



Facultad de Ciencias de la Educación
Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional
Programa de Magíster en Educación Basada en Competencias

**PROPUESTA DE ACTIVIDADES BASADAS EN COMPETENCIAS PARA
EL DESARROLLO DE OBJETIVOS DE APRENDIZAJES
TRANSVERSALES EN LA ASIGNATURA DE LENGUAJE Y
COMUNICACIÓN**

Trabajo de Graduación para la obtención
del Grado Académico de
Magíster en Educación Basada en Competencias

Estudiante:
Karla Méndez Cartajena

Profesor Patrocinante:
Rodrigo Pincheira Villagra

Talca, Marzo 2019

Facultad de Ciencias de la Educación
Instituto de Investigación y Desarrollo Educacional
Programa de Magíster en Educación Basada en Competencias

**PROPUESTA DE ACTIVIDADES BASADAS EN COMPETENCIAS PARA
EL DESARROLLO DE OBJETIVOS DE APRENDIZAJES
TRANSVERSALES EN LA ASIGNATURA DE LENGUAJE Y
COMUNICACIÓN.**

Trabajo de Graduación para la obtención
del Grado Académico de
Magíster en Educación Basada en Competencias

Estudiante:
Karla Vanessa Méndez Cartajena

Profesor Patrocinante:
Rodrigo Pincheira Villagra

Talca, Marzo 2019

CONSTANCIA

La Dirección del Sistema de Bibliotecas a través de su unidad de procesos técnicos certifica que el autor del siguiente trabajo de titulación ha firmado su autorización para la reproducción en forma total o parcial e ilimitada del mismo.



Talca, 2019

Dedicatoria

Dedicado a todos quienes participaron y me acompañaron en este tiempo. Sin su apoyo, ayuda y comprensión, el camino habría sido mucho más difícil y la meta más lejana de alcanzar.

A mis excompañeros de trabajo, quienes presentaron una gran disposición para aportar en este trabajo de graduación.

A mi compañero de vida, quien siempre estuvo alentándome a terminar este proceso que se veía lejano e imposible.

A mi familia, quienes se sintieron orgullosos desde el primer momento que ingresé a este desafío y quienes acompañaron hasta el último momento.

*Y como en muchas ocasiones nos dijo un estimado profesor: “El éxito de los proyectos radica en dos simples principios: Objetivos claros y compromisos fuertes”
(Moses Thompson).*

Agradecimientos

A nuestros profesores, quienes siempre tuvieron disposición para guiar y apoyar, entregando todo su conocimiento y sabiduría. Demostrando una confianza en nuestras propias capacidades, visualizando nuestros sueños y anhelos sobre la posibilidad de lograr una educación de calidad para cada uno de nuestros alumnos.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

RESUMEN	8
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I: PROBLEMATIZACIÓN Y OBJETIVOS	11
1.1. Exposición general del trabajo	11
1.2. Contextualización y delimitación del trabajo	11
1.3. Preguntas y/o hipótesis que guían el estudio	11
1.4. Objetivos del estudio.....	12
1.4.1. Objetivo General.....	12
1.4.2. Objetivos específicos	12
CAPÍTULO II: REVISIÓN DE LA LITERATURA	13
2.1. Transversalidad educativa	13
2.2. Objetivos de Aprendizaje Transversales	17
2.3. Modelo por competencias	20
2.4. Modelo por competencias y Objetivos de Aprendizaje Transversales	24
2.5. Metodología para el desarrollo de los Objetivos Transversales en los Planes y Programas de Estudio del MINEDUC.....	32
Capítulo III: MARCO METODOLÓGICO	34
3.1. Tipo de estudio	34
3.2. Diseño metodológico	34
3.3. Unidad de análisis.....	35
3.4. Técnicas de recogida de información.....	35
3.4.1. Encuesta	35
3.4.2. Lista de selección	35
3.4.3. Planilla de registro	36
3.5. Modelo para la propuesta de aprendizaje a desarrollar	36
CAPITULO IV: ANÁLISIS Y RESULTADOS	38
4.1. Análisis y resultados de la encuesta aplicada a profesores.....	38
4.2. Resultados Lista de selección.....	46
4.3. Resultados Planilla de Registro	47
4.4 Propuesta de actividades basadas en competencias para el desarrollo de objetivos de aprendizajes transversales en la asignatura de lenguaje y comunicación.....	48
4.4.1. Escalamiento de la competencia	48

4.4.2	Recursos de aprendizaje en coherencia con la propuesta curricular.	55
4.4.3	Recursos de aprendizaje por competencias	56
4.4.4	Sistema de Evaluación	57
	Planteamiento e interrogantes para futuros trabajos en el tema	62
	FUENTES DE INFORMACIÓN	63
	ANEXOS	68
	Anexo N° 1: Encuesta a docentes.....	68
	Anexo N° 2: Lista de selección Objetivos de Aprendizaje Transversal	71
	Anexo N° 3: Planilla de registro	74
	Anexo N° 5: Ejemplos para la Lectura de Puzzle	79
	Anexo N° 6: Ejemplo de Caso.....	81
	Anexo N° 7: Autoevaluación para Lectura de Puzzle mediante pauta de observación.	82
	Anexo N° 8: Rúbrica de heteroevaluación para trabajo en equipo	83
	Anexo N° 9: Rúbrica para evaluar producto de ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos)	84
	Anexo N° 10: Escala de apreciación para Autoevaluación y coevaluación del trabajo en equipo (Aprendizaje Basado en Proyectos).....	85
	Anexo N° 11: Checklist sobre cumplimiento roles y funciones (ABP).....	86
	Anexo N° 12: Ficha de registro de información para estudio de caso	87
	Anexo N° 13: Rúbrica de evaluación estudio de caso	89

ÍNDICE DE ESQUEMAS

Esquema N° 1: Saberes que conforman una Competencia (C)	21
Esquema N° 2: Características claves de las competencias desde la socioformación	28

INDICE DE TABLAS

Tabla N°1: Descripción de definiciones del concepto de competencia.	24
---	----

RESUMEN

Las Bases curriculares del Ministerio de Educación, han sido construidas a partir de principios valóricos, como la igualdad y la libertad al momento de nacer en dignidad y derechos, además de que cada individuo se agrupa para alcanzar su pleno desarrollo y perfección, promoviendo el bien común y su realización espiritual y material posible. Por ello la educación debe ofrecer la posibilidad de desarrollarse como personas libres, con conciencia de su propia identidad y derechos.

El presente trabajo pretende dar a conocer, tras un estudio de caso, la forma en que los profesores implementan los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT); a través de entrevistas a profesores, selección de OAT según priorización y análisis de planificaciones docentes; los resultados obtenidos permitieron la construcción de una propuesta basadas en competencias para la implementación de Objetivos Transversales en la asignatura de Lenguaje y comunicación en sexto básico.

Dentro de los resultados obtenidos, cabe mencionar que existen grandes dificultades que afectan la implementación de los OAT en el aula de clases y práctica docente. El estudio de caso, proporcionó instancias para identificar elementos que afectan dicha implementación y factores que influyen en la práctica docente y desarrollo con los estudiantes.

INTRODUCCIÓN

Se entiende que los Objetivos de Aprendizaje Transversales son aquellos que derivan de objetivos generales de la ley y se refieren al desarrollo personal y a la conducta moral y social de los estudiantes. Debido a lo anterior, estos tienen un carácter amplio y general; el logro de dichos objetivos dependerá de la totalidad de elementos que conforman el proceso educativo, dentro y fuera del aula, sin que sean asociados a una asignatura en particular.

Es por ello que surgen las siguientes interrogantes: ¿El nivel de conocimiento de los profesores sobre los Objetivos de Aprendizajes Transversales se relaciona con la utilización de ellos en la práctica docente? ¿Incorporan los profesores en sus planificaciones el desarrollo de los Objetivos de Aprendizajes Transversales? ¿Los profesores utilizan técnicas que permiten el desarrollo de los Objetivos de Aprendizajes Transversales en el aula?

La presente investigación se basa en conocer, comprender y con ello lograr implementar una propuesta de actividades basadas en competencias, para el desarrollo de los Objetivos de Aprendizajes Transversales para alumnos de sexto año básico, en la asignatura de lenguaje y comunicación. La investigación se desarrolla en un colegio ubicado en la comuna de Linares, administrado por una Congregación Católica y se entrevista a profesores de dicho establecimiento.

En el capítulo de problematización, se presenta una clarificación y contextualización del trabajo, dando lugar al surgimiento de las preguntas de investigación que debieron ser respondidas por este trabajo y establece sus respectivos objetivos de estudio. No solo se establece el objetivo general mencionado anteriormente, además se incorporan tres objetivos específicos asociados a este.

En el capítulo de marco teórico, se puede encontrar la fundamentación de conceptos claves en la investigación: transversalidad educativa, Objetivos de Aprendizaje Transversales, modelo por competencias, aplicación de los objetivos Transversales en los planes y programas de estudio del MINEDUC y su relación con las competencias.

Por otra parte, el marco metodológico describe el tipo de estudio, que para este trabajo es de tipo cuantitativo; además del diseño metodológico, la unidad de análisis, las técnicas de recogida de investigación y el modelo para la propuesta de aprendizaje a desarrollar.

En el análisis de los datos, son presentados los resultados cuantitativos y cualitativos de las técnicas de recogida de información, dichos datos son representados por gráficos para la facilitación de su análisis. Todos los datos e información arrojada por el análisis, han permitido establecer una propuesta de actividades basadas en competencias para el desarrollo de objetivos de aprendizaje transversales en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, dicha propuesta presenta el escalamiento de tres competencias, recursos de aprendizaje y un sistema de evaluación para dichos recursos.

Finalmente, en el capítulo de conclusiones y recomendaciones se plasman los resultados obtenidos de esta investigación, limitaciones del estudio, aportes del trabajo de investigación y de posibles sugerencias para futuros trabajos en el tema.

CAPÍTULO I: PROBLEMATIZACIÓN Y OBJETIVOS

1.1. Exposición general del trabajo E

El presente trabajo de graduación pretende establecer una propuesta de actividades, basadas en el modelo por competencias, que permitan incorporar de mejor manera los Objetivos de Aprendizajes Transversales (OAT) en las actividades de las aulas, considerando la importancia planteada por el Ministerio de Educación en la formación de estudiantes íntegros.

1.2. Contextualización y delimitación del trabajo C

La propuesta se desarrolla en un colegio ubicado en la comuna de Linares, administrado por una Congregación Católica; dicha institución declara tener una formación integral, a través del Proyecto Educativo que ofrece una metodología didáctica abierta y flexible; capaz de dar respuestas adecuadas a la diversidad y promover aprendizajes significativos. El problema de estudio se encuentra destinado a alumnos de sexto año básico de este establecimiento y orientado a la asignatura de lenguaje y comunicación.

La institución se enfoca al desarrollo de valores de forma mensual, a través de “los buenos días” todas las mañanas, en los cuales docentes y directivos entregan un mensaje a los estudiantes relacionados al valor del mes que corresponda. También se generan instancias para fomentar la convivencia escolar entre los estudiantes, mediante actividades como campeonatos o premiaciones a alumnos que se han destacado por demostrar valores en diferentes formas. Además de retiros espirituales anuales para cada curso, con el objetivo de fomentar el compromiso y pertenencia con el establecimiento. A pesar de las actividades mencionadas, estas son realizadas fuera de los horarios de clases, en los cuales la participación de los docentes es limitada a lo preestablecido por las diferentes áreas encargadas.

1.3. Preguntas y/o hipótesis que guían el estudio P

Puesto que la participación de los profesores se ve limitada en el desarrollo de valores durante actividades institucionales, se plantean las siguientes preguntas:

- ¿El nivel de conocimiento de los profesores sobre los Objetivos de Aprendizajes Transversales se relaciona con la utilización de ellos en la práctica docente?
- ¿Incorporan los profesores en sus planificaciones el desarrollo de los Objetivos de Aprendizajes Transversales?
- ¿Los profesores utilizan técnicas que permiten el desarrollo de los Objetivos de Aprendizajes Transversales en el aula?

En el desarrollo de este trabajo se pretende responder estas preguntas con instrumentos adecuados.

1.4. Objetivos del estudio **O**

1.4.1. Objetivo General **O**

Elaborar una propuesta de actividades de aprendizaje y evaluación basadas en competencias, para el desarrollo de Objetivos de Aprendizajes Transversales para alumnos de sexto año básico en la asignatura de Lenguaje y Comunicación.

1.4.2. Objetivos específicos **O**

- a) Determinar la forma en que los profesores implementan los Objetivos de Aprendizajes Transversales en el aula.
- b) Seleccionar objetivos de aprendizaje expuestos en el programa de estudio de sexto básico en la asignatura de Lenguaje y comunicación, de acuerdo a información bibliográfica y estudio de campo.
- c) Elaborar actividades de aprendizaje y evaluación basadas en el modelo por competencias.

CAPÍTULO II: REVISIÓN DE LA LITERATURA

2.1. Transversalidad educativa

La transversalidad surge bajo el supuesto de que “el sistema educativo no debe servir solamente para preparar y capacitar a los estudiantes en el dominio de ciertas habilidades cognitivas y técnicas instrumentales, sino también a ciudadanos críticos, activos, responsables y comprometidos con su realidad social y cultural” (Pérez y otros, 1994 citados en Pérez, 2016). En este aspecto, se manifiesta una necesidad sobre la formación integral del estudiante.

La definición anterior tiene relación con lo propuesto por el Ministerio de Educación y Cultura de Uruguay (1993):

La formación en cualquiera de estas enseñanzas supone atender no sólo a las capacidades intelectuales de alumnos y alumnas, sino también, y fundamentalmente, a sus capacidades afectivas, motrices, de relación interpersonal y de inserción y actuación social [...] Esta suma de objetivos remite a una formación que incide en el conjunto de los ámbitos de desarrollo de la persona, contribuyendo a su educación integral (citado por Reyábal y Sanz, 1995, p. 5).

De esta manera se entrega una principal atención en desarrollar distintas capacidades en los estudiantes.

Para Tejeda (2016, p. 204) la transversalidad es entendida como “un enfoque pedagógico dirigido a la integración, de determinados aprendizajes para la vida, siendo interdisciplinario, globalizador y contextualizado”. Esta integración se relaciona con “un concepto que surge con las reformas educativas para “atravesar el currículum” desde una dimensión transdisciplinar que cruza a todos los componentes del mismo, acentuando la dimensión procedimental, actitudinal y axiológica del componente educativo” (Redon, 2007, p. 1).

Ferrini (1997) habla de:

Una intencionalidad centrada por tanto en valores y cuya presencia atraviesa el enfoque temático de los contenidos curriculares, permea los aprendizajes, con un enfoque holístico y descubre en todas y cada una de las experiencias curriculares los valores con los que el hombre postmoderno quiere humanizarse y humanizar lo que le rodea (p. 4).

Palos (1998) citado por Reyes de Romero & Henríquez de Villalta (2008), se refiere a la transversalidad en el currículum como:

Técnicas determinadas por situaciones problemáticas o socialmente relevantes, generadas por el modelo de desarrollo de la sociedad y del currículo en el ámbito educativo, desde una dimensión ética y en toda su complejidad. La concepción de la transversalidad deja abierta la puerta a los nuevos problemas de relevancia social que vayan apareciendo en nuestra sociedad (p. 14).

Para De la Vega (2012, citado por Ocampo, 2013) la transversalidad es un:

Enfoque dirigido al mejoramiento de la calidad educativa, buscando superar la fragmentación de las áreas del conocimiento, a partir del desarrollo de una visión holística, que promueva además la aprehensión de valores, la formación de actitudes, la expresión de sentimientos, maneras de entender el mundo y a las relaciones sociales en un contexto específico. Todos estos elementos se asocian a la necesidad social de introducir las preocupaciones de la sociedad, en el diseño curricular y las prácticas educativas

Moreno (2004 citado por Velásquez, 2009) entiende la transversalidad curricular como:

Conjunto de características que distinguen a un modelo curricular cuyos contenidos y propósitos de aprendizaje van más allá de los espacios disciplinares y temáticos tradicionales, desarrollando nuevos espacios que en ocasiones cruzan el currículum en diferentes direcciones, en otras sirven de ejes a cuyo alrededor giran los demás aprendizajes, o de manera imperceptible y más allá de límites disciplinares impregnan el plan de estudio de valores y actitudes que constituyen la esencia de la formación personal, tanto en lo individual como en lo social.

El Ministerio de educación (2007, pp. 11-12) identifica elementos coincidentes entre las diferentes visiones. En primer lugar la transversalidad es un nuevo enfoque curricular, definición de contenidos, habilidades y valores que atraviesan el currículum tradicional, Es una respuesta a las demandas sociales, Hace referencia a una determinada visión de mundo.

Ayuda MINEDUC manifiesta que:

La transversalidad enriquece la labor formativa de manera tal que conecta y articula los saberes de los distintos sectores de aprendizaje y dota de sentido a los aprendizajes disciplinares, estableciéndose conexiones entre lo instructivo y lo formativo, además que contribuye a los aprendizajes significativos de los estudiantes desde la conexión de conocimientos disciplinares, sociales, culturales y éticos.

MINEDUC (2003, pp. 16 - 17) ha seleccionado tres instancias que contienen definiciones, concepciones y orientaciones políticas que a su juicio mejor relevan la relación que se da entre la dimensión formativa del currículum (valores, habilidades y actitudes) y su dimensión cognoscitiva (conocimientos de las áreas disciplinarias):

- **Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, Jomtien, Tailandia, desde el 5 al 9 de marzo de 1997:** El principal fin establecido en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos fue satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos. Se estimula a cada país, para lograr sus metas particulares, a desarrollar o actualizar planes de acción amplios y a largo plazo (desde los niveles locales a los nacionales y subnacionales) para satisfacer las necesidades definidas como “básicas”. Dentro del conjunto de las necesidades básicas de aprendizaje que deben satisfacerse, la Declaración Mundial hace especial hincapié en que éstas deben considerar las destrezas cognitivas, valores y actitudes, tanto como conocimientos sobre materias determinadas, las que deben estar plasmadas en las definiciones curriculares que haga cada país al respecto.
- **El Informe a la UNESCO redactado por la Comisión de Educación para el Siglo XXI, “El Informe Delors”, (Delors, 1996).** Constituye el marco filosófico de una agenda de reformas diseñado para entregar las pautas esenciales que guiarán la reestructuración de los sistemas educacionales de América Latina y el Caribe. Existe la profunda convicción que una educación de calidad que esté sustentada por los cuatro pilares del aprendizaje –aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser– podrá proporcionar las dimensiones cognitivas, morales y culturales que permitirán, tanto a individuos como a grupos sociales, la superación de los obstáculos y el aprovechamiento de las oportunidades inherentes al proceso de globalización. Estos cuatro pilares fundacionales de la educación –que promueven un enfoque radicalmente diferente del aprendizaje– en conjunción con reformas estructurales claves, podrán dar lugar a un sistema de educación substancialmente más flexible y dinámico.
- **La Comisión Nacional para la Modernización de la Educación (1995)** convino y explicitó un marco valórico para la educación chilena, tanto del nivel de educación básica como de la educación media, lo que posteriormente constituyó la base de lo que hoy se conoce como los ‘Objetivos Transversales’ de la misma. Es así que le planteaba a la educación la necesidad de responder a desafíos referidos a: “Cómo ofrecer no sólo la oportunidad de aprender habilidades y conocimientos que son necesarios para vivir y progresar en un mundo más tecnificado sino, además, una oportunidad de formarse, de adquirir una comprensión del

mundo, una capacidad reflexiva de juicio y una experiencia de cultura en sus expresiones más auténticas."

El Ministerio de Educación manifiesta que la transversalidad enriquece la labor formativa de manera tal que conecta y articula los saberes de los distintos sectores de aprendizaje y dota de sentido a los aprendizajes disciplinares, estableciéndose conexiones entre lo instructivo y lo formativo, además que contribuye a los aprendizajes significativos de los estudiantes desde la conexión de conocimientos disciplinares, sociales, culturales y éticos.

De esta forma la transversalidad será entendida como:

Aquel contenido, tema, objetivo o competencia que "atraviesa" todo proceso de enseñanza-aprendizaje. La imagen que suele darse para aclarar este significado es la de contenidos, temas, objetivos que "cruzan" o "impregnan" todo este proceso. La Transversalidad, entonces, hace referencia a las conexiones o puntos de encuentro entre lo disciplinario y lo formativo, de manera de lograr "el todo" del aprendizaje. La Transversalidad busca mirar toda la experiencia escolar, como una oportunidad para que los aprendizajes integren las dimensiones cognoscitivas y formativas de éstos. Por ello es que ésta impacta no sólo el currículum oficial, descrito en el Marco Curricular y en los Programas de Estudio, sino que también interpela la cultura escolar y a todos los actores que forman parte de ella. En ese sentido podemos afirmar que la comprensión de la transversalidad requiere plantearse desde una perspectiva sistémica. (Ministerio de Educación, 2003, pp. 17-18)

Distintos países poseen experiencias sobre como incorporar la transversalidad en el currículum, entre las cuales se encuentra la diversidad de opciones y repercusiones que han tenido a nivel curricular. En relación a lo anterior se puede establecer las siguientes opciones curriculares (citado por Casanueva, 2009):

- **Los temas o ejes transversales:** incluyen temas y/o tópicos transversales que hacen referencia a contenidos emergentes e integradores que no pueden ser tratados en una asignatura. Abriendo el currículo a problemas sociales de carácter ético, económico, tecnológico o cultural que la sociedad confronta en la actualidad. L
- **Contenidos transversales:** aquellos que reconocen demandas y problemáticas sociales, comunitarias y laborales de interés general, mediante diversas disciplinas y en diferentes niveles de complejidad según saberes, intereses y otras cuestiones que asigne la institución escolar. C

- **as Habilidades o competencias transversales:** se establecen competencias relacionadas a la construcción de conceptos fundamentales y el desarrollo de competencias metodológicas generales. Las transversales son aquellas que son útiles en la construcción de los conceptos fundamentales del aprendizaje, destacando la autonomía, trabajo en equipo, relaciones sociales, flexibilidad y adaptación a situaciones, etc. L

- **as actitudes y valores transversales:** referente a valores éticos y ciudadanos, intentado formar un discernimiento valórico y profundizar los grados de compromiso y responsabilidad. Las actitudes son relacionadas a la construcción de la personalidad, autonomía y aprendizaje de la vida social. L

- **os objetivos de aprendizaje transversales:** hacen referencia a las finalidades generales de la educación; conocimientos, habilidades, actitudes, valores y comportamientos que se deben desarrollar en el plano personal, intelectual, moral y social. Estos son adaptados en el plano operacional y refuerzan propósitos formativos generales y comunes del sistema educativo. L

Algunas experiencias de distintos países sobre la incorporación de la transversalidad en el currículum evidencian una diversidad de opciones y repercusiones.

Para De Nava, E., Inciarte, A. & Febres – Cordero, M. (2007) el término Transversalidad se concibe como el proceso de fluir y en el currículum opera como si no estuviera allí, fluir es ocupar los intersticios curriculares y no tener peso “aparente” (no es solo una asignatura).

2.2. Objetivos de Aprendizaje Transversales

La Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) en el año 1990 estableció los requisitos mínimos que deberán cumplir los niveles de enseñanza básica y enseñanza media. En su artículo 18 declaró la elaboración de planes y programas de estudios para los niveles de enseñanza básica y media, que contengan la presencia de objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para el logro de los objetivos planteados en la ley.

El Ministerio de Educación (1996) instauró los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OF-CMO), los cuales se establecen como currículum mínimo obligatorio para todos los estudiantes de Chile. Estos son

organizados en los planes y programas, mediante aprendizajes esperados, actividades y evaluaciones sugeridas.

Se entiende por Objetivos fundamentales (OF) aquellos aprendizajes que los estudiantes deben lograr al finalizar los niveles educativos, el marco curricular distingue dos clases de OF: verticales y transversales. El primero corresponde a los aprendizajes curriculares y los transversales “son aquellos aprendizajes que tienen un carácter comprensivo y general, cuyo logro se funda en el trabajo formativo del conjunto del currículum” (Ministerio de Educación, 2009b, p. 12).

“Se define un conjunto de valores y principios que orientan la formación que fueron consensuados por un amplio y representativo espectro de actores sociales, y que representan una base ética común para la sociedad, bajo el reconocimiento que es una sociedad plural en la cual conviven personas y grupos sociales con distintas visiones del mundo”. (Cox, 2001, p. 8)

Durante el año 2006 comienzan un conjunto de movilizaciones estudiantiles en señal de descontento con la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), teniendo como principal solicitud derogar la ley. Luego de tres años de movilizaciones y proyectos de ley, en el año 2009 se promulga la Ley General de Educación (LGE) y la creación del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad

Debido a lo anterior, se genera la actualización del marco curricular el año 2009 respecto a los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios, el cual orienta el desarrollo de competencias esenciales para el desarrollo personal de los estudiantes (Ministerio de Educación, 2009c). Durante el 2011 se crean las Bases curriculares para educación básica, modificando los OF-CMO por Objetivos de Aprendizajes, con el objetivo de tener un currículo centrado en el aprendizaje y desarrollo del pensamiento.

Las nuevas bases curriculares mantienen los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) incluidos en el Marco Curricular 2009 y los establecen como Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT), los cuales se encuentran orientados al desarrollo personal, conducta moral y social de los estudiantes, de carácter amplio y general, los cuales deben ser promovidos a través de las actividades educativas. (Ministerio de Educación, 2011).

Las bases curriculares mantienen los OAT previamente existentes, sin embargo, realizan modificaciones orientadas a organizarlos por categorías, simplificar la redacción, considerar matices que aseguren la pertinencia a la edad de los estudiantes e incluir algunos propósitos de la LGE de manera más explícita.

En las bases curriculares del Ministerio de Educación, se establece que los Objetivos de Aprendizaje promueven un conjunto de actitudes para todo el ciclo básico, dada la relevancia, estas se deben desarrollar de manera integrada con los conocimientos y habilidades propios de la asignatura. Las actitudes definidas son Objetivos de Aprendizaje que deben ser promovidos para la formación integral de los estudiantes en la asignatura, por ende deben ser intencionadas de forma habitual e integradas con los otros objetivos, a través del conjunto de actividades y experiencias que realizan los alumnos durante la clase.

En relación a estudios o publicaciones respecto a este ámbito, gran parte de aquellos existentes se encuentran relacionados a los Objetivos Fundamentales Transversales, siendo muy escasas aquellos relacionados a los Objetivos de Aprendizajes Transversales.

Se han encontrado trabajos relacionados a los OFT. En primer lugar, Romeo (2001) establece una vinculación entre los OFT y un currículo holístico. Donde se involucre permanentemente una postura de integración, “sobre la base de la aceptación de la dinámica del conocimiento, lo propio de las actitudes y lo relativo a los procedimientos que responden al proyecto educativo sustentado”. El Ministerio de Educación en los años 2003 y 2007 en fuentes de circulación nacional, publicó material que apoyaba la implementación de los OFT.

Muslow (2000) presenta algunas conclusiones respecto a los OFT, en primer lugar la importancia de la formación en valores por parte de los educadores; trabajo de mentalización, capacitación y coordinación de todos los miembros de la comunidad educativa. Además se debe considerar que el estudiante se acerque al valor y lo aprecie; segundo, la posibilidad de escoger entre varias alternativas y asumir consecuencias; tener en cuenta de lo necesario del contexto para reforzar y fortalecer el desarrollo personal.

Mariconeta (2013) ha citado diversos antecedentes en relación a la implementación de los OAT, por ejemplo “los profesores no perciben en los OFT la existencia de elementos que podrían considerarse como innovadores” (Egaña y otros, 2004), además de:

- Inexistencia de un discurso que vincule la noción de transversalidad con el trabajo que se realiza en cada sector de aprendizaje
- Constatan vaguedad en el reconocimiento formal de estos objetivos, por lo que sería posible asumir un trabajo débil sin una clara orientación en términos de su implementación pedagógica.
- No se observa una especificación concreta que oriente con precisión el desarrollo del proceso de planificación de una clase para incorporar los OFT.

- En el discurso de los docentes se constata la existencia de una separación entre los aprendizajes de carácter vertical, es decir, de aquellos vinculados a las disciplinas y sectores de enseñanza, con los de corte transversal, vinculados al desarrollo personal de los individuos y grupos.
- Ausencia un trabajo de coordinación y articulación sistemática al interior de los establecimientos, entre otros.

Respecto a los OAT, Soto (2018, p. 4) manifiesta los aportes de estos en la clase de Religión, manifestando que existe la creación de condiciones propicias para dar pasos desde la libertad del estudiante, desarrollar la dimensión religiosa, aspecto educativos interdisciplinarios, avanzar en el logro de los propósitos educativos propios de la clase de religión e intentar desarrollar la dimensión religiosa en el estudiante.

En relación al nivel de conocimiento de los profesores sobre los OAT se relaciona con la utilización de ellos en la práctica docente, Saavedra (2017) manifiesta que los docentes quisieran desarrollarlos con más fuerza desde sus prácticas en el aula, pero que no se logra completamente por efecto de algunas condiciones, entre las cuales se encuentra lo poco comprensibles que son los documentos ministeriales que lo prescriben y las condiciones de la institución, especialmente en sus énfasis educativos y la organización de los tiempos docentes.

Además agrega que las condiciones institucionales, parecen ser el elemento que tiene un importante peso subjetivo en la inclusión/exclusión de los OAT en el aula, dado que éstas “acotan la acción docente en el aula a los OA disciplinares y al dominio cognitivo por sobre otros dominios prescritos para la formación escolar” (Saavedra, 2017, p. 47)

2.3. Modelo por competencias

Al momento de pensar en el concepto competencia, existe algunos alcances que pueden ser relacionados, como:

1. Competir para ganar en un concurso.
2. Realizar algo que es de nuestra incumbencia, es decir, lo que nos compete.
3. Estar apto para alguna actividad, ser competente

En primera instancia es necesario establecer un primer acercamiento al concepto de “competencias”, como:

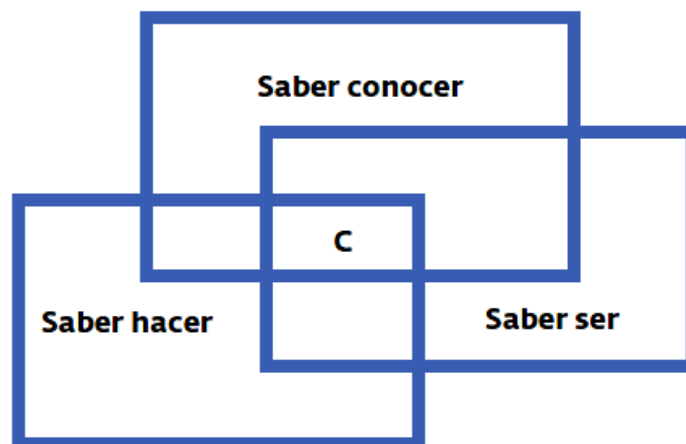
“Un conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que todos los individuos necesitan para su realización y desarrollo personal, inclusión y

empleo, debiendo ser desarrolladas para el final de la enseñanza obligatoria y que deberían actuar como la base para un posterior aprendizaje a lo largo de la vida” (Comisión Europea, 2004 citado por Bolívar, 2010, p. 2).

También lo define “como una combinación de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto. Las competencias clave son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo.” (Comisión Europea, 2010, p. 3)

Sin embargo, a pesar de las definiciones anteriores existen diferentes autores que establecen este concepto de diferentes formas, definiciones o conceptos. Podemos entender por competencia el desempeño o la actuación integral del sujeto, lo que implica conocimientos factuales o declarativos, habilidades, destrezas, actitudes y valores, dentro de un contexto ético. (Pimienta, 2012, p. 2)

Esquema N° 1: Saberes que conforman una Competencia (C)



Fuente: Pimienta, J. (2012).

El enfoque por competencias afirma que esto no es suficiente, que *sin darle la espalda a los saberes (...)*, sin negar que *hay otras razones para saber y para saber hacer (...)*, es importante relacionar los saberes con las situaciones en las que se propician que actúen, más allá de la escuela, más allá de las instituciones educativas. (Citado por Perrenoud, 2009)

Para Leyva y Jornet (2006 citado por Jornet, J. et al, 2011) se refieren a las competencias como:

Un conjunto de habilidades, conocimientos, procedimientos, técnicas y actitudes, que una persona posee y que son necesarias para:

- a) Realizar las tareas que demanda una profesión en un determinado puesto de trabajo de una manera eficaz,
- b) resolver los problemas que surjan de forma autónoma, libre y creativa, y
- c) colaborar en la organización del trabajo y con su entorno sociolaboral.

De acuerdo con Zabalza (2003), el término competencia es el conjunto de saberes éticos, vivenciales, cognitivos, emotivos y prácticos, entre los que figuran: las capacidades individuales, los conocimientos, el saber hacer, las habilidades, experiencias, experiencias prácticas, actitudes y aptitudes necesarias, para que el profesional pueda desempeñar roles de trabajo específicos y realizar actividades que le conduzcan al logro de objetivos determinados. (Citado por Ricalde y Pech, 2007)

Para Guerrero (2005 citado por Sesento, 2008) se entiende como:

La capacidad de aplicar en condiciones operativas y conforme al nivel requerido las destrezas, conocimientos y actitudes adquiridas por la formación de la experiencia profesional, al realizar las actividades de una ocupación, incluidas las posibles nuevas situaciones que puedan surgir en el área profesional y ocupaciones afines (p. 45)

Navío (2001) define las competencias como el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes cuya aplicación en el trabajo se traduce en un desempeño superior, que contribuye al logro de los objetivos claves del negocio. (Citado por Sesento, 2008)

Una competencia tiene como característica ser integradora, combinatoria, en desarrollo, contextual y evolutiva. Una competencia integra diversos recursos de naturaleza variada, de allí su carácter integrador que hace también referencia a la complejidad del saber actuar. (Fernández, 2010, p. 15)

Villa y Poblete (2007) entienden el concepto de competencia como el buen desempeño en contextos diversos y auténticos basado en la integración y activación de conocimientos, normas, técnicas, procedimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores. (pp. 25-26).

Argudín (2000) señala que una competencia será su construcción y el desempeño de ésta será la aplicación del conocimiento para ejecutar una tarea o para construir un objeto, es decir, un resultado práctico del conocer. (Citado por Villa y Poblete, 2007, p. 41)

Para Pastré (2004), la competencia es una estructura dinámica, anclada en la experiencia y la práctica de la persona en situación. Es a través de su actividad

que la persona construye competencias. (Citado por Jonnaert, P., Barrette. J., Doménico. M. & Yaya, M., 2011, p. 14)

Gillet establece que “una competencia se define como un sistema de conocimientos, conceptuales y procedurales, organizados como esquemas operacionales que permiten, frente a una familia de situaciones, la identificación de una tarea-problema y su resolución mediante una acción eficaz” (Citado por Rey, s/f, p. 27)

Tobón (2007) plantea que el concepto de competencia puede ser entendido como “procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad”. (Citado por Bentancur & Mancebo, 2018, p. 106)

En el informe final del Proyecto Tuning (2007) las define como:

“Las capacidades que el ser humano necesita, para resolver de forma eficaz y autónoma, las situaciones que se puedan presentar en la vida y se fundamentan en un saber profundo, pero no solo es saber qué y cómo, sino saber ser persona en este mundo complejo, cambiante y competitivo. (Citado por Sepúlveda, s/f, p. 5).

Otra definición establece que una competencia corresponde a “un saber actuar complejo que se apoya sobre la movilización y la utilización eficaces de una variedad de recursos”. (Tardif, 2008 p. 8). El mismo autor establece que los saberes-actuar complejos y que la movilización de los recursos sobre las cuales se apoyan ejerce un rol capital al momento de su desarrollo, cada evaluación rigurosa y sistemática de una competencia debe enfatizar primero y ante todo el grado de dominio logrado en relación a un saber-actuar complejo así como sobre los recursos posibles de ser movilizados. (Tardif, 2004, p. 7)

Según Le Boterf (2000, citado por Monzó, 2011), una persona competente es una persona que sabe actuar de manera pertinente en un contexto particular, combinando y movilizándolo un equipamiento doble de recursos personales (conocimiento, saber hacer, cualidades, cultura, recursos emocionales) y recursos para el manejo de la información (bancos de datos, redes documentales, redes de experiencia especializada, etc.).

“La competencia no es un estado o un conocimiento poseído. No se reduce ni a un saber ni a un saber-hacer. No es asimilable por adquisición-formación. Poseer conocimientos o capacidades no significa ser competente. Podemos conocer las técnicas o las reglas de gestión de contabilidad y sin embargo no saber aplicarlas en el momento oportuno. Podemos dominar el derecho comercial y redactar mal los contratos. (...)

Ella, la competencia, no preexiste a la acción (...) No hay más competencia que competencia en acto/acción. La competencia no puede funcionar “en

vacío”, fuera de todo acto que sólo se limite a expresarla sin que la haga existir” (Le Boterf, 1994 citado por Perrenoud, 2009).

Tabla N°1: Descripción de definiciones del concepto de competencia.

Autor	Atributo	Acción	Constructo	Condición	Contexto	Criterio
Perrenoud (2004)	"Capacidad"	Determinar y realizar	una acción adaptada a situación	movilizando "varios recursos cognitivos"	en "un tipo de situaciones"	determinar "de un modo consiente y rápido" y realizar "de un modo eficaz" una acción
Jonnaer et al. (2004)	"puesta en marcha"	permitir	el "tratamiento" de una situación	eligiendo, movilizando y organizando un "conjunto diversificado y coordinado de recursos"	en "un tipo de contexto determinado"	con éxito
Le Boterf (2000)	"saber actuar"	lograr	"un resultado"	"combinando y movilizando recursos necesarios"	en "un contexto de trabajo"	con un resultado "excelente y validado en una situación de trabajo"
Tardif (2006)	"saber hacer complejo"	actuar		movilizando y combinando "variedad de recursos internos y externos"	"dentro de una familia de situaciones"	eficazmente

Fuente: Alarcón, Hill y Frites (2014)

2.4. Modelo por competencias y Objetivos de Aprendizaje Transversales

Históricamente los Objetivos transversales han respondido a la necesidad de formar estudiantes íntegros, promoviendo valores e ideales. Esto se ve reforzado por lo establecido en la Ley General de Educación (LGE). Definiendo un concepto de educación como:

“La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país.” (Ministerio de Educación, 2009a)

Bajo la definición anterior, asociaremos el concepto de competencias en lo expuesto por Le Boterf (2000, citado por Aldaba, 2003) respecto a una persona competente, entendida como aquella que sabe actuar de manera pertinente en un contexto particular, combinando y movilizando un equipamiento doble de recursos personales (conocimiento, saber hacer, cualidades, cultura, recursos emocionales) y recursos para el manejo de la información (bancos de datos, redes documentales, redes de experiencia especializada). De esta manera responder a varios ámbitos expuestos en el artículo 2 de la LGE, como abarcar distintas etapas de la vida, desarrollando valores, conocimientos y destrezas; participar y contribuir al desarrollo del país.

Se podría establecer una relación entre el desarrollo de los OAT y las Competencias, desde un enfoque de transversalidad, definiendo como *“Aquellas que atraviesan e impregnan horizontal y verticalmente, todas las asignaturas del currículo y requieren para su desarrollo del aporte integrado y coordinado de las diferentes disciplinas de estudio, así como de una acción pedagógica conjunta”* (Castellanos, 2002, citado por Bustos, I. & Richmond, V., 2007, p. 58).

Las competencias, como su misma definición lo indica, tienen una relación estrecha con los planteamientos que realiza Delors (1994) acerca de los Pilares de la Educación hacia el Siglo XXI. Esta relación se explica a continuación

- *Aprender a conocer:* Uno de los elementos de las competencias son los "saberes", lo que implica dominar los instrumentos mismos del saber y aprender a comprender el mundo que nos rodea. "Aprender para conocer supone, en primer término aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento"

- *Aprender a hacer*: Se relaciona con el componente de "habilidades" de la competencia y busca poner en práctica los conocimientos, desarrollar la capacidad de "transformar el progreso de los conocimientos en innovaciones generadoras de nuevos empleos y empresas", "de comunicarse y de trabajar con los demás, de afrontar y solucionar conflictos"
- *Aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás*: Están implicados los cuatro elementos, en especial "valores" y "actitudes", ya que promueve una educación de la alteridad que "evite los conflictos o los solucione de manera pacífica, fomentando el conocimiento de los demás, de sus culturas y espiritualidad".
- *Aprender a ser*: De esta manera, se visualiza la integración de los cuatro elementos de la competencia, contribuyendo al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, espiritualidad.

Respecto a los OAT y los pilares de la educación, se puede establecer una relación con lo planteado por la Comisión del Sistema Nacional de Certificación de Competencias Laborales (2017) quien ha establecido competencias transversales para la empleabilidad, definiéndolas como un amplio conjunto de habilidades, competencias, comportamientos, actitudes y cualidades personales que permiten a las personas desenvolverse con eficacia en su entorno, trabajar bien con los demás, lograr un buen desempeño laboral y alcanzar sus metas. Esta definición hace relación con lo establecido para los OAT y el planteamiento de Delors, respecto a los pilares de la educación.

Ahora cabe preguntarse ¿qué debería considerarse para abordar los OAT con el modelo por competencias? En este aspecto cobra relevancia lo expuesto por Rué (2002, citado por Bentancur & Mancebo, 2018) de que el enfoque por competencias modifica los puntos de vista convencionales sobre la forma de aprender y enseñar, pues el aspecto central no es la acumulación primaria de conocimientos, sino el desarrollo de potencialidades de cualquier individuales para desempeñarse en la vida, mediante fórmulas de saber y de saber hacer contextualizadas.

García (2011) menciona sobre el nuevo modelo educativo, lo siguiente:

Que permita emprender acciones de planificación, ejecución y control autónomos (...), así como, utilizar los conocimientos y las destrezas y relacionarlos con los procesos y los productos ligados a la motivación (...), lo que significa potenciar un proyecto ético que fortalezca la unidad e identidad de cada ser humano; contribuir a desarrollar un espíritu emprendedor, a nivel individual y social; orientar las actividades de aprendizaje, enseñanza y evaluación; facilitar el desarrollo y fortalecimiento

de habilidades y pensamiento complejo; contribuir a formar personas integrales, holísticas. (p. 8)

Un modelo educativo basado en competencias depende del contexto debe estar enfocado en responder las necesidades que cada persona enfrentará dependiendo de los diversos contextos que se presenten, de manera que el modelo educativo debe procurar organizar la enseñanza con la finalidad que los educandos logren desarrollar capacidades para resolver problemas, tanto a nivel social como personal (Aguerrondo, 2009, citado por García, 2011).

Tobón (2012) establece que las competencias se entienden como desempeños integrales para interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto, con creatividad, idoneidad, mejoramiento continuo y ética, desarrollando y poniendo en acción de forma articulada el saber ser, el saber convivir, el saber hacer y el saber conocer. Estas competencias en relación al análisis de caracterización, miradas desde el enfoque de la socioformación, deberán tener cinco características claves de las competencias.

Esquema N° 2: Características claves de las competencias desde la socioformación



Fuente: Tobón (2012)

- **Desempeño con integralidad:** Las competencias son una actuación integral ante retos del contexto que implican el desarrollo y la puesta en acción de forma articulada de diversos saberes: saber ser, saber convivir, saber hacer y saber conocer.
- **Desempeño para resolver problemas del contexto:** Toda competencia implica estar en condiciones de comprender y resolver unos determinados problemas del contexto en el cual se desenvuelve la persona.
- **Desempeño con metacognición:** Esto significa estar en un proceso de mejoramiento continuo para alcanzar unas metas por medio de la reflexión continua en torno a lo que se hace.
- **Desempeño con idoneidad:** Esto significa actuar en la realización de actividades y abordaje de problemas cumpliendo con criterios de calidad explícitos o implícitos en el contexto.
- **Desempeño con ética:** es indispensable actuar con base en los valores universales como la responsabilidad, la honestidad, el respeto, la tolerancia, la verdad, la honradez, la justicia, la solidaridad, la libertad y el respeto a la vida. Esto implica asumir las consecuencias respecto al hacer, más que quedarse en la simple conducta.

Estas cinco características responderían a lo establecido en la Ley General de Educación, respecto a los objetivos generales y el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes. Se establece relación entre algunos aspectos con las características anteriormente mencionadas.

“1) En el ámbito personal y social:

- a) Desarrollarse en los ámbitos moral, espiritual, intelectual, afectivo y físico de acuerdo a su edad.
- b) Desarrollar una autoestima positiva y confianza en sí mismos.
- c) Actuar de acuerdo con valores y normas de convivencia cívica, pacífica, conocer sus derechos y responsabilidades, y asumir compromisos consigo mismo y con los otros.
- d) Reconocer y respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica y las diferencias entre las personas, así como la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, y desarrollar capacidades de empatía con los otros.
- e) Trabajar individualmente y en equipo, con esfuerzo, perseverancia, responsabilidad y tolerancia a la frustración. (...)

2) En el ámbito del conocimiento y la cultura: (...)

- b) Pensar en forma reflexiva, evaluando y utilizando información y conocimientos, de manera sistemática y metódica, para la formulación de proyectos y resolución de problemas. (...) (Art. 29)

Finalmente, respecto al desarrollo de actividades y evaluación basadas en competencias, Tobón (2012) establece que:

Los estudiantes requieren de estrategias para potenciar y facilitar la formación de las competencias. Estas estrategias son procedimientos para formar y aplicar los saberes en torno a problemas del contexto, posibilitando el desarrollo de la autonomía dado que el estudiante no depende del docente del apoyo continuo del docente, sino que puede dirigir su formación. Esto, además, potencia el aprender a emprender, dado que contribuye a que los estudiantes tengan iniciativa y gestionen su formación. (p. 20 - 21)

Frade (2009) menciona que el desarrollo curricular por competencias, debe considerar al maestro como el eje articulador a través del cual los conocimientos y habilidades se transforman en acciones, lo que lleva a que el propósito del maestro es el logro de competencias en el alumno. Delors (1997) establece que el trabajo del docente consiste no sólo en transmitir información ni siquiera conocimientos, sino en presentarlos en forma de problemática, situándolos en un contexto y poniendo los problemas en perspectiva, de manera que el alumno pueda establecer el nexo entre su solución y otros interrogantes de mayor alcance. (Citados por García, 2011, p. 16)

Además agrega que se debe considerar que el aprendizaje escolar es una actividad constructiva que realiza el estudiante para lograr conocer y asimilar un objeto de conocimiento, el cual está determinado por los contenidos mediante una permanente interacción social, lo que permite descubrir sus diferentes características, hasta lograr darles el significado que se les atribuye culturalmente.

Se debe evitar, entonces, caer en el error de creer que las competencias se pueden transmitir o transferir, ya que lo único que se puede hacer en este sentido es crear las condiciones favorables para la construcción de las mismas, de aquí la importancia de tomar en cuenta las siguientes diez grandes familias que definen las competencias del docente propuestas por Perrenoud (2004) y que corresponden a los docentes:

1. Organizar y animar las situaciones de aprendizaje: conocer el currículum, los aprendizajes esperados que deben alcanzar los alumnos al término de un grado o ciclo escolar, utilizar metodologías con enfoques por competencias: proyectos, casos, ABP, dilemas éticos, consignas, etc.
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes: observar y evaluar a los alumnos en su desempeño, evaluar con un enfoque formativo. Promover la regulación de los aprendizajes.
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación: atender la diversidad de alumnos que conforman la clase-grupo. Aplicar adecuaciones curriculares de apoyo a alumnos que lo requieran. Promover el trabajo entre pares.
4. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo: fomentar la autoevaluación, la competencia del aprendizaje permanente, negociar proyectos a trabajar, así como dar a conocer los propósitos que se persiguen con las actividades a realizar. Orientar y ayudar a los alumnos a construir un proyecto de vida.
5. Trabajar en equipo: utilizar metodologías de trabajo que desarrollen competencias, abonar al trabajo colaborativo, analizar situaciones que aquejan a la sociedad en su entorno inmediato o lejano (globalización). Promover la resolución de conflictos y la superación de situaciones que fortalezcan la unidad.
6. Participar en la gestión de la escuela: contribuir a la elaboración de un proyecto escolar que sea una herramienta organizativa funcional que oriente el trabajo del colectivo hacia el logro de los propósitos educativos.
7. Informar e implicar a los padres: consolidar el carácter social de la evaluación, al dar rendimiento de cuentas a los padres de familia de

avances o dificultades en el aprendizaje de los alumnos. Promover su apoyo hacia el logro académico de sus hijos.

8. Utilizar las nuevas tecnologías: aprovechar los recursos de la información y comunicación que pueden apoyar la educación. Crear comunidades de aprendizaje entre docentes y estudiantes, utilizando la telemática.
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión: promover un ambiente de diálogo como forma de solucionar los conflictos. Prevenir la violencia en la escuela. Luchar contra los prejuicios sociales, culturales, étnicos, etc. Promover valores para la sana convivencia.
10. Organizar la propia formación continua: establecer un trayecto formativo que contribuya a la mejora de la gestión pedagógica. Conformar una comunidad de aprendizaje entre los docentes de la escuela que permita disminuir las dificultades que como colectivo enfrentan.

Para este trabajo se tendrá como puntos de referencia las cinco primeras familias definidas por Perrenoud (2004) respecto a las competencias del docente:

1. Organizar y animar las situaciones de aprendizaje
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación
4. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo
5. Trabajar en equipo

2.5. Metodología para el desarrollo de los Objetivos Transversales en los Planes y Programas de Estudio del MINEDUC

Las Bases curriculares establecen Objetivos de Aprendizajes, estos definen los desempeños mínimos esperables para cada asignatura y nivel de enseñanza. Integrando habilidades, conocimientos y actitudes consideradas relevantes para el desarrollo integral de los estudiantes.

El Ministerio de Educación es el encargado de suministrar programas de estudios que faciliten la implementación de las Bases curriculares. Estos constituyen un complemento entre las bases curriculares y una herramienta de apoyo para los docentes, procurando la coherencia y alineación entre ambos para el logro de los Objetivos de Aprendizajes.

Los programas de estudios proponen una organización de los Objetivos de Aprendizajes, en relación al tiempo durante el año escolar, siendo una orientación secuenciada de objetivos, los cuales son combinados y con tiempos destinados.

También se sugieren un conjunto de indicadores de logro asociados a cada uno de los objetivos de aprendizaje, los cuales permitirían establecer las diversas maneras en que los estudiantes podrían demostrar lo aprendido. Además se facilitan orientaciones didácticas mediante actividades de aprendizaje y de evaluación, complementadas con sugerencias, recomendaciones de recursos didácticos y bibliografías.

En los Programas de estudio establece que los OAT deben ser logrados en las diferentes disciplinas, depender del conjunto del currículum y de las distintas experiencias escolares. Siendo promovidos en las distintas dimensiones del quehacer educativo.

“No se trata de objetivos que incluyan únicamente actitudes y valores. Supone integrar esos aspectos con el desarrollo de conocimiento y habilidades. Estos Objetivos de Aprendizaje Transversales involucran, en el ciclo de la Educación Básica, las distintas dimensiones del desarrollo – físico, afectivo, cognitivo, socio – cultural, moral y espiritual -, además de las actitudes frente al trabajo y al dominio de las tecnologías de la información y la comunicación.” (Ministerio de Educación, 2012)

Cada programa de estudio establece dos aristas en su organización curricular, en primer lugar establece *Ejes*, en los cuales se espera que los objetivos se aborden de manera integrada y en segundo lugar corresponde a las *Actitudes*. Las actitudes forman parte de los Objetivos de aprendizaje de la asignatura, las cuales deben ser intencionadas e integradas a otros objetivos dentro del aula y en la convivencia diaria.

Respecto a los Objetivos de aprendizaje transversales y las actitudes dentro de los programas de estudio, en ambos casos se presentan como un listado determinado para un fin, los cuales deben ser desarrollados durante proceso escolar de los estudiantes, debe tener un trabajo deliberado por el docente, reforzando en el quehacer cotidiano y generando en los estudiantes la toma de conciencia de ello.

Sin embargo, más allá de un listado con descripciones o el establecer en una unidad de aprendizaje la actitud que se debe desarrollar, no se evidencian formas claras para ser abordados durante las actividades o en la forma que debería ser evaluada por parte del docente. Otorgando la completa responsabilidad al docente, respecto al desarrollo armónico y conexión entre los Objetivos de Aprendizaje Transversales, Actitudes de la asignatura y los Objetivos de Aprendizaje; además de enfocarse en el refuerzo con los estudiantes, utilizar distintas estrategias y metodologías de enseñanza para acomodar el trabajo pedagógico a las necesidades de los ellos.

A modo de ejemplo y en relación con este trabajo, los planes y programas de estudio de Lenguaje y comunicación presentan siete actitudes propias de la asignatura, las cuales son nombradas por cada unidad de aprendizaje determinada.

El MINEDUC (2013), en sus planes y programas de estudio de Lenguaje y comunicación define las actitudes de dicha asignatura de la siguiente manera:

- a) Demostrar interés y una actitud activa frente a la lectura, orientada al disfrute de la misma y a la valoración del conocimiento que se puede obtener a partir de ella.
- b) Demostrar disposición e interés por compartir ideas, experiencias y opiniones con otros.
- c) Demostrar disposición e interés por expresarse de manera creativa por medio de la comunicación oral y escrita.
- d) Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, con el fin de desarrollarlos de manera adecuada a los propósitos de la asignatura.
- e) Reflexionar sobre sí mismo, sus ideas y sus intereses para comprenderse y valorarse.
- f) Demostrar empatía hacia los demás, comprendiendo el contexto en el que se sitúan.
- g) Demostrar respeto por las diversas opiniones y puntos de vista, reconociendo el diálogo como una herramienta de enriquecimiento personal y social.

h)

Capítulo III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. Tipo de estudio

La siguiente investigación corresponde a un tipo de estudio cuantitativo, debido a que “ofrece la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente, nos otorga control sobre los fenómenos, así como un punto de vista de conteo y magnitudes de estos” (Fernández, Hernández & Baptista, 2006, p. 21), realizándose un análisis estadístico simple que evalúa el comportamiento de la muestra según cada uno de las preguntas de la encuesta aplicada, la selección de los Objetivos de Aprendizaje Transversales relevantes para la asignatura de Lenguaje y comunicación, además de su presencia en las planificaciones mensuales.

También posee aspectos cualitativos, ya que se pregunta la percepción a los docentes y opinión sobre los temas de análisis que ha permitido establecer observaciones asociadas a los resultados obtenidos por cada uno de los ítems.

3.2. Diseño metodológico

El diseño de esta investigación es de tipo no experimental debido a que en el estudio “no se genera ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente en la investigación por quien la realiza.” (Fernández, Hernández y Baptista, 2014, p. 152). Enfocado en un diseño transversal, basado en la definición de Liu (2008) y Tucker (2004) respecto a que se “recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único” (citados por Fernández, Hernández y Baptista, 2014).

Como primera instancia se realiza una encuesta de 10 preguntas (ver anexo nº 1) en la cual se le solicita al docente seleccionar una opción y en la cual ellos justificaban su respuesta. Con el objetivo de responder las preguntas de investigación: *¿El nivel de conocimiento de los profesores sobre los OAT se relaciona con la utilización de ellos en la práctica docente?* y *¿Los profesores utilizan técnicas que permiten el desarrollo de los objetivos de Aprendizaje transversales en el aula?* Dicho instrumento se encuentra asociado al objetivo específico de *determinar la forma en que los profesores implementan los objetivos de Aprendizaje transversales en el aula.*

Además se utiliza una lista de selección (ver anexo nº 2) con los objetivos de Aprendizaje transversales definidos en los Planes y Programas de Estudio del MINEDUC, en el cual, los docentes encuestados realizan una selección de aquellos considerados como fundamentales en la asignatura de Lenguaje y comunicación. Lo anterior permite cumplir con el objetivo específico de *seleccionar*

objetivos de aprendizaje expuestos en el programa de estudio de sexto básico en la asignatura de Lenguaje y comunicación, de acuerdo a información bibliográfica y estudio de campo.

Finalmente, para registrar la presencia de estos en las planificaciones mensuales de los docentes se utiliza una planilla de registro de OAT o actitudes expuestas en los programas de estudio (ver anexo nº 3). Respondiendo a la pregunta ¿Incorporan los profesores en sus planificaciones el desarrollo de los objetivos de Aprendizaje transversales?

En base a los resultados de los instrumentos aplicados se abordará el tercer objetivo específico, el cual corresponde a *elaborar actividades de aprendizaje y evaluación basadas en el modelo por competencias.*

3.3. Unidad de análisis

La muestra corresponde a seis profesores de Lenguaje y comunicación, pertenecientes a un establecimiento particular subvencionado de la comuna de Linares, con una matrícula de 1.652 estudiantes desde educación parvularia hasta 4º medio, con cursos en pre-básica, educación básica y educación media, la cual se divide en humanista científico y técnico profesional.

3.4. Técnicas de recogida de información.

3.4.1. Encuesta

En primer lugar se realiza una encuesta (ver anexo 1), con el propósito de registrar las experiencias personales de los docentes respecto a su práctica docente, previo a su aplicación el instrumento fue validado mediante juicio experto.

La encuesta involucró ámbitos relacionados al conocimiento y manejo de los OAT, aplicación de estos en el aula y técnicas utilizadas por los docentes dentro de las actividades pedagógicas, dando espacio para que ellos logren justificar o expresar opiniones. Los resultados se analizan de manera cuantitativa mediante el uso de gráficos y un análisis descriptivo sobre opiniones emitido por los propios docentes encuestados.

3.4.2. Lista de selección

El Ministerio de Educación en sus Planes y programas de estudio, establece 32 Objetivos de Aprendizaje Transversales distribuidos en ocho dimensiones: física, afectiva, cognitiva, socio – cultural, mora, espiritual, proactividad y trabajo, tecnologías de información y comunicación.

La lista de selección (ver anexo 2) tiene como finalidad establecer aquellos objetivos de Aprendizaje Transversales que son de mayor relevancia para los

docentes dentro de su asignatura.

La forma de aplicación se relaciona con la selección individual de cada docente, el análisis de la información se realiza mediante la tabulación de la selección realizada por los docentes; la que permitió establecer que los Objetivos de Aprendizajes Transversales que obtuvieron mayor predominancia. Teniendo una relación directa con el cumplimiento del tercer objetivo específico.

3.4.3. Planilla de registro

La planilla de registro (ver anexo 3) tiene como objetivo registrar la presencia de los objetivos de Aprendizaje transversales en las planificaciones de los docentes, el análisis de este proceso permitirá responder la segunda pregunta de investigación.

Este instrumento permitió registrar la presencia de los OAT en las planificaciones mensuales de Lenguaje y Comunicación, estas fueron facilitadas de manera voluntaria por los propios docentes. Siguiendo el formato de dicho instrumento, se analizó cada uno de los apartados que lo constituyen y que puedan evidenciar de manera específica la incorporación de los OAT en las planificaciones, desde los objetivos hasta instancias de evaluación.

3.5. Modelo para la propuesta de aprendizaje a desarrollar

Para la elaboración de la propuesta se utilizarán elementos propios de los programas de estudio correspondientes a la asignatura de Lenguaje y Comunicación de sexto básico, como objetivos de aprendizajes y objetivos transversales.

Se redactaron las competencias en base a los OAT definidos en las bases curriculares y el modelo de la universidad de Talca, el cual considera cuatro elementos en la redacción de competencias: verbo en infinitivo, constructo, contexto y finalidad.

Además se establecerá una propuesta de escalonamiento de competencias que estarán directamente asociadas a los objetivos nombrados anteriormente. Para esto se consideraron 3 niveles de desarrollo: básico, intermedio y avanzado. Además de considerar aprendizajes asociados para desarrollo de la competencia y los recursos necesarios: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

La propuesta de escalonamiento de competencias está relacionadas con cinco Objetivos de Aprendizajes, correspondiente a aquellos que deben ser desarrollados en todas las unidades establecidas en los programas de estudio y las cuales se encuentren asociadas a uno o más objetivos transversales seleccionados por los docentes encuestados; además de actividades de aprendizajes e instrumento de evaluación.

Posteriormente se elaboraron las actividades de aprendizaje considerando lo expuesto por Tardif (2008) declarando que una competencia corresponde a “un saber actuar complejo que se apoya sobre la movilización y la utilización eficaces de una variedad de recursos”, por ello se proponen aquellas instancias pedagógicas que representen un conjunto de familia de situaciones que sean lo más auténticas posibles para el desarrollo de las competencias propuestas.

Finalmente se construyeron los instrumentos de evaluación. Los cuales considera algunas implicancias planteadas por Barmant y otros (2007 citado por Fernández, 2010) como la semejanza con el contexto social, las condiciones de ejecución son cercanas a las condiciones del contexto, las tareas de evaluación se asemejan aquellas desarrolladas en el ámbito escolar, y los criterios de valoración son similares a los criterios utilizados en la práctica docente.

Además de un conjunto de condiciones que contengan lo expuesto por Fernández (2010):

- La evaluación necesita la observación de numerosos criterios bien definidos (dimensiones y situaciones)
- Aplicación a “una familia de situaciones” (más de una situación). Transferencia
- Cercanas a la realidad (auténticas)
- Movilización de recursos diversos internos (saber, saber hacer, estrategias y saber ser) y externos (solicitados de manera autónoma por el estudiante)
- Estrategias de seguimiento y de regulación de la progresión (indicadores de desarrollo, niveles de dominio)
- Intervención en el proceso de evaluación de diferentes agentes: profesor, estudiantes, otros evaluadores.

Cabe señalar que los instrumentos de evaluación están destinados a ser aplicados en diferentes momentos y por diferentes agentes evaluativos, en el cual la responsabilidad no recae solamente en el docente. Considerando lo afirmado por Biggs (2005 citado por Fernández, 2010) la autoevaluación y la coevaluación no solo agudizan el aprendizaje de contenidos, sino que dan ocasión a que los estudiantes aprendan procesos meta cognitivos de supervisión, que se pedirá que desarrollen en la vida profesional y académica.

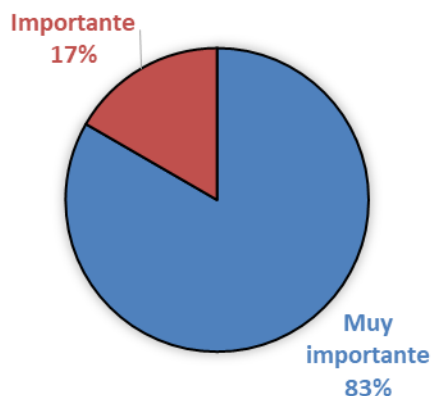
CAPITULO IV: ANÁLISIS Y RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados cuantitativos y cualitativos de las tres técnicas de recogida de información: en primer lugar, utilización de gráficos de caracterización de la muestra por reactivo de la encuesta realizada; posteriormente análisis cualitativos respecto a la lista de selección y la planilla de registro.

4.1. Análisis y resultados de la encuesta aplicada a profesores

Pregunta N° 1

¿CUÁL ES SU PERCEPCIÓN EN RELACIÓN A LA IMPORTANCIA DE OBJETIVOS DE APRENDIZAJE TRANSVERSALES?



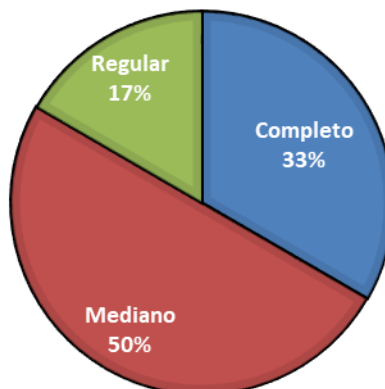
El 100% de los docentes encuestados valoran los Objetivos de Aprendizaje Transversales, distribuyéndose entre el 83% que considera muy importante y en segundo lugar un 17% posee una percepción de importante.

Entre las principales observaciones se relaciona con la enseñanza de valores para la construcción de una sociedad justa, formar personas integrales para desenvolverse en la sociedad, proyectar la asignatura de lenguaje hacia diversas dimensiones, permitir el desarrollo éticos y ámbitos cívicos, son lineamientos útiles que permiten el desarrollo de actividades definidas.

Tomando como referencia las observaciones manifestadas por los docentes, se puede establecer un rol de relevancia de los Objetivos de Aprendizaje Transversales en el desarrollo integral de los estudiantes favoreciendo la construcción de la sociedad.

Pregunta N° 2

¿CUÁL ES EL NIVEL DE CONOCIMIENTO QUE USTED POSEE RESPECTO A LOS OAT?



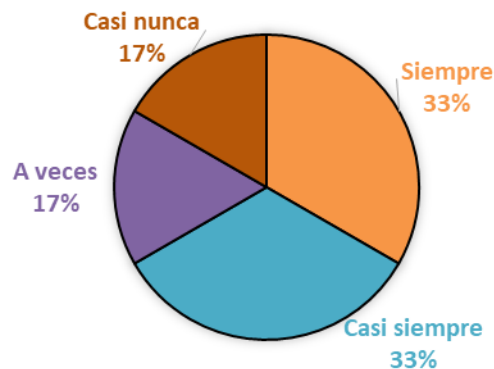
El gráfico evidencia que el 50% de los profesores encuestados poseen un nivel de conocimiento mediano en relación a los Objetivos de Aprendizaje Transversales, continuando con un 33% que posee un nivel de conocimiento completo.

Dentro de las observaciones se establece la incorporación de los Objetivos de Aprendizaje Transversales en el quehacer educativo, asociados a la planificación mensual y la necesidad de tener un conocimiento para su correcta aplicación. Sin embargo existe una segunda postura que manifiesta una falta de sociabilización o reflexión sobre ellos, existen aspectos que se olvida u omiten, el modelo de planificación omite los OAT y se trabajan los valores propios de la institución.

En relación a las observaciones mencionadas se puede establecer que no hay una relación clara entre el nivel de conocimiento que poseen y la forma en que los docentes la aplican en su labor docente.

Pregunta N° 3

¿CUÁL ES LA FRECUENCIA DE UTILIZACIÓN DE LOS OBJETIVOS DE APRENDIZAJE TRANSVERSALES EN TÉRMINOS GENERALES?



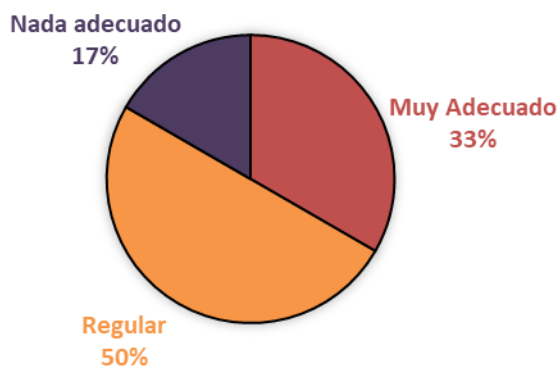
Los datos obtenidos en ésta pregunta se encuentran distribuidos en dos porcentajes comunes, que corresponden a un 33% relacionado a utilización de los OAT siempre o casi siempre. Además de un 17% que manifiesta una utilización a veces o casi nunca.

Entre las observaciones obtenidas se establece la forma en que los docentes utilizan los OAT, manifestando que: el currículum se centra en el desarrollo de habilidades para la vida; la utilización en actividades, se encuentran relacionados a los objetivos de aprendizaje; existen horas de orientación para el refuerzo en clases; fomentando el desarrollo de alguna actitud durante la adquisición de un saber conceptual o procedimental; finalmente, manifiestan que dependen de la planificación de actividades y su contexto.

Tomando en cuenta las observaciones anteriores, se podría establecer que existe una carencia en la planificación de los Objetivos de Aprendizaje Transversales para ser desarrollados de forma clara, intencionada y en actividades asociadas a los objetivos de aprendizaje.

Pregunta N° 4

¿CONSIDERA ADECUADO EL MODELO DE PLANIFICACIÓN DE SU INSTITUCIÓN PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LOS OAT EN LAS ACTIVIDADES DE AULA?



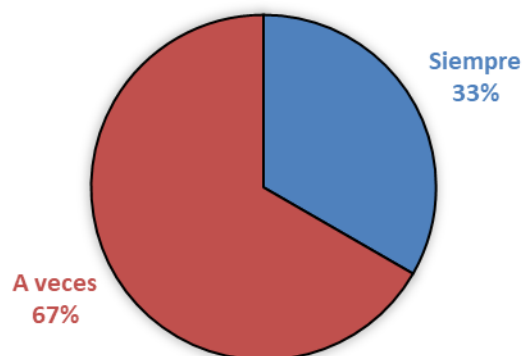
Con respecto al modelo de planificación de la institución, un 50% de los docentes encuestados coincide que un modelo regular para la implementación de los Objetivos de Aprendizaje Transversales, a diferencia de un 33% que lo considera muy adecuado.

Bajo los resultados anteriores se establecen las siguientes observaciones: existe un solo valor del mes, no se instala en el trabajo práctico, actividades y/o evaluaciones; está enfocado en objetivos de aprendizaje, no considera los OAT. De manera contraria, manifiestan que se pueden incorporar sin problemas en actividades programadas.

En relación a lo anterior, se podría generar un clima de análisis y mejoramiento del modelo de planificación que posee la institución, de tal manera que pueda incorporar visiblemente los OAT en relación a los objetivos de aprendizaje que se implementen mensualmente.

Pregunta N° 5

¿INCORPORA LOS OAT DENTRO DE SU PLANIFICACIÓN?

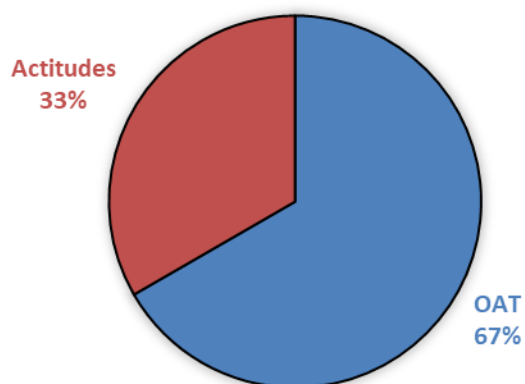


Respecto a la incorporación de los OAT en las planificaciones, un 67% los incorpora “a veces” y un 33% “siempre”. En relación a estos resultados, ellos lo realizarían por la asociación a fenómenos contingentes asociados a su contexto, en trabajos grupales por lista de cotejo, en actividades programadas dependiendo la unidad y la habilidad a desarrollar, registro de valores y actitudes a desarrollar en la planificación o durante los aprendizajes.

Los resultados y observaciones anteriores se encuentran relacionadas con los resultados de la pregunta anterior, donde se asocia al tipo de modelo de planificación que los docentes están utilizando en su institución.

Pregunta N° 6

¿UTILIZA LOS OBJETIVOS DE APRENDIZAJE TRANSVERSALES
O LAS ACTITUDES EXPUESTAS EN EL PROGRAMA DE
ESTUDIO DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN?



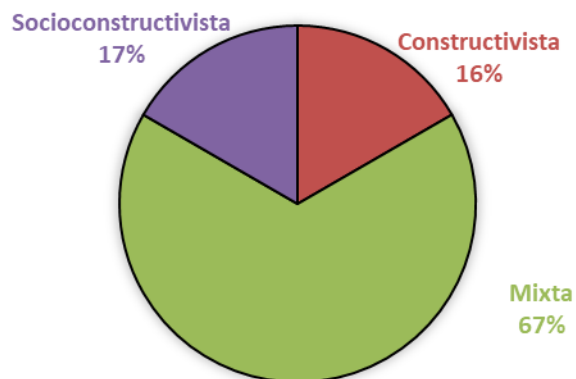
En cuanto a los OAT y las Actitudes establecidas en el programa de estudio, un 67% de los docentes utilizarían los Objetivos de Aprendizaje transversales y en menor cantidad las Actitudes en el ámbito de Lenguaje y Comunicación.

La forma en que se utilizarían sería durante las actividades diarias, en los indicadores de evaluación, incorporando en el trabajo de los estudiantes, durante el propio proceso de aprendizaje, asociando a temas contingentes sobre su contexto.

Nuevamente se logra evidencia una dificultad para poder implementar los Objetivos de Aprendizaje Transversales de manera óptima y focalizada, relacionados a los objetivos de cada clase o planificación mensual.

Pregunta N° 7

DE LAS SIGUIENTES TEORIAS DE APRENDIZAJE ¿CON CUÁL SE IDENTIFICA EN LA PRÁCTICA DOCENTE?

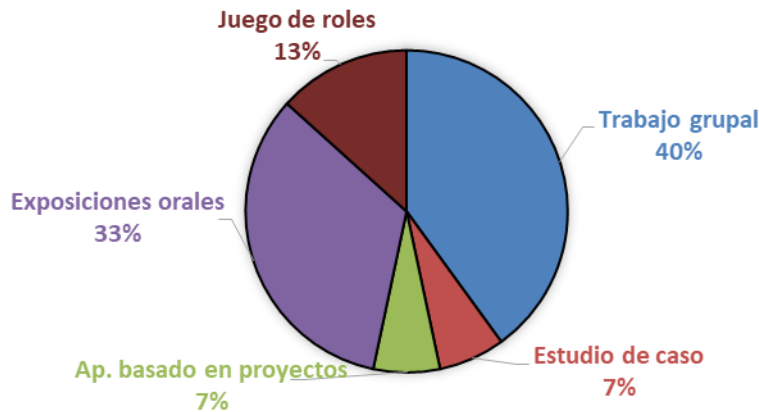


En relación a las teorías de aprendizaje que identifican a los encuestados, existe un 67% asociado a una teoría que sería mixta, el cual contempla el área conductista y constructivista. La forma en que los encuestados justifican dicha preferencia es porque es lo más adecuado según actividades utilizadas, una búsqueda de cambios o aprendizajes significativos, dependen de los objetivos y actividades, influyendo el poco espacio en aula y la cantidad de alumnos por sala.

Se podrían establecer elementos que favorecen el desarrollo de los objetivos de Aprendizaje transversales, en relación, a las teorías de aprendizajes que prefieren los docentes y la variación entre cada una según los propios objetivos propuestos por cada docente.

Pregunta N° 8

DE LAS SIGUIENTES TÉCNICAS ¿CUÁL UTILIZA PARA TRABAJAR LOS OBJETIVOS DE APRENDIZAJE TRANSVERSALES EN SUS ACTIVIDADES?



El gráfico evidencia una alta preferencia entre el trabajo grupal con un 40% y las exposiciones orales con un 33%. Sin embargo, las técnicas de lectura en forma de puzzle, Team Based Learning y aprendizaje basado en problemas no han sido seleccionadas por los docentes.

Dichas preferencias, logran ser relacionadas a los OAT dependiendo de la naturaleza de cada una. Las principales observaciones sobre el trabajo grupal y las exposiciones orales permiten el aprender junto a otros, enriquecer y favorecer el desarrollo de valores (respeto, solidaridad, tolerancia, etc.), promueven el desarrollo cognitivo y permiten abarcar variadas dimensiones, apuntan de forma pertinente al objetivo transversal a trabajar, valoración por el cumplimiento de roles; permite modelar conductas, imitación de patrones conductuales y la incidencia de cada compañero.

En relación a las técnicas mencionadas los docentes manifestaron una necesidad de actualizarse, compartir y retroalimentar entre pares; revisar prácticas pedagógicas, poseer una buena disposición para aprender nuevas técnicas que ayuden a la práctica docente, una falta de innovación, implementación de nuevas técnicas y en ocasiones la falta de tiempo o recursos impiden perfeccionamiento.

Se puede establecer que la falta de conocimiento de nuevas técnicas, genera una constante de actividades similares bajo las mismas técnicas y en las cuales la naturaleza de los contenidos no influye en la toma de decisiones y favorecer la innovación en el aula para desarrollar aspectos formales del contenido, por ende, el desarrollo de los objetivos de Aprendizaje transversales se verá afectado desde los docentes hacia los estudiantes.

Luego de analizar los resultados de la encuesta y la planilla de registro, se podría establecer algunas respuestas a la pregunta de investigación:

“¿El nivel de conocimiento de los profesores sobre los OAT se relaciona con la utilización de ellos en la práctica docente?”. Pese a que los docentes manifiestan tener conocimiento total o mediano de los OAT, además de utilizarlos siempre o casi siempre en términos generales; no es posible establecer una relación entre su nivel de conocimiento y la utilización de ellos. Lo anterior tiene relación con las observaciones obtenidas del análisis cualitativo de sus propias opiniones; evidenciando el desarrollo de ellos de manera poco clara, sin una intencionalidad predefinida o dependientes de otros factores.

Lo anterior confirma lo indicado por Saavedra (2017) respecto al nivel de conocimiento de los profesores sobre los OAT y su desarrollo fallido en la práctica docente por condiciones como: dificultades de comprensión, condiciones institucional, organización del tiempo, entre otros.

Finalmente, respecto a la pregunta **“¿Los profesores utilizan técnicas que permiten el desarrollo de los objetivos de Aprendizaje transversales en el aula?”**. Se observa que gran parte de las técnicas utilizadas por los docentes, no poseen mucha relación con favorecer el desarrollo de los OAT. En el caso de los trabajos grupales, existe una mayor posibilidad que los estudiantes se apropien de aspectos expuestos en los OAT, pero de manera inconsciente para los estudiantes y los profesores; es necesario establecer una relación entre los Objetivos de Aprendizaje y los Objetivos de Aprendizaje Transversales, especificando los objetivos que se pretenden desarrollar durante las actividades pedagógicas.

4.2. Resultados Lista de selección

Los resultados obtenidos en la selección de los docentes respecto a los Objetivos de Aprendizaje Transversales relevantes para la asignatura de Lenguaje y Comunicación, se encuentra un 100% de coincidencia en los siguientes OAT:

- *“Adquirir un sentido positivo ante la vida, una sana autoestima y confianza en sí mismo, basada en el conocimiento personal, tanto de sus potencialidades como de sus limitaciones”* (dimensión afectiva).
- *“Exponer ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y fundamentada, haciendo uso de diversas y variadas formas de expresión”* (dimensión cognitiva).
- *“Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial de crecimiento de la persona, y actuar de acuerdo con valores y normas de convivencia cívica, pacífica y democrática, conociendo sus derechos y responsabilidades, y asumiendo compromisos consigo mismo y con los*

otros” (dimensión socio – cultural).

- *“Hacer un uso consciente y responsable de las tecnologías de la información y la comunicación, aplicando criterios y de autocuidado y cuidado de los otros en la comunicación virtual, y respetando el derecho a la privacidad y la propiedad intelectual” (TIC)*

En segundo lugar, un 83% de coincidencia en los siguientes Objetivos de Aprendizaje Transversales:

- *“Apreciar la importancia social, afectiva y espiritual de la familia para el desarrollo integral de cada uno de sus miembros y de toda la sociedad” (dimensión afectiva)*
- *“Diseñar, planificar y realizar proyectos” (dimensión cognitiva)*
- *“Conocer, respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica, y actuar en concordancia con el principio ético que reconoce que todos los “seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros” (Declaración Universal de Derechos Humanos, Artículo 1°)” (dimensión moral)*
- *“Valorar el carácter único de cada ser humano y, por lo tanto, la diversidad que se manifiesta entre las personas, y desarrollar la capacidad de empatía con los otros” (dimensión moral)*
- *“Demostrar interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento” (dimensión Proactividad y trabajo)*

4.3. Resultados Planilla de Registro

En relación a la pregunta de investigación *“¿Incorporan los profesores en sus planificaciones el desarrollo de los objetivos de Aprendizaje transversales?”*, se logra establecer una ausencia de los OAT dentro de las planificaciones de los docentes.

Dicha ausencia se podría ver afectada por el formato de planificación impuesto por la institución, el cual no incorpora ningún espacio para que los docentes especifiquen que OAT que se encuentren asociados a los Objetivos de Aprendizajes (OA), habilidades, actividades pedagógicas o indicadores de evaluación.

4.4 Propuesta de actividades basadas en competencias para el desarrollo de objetivos de aprendizajes transversales en la asignatura de lenguaje y comunicación.

En base a los resultados obtenidos en los puntos anteriores y al modelo por competencias propuesto como la “movilización y utilización de forma eficaz de un conjunto de recursos”, se elaboró una propuesta metodológica para facilitar a los profesores de la asignatura de Lenguaje y comunicación el abordaje de los Objetivos de Aprendizaje Transversales. En alumnos del nivel de sexto año básico.

Los objetivos de aprendizaje transversales fueron agrupados en tres competencias, posteriormente se propone la redacción de la competencia según el modelo expuesto en las fichas didácticas de armonización curricular presentadas por la Universidad de Talca. (Ver anexo 4)

Luego se presentan los niveles de competencias clasificados en básico, intermedio y avanzado. Posteriormente se definen los aprendizajes con sus respectivos saberes cognitivos, procedimentales y actitudinales.

En el punto 4.4.3 se presenta los recursos de aprendizaje segmentados según cada competencia y tienen por objetivo facilitar el logro de la competencia durante diferentes instancias de aprendizaje, con la finalidad que sean aplicables durante diversos periodos académicos.

En el punto 4.4.4 se presenta un sistema de evaluación, el cual propone tipos, momentos, instrumentos de evaluación y agentes evaluadores diversos.

4.4.1. Escalamiento de la competencia

Cada escalamiento de las competencias propuestas, se encuentran asociadas al cumplimiento de Objetivos de Aprendizaje Transversales y Objetivos de Aprendizaje expuestos en los Planes y Programas de estudios de sexto año básico.

a) Competencia 1

Objetivos de aprendizaje:

- Desarrollar el gusto por la lectura, leyendo habitualmente diversos textos.
- Leer de manera fluida textos variados apropiados a su edad:
 - Pronunciando las palabras con precisión
 - Respectando la prosodia indicada por todos los signos de puntuación
 - Decodificando de manera automática la mayoría de las palabras del texto

Objetivos de Aprendizaje Transversales:

- Adquirir un sentido positivo ante la vida, una sana autoestima y confianza en sí mismo, basada en el conocimiento personal, tanto de sus potencialidades como de sus limitaciones. (dimensión afectiva)
- Valorar el carácter único de cada ser humano y, por lo tanto, la diversidad que se manifiesta entre las personas, y desarrollar la capacidad de empatía con los otros. (dimensión moral)
- Demostrar interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento. (dimensión Proactividad y trabajo)

Competencia propuesta:

Emplear comprensivamente diversos tipos de textos conforme a su edad y nivel lector, para fomentar el desarrollo de su autoestima, empatía y perseverancia, asociándolos a su contexto y valor en la sociedad.

NIVELES DE DOMINIO DE LA COMPETENCIA

BÁSICO	En este nivel el estudiante será capaz de emplear diversos tipos de textos narrativos asociándolos a su contexto y valor en la sociedad.
INTERMEDIO	En este nivel el estudiante será capaz de emplear de manera comprensiva diversos tipos de textos literarios y no literarios asociándolos a su entorno y valor en la sociedad.

AVANZADO	En este nivel el estudiante será capaz de emplear diversos tipos de textos de índole científico, político y legislativo, asociándolos a su contexto y valor en la sociedad.
-----------------	---

Aprendizaje	Saber Cognitivo	Saber Procedimental	Saber Actitudinal
Parfrasear diversos tipos de texto	<p>Enumerar hechos importantes del texto leído.</p> <p>Identificar personajes principales y sus características.</p>	<p>Representar de forma escrita, pictórica o concreta el texto leído.</p> <p>Confeccionar fichas de lecturas que contengan elementos relevantes del texto leído.</p>	Compartir su opinión personal del texto leído.
Explicar diversos tipos de textos.	<p>Comentar ideas principales, hechos e inferencias de textos leídos.</p> <p>Relacionar elementos propios de los textos que pueden estar presentes en su contexto social y cultural.</p>	<p>Seleccionar información que argumente su propia visión del texto leído.</p> <p>Resumir textos leídos para favorecer la comprensión de estos.</p>	Respetar diversas visiones u opiniones expresadas de un mismo texto.
Emplear diversos tipos de textos.	Asociar textos leídos a hechos o elementos propios de su contexto actual, histórico o social.	Ejecutar instancias reflexión respecto al uso de los textos en la vida cotidiana como aporte para la sociedad.	Valorar aspectos mencionados en los textos, de los cuales puedan asociarlos a su vida cotidiana, contexto o sociedad.

b) Competencia 2

Objetivos de aprendizaje:

- Escribir frecuentemente, para desarrollar la creatividad y expresar sus ideas, textos como poemas, diarios de vida, cuentos, anécdotas, cartas, blogs, etc.
- Interactuar de acuerdo con las convenciones sociales en diferentes situaciones:
 - Presentarse a sí mismo y a otros
 - Saludar
 - Preguntar
 - Expresar opiniones, sentimientos e ideas
 - Otras situaciones que requieran uso de fórmulas de cortesía como por favor, gracias, perdón, permiso

Objetivos de Aprendizaje Transversales:

- Exponer ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y fundamentada, haciendo uso de diversas y variadas formas de expresión. (dimensión cognitiva)
- Hacer un uso consciente y responsable de las tecnologías de la información y la comunicación, aplicando criterios de autocuidado y cuidado de los otros en la comunicación virtual, y respetando el derecho a la privacidad y la propiedad intelectual. (TIC)
- Apreiciar la importancia social, afectiva y espiritual de la familia para el desarrollo integral de cada uno de sus miembros y de toda la sociedad. (dimensión afectiva)
- Diseñar, planificar y realizar proyectos. (dimensión cognitiva)

Competencia propuesta

Crear proyectos aplicables a diversos contextos asociados a su contexto escolar para contribuir en el desarrollo de la libre expresión y fomentar la participación de

todos los integrantes de la comunidad.

NIVELES DE DOMINIO DE LA COMPETENCIA

BÁSICO	En este nivel el estudiante será capaz de emplear diversos tipos de textos narrativos asociándolos a su contexto y valor en la sociedad.		
INTERMEDIO	En este nivel el estudiante será capaz de emplear de manera comprensiva diversos tipos de textos literarios y no literarios asociándolos a su contexto y valor en la sociedad.		
AVANZADO	En este nivel el estudiante será capaz de crear proyectos en su contexto social para contribuir en el desarrollo libre expresión, fomentando la participación de toda la comunidad (juntas de vecinos, agrupaciones, sociedades, etc.).		
Aprendizaje	Saber Cognitivo	Saber Procedimental	Saber Actitudinal
Definir tema ligado a la realidad educativa y producto a desarrollar.	Analiza necesidades o problemáticas presentes en su contexto escolar.	Presentar temática y producto que será abordada dentro del proyecto a desarrollar.	Respetar ideas expresadas por sus pares.
Planificar tareas, roles y tiempos destinados para el proyecto.	Identificar roles y tareas necesarias para la ejecución del proyecto.	Confeccionar un plan de trabajo que establece roles, tareas y tiempos necesarios.	Asume rol y tarea destinada de manera responsable.
Crear proyecto para su contexto escolar.	Describir proyecto escolar, estableciendo temática, objetivo, destinatario y tiempo de aplicación. Analizar las etapas	Elaborar producto final del proyecto planteado. Utilizar TICS para presentar o aplicar el proyecto creado.	Valorar diversos aspectos o instancias que afectaron y favorecieron el desarrollo del proyecto. Evaluar la coherencia del proyecto,

	para la construcción del proyecto.	Fundamentar elementos planteados en el proyecto.	corrigiendo posibles errores si para mejorarlo.
--	------------------------------------	--	---

c) Competencia 3

Objetivos de aprendizaje

- Leer de manera fluida textos variados apropiados a su edad:
 - Pronunciando las palabras con precisión
 - Respectando la prosodia indicada por todos los signos de puntuación
 - Decodificando de manera automática la mayoría de las palabras del texto
- Interactuar de acuerdo con las convenciones sociales en diferentes situaciones:
 - Presentarse a sí mismo y a otros
 - Saludar
 - Preguntar
 - Expresar opiniones, sentimientos e ideas
 - Otras situaciones que requieran uso de fórmulas de cortesía como por favor, gracias, perdón, permiso

Objetivos de aprendizaje transversales

- Exponer ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y fundamentada, haciendo uso de diversas y variadas formas de expresión. (dimensión cognitiva)
- Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial de crecimiento de la persona, y actuar de acuerdo con valores y normas de convivencia cívica, pacífica y democrática, conociendo sus derechos y responsabilidades, y asumiendo compromisos consigo mismo y con los otros. (dimensión socio – cultural)
- Conocer, respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas la personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o

situación económica, y actuar en concordancia con el principio ético que reconoce que todos los "seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros" (Declaración Universal de Derechos Humanos, Artículo 1°). (dimensión moral)

Competencia propuesta

Evaluar diferentes situaciones asociadas a diferentes contextos sociales, para contribuir a la toma de conciencia sobre su rol en la vida en sociedad e igualdad de derechos.

NIVELES DE DOMINIO DE LA COMPETENCIA

BÁSICO	En este nivel el estudiante será capaz de manifestar su opinión respecto a diferentes situaciones o realidades sociales expresadas en los diferentes medios de comunicación.		
INTERMEDIO	En este nivel el estudiante será capaz de evaluar su rol respecto a diferentes situaciones o realidades presentes asociadas a su realidad escolar y que afecten la vida en sociedad e igualdad de derechos.		
AVANZADO	En este nivel el estudiante será capaz de evaluar su rol respecto a diferentes situaciones o realidades sociales y culturales presentes en el contexto país y que afectan la vida en sociedad e igualdad de derechos.		
Aprendizaje	Saber Cognitivo	Saber Procedimental	Saber Actitudinal
Analizar diferentes casos contextualizados a su realidad escolar.	Identificar elementos principales de diferentes casos contextualizados a su realidad escolar. Definir factores que afectan o favorecen la situación presente en los casos contextualizados.	Distinguir elementos positivos y negativos de casos contextualizados. Relacionar aspectos de los casos leídos con su etapa actual.	Tomar conciencia sobre elementos que afectan su vida en sociedad.

Debatir sobre situaciones que afecten la vida en sociedad y la igualdad de derechos.	Describir acciones que afectan la vida en sociedad y la igualdad de derechos.	Argumentar su opinión, utilizando respaldos comprobables.	Valorar la importancia de la igualdad de derechos en la sociedad para la vida en sociedad.
Evaluar la importancia de su rol como estudiantes en la vida en sociedad.	Indagar respecto a derechos y deberes correspondientes a su rol como estudiantes. Analizar la importancia de los derechos y deberes en la vida en sociedad.	Argumentar la importancia de los derechos y deberes en la vida en sociedad. Construir un decálogo de derechos y deberes que favorezcan la vida en sociedad.	Reflexionar sobre su rol como estudiantes en la vida en sociedad. Valorar sus propias capacidades que favorecen la vida en sociedad.

4.4.2 Recursos de aprendizaje en coherencia con la propuesta curricular.

La propuesta curricular se encuentra relacionada al enfoque basado en competencias, el cual requiere de la selección de diferentes estrategias de aprendizaje centradas en el estudiante. Lo anterior hace necesario la búsqueda de metodologías que sean atrayentes e integradoras de los diferentes saberes anteriormente mencionados.

Cada recurso de aprendizaje tiene un papel fundamental en la construcción del conocimiento. Un recurso es un medio, persona, material, procedimiento, etc., que tiene como finalidad el apoyar, los diferentes procesos de aprendizaje de los estudiantes, facilitando el desarrollo de las diferentes competencias.

Los recursos planteados se encontrarán relacionado a cada una de las competencias; además permitirían facilitar la construcción del aprendizaje, permitiendo asociar los conocimientos previos con lo solicitado para cada situación de planteada.

También se encuentran relacionados con el aprendizaje cooperativo, apuntando a

lo mencionado por Kagan (1994 citado por Pliego, 2011) el cual “se refiere a una serie de estrategias instruccionales que incluyen a la interacción cooperativa de estudiante a estudiante, sobre algún tema, como una parte integral del proceso de aprendizaje”. Dichas estrategias permiten un trabajo en equipo, bajo el compromiso y responsabilidad desde el estudiante hacia sus compañeros, logrando solucionar dificultades, apoyando la labor de los demás y respetando los diferentes puntos de vista que se presentan durante el desarrollo de la tarea.

4.4.3 Recursos de aprendizaje por competencias

<p>Competencia 1 Emplear comprensivamente diversos tipos de textos conforme a su edad y nivel lector, para fomentar el desarrollo de su autoestima, empatía y perseverancia, asociándolos a su contexto y valor en la sociedad.</p>
<p>Técnica de aprendizaje: Lectura de Puzzle</p>
<p>Descripción de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El texto seleccionado debe poseer varias copias y seccionada por fragmentos. • Se deberá agrupar a los estudiantes y entregar las instrucciones. • La tarea consiste en reconstruir el texto como si trata de un rompecabezas. (Ejemplos de tipos de textos en anexo 5) • Posee tres etapas: Lectura individual, lectura grupal por sección correspondiente y posterior discusión de lo comprendido; finalmente regresar al grupo original en el cual deben escuchar de manera cronológica la explicación de cada una de las partes del texto para reconstruirlo por completo. • Como actividad complementaria se pueden utilizar guías de trabajos, exposiciones orales, fichas de comprensión, debates, etc.
<p>Competencia 2 Crear proyectos aplicables a diversos contextos asociados a su contexto escolar para contribuir en el desarrollo de la libre expresión y fomentar la participación de todos los integrantes de la comunidad.</p>
<p>Técnica de aprendizaje: Aprendizaje Basado en Proyectos</p>
<p>Descripción de la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En primer lugar, se deben plantear los fundamentos del ABP y los objetivos a lograr, para posteriormente realizar la formación de equipos. • Los estudiantes deberán elegir un tema o problemática relacionado a su contexto escolar. Esta etapa puede estar mediada a través de preguntas claves.

- Deben establecer un producto o reto final.
- Crean un plan de trabajo, en el cual establecen tareas y funciones, además de los tiempos para realizarlas.
- Deberán tener tiempos destinados para la investigación, análisis y síntesis de la información recogidas, tareas realizadas y conclusiones finales.
- Elaboración del producto, desarrollando la creatividad y la información recabada.
- Presentación y argumentación del proyecto creado.
- Instancia de evaluación, coevaluación y autoevaluación.

Competencia 3

Evaluar diferentes situaciones asociadas diferentes contextos sociales, para contribuir la toma de conciencia sobre su rol en la vida en sociedad e igualdad de derechos.

Técnica de aprendizaje:

Estudio de caso

Descripción de la actividad:

- En primera instancia se debe realizar una fase de preparación del caso que se quiera trabajar durante la actividad. (Ejemplo en anexo 5)
- El docente debe generar instancias para la formación de grupos, explicar las metas a conseguir, además de algunos aspectos del caso y normas para su desarrollo.
- Se les debe solicitar a los estudiantes que lean de forma individual, para comprender la información presentada y consultar el material que necesiten para su análisis.
- Posteriormente de manera grupal; vuelven a analizar lo leído, comentar aportes, intercambiar ideas y debatir distintos aspectos del problema del caso entregado.
- Pueden resolver algunas preguntas guías propuestas para poder resolverlo.
- Finalmente, deberán generar propuestas o expresar diversas opiniones sobre el caso leído, asociándolos a su contexto social actual y posibles soluciones a ello.

4.4.4 Sistema de Evaluación

4.4.4.1 Tipos, momentos e instrumentos de evaluación:

La propuesta de Sistema Evaluativo utiliza evaluaciones que establecerían el desempeño del estudiante durante el proceso de la actividad, a través de instancias de heteroevaluación (docente), coevaluación y autoevaluación (estudiantes).

Este sistema evaluativo tiene por objetivo producir un alto nivel de éxito entre los estudiantes, ya que, involucra el proceso cognitivo que ocurre durante el aprendizaje, estimulando la iniciativa individual, potenciando sus habilidades y desarrollando la capacidad para tomar decisiones, a la vez incentivaría la motivación de todos los miembros del grupo favoreciendo el trabajo, enfatizando el individuo y las relaciones de intercambio de significados que surgen en cada proceso de aprendizaje.

Parte de los criterios de revisión corresponde a instrumentos de evaluación, si bien son de carácter cualitativo para poder certificar el logro del aprendizaje, han sido cuantificados en escalas numéricas que permitirían obtener una calificación.

Las evaluaciones realizadas tiene un carácter reflexivo en el docente, permitiendo emitir juicios para influir en el que hacer pedagógico, tomar decisiones en el accionar a seguir, repasar aprendizajes que no han sido logrado y generar instancias de reflexión con los propios estudiantes.

Existe una gran variedad de instrumentos de evaluación que podrían ser utilizados para cada de los recursos de aprendizajes mencionados anteriormente. Este trabajo plantea algunas propuestas de instrumentos de evaluación para cada uno.

4.4.4.2 Instrumentos de Evaluación

Competencia 1
Emplear comprensivamente diversos tipos de textos conforme a su edad y nivel lector, para fomentar el desarrollo de su autoestima, empatía y perseverancia, asociándolos a su contexto y valor en la sociedad.
Técnica de aprendizaje: Lectura de Puzzle
Propuesta de Instrumento de Evaluación: a) Autoevaluación con pauta de observación (ver anexo 7) b) Rúbricas para evaluar trabajo en equipo (ver anexo 8)

Competencia 2
Crear proyectos aplicables a diversos contextos asociados a su contexto escolar para contribuir en el desarrollo de la libre expresión y fomentar la participación de todos los integrantes de la comunidad.

Técnica de aprendizaje:
Aprendizaje Basado en Proyectos

Propuesta de Instrumento de Evaluación:

- a) Rúbricas para evaluar APB (ver anexo 9)
- b) Escala de apreciación para autoevaluación y coevaluación (ver anexo 10)
- c) Checklist sobre cumplimiento de roles y funciones (ver anexo 11)

Competencia 3

Evaluar diferentes situaciones asociadas diferentes contextos sociales, para contribuir la toma de conciencia sobre su rol en la vida en sociedad e igualdad de derechos.

Técnica de aprendizaje:
Metodología de estudio de caso

Propuesta de Instrumento de Evaluación:

- a) Ficha de registro de información (ver anexo 12)
- b) Rubrica de evaluación (ver anexo 13)

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Las conclusiones obtenidas en este trabajo, son sustentadas bajo el alero de los objetivos específicos, que contribuyen al cumplimiento del objetivo general y preguntas de investigación.

El primer objetivo definido fue, “Determinar la forma en que los profesores implementan los Objetivos de Aprendizajes Transversales en el aula”. Considerando la información obtenida por las encuestas realizadas a los diferentes docentes, se puede concluir que no es posible determinar una forma de manera explícita de como ellos implementan los Objetivos Transversales dentro del aula; debido al relativo conocimiento que poseen sobre ellos, un modelo de planificación que no contempla los OAT y las escasas técnicas de aprendizajes que utilizan.

Lo anterior concuerda con lo indicado por algunos autores como Saavedra (2017) quien expone que el desarrollo de los OAT no se logra realizar debido factores en institucionales, énfasis educativos, organización del tiempo y la comprensión de los documentos ministeriales.

El segundo objetivo definido fue, “Seleccionar objetivos de aprendizaje expuestos en el programa de estudio de sexto básico en la asignatura de Lenguaje y comunicación, de acuerdo a información bibliográfica y estudio de campo”. En este sentido, los objetivos de aprendizajes seleccionados corresponden a cinco objetivos que son planteados en la visión global del año y que deben ser abordados durante todas las unidades, los cuales son:

- Desarrollar el gusto por la lectura, leyendo habitualmente diversos textos.
- Leer de manera fluida textos variados apropiados a su edad:
 - Pronunciando las palabras con precisión
 - Respectando la prosodia indicada por todos los signos de puntuación
 - Decodificando de manera automática la mayoría de las palabras del texto
- Escribir frecuentemente, para desarrollar la creatividad y expresar sus ideas, textos como poemas, diarios de vida, cuentos, anécdotas, cartas, blogs, etc.
- Interactuar de acuerdo con las convenciones sociales en diferentes situaciones:
 - Presentarse a sí mismo y a otros

- Saludar
- Preguntar
- Expresar opiniones, sentimientos e ideas
- Otras situaciones que requieran uso de fórmulas de cortesía como por favor, gracias, perdón, permiso

La selección anterior, se asocia al tercer objetivo definido como “Elaborar actividades de aprendizaje y evaluación basadas en el modelo por competencias”. Las actividades de aprendizaje de evaluación se encuentran asociadas a los objetivos de aprendizajes mencionados anteriormente y aquellos Objetivos de Aprendizaje Transversales seleccionados por los propios docentes encuestados.

Además de dar respuestas a las preguntas de investigación planteadas, la primera interrogante fue, ¿El nivel de conocimiento de los profesores sobre los OAT se relaciona con la utilización de ellos en la práctica docente? Como se pudo observar, en la mayoría de los casos, los docentes manifiestan poseer un mediano conocimiento de los Objetivos Transversales; lo cual se correlaciona con la frecuencia de uso que ellos destinan, en la mayoría de los casos expresan frecuencias variables y muy por lo bajo de manera constante.

La segunda interrogante formulada es ¿Incorporan los profesores en sus planificaciones el desarrollo de los Objetivos de Aprendizajes Transversales? En este caso, el modelo de planificación impuesto por la propia institución se ha convertido en una barrera para que los docentes puedan implementar los Objetivos transversales, debido al enfoque que posee y los ámbitos que considera primordiales para el aprendizaje de los estudiantes, dicho modelo no posee un espacio para especificar o incorporar los Objetivos Transversales de forma óptima y asociado a las actividades de aprendizaje.

La tercera pregunta fue, ¿Los profesores utilizan técnicas que permiten el desarrollo de los Objetivos de Aprendizajes Transversales en el aula? Respecto a las técnicas utilizadas por los docentes, se manifiestan dos visiones totalmente extremas en estos casos; lo anterior va relacionado a la forma en que los docentes identifican su práctica docente como una mezcla de conductismo y constructivismo. Esta visión puede ser cuestionada debido a las técnicas que ellos utilizan en sus actividades, donde un gran número de los casos utiliza las exposiciones orales y trabajos grupales, argumentando que la cantidad de alumnos por sala y la infraestructura propia del establecimiento, no permite desarrollar mayores opciones.

En este sentido, la información y respuestas obtenidas de los tres objetivos específicos, los resultados mediante los casos encuestados y análisis realizados, dan origen al cumplimiento del Objetivo General definido como “Elaborar una propuesta de actividades de aprendizaje y evaluación basadas en competencias,

para el desarrollo de Objetivos de Aprendizajes Transversales para alumnos de sexto año básico en la asignatura de Lenguaje y Comunicación”, además de favorecer el cumplimiento a las actitudes especificadas para la asignatura de lenguaje de manera involuntaria.

En cuanto a las limitaciones del estudio, es importante recordar que este trabajo se circunscribió a un establecimiento escolar particular- subvencionado, por lo que sus resultados si bien pueden contribuir al conocimiento sobre el trabajo de los Objetivos de aprendizajes Transversales bajo el modelo por competencias en ningún caso es posible generalizar.

Otra limitación del estudio se presenta a nivel de la propuesta, ya que sería importante validar la propuesta completa y por consiguiente, los instrumentos de evaluación requieren ser validados, ya sea, mediante juicio experto o aplicación del instrumento.

Por otra parte, los aportes del trabajo de investigación a la disciplina es la triangulación de los objetivos de aprendizaje y objetivos transversales, los cuales han podido ser asociadas en una competencia que logre desarrollarlos.

Planteamiento e interrogantes para futuros trabajos en el tema

Como se evidenció en este trabajo de investigación, existe un vacío significativo en la forma que se deberían abordar los Objetivos de Aprendizajes Transversales. Está clara la importancia que ellos tienen para el desarrollo integral de los estudiantes, sin embargo, no existe una forma específica para su aplicación, desarrollo y evaluación en las aulas de clases, por lo cual es de vital importancia generar mayores instancias que sean de herramienta y aporte para el trabajo del docente en este ámbito, generando mayores momentos de reflexión y creación de situaciones de aprendizajes que pueda ser aplicables a todos los niveles y asignaturas.

Se recomienda a un futuro alumno tesista, que quiera continuar en una investigación de este tipo; aumentar la unidad de análisis, las técnicas de recogida de información y utilizar esta propuesta como puntapié inicial para ser aplicado en otras asignaturas y niveles educativos.

FUENTES DE INFORMACIÓN

➤ Fuentes Bibliográficas

- Aldaba, A. (2003). *Las competencias cognitivas y el perfil del aprendiz exitoso*. Investigación educativa. Universidad pedagógica de Durango.
- Alarcón, J., Hill, B. & Frites, C. (2014). *Educación basada en competencias: hacia una pedagogía sin dicotomías*. Obtenido en <http://www.scielo.br/pdf/es/v35n127/v35n127a13.pdf>
- Bentancur, N. & Mancebo, M. (2018). Las competencias en la educación superior: nudos críticos y oportunidades de innovación. INTERCAMBIOS. Dilemas y transiciones de la Educación Superior 5(1), pp. 104-115.
- Bolívar, A. (2010). *Las competencias básicas en el currículo, documentación*. Universidad de Granada. España
- Bustos, I. & Richmond, V. (2007). *Fundamentos del enfoque de competencias para la vida y de la transversalidad en el Ministerio de Educación Pública*. Revista Educare, XI (2). Costa Rica.
- Casanueva, C. (2009). *Los objetivos fundamentales transversales como propuesta de una formación integral en el sistema escolar* (Tesis de Magister en Gestión y Dirección Educacional). Universidad Alberto Hurtado, Santiago.
- Comisión Nacional para la Modernización de la Educación. (1995). *Los Desafíos de la Educación Chilena Frente al Siglo XXI*. Editorial Universitaria. Santiago de Chile.
- Comisión del Sistema Nacional de Certificación de Competencias Laborales (2017). Catálogo de Competencias Transversales para la Empleabilidad. Disponible en <https://www.chilevalora.cl/wp-content/uploads/2016/06/Cat%C3%A1logo-Competencias-Transversales.pdf>
- Cox, C. (2001). *El currículum escolar del futuro*. Revista Perspectivas, 4 (2). Santiago.
- De Nava, E., Inciarte, A. & Febres – Cordero, M. (2007). *La transversalidad como vía para la formación integral*. I Congreso Internacional de Calidad e Innovación en Educación Superior. Caracas.

- Delors, J. (1994). La educación encierra un tesoro. “*Los cuatro pilares de la educación*”. UNESCO, pp. 91 – 103.
- Fernández, C, Hernández, C. & Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill, 4. México.
- Fernández, C, Hernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill, 6. México.
- Fernández, A. (2010) *La evaluación orientada al aprendizaje en un modelo de formación por competencias en la educación universitaria*. RED – U. Revista de docencia universitaria, 8 (1), pp. 11 - 34. Santiago de Compostela.
- Ferrini, R. (1997). *La transversalidad del currículum*. Sinéctica, Revista Electrónica de Educación, (11). Obtenido de <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/viewFile/459/452>
- García, J. (2011). *Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad*. ACTUALIDADES INVESTIGATIVAS EN EDUCACIÓN. Revista electrónica, 11 (3), pp. 1 – 24.
- Henríquez de Villalta, C. & Reyes de Romero, J. (2008). *La Transversalidad: un reto para la educación primaria y secundaria*. Editorama, S.A.
- Jornet, J., González, J., Suárez, J., & Perales, M. (2011). *Diseños de evaluación de competencias: consideraciones acerca de los estándares en el dominio de las competencias*. BORDON. Revista de pedagogía, 63 (1), pp. 125-145. Madrid.
- Jonnaert, P., Barrette, J., Domenico, M. & Yaya, M. (2008). *La competencia como organizadora de los programas de formación: hacia un desempeño competente*. Observatorio de Reformas Educativas (ORÉ). Universidad de Québec. Montréal.
- Marticorena, M. (2013). *Los OFT como estrategia educativa para formar personas en Chile: un paradigma en crisis*. LIMINALES. Escritos sobre psicología y sociedad, Universidad Central de Chile, pp.103-121.
- Ministerio de Educación. MINEDUC. (1996). “*Decreto 40 establece los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios de la educación básica y fija normas generales para su aplicación*”. Disponible en <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=8043>
- Ministerio de Educación. MINEDUC. (2003). *¿Cómo trabajar los Objetivos Fundamentales Transversales en el aula? Segundo ciclo de Enseñanza Básica y Enseñanza Media*. Santiago.

- Ministerio de Educación. MINEDUC. (2007). *El Trabajo: primer ciclo básico, segundo ciclo básico, educación media*. ARQUETIPO LTDA. Santiago
- Ministerio de Educación. MINEDUC. (2009a). *Ley n° 20.370, establece Ley General de educación*. Disponible en <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043>
- Ministerio de Educación. MINEDUC. (2009b) *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media*. Disponible en <https://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/uploads/2013/02/Marco-Curricular-y-Actualizacion-2009-I-a-IV-Medio.pdf>
- Ministerio de Educación. MINEDUC. (2009c) *Modifica decreto supremo n° 40, de 1996, del ministerio de educación, que establece los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios de la educación básica y fija normas generales para su aplicación*. Disponible en <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1005223>
- Ministerio de Educación. MINEDUC. (2011). *Establece bases curriculares para la Educación Básica en asignaturas que indica*. Disponible en <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1036799>
- Ministerio de Educación. MINEDUC. (2012). *Bases Curriculares. Educación básica*. Disponible en http://archivos.agenciaeducacion.cl/biblioteca_digital_historica/orientacion/2012/bases_curricularesbasica_2012.pdf
- Ministerio de Educación. MINEDUC. (2013). *Lenguaje y Comunicación. Programa de estudio para Sexto Año Básico*. Disponible en https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-18965_programa.pdf
- Monzó, R. (2011). *Formacion Basada en Competencias. El caso de los estudios de la escuela de administracion de instituciones, de la Universidad Panamericana en México*. Barcelona.
- Muslow, G. (2000). *Desarrollo Humano: a través de los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT)*. Estudios Pedagógicos, (26). Valdivia.
- Ocampo, C. (2013). *La incorporación de la transversalidad en el diseño curricular de la universidad estatal a distancia*. ACTUALIDADES INVESTIGATIVAS EN EDUCACIÓN. Revista Electrónica, 13 (2).
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: GRAÓ.

- Perrenoud, P. (2009). *Enfoque por competencias ¿una respuesta al fracaso escolar?* PEDAGOGÍA SOCIAL. Revista Interuniversitaria, (16), pp. 46 - 64. Sevilla.
- Pérez, M. (2016). *Currículum transversal en la contemporaneidad*. Escenarios, 14 (1). Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5676445.pdf>
- Pimienta, H. (2012). *Las competencias en la docencia universitaria, preguntas frecuentes*. PEARSON EDUCACIÓN. México.
- Pliego, N. (2011). *El aprendizaje cooperativo y sus ventajas en la educación intercultural*. HEKADEMOS. Revista educativa digital, 8.
- Redon, S. (2007). *Significados de la transversalidad en el currículum: un estudio de caso*. Revista Iberoamericana de Educación, 43 (2).
- Rey, B. (s/f). *Las competencias transversales en cuestión*. Escuela de Filosofía Universidad ARCIS, Santiago.
- Reyes de Romero, J. & Henríquez de Villalta, C. (2008). *La transversalidad: un reto para la educación primaria y secundaria*. Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Básica (7).
- Reyábal, M. y Sanz, A. (1995). *La transversalidad y la educación integral, en Los ejes transversales, aprendizaje para la vida*. Madrid: Escuela Española.
- Ricalde, E. & Pech, S. (2007). *Modelo contextual de competencias para la Formación del docente – Tutor en línea*. Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. Revista electrónica.
- Romeo, J. (2001). *Los objetivos fundamentales transversales en busca de un currículo holístico*. Estudios Pedagógicos, (27). Valdivia
- Saavedra, P. (2017). *Contextualización curricular de objetivos de aprendizaje transversales (OAT): estudio de caso en un colegio particular pagado* (Tesis de Magister en Educación, mención currículum escolar). Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago.
- Sesento, L. (2008). *Modelo sistémico basado en competencias para instituciones educativas públicas* (Tesis de Doctorado en Ciencias). Centro de Investigación y Desarrollo del Estado de Michoacán.

Sepúlveda, M. E. (s/f). *Las competencias Transversales, base del Aprendizaje para Toda la Vida*. Disponible en <http://recursos.portaleducoas.org/sites/default/files/5073.pdf>

Soto, A. (2018). *Clase de Religión y Currículum Nacional: Aporte de los Objetivos de Aprendizaje Transversales (O.A.T.) a la Clase de Religión*. Primer Encuentro Bizonal, profesores de Religión.

Tardif, J. (2004). *Un pasaje obligado en la planificación y la evaluación de competencias: determinar los indicadores progresivos y terminales de (su) desarrollo*. Disponible en <http://dta.otalca.cl/ojs/index.php/fcompetencias/article/download/25/27>

Tardif, J. (2008). *Desarrollo de un programa por competencias: De la intención a su implementación*. Revista de curriculum y formación del profesorado. Canada.

Tejeda, R. (2016). *Las competencias transversales, su pertinencia en la integralidad de la formación de profesionales*. Revista Didasc@lia: D&E, (6). Cuba.

Tobón, S. (2012). *Experiencias de aplicación de las competencias en la educación y el mundo organizacional*. Mexico: Instituto CIFE.

Velásquez, J. (2009). *La transversalidad como posibilidad curricular desde la educación ambiental*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 5 (2), pp. 29-44. Colombia.

Villa, A.& Poblete, M. (2007). *Aprendizaje basado en competencias, una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*. Bilbao: Mensajero.

➤ Fuentes Cibergráficas

EducarChile. (s/f). *Evaluación por Competencias y objetivos transversales*. Obtenido en <http://ww2.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?GUID=7f080f89-b33b-4bcf-887f-4d566f0c49ea&ID=217520>

AyudaMineduc. (s/f). *¿Qué es la transversalidad educativa?* Obtenido en <https://www.ayudamineduc.cl/ficha/que-es-la-transversalidad-educativa-5>

ANEXOS

Anexo N° 1: Encuesta a docentes

Estimado colega:

Junto con saludar, deseo invitarle a responder el presente cuestionario. Sus respuestas, confidenciales y anónimas, tienen por objeto recoger su opinión para apoyar el proceso de Trabajo de Grado relacionado a los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT).

Agradezco su tiempo y colaboración.



- **INDICACIONES:** Las siguientes preguntas, son de carácter personal y abierto, según lo que usted estime conveniente.

1. ¿Cuál es su percepción en relación a la importancia de Objetivos de Aprendizaje Transversales? (Marque la opción)

Muy importante	Importante	Indiferente	Poco importante	No posee importancia

¿Por qué?

2. En relación a los Objetivos de Aprendizaje Transversales estipulados por el MINEDUC. Según su consideración ¿Cuál es el nivel de conocimiento que usted posee respecto a los OAT? (Marque la opción)

Completo	Mediano	Regular	Poco	Nada

¿Por qué?

3. ¿Cuál es la frecuencia de utilización de los Objetivos de Aprendizaje Transversales en términos generales? (Marque la opción)

Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca

¿Cómo lo utiliza?

4. ¿Considera adecuado el modelo de planificación de su institución para la implementación de los OAT en las actividades de aula? (Marque la opción)

Muy Adecuado	Medianamente adecuado	Regular	Poco adecuado	Nada adecuado

¿Por qué?

5. Respecto a su planificación mensual o anual ¿Incorpora los OAT dentro de su planificación? (Marque la opción)

NUNCA	A VECES	SIEMPRE

Si su respuesta es **NUNCA** ¿Por qué no incorpora dichos objetivos transversales?
 Si su respuesta es **DIFERENTE** a **NUNCA** ¿Cómo lo incorpora en su planificación?

6. ¿Utiliza los Objetivos de Aprendizaje Transversales o las Actitudes expuestas en el programa de estudio de Lenguaje y comunicación? (Marque la opción)

OAT	ACTITUDES

¿Cómo lo utiliza?

7. De los siguientes teorías de aprendizaje ¿Con cuál se identifica en la práctica docente? (Marque la opción)

Conductista	Constructivista	Mixta	Socioconstructivista

¿Por qué?

8. De las siguientes técnicas ¿Cuál utiliza para para trabajar los objetivos de Aprendizaje transversales en sus actividades? (Marque la(s) opción(s))

	Trabajo grupal		Ap. basado en problemas
	Estudio de caso		Team Based Learning (TBL)
	Ap. basado en proyectos		Lectura en forma de puzzle
	Exposiciones orales		Juego de roles
	Otros:		

9. De las técnicas definidas anteriormente, al implementarlas en el aula ¿Cómo se relaciona(n) al desarrollo de OAT?

10. ¿Considera usted que necesita técnicas nuevas o conoce suficientes técnicas para abordar los Objetivos de Aprendizaje Transversales?

Anexo N° 2: Lista de selección Objetivos de Aprendizaje Transversal

Estimado profesor:

Según su opinión personal. Seleccione con una cruz (X) aquellos OFT que usted considere relevantes en la asignatura de Lenguaje y comunicación.

OBJETIVOS FUNDAMENTALES TRANSVERSALES	
Dimensión física	
Favorecer el desarrollo físico personal y el autocuidado, en el contexto de la valoración de la vida y del propio cuerpo, mediante hábitos de higiene, prevención de riesgos y hábitos de vida saludable.	
Practicar actividad física adecuada a sus intereses y aptitudes.	
Dimensión afectiva	
Adquirir un sentido positivo ante la vida, una sana autoestima y confianza en sí mismo, basada en el conocimiento personal, tanto de sus potencialidades como de sus limitaciones.	
Comprender y apreciar la importancia que tienen las dimensiones afectiva, espiritual, ética y social para un sano desarrollo sexual.	
Apreciar la importancia social, afectiva y espiritual de la familia para el desarrollo integral de cada uno de sus miembros y de toda la sociedad.	
Dimensión cognitiva	
Identificar, procesar y sintetizar información de diversas fuentes organizar la información relevante acerca de un tópico o problema.	
Organizar, clasificar, analizar, interpretar y sintetizar la información y establecer relaciones entre las distintas asignaturas del aprendizaje.	
Exponer ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y fundamentada, haciendo uso de diversas y variadas formas de expresión.	
Resolver problemas de manera reflexiva en el ámbito escolar, familiar y social, tanto utilizando modelos y rutinas como aplicando de manera creativa conceptos y criterios.	
Diseñar, planificar y realizar proyectos.	
Dimensión socio - cultural	
Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial de crecimiento de la persona, y actuar de acuerdo con valores y normas de convivencia cívica, pacífica y democrática, conociendo sus derechos y responsabilidades, y asumiendo compromisos consigo mismo y con los otros.	
Valorar el compromiso en las relaciones entre las personas y al acordar contratos: en la amistad, en el amor, en el matrimonio, en el trabajo y al	

emprender proyectos.	
Participar solidaria y responsablemente en las actividades y proyectos de la familia, del establecimiento y de la comunidad.	
Conocer y valorar la historia y sus actores, las tradiciones, los símbolos, el patrimonio territorial y cultura de la nación, en el contexto de un mundo creciente globalizado e interdependiente.	
Reconocer y respetar la igualdad de derechos entre hombres y mujeres y apreciar la importancia de desarrollar relaciones que potencien su participación equitativa en la vida económica familiar, social y cultural	
Proteger el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano.	
Dimensión Moral	
Ejercer de modo responsables grados crecientes de libertad y autonomía personal, de acuerdo a valores como la justicia, la verdad, la solidaridad y la honestidad, el respeto, el bien común y la generosidad.	
Conocer, respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas la personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica, y actuar en concordancia con el principio ético que reconoce que todos los "seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros" (Declaración Universal de Derechos Humanos, Artículo 1°)	
Valorar el carácter único de cada ser humano y, por lo tanto, la diversidad que se manifiesta entre las personas, y desarrollar la capacidad de empatía con los otros.	
Reconocer y respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica y las ideas y creencias distintas de las propias en los espacios escolares, familiares y comunitarios, reconociendo el diálogo como fuente de crecimiento, superación de diferencias y acercamiento a la verdad.	
Dimensión Espiritual	
Reconocer la finitud humana.	
Reconocer y reflexionar sobre la dimensión trascendente y/o religiosa de la vida humana.	
Proactividad y trabajo	
Demostrar interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.	
Practicar la iniciativa personal, la creatividad y el espíritu emprendedor en los ámbitos personal, escolar y comunitario.	
Trabajar en equipo de manera responsable, construyendo relaciones basadas en la confianza mutua.	

Comprender y valorar la perseverancia, el rigor y el cumplimiento, por un lado, y la flexibilidad, la originalidad, la aceptación de consejos y críticas y el asumir riesgos, por el otro, como aspectos fundamentales en el desarrollo y la consumación exitosa de tareas y trabajos.	
Reconocer la importancia del trabajo - manual e intelectual - como forma de desarrollo personal, familiar, social y de contribución al bien común, valorando la dignidad esencial de todo trabajo y el valor eminente de la persona que lo realiza.	
Tecnologías de información y comunicación (TIC)	
Buscar, acceder y evaluar la calidad y la pertinencia de la información de diversas fuentes virtuales.	
Utilizar TIC que resuelvan necesidades de información, comunicación, expresión y creación dentro del entorno educativo y social inmediato.	
Utilizar aplicaciones para presentar, representar, analizar y modelar la información y situaciones, comunicar ideas y argumentos, comprender y resolver problemas de manera eficiente y efectiva, aprovechando múltiples medios (texto, imagen, audio y video)	
Participar en redes virtuales de comunicación y en redes ciudadanas de participación e información, con aportes creativos y pertinentes.	
Hacer un uso consciente y responsable de las tecnologías de la información y la comunicación, aplicando criterios de autocuidado y cuidado de los otros en la comunicación virtual, y respetando el derecho a la privacidad y la propiedad intelectual.	

Anexo N° 3: Planilla de registro

Planilla de registro de OFT o actitudes expuestas en los programas de estudio y los cuales se encuentren presentes en las planificaciones mensuales de los docentes de lenguaje en sexto año básico.

OBJETIVOS FUNDAMENTALES TRANSVERSALES	PLANIFICACIONES										
	M A R Z O	A B R I L	M A Y O	J U N I O	J U L I O	A G O S T O	S E P T I E M B R E	O C T U B R E	N O V I E M B R E		
Dimensión física											
Favorecer el desarrollo físico personal y el autocuidado, en el contexto de la valoración de la vida y del propio cuerpo, mediante hábitos de higiene, prevención de riesgos y hábitos de vida saludable.											
Practicar actividad física adecuada a sus intereses y aptitudes.											
Dimensión afectiva											
Adquirir un sentido positivo ante la vida, una sana autoestima y confianza en sí mismo, basada en el conocimiento personal, tanto de sus potencialidades como de sus limitaciones.											
Comprender y apreciar la importancia que tienen las dimensiones afectiva, espiritual, ética y social para un sano desarrollo sexual.											
Apreciar la importancia social, afectiva y espiritual de la familia para el desarrollo integral de cada uno de sus miembros y de toda la sociedad.											
Dimensión cognitiva											
Identificar, procesar y sintetizar información de diversas fuentes organizar la información relevante acerca de un tópico o problema.											
Organizar, clasificar, analizar, interpretar y sintetizar la información y establecer relaciones entre las distintas asignaturas del aprendizaje.											
Exponer ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y fundamentada, haciendo uso de diversas y variadas formas de expresión.											
Resolver problemas de manera reflexiva en el ámbito escolar, familiar y social, tanto utilizando modelos y rutinas como aplicando de manera creativa conceptos y criterios.											
Diseñar, planificar y realizar proyectos.											

Dimensión socio - cultural								
Valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial de crecimiento de la persona, y actuar de acuerdo con valores y normas de convivencia cívica, pacífica y democrática, conociendo sus derechos y responsabilidades, y asumiendo compromisos consigo mismo y con los otros.								
Valorar el compromiso en las relaciones entre las personas y al acordar contratos: en la amistad, en el amor, en el matrimonio, en el trabajo y al emprender proyectos.								
Participar solidaria y responsablemente en las actividades y proyectos de la familia, del establecimiento y de la comunidad.								
Conocer y valorar la historia y sus actores, las tradiciones, los símbolos, el patrimonio territorial y cultura de la nación, en el contexto de un mundo creciente globalizado e interdependiente.								
Reconocer y respetar la igualdad de derechos entre hombres y mujeres y apreciar la importancia de desarrollar relaciones que potencien su participación equitativa en la vida económica familiar, social y cultural								
Proteger el entorno natural y sus recursos como contexto de desarrollo humano.								
Dimensión Moral								
Ejercer de modo responsables grados crecientes de libertad y autonomía personal, de acuerdo a valores como la justicia, la verdad, la solidaridad y la honestidad, el respeto, el bien común y la generosidad.								
Conocer, respetar y defender la igualdad de derechos esenciales de todas la personas, sin distinción de sexo, edad, condición física, etnia, religión o situación económica, y actuar en concordancia con el principio ético que reconoce que todos los "seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros" (Declaración Universal de Derechos Humanos, Artículo 1°)								
Valorar el carácter único de cada ser humano y, por lo tanto, la diversidad que se manifiesta entre las personas, y desarrollar la capacidad de empatía con los otros.								
Reconocer y respetar la diversidad cultural, religiosa y étnica y las ideas y creencias distintas de las propias en los espacios escolares, familiares y comunitarios, reconociendo el diálogo como fuente de crecimiento, superación de diferencias y acercamiento a la verdad.								

Dimensión Espiritual									
Reconocer la finitud humana.									
Reconocer y reflexionar sobre la dimensión trascendente y/o religiosa de la vida humana.									
Proactividad y trabajo									
Demostrar interés por conocer la realidad y utilizar el conocimiento.									
Practicar la iniciativa personal, la creatividad y el espíritu emprendedor en los ámbitos personal, escolar y comunitario.									
Trabajar en equipo de manera responsable, construyendo relaciones basadas en la confianza mutua.									
Comprender y valorar la perseverancia, el rigor y el cumplimiento, por un lado, y la flexibilidad, la originalidad, la aceptación de consejos y críticas y el asumir riesgos, por el otro, como aspectos fundamentales en el desarrollo y la consumación exitosa de tareas y trabajos.									
Reconocer la importancia del trabajo - manual e intelectual - como forma de desarrollo personal, familiar, social y de contribución al bien común, valorando la dignidad esencial de todo trabajo y el valor eminente de la persona que lo realiza.									
Tecnologías de información y comunicación (TIC)									
Buscar, acceder y evaluar la calidad y la pertinencia de la información de diversas fuentes virtuales.									
Utilizar TIC que resuelvan necesidades de información, comunicación, expresión y creación dentro del entorno educativo y social inmediato.									
Utilizar aplicaciones para presentar, representar, analizar y modelar la información y situaciones, comunicar ideas y argumentos, comprender y resolver problemas de manera eficiente y efectiva, aprovechando múltiples medios (texto, imagen, audio y video)									
Participar en redes virtuales de comunicación y en redes ciudadanas de participación e información, con aportes creativos y pertinentes.									
Hacer un uso consciente y responsable de las tecnologías de la información y la comunicación, aplicando criterios y de autocuidado y cuidado de los otros en la comunicación virtual, y respetando el derecho a la privacidad y la propiedad intelectual.									

ACTITUDES: Programa de estudio Lenguaje y comunicación

Demostrar interés y una actitud activa frente a la lectura, orientada al disfrute de la misma y a la valoración de conocimiento que se puede obtener a partir de ella.									
Demostrar disposición e interés por compartir ideas, experiencias y opiniones con otros.									
Demostrar disposición e interés por expresarse de manera creativa por medio de la comunicación oral y escrita.									
Realizar tareas y trabajos de forma rigurosa y perseverante, con el fin de desarrollarlos de manera adecuada a los propósitos de la asignatura.									
Reflexionar sobre sí mismo, sus ideas y sus intereses para comprenderse y valorarse.									
Demostrar empatía hacia los demás, comprendiendo el contexto en el que se sitúan.									
Demostrar respeto por las diversas opiniones y puntos de vista, reconociendo el diálogo como una herramienta de enriquecimiento personal y social.									

Anexo N° 4: Ficha didáctica de armonización curricular Universidad de Talca

FICHA DIDÁCTICA | 1

COMPETENCIAS

COMPETENCIA ES SABER ACTUAR EN UN CONTEXTO PARTICULAR, PONIENDO EN JUEGO LOS RECURSOS PERSONALES Y CONTEXTUALES PARA LA SOLUCIÓN DE UN PROBLEMA ESPECÍFICO, CON UN PROCESO DE REFLEXIÓN SOBRE LO QUE SE ESTÁ HACIENDO.

PREGUNTA CLAVE SOBRE COMPETENCIAS

¿Cómo se redactan?

Veamos un ejemplo

Verbo

Constructo

Contexto

Realizar investigación... conforme a estándares científicos y normas éticas, para contribuir a la generación de conocimiento para su profesión.

Finalidad

RECUERDA!!!

Diferencia clave

Tener competencias:
Poseer diversos recursos internos y externos

Ser competente:
Saber actuar de manera pertinente en un contexto particular, eligiendo y movilizandolos recursos para ello.

VICERRECTORÍA DE PREGRADO - UNIVERSIDAD DE TALCA

Referencias: Plan Estratégico 2015, Universidad de Talca.

Anexo N° 5: Ejemplos para la Lectura de Puzzle

a) Cuento “Las piedras y el frasco” (autor desconocido)

Cierto día un motivador estaba dando una conferencia sobre gestión de tiempo a un grupo de profesionales. Para dejar en claro un punto utilizó un ejemplo que los profesionales jamás olvidaran.

De pie frente a un auditorio compuesto por gente muy exitosa dijo:

- *Quisiera hacerles una pequeña demostración...*

De debajo de la mesa sacó un jarro de vidrio de boca ancha y lo puso sobre la mesa frente a él. Luego sacó una docena de piedras del tamaño de un puño y empezó a colocarlas una por una en el jarro.

Cuando el jarro estaba lleno hasta el tope y no podía colocar más piedras preguntó al auditorio: *¿Está lleno este jarro?* Todos los asistentes dijeron ¡Sí!

Entonces dijo: *¿Están seguros?* Y sacó de debajo de la mesa un cubo con piedras pequeñas de construcción. Echó un poco de las piedras en el jarro y lo movió haciendo que las piedras pequeñas se acomodan en el espacio vacío entre las grandes. Cuando hubo hecho esto preguntó una vez más: *¿Está lleno este jarro?*

Esta vez el auditorio ya suponía lo que vendría y uno de los asistentes dijo en voz alta: *“Probablemente no”*.

Muy bien contestó el expositor. Sacó de debajo de la mesa un cubo lleno de arena y empezó a echarlo en el jarro. La arena se acomodó en el espacio entre las piedras grandes y las pequeñas.

Una vez más pregunto al grupo: *¿Está lleno este jarro?*

Esta vez varias personas respondieron a coro: ¡No!

Una vez más el expositor dijo: ¡Muy bien! luego sacó una jarra llena de agua y echó agua al jarro con piedras hasta que estuvo lleno hasta el borde mismo. Cuando terminó, miro al auditorio y preguntó:

¿Cuál creen que es la enseñanza de esta pequeña demostración?

Uno de los espectadores levantó la mano y dijo: *La enseñanza es que no importa como de lleno esté tu horario, si de verdad lo intentas, siempre podrás incluir más cosas.*

¡No! replicó el expositor, esa no es la enseñanza.

La enseñanza es que si no pones las piedras grandes primero, no podrás ponerlas en ningún otro momento.

b) *Poema “Los dos gatitos” (Marisa Alonso Santamaría)*

Por favor, no llores,
no das mala suerte,
dice el gato blanco
abrazándolo fuerte.

Si por tu color
dicen que eres malo,
no les hagas caso
mira hacia otro lado.

Aunque seas negro
yo te quiero igual,
si te marchas lejos
me sentiré mal.

El gatito negro
ha dado un suspiro,
y muy agradecido
abraza a su amigo.

c) *Texto informativo “Recuperando los valores de familia” (Gabriel Campero)*

Recuperando valores de familia

Ni la familia ni los hijos son un laboratorio del Estado. Una vez más debemos reafirmar esta consigna y seguir pidiendo que las modas pasajeras no modifiquen lo esencial de una cultura que fue vital en la construcción de una sociedad. Y aquí la familia es su unidad fundamental y el Estado debe cumplir con su obligación de velar por ella, como también lo marca nuestra Constitución. En esta realidad, los niños tienen derecho a no ser expuestos a una educación con contenidos inapropiados para su edad, y nadie tiene el derecho de seguir mintiendo al decirles que el sexo es la razón de su vida, que todo lo que quieran hacer está bien, que ser hombre o mujer es una elección como se elige un cuadro de fútbol y que nada de lo que hagan con su cuerpo y sexualidad tiene consecuencias. Se hace fundamental en estos tiempos respetar el derecho inalienable del papá y la mamá a educar a sus hijos y alzar

la voz frente a aquellos que desean manipular a la familia para que sea sometida a experimentos sociales basados en ideologías de género. Nuestros gobernantes deben planificar programas públicos que fortalezcan la unión de los matrimonios, que apuntalen la educación de los niños y jóvenes para que disfruten su salud y estén abiertos a la vida, formados en una sexualidad responsable, logrando ambientes sanos de esparcimiento, estudio y trabajo donde puedan encontrar un mejor lugar de desarrollo. Nuestros niños y niñas necesitan un padre y una madre como modelos, que irradian valores masculinos y femeninos reales, para su sano y completo crecimiento y puedan así construir su futuro con horizontes

altos y alcanzables. Los que así pensamos, tenemos que recuperar el espacio público que una minoría ruidosa ha querido arrebatarnos porque no se tienen sus mismas ideas, acusando muchas veces de intolerancia. Debemos seguir edificando una cultura de vida, que suprima la cultura de descarte y de muerte que hoy invade toda nuestra sociedad. Y la vida se construye llenando los espacios vacíos de

nuestros chicos con proyectos y propósitos sanos y altivos, para lograr así transitar todos juntos por el único camino que nos lleve hasta la meta de una civilización más justa y solidaria, que invariablemente empieza y termina en la familia.

“Tenemos que recuperar el espacio público que una minoría ruidosa ha querido arrebatarnos”

Gabriel Campero

Anexo N° 6: Ejemplo de Caso

Adrián es un estudiante de sexto básico del colegio “The Trauco College”, de la localidad de Colbún. El colegio en donde estudia Adrián no cuenta con muchos recursos tecnológicos. A pesar de ello, esto no es un impedimento para que los alumnos y profesores realicen actividades extraescolares, las cuales buscan disminuir con el nivel de violencia y desmotivación entre los estudiantes. Dos de las actividades más destacadas son los campeonatos de fútbol y salidas pedagógicas.

Este estudiante es el presidente de su curso y quiere potenciar en sus compañeros un mayor compromiso por sus estudios y aumentar el rendimiento académico de ellos como trabajo en equipo, además de generar mayores lazos de compañerismo y respeto entre ellos.—Para ello se ha comunicado con sus profesores para que puedan apoyar la idea que él tiene y como puede llevarlo a cabo durante las clases.

Adrián y sus profesores desarrollar actividades breves que fomenten el trabajo en equipo, roles y compromisos semanales para cada una de las asignaturas. Además han creado el buzón de propuestas, con el objetivo de fomentar que los estudiantes sepan elegir actividades que los motiven y favorezcan su aprendizaje. En un comienzo los compañeros de Adrián se mostraron negativos a la propuesta, sin embargo, poco a poco se han ido adaptando a la propuesta planteada.

Preguntas orientadoras:

1. ¿Qué información importante entrega el texto?
2. ¿Qué información crees tú se debería incorporar al texto?
3. ¿Cuál es la problemática que presenta el caso?
4. ¿Qué solución propondrías?
5. Explica el procedimiento

Anexo N° 7: Autoevaluación para Lectura de Puzzle mediante pauta de observación.

Nombre del estudiante:			
CRITERIOS	INDICADORES		
	Logrado	En proceso	No logrado
Leo el texto completo en el tiempo destinado.			
Identifico información relevante del texto leído.			
Expongo una síntesis del texto leído, de forma cronológica y con hechos principales.			
Expongo lo leído a mis compañeros.			
Respondo dudas de mis compañeros.			
La lectura realizada me facilitó el cumplimiento de la tarea propuesta.			
Respeté la opinión de mis demás compañeros.			
He contribuido con el logro del trabajo asignado al grupo.			
Demostré interés por el trabajo y cumplimiento de este.			

Anexo N° 8: Rúbrica de heteroevaluación para trabajo en equipo

Criterio	En desarrollo (1 punto)	Competente (2 puntos)	Avanzado (3 puntos)	Destacado (4 puntos)	Puntaje
Colaboración	Colabora solo cuando se le solicita	Colabora con lo solicitado, sin embargo, tiene dificultades	La colaboración es activa, mostrando compromiso y responsabilidad con la actividad grupal.	Colabora desde la organización hasta finalizar la actividad, con aportes significativos y pertinentes.	
Responsabilidad individual	Realiza las tareas asignadas de manera incompleta y a destiempo.	Cumple con tareas asignadas, sin embargo, depende de otros compañeros para resolverlas.	Cumple con las tareas solicitadas dentro del tiempo estipulado.	Cumple con las tareas asignadas, muestra liderazgo y motiva a sus pares.	
Resolución de conflictos	Su actitud genera tensión dentro del grupo, siendo negativo y con baja disposición al trabajo.	Expresa su opinión, sin embargo, presenta serias dificultades para tolerar ideas contrarias.	Escucha las opiniones de los demás integrantes, sin embargo, manifiesta en menor cantidad su opinión personal.	Manifiesta su opinión, escucha atentamente las opiniones de otros y valora sus aportes.	
Roles dentro del grupo	Muestra un escaso compromiso con el rol asignado.	Cumple con algunas tareas asignadas.	Cumple con tareas destinadas.	Cumple con sus propias tareas y apoya el trabajo de otros compañeros.	
				TOTAL	

Anexo N° 9: Rúbrica para evaluar producto de ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos)

Criterio	En desarrollo	Competente	Avanzado	Destacado	Puntaje
	(1 punto)	(2 puntos)	(3 puntos)	(4 puntos)	
Tema o problemática	El tema o problemática elegida es descontextualizada o inconsistente	El tema o problemática elegida se encuentra dentro del contexto escuela.	Identifican elementos relevantes sobre el tema o problemática elegida.	El tema o problemática elegida es contextualizada, con factores claros y asociados a su realidad escolar.	
Distribución de roles	Evidencian conflictos significativos al momento de asignar roles.	Asumen roles destinados, sin embargos, es destinado por uno o dos estudiantes.	Los roles son de mutuo acuerdo, sin embargo, algunos estudiantes son quienes deben estar presionando constantemente el trabajo.	Cada integrante asume su rol de manera responsable, con buena disposición al trabajo y respeto por cada miembro del grupo.	
Plan de trabajo	Presentan un plan de trabajo breve, con tareas poco significativas y algunas sin ser cumplidas a tiempo.	Su plan de trabajo incorpora tareas, roles y tiempos. La mitad del grupo cumple sus tareas asignadas dentro del tiempo.	Su plan de trabajo logra ser cumplido a tiempo, sin embargo, algunos de sus pares debieron realizar sus tareas y apoyar a otros para que se cumpliera.	Cada integrante del grupo cumple con sus roles, tareas y tiempos dentro del grupo.	
Información utilizada	La información utilizada es poco relevante con el proyecto planteado.	La información utilizada es escasa, pero posee relación con el proyecto planteado.	Poseen información sobre su contexto e bibliográfica relacionada con el proyecto y tema seleccionado.	La información utilizada es de varias fuentes bibliográficas, webgrafías y/o estadísticas relacionadas al proyecto y temáticas.	
Proyecto final	El proyecto carece de estructura, producto final y elementos incompletos.	El proyecto cumple con las etapas planteadas, sin embargo, el producto final es ambiguo y difícil de aplicar.	El proyecto cumple con las etapas solicitadas y producto final.	El proyecto se destaca por el cumplimiento de su plan de trabajo, estructura y producto final aplicable en el contexto solicitado.	
				TOTAL	

Anexo N° 10: Escala de apreciación para Autoevaluación y coevaluación del trabajo en equipo (Aprendizaje Basado en Proyectos)

Nombre del estudiante:

CRITERIOS	INDICADORES			
	C/N	O	G	S
Cumple con tareas relacionadas al rol asignado.				
Cumple con los tiempos establecidos en el plan de trabajo.				
Buscó información de manera autónoma sobre la tarea asignada.				
Acepto críticas y contribuyó con críticas constructivas.				
Mostró una actitud positiva participativa durante todo el trabajo.				
Respetó la opinión de los demás compañeros				
Colaboró en la creación de un ambiente adecuado para el trabajo.				
Contribuyó con el logro del trabajo asignado al grupo.				
Demostó interés por el trabajo y cumplimiento de este.				
Identificó falencias del trabajo grupal y propuso mecanismos de mejora.				
Manifestó su opinión de manera respetuosa y sin ser invasivo para el grupo.				
TOTAL				
C/N: Casi nunca (1 punto) O: Ocasionalmente (2 puntos) G: Generalmente (3 puntos) S: Siempre (4 puntos)				

Anexo N° 12: Ficha de registro de información para estudio de caso

Nombre del caso

<i>Reporte previo: solo señalar que se utilizará (resumen, esquema, cuadro sinóptico, etc.)</i>	
<i>Antecedentes Relevantes (análisis individual)</i>	
<i>Conclusión debate grupal: Identificación de hechos</i>	
<i>Identificación del problema</i>	

Propuestas y/o soluciones



Anexo N° 13: Rúbrica de evaluación estudio de caso

Criterio	En desarrollo	Competente	Avanzado	Destacado	Puntaje
	(1 punto)	(2 puntos)	(3 puntos)	(4 puntos)	
Reporte previo	El reporte entregado carece de información.	El reporte previo cumple al menos con tres antecedentes relevantes.	El reporte entregado cumple entre cuatro y seis antecedentes relevantes	El reporte entregado cumple con la identificación del problema y más de seis antecedentes respecto al caso.	
Identificación de elementos y/o antecedentes	Identifica entre hasta dos hechos relevantes del caso	Identifica entre tres y cuatro elementos o antecedentes del caso.	Identifica entre cinco y seis elementos o antecedentes del caso, de manera secuenciada.	Identifica más de siete elementos o antecedentes del caso, de manera secuenciada.	
Identificación del problema	No existe una identificación del problema.	El problema identificado posee una escasa relación con los antecedentes analizados.	El problema identificado cumple con un 60% de los antecedentes analizados.	Existe una identificación del problema, el cual posee una coherencia con los antecedentes secuenciados.	
Propuestas y/o conclusiones	Las propuestas y/o conclusiones planteadas, son descontextualizadas y con escasa relación al problema.	Las propuestas y/o conclusiones planteadas son acordes al problema, sin embargo, requieren de mayor análisis y correcciones.	Las propuestas y/o conclusiones planteadas están relacionadas al problema y manifiesta soluciones para resolverlo.	Las propuestas y/o conclusiones planteadas están relacionadas al problema y manifiesta soluciones para resolverlo. Además se realiza un análisis en relación a su contexto actual.	
Debate grupal	Evidencian conflictos significativos, sin llegar a mayores acuerdos	Se generan instancias de dialogo, pero con dificultad para generar conclusiones grupales. Estas son ambiguas o con poca relación a lo solicitado.	Las instancias de dialogo permiten la toma de decisiones, análisis del caso y establecer conclusiones finales.	Generan un ambiente de diálogo y respeto entre los integrantes, logran identificar elementos, antecedentes y problema del caso estudiado.	
				TOTAL	

