



Escuela de Investigación y Postgrado
Facultad de Educación

**PLAN DE MEJORA EDUCATIVA. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS PARA LA
MEJORA CONTINUA**

TRABAJO DE GRADUACIÓN PARA OPTAR AL GRADO DE
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN
MENCIÓN DESARROLLO CURRICULAR Y LIDERAZGO EDUCATIVO

Marcela Verónica Alastuey Jéldrez

Profesora Guía: Daniela Appelgreen
Licenciada en Pedagogía en Inglés
Magíster en Educación

Santiago, Chile
2022

Datos de Identificación

Nombre del estudiante: Marcela Verónica Alastuey Jéldrez

RUT: 13.255.410-2

Dirección: Carmen Covarrubias #138

Teléfono: 956476625

Mail:marcela.alastuey@gmail.com

Facultad y Escuela a la que pertenece: educación.

Título del Trabajo de Magíster: Plan de mejora educativa. Resolución de problemas para la mejora continua.

Título al que opta: Magister en educación mención en Desarrollo curricular y liderazgo pedagógico.

Profesor(a) Guía: Daniela Appelgreen.

Fecha de entrega:

Tipo de Autorización

A través de este documento, indico a la Dirección de Bibliotecas y Recursos de Información (DIBRI) de la UCSH, mi decisión respecto a publicar en formato digital mi Trabajo de Magíster en su sitio web.

Marque con una X	
	a) No autorizo su publicación. Ninguna parte de este Trabajo de Magíster puede reproducirse o transmitirse bajo ninguna forma o por ningún medio o procedimiento.
	b) Autorizo su publicación parcial, esto significa la publicación de los datos de identificación del trabajo (tales como título, autor, año) y resumen.
X	c) Autorizo su publicación total, lo que implica la reproducción de este Trabajo de Magíster, con fines académicos por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga referencia a la cita bibliográfica que acredita al trabajo y a su autor(a).

FIRMA_____

Tabla de Contenidos

Tabla de Contenidos	3
Introducción.....	1
Capítulo I: Planteamiento del Problema y Contextualización	3
1.1 Descripción de la institución y de su rol en ella.	4
1.2 Definición del problema de práctica	7
1.3 Comprensión del Problema de Práctica	8
1.4 Sustento teórico del Problema de Práctica.....	10
1.5. Reflexión en relación con el planteamiento y comprensión del problema de práctica	13
Capítulo II: Diseño de la Propuesta de Mejora para Abordar el Problema de Práctica.....	14
2.1 Diseño de Propuesta de Mejora	14
2.2 Sustento y reflexión respecto de la propuesta de mejora	22
Capítulo III: Evaluación de la Propuesta de Mejora.....	24
3.1 Propuesta de Evaluación	24
3.2 Análisis de Factibilidad.....	25
3.3 Reflexión.....	28
Capítulo IV: Implementación y ajustes a la propuesta de mejora.	29
4.1 Análisis de resultados de la Actividad N°1	31
4.2. Análisis de resultados de la Actividad N°2	32
Capítulo V: Conclusiones	36
Bibliografía.....	39

Introducción

Intentar poner en práctica el currículum nacional trae consigo una serie de dificultades en los establecimientos educacionales. Lograr compatibilizar lo sugerido en las Bases Curriculares para la Educación Parvularia (en adelante BCEP), y la realidad local de cada escuela o jardín infantil, sugiere una serie de esfuerzos por parte del equipo de gestión y especialmente del equipo docente, quienes deberán en todo momento contextualizar los objetivos de aprendizaje a su realidad local y especialmente a sus estudiantes y su individualidad. Es menester del equipo docente, lograr disolver estas tensiones en torno a la comprensión y posterior contextualización del currículum a su realidad local. Aquí es donde surge el problema de práctica que se presentará a continuación.

El presente problema de práctica tiene directa relación con la gestión curricular que debe realizar la escuela de lenguaje intervenida para lograr ser una escuela de párvulos y lenguaje, de acuerdo a lo estipulado por la actual normativa. Esto presenta el enorme desafío de articular dos planes de estudio. Por una parte, desarrollar el plan curricular común propuesto en las BCEP y por el otro, el plan específico diseñado para cada estudiante en función a sus potencialidades que busca propender a la eliminación del trastorno de lenguaje que presentan.

Abordar este problema de práctica implica avanzar en procesos de apropiación curricular de parte del equipo docente de la escuela de lenguaje, que permita la articulación curricular deseada siguiendo los principios de transversalidad e integralidad propuesto en las BCEP como foco permanente, y recurriendo a un proceso de mejora constante y participativo. Como resultado, se espera que este proyecto sea un aporte real para la realidad curricular de la escuela de lenguaje estudiada, procurando una planificación del proceso formativo que sea transversal e integral y favorezca la experiencia de aprendizaje de todos los estudiantes.

Este informe consta de cinco capítulos, desarrollados de manera tal que permite apreciar el proceso de mejora hacia la apropiación curricular deseada que plantea el problema de práctica. El Capítulo I trata de visualizar la realidad de la escuela, identificando aquel problema de práctica que es compartido, urgente de solucionar y que influye en los aprendizajes de los alumnos y alumnas. El Capítulo II contiene el diseño de la propuesta de mejora con el que se aborda el problema de práctica con las actrices directamente involucradas. El Capítulo III contiene la evaluación de la propuesta de mejora y consideraciones para su implementación. El Capítulo IV contiene la evaluación de las

actividades diseñadas para la mejora educativa, incluyendo aquí los hallazgos más relevantes, indicadores de logro y reflexiones en torno a estas. Por último, en el Capítulo V encontrará las conclusiones y reflexiones finales en torno al trabajo expuesto.

Sin más, la invitación está hecha, la acción invita a movilizar, ¡Vamos!

Capítulo I: Planteamiento del Problema y Contextualización

Antes de plantear el problema de práctica que se intentará intervenir a través de una propuesta de mejora educativa, es necesario conocer aquellos conceptos claves que se plantearán a lo largo de este trabajo y conocer la escuela en la que se hará la intervención, para así acercarse a la comprensión de cómo este problema podría afectar la obtención de aprendizajes de calidad de los estudiantes. Las políticas de educación en Chile paulatinamente han logrado incorporar conceptos sobre el cómo, qué y para qué enseñar. Algunos de estos conceptos son claves para comprender el problema de práctica que se presentará, estos son: la transversalidad y la integralidad.

Entendemos por transversalidad de los aprendizajes, a la conexión y articulación de los saberes de los distintos sectores de aprendizaje disciplinares, estableciendo conexiones entre lo instructivo y lo formativo, mirando la experiencia escolar de manera integrada entre las dimensiones cognitivas y formativas, impactando al currículum establecido e interpelado a la cultura escolar y a los actores que forman parte de ella. En el marco curricular la transversalidad se expresa en los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT). El logro de los OAT, radica en que sean trabajados en todos los ámbitos de aprendizaje, en todos los espacios de desarrollo curricular que componen la institucionalidad y la cultura escolar. La transversalidad educativa otorga sentido a los aprendizajes, tornándolos significativos desde la conexión de los conocimientos disciplinares con los temas y contextos sociales, culturales y éticos. Esto es, el saber, el hacer y el ser en torno a la consecución de aprendizajes significativos e integrales que permiten el pleno desarrollo como personas individuales y sociales.

El concepto integral, hace alusión a la idea de totalidad. Así, la educación integral se entendería como el desarrollo perfectivo del ser humano completo, en todas y cada una de sus dimensiones (física, intelectual, social, moral, religiosa, etc). En este mismo sentido, el profesor Gervilla (1997: 192, 2000: 41) alude al concepto educación integral, relacionada con el concepto de totalidad: “la educación del hombre completo, de todas y cada una de sus facultades y dimensiones”. Esto entendido desde una integración e interrelación de las mismas desde la unidad de la persona. Una educación de calidad exige un currículum integral cuyos objetivos fundamentales incluyan: el desarrollo corporal (la educación física), el enseñar a comunicarse y convivir con los demás, los principios básicos de moralidad y solidaridad, el desarrollo de la capacidad intelectual y formación científica, la formación estética, económica y religiosa. Por tanto, la educación integral supone una triple preocupación del docente: sobre los tres campos: del conocimiento, de la conducta y de la voluntad.

1.1 Descripción de la institución y de su rol en ella.

El presente proyecto se enmarca en una Escuela de párvulos y lenguaje subvencionada por el Estado, ubicada en la comuna de San Joaquín. Cuenta con una matrícula total de 72 estudiantes, atendiendo los niveles medio segundo y tercero de transición I y II. No cuenta con la calificación de la Agencia de la Calidad.

La escuela está emplazada en los límites de las comunas de San Joaquín, La Florida y La Granja, desde donde provienen los estudiantes. La totalidad del estudiantado de la escuela presenta trastornos específicos de lenguaje, mixto o expresivo de acuerdo a cada diagnóstico. Sus familias y cuidadores muestran preocupación por su proceso de aprendizaje, evidenciado a partir de la alta participación y colaboración en reuniones de apoderados, actividades dentro de la escuela, y la excelente asistencia a clases de los estudiantes. Esta conducta se mantuvo durante el período de confinamiento por pandemia, con la participación a distancia en las actividades escolares.

El equipo de profesionales que trabaja en la escuela cuenta con el grado académico acorde a su cargo. La directora y las tres docentes son educadoras diferenciales especialistas en trastornos de la comunicación, lenguaje y audición. El área paradocente cuenta con una fonoaudióloga, tres asistentes de aula (una por sala), una asistente encargada de las tareas

referidas a aseo y ornato de jardines, un chofer de furgón escolar, y un encargado de la mantención del establecimiento. El equipo de trabajo se define a sí mismo, de acuerdo con la información recabada a través de entrevistas personales a las docentes 1 y 2, como altamente cohesionado, con excelentes relaciones interpersonales, y muy comprometidas con su labor educativa.

En lo que respecta a la infraestructura, la escuela cuenta con tres salas de clases. Todas con el mobiliario en buen estado y creado para el uso de cada estudiante, en términos de tamaño y seguridad. Las clases se imparten en dos jornadas atendiendo en ambas los tres niveles educativos: segundo nivel y tercer nivel de transición I y II.

De acuerdo con Proyecto Educativo Institucional de la escuela, su visión es:

Ser una Comunidad Educativa que imparta educación de calidad con sólidos principios valóricos, potenciando la diversidad, pluralidad y el respeto como medio de enriquecimiento. Siendo una institución que guie la formación de los y las estudiantes, inspirado a la mejora continua de los procesos educativos, buscando la superación del trastorno del lenguaje de sus educandos en un ambiente de profundo respeto y amor por el otro. (Proyecto Educativo institucional, 2020 pag. 3)

Mientras que su misión tiene como propósito:

Ofrecer Educación de calidad con principios inclusivos aspirando a la integralidad de los estudiantes a través del desarrollo de la empatía y el respeto, desde Segundo hasta el Tercer nivel de Transición 2, utilizando estrategias pedagógicas pertinentes al contexto de nuestra comunidad educativa y en articulación con las Bases Curriculares para la Educación Básica. (Proyecto Educativo institucional, 2020 pag.3)

Respecto a las labores dentro de dicho establecimiento, estas incluyen tareas de docencia y gestión pedagógica. Sobre las primeras, docente de aula en el segundo nivel medio, y mis tareas específicas comprenden propender a la eliminación del trastorno específico del lenguaje (TEL) en cada estudiante, a través de la estimulación de las habilidades lingüísticas, y favorecer su desarrollo armónico, teniendo como referencia las Bases Curriculares para Educación Parvularia (BCEP). Respecto a las labores de gestión, mantiene el cargo de jefa de la Unidad Técnica Pedagógica, y, por tanto, coordina los asuntos propiamente curriculares del establecimiento, que incluyen decidir el formato de

planificación, calendarización de unidades temáticas, revisión de planificaciones, elaboración de evaluaciones, y coordinación del equipo multifuncional.

1.2 Definición del problema de práctica

Las escuelas de Lenguaje a nivel nacional han tenido una modificación de los instrumentos curriculares que les rigen, a través del Decreto N° 1.085 exento que modifica el decreto N° 1.300 exento del Ministerio de Educación, y aprueba planes y programas de estudio para alumnos con trastornos específicos del lenguaje. A contar de esta modificación, las escuelas especiales de lenguaje pasan a ser escuelas de párvulos y lenguaje, teniendo como instrumento curricular guía las Bases Curriculares para la Educación Parvularia.(BCEP)

A partir de esta modificación, se ha debido trabajar de manera paralela los Planes General y Específico respectivamente. En el Plan General están considerados todos aquellos aprendizajes esperados que proponen las BCEP. Es decir, los Objetivos de Aprendizaje (OA), organizados por Ámbitos de Aprendizaje y sus respectivos núcleos. Para trabajar este aspecto, las docentes planifican en torno a un tema de unidad temática, (ver anexo N°1 Formato de planificación diversificada) considerando los OA, y organizándolos de tal modo que se resguarde la trayectoria curricular de los párvulos pertenecientes al establecimiento. Paralelamente, a través del trabajo mancomunado entre las docentes y la fonoaudióloga de la escuela, se pone en marcha el Plan Específico Individual (PEI). Aquí la organización y trayectoria de las habilidades a desarrollar se consideran en función de lograr la eliminación del trastorno específico de lenguaje que cada estudiante individualmente presenta. (Ver anexo N°2 formato planificación plan específico individual). Cabe señalar que el PEI, es elaborado para cada uno en particular, y considera la estimulación de las habilidades lingüísticas y cognitivas de base y de ejecución.

En este contexto y tras la indagación del quehacer educativo en la escuela analizada, se evidenciaron varios problemas referidos al ámbito curricular propiamente tal. Estos tienen estrecha relación con la implementación de lo propuesto por el plan común de las BCEP y el Plan Específico Individual. Por tanto, el problema de práctica que se aborda en este trabajo guarda relación con que las docentes de esta escuela de párvulos y lenguaje planifican y desarrollan experiencias de aprendizaje fragmentadas entre el Plan común (BCEP) y el Plan Específico Individual. (PEI)

A partir de una encuesta implementada a las docentes 1 y 2, (Ver anexo N°3), fue posible constatar que el problema de práctica, es compartido por las docentes de la escuela y

está directamente relacionado con la forma en que ellas comprenden las BCEP y la inexistente relación con el Plan específico. Dentro de la evidencia analizada, se constató la desarticulación de los planes curriculares, esto ya que en ningún momento de la entrevista se hace alusión a la importancia de articular ambos planes.

Por ejemplo, a través de la observación directa se constató que les alumnos cuentan con cuaderno de plan común y plan específico. Para trabajar el plan específico son separados del grupo bajo la lógica de su Plan Específico Individual. Asimismo, durante el trabajo de mesa constante no se implementa el juego como recurso pedagógico intencionado, solo se les ve jugar durante los recreos libremente. Es por esta razón, que se determinó que las prácticas y creencias de las docentes 1 y 2, serán nuestro objeto de análisis, ya que son ellas las que ponen en práctica el currículum en las aulas.

Se evidencia, dificultades reales para trabajar la transversalidad e integralidad de los OA.

“No tengo claridad, creo que transversalidad es que se trabajan en todos los ámbitos e integralidad es como, desarrollo integral, completo. Pero, no estoy 100% segura.” Responde la docente 1 al ser consultada sobre estos conceptos.

En toda la entrevista la transversalidad e integralidad es abordada, por parte de las docentes 1 y 2, desde la lógica de las BCEP, esto a pesar de que el enunciado de esta, es categórico al señalar:

“Por favor, contestar explícitamente con todos los detalles posibles, teniendo siempre en consideración nuestro trabajo tanto en el Plan común BCEP y el Plan específico” y que la pregunta número 5 de la entrevista - ¿Cómo contextualizas el trabajo de Plan específico dentro y fuera de la sala de clases? Fue elaborada para dar pie a la respuesta de articulación entre los planes.

Las respuestas dejan de manifiesto que para las docentes 1 y 2, cada plan estimula habilidades distintas, enfocadas en dichos parámetros.

Así pues, es de suma importancia abordar el problema de práctica con la intención de lograr aprendizajes de calidad, “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” (Ley N°20.370, 2009).

1.3 Comprensión del Problema de Práctica

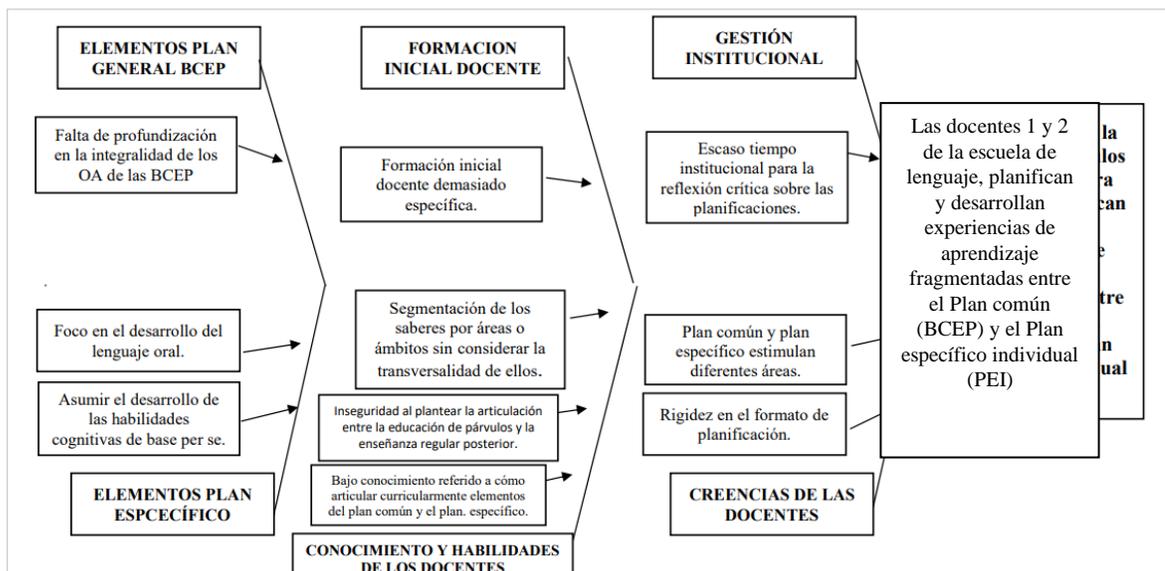
Para lograr reconocer las causas que están en la base del problema de práctica a intervenir, se debió tener especial atención en que fuera desde la lógica de adentro hacia

afuera, centrándose en las prácticas profesionales y creencias del equipo docente involucrado, con el fin de avanzar en la mejora de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes en la medida en que estos se puedan presentar de manera integral y transversal entre los planes, ya que de esta manera se tornarán más contextuales y significativos.

A continuación, se presenta el diagrama de Ishikawa que explicita las principales causas que sustentan el PdP a intervenir.

Figura 1

Diagrama *Ishikawa* con las causas del problema de práctica.



A la luz de la descripción de las causas, podemos inferir que las dimensiones organizacionales involucradas en este problema de práctica, son el cuerpo docente de la escuela y el equipo de gestión, quienes son los encargados de tomar las decisiones curriculares a nivel meso y distribuir la información hacia la comunidad.

Las principales causas que incluye este diseño y que sustentan el problema de práctica que se evidencia son, por una parte, la evidente falta de profundización en la integralidad de los OA de las BCEP, (Ver anexo 3) Esta causa directamente relacionada con lo que se señala en el MPE EP, Dominio A. Criterio A.1

Asimismo, se evidencia el bajo conocimiento de las docentes referido a cómo articular curricularmente elementos del plan común y el plan específico. (Saberes disciplinares y pedagógicos, MBE EP, 2019). En el siguiente extracto, de la entrevista a la docente 1, se evidencia:

“Este año trabajé de manera grupal, abordando contenidos muy generales; generalmente trato de agrupar por características similares y/o diagnósticos, la idea es implementar actividades grupales de participación e interacción. Sin embargo, considerando el escenario actual "pandemia", no logré trabajar individualmente por la modalidad de las clases. Normalmente se llama a los niños para trabajar individualmente, sacándolo de su clase o actividad grupal. No tiene relación con lo que trabajamos en Plan general.”

Finalmente, el problema de práctica se relaciona y fundamenta en las creencias de las docentes de que el Plan común y el Específico estimulan diferentes áreas formativas. Las creencias de las docentes se entienden como una parte de la dimensión personal, afectiva y emocional, íntimamente ligada a la propia cultura, que se manifiesta en el espacio laboral y media las diferentes decisiones curriculares y pedagógicas (Oliver, 2009).

Es importante, considerar también que, a nivel de gestión institucional, como existe escaso tiempo para la reflexión crítica de las planificaciones, no se propicia un ambiente en el que “Caminar junto con los actores escolares en un diálogo horizontal y permanente, y en un contexto de confianza mutua con el fin de enfrentar, en conjunto, desafíos profesionales y educativos que son significativos” (Maureira, 2015)

1.4 Sustento teórico del Problema de Práctica

Una forma de acercarnos a la fundamentación y final comprensión del problema de práctica planteado, es conocer y comprender que las docentes que trabajan y ponen en práctica el currículum vigente en la escuela, presentan dificultades a la hora de comprender la fundamentación, principios, saberes disciplinares y pedagógicos que deben manejar, y la implicancia que estos tienen para lograr desarrollar aprendizajes integrales y transversales en los estudiantes. Se hace necesario entonces que las docentes 1 y 2 comprendan aquellos principios curriculares que el Ministerio de Educación, por medio de la Subsecretaría de Educación Parvularia (2018). propone considerar para la gestión curricular; operando como

criterios orientadores para los diferentes actores curriculares. A este respecto la Subsecretaria de educación parvularia nos señala: “...Los principios pedagógicos contribuyen a concebir, organizar, implementar y evaluar la práctica pedagógica, en torno a una visión común sobre cómo y para qué aprenden los párvulos en esta etapa de sus vidas y, por ende, cómo se deben promover estos procesos de aprendizaje. Este conjunto de principios permite configurar una educación eminentemente humanista, potenciadora, inclusiva y bien tratante. Deben ser considerados de manera integrada, sistémica y permanente.”

Otro factor que influye a que el problema de práctica esté presente en las aulas de la escuela, es que el trabajo de mesa está más presente en las aulas que el juego. En la Educación Parvularia, el juego es considerado un concepto central, referido tanto a una actividad natural del niño o niña como a una estrategia pedagógica privilegiada. De acuerdo con autores clásicos del desarrollo y el aprendizaje (Como Bruner (2003), Piaget (1961), Vygotsky (1933) y otros.), el juego cumple un rol impulsor del desarrollo de las funciones cognitivas superiores, de la afectividad, de la socialización, de la adaptación creativa a la realidad. El juego es, a la vez, expresión de desarrollo y aprendizaje y condición para ello. Son innumerables las actividades que pueden llamarse juego en los párvulos a diferentes edades, desde tocar, golpear, manipular, llevarse todo a la boca, juntar hojas o piedras, amontonar, insertar anillos, cabalgar en un palo de escoba, imitar a la mamá, hasta participar en una dramatización, en juegos y actividades con determinadas reglas. Hay algunas diferencias sutiles entre actividades lúdicas y juego. Cualquier actividad de aprendizaje puede y debe ser lúdica, en el sentido de entretenida, motivante, con un enmarcamiento flexible. Por ejemplo, recoger hojas, pintar piedras, danzar al ritmo de una melodía, entre otros. Sin embargo, los juegos a diferencia de las actividades lúdicas como las anteriores, tienen una estructura interna creada espontáneamente por los propios niños y niñas, que los hace muy valiosos para la Educación Parvularia, por cuanto responden plena y singularmente no solo a sus motivaciones internas, sino a sus requerimientos de desarrollo. Conociendo esto, será menester de las docentes el poner en práctica las metodologías necesarias para que el juego adquiera un rol protagónico.

Si tomamos como referente los fines y propósitos de la Educación Parvularia para analizar el problema de práctica y proponer su solución, es necesario considerar que la educación parvularia se presenta como el primer nivel del sistema educativo que tiene como fin favorecer una educación de calidad, oportuna y pertinente, que propicia aprendizajes

relevantes y significativos en función del bienestar, el desarrollo pleno y la trascendencia de la niña y del niño como personas. Ello en estrecha relación y complementación con la labor educativa de la familia, propiciando a la vez su continuidad en el sistema educativo y su contribución a la sociedad, en un marco de valores nacionalmente compartidos que reconoce a niñas y niños en su calidad de sujetos de derecho (BCEP, 2018). En específico, en este apartado existen ocho propósitos bien explicitados, que nos entregan una clara visión de lo que se debe lograr en esta etapa crucial de aprendizaje. Entre estos, los que están directamente relacionados con el problema de práctica que se pretende abordar son:

1.- Favorecer aprendizajes oportunos, pertinentes y con sentido para las niñas y los niños, que fortalezcan su disposición por aprender en forma activa, creativa y permanente; y que promuevan el desarrollo personal y social, la comunicación integral y la interacción y comprensión del entorno.

2.- Propiciar aprendizajes de calidad en las niñas y los niños que sean pertinentes y consideren las necesidades educativas especiales, las diversidades culturales, lingüísticas, de género, religiosas y sociales, junto a otros aspectos culturales significativos de ellos, sus familias y comunidades.

3.- Propiciar un trabajo conjunto con la comunidad educativa, con respeto a las características y necesidades educativas de la niña y del niño, para generar condiciones más pertinentes a su atención y formación integral.

Estos propósitos, no han sido del todo considerados, contemplando que, si bien se respetan e incluso se potencian las características personales, propendiendo a la eliminación de los trastornos específicos del lenguaje, la estimulación entregada, al ser segmentada por ámbitos y además por planes; deja entre ver que el concepto de integralidad y transversalidad no son abordados, al menos no de la manera que la Secretaria de Educación Parvularia, a través de los diferentes instrumentos curriculares mencionados, guía la organización de los saberes, siendo enfáticos en señalar el carácter de Integral y Transversal de los aprendizajes en los párvulos. Por tanto, al presentarlos de manera segmentada por ámbitos y planes se transforma en un problema de práctica urgente de solucionar para darle el verdadero sentido a la educación que se está entregando, tornándola en una que estimula aprendizajes integrales y transversales, lo que sin lugar a dudas dará pie a aprendizajes significativos, contextuales y de calidad.

1.5. Reflexión en relación con el planteamiento y comprensión del problema de práctica

Derribar las propias creencias y buscar aquellos problemas de práctica que son efectivamente compartidos con las demás colegas, ha sido lo que más dificultades me ha presentado, quizás debido a que llevo arraigada hace muchos años una forma de liderazgo un tanto más vertical a la hora de presentar los asuntos concernientes a las decisiones curriculares. Esto sumado al escaso tiempo real de reflexión compartida, se ha traducido en un trabajo con una visión de raciocinio técnico del currículum, en donde las docentes 1 y 2, planifican con foco en cumplir con lo establecido en las B CEP referido a los ámbitos, núcleos y ejes de aprendizaje y con el formato de plan específico paralelamente, sin entender ni reflexionar acerca de la importancia de la visión que las fundamenta.

Por años, el trabajo de plan específico en las escuelas de lenguaje ha sido referido a un trabajo extra al trabajo del plan común. Siendo este, descontextual pues mueven a los estudiantes a un lugar físico diferente al habitual y en 30 minutos este debe aprender o afianzar aprendizajes referidos a las necesidades propias referidas su TEL. Al comprender la importancia de que la estimulación integral y transversal, se hace un imperativo el generar los cambios necesarios para lograr una mejora sustancial de los aprendizajes de los estudiantes en cuanto a su calidad, significancia y contextualización.

Ha sido muy importante en este proceso el ser rigurosa en cada proceso y por, sobre todo, respetuosa de todas las consideraciones éticas involucradas en este, ya que es posible que se genere una resistencia al cambio pues el modelo que se intenta cambiar es parte de la cultura escolar local, arraigada por años en la escuela.

Capítulo II: Diseño de la Propuesta de Mejora para Abordar el Problema de Práctica

En este capítulo se abordarán las causas que están situadas a la base del problema de práctica descrito en el capítulo anterior, reconociendo los recursos con los que cuentan las docentes y los impulsores que las movilizarán en el tránsito hacia el cambio permanente y continuo, logrando así instalar la mejora educativa que se propone.

2.1 Diseño de Propuesta de Mejora

Causa 1: Falta de profundización en la integralidad de los OA de las BCEP.

Los OA en la escuela analizada, se presentan de manera explícita a lo presentado en las BCEP, por lo tanto, se hace de manera segmentada en ámbitos, lo que en estricto rigor es correcto, el problema se presenta cuando se obvia el fundamento de estas que dice relación con la necesidad permanente de que se planteen de manera integral y transversal. (Ver anexo N°1)

El comprender y reflexionar en torno a las BCEP aporta a comprender el carácter integral y transversal que tienen los aprendizajes, en esta etapa de desarrollo de los estudiantes, donde el aprendizaje se construye a través de la acción y el juego. Por tanto, influirá en que la planificación del proceso formativo sea coherente con el tipo de enseñanza que se espera para lograr los aprendizajes.

Causa 2: Plan común y plan específico estimulan diferentes áreas.

Esta causa está arraigada en las creencias de las docentes, ellas creen que los planes común y específico estimulan diferentes áreas de aprendizaje. En la escuela analizada, se comprende por Plan Específico a los aprendizajes relacionados con el desarrollo de las habilidades lingüísticas exclusivamente, y el Plan General relacionado con el desarrollo cognitivo más amplio, trayectoria curricular, contenidos y énfasis evidente en la articulación con la enseñanza general básica. Así pues, la práctica deseada implicaría incorporar los principios y fundamentos que nos plantean las BCEP, que dicen relación con la integralidad

y transversalidad de los OA, para lograr la articulación de ambos planes. Se hace evidente que el desarrollo general de los estudiantes ha de ser a través de un conjunto de estímulos que apuntan hacia la construcción de saberes, teniendo como objetivo central el aprendizaje integral y transversal. Por tanto, su segmentación en ámbitos, núcleos y planes obedece a una necesidad de organización de la trayectoria y progresión curricular lógica coherente a los instrumentos curriculares vigentes para la educación parvularia, que servirá para organizar los focos evaluativos y en ningún caso deberían ser tomados como la segmentación concreta pues no está intencionada hacia la segmentación de los saberes per se. A su vez, el plan específico, deberá adquirir los mismos matices de transversalidad e integralidad, así, los aprendizajes se transformarán en significativos, integrales y contextuales.

Causa 3: Bajo conocimiento referido a cómo articular curricularmente elementos del Plan Común y el Plan Específico.

Esta causa se relaciona, con el conocimiento y habilidades de las docentes. Aquí a diferencia de la causa anterior, la dificultad se observa en la capacidad de las docentes en articular los planes General y Específico respectivamente, teniendo siempre como base la integralidad y transversalidad de los aprendizajes en esta etapa del desarrollo. Por tanto, la práctica deseada en este ámbito consiste en incorporar los conceptos de transversalidad e integralidad entre los planes común y específico.

2.2 Mapa de Recursos

Con la finalidad de poder establecer un plan de mejora que logre abordar el problema de práctica planteado, fue necesario mirar dentro de la comunidad educativa aquellos recursos con los que se cuentan como un apoyo que aporte a su solución. Fue así, como a través de la encuesta realizada en la primera parte de este trabajo y la observación directa del aula, afloraron pistas claves con respecto al trabajo de las docentes, sus sensaciones frente a la propuesta curricular implementada en sus aulas y algunas apreciaciones personales sobre el trabajo en equipo.

A continuación, se presenta un cuadro resumen de los recursos disponibles.

Tabla 1.

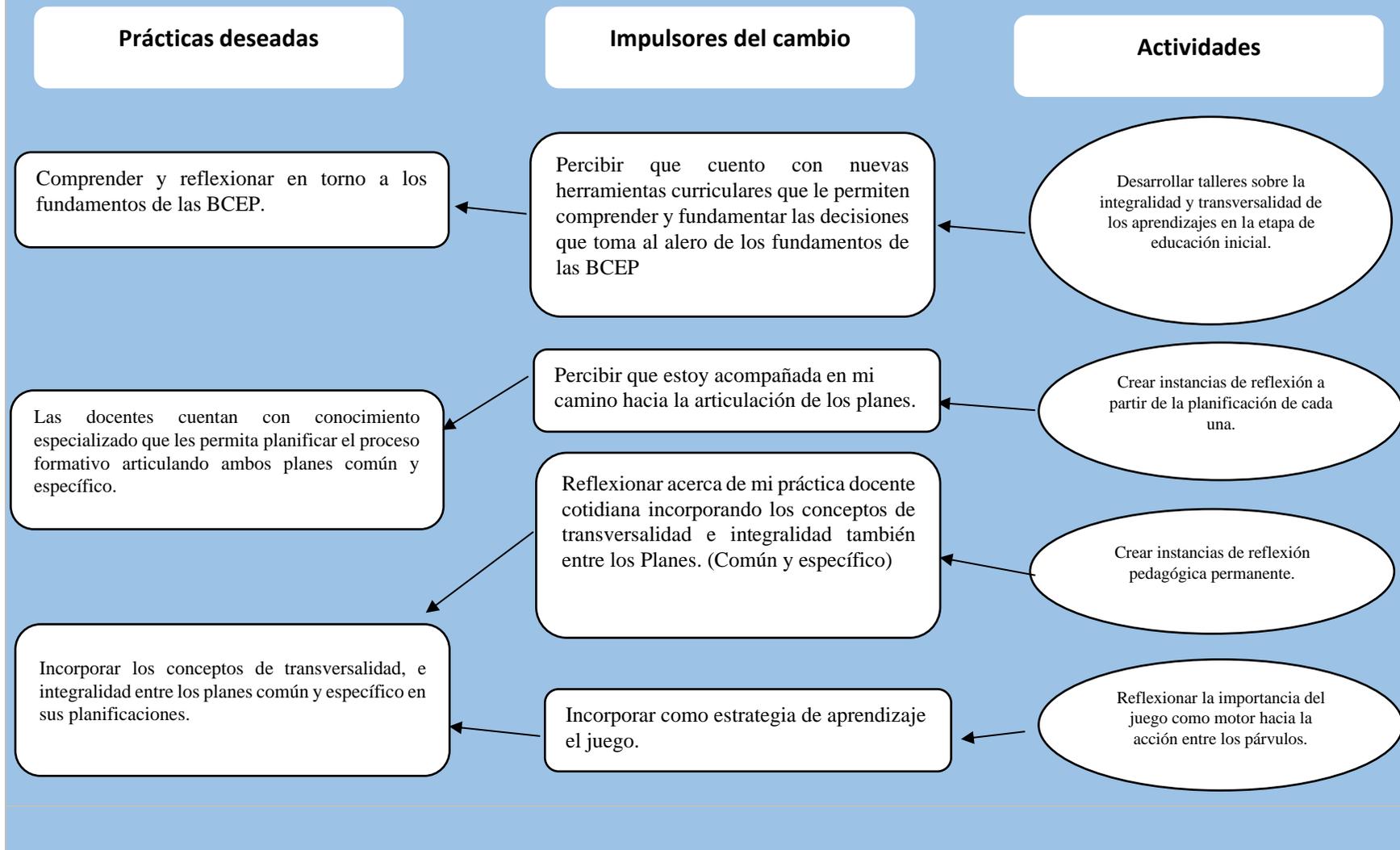
Mapa de recursos

Categoría	Descripción del Recurso
Conocimientos – Habilidades	Las docentes cuentan con habilidades propias de su especialidad, lo favorece el trabajo en el desarrollo de las habilidades que favorecen el aprendizaje de los estudiantes y la metacognición.
Valores – Aspiraciones	Excelentes relaciones interpersonales, lo que favorece el trabajo colaborativo.
Rutinas – Hábitos (uso del tiempo)	La organización cuenta con una rutina con tiempos establecidos para cada momento en el aula, bien estructurada y definida.
Autonomía-Libertad	Las docentes cuentan con la autonomía requerida para modelar sus clases a las necesidades propias de los párvulos.
Motivación – compromiso	Las docentes, se muestran motivadas y comprometidas con los aprendizajes de sus alumnos y alumnas, buscando estrategias que les permita obtener aprendizajes de mejor calidad.
Grado de identificación con la comunidad	Las docentes sienten profunda motivación por su trabajo en la escuela. Alto desarrollo del sentido de pertenencia a la comunidad

Impulsores del cambio

Una vez identificados los recursos con los que cuentan las docentes 1 y 2 para transitar hacia las prácticas deseadas, se hace necesario identificar aquellos impulsores de cambio que en definitiva permitirán que el camino hacia el cambio sea continuo, movilizando a las docentes en la dirección que se requiere para favorecer la instalación de la mejora continua y permanente relacionada con los aprendizajes transversales e integrales, avanzando hacia la transversalidad entre los planes común y específico. Estos impulsores actuarán como una suerte de motor para avanzar hacia la mejora. Se debe procurar en todo momento considerar las características personales de las docentes 1 y 2, pues serán las que mantendrán movilizadora nuestra mejora educativa.

Diagrama de impulsores



Plan de Mejora

En este apartado, se presentan las actividades diseñadas para avanzar hacia la mejora que se desea implementar, es decir, avanzar hacia la integralidad y transversalidad entre los planes común y específico.

Es de suma importancia señalar, que el plan de mejora diseñado, asume que una vez que las docentes incorporen, a través de la comprensión y reflexión del capítulo 1 de las BCEP, los principios y fundamentos de estas; intrínsecamente comprenderán la importancia del juego como elemento presente de manera intencionada en el aula.

El siguiente cuadro presenta la organización de la primera actividad del plan de mejora.

Actividad n°1: Comprendo y reflexiono.

Práctica deseada asociada a la actividad: Comprender y reflexionar en torno a los fundamentos de las BCEP.	
Impulsor asociado a la actividad: Percibir que cuento con nuevas herramientas curriculares que le permiten comprender y fundamentar las decisiones que toma al alero de los fundamentos de las BCEP	
Nombre actividad 1: Comprendo y reflexiono. Objetivo: Comprender y reflexionar en torno a los principios de las Bases Curriculares para la Educación Parvularia Descripción: La mediadora hará una breve introducción, en donde se explicitará el propósito de la instancia y su formato. Se les solicitará a las docentes firmar un consentimiento informado que autorice el uso de las imágenes e información que pudiese ser útil para el análisis y evaluación de esta actividad. Para comenzar se solicitará a las docentes a completar un ticket entrada presentadas en un <i>Padlet</i> sobre sus conocimientos previos acerca de los principios de las BCEP. A continuación, se les invita a participar de una lectura compartida del capítulo I de las BCEP. Toda vez terminada esta lectura, se realizará un análisis guiado del texto a través de preguntas de comprensión. La idea es instalar una discusión en torno a estas. (Preguntas amarillas) Luego, para cerrar la actividad se realizará una discusión abierta en torno a 3 preguntas más. (Rosadas y azules). (Pauta de preguntas orientadoras primera actividad.) Para concluir la actividad se solicitará completar un ticket de salida que recoge información sobre la reflexión de las docentes en torno a la implementación de los principios de las BCEP en el diseño de sus planificaciones.	
Duración y frecuencia: la actividad está programada para realizarse en 1 jornada de 1 hora cronológica.	Sujetos involucrados: Las docentes 1 y 2 de la escuela intervenida.
Preparativos/logística: para lograr llevar a cabo esta actividad necesitamos: formato consentimiento informado, Padlet 1 https://padlet.com/marcelaalastuey/jeudh9y4z51olfqd/wish/2305721295 .	
Cuadernillo Capítulo I BCEP. Preguntas de comprensión. Preguntas de reflexión.	

<https://padlet.com/marcelaalastuey/jtm8ycf9hq9vcum/wish/2305694955>

Posibles dilemas éticos: Al estar atravesando por una pandemia, existe la posibilidad real de tener que aplazar la jornada por ausencia, licencia médica u otro impedimento de fuerza mayor.

Es probable que se pueda crear resistencia al cambio de cultura escolar, por el nivel de profundidad del trabajo a realizar.

Consideraciones para monitorear y evaluar la actividad: El monitoreo se realizará a través de los Ticket de entrada y salida, completados por las docentes

Se evaluará la adquisición de los aprendizajes a través de una escala de apreciación, posterior a la realización de la actividad.

Para esta primera actividad, se diseñó además la siguiente pauta de preguntas orientadoras en torno a tres ejes temáticos, con el fin de promover la discusión y reflexión durante su desarrollo.

Ejes temáticos:

- 1.- El valor de la inclusión. 2.- Labor educativa conjunta. Detención especial en la Institución educativa.
 - 3.- Enfoque pedagógico de la educación parvularia. Pedagogía y Principios pedagógicos.
- Pauta de preguntas orientadoras primera actividad.

Tema	Contenido	Preguntas Orientadoras
Eje 1	El valor de la inclusión	Con respecto de lo que entendiste del texto ¿Por qué la inclusión es un proceso transformador? ¿De qué manera se intenciona la integralidad de los aprendizajes en nuestra labor en la escuela?
Eje 2	Labor educativa conjunta. Detención especial en la Institución educativa.	¿Qué se entiende por labor educativa conjunta? ¿De qué manera ves presente la labor educativa conjunta en nuestra escuela?
Eje 3	Enfoque pedagógico de la educación parvularia. Pedagogía y Principios pedagógicos.	¿Cuál es el sentido del enfoque pedagógico de la educación parvularia? ¿Reconoces en tus prácticas el enfoque de pedagogía expuesto en el texto?
Ejes 1-3	Reflexión final en torno a los 3 ejes	¿Qué barreras debemos superar para avanzar hacia el aprendizaje integral? ¿y qué oportunidades tenemos para lograrlo?

		¿De qué manera podemos articular este aprendizaje integral en la planificación de la enseñanza?
--	--	---

El siguiente cuadro presenta la organización de la segunda actividad del plan de mejora.

Actividad n°2: Reflexionando y planificando en colaboración.

Práctica deseada asociada a la actividad: Incorporar los conceptos de transversalidad e integralidad entre los planes común y específico en sus planificaciones.	
Impulsor asociado a la actividad: Reflexionar acerca de mi práctica docente cotidiana incorporando los conceptos de transversalidad e integralidad también entre los Planes. (Común y específico)	
Nombre actividad 2: Reflexionando y planificando en colaboración.	
Objetivo: Analizar las planificaciones actuales, avanzando hacia la incorporación en las planificaciones los conceptos de transversalidad e integralidad.	
Descripción: Para comenzar se hará una breve introducción al tema, describiendo claramente el propósito de la instancia.	
Para comenzar se les solicitará a las docentes que completen el ticket de entrada: Colorea tu planificación utilizando clave de colores:	
azul: objetivos de aprendizaje	
amarillos objetivos transversales	
rojo: objetivos plan específico.	
Las docentes exponen su planificación y comentan qué observan respecto a la estructura de su planificación. Análisis de la planificación a través de preguntas de comprensión. Discusión abierta en torno a 3 preguntas (amarillas). Reflexión en torno a lo observado. Preguntas de reflexión, discusión abierta en torno a 3 preguntas (rosadas y azul). Cierre jornada de trabajo. Ticket de salida: Evaluación del taller.	
Duración y frecuencia: 1 jornada de 1 hora 10 min.	Sujetos involucrados: las docentes 1 y 2.
Preparativos/logística: Planificación de cada docente. Computador o lápices de colores azul, amarillo, rojo. Formato planificación. Preguntas de comprensión. Conversatorio guiado por preguntas.	
Posibles dilemas éticos: Al estar atravesando por una pandemia, existe la posibilidad real de tener que aplazar la jornada por ausencia, licencia médica u otro impedimento de fuerza mayor.	
El trabajo desarrollado entre pares, podría traer consigo ansiedad por obtener resultados a corto plazo.	
Consideraciones para monitorear y evaluar la actividad: EL monitoreo se realizará a través de los Ticket de entrada y salida, completados por las docentes.	
Se evaluará la adquisición de los aprendizajes a través de una escala de apreciación, posterior a la realización de la actividad.	

Para la segunda actividad, se diseñó además la siguiente pauta de preguntas orientadoras en torno a tres ejes temáticos, para promover la discusión y reflexión durante su desarrollo.

Ejes temáticos:

- 1.- Análisis del formato de planificación vigente.
- 2.- Identificación de desafíos para lograr la integración y transversalidad entre los planes común y específico.
- 3.- Incorporación de los conceptos de integralidad y transversalidad utilizando el enfoque pedagógico de la educación parvularia.

Pauta de preguntas orientadoras segunda actividad.

Tema	Contenido	Preguntas Orientadoras
Eje 1	Análisis del formato de planificación vigente.	<p>Con respecto a su planificación ¿Qué color es el que más se repite? ¿Por qué?</p> <p>¿De qué manera se evidencia la integralidad de los aprendizajes en la planificación analizada?</p>
Eje 2	Identificación de desafíos para lograr la integración y transversalidad entre los planes común y específico.	<p>¿Con qué desafíos te encontraste en la actividad anterior?,</p> <p>En este sentido, ¿Cuáles te parece que son los desafíos principales a resolver para avanzar hacia la transversalidad e integralidad?</p> <p>¿Qué elementos se deben incorporar en la planificación para avanzar hacia la transversalidad e integralidad de los planes?</p>
Eje 3	Incorporación de los conceptos de integralidad y transversalidad utilizando el enfoque pedagógico de la educación parvularia.	<p>¿Qué elementos se deben quitar y cuáles se deben incorporar para lograr el diálogo permanente entre los planes?</p> <p>Considerando las mejoras elaboradas en el formato. ¿De qué depende que los Planes dialoguen desde ahora de manera permanente y sistemática?</p>
Ejes 1-3	Reflexión final en torno a los 3 ejes	<p>¿De qué manera el formato de planificación favorece el aprendizaje integral de los estudiantes?</p> <p>¿Cómo podemos evaluar de manera sistemática los aprendizajes integrales?</p>

2.2 Sustento y reflexión respecto de la propuesta de mejora

El diseño de las actividades ha sido planteado desde la lógica desde dentro hacia afuera. Al ser un proceso dinámico, sobre todo al momento del diseño de las actividades, se ha debido iterar las formas de como plantearlas con el fin de favorecer la comprensión y reflexión por parte de las docentes 1 y 2, siendo ellas las agentes principales en esta acción.

De acuerdo al análisis que dio origen al problema de práctica, se pudo establecer que la perspectiva del currículum utilizada en la escuela intervenida responde a un enfoque de racionalidad técnico, ya que, en la actualidad las docentes 1 y 2 toman el currículum prescrito de manera taxativa, haciendo uso de las BCEP de manera literal y asumiendo que esta dado así para ser cumplido y rendir cuentas en lo consecutivo al equipo de gestión. De acuerdo a lo observado, las docentes son quienes organizan su proceso formativo bajo el estricto control del currículum prescrito, velando por que este se cumpla. Lo anterior indica que la experiencia formativa en la escuela está orientada al producto (Grundy, 1991), en este sentido las docentes actúan principalmente como implementadoras del currículum, reproduciendo lo estipulado en las planificaciones de manera estricta.

Por tanto, lo que busca esta mejora educativa es provocar un giro en el interés curricular de parte de las docentes 1 y 2, procurando fortalecer sus conocimientos en torno a los principios de las BCEP, traduciéndose en una mayor autonomía y profesionalización en la toma de decisiones curriculares, lo que a su vez repercutirá en el interés mayor que son los aprendizajes de calidad transversales e integrales para nuestros estudiantes.

Para que esto ocurra se debe en todo momento movilizar los impulsores detectados a través de los recursos personales de cada docente. Considerando que las docentes 1 y 2 están ávidas de aprender, en la medida en que se logra mantener su motivación al cambio, se torna del todo factible generar el cambio deseado.

Ambas actividades se han diseñado en íntima relación, la primera actividad busca entregar los fundamentos necesarios para que las docentes 1 y 2, a través de la comprensión de los principios y fundamentos de las BCEP y la reflexión de sus prácticas pedagógicas, orienten el proceso de formación de manera integral y transversal; esto sin lugar a dudas, permitirá avanzar hacia la incorporación del juego como elemento presente de manera intencionada en las aulas de la escuela.

La segunda actividad va enfocada hacia la reflexión de las prácticas pedagógicas concernientes a la planificación actual del proceso formativo y cómo poder transformarlos

en prácticas integrales y transversales, de acuerdo a lo aprendido en la actividad anterior. Se dará especial énfasis a que en el transcurso de esta actividad las docentes 1 y 2, logren visualizar que, cuando una experiencia de aprendizaje es integral y transversal estimula todas las áreas de aprendizaje, por tanto, el plan específico y común se vuelven cada vez más integrales y transversales también.

Capítulo III: Evaluación de la Propuesta de Mejora

En este capítulo se presenta la evaluación de la propuesta de mejora descrita en el capítulo anterior, con el objetivo de verificar el logro de las prácticas deseadas generales y las específicas. Para esto, se han descrito indicadores de logro con los que se evidenciará el nivel alcanzado por cada docente.

3.1 Propuesta de Evaluación

La práctica deseada general tiene como objetivo contribuir al fortalecimiento del conocimiento curricular especializado de las docentes que les permita planificar el proceso formativo articulando ambos planes. Como una forma de asegurar que esto se cumpla, se ha planteado el indicador de cambio “las docentes deberán incorporar los conceptos de integralidad y transversalidad presentes en las B CEP en las planificaciones.” Su presencia se tomará como referente del avanzar hacia la integralidad y transversalidad entre los planes común y específico.

Esta propuesta de mejora lleva consigo un profundo cambio en la cultura escolar de la institución. Si el 100% de las docentes alcanza el indicador de cambio, se observará una mejora curricular sustancial en la calidad de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes, a través de un modelo contextual, transversal e integral que utiliza la acción como motor del aprendizaje.

Una forma de avanzar hacia la mejora que plantea la práctica general deseada, es la implementación de prácticas deseadas específicas. Los objetivos de estas prácticas específicas guardan relación con comprender y reflexionar en torno a los conceptos de transversalidad e integralidad propuestos en las B CEP, y analizar las planificaciones actuales, con el fin de incorporar en estas los conceptos antes descritos, en el caso de que estos no estén presentes. Este análisis permitirá observar desde donde es posible abordar la incorporación de dichos conceptos que otorgarán la contextualización de los saberes de manera transversal e integral, reconociendo en todo momento la importancia de comprender y mirar la enseñanza de los párvulos desde el enfoque que presentan las B CEP, pues es aquí donde se explicita la importancia de que los aprendizajes se desarrollen de esta manera.

La propuesta de evaluación del diseño de mejora presentada aportará información referida a cómo las docentes 1 y 2 comprenden las B CEP y la importancia de los conceptos de transversalidad e integralidad para la mejora de los aprendizajes en los estudiantes, así como también aportará información respecto al análisis de las planificaciones que realizan las docentes en cuanto a contenido y formato, y las oportunidades de mejora que ellas identifican para articular ambos planes. Esta información conducirá los siguientes pasos para avanzar hacia la articulación entre los planes específico y general.

3.2 Análisis de Factibilidad

En relación a la factibilidad de la implementación de las propuestas de mejora, la propuesta de mejora descrita es factible de realizar, ya que al estar sus causas arraigadas en la cultura de la comunidad y ser compartido por todas las docentes de la escuela, una vez que se detectó el problema de práctica, surge el afán de trabajar para mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes. Por tanto, existe voluntad y entendimiento por parte del equipo de gestión y docentes acerca de la necesidad de abordarla.

La persona que diseñó este plan de mejora está a cargo de la unidad técnico pedagógica de la escuela, por tanto, es posible organizar el tiempo de las docentes en virtud a la asistencia a los talleres propuestos y cuenta con los recursos y autorización que se requieren para la implementación: tiempo para las actividades agendado y aprobado por la directora, copias impresas del capítulo I de B CEP, notebook para cada una de las docentes, internet para todas las asistentes, sala disponible donde realizar las actividades, cámara para grabar cada sesión, y alimentos para los recesos.

No obstante, es importante considerar que existe la posibilidad de encontrar cierta resistencia al cambio desde las docentes 1 y 2. De ser así será necesario diseñar nuevas estrategias que motiven y convoquen a las docentes a ser parte activa y protagonista de esta mejora.

Con el objetivo de facilitar la comprensión de la tabla 2 y 2.1, que se presentan a continuación, es necesario referir la información que se entrega en la línea de base o punto de partida en términos cuantificables se infiere de la entrevista a cada docente incluida en los anexos.

Tabla 2

Práctica deseada general: Proceso evaluativo para llegar al nivel de logro de la propuesta de mejora.

Práctica deseada General	Indicador de aprendizaje/cambio	Línea de base o punto partida en términos Cuantificables	Dato de impacto o nivel de logro final en términos cuantificables
Las docentes cuentan con conocimiento especializado que les permita planificar el proceso formativo articulando ambos planes común y específico.	Las docentes planifican en torno a los conceptos de transversalidad, integralidad de los OA, articulando los planes común y específico.	<ul style="list-style-type: none">- El 66% de las docentes desconocen la posibilidad de articulación entre los planes común y específico	<ul style="list-style-type: none">- El 100% de las docentes comprende y utiliza la transversalidad e integralidad de los OA presentes en las B CEP, incluyendo en sus prácticas la transversalidad entre los planes común y específico.

Tabla 2.1

Prácticas deseadas específicas: Proceso evaluativo que permite determinar el nivel de logro de resultado esperado.

Práctica Deseada Específica	Indicador de aprendizaje / cambio	Línea de base en términos cuantificables	Nivel de logro final en términos cuantificables	Momentos o hitos de monitoreo	Instrumentos para levantar Información.
Comprender y reflexionar en torno a los fundamentos de las BCEP.	Las docentes 1 y 2 conocen y comprenden la visión y los principios de las BCEP	Actualmente el 33% de las docentes comprende y utiliza las BCEP desde sus fundamentos teóricos.	El 100% de las docentes comprende y reconoce en sus prácticas los conceptos de integralidad y transversalidad presentes en los fundamentos de las BCEP.	Lectura compartida del Capítulo I BCEP y reflexión en torno a esta.	Lectura compartida BCEP. Conversatorio. Padlet inicial y final.
- Incorporar los conceptos de transversalidad e integralidad entre los planes común y específico en sus planificaciones.	Planifica considerando los conceptos de transversalidad e integralidad entre los planes común y específico.	Actualmente el 33% de las docentes incorpora en sus prácticas los conceptos de transversalidad e integralidad de los OA entre los planes común y específico.	El 100% de las docentes incorpora conceptos de transversalidad, integralidad y diálogo permanente entre los planes común y específico.	Análisis de la planificación con cada docente de manera privada, en una primera instancia. Luego cada 15 días trabajo colaborativo de planificación.	Conversatorio con las docentes con respecto a cómo ha sido el proceso de acuñar los conceptos de transversalidad, integralidad y diálogo de los planes. Escala de apreciación.

3.3 Reflexión

La propuesta de evaluación del plan de mejora diseñado aportará a obtener información respecto del nivel de comprensión del concepto de inclusión presente en las BCEP, actualizando sus conocimientos desde la visión y fundamento de estas; así como la comprensión de los conceptos de integralidad y transversalidad como un elemento curricular presente en ellas. Llegando incluso a la reflexión de sus propias prácticas reconociendo la presencia o inexistencia de estos conceptos y las barreras que se presentan a la hora de avanzar hacia la transversalidad e integralidad entre los planes común y específico.

Esto constituye la base teórica para repensar y reflexionar en torno la manera en que se ha estado planificando el proceso formativo. Asimismo, la evaluación propuesta permitirá apreciar el análisis que las docentes realizan sobre sus propias planificaciones y las oportunidades que en ellas encuentran para articular curricularmente el plan general y específico en una sola planificación y/o las barreras que se presentan en este sentido.

Teniendo en cuenta que la evaluación ha considerado principalmente datos cuantitativos, como una manera de visibilizar la información cualitativa y complementar la evaluación del plan de mejora, se opta por la observación participante a través de la grabación de videos de las instancias de taller de las actividades 1 y 2, con el fin de rescatar la participación de las docentes e ilustrar el logro de los objetivos de cada actividad con pasajes de la misma transcripción de los videos. Esto permitirá por una parte dar sustento a las evaluaciones y a las decisiones posteriores.

Es altamente probable, que al terminar la evaluación de la actividad N°2, surja la necesidad de considerar la realización de una nueva actividad que vaya hacia la dirección de cambiar o complementar el formato de planificación del proceso formativo utilizado en la actualidad

Capítulo IV: Implementación y ajustes a la propuesta de mejora.

Este capítulo contiene el análisis de la implementación de las actividades N° 1 y 2, que tienen como propósito principal abordar el logro de las prácticas deseadas específicas que promueven la mejora educativa como resultado de la intervención del problema de práctica detectado, y contribuyan al logro de la práctica general deseada.

Estas actividades fueron seleccionadas con el fin de aportar a la mejora del problema de práctica identificado. De esta manera, se espera que las docentes 1 y 2 de la escuela puedan avanzar hacia la mejora que integre los aprendizajes esperados del plan común y del plan específico, contribuyendo así a una experiencia formativa para les estudiantes transversal e integral.

La selección de las actividades respondió a que estas se encuentran dentro del campo de acción de quien las dirige, siendo absolutamente factible su realización durante el segundo semestre. Esto permitió que el cuerpo docente de la escuela participara de las intervenciones y avanzar hacia el cambio de foco curricular con respecto a los objetivos de aprendizaje, incluyendo de manera paulatina la integralidad y transversalidad de los objetivos de aprendizaje y de los planes común y específico en sus planificaciones.

La carta Gantt que se presenta a continuación se relaciona con la programación exitosa de cada actividad, incluyendo todos los hitos importantes y la sucesión de estos en el tiempo.

Carta Gantt de actividades.

Actividades	Eje	Tareas	Responsable	Mes1 Sept.	Mes 2 Oct.
Actividad No 1 “Comprendo y Reflexiono”	Preparación	Estudiar las BCEP. Diseñar la actividad. Invitar a las docentes 1 y 2, determinando el día y la hora en que se realizará la actividad.	Marcela Alastuey	x	
		Preparar consentimiento informado acerca del uso de imagen e información que pueda obtenerse de la actividad. Preparar las copias del material a utilizar: Capítulo I Bases curriculares para la educación parvularia. Preparar pauta detallada de la actividad. Preparar Padlet con preguntas. Elaborar pauta de evaluación con indicadores de logros.	Marcela Alastuey	x	

		Confirmar asistencia de las docentes.													
	Ejecución de la actividad	Implementar Actividad N°1. Recolectar los consentimientos informados firmados. Grabar la sesión de trabajo. Recolectar las respuestas de las docentes.	Marcela Alastuey												
	Seguimiento y evaluación	Transcripción del video obtenido y análisis de la información contenida en este.	Marcela Alastuey												
		Aplicar la pauta de evaluación con los indicadores de logro propuestos.	Marcela Alastuey												
Actividad N°2 “Reflexionando y planificando en colaboración”	Preparación	Diseñar actividad 2. Definir día, horario y lugar en el que se realizará la actividad. Invitación a docentes 1 y 2.	Marcela Alastuey												
		Definir materiales a utilizar: una planificación elaborada por cada docente, lápices, notebook. Definir los colores con los que se destacará cada elemento de la planificación. Elaboración de pauta de evaluación a través de indicadores de logros.	Marcela Alastuey												
	Ejecución de la actividad	Implementar actividad N°2. Grabar la sesión de trabajo. Recolectar material de trabajo para su análisis.	Marcela Alastuey												
	Seguimiento y evaluación	Transcribir el video obtenido. Analizar la información contenida en este.	Marcela Alastuey												
		Implementar la pauta de evaluación usando los indicadores de logro propuestos en el diseño de evaluación creado.	Marcela Alastuey												

Siendo el objetivo de este capítulo el mostrar la implementación de la propuesta de mejora, a continuación, se presentan las pautas de evaluación con los indicadores de logro de cada una de las actividades.

4.1 Análisis de resultados de la Actividad N°1

La tabla que se presenta a continuación contiene la información referida a la evaluación de la Actividad N°1. Los indicadores de logro se definen a continuación:

Muy bien (MB): Demuestra comprensión total del tema.

Satisfactorio (S): Demuestra comprensión parcial del tema.

Desafío (D): Debe continuar profundizando para lograr comprensión.

Pauta de evaluación de la Actividad N° 1.

Indicador\ Docente	Docente1	Docente 2
1. Comprende el concepto de inclusión presente en las BCEP	MB	MB
2. Actualiza sus conocimientos del concepto de labor educativa conjunta en torno a la visión de las BCEP	MB	MB
3. Comprende la importancia de los principios pedagógicos presentes en las BCEP	MB	MB
4. Comprende el sentido de los conceptos de integralidad y transversalidad presentes en las BCEP	MB	MB
5. Reconoce en sus prácticas el concepto de integralidad	MB	MB
6. Reconoce las barreras que se presentan para lograr la integralidad en sus prácticas.	MB	MB
7. Da ejemplos concretos de transversalidad e integralidad en sus prácticas.	MB	MB

La actividad N°1, se desarrolló dentro de lo programado, sin embargo, se prolongó más de lo proyectado. (de 1 hora programada a 3,15 min.). Esto principalmente debido a la alta participación de las docentes involucradas y al análisis conjunto que se logró. La actividad resultó ser del todo pertinente y efectiva considerando que todas las participantes mostraron aprender, comprender y reflexionar en torno a la BCEP, relacionándolas en todo momento con sus prácticas pedagógicas, incluso ejemplificando; logrando un aprendizaje en ellas pertinente y contextual.

Así pues, se puede señalar que el 100% de los objetivos planteados para los indicadores de comprensión sobre los principios/eje de las BCEP por parte de las docentes fue logrado, obteniendo una evaluación de Muy Bien (MB) como muestra la Tabla 4.2. sobre la evaluación actividad N°1.

En relación al eje inclusivo, ambas docentes obtuvieron Muy Bien (MB), pues lograron explicar en sus propias palabras la importancia del concepto de inclusión promovido por las

BCEP. Para ilustrar este aprendizaje, se comparte un extracto de la transcripción de la actividad.

Aquí la docente 2 señala que: considerando a todos los participantes y particularmente en el aula a todos los niños y sus características, ya sean culturales, como nos está pasando últimamente en nuestra realidad y además en cuento a las necesidades específicas de cada niño. Considerando que además somos una escuela de lenguaje. Creo que efectivamente la inclusión es un proceso transformador, considerando que esta inclusión considera la diversidad en el aula.

En este sentido, las docentes lograron comprender que la inclusión es una característica inherente de la sala de clases y que abarca aspectos propios de los estudiantes, incluyendo tanto características culturales como las necesidades educativas especiales. Esto es consistente con lo que sugieren las bases curriculares para educación parvularia con respecto al valor de la inclusión como concepto y eje fundamental de esta.

Por ejemplo: Extracto de la transcripción del video Actividad n°1 “Docente 2: ... de hecho igual estaba pensando y que escuche a docente 1 que me está pasando me ha costado trabajar las inferencias hay algunos que son mucho más rápidos que yo me atrevería a decir que esta logrado o trabajado y eso, pero hay parte del grupo que me ha costado mucho. Ayer me acerque a la fono y llegue porfa ayúdame que más podríamos hacer, pero me pasa que ella tiene otra realidad, me respondió: pero si acá lo hacen o acá es diferente, o acá....claro porque tu trabajas con dos o tres pero no es lo mismo a trabajar con todo el grupo.

Marcela: y saca además a niños que tienen un diagnóstico común

Docente 2: claro eso es lo otro, entonces las dificultades pueden ser muy similares entonces es mucho más fácil trabajar de acuerdo a eso, pero uno igual considero que se dificulta porque tienes la variedad del curso completa al momento de trabajar una actividad o un aprendizaje en específico o una habilidad en este caso.

Docente 1: si me paso también con las rimas, también te acuerdas cuando estaba viéndolo también, podrías trabajar y es importante eso que dice docente 2 de , “pero en mi sala lo hacen”, porque es distinto nosotros estamos con el grupo entero, aquí aplica lo que hablábamos de la inclusión y obviamente si tú estás con uno a uno es mucho más fácil llegar a lo que se quiere lograr.

Desde esta premisa también se desprenden otros aprendizajes referidos a los conceptos de integralidad y transversalidad de los objetivos de aprendizajes. El carácter reflexivo de la actividad impulsó a las docentes 1 y 2 a mirar constantemente su realidad educativa lo que sin lugar a dudas permitió un aprendizaje desde la reflexión sobre su propia práctica, aprendieron haciendo, pudiendo incluso, en todo momento, ejemplificar con su propia realidad.

4.2. Análisis de resultados de la Actividad N°2

La tabla que se presenta a continuación contiene la información referida a la evaluación de la Actividad N°2. Los indicadores de logro se definen a continuación:

Muy bien (MB): Demuestra comprensión total del tema.

Satisfactorio (S): Demuestra comprensión parcial del tema.

Desafío (D): Debe continuar profundizando para lograr comprensión.

Pauta de evaluación de la Actividad N° 2.

Indicador\ Docente	Docente 1	Docente 2
1. Analiza la estructura de las planificaciones	MB	MB
2. Reconoce momentos en que la transversalidad está materializada en su planificación.	MB	MB
3. Reconoce momentos en que la integralidad está materializada en su planificación.	MB	MB
4. Visualiza que elementos podrían aportar para lograr la transversalidad en su planificación.	MB	MB
5. Reconoce las barreras que se presentan para lograr la transversalidad entre los planes común y específico	MB	MB

En relación a la actividad N°2, es pertinente señalar que el 100% de los indicadores de logro fueron evaluados con muy bien (MB) para ambas docentes. Esto significa que el 100% de las docentes ha logrado incorporar en sus saberes el análisis de la estructura de las planificaciones y reflexionar en torno a los conceptos de integralidad y transversalidad, concretamente entre ámbitos de aprendizaje y entre planes común y específico, para una eventual incorporación en sus planificaciones.

Como una forma de evidenciar este aprendizaje, se presenta un breve extracto de la transcripción del video del momento cuando las docentes analizaron sus planificaciones coloreando los distintos objetivos de aprendizaje presentes en ellas:

Docente 2: es que tengo, mira tengo en cada actividad está el azul y amarillo.

Marcela: perfecto

Docente 2: estos están en igual cantidad. Rojo no existe, porque no lo incluyo en la planificación. Entonces como te fijas acá tiene el objetivo específico y uno transversal.

Este análisis corroboró que la actividad 2 fue un soporte basal para avanzar hacia la integralidad y transversalidad, tanto entre los objetivos de aprendizaje como de los planes específico y común. La actividad permitió a las docentes visualizar el formato de planificación y la sectorización de los aprendizajes e ir descubriendo las barreras intrínsecas que lleva consigo el propio formato de planificación, aportando a la conciencia de necesitar un cambio que permita eliminarlas.

Como ejemplo de la sectorización que se evidenció, se comparte un breve extracto de una planificación trabajada en esta actividad, aquí se evidencia de color azul: objetivos de aprendizaje; amarillo: objetivos transversales; rojo: objetivos plan específico. Al realizar la actividad, salta a la vista la sectorización que presenta la planificación y la exclusión del plan específico en esta.

Figura 1
Ejemplo de planificación formativa analizada.

Planificación Integrada Actividad Variable				
Tema 2: "Los alimentos"		Duración: 2 semanas		Nivel: Transición 2. Responsables: Docente 2
Fecha	Objetivos de aprendizajes transversales y/o centrales	Descripción de la Experiencia de Aprendizaje	Indicadores de evaluación	Recursos
30/05	<p>Ambito: Comunicación integral/Desarrollo personal y social</p> <p>Núcleos: Lenguaje verbal/Convivencia y ciudadanía</p> <p>OAT específico: 4. Comunicar claramente temas de su interés, empleando un vocabulario variado y pertinentes a las distintas situaciones comunicativas.</p> <p>OAT específico: 1. Comunicar a los demás, emociones y sentimientos tales como amor, miedo, alegría, ira, que le provocan diversas narraciones en forma directa.</p> <p>Contenidos: Temas de interés/Respetar normas.</p>	<p>I. Se invita a los niños a comentar la importancia de alimentarnos y los beneficios para nuestro cuerpo. Se recuerdan las normas para reunirse, tal como: no correr, respetar al compañero/a, no gritar.</p> <p>D. Ubicados en semicírculo, frente al computador, observan la historia de Lalo; comentan mediados por educadora. Responden preguntas en ppt interactivo y comentan cada respuesta, haciendo hincapié y profundizando la importancia de la alimentación saludable. Realizan dibujo relacionado a la historia escuchada.</p> <p>C. Realizan dibujo relacionado a la historia; dibujan qué le habrían llevado cada uno a Lalo si lo visitaran en su hogar. Reciben lámina con el dibujo de un plato, donde ellos dibujarán alimentos según lo solicitado.</p>	<p>Lista cotejo. Criterios de evaluación:</p> <p>Indicadores de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realiza comentarios relacionados a la historia. - Dibuja en relación con la historia presentada. - Describe información sobre el cuento. <p>OAT: Comunica alguna emoción o sentimiento que le provoca el cuento.</p>	<p>Recursos: Computador. Platos dibujados en su cuaderno. Estuche.</p>
30/05	<p>Ambito: Comunicación integral/Desarrollo personal y social</p> <p>Núcleos: Lenguaje verbal/Identidad y Autonomía</p> <p>OAT específico: 6. Comprender contenidos explícitos de textos literarios, a partir de la escucha atenta y describiendo información.</p> <p>OAT específico: 6. Respetar normas creadas colaborativamente con pares y adultos, para el bienestar del grupo.</p> <p>Contenidos: Texto literario/Emociones y sentimientos</p>	<p>I. Se introduce acerca de la clasificación de los alimentos y se escucha conocimientos previos; ¿qué recuerdan de años anteriores? y ¿qué han aprendido de una alimentación equilibrada? Nombran diferentes alimentos presentados por la educadora y los clasifican en la pizarra.</p> <p>D. Entra una de las tías con una bolsa de supermercado y comenta a los niños y niñas que ha comprado muchos alimentos deliciosos, en conjunto revisan la compra y comentan cada alimento. Se presenta a los niños y niñas los sellos que podemos encontrar en cada envase y aprenden a identificarlos; también comprenden qué significa cada uno y cuál es la importancia de poder identificarlos. Clasifican alimentos entre saludables y menos saludables.</p> <p>C. Dibujan la lista de supermercado que comprarían ellos y la comparten con sus compañeros. Comentamos y realizamos metacognición con preguntas relacionadas.</p>	<p>Lista cotejo. Criterios de evaluación:</p> <p>Indicadores de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprenden la importancia de los sellos. - Describen sellos presentados. <p>OAT: Respetar normas.</p>	<p>Recursos: Bolsa de supermercado con alimentos. Hojas blancas y estuche.</p>
30/05	<p>Ambito: Comunicación integral/Desarrollo personal y social</p> <p>Núcleos: Lenguajes artísticos/Corporalidad y Movimiento</p> <p>OAT específico: 5. Representar plasticamente experiencias, a través de líneas, colores, formas, texturas y sonidos en el aire.</p> <p>OAT específico: 6. Coordinar con precisión y eficiencia sus habilidades psicomotrices finas en función de sus intereses de exploración y juego.</p> <p>Contenidos: Líneas, formas, colores/Motricidad fina.</p>	<p>I. Observan distintas expresiones artísticas donde el protagonista sean alimentos. Comentan.</p> <p>D. Educadora adelanta que se convertirán en artistas; se dispone en las mesas, bolitas de plastilina de diferentes colores y explica que podrán usar las que deseen para modelar frutas. Se apoya con el modelado.</p> <p>C. Comparten y exponen sus modelados fuera de su sala.</p>	<p>Lista cotejo. Criterios de evaluación:</p> <p>Indicadores de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Representa frutas en su modelado. 	<p>Recursos: Imágenes y plastilina.</p>

Nuevamente, el carácter reflexivo de la actividad, mirar su propio trabajo y realidad educativa, comprometió en todo momento a las docentes 1 y 2, quienes fácilmente concluyeron cuales eran las barreras con las que se encontraban a la hora de planificar y que no habían detectado en su práctica formativa hasta hoy. Estas tenían relación directa con el formato de planificación propiamente tal, pues este carece de espacios concretos que evidencien la integralidad y transversalidad entre los planes específico y común. Este hallazgo, permitió apreciar una necesidad de cambio urgente para lograr la hoy, tan anhelada transversalidad e integralidad entre los objetivos de aprendizaje presentes en los planes común y específico.

Por ejemplo: "Docente 2: transversal respetar normas creadas colaborativamente con pares y adultos para el bienestar del grupo ese el transversal. Y una actividad de comunicación se invita a niños a recordar vocales mostrándolos gráficamente, una vez mostradas las vocales se les invita a los niños a nombrar palabras que comiencen con sonido vocálico E, en donde el adulto las escribirá en la pizarra y luego ellos las transcriben, para concluir la experiencia se recuerdan las vocales para hacer

un juego y nombrar otras palabras realizando un juego grupal en semicírculo, eso es como la actividad.

Marcela: perfecto, de ahí crees tú que sea posible que estemos trabajando también plan específico sin nombrar que estamos trabajando un plan específico.

Docente 2: sin duda, sin duda, sin duda conciencia fonológica, el sonido inicial, el reconocimiento también está un poco de organización de atención donde están transcribiendo... mmmhh

Marcela: evocación, semántica

Docente 2: semántica, pero esto también, como se llama pragmática

Marcela: pragmática

Docente 2: si, si" (Extracto diálogo Actividad N°2)

A modo de reflexión, es muy importante señalar que, la implementación de las actividades anteriormente descritas, fue del todo pertinentes ya que ambas fueron concebidas y desarrolladas desde la lógica de la comprensión y reflexión del propio quehacer pedagógico de las docentes, por tanto, el trabajo siempre fue contextual y significativo; instalando la necesidad de cambio que propenda a la eliminación del problema de práctica detectado, avanzando desde aquí hacia la integralidad y transversalidad del proceso formativo entre los planes común y específico.

Las docentes recibieron ávidas de aprender, ambas actividades. En todo momento participaron de manera activa, preguntando, ejemplificando y reflexionando acerca de quehacer pedagógico.

No se evidenciaron factores que hayan obstaculizado la implementación de las actividades.

Cabe destacar nuevamente que el carácter reflexivo de las actividades en torno al propio quehacer educativo, esto favoreció la apropiación de los conceptos, detección de las barreras a las que están enfrentadas para lograr la integralidad y transversalidad, desde su realidad, lo que incluyó la búsqueda de soluciones.

Capítulo V: Conclusiones

Considerando un análisis global del trabajo que ha significado construir esta propuesta de mejora para la escuela analizada, se concluye que el comprender el enfoque de la Resolución de Problemas Basada en Diseño, como propuesta para la mejora escolar, sin lugar a dudas ha significado un aporte en la formación profesional, ya que el aprender a mirar los problemas o desafíos que se presentan diariamente en la escuela, como una real oportunidad de cambio, comprendiendo que estos han de ser enfocados desde dentro hacia afuera, desde mi campo de acción y en colaboración con quienes componen la comunidad, ofrece nuevas formas de abordaje.

Elaborar esta propuesta de mejora educativa ha significado un crecimiento profesional importante desde varios aspectos: cambio en la mirada profesional, intentando siempre ir a la raíz causal a través de la evidencia, eliminando así los prejuicios intrínsecos de las experiencias previas y enfocando la mirada en los datos que realmente son importantes. Este conocimiento adquirido, mejora la percepción en todos los ámbitos de la vida, por tanto, influye positivamente en el desempeño como líder educativo, ya que estará siempre presente la mirada más profunda de las cosas, lo que se traducirá en un desempeño más eficiente en las actividades vinculadas al rol profesional.

Dentro de la institución educativa analizada, este enfoque de la Resolución de Problemas Basada en el Diseño fue un verdadero despertar profesional. Al llevar varios años trabajando en equipo, este trabajo se estaba dando por inercia, se hacía porque así era. Empezar a trabajar en la propuesta de mejora con esta metodología, no solo unió y validó como el tremendo equipo de trabajo que representa, si no que fue una invitación permanente, a través de su metodología, al diálogo y apertura, a escuchar activamente al par y descubrir desde lo esencial qué es lo que sucede; así como también mostró nuevas oportunidades de mejoras, siempre teniendo como foco de esta la mejora de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes.

Hoy, cerrando el ciclo de formación de este magíster aflora la certeza de terminar con una mirada curricular vigente, actualizada, humana y práctica, lo que permitirá, sin lugar a dudas, ser un agente de cambio permanente, siendo aporte a la educación de los estudiantes a través del dinamismo, flexibilidad y constante actividad que plantea esta metodología. En una invitación a mantener la acción en las instituciones educativas, a ser actores educativos en continuo movimiento ya que esto es requisito para que la educación sea oportuna, contextual, de calidad y pertinente. Aprender desde la acción me parece del todo oportuno.

Todo lo anterior complementado con la experiencia personal y las capacidades de liderazgo, son elementos esenciales para conducir cualquier institución educativa hacia la obtención de mejoras en los aprendizajes de los estudiantes, contextuales en coherencia con los proyectos educativos, y la normativa nacional y regional vigente, siendo una líder educativa que motiva e invita constantemente a la acción a través del ejemplo, capaz de comprender las problemáticas educativas que se deban enfrentar a través de la voz de sus propios actores y actrices, y desarrollando propuestas de mejoras que sean sistemáticas y monitoreadas en el tiempo a través de un proceso de acompañamiento pedagógico amable y acogedor, donde la escucha activa y la reflexión permanente sean la base del proceso.

Este trabajo motivó una serie de cambios dentro de la misma institución, generando instancias de participación activa que, condujeron a la necesidad de implementar, a partir del nuevo formato de planificación que se diseñará, un sistema de acompañamiento y monitoreo pedagógico continuo, sistemático y oportuno, que guíe a las docentes en el camino hacia el cambio de cultura escolar, avanzando desde el foco curricular técnico, que es donde estaban situadas, hacia un foco curricular pragmático. Para que esto suceda, el tipo de liderazgo pedagógico adquiere relevancia vital a la hora de generar cambios en la comunidad escolar, sobre todo si estos son tan profundos como el que se plantea. Conocer los diferentes tipos y estilos de liderazgo, aportados en el plan de estudios del magister, favorece la visión del líder y su capacidad para focalizar y buscar soluciones efectivas a los problemas detectados, siendo capaces de iterar entre estos dependiendo de las necesidades.

Para lograr el cambio que se propone, se necesita en el inicio del proceso de mejora, un liderazgo que presente rasgos de líderes coaching, para de esta manera identificar los puntos débiles y fuertes en los que se basará la propuesta de mejora. Sumado a lo anterior, durante el proceso de mejora los/as se debe mantener un estilo de liderazgo y visión, ya que mediante este estilo puede proponer una visión clara de lo que se quiere lograr como cultura escolar. Además, durante el proceso de ejecución del plan de mejora se debe promover en el equipo de gestión un liderazgo transformacional, puesto que el foco de la mejora está centrado en el desarrollo de competencias de la comunidad escolar, las cuales permiten transformar la cultura escolar actual.

El liderazgo educativo debe tener la capacidad de flexibilizar sus acciones, considerando el carácter multifacético y multidimensional de la institución educativa, haciendo una constante autocrítica, para ir adaptando su actuar a cada contexto, proporcionando los recursos para ser un transmisor y transformador de la cultura y realidad en el aula. Esto generará un desarrollo continuo, dirigido al contexto educativo particular pudiendo iterar entre diversos enfoques, sin perder el foco,

generando una estructura de redes orgánicas de trabajo colaborativo descentralizado con una cultura orientada a las tareas y sistemas de apoyo en la reflexión, acción y las situaciones complejas. (Habermas 1982/Gairin 2000).

Como ven, el desafío es dantesco, sin embargo, como líder pedagógico formado en la Universidad Católica Silva Henríquez, cuento con la formación académica necesaria para continuar con esta transformación educativa.

Bibliografía

Gallardo, J., y Gallardo, P. (2018). (2018). Teorías del juego como recurso educativo. In *IV Congreso Virtual Internacional sobre Innovación Pedagógica y Praxis Educativa innovagoría 2018: libro de actas. 20, 21 y 22 de marzo 2018*(p. 290). AFOE. Asociación para la Formación, el Ocio y el Empleo.

Grundy, S. (1991). *Producto o praxis del curriculum*: Ediciones Morata. Madrid, España. Ley N° 20.370 de 2009. Establece la Ley General de Educación. 12 de septiembre del 2009.

Maureira, F. (2015). Acompañamiento ¿a escuelas o a las aulas? *Cuaderno de Educación*, 66.

Subsecretaría de Educación Parvularia. (2019). *Marco para la buena enseñanza de educación parvularia: Referente para una práctica pedagógica reflexiva y pertinente*. Mineduc

Viciano, V., y Conde, J. L. (2002). *El juego en el currículo de Educación Infantil*. En J. A. Moreno, (Coord.). *Aprendizaje a través del juego* (pp. 67-97). Aljibe.

<https://www.ayudamineduc.cl/ficha/que-es-la-transversalidad-educativa>

<http://educacionintegral-integradora.blogspot.com/2017/01/la-educacion-integral-e-integradora.html>

ANEXOS

Anexo 1. Formato de planificación integrada actividad variable.

Tema 3: Mes: del 23 de marzo al 27 de Mayo **Duración:** 1 semanas **Nivel:** Medio y transición.

Responsables:

Fecha	Objetivos de aprendizajes transversales y/o centrales	Descripción de la Experiencia de Aprendizaje	Indicadores de evaluación	Recursos
23/05	<p>Ámbito: Desarrollo personal y social Núcleo: Identidad y Autonomía OAT: .</p> <p>Ámbito: Comunicación integral Núcleo: Lenguaje artístico OAC: 2. Comprender mensajes simples como instrucciones explícitas, explicaciones y preguntas relativas a objetos, personas, acciones, tiempo y lugar, identificando la intencionalidad comunicativa de diversos interlocutores.</p>	<p>La educadora llama a los niños con el fin de conversar a cerca de la unidad han estado trabajando. Específicamente, los animales más peligrosos que existen bajo del mar. Se les orienta para llegar a hablar del tiburón. Luego que dan características de este. Pintan con tempera un modelo de este animal.</p>	<p>Evaluación Diagnostica OAC: - Identifica características corporales de su propio cuerpo.</p> <p>OAT: - Identifica genero</p>	<p>- Lamina de trabajo - Lápices de colores</p>
23/05	<p>Ámbito: Comunicación integral Núcleo: Lenguaje verbal OAC: 5. Manifestar interés por descubrir el contenido de textos de diferentes formatos, a través de la manipulación, la exploración, la escucha atenta y la formulación de preguntas.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=NDvPrVPUmFs</p>	<p>La educadora Invitará a los niños/as a permanecer en sus puestos ya que les mostrará un cuento con relación a la unidad del mar, pero antes les preguntará ¿Les gusta los cuentos? ¿Quiéren escuchar uno? Luego les dirá que el cuento se llama “El pez rojo y el tiburón”. Al término les preguntará ¿Les gusto el cuento? ¿Qué animales aparecían?</p>	<p>Evaluación Diagnostica OAC: - Escucha atentamente el cuento</p> <p>OAT: - Levanta su mano para ser escuchado</p>	<p>- Cuento “El pez rojo y el tiburón”</p>
23/05	<p>Ámbito: Comunicación integral Núcleo: Lenguaje verbal OAT:.</p> <p>Ámbito: Núcleo OAT:</p> <p>Ámbito: Núcleo OAT:</p>	<p>La educadora invitará a los niños a reconocer, primero, la vocal A que les muestra, luego pregunta que objetos o palabras comienzan con esta. Luego, se les entrega una actividad donde deben practicar la escritura de dicha vocal.</p> <p>Se invita a los niños a poner atención a la conversación que va a comenzar en relación a la seguridad vial, además se les muestran símbolos de esta.</p>	<p>Evaluación Diagnostica OAT: - Participa en una conversación grupal, relacionándose con sus pares.</p> <p>OAT: -Realiza trazos guiados de una letra.</p>	<p>- Hoja de trabajo motricidad vocal A</p>
24/05	<p>Ámbito: Comunicación integral Núcleo: Lenguajes verbal OAC:.</p> <p>Ámbito: Desarrollo personal y social Núcleo: Corporalidad y Movimiento OAT: 6. Adquirir control y equilibrio en movimientos, posturas y desplazamientos que realiza en diferentes direcciones y en variadas situaciones cotidianas y juegos, con y sin implementos.</p>	<p>Se comienza llamando la atención de los niños para que comencemos una conversación en relación con los alimentos que podemos extraer del mar. Luego, se les muestra algunos de estos alimentos de forma presencial, para terminar con una muestra gastronómica de productos del mar.</p>	<p>Evaluación Diagnostica OAC: - Participa de conversación respetando la opinión de los demás.</p> <p>OAT: -Muestra independencia al comer.</p>	<p>-choritos -atún -nuggets de pez</p>

Anexo 2. Ejemplo formato planificación plan específico individual.

Plan Específico Individual Tercer Nivel Transición I

Nombre: _____

Diag. Marzo: Tel Mixto _____

Diag. Dic. _____

Nivel o Habilidad		Objetivo	1°		2°		3°	
			OBJ	EV	OBJ	EV	OBJ	EV
HABILIDADES PRELINGÜÍSTICAS COGNITIVAS								
Y		Atención y Concentración						
		Memoria Pensamiento lógico						
		Análisis de tarea						
		Comprensión visual- auditiva						
		Expresión verbal						
		Pensamiento lógico						
HABILIDADES PREARTICULATORIAS								
		Tipo y Modo Respiratorio						
NIVEL FONÉTICO FONOLÓGICO								
Producción Fonemas: Vocálicos	de	/a - e - i - o - u/						
Producción Fonemas: Consonánticos.	de	/m - p - b - t - n - f - ñ - g - k - x - ç - s - y - d - l - r /						
Producción Fonemas: Trabantes.	de	/m - s - n - l - r - k/						
Producción Dífonos		Vocálicos: /ae - ai - ao au - ei - eo - eu - ia - ie - io - iu - oi - ua - ue - ui - uo/						
		Consonánticos /xl/: pl - bl - kl - fl - gl - tl/						
Discriminación Auditiva No Verbal		Sonido-Silencio/Timbre/Intensidad/Duración						
		Onomatopeyas (animales- ambientales-medios de transporte-corporales)						
Memoria auditiva verbal/ no verbal		Memorizar: cadenas silábicas, serie de 3 palabras, rimas y oraciones /Onomatopeyas						
Discriminación Auditiva Verbal		Pares Mínimos/Máximos.						
Habilidades Metafonológicas	Segmentar/ Mantener Metría	Monosílabos						
		Bisílabos						
		Trisílabos						
		Polisílabos simples						
Conciencia Silábica		Contabilización Silábica.						
		Sonido Sílabas Inicial						
		Sonido Sílabas Final						
Conciencia Fonémica		Sonido Vocálico Inicial						
NIVEL LÉXICO - SEMÁNTICO								
	Responder preguntas funcionales	Nombre completo						
		Dirección						
		Nombra a integrantes de su familia						
			Identificar elementos de diferentes categorías.					
			Concepto igual-diferente					
			Nominal diferentes elementos					
			Reconocer y nominal nociones espaciales					
			Definir por uso					
		Identificar por uso						

Asociación por función						
Definir por categoría						
Definir por atributo						
Descripción de objetos						
Asociar por complementariedad (HOLONIMIA)						
Asociar por categorías secundarias (MERONIMIA)						
Resolución de situaciones						
Estimular comprensión de relaciones de causalidad (causa-efecto).						
Establecer Comparaciones (semejanzas y diferencias)						
Reconocer y fundamentar analogías simples / complejas						
Reconocer y Fundamentar Absurdos Visuales.						
Reconocer y Fundamentar Absurdos Verbales.						
Responder Adivinanzas Simples con Apoyo Visual.						
Responder Adivinanzas Simples sin Apoyo Visual.						

Nivel o Habilidad	Objetivo	1°		2°		3°	
		OBJ	EV	OBJ	EV	OBJ	EV
NIVEL MORFOSINTÁCTICO							
Comprender (C) y Estructurar/usar (E)	Seguir Órdenes						
	3 acciones						
	4 acciones						
	(C/E) Oraciones Simples del Tipo S-V-Objeto (o CC)						
(C/E) Tiempos Verbales	presente						
	pasado						
	(C/E) Adverbios Interrogativos: Dónde – Quién – Qué – Cómo – Cuánto						
NIVEL PRAGMÁTICO							
	Aumentar Intención Comunicativa Verbal y no Verbal						
	Aumentar Tiempo de Contacto Visual						
	Aumentar Tiempo de Atención Conjunta						
	Alternar Roles de Emisor/Receptor						
	Respetar Turnos al Hablar						
	Mantener Tópico Conversacional						
	Mejorar Proxémica /Cinética						
NIVEL DISCURSO							
	Descripción de Lámina						
Relaciones de Coherencia	Relaciones Temporales						
	Relaciones Causales						

		Ordenar Secuencias Temporales de 4, 5 o más Láminas.					
Estructuración del Cuento	Formal	Presentación de Personaje					
		Presentación del Problema					
		Episodio: Acción/Obstáculo/Resultado					

Anexo N°3

ENTREVISTA DOCENTE 1

La siguiente entrevista tiene como objetivo indagar acerca de las posibles causas que podrían estar interviniendo en el problema de práctica que definimos en la primera instancia. Por favor, contestar explyadamente con todos los detalles posibles, teniendo siempre en consideración nuestro trabajo tanto en el Plan común B CEP y el Plan específico.

Correo electrónico *

1.- ¿Qué opinas sobre el referente curricular B CEP?

Que es importante para guiar al docente, en el seguimiento de objetivos planteados; lo bueno de esto es que permite que exista nivelación en los niños y niñas de acuerdo a su edad en los diferentes procesos de aprendizaje para una formación integral, o sea de todos los ámbitos. Ahora, depende de cada realidad si se alcanzan dichos aprendizajes.

2.- ¿Qué es para ti la Integralidad y transversalidad de los OA?

No tengo claridad, creo que transversalidad es que se trabajan en todos los ámbitos e integralidad es como, desarrollo integral, completo. Pero, no estoy 100% segura.

3.- Para comprender el trabajo de Plan específico. ¿Cómo organizas el trabajo grupal e individual?

Este año trabajé de manera grupal, abordando contenidos muy generales; generalmente trato de agrupar por características similares y/o diagnósticos, la idea es implementar actividades grupales de participación e interacción. Sin embargo, considerando el escenario actual "pandemia", no logré trabajar individualmente por la modalidad de las clases. Normalmente se llama a los niños para trabajar individualmente, sacándolo de su clase o actividad grupal. No tiene relación con lo que trabajamos en Plan general.

4.- ¿De qué manera intencionas la estimulación de las funciones ejecutivas de base en tus estudiantes?

Con actividades que requieran la participación de todos, mediados por preguntas que permitan el desarrollo y estimulación de estas. Que las actividades sean más experienciales, que direccionen el uso y desarrollo de estas habilidades; por ejemplo, a través de canciones y bailes, que son actividades que ellos disfrutan.

5.- ¿Cómo contextualizas el trabajo de Plan específico dentro y fuera de la sala de clases?

El Plan específico como tal, no se contextualiza; ya que el trabajo se realiza individualmente con cada niño y niña. No permite la contextualización general, menos en instancias de patio u otras fuera de la sala de clases.

ENTREVISTA DOCENTE 2

La siguiente entrevista tiene como objetivo indagar acerca de las posibles causas que podrían estar interviniendo en el problema de práctica que definimos en la primera instancia. Por favor, contestar explayadamente con todos los detalles posibles, teniendo siempre en consideración nuestro trabajo tanto en el Plan común B CEP y el Plan específico.

Correo electrónico *

1.- ¿Qué opinas sobre el referente curricular B CEP?

Me parece el interesante el enfoque que entrega en relación al respeto por las fortalezas y necesidades hacia los estudiantes para a partir de estas planificar las experiencias de aprendizaje dentro del aula con el fin esto potenciar todas las áreas de los y las estudiantes. Respetando además, los procesos de cada uno.

2.- ¿Qué es para ti la Integralidad y transversalidad de los OA?

Tiene que ver principalmente con que a partir de los OAs de los diferentes ámbitos y núcleos se trabajen de forma integral a través de las experiencias de aprendizaje. Con esto se pretende lograr concretar aprendizajes que sean transversales. Pero, a decir verdad, no tengo claro cómo llevarlo al aula.

3.- Para comprender el trabajo de Plan específico. ¿Cómo organizas el trabajo grupal e individual?

En mi caso, lo realice de forma grupal con actividades que apunten a los objetivos planteados en cada caso. Tratando de abarcar todas las necesidades con estas experiencias que sean transversales a todos los alumnos.

4.- ¿De qué manera intencionas la estimulación de las funciones ejecutivas de base en tus estudiantes?

De forma diaria principalmente a través del juego, circuitos motores, bailes guiados y libres, también con el relato de sus propias experiencias en distintas circunstancias.

5.- ¿Cómo contextualizas el trabajo de Plan específico dentro y fuera de la sala de clases?

Tratando de realizar dentro de la sala de clases actividades que apuntan a la necesidad de cada alumno lo mismo podría suceder en el contexto del patio, dando énfasis esta vez, a situaciones lúdicas con enfoque idealmente personalizado, pero trabajando con todo el grupo.

Datos de identificación

Nombre del estudiante: Marcela Verónica Alastuey Jéldrez

RUT: 13255410-2

Dirección: Carmen Covarrubias 138. Ñuñoa

Teléfono: 56956476625

Mail: marcela.alastuey@gmail.com

Facultad y Escuela a la que pertenece: Postgrado.

Título del Trabajo de Magíster: INTEGRALIDAD Y TRANSVERSALIDAD ENTRE LOS PLANES COMÚN Y ESPECÍFICO EN LA ESCUELA DE LENGUAJE. UN DESAFÍO DANTESCO.

Título al que opta: Magíster en Desarrollo curricular y liderazgo pedagógico.

Profesor(a) Guía: Daniela Appelgreen

Fecha de entrega: 04 de enero 2023

Tipo de Autorización

A través de este documento, indico a la Dirección de Bibliotecas y Recursos de Información (DIBRI) de la UCSH, mi decisión respecto a publicar en formato digital mi Trabajo de Magíster en su sitio web.

Marque con una X	
	a) No autorizo su publicación. Ninguna parte de este Trabajo de Magíster puede reproducirse o transmitirse bajo ninguna forma o por ningún medio o procedimiento.
	b) Autorizo su publicación parcial, esto significa la publicación de los datos de identificación del trabajo (tales como título, autor, año) y resumen.
X	c) Autorizo su publicación total, lo que implica la reproducción de este Trabajo de Magíster, con fines académicos por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga referencia a la cita bibliográfica que acredita al trabajo y a su autor(a).

FIRMA Marcela Alastuey Jéldrez

