispensable.
- Se aplica una evaluación sistemática y diferenciada, que permite el fortalecimiento de la confianza en sí mismo.
- Se valoran las múltiples potencialidades, se incentiva la creatividad y fortalece la autonomía, de manera de evitar paternalismo dentro de la comunidad educativa.
- Se aplica profesionalmente el "Programa de Formación Integral", por ello y para ello, los educadores se capacitan para el desarrollo óptimo de la intervención educativa

f. Perfil Educador

Para que estas instituciones educativas cumplan con su Misión, requieren de educadores y educadoras:

a) Con motivaciones y valores trascendentes:

- Fe y confianza en las personas, en sus potencias y en sus fuentes más profundas de vida y verdad.
- Amor y respeto a la persona humana, y a las personas concretas con las que interactúan en su trabajo educativo. Esto incluye una adecuada relación con el error propio y ajeno, y una preferencia por los más pobres y marginados.
- Esperanza activa, que fundamente una acción perseverante y responsable, con una confianza básica en que los frutos vendrán y la vida triunfará.
- Manifiestan un gran espíritu de servicio, manteniendo una actitud de disponibilidad permanente.

b) Comprometidos con el proyecto educativo de la institución.

- Conocen el Proyecto Educativo, lo profundizan y lo enriquecen desde la experiencia y el estudio.
- Se comprometen con la institución que ejecuta el Proyecto Educativo, con su misión y sus planes de acción.
- Actúan con coherencia conforme a los principios y valores del Proyecto Educativo.

c) Profesionales con vocación.

- ❑ Actúan profesionalmente frente a la tarea educativa.
- ❑ Cumplen las normas, tareas y funciones que les corresponden.
- ❑ Comprenden y practican la evaluación docente como mecanismo de desarrollo personal y profesional.
- ❑ Se incorporan a equipos de trabajo y colaboran en metas comunes.
- ❑ Se preocupan por su formación continua, en las áreas de desarrollo personal y profesional.
- ❑ Son abiertos a los cambios e innovaciones, capaces de experimentar e incorporar nuevas concepciones pedagógicas en forma reflexiva y crítica.
- ❑ Integran adecuadamente la dimensión social en el análisis de los problemas educativos, para lo cual se capacitan en análisis de la realidad.
- ❑ Competentes en el uso de las tecnologías para su labor profesional.

d) Con una buena relación educativa con los alumnos y sus apoderados

- ❑ Por sus hábitos y actitudes, son modelos atractivos para los niños, niñas y jóvenes que educan.
- ❑ Son metódicos y exigentes en la formación, y al mismo tiempo acogedores, afectuosos y flexibles.
- ❑ Hábiles para generar un ambiente de trabajo y un clima propicio para el aprendizaje.
- ❑ Saben escuchar y acompañar, reconocen los logros y éxitos de sus niños, niñas y jóvenes, los estimulan a superar las dificultades.
- ❑ Mantienen una comunicación oportuna con padres y apoderados.
- ❑ Establecen un diálogo con los padres y apoderados para orientarles en su rol y para escuchar y canalizar sus opiniones constructivas.

g. **Perfil de Ingreso del estudiante.**

Los niños, niñas y jóvenes que ingresan a nuestras unidades educativas tienen entre 11 y 17 años de edad en la Educación Básica, y entre 18 y 24 años en la Educación Media. Ellos llegan voluntariamente a recuperar su escolaridad básica y media después de algunas experiencias no logradas. Sienten y tienen esperanza en la Educación como una vía de superación. Son capaces de aprender y de generar conocimiento ascendente, es decir, tienen un gran potencial por desarrollar.

Paralelamente, estos alumnos presentan un retraso pedagógico importante y/o deserción precoz de la escuela. Las características que les han dificultado el proceso educativo pueden agruparse en las siguientes tres áreas: *Socio - cultural, cognitiva-motriz, psico - afectiva.*

| Área Socio- Cultural | Área Cognitiva- Motriz | Área Psico-Afectiva |
|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Pobreza y exclusión social. - Marginados del Sistema Escolar - Vulnerados en sus necesidades y derechos. - Sentimientos de ser discriminados y estigmatizados socialmente. - fracasos escolares anteriores que afectan una adecuada Motivación escolar. - Fuerte vinculación con dinámicas callejeras. | <ul style="list-style-type: none"> - Marcado Retraso Pedagógico. - Pérdida o no adquisición de habilidades motrices. - Presentan problemas Generales de Aprendizaje. - Diversidad en ritmo de adquisición de habilidades cognitivas. - Medidos según instrumentos de evaluaciones estándares²³ se agrupan en: Límitrofes, normal lento y promedio. - Presentan un registro idiomático formal limitado, con un repertorio amplio de lenguaje informal. | <ul style="list-style-type: none"> - Baja Tolerancia a la frustración. - Presentan necesidades afectivas. - Baja autoestima. - Dependientes y demandantes. - Madurez emocional desfasada respecto a su edad cronológica. - Bajo desarrollo de habilidades sociales. - Conflictuados en sus relación con el Mundo adulto. |

A menudo las características anteriores están asociadas con conductas, experiencias y/o roles sociales tales como:

- Trabajadores Informales.
- Consumo de drogas esporádico.
- Infractores de Ley (fuerte valoración de la cultura carcelaria).
- Conductas desadaptativas.
- Padres adolescentes.
- Violencia Intrafamiliar.
- Déficit intelectual.
- Déficit Atencional.
- Hiperactividad.

²³ Benton y Luria, pruebas Piagetanas, Test de Tevi, Prueba Spache, Prueba de integración cerebral de funciones básicas.

- Etc.

h. Perfil de Egreso del estudiante.

De acuerdo a la Visión, Misión y objetivos formulados por este Proyecto Educativo, los niños, niñas y jóvenes, al término de su proceso escolar:

A.- En el ámbito escolar

- Han logrado comprometerse con su propio proceso de aprendizaje, modificando en gran medida sus conductas de entrada, lo cual le ha permitido el término del proceso con perseverancia y dedicación.
- Han logrado superar los sucesivos niveles de escolaridad, alcanzando los objetivos de cada uno en forma satisfactoria.
- Han incorporado hábitos de estudio y estrategias de aprendizaje.
- Han aprendido a autoevaluar sus metas planteadas.
- Formulan metas y opciones de continuidad, considerando sus características personales y las ofertas del sistema educacional y social.
- Toman decisiones y ejecutan diligencias para hacer realidad las opciones.
- Han desarrollado un conjunto de competencias intelectuales y prácticas que les permitirán emprender los pasos futuros (ver anexo).
- Expresan afectividad, lealtad, cariño, amistad a toda la comunidad escolar.

B.- En el ámbito de su desarrollo personal.

- Desarrollan rasgos de empática, optimismo, alegría y autonomía.
- Demuestran iniciativa, toman decisiones en forma autónoma y responsable.
- Se conocen más a sí mismos y son capaces de hablar de sus características personales. Construyen una autoestima positiva, con posibilidad de expresar y recibir afectos.

C.- En el ámbito de las habilidades sociales:

- Respetan opiniones, aceptan críticas, corrigen errores, dialogan, argumentan, se relacionan con distintos tipos de personas, se adaptan a circunstancias diversas.

- Fortalecen y enriquece el vínculo familiar
- Contribuyen a un entorno de relaciones armónicas.
- Utilizan canales de participación creados por ellos mismos u ofrecidos por otros. Interactúan y se comprometen con diferentes realidades sociales.
- Adquieren competencias para trabajar en equipo para lograr metas compartidas.

D.- En el ámbito de los valores y las opciones fundamentales

- Conocen el significado de los valores y los vivencian, especialmente la honestidad y el respeto hacia los otros y a sí mismos.
- Se muestran solidarios con sus compañeros y las demás personas que componen la comunidad escolar.
- Actúan responsablemente frente a sus obligaciones y a su entorno.
- Respetan la diversidad, valoran y practican la democracia y la tolerancia.
- Se abren a la trascendencia y exploran la fe religiosa. Formulan sus opciones fundamentales y buscan coherencia con ellas.²⁴

3. Dimensión Pedagógica.

a. Dimensión Curricular.

Desde el punto de vista del funcionamiento ordinario de nuestras unidades educativas, el currículum se organiza en 4 Niveles para la Educación Básica y en 3 Niveles para la Enseñanza Media, incorporando esta última la capacitación en 1 oficio. Cada Nivel dura un año tanto para la E. Básica como para la y E. Media. La permanencia semanal del alumno en la escuela es de 45 horas promedio en Educación Básica (Jornada Escolar Completa (JEC)) y de 25 horas promedio semanal en jornada vespertina en Educación Media.

²⁴ Puede ayudar mucho el dar a conocer modelos de vida, como el Padre Alberto Hurtado. También puede haber programas explícitos de evangelización o formación religiosa.

- **Planes y Programas de Estudio para las 4 etapas de enseñanza Básica.**

Nuestros planes y programas²⁵ son el resultado de una adecuación curricular, en función de brindar una Educación con el máximo de calidad, consciente de las características de las niñas, niños y jóvenes con que trabajamos.

- **Definición de las Etapas**

Se ha optado por definir cuatro Niveles en Educación básica, normalmente coincidentes con 4 años escolares, para poder responder mejor a las necesidades de los estudiantes. Ellos vienen con retraso escolar y con certificaciones que no siempre corresponden a los niveles de aprendizaje logrado. La estructura de 8 años planteada para la Educación Básica regular no ha funcionado con estos niños. La definición general de estos niveles es la que sigue:

| Nombre de la Etapa | Referente en el sistema regular | Características Generales del Nivel |
|--------------------|---------------------------------|---|
| Primer Nivel | 1º - 2º Básico | Este nivel tiene como objetivo: proporcionar y/o restablecer en l@s niños, niñas y jóvenes, habilidades cognitivas necesarias para su inserción y permanencia en el mundo estudiantil; entre ellas debemos lograr las habilidades básicas para la lecto-escritura; el desarrollo de la motricidad fina, decodificación y codificación de letras, sílabas, palabras y oraciones, para ello se trabajará con énfasis hasta llegar a lectura comprensiva de palabras y oraciones con todas las letras del alfabeto, producción de textos breves comprensibles por ellos y otros, con formación de palabras y oraciones simples y coherente. Habilidades para ordenar, seriar y calcular mentalmente y por escrito números. |

²⁵ En nuestros Planes y Programas se exponen por Subsectores los contenidos, habilidades y aprendizajes esperados. Esta propuesta que recoge la experiencia metodológica de años de trabajo, tiene como objetivo entregar a los estudiantes el máximo de los conocimientos teniendo en cuenta el perfil de ingreso y el perfil de egreso que se desea alcanzar.

| | | |
|---------------|----------------|---|
| | | |
| Segundo Nivel | 3° - 4° Básico | <p>En este nivel, se profundizará, aumentando las exigencias de las habilidades a lograr, se consideran como logros cognitivos lo referidos a que el estudiante una vez adquirida la habilidad de acceder a información nueva posea la capacidad de procesarla. Lectura comprensiva y funcional. Producción de textos simples con buena ortografía y caligrafía legible, dominio del vocabulario, fluida expresión oral. Habilidad para resolver problemas y generar nuevos conocimientos a partir de los anteriores. Se aumentará el nivel de exigencia en la capacidad de explicar fenómenos naturales y culturales de su mundo circundante.</p> <p>En caso de ser un alumno de nuevo ingreso en el nivel, se debe evaluar el desarrollo de las habilidades y trabajar en función de sus NEE de manera que alcance progresivamente las habilidades necesarias para el nivel e ir aumentando la exigencia para lograr las capacidades y aprendizajes esperados que se requieren al término de esta etapa²⁶.</p> |
| Tercer Nivel | 5° - 6° Básico | <p>En este nivel, debemos trabajar por enriquecer su independencia en el quehacer diario, se debe profundizar en el desarrollo de destrezas intelectuales, tales como: habilidad en la lectura comprensiva; producción de textos de al menos tres párrafos; capacidad de resumir y exponer; habilidad para observar y criticar; capacidad de escuchar, poner atención, interrogar, cuestionar; constancia en la tarea que realiza sin temor al error hasta encontrar la solución. Explorar distintas disciplinas y métodos. Expresar ideas, sentimientos, opiniones y hallazgos, tanto oral como escrito. Resolver problemas progresivamente más complejos.</p> |
| Cuarto Nivel | 7° - 8° Básico | <p>En este nivel, debemos trabajar por enriquecer su capacidad de aprender en detalle, temas cada vez más específicos y complejos. En esta dirección se trabaja con el estudiante actividades que</p> |

²⁶ Esta situación con los alumnos nuevos será aplicada de igual forma en los siguientes niveles del proceso formativo.

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>favorezcan la habilidad de sistematizar, profundizar y conceptualizar. Se reflexiona en conjunto con el estudiante de manera constante sus potencialidades, los logros de su proceso, que se encuentra muy cercano al término de una etapa de su formación educacional. Se orienta en lo vocacional a discernir y elegir las mejores opciones de su futuro, en función de sus edades, intereses, realidades, etc.</p> |
|--|--|--|

Estas definiciones dan el marco general para comprender los programas de estudio propios de este Proyecto Educativo, los que definen mejor la progresión sugerida. A su vez cada Nivel se estructura en 4 ámbitos:

- ***Definición de los ámbitos***

El ámbito de los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos (OFCM), tiene que ver fundamentalmente con las habilidades lectoras y de cálculo, y con el desarrollo de habilidades de acceso, manejo y comprensión de la información relativa al entorno natural, social y cultural. A partir de los OFCM establecidos por ley para la Educación Básica regular, se ha elaborado una selección de ellos.

El ámbito de las Habilidades para la vida y Proyecto Personal (HpV), tiene que ver con el desarrollo personal, la afectividad, el conocimiento de sí mismo, la habilidad para modificar hábitos y conductas, para superar problemas y para dirigir la propia vida de acuerdo a proyectos y capacidades personales. Como instrumento para desarrollar esta área se trabaja con el Plan de Formación Integral (PFI)(ver Anexo x).

El ámbito de la Capacitación laboral y Educación Tecnológica (CLET), pretende potenciar a los estudiantes en la resolución de problemas concretos mediante diversas herramientas o técnicas. Al mismo tiempo les lleva a explorar diversos tipos de oficios y ámbitos de la actividad humana, y a la posibilidad de seguir aprendiendo y emprendiendo.

Anexo x

El ámbito de la Formación de las Facultades Humanas (FFH), tiene que ver con el desarrollo del cuerpo, de la capacidad creativa, de los valores, de la espiritualidad. Incluye fundamentalmente experiencias vinculadas a la educación física, a la educación artística y a la formación religiosa. Anexo 1

En definitiva el esquema general del proceso escolar en Ed. Básica queda de la siguiente manera:

| Años y/o Niveles \ Ámbitos | Objetivos Fundamentales y Contenidos mínimos (OFCM) | Habilidades para la vida y Proyecto Personal (HpV) | Capacitación laboral y Educación Tecnológica (CLET) | Formación de las facultades humanas (FFH) |
|----------------------------|---|--|---|---|
| Primer Nivel | 28 hrs. | 7 hrs. | 2 hrs. | 6 hrs. |
| Segundo Nivel | 30 hrs. | 7 hrs. | 2 hrs. | 6 hrs. |
| Tercer Nivel | 26 hrs. | 7 hrs. | 6 hrs. | 6 hrs. |
| Cuarto Nivel | 22 hrs. | 8 hrs. | 6 hrs. | 6 hrs. |

- **Organización curricular**

Detalle de las asignaturas y horas por niveles, en los primeros niveles, se refuerzan las asignaturas de Lenguaje y Matemática producto de las falencias que traen los estudiantes. Ej.

| PRIMER NIVEL | | SEGUNDO NIVEL | |
|--|-------|--|-------|
| ASIGNATURAS | HORAS | ASIGNATURAS | HORAS |
| Lenguaje | 12 | Lenguaje | 12 |
| Matemática | 10 | Matemática | 10 |
| Comprensión del medio Social y Natural | 6 | Comprensión del medio Social y Natural | 8 |
| Educación Física | 4 | Educación Física | 4 |

| | | | |
|-----------------------------|-----|-----------------------------|---|
| Educación Artística | 2 | Educación Artística | 2 |
| Educación Tecnológica | 2-4 | Educación Tecnológica | 2 |
| Tutorías | 2 | Tutorías | 2 |
| Consejo de Curso | 1 | Consejo de Curso | 1 |
| Círculo de motivación | 1 | Círculo de motivación | 1 |
| Evaluación Diaria y Semanal | 3 | Evaluación Diaria y Semanal | 3 |

A partir del 3° Nivel, se dividen en dos salas, sala de Ciencia y salas de Humanidades, cada sala con un profesor, la cual se ambienta en función de la especialidad y la marcha de los aprendizajes esperados en los Planes y Programas. Los alumnos rotan de una a otra sala durante el día de clase, esto tiene el fin de la especialización del profesor y además que el alumno logre cambiar de ambiente educativo lo cual facilita sus intereses, motivaciones y permanencia en el espacio escolar.

Otro de los aspectos que se observan en las horas de clases es que en la 3° y 4° Nivel, los estudiantes reciben una mayor cantidad de horas en talleres o educación tecnológica, la idea es incorporar actividades prácticas al currículum, pues se ha comprobado que estas actividades son un componente positivo en la motivación y la permanencia de los estudiantes en nuestros centros y que a través de la enseñanza de la Educación Tecnológica podemos incidir favorablemente en su Formación Vocacional.

| TERCER NIVEL | | CUARTO NIVEL | |
|-------------------------------|-------|-------------------------------|-------|
| ASIGNATURAS | HORAS | ASIGNATURAS | HORAS |
| Lenguaje | 10 | Lenguaje | 8 |
| Matemática | 10 | Matemática | 8 |
| Comprensión del medio natural | 3 | Comprensión del medio natural | 3 |
| Comprensión del medio social | 3 | Comprensión del medio social | 3 |
| Educación Física | 4 | Educación Física | 4 |

| | | | |
|-----------------------------|---|-----------------------------|---|
| Educación Artística | 2 | Educación Artística | 2 |
| Educación Tecnológica | 6 | Educación Tecnológica | 6 |
| Tutorías | 2 | Tutorías | 2 |
| Consejo de Curso | 1 | Consejo de Curso | 1 |
| Círculo de Motivación | 1 | Círculo de motivación | 1 |
| Evaluación diaria y semanal | 3 | Evaluación diaria y semanal | 3 |
| | | Orientación Vocacional | 1 |

Enseñanza Media

- **Planes y Programas de Estudio para las 3 etapas de Enseñanza Media.**

Con el objetivo de brindar a nuestros educandos de la Enseñanza Media una Educación de Calidad, es que nos acogemos al Decreto Supremo 239/ 2004 para la Educación de adulto, con la instrumentación de estos planes y programas, nos proponemos proporcionar a los jóvenes, la posibilidad de recuperar sus estudios de la enseñanza media (exigencias de las políticas educacionales chilenas), en un menor tiempo y con una estructura metodológica que los capacita y los aproxima al mundo laboral. Los tres años escolares están organizados en, 1º grado ETEA(un año), 2º grado ETEA(un año) y 3º y 4º decreto 12 (un año).²⁷

- **Definición de las Etapas**

Se ha optado por definir Tres Niveles de enseñanza en la Educación Media, normalmente coincidentes con 3 años escolares, para poder responder mejor a las necesidades de los estudiantes. Ellos vienen con retraso escolar y con

²⁷ **Esto es necesario revisarlo por las modificaciones que han salido en la Ed. de Adultos.**

certificaciones que no siempre corresponden a los niveles de aprendizaje logrado. La estructura de 4 años planteada para la Educación Media de la enseñanza regular, no ha funcionado con estos jóvenes. La definición general de estos Tres Niveles es la que sigue:

| Nombre de la Niveles | Referente en el sistema regular | Características Generales del Nivel |
|----------------------|---|---|
| Primer Nivel | Corresponde al 1° y 2° año de Educación media regular, con modalidad técnico profesional de adulto. | Este Nivel tiene como objetivo: proporcionar y/o restablecer en l@s jóvenes, habilidades cognitivas necesarias para su inserción y permanencia en el mundo estudiantil; en ella se aborda los aprendizajes equivalentes a la Formación General de 1° y 2° Año de la Educación Media regular de adulto, se desarrolla en 20 horas pedagógicas mínimas semanales lo que equivale a 720 horas pedagógicas de duración anual y al mismo tiempo, da inicio a la Formación Diferenciada Técnico Profesional con 4 horas pedagógicas mínimas semanales con una duración anual de 44 horas. |
| Segundo Nivel | Corresponde al 3° año de Educación media regular, modalidad técnico profesional de adulto. | Este grado tiene como objetivo: proporcionar una continuidad y profundización de los contenidos y habilidades adquiridas en el primer Nivel de la Educación Media Regular de Adulto, dedicando un total de 8 horas semanales a la formación general equivalente a 288 horas en el año y continúa la Formación Diferenciada Técnico Profesional con un total de 12 horas mínimas semanales con un total de 432 horas en el año. |
| Tercer Nivel | Corresponde al 4° año de Educación media regular, modalidad técnico profesional de | Este grado tiene como objetivo: preparar a los estudiantes para el término de la Educación Media Técnico Profesional dedicando un total de 8 horas semanales a la formación general, equivalente a 288 horas en el año y continúa la Formación Diferenciada Técnico Profesional con un total de 12 horas mínimas semanales con un total de 432 horas en el año. |

| | | |
|--|---------|--|
| | adulto. | |
|--|---------|--|

- **Distribución Horaria:**

| Niveles Educativos | Formación General | | Formación Instrumental | | Formación Diferenciada | | Total | |
|--------------------|-------------------|---------------|------------------------|---------------|------------------------|---------------|-----------------|---------------|
| | Horas semanales | Horas anuales | Horas semanales | Horas anuales | Horas semanales | Horas anuales | Horas semanales | Horas anuales |
| Nivel 1 | 20 | 720 | -- | -- | 4 | 144 | 24 | 864 |
| Nivel 2 | 8 | 288 | 4 | 144 | 12 | 432 | 24 | 864 |
| Nivel 3 | 8 | 288 | 4 | 144 | 12 | 432 | 24 | 864 |

b. Prácticas específicas de enseñanza-Aprendizaje

En nuestro Proyecto se han definido una serie de estrategias coherentes con los objetivos que se quieren lograr con los estudiantes. A continuación se definen estas estrategias:

- **Procesos Iniciales**

Acogida: Cuando un niño, adolescente o joven se acerca a nuestros centros, éste debe ser acogido y felicitado por su decisión de proseguir estudios. Se le explica que entra a un proceso distinto, para obtener su licencia de Educación Básica o Educación Media, en un tiempo que será determinado por sus características personales.

Diagnóstico: El diagnóstico para los estudiantes que ingresan en la Educación Básica, consta de:

- A. Recepción y estudio de la documentación requerida: edad, último año aprobado, tiempo desde el abandono de la escuela,
 - B. Diagnóstico psicopedagógico y psicológico: mediante entrevista al alumno y aplicación de pruebas orales y escritas individuales. Así se determina la etapa que corresponde al alumno independientemente de la certificación que trae.
 - C. Admisión: Se informa al alumno y a su familia en qué nivel será inicialmente incorporado según las habilidades y competencias que manifiesta. Se le admite y se le informa sobre los procesos que se seguirán.
- o Procesos de ambientación y nivelación.

Proceso de Inducción: El alumno que por sus fuertes conductas de calles y/o por presentar actitudes de poca tolerancia al trabajo con sus coetáneos pasa a este proceso que tiene como objetivo, crear las bases para su incorporación paulatina a las salas de clase. El alumno que no necesita de un proceso de inducción se integra a su grupo curso y comienza su proceso de convivencia escolar y aprendizaje continuo.

Nivelación: Antes de iniciar el año escolar el 100% de los estudiantes de enseñanza básica, son sometidos a un diagnóstico Psicosocial y pedagógico, teniendo como base de análisis, conocer el desempeño de los estudiantes en los ámbitos curriculares de Lenguaje y Comunicación y Matemáticas en función de los aprendizajes esperados para el grado o nivel que plantea la certificación que presenta al momento de sus trámites de matrícula. Tras evaluación, observación y seguimiento cercano, se confirma o se modifica el nivel en el que debe insertarse definitivamente el alumno. Es un período de un mes como máximo. En este proceso se pone al alumno ante situaciones reales de aprendizaje y ante oportunidades de manifestar su desempeño en los diversos ámbitos curriculares. Se utiliza un trabajo pedagógico personalizado, utilizando materiales y metodologías diversas para elegir lo que mejor se adapte al alumno. Tras evaluación, observación y seguimiento cercano, se confirma o se modifica el nivel en el que debe insertarse definitivamente el alumno.

Confirmación: Se modifica o confirma el nivel en el cuál se inserta el alumno de enseñanza básica, y las ayudas especiales que requerirá para continuar su proceso, y el tiempo estimado en el que podrá terminar su Educación Básica. El alumno y todos quienes de su entorno deseen apoyarlo, firman el "contrato" o documento definitivo de admisión, que expresa el acuerdo o conciliación entre el alumno, su familia o entorno inmediato, y la institución educativa.

Taller de Desarrollo cognitivo: Se concentran un grupo de estudiantes que necesitan tener un reforzamiento (NEE) en el trabajo pedagógico para desarrollar habilidades y capacidades cognitivas, lo cual le permitan integrarse al grupo clase de manera activa atendido por personal especializado (educad@r diferencial).

- **Procesos de aprendizaje intensivo**

Evaluación permanente para verificar:

- logros en los aprendizajes referidos a lo cognitivo, vinculados al ámbito OFCM.
- logros en el ámbito actitudinal, referidos a la adecuación del estudiante con su vida escolar (dimensión convivencial) y al desarrollo de habilidades y actitudes positivas para la inserción social (ámbito de las HpV).
- logros en la adquisición de competencias en el ámbito CiyET y en el ámbito FFH.

- **Procesos de Orientación y acompañamiento**

- Monitoreo de vulnerabilidad social: seguimiento de las dificultades económicas y de los factores de vulnerabilidad presentes en el entorno inmediato. Determinar y proveer las ayudas necesarias y posibles.
- Fortalecimiento de la persona: brindar oportunidades de conversación con adultos, participación en actividades de formación y otras que promuevan factores de resiliencia.
- Derivación y egreso: preparar la salida y facilitar la continuidad en cualquiera de sus cuatro modalidades, estableciendo el plan de apoyo que necesitarán los “beneficiarios egresados”.

- c. **Evaluación**

En nuestras Escuelas la evaluación es sistemática y personalizada. Dadas las características del alumnado que atendemos, podemos asegurar que sólo la sistematicidad y personalización de la evaluación reportará resultados satisfactorios al proceso de enseñanza-aprendizaje. Otro elemento notorio es que una metodología de evaluación muy recomendable es la coevaluación tanto en el análisis de la progresión de los objetivos actitudinales descritos en las etapas del Plan de Formación Integral (PFI), como los objetivos cognitivos que responden a los aprendizajes esperados de cada uno de los subsectores de enseñanza. Es importante señalar que en nuestras escuelas la evaluación es un medio para obtener la información necesaria que les permita al educador y al educando tomar las medidas oportunas y

necesarias tanto en el ámbito valórico como cognitivo. Las metodologías para la evaluación tanto de los objetivos actitudinales como la evaluación de los aprendizajes esperados están descritas en el PFI y en Reglamento de Evaluación Estudiantil respectivamente. Se anexan PFI y Reglamento de evaluación estudiantil.

d. Alternativas de Egreso.

Los alumnos que emprenden este camino pueden tener distintas salidas según su edad, sus características personales y las de su entorno protector.

- a. Egreso temprano y reinserción en Educación Básica regular: este camino está sugerido para alumnos que después de un tiempo en nuestras escuelas y vencidas las etapas del Programa de formación Integral, logren estabilizar su conducta, su rendimiento y sus motivaciones para el estudio, y que tengan por lo tanto altas probabilidades de éxito en el sistema regular. Si la edad lo permite se busca la reinserción lo antes posible. Pueden permanecer vinculados a la Fundación que administra este Proyecto Educativo como "beneficiarios egresados".
- b. Inserción en Educación Media:
 - o Educación Media regular: Al finalizar la cuarta etapa en este Proyecto Educativo, el alumno obtendrá la certificación de Educación Básica. Según su edad, podrá postular a las distintas modalidades de Educación Media que ofrece el sistema (Educación Media de Adultos, EMHC, EMTP), permaneciendo en algunos casos como "beneficiario egresado" de este Proyecto Educativo, con el fin de disminuir los riesgos de deserción.
 - o Continuidad en Educación Media FUPAL: este Proyecto Educativo considera una modalidad de Educación Media para estudiantes que habiendo cumplido las 4 etapas de Básica manifiestan todavía un alto grado de vulnerabilidad y riesgo de deserción, y que necesitan por lo tanto un ambiente de atención personalizada.
- c. Egreso hacia la capacitación en oficios: Los estudiantes que al egresar de la cuarta etapa, incluso después de los procesos de orientación y acompañamiento no deseen o no estén en condiciones de proseguir estudios, recibirán dentro o fuera de la Fundación que administra este Proyecto Educativo una capacitación laboral intensiva en oficios, pudiendo permanecer hasta por un año como "beneficiarios egresados", con el fin de recibir los apoyos necesarios.

- d. Término de la Educación Media e Inserción en el mundo laboral, los y las estudiantes que egresan de la Educación Media, tendrán la posibilidad de incorporarse al mundo del trabajo, para ello la organización curricular responderá a realizar un proceso de formación hacia el trabajo. Durante estos tres años de permanencia en la educación media, el y la estudiante recibirá una formación en subsectores que lo habilitarán académicamente según las exigencias de la enseñanza media de adulto, la formación hacia el mundo laboral, se intensificará en el último año de su preparación; durante este año se trabajará para que adquieran las competencias necesarias en un oficio, su preparación será la combinación de un proceso de formación y vinculación a prácticas laborales, en empresas y talleres, quienes evaluarán conjuntamente a Fupal, las habilidades cognitivas y de convivencia social alcanzadas por los y las estudiantes, elementos que aportarán a su inserción posterior en el mundo del trabajo.

La categoría de "beneficiario egresado" consiste en que el estudiante sigue vinculado a este Proyecto hasta por un período de 18 meses después de egresar, con el objeto de recibir un apoyo psico-social permanente mientras dure su proceso de reinserción o acceso al trabajo. Los apoyos que recibirá consisten en alguno(s) de los siguientes:

- Apoyo económico (movilización, alimentación, útiles escolares).
- Facilitación de contactos y procedimientos.
- Acompañamiento personal (orientadores y psicólogos).
- Programas de formación personal esporádicos.
- Grupos juveniles de referencia.

4. Dimensión Organizacional.

a. Organización con una visión común.

Para asumir de mejor forma los procesos educativos, las escuelas que componen la Fundación Padre Álvaro Lavín constituyen una red cooperativa y solidaria. Este Proyecto Educativo, respetando la diversidad que naturalmente existe entre un centro y otro, busca orientar la labor pedagógica, formativa y organizativa de las distintas escuelas, de manera que en cada establecimiento exista una visión compartida del proceso educativo y de los mecanismos que se utilizan para lograr dichos procesos.

Para orientar sus esfuerzos y canalizar positivamente las energías de todos los miembros de la comunidad escolar, nuestra institución considera los siguientes criterios básicos²⁸:

- Las estructuras, los procesos y mecanismos de administración y los procedimientos operativos de administración se ponen al servicio del currículo, entregando el apoyo necesario, facilitando los procedimientos y adaptándose a los requerimientos.
- La organización es flexible y dinámica, permitiendo un aprovechamiento óptimo de sus recursos humanos, materiales y financieros.
- El diseño organizacional ayuda a la Fundación a abrirse y colaborar con otros.
- Las estructuras de dirección y coordinación, y aquellas de servicio y apoyo, están definidas y son fácilmente identificables. Las tareas y responsabilidades inherentes a cada función son claras y conocidas, y constan con un Reglamento Interno.
- Los procedimientos internos de articulación y comunicación, y los canales de información y apoyo técnicos son claros, oportunos y fluidos facilitando que la toma de decisiones se haga con los mejores elementos de juicio.
- La organización promueve la acción interdisciplinaria, y la formación y desarrollo de equipos de trabajo encaminados a dar solución y responder, orgánica y coherentemente, a los desafíos del quehacer educativo.

b. Estructura General.

La Fundación Padre Álvaro Lavín está liderada por un Directorio compuesto por 8 integrantes determinados por el Directorio Nacional de la Fundación de Beneficencia Hogar de Cristo. Este Directorio es el responsable de velar por que se cumplan los grandes lineamientos determinados para la Fundación, en vistas al desarrollo y proyección de la misma.

El Director Ejecutivo es quién lidera los procesos de la fundación, coordinando el funcionamiento de toda la institución en sus dos áreas fundamentales, la de Educación y la de Administración y Finanzas, según los lineamientos entregados por el Directorio de la Fundación. Este Director es el responsable de animar y dirigir a la comunidad en vistas a la puesta en práctica del Proyecto Educativo. Es también el responsable último de la gestión y administración de la institución. Es nombrado por el Directorio de la institución, ante quien responde de su gestión global.

Este Director realiza su función junto a su equipo de gestión compuesto por:

²⁸ Basado en PEI Colegios y escuelas de la SJ en Chile, 1994

- Dirección de Administración y Finanzas: persona que debe velar por el buen uso de los recursos con que se cuenta, en forma ordenada y transparente, pudiendo dar cuenta clara de los medios que se dispone y cómo se utilizan; y,
- Directores de Escuela: quienes se responsabilizan por liderar los procesos de enseñanza aprendizaje y el acontecer administrativo de sus escuelas, dando cumplimiento a las tareas y directrices que emanan de la Dirección Ejecutiva de la Fundación en correspondencia con las características y realidades de cada centro. Los directores colaboran en mantener el hilo conductor común Fundacional. Una tarea fundamental de los Directores de escuela, es velar por el acompañamiento, buen trato y conducción de las personas que trabajan en sus establecimientos.

En este equipo es donde se profundiza la visión institucional y la proyectan a la acción, trabajan en común apoyándose y respetándose mutuamente, velando por la estabilidad y coherencia de las orientaciones básicas de la institución. Este equipo tiene la responsabilidad de impulsar la misión institucional en permanente coordinación.

C. Estructura de la Escuela.

Cada escuela de la Fundación está liderada por el (la) Director (a), persona que tiene a su cargo la Gestión de su establecimiento; es responsable de la planificación, orientación, organización²⁹ y control del funcionamiento de cada uno de los integrantes del equipo docente, equipo psicosocial y los demás trabajadores de la Escuela. Es también el (la) encargado (a) de garantizar el cumplimiento de los principios educativos y las normas legales y reglamentos vigentes. Es la persona responsable los alumnos reciban una educación de calidad, por lo que toda su capacidad estará dirigida al logro de este objetivo a través de la utilización racional de los recursos de que dispone, tanto los humanos como materiales.

El equipo de gestión directo de quien dirige la escuela esta compuesto por:

²⁹ Ver anexo X, Rutina diaria y semanal de la escuela.

- Coordinación técnica pedagógica: Profesor(a) de destacada trayectoria y/o desempeño en su labor pedagógica, que apoya a la Dirección en las labores propias del desarrollo pedagógico de la escuela. Es quien lidera y coordina el equipo de profesores e instructores de taller.
- Inspector(a): Es el encargado(a) de velar porque las actividades del establecimiento se desarrollen en un ambiente de disciplina, bienestar y sana convivencia, se ocupa de garantizar una asistencia y puntualidad de los estudiantes, así como trabajar por obtener adecuados índices de retención escolar. Es quien lidera y coordina al equipo psicosocial.

D. RELACIÓN CON OTRAS INSTITUCIONES

- Fe y Alegría Chile.

La Fundación padre Álvaro Lavín, se inserta al Movimiento Fe y Alegría Chile A.G., pues considera que sus legados y principios, se corresponden con la fuente de inspiración de quienes soñaron e hicieron realidad el proyecto FUPAL, dedicar los esfuerzos a los más necesitados, entregarles el máximo de los conocimientos, las habilidades y capacidades, prepararlos para su inserción protagónica en la Sociedad.

Las Instituciones y escuelas que pertenecemos al movimiento Fe y Alegría Chile, tenemos como objetivo básico, impulsar un enfoque integral de **mejora de la calidad de los procesos de educación formal** en sus distintos programas, niveles y modalidades, que incida en los contenidos, las metodologías, la planificación y el seguimiento, a **fin de generar una cultura institucional de auto-evaluación** y mejora continua de las acciones educativas.

- Ministerio y Provinciales de Educación.

Somos una Fundación sin fines de lucro, que está constituida por instituciones con Ed. Básica y Ed. Media, bajo la nomenclatura de particulares subvencionados, a tales efectos nos regimos por las normativas y resoluciones

establecidas por el MINEDUC, quien a través de su cuerpo de inspectores fiscaliza el funcionamiento y cumplimiento de lo dispuesto.

- JUNAEB.

La Fundación padre Álvaro Lavín tiene sus vínculos con la JUNAEB (Junta nacional de auxilio escolar y becas) a través del apoyo que ellos nos prestan en cuanto a la entrega de útiles escolares con el fin de garantizar mejores condiciones para el estudio y el Programa de Alimentación Escolar (PAE), el cual tiene como finalidad entregar diariamente alimentación complementaria y diferenciada consistente en desayuno u onces, y almuerzo a los alumnos y alumnas de nuestros establecimientos durante el año lectivo, cubriendo tanto actividades escolar como extraescolares. Esta asignación se debe a su respuesta y atención a todos los estudiantes en condiciones de vulnerabilidad.

- OTRAS.

La Fundación tiene como política la apertura a colaborar con otras instituciones gubernamentales o no gubernamentales cuyos fines sean coincidentes y/o complementos con la propia misión, buscando siempre la integración social de los alumnos a quienes atendemos.

5. **Dimensión Convivencial.**

a. **Proceso de Formación Integral**

Este proceso tiene como objetivo, establecer un conjunto de conceptos, valores, reflexiones y acciones que enmarcan y dan sentido al trabajo pedagógico con las y los educandos y sus familias, recopilados a lo largo de la experiencia y conocimientos adquiridos en el trabajo cotidiano durante los años de vida educacional de la Fundación. Período en el cual hemos desarrollado una metodología propia basada en la corresponsabilidad, que tiene como eje conductor la pedagogía de los Acuerdos y que se caracteriza por ser una *“pedagogía esencialmente participativa”*, la cual sólo se logra a través de su rigor en la aplicación sistemática de todos y cada uno de los procesos definidos.

El Proceso de Formación Integral constituye el documento base para el Subsector de Orientación, definido en nuestros Planes y Programas de Estudio. Por tanto, proporciona al estudiante una oportunidad para que pueda adquirir conocimientos, descubrirse y desarrollar habilidades interpersonales que vaya formando su propia identidad, haciéndose responsable por sus actos y aprendiendo a resolver sus conflictos en un ambiente adecuado para el aprendizaje; afectivo, formativo, seguro y estimulante.

El (la) Director (a) y la Comunidad Escolar deben organizar y proveer de estructura al espacio de trabajo grupal, explicitando y clarificando los diferentes aspectos del funcionamiento y requerimientos conductuales propios del contexto escolar que está vivenciando. Los educandos se encuentran en un proceso de estructuración de su personalidad, razón por la cual el trabajo en todos los espacios debe estar claramente definido.

Este Programa, establece las metodologías dentro de un marco referencial estructurado que le proporcione al educando una base donde poder conocerse, descubrirse, disciplinarse y enfrentar la situación de aprendizaje de manera más adecuada. El Programa contiene un plan de trabajo diario que contempla una serie de actividades, tendientes al desarrollo integral del educando, a su participación cada vez más activa y protagónica al interior de la escuela, como así mismo de su familia y a la valoración del grupo como fuente de autoayuda y aprendizaje.

En atención a lo anterior, se busca desarrollar capacidades, habilidades y hábitos, incorporar valores y generar actitudes personales y grupales que favorezcan el aprendizaje escolar, la convivencia fraterna en la comunidad educativa que se desarrollan. El desarrollo del Programa requiere de la rigurosidad permanente en su aplicación por parte de todos los miembros de la comunidad educativa.

Al aplicar el Proceso de Formación Integral, cada educador asume que la metodología está al servicio del estudiante en su particular condición de vida, este programa debe estar abierto a la revisión constante y a la creatividad en su aplicación según las realidades de cada escuela niño, niña y familia, descubriendo nuevos elementos que sirvan al objetivo de fondo: generar cambios profundos en el estudiante que le permita enfrentar su vida escolar, personal, familiar y comunitaria: hacerse responsable de su vida. Es una propuesta que involucra a los estudiantes que participan en nuestros programas, y exige de los educadores que seamos modelos a los cuales nuestros educandos sigan con respeto y convicción.

b. Familia, Comunidad y Escuela.

Es importante señalar, que entendemos a la familia como al conjunto de personas unidas en un espacio de convivencia en el que sus integrantes establecen relaciones afectivas, íntimas y significativas y logran contacto intergeneracional y de género, existiendo o no lazos de consanguinidad . No nos cabe duda que la familia es el núcleo base de la sociedad y lugar privilegiado en el cual se nos prepara para la inserción social, teniendo élla una tarea primordial en la formación y socialización de niños, niñas y jóvenes. Los padres tienen el derecho preferente y el deber de educar a sus hijos.

o **El Contexto Familiar Comunitario: Caracterización**

La familia de las y los estudiantes que acuden a nuestras Escuelas, se caracterizan como familias urbano populares provenientes de sectores de pobreza y extrema pobreza. Algunas de las múltiples problemáticas sociales que aquejan a estos grupos familiares son: el desempleo, la inestabilidad laboral, bajos ingresos económicos, nivel educacional deficitario, baja o ausencia de calificación laboral, problemas de vivienda y alimentación que muchas veces se traducen en problema de salud, todo lo cual genera condiciones especialmente difíciles para el proceso de crecimiento y desarrollo de estos niños, niñas y jóvenes.

En muchas de estas familias están presentes problemáticas como el alcoholismo, drogadicción, delincuencia u otras asociadas como lo son la violencia intra familiar, la negligencia e incompetencia parental, baja conciencia del valor de la escuela y la educación para un mejor futuro de su hijo(a), abandono paterno o materno.

o **Familia Y Educación**

Atendiendo a la compleja situación de los niños, niñas, jóvenes y sus familias, nuestras escuelas tienen el propósito de realizar un trabajo integral en el ámbito educativo, propiciando la participación activa de la familia en este proceso, potenciando las capacidades protectoras existentes en ellas, fomentando la conciencia y ejercicio pleno de sus derechos y además haciendo uso efectivo de las redes sociales disponibles, con el objetivo que las personas tengan una mejor comprensión de las potencialidades de su entorno y de las problemáticas que les afectan.

En atención a lo señalado y teniendo en cuenta las características de la familia de nuestros (as) estudiantes es que la educación resulta fundamental para la búsqueda de un desarrollo más pleno de la persona, así como en una mejor

inserción social. Es por esta razón que para nuestras escuelas resulta primordial la alianza y el trabajo con las familias, en función de construir en conjunto el proceso de enseñanza-aprendizaje. Escuela y familia, por tanto, son corresponsables de este proceso.

- **Metodología Del Trabajo Con Familia.**

Nuestras escuelas quieren potenciar la participación de la familia, para que sean éstas, junto con los niños, niñas y jóvenes, protagonistas de los procesos de cambio. Por lo mismo, es que una de las labores del Equipo Psicosocial y de escuela, es realizar un proceso de acompañamiento que permita potenciar las capacidades socio-comunitarias, entre otras cosas, haciendo un uso efectivo de las redes, acercando la familia a la escuela, y realizando un trabajo en conjunto con las instituciones locales y territoriales, en perspectiva de velar por los derechos de los niños, niñas, y jóvenes, especialmente el de la Educación. En esta dinámica, al interior de las escuelas se organizan actividades que tienen como finalidad el acercamiento y vivencia en familia de procesos que faciliten su comunicación y propicien las relaciones entre sus integrantes.

- **Encuentros de Padres, Madres y Apoderados**

Son espacios de trabajo y reflexión grupal con los adultos significativos que acompañan el proceso educativo del estudiante, los que tienen como propósito favorecer la formación y el aprendizaje de los padres y educadores (as), a través del intercambio de experiencias.

El trabajar temas de desarrollo personal y grupal en cada encuentro es parte de nuestra dinámica. Temas que deben partir de las necesidades de las familias y del análisis de los equipos docente y psico-social. Por otra parte, estos encuentros son una buena ocasión para dar a conocer a los adultos la metodología de trabajo y la rutina de la escuela a través de la utilización de técnicas participativas-vivenciales.

Es importante mantener claridad con la familia del avance del proceso del joven en el nivel, tanto en el ámbito cognitivo como en el ámbito valórico, así como educar a los adultos en el adecuado manejo de esa información de modo que refuerce al educando a superar sus falencias y a mantener sus logros.

- **Participación de la familia en actividades de la escuela.**

Otras actividades que coordina la escuela, a través del Equipo psicosocial, para la participación y compromisos de las familias en los procesos educativos de nuestros educand@s, son las siguientes:

- Talleres para Padres: Jornadas guiadas de autoayuda entre familias que tienen como propósito contribuir a que la familia se valore como institución de apoyo. Supone la participación de algún miembro de la familia, en espacios formales de crecimiento personal, desarrollo de habilidades sociales y temáticas necesarias para acompañar el proceso educativo del (a) estudiante.

- Planes laborales: Son proyectos de micro emprendimiento a través de los cuales se asigna recursos económicos para el inicio de una pequeña actividad económica independiente.

- Día de la familia: Lugar en que celebramos junto a las familias de nuestros educandos la promoción de Derechos de los Niños y Niñas, la importancia de la educación y de la recreación en el desarrollo de buenas relaciones familiares.

- Trabajo Voluntario: Los padres pueden participar en la escuela, incorporándose como voluntarios, por ejemplo en la realización de tareas de apoyo en limpieza, comida, paseos, en la elaboración de material educativo, ayudando a montar exposiciones de los trabajos que realizan los niños, o cualquier otra actividad que permita la vinculación de sus potencialidades a las necesidades de la escuela.