

FUNDAMENTOS
BASES CURRICULARES
7° BÁSICO A 2° MEDIO



ARTES VISUALES
MÚSICA
TECNOLOGÍA
ORIENTACIÓN

UNIDAD DE CURRÍCULUM Y EVALUACIÓN
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
14 DE ENERO DE 2015

Fundamentos de las Bases Curriculares 7° a 2° medio
Segunda Parte
Artes Visuales, Música, Tecnología, Orientación

Unidad de Currículum y Evaluación
Ministerio de Educación
Santiago, enero 2015

IMPORTANTE

En el presente documento, se utilizan de manera inclusiva términos como “el docente”, “el estudiante”, “el profesor”, “el niño”, “el compañero” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo) para referirse a hombres y mujeres.

Esta opción obedece a que no existe acuerdo universal respecto de cómo aludir conjuntamente a ambos sexos en el idioma español, salvo usando “o/a”, “los/las” y otras similares, y ese tipo de fórmulas supone una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión de la lectura.

Índice

| | |
|--|----|
| Introducción | 4 |
| Escenario de la propuesta | |
| 1. Objetivos de la propuesta | 6 |
| 2. Principales fundamentos para el cambio | 7 |
| 3. Etapas desarrolladas | 9 |
| 4. Nuevo contexto | 10 |
| 4.1 Propósitos y nueva estructura de la Educación Media | 10 |
| 4.2 Transición de 7° y 8° a la Educación Media | 11 |
| 4.3 Nuevos propósitos de la Educación Media | 12 |
| 4.4 Nueva formulación de Objetivos de Aprendizaje | 12 |
| 4.5 Tiempo de libre disposición | 13 |
| 4.6 Relación con otros instrumentos curriculares | 13 |
| 4.7 Relación con los instrumentos de evaluación | 14 |
| 5. Caracterización de la nueva propuesta | 16 |
| 1.5.1 Un ciclo de formación general | 16 |
| 1.5.2 Adaptación a nuevos Objetivos Generales | 19 |
| 6. Una propuesta actualizada | 22 |
| 7. Apuesta por la calidad | 23 |
| 1.7.1 Selección de contenidos relevantes y generativos | 23 |
| 1.7.2 Desarrollo del pensamiento crítico, creativo y reflexivo | 23 |
| 1.7.3 Relación interdisciplinaria y con la vida real | 23 |
| 8. Proceso de validación | 24 |
| 1.8.1 Etapas desarrolladas | 24 |
| 1.8.2 Procedimientos utilizados | 25 |
| 1.9 Bibliografía | 27 |
| Anexos | |
| Anexo 1: Estudio comparado de procesos de validación en otros países | 30 |
| Anexo 2: Listado de expertos consultados (con y sin respuesta) | 36 |
| Anexo 3: Grupos focales convocados y realizados | 38 |
| Anexo 4: Instrumento utilizado en la consulta a expertos | 40 |
| Anexo 5: Instrumento utilizado en el grupo focal | 41 |
| Anexo 6: Listado de web con el <i>banner</i> de la Consulta Pública | 42 |
| Anexo 7: Instrumento utilizado en la Consulta Pública | 43 |

Introducción

El desarrollo de las Bases Curriculares de 7° básico a 2° medio en las asignaturas de Artes Visuales, Música, Tecnología y Orientación, completa las Bases de 7° básico a 2° medio y es un avance clave en la implementación de la Ley General de Educación (LGE). Además de concretar los Objetivos Generales de esta ley en el Currículum Nacional, se incluye nuevas definiciones en la forma de prescribir los aprendizajes en las herramientas que el Ministerio de Educación entrega a la comunidad educativa. Este enfoque considera las tendencias internacionales en términos de formulación, organización de contenidos y desarrollo de habilidades, y considera las particularidades del escenario nacional y la historia curricular de Chile, ambos sintetizados en un proceso de validación y en el legado de los documentos asociados a la reforma educacional que se consultó.

De acuerdo con la normativa vigente de Bases Curriculares de 1° a 6° básico (Decretos Supremos N°439/2012 y N°433/2012) y de Bases Curriculares de 7° básico a 2° medio para las asignaturas de Matemática, Lengua y Literatura, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Idioma Extranjero Inglés y Educación Física y Salud (Decreto Supremo N°614/2013), el Ministerio de Educación da continuidad a este marco y presenta al Consejo Nacional de Educación una propuesta de Bases Curriculares de 7° básico a 2° medio para Artes Visuales, Música, Tecnología y Orientación. Su aprobación permitirá consolidar la actualización curricular en curso y entregar al sistema escolar un currículum completo y coherente para todas las asignaturas de estos niveles.

Aunque en esta propuesta se pretende fortalecer la coherencia curricular con las Bases Curriculares vigentes, también se persigue un propósito centralmente pedagógico: dar a la comunidad educativa las herramientas necesarias para hacerse cargo y promover el aprendizaje de todos los niños de Chile. Esto implica, necesariamente, atender la diversidad existente en nuestras aulas, incluyendo todas las formas de inteligencia, todos los intereses, talentos y ritmos de aprendizaje que configuran cada contexto, con el fin de asegurar –en el marco de la educación escolar– un apoyo pertinente y equitativo para la búsqueda del conocimiento y el desarrollo personal. En este sentido, en las asignaturas de la presente propuesta se especifica los conocimientos, las habilidades y las actitudes esenciales para una formación integral y se busca entregar oportunidades efectivas a que todos los estudiantes para que desarrollen aprendizajes de calidad.

A fin de resguardar el equilibrio en el currículum, se establece un nivel similar de detalle y exigencia para todas las áreas. Así, la presente propuesta demanda a las asignaturas de Artes Visuales, Música, Tecnología y Orientación estándares equivalentes a los de las asignaturas ya aprobadas en el Decreto Supremo N°614/2013, tanto en relación con la complejidad de los conocimientos planteados, como en la profundidad del desarrollo de habilidades y actitudes. Para lograr una educación de calidad y una formación integral, se requiere abordar todas las áreas formativas de manera consistente, sistemática e interrelacionada, y esta propuesta es un espacio particularmente favorable para ello.

Se aumenta la exigencia de estas asignaturas sobre la base de la equidad. Las instituciones educativas exitosas, tanto en Chile como en el mundo, asignan tiempos importantes y priorizan el trabajo en estas áreas. Un propósito de la presente propuesta es asegurar en todos los establecimientos del país un escenario que permita a los alumnos desarrollar estas experiencias y ayuda a equiparar las oportunidades de aprendizaje de todos.

Las asignaturas Artes Visuales, Música, Tecnología y Orientación abordan dimensiones de la educación que generan un importante impacto en la vida de nuestros niños y jóvenes. Las artes, la tecnología y la orientación pueden ser altamente significativas para ellos y convertirse en fuentes irremplazables de motivación para aprender. Estas asignaturas permiten asimismo que muchos de ellos desarrollen sus intereses y estilos de aprendizaje más allá de la clase lectiva. En este contexto, más abierto y flexible, algunos mostrarán capacidades excepcionales y una disposición a reflexionar, experimentar, crear y reinventar continuamente, y delimitar proyectos de vida conscientes y autónomos.

Participar en la construcción de estos saberes es una oportunidad única para que se comuniquen con otros, expresen su interioridad y desarrollen plenamente su creatividad. Estos lineamientos implican vincular la experiencia escolar con dimensiones profundas de su propia humanidad, lo que da un cariz especialmente formador y significativo a este período educativo. En el ámbito social, estas asignaturas –y las actividades que promueven– fomentan la convivencia, la participación y la inclusión, entre otros aspectos esenciales para la formación integral de los alumnos. Estas asignaturas incluyen aprendizajes como la creatividad, la resolución pacífica de conflictos y el desarrollo de habilidades de juicio crítico, entre muchos otros, que son esenciales para el desarrollo humano de los ciudadanos de Chile.

Escenario de la propuesta de Bases Curriculares

1. Objetivos de la propuesta

La presente propuesta de Bases Curriculares de 7° básico a 2° medio tiene los siguientes objetivos generales:

1. Contribuir a la calidad y la equidad de la educación chilena, mediante la mejora permanente del Currículum Nacional. Esto implica actualizar los conocimientos, habilidades y actitudes prescritos en las asignaturas correspondientes, según criterios de relevancia, pertinencia, actualidad y factibilidad. También exige ajustar la forma de comunicarlos para que el cuerpo docente los comprenda y utilice mejor.
2. Alinear el Currículum Nacional a los cambios producidos en el contexto educativo nacional a raíz de la implementación de la Ley General de Educación (LGE), lo que implica:
 - a. Ajustarlo a nuevos Objetivos Generales para la Educación Básica y Media.
 - b. Adaptarlo con miras a la futura estructura de los niveles escolares, incluyendo la nueva definición expresada en la Ley del Ciclo de Formación General Común (años 7 al 10 de la educación escolar).
 - c. Actualizar la forma de prescripción curricular según el formato establecido en el Marco Curricular, Actualización 2009 (Ministerio de Educación, 2009a).
 - d. Adaptar el tiempo de libre disposición que ordena la ley.
 - e. Actualizar contenidos, habilidades y actitudes.
 - f. Adaptar el Currículum al Sistema de Aseguramiento de la Calidad que la ley implementa.
3. Adecuar el currículum para mantener una línea de continuidad con las Bases Curriculares de la Educación Básica (Decretos Supremos N°439/2012 y N°433/2012) implementadas a partir del año 2013 en el sistema escolar.
4. Completar la propuesta de Bases Curriculares existente para los niveles 7° básico a 2° medio (Decreto Supremo N°614/2013) en las asignaturas que estaban pendientes, para implementarlas de un modo más integrado en el sistema escolar.

2. Principales fundamentos para el cambio

La presentación de nuevas Bases Curriculares de 7° básico a 2° medio se enmarca en cuatro razones fundamentales: a) completar la propuesta de Bases Curriculares para los niveles 7° básico a 2° medio (Decreto Supremo N°614/2013) en las cuatro asignaturas que estaban pendientes; b) dar continuidad y mantener la coherencia con los cambios introducidos en el currículum de la Educación Básica (Decretos Supremos N°439/2012 y 433/2012); c) las modificaciones curriculares prescritas por la Ley General de Educación (N°20.370/2009); y d) la necesidad de poner pronto en marcha el Sistema de Aseguramiento de la Calidad.

a) Completar la propuesta de Bases Curriculares

Para generar una adecuada continuidad y secuenciación con el marco curricular de Educación Básica ya vigente, el Ministerio de Educación comenzó a revisar los fundamentos que debería tener una propuesta curricular que abarcara los niveles de 7° básico a 2° medio. Con este propósito, realizó diversos análisis de la LGE, en particular de sus Objetivos Generales, y de la estructura de las Bases Curriculares de 1° a 6° básico. Sobre esa base, efectuó una propuesta curricular para seis asignaturas, que se presentó al Consejo Nacional de Educación para su aprobación durante 2013.

Durante ese año se promulgó las Bases Curriculares de 7° básico a 2° medio para las asignaturas de Matemática, Lengua y Literatura, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Idioma Extranjero Inglés y Educación Física y Salud (Decreto Supremo N°614/2013). No obstante, aún estaban pendientes las de Artes Visuales, Música, Tecnología y Orientación.

Para subsanar este vacío, y luego de un concienzudo proceso de diseño curricular que cauteló permanentemente los principios de articulación y coherencia, se elaboró el documento que se presenta en esta oportunidad; de este modo, se completa la propuesta curricular nacional de Bases Curriculares de 7° básico a 2° medio, en todas sus asignaturas. Se atendió a esos dos principios curriculares para preservar dos bienes: la formación integral de todos los estudiantes y el fortalecimiento de los escenarios de implementación curricular correspondientes.

b) Continuidad y coherencia con las Bases Curriculares de Educación Básica

Durante 2011 y 2012, el Ministerio de Educación adaptó el Currículum Nacional a este nuevo marco regulatorio, comenzando por su ciclo básico de seis años. A fines de 2012 se estableció las nuevas Bases Curriculares de la Educación Básica para todas las asignaturas del currículum. Este proceso implicó revisar y actualizar los conocimientos y habilidades exigidos, y alinear el currículum con los requerimientos de la ley y con los referentes de las evaluaciones internacionales en las que participa nuestro país.

Atendiendo a la urgencia de estos requerimientos, el Mineduc elaboró Planes y Programas de Estudio para 1° a 6° básico en todas sus asignaturas. Así, todo el Currículum Nacional de la Educación Básica se ajustó a la Ley General de Educación, por lo que el sistema educativo chileno cuenta hoy con un currículum actualizado y con sesenta nuevos Programas de Estudio para las diez asignaturas correspondientes a este período escolar.

Este contexto implicó abordar con prontitud la siguiente etapa de diseño curricular para garantizar la necesaria continuidad y secuenciación de los aprendizajes y promover la coherencia entre la Educación Básica y Media para asegurar la calidad y progresión del proceso educativo. En este marco, esta propuesta de Bases curriculares se presenta como un proceso de transición entre la estructura curricular actualmente vigente y la propuesta por la Ley General de Educación a implementarse en 2017.

c) Modificaciones curriculares prescritas en la Ley General de Educación

La LGE introduce un nuevo marco regulatorio para la educación escolar chilena, enfocado a asegurar la calidad y equidad de la educación que se ofrece a los estudiantes del país. En lo referente al Currículum Nacional, introduce un número importante de innovaciones:

- Establece nuevos objetivos generales para la educación parvularia, básica y media
- Modifica la duración de los ciclos escolares
- Delimita el tiempo escolar que deben considerar los instrumentos curriculares oficiales y salvaguarda un tiempo de libre disposición para los establecimientos
- Distingue dos etapas en la educación media, una de formación general y otra de formación diferenciada
- Modifica la forma de prescribir los aprendizajes en los instrumentos curriculares

d) Sistema de Aseguramiento de la Calidad

Es fundamental poner en marcha la presente propuesta para implementar el Sistema de Aseguramiento de la Calidad. La Ley General de Educación busca garantizar la calidad de la educación, por lo que crea una nueva institucionalidad para el sistema educacional. Ella exige definir estándares de aprendizaje que permitirán a los establecimientos demostrar el logro de los aprendizajes, en referencia a los Objetivos Generales señalados en la ley y sus respectivas Bases Curriculares.

Esta medida, a su vez, demanda definir más clara y precisamente lo que se espera que aprendan los alumnos. Por esta razón, entre otras, la ley reemplazó las categorías de Objetivos Fundamentales (OF) y Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) establecidas en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE)¹ por el concepto de Objetivos de Aprendizaje, que vinculan más estrechamente la formulación del aprendizaje con su seguimiento y evaluación, y establecen qué desempeños permitirán verificar el logro del aprendizaje. Esta manera de formular el currículum contribuye, además, a asegurar la calidad de la enseñanza, pues los profesores la pueden comprender –y por ende gestionar– mejor.

¹ Ley N° 18.962, Orgánica Constitucional de Enseñanza, 1990.

3. Etapas desarrolladas

La Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación ha desarrollado hasta ahora las siguientes etapas de trabajo para implementar los cambios curriculares que exige la Ley General de Educación.

| | |
|-----------------|---|
| Etapas 1 | Bases Curriculares: 1° a 6° básico (10 asignaturas) Programas de Estudio: 1° a 6° básico (10 asignaturas) |
| Etapas 2 | Bases Curriculares para la Formación Diferenciada Técnico-Profesional: 3° y 4° medio (34 especialidades) |
| Etapas 3 | Bases Curriculares: 7° básico a 2° medio (Matemática, Lengua y Literatura, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Idioma Extranjero Inglés y Educación Física y Salud) Programas de Estudio: 7° y 8° básico (Matemática, Lengua y Literatura, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Idioma Extranjero Inglés y Educación Física y Salud) Programas de Estudio: 1° y 2° medio (Matemática, Idioma Extranjero Inglés y Educación Física y Salud) |
| Etapas 4 | Programas de Estudio para la Formación Diferenciada Técnico-Profesional: 3° y 4° medio (34 especialidades) |
| Etapas 5 | Bases Curriculares: 7° básico a 2° medio (Artes Visuales, Música, Tecnología y Orientación) Programas de Estudio: 7° básico a 2° medio (Artes Visuales, Música, Tecnología y Orientación) Programas de Estudio: 7° y 8° básico (Ciencias Naturales) Programas de Estudio: 1° y 2° medio (Lengua y Literatura, Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Ciencias Naturales) |
| Etapas 6 | Bases Curriculares Formación Humanístico-Científica: 3° y 4° medio Programas de Estudio Formación Humanístico-Científica: 3° y 4° medio |
| Etapas 7 | Bases Curriculares Formación Artística: 3° y 4° medio Programas de Estudio Formación Artística: 3° y 4° medio |

Como se puede observar, en esta oportunidad se elaboró y presentó al Consejo Nacional de Educación –para que las apruebe– las Bases Curriculares de 7° básico a 2° medio para Artes Visuales, Música, Tecnología y Orientación. Luego de que se las apruebe, queda pendiente elaborar y presentar los Programas de Estudio para estas cuatro asignaturas, lo que está planificado para 2015.

Se implementará gradualmente estas Bases: en 2016 se pondrá en marcha las de 7° y 8° básico, en 2017 las de 1° medio y en 2018, las de 2° medio.

En este escenario, hay que dar continuidad a la etapa final del ciclo escolar, que abarca 3° y 4° medio; la LGE concibe estos cursos como de Formación Diferenciada (Ministerio de Educación, 2009b). La tarea pendiente, entonces, es diseñar una propuesta curricular para 3° y 4° medio que acoja las exigencias de la LGE y que sea coherente con la concepción de ciclo de formación general

común que se dio a las Bases Curriculares de 7° básico a 2° medio. Dada la implementación gradual de la presente propuesta, existe un lapso de al menos cuatro años, tiempo suficiente para diseñar una propuesta pertinente, integral y de calidad.

4. Nuevo contexto

4.1 Propósitos y nueva estructura de la Educación Media

La Ley General de Educación es la normativa que regula la elaboración del Currículum Nacional. Este marco se basa, a grandes rasgos, en los propósitos declarados y los Objetivos Generales de la Educación Media.

Con relación a los propósitos, la ley especifica las características fundamentales de este nivel en dos artículos:

Art. 20: "La Educación Media es el nivel educacional que atiende a la población escolar que haya finalizado el nivel de educación básica y tiene por finalidad procurar que cada alumno expanda y profundice su formación general y desarrolle los conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan ejercer una ciudadanía activa e integrarse a la sociedad, los cuales son definidos por las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta ley".

Art. 25: "El nivel de educación básica regular tendrá una duración de seis años y el nivel de educación media regular tendrá una duración de seis años, cuatro de los cuales, en el segundo caso, serán de formación general y los dos finales de formación diferenciada". (Artículo 25, LGE)².

Así, la ley establece cuatro distinciones iniciales relevantes que constituyen el marco general de la Educación Media:

- El séptimo y octavo año de la educación escolar pasarían a formar parte de la educación media y, por lo tanto, responderían al marco legal por el cual esta se regula³. Oficialmente, de acuerdo a la LGE, estos cambios deberían comenzar su vigencia en 2017.
- La Educación Media cuenta con una primera etapa de cuatro años de duración que tiene un carácter común. Esto implica que será obligatoria para todos los estudiantes, sin importar la modalidad específica que seleccionen posteriormente ni el establecimiento al que asistan. En otras palabras, la ley define los primeros cuatro años del nivel de educación media como un ciclo de formación general.
- Los aprendizajes que formen parte de esos primeros cuatro años se enmarcan en el concepto de formación general común, con un doble propósito: a) otorgar a todos los estudiantes una formación integral, antes de empezar el ciclo diferenciado, y b) contribuir, por este medio, a la ciudadanía activa y a la integración social de los alumnos.

² No obstante, la misma ley indica que "la estructura curricular establecida en el artículo 25 comenzará a regir a partir del año escolar que se inicie ocho años después de la entrada en vigencia de esta ley" (Disposiciones Transitorias, Artículo 8º, LGE).

³ Este marco está constituido, fundamentalmente, por la Ley de Jornada Escolar Completa (que regula la duración de la jornada) y las normas referentes a idoneidad docente.

- Los dos últimos años quedan caracterizados como un nivel de formación diferenciada; es decir, de profundización en áreas de interés de los estudiantes. El Mineduc está empezando a trabajar en la configuración específica de este nivel diferenciado y se debería implementar en 2019, de acuerdo a la LGE.

4.2 Transición de 7° y 8° a la Educación Media

La recomendación de reestructurar los ciclos de la educación escolar fue una de las conclusiones del Consejo Asesor Presidencial de 2006 que alcanzaron mayor consenso. El Informe recomienda:

“Avanzar decididamente hacia un reordenamiento de la estructura de la educación, haciendo los ajustes curriculares, institucionales y de formación de profesores que sean requeridos. Considerar para ello la siguiente estructura:

- Nivel de educación parvularia.
- Primer nivel: seis años de educación básica.
- Segundo nivel: cuatro años de educación media inferior, con lo que se completa el ciclo de educación general.
- Tercer nivel: dos años de educación media diferenciada: educación científico-humanista y educación técnico-profesional”.

“El largo período de Educación Básica, a cargo de profesores generalistas, no se acomoda a los cambios psicológicos que ocurren en ese lapso. Esto significa que los estudiantes de edades entre 11 y 14 años son educados en contextos similares a los de sus pares más jóvenes, con metodologías similares y con demandas curriculares reducidas, respecto de sus contrapartes en otros países del mundo. [...] En estas condiciones, retardar la modificación de la estructura del sistema escolar significará mantener a niños y jóvenes en condiciones inferiores a lo que aprenden sus pares en otros sistemas y, más seriamente aún, agudizar la inequidad existente entre aquellos jóvenes que asisten a establecimientos que pueden hacer los ajustes curriculares requeridos y aquellos (la mayoría) que no lo hacen”. (Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, 2006, p.152)

La LGE acogió esta sugerencia y reestructuró los ciclos que dieron origen a dos nuevos “niveles” de Básica y de Media, cada uno de seis años de duración. Asimismo, los Objetivos Generales que propone para cada una de las etapas se adecuan a las edades de los alumnos según el nuevo esquema, que comenzaría a regir en el sistema educacional en 2017, de acuerdo a lo explicitado en el artículo 8°, disposición transitoria, de dicha ley.

Esta reforma se basa especialmente en la necesidad de asegurar una mejor calidad y equidad de la educación impartida en 7° y 8° básico. Existe consenso en que durante dichos años se observa una “depresión o valle” de la calidad de formación impartida en la escuela. Este proceso se debería, por una parte, a que en la LOCE faltó definir adecuadamente las metas de aprendizaje: “Las definiciones de la vigente LOCE sobre objetivos terminales al finalizar la educación básica son indistinguibles de objetivos de 4° básico” (Cox, 2007, p. 98) y, por otra, a la asimetría en la formación de profesores en nuestro país, como “profesores generalistas de educación básica en cuatro años para enseñar diez asignaturas a alumnos entre 6 y 14 años; y forma a profesores especialistas para su educación media en cuatro o cinco años para enseñar una asignatura a alumnos entre 14 y 18 años”. (Cox, 2007, p. 94).

Los problemas referidos no solo afectan negativamente la calidad, secuencia e intensidad de los aprendizajes, sino que también impactan en los niveles de equidad logrados. Hay evidencia en torno a la forma de asignar profesores a estos cursos entre la educación correspondiente a las distintas dependencias: municipal, particular subvencionada y particular pagada. En estos dos

últimos casos, y principalmente en el último, se suelen asignar para 7° y 8° profesores con títulos de Educación Media, en tanto en los establecimientos municipales se tiende a mantener a profesores generalistas en estos cursos (Gysling y Hott, 2009).

La entrada en vigencia de la nueva estructura del ciclo educativo exigirá muchas otras medidas, tanto respecto de la formación y asignación de los profesores, como sobre el financiamiento y la infraestructura del sistema. Con todo, en esta nueva propuesta se da los primeros pasos hacia una estructura curricular más acorde con las necesidades de los estudiantes y del país, y se entrega un diseño de objetivos que:

- a. Se enmarcan en el concepto de un ciclo autosuficiente que completa la formación general antes de iniciar la formación diferenciada.
- b. Se adecua la pertinencia de la propuesta y se ajusta a Objetivos Generales actualizados y de mayor profundidad, como los que plantea la LGE.

4.3 Nuevos propósitos de la educación media

La ley establece, en sus artículos 29 y 30, los Objetivos Generales de la Educación Básica y Media que las Bases Curriculares deben contribuir a lograr. Esos objetivos representan un importante avance, pues abordan el desarrollo esperado de niños y jóvenes e introducen numerosos conceptos que el currículum debe recoger.

La presente propuesta de Bases Curriculares busca responder a estas finalidades y desafíos, pues se estructura a partir de los Objetivos Generales de la LGE. Se optó que 7° y 8° básico se rijan por los objetivos para Educación Media, teniendo en cuenta que lo que estipula la LGE para la Educación Básica no solo está cubierto en las Bases Curriculares correspondientes, sino que la mayoría de los objetivos de Educación Media tienden a profundizar los expresados en Educación Básica. Esta opción se funda, además, en el artículo 8°, transitorio, de dicha ley, que plantea que en 2017 debería entrar en vigencia la nueva estructura curricular, donde los actuales 7° y 8° básico serán los dos primeros cursos de educación media.

Esta propuesta traduce esas nuevas definiciones en los Objetivos Transversales y en la selección de Objetivos de Aprendizaje para cada asignatura y curso.

4.4 Nueva formulación de Objetivos de Aprendizaje

Otro aspecto relevante de la LGE es que establece Objetivos de Aprendizaje como forma de prescribir el currículum, remplazando las categorías anteriores de Objetivos Fundamentales (OF) y Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) contenidas en la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE). Según la LGE, las Bases Curriculares deben definir, para cada año o nivel, Objetivos de Aprendizaje que conduzcan al logro de los Objetivos Generales que ella establece. Los Objetivos de Aprendizaje deben ser relevantes, actuales y coherentes con dichos Objetivos Generales.

Al igual que en las Bases Curriculares de Educación Básica, en la presente propuesta la formulación de los Objetivos de Aprendizaje se relaciona directamente con la necesidad de generar procesos formativos profundos en los que, entre otros aspectos, se fortalezca las habilidades de pensamiento (Beas, Santa Cruz, Thomsen y Utreras, 2000). Para esto, se utilizó una definición de objetivo centrada en el aprendizaje, en la que destaca la evidencia asociada a resultados de enseñanza (Anderson y Krathwohl, 2001) y la explicitación de lo que los estudiantes deben saber, comprender y ser capaces de hacer, a partir de los procesos formativos desarrollados (Bingham, 1999 citado en Kennedy, 2007). Esto implica que el objetivo clarifica el desempeño del alumno y determina los conocimientos, las habilidades y las actitudes que tiene que desarrollar.

Para estructurar la progresión de los aprendizajes, se siguió de forma flexible la taxonomía de Bloom (1956, revisada en 2001 por Anderson y Krathwohl). Sus criterios permitieron organizar los objetivos en un continuo lógico y dar claridad para evaluarlos. Dicha taxonomía aborda dos dimensiones, una referente al proceso cognitivo (*Cognitive Process Dimension*) y otra al conocimiento propiamente tal (*Knowledge Dimension*).

Además de la estructura en la formulación, en las Bases Curriculares se optó por especificar el lenguaje utilizado con relación al currículum vigente y hacerlo más coherente con el empleado en la Ley General de Educación. Dicha opción se observa, entre otros aspectos, al incorporar el concepto de Objetivos de Aprendizaje (OA), incluyendo la categoría de Objetivos de Aprendizaje Transversal (OAT). Estos OA destacan el centro en el aprendizaje de los estudiantes y explicitan con claridad los conocimientos, habilidades y actitudes que debieran ser el foco del quehacer educativo.

Este aspecto es fundamental para entender la propuesta; es necesario que los docentes puedan identificar con precisión lo que se espera que sus estudiantes logren en cada nivel. Se ha observado que usar un lenguaje claro y específico, tanto para profesores como para estudiantes, influye directamente en el éxito de programas formativos (Moseley, Elliott, Gregson y Higgins, 2005).

4.5 Tiempo de libre disposición

La ley establece, además, que las Bases Curriculares deben asegurar una proporción equivalente al 30% del tiempo de trabajo escolar de libre disposición para los establecimientos que operen en el régimen de jornada escolar completa. De este modo, se garantiza la libertad de las escuelas y liceos para trabajar con programas propios y desarrollar proyectos educativos diversos, si lo consideran pertinente después de hacer los diagnósticos institucionales respectivos. Los Objetivos de Aprendizaje establecidos para cada curso buscan asegurar a todos los estudiantes una experiencia educativa de calidad y, a la vez, evita que se use todo el tiempo escolar, según lo estipula la ley, a fin de favorecer experiencias de mayor contextualización y especificidad de acuerdo a la realidad de cada comunidad educativa.

Para estructurar esta propuesta, se realizó una cuidadosa elaboración de Objetivos de Aprendizaje, los que integran conceptos esenciales de cada área del conocimiento con habilidades propias de la asignatura, o habilidades de pensamiento, investigación y comunicación más generales. Se procuró enriquecer esta formulación, complementariamente, con las actitudes más relevantes asociadas a la asignatura específica.

4.6 Relación con otros instrumentos curriculares

La aprobación e implementación de las Bases Curriculares de la Educación Básica introdujo importantes innovaciones y precedentes a considerar para redactar y diseñar la presente propuesta. Para elaborarla, se tuvo en cuenta:

- Perfil de Egreso de 6° año básico: La LGE presenta los Objetivos Generales para la Educación Básica. Estos implican definir las exigencias, los niveles de abstracción y la diversidad de los aprendizajes que se espera que logren los estudiantes que terminan este nivel. La propuesta que ahora se presenta se articula con este perfil y lo toma como un referente de inicio para la formación de conocimientos, habilidades y actitudes a desarrollar entre 7° básico y 2° medio.

- Innovaciones y avances en la prescripción curricular: Las Bases Curriculares de 1° a 6° innovaron en importantes aspectos de la prescripción curricular, los que también se recoge en la presente propuesta. Estos elementos son:
 - Definir las habilidades presentes en cada asignatura. Para todas las asignaturas del currículum de Educación Básica, se definió y secuenció las habilidades correspondientes. En algunos casos, se las definió como Objetivos de Aprendizaje independientes y en otras, formaron parte de la definición de los Ejes. En la presente propuesta, se procuró mantener la definición de habilidades de la Educación Básica y darles continuidad en los años superiores. En consecuencia, esta propuesta instala una secuencia coherente y continua para el desarrollo de habilidades en el Currículum Nacional.
 - Visibilizar las actitudes en cada asignatura. Las Bases Curriculares de 1° a 6° promueven un conjunto de actitudes específicas para cada asignatura, las que se vinculan con los Objetivos de Aprendizaje Transversales (OAT). La presente propuesta continúa en esta línea, teniendo en cuenta tanto los OAT de la Educación Media como la debida progresión de las actitudes desde la Educación Básica.
 - Homogeneidad y unidad de criterios de construcción curricular. En virtud de una mayor comprensión y coherencia del currículum, en la Educación Básica se buscó construir los objetivos de las distintas asignaturas con criterios de diseño curricular homogéneos. Los Objetivos de Aprendizaje de la presente propuesta mantienen dicho formato, lo que favorece la secuencia de los aprendizajes y la coherencia del Currículum Nacional en las distintas asignaturas y niveles.
 - Nivel de especificidad de los objetivos. La redacción de los Objetivos de Aprendizaje de la Educación Básica permite resaltar –de modo más claro que los OF/CMO– el aprendizaje generativo a desarrollar, lo que señala a los profesores los propósitos que se espera lograr de modo más evidente. De la misma manera, los Objetivos de Aprendizaje de la presente propuesta demuestran en forma clara y precisa cuál es el aprendizaje que el estudiante debe alcanzar, lo que ofrece un mejor escenario para la gestión docente.
 - Interdisciplinariedad. En las Bases de 1° a 6° se buscó una mayor integración entre las diversas asignaturas, a fin de que los estudiantes examinaran o aplicaran los conceptos desde distintos ángulos disciplinares y en diversos contextos. Esta integración facilita la comprensión y favorece un aprendizaje de calidad. La presente propuesta se organiza bajo el mismo concepto de interdisciplinariedad y promueve el diálogo permanente entre los diferentes saberes y asignaturas; así, los conocimientos construidos en Música se articulan con los de Historia; se demanda las habilidades comunicativas propuestas en Lenguaje para el trabajo en Orientación, y la construcción cognitiva que se fortalece en Artes Visuales es fundamental para el desarrollo del pensamiento tecnológico, entre otros ejemplos.

4.7 Relación con los instrumentos de evaluación

Las Bases Curriculares son el instrumento principal del currículum, pues en ellas se define los Objetivos de Aprendizaje que permitirán lograr los Objetivos Generales de la Educación Básica y de la Educación Media. Los instrumentos de evaluación de aprendizaje se construyen a partir de ellas. Por lo tanto, una vez implementadas en los establecimientos, corresponde que las escuelas y la Agencia de Calidad (responsable del Simce) hagan los ajustes necesarios para que los instrumentos implementados efectivamente midan este currículum en los cursos y asignaturas correspondientes.

Los estándares de aprendizaje definen lo que los estudiantes deben saber y poder hacer para demostrar distintos niveles de cumplimiento de los Objetivos de Aprendizaje del currículum. De acuerdo con el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, es función del Ministerio de Educación elaborar las Bases Curriculares y los Estándares de Aprendizaje referidos a ellas; por su parte, la Agencia de Calidad de la Educación es la institución responsable de evaluar el cumplimiento de dichos estándares.

Actualmente, el Ministerio de Educación ha elaborado Estándares de Aprendizaje para 2° básico (Lectura), 4° básico (Lectura, Matemática, Ciencias Naturales e Historia, Geografía y Ciencias Sociales), 8° básico (Lectura, Matemática, Ciencias Naturales e Historia, Geografía y Ciencias Sociales) y 2° medio (Lectura y Matemática). Estos estándares son el referente para evaluar qué tan adecuados son los aprendizajes que alcanzan los estudiantes de acuerdo con lo estipulado en el currículum vigente; por lo tanto, se los elaboró basados en dicho currículum. Para elaborar los Estándares de Aprendizaje, se analizó el currículum vigente y se revisó evidencia empírica respecto de lo que los estudiantes son capaces de hacer en relación con dicho currículum, para fijar referentes que sean al mismo tiempo desafiantes y alcanzables y sirvan para movilizar al sistema hacia el logro de mayores aprendizajes.

La Agencia de la Calidad evalúa el cumplimiento de los Estándares de Aprendizaje mediante las pruebas Simce. Para ello, debe contar con instrumentos alineados con el currículum y estándares de aprendizaje vigentes, por lo que le corresponde hacer los ajustes necesarios para que las pruebas efectivamente permitan entregar resultados válidos y confiables en relación con el currículum vigente y los estándares en los cursos y asignaturas correspondientes.

No obstante, por lo menos por el momento, ninguna de las cuatro asignaturas que se presenta en esta oportunidad para su aprobación, son foco de evaluación estandarizada de tipo censal.

5. Caracterización de la nueva propuesta

5.1 Un ciclo de formación general

La caracterización empleada por la LGE para los primeros cuatro años de la Educación Media, que serán 7° y 8° básico y 1° y 2° medio, corresponde a una “formación general común”, lo que plantea importantes desafíos a la hora de establecer el Currículum Nacional. El concepto de formación general tiene precedentes en la educación chilena, en el marco curricular presente y en currículos extranjeros. A continuación, se revisa algunas definiciones para establecer una aproximación desde el marco referencial nacional y detallar sus consecuencias en la elaboración de los Objetivos de Aprendizaje.

Informe de la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación (1994)

En 1994, el informe del Comité sobre la Modernización de la Educación, convocado por la Presidencia de la República, estableció claros lineamientos sobre las finalidades y los propósitos de la educación general. Aunque entregó una definición de formación general detallada y completa, se puede inferir sus características generales a partir de su presentación:

“En otras palabras, el núcleo de la educación general consiste en desarrollar las competencias esenciales –disposiciones personales, capacidades fundamentales, aptitudes cognitivas y conocimientos básicos– que transforman al niño progresivamente en diversos dominios. Su finalidad última, por lo tanto, es poner al niño en condiciones de “aprender a aprender” dentro de un ambiente adecuado para desarrollar su personalidad y cultivar los valores que distinguirán su carácter. [...] La educación no tiene una misión puramente intelectual, dirigida a la acumulación de conocimientos, el enciclopedismo, la memorización y, en general, la formación ‘teórica’ y el entrenamiento de la mente. Su objetivo es preparar a las personas para actuar en situaciones de la vida real; no se reduce, en cambio, sólo a entregar una información útil”. (Comisión Nacional para la Modernización de la Educación, 1994, pp. 78-79).

Esta definición de la formación general pone el acento en tres elementos. En primer lugar, en el logro de aprendizajes “esenciales”; en segundo lugar, incorpora elementos actitudinales y, por último, destaca los aprendizajes aplicables a la “vida real” de los estudiantes por sobre conocimientos de orden memorístico.

Reforma Educacional 1998 (Decreto Supremo N°220 de 1998)

El Marco Curricular de la Educación Media de 1998 definía que:

“La Formación General responde a las necesidades de un proceso de formación integral en las condiciones socioeconómicas y culturales contemporáneas y debe proveer al conjunto de la matrícula las competencias de base para el crecimiento, la afirmación de la identidad y el desarrollo personal, para cualquier trayectoria laboral o de estudios y para el ejercicio pleno de la ciudadanía. Desde la perspectiva de la sociedad, constituye la culminación de la construcción, a través del sistema escolar, de la base cultural común de la integración social, el crecimiento económico y el desarrollo político del país”. (Ministerio de Educación, 1998, p. 10).

En esta definición, se esgrime importantes componentes de una formación general; a saber: su carácter integral, basal (entendido como un conjunto de aprendizajes fundamentales que son la primera plataforma para la expansión del conocimiento) y su relevancia para el ejercicio de la ciudadanía y para el desarrollo político del país. Recoge, asimismo, la importancia del currículum para la integración social, lo que implica generar una “base cultural común” como dar énfasis a una educación “para el conjunto de la matrícula”.

Consejo Asesor Presidencial

En el año 2006, se convocó a un Consejo Asesor Presidencial, cuyo trabajo resultó fundante para derogar la LOCE y elaborar la Ley General de Educación. En su informe final, dicho Consejo establece algunos consensos respecto del currículum. A partir de la definición de formación general descrita, resulta ilustrativo revisar el pronunciamiento del Consejo Asesor:

“El currículum debe ser continuamente confrontado con la realidad, para que no pierda actualidad y contribuya a potenciar el desarrollo del país y de sus habitantes. Junto con asegurar una base mínima de conocimientos, se requiere preparar a los estudiantes en lenguajes y métodos de aprendizaje que les permitan seguir aprendiendo, en un mundo caracterizado por la abundancia de información y la velocidad de cambio del conocimiento”. (Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación, 2006, p. 35).

Destacan en esta definición dos elementos centrales: la importancia de una base “mínima de conocimientos” y la importancia de formar en los estudiantes la “capacidad de seguir aprendiendo”. La Comisión de Modernización mencionada estipuló también claramente este último aspecto.

Dichos elementos complementan la definición de formación general del marco curricular de 1998. Los aprendizajes “base” que establece el marco deben tener adicionalmente un carácter de “mínimos” y deben entregar a los estudiantes herramientas para que aprendan a lo largo de la vida. Por otra parte, la sugerencia del Consejo Asesor de confrontar el currículum con “la realidad” es de especial interés: los conocimientos, habilidades y actitudes que entregue el Currículum Nacional deben relacionarse con el entorno cotidiano de los alumnos, desde donde ellos se desempeñan en su proceso de aprendizaje y donde se insertarán en el futuro. Este aspecto entrega un matiz adicional a la idea de “formación general”; se entiende que ella debe permitirles comprender mejor su presente y su entorno, y comprometerse de forma efectiva en su vida diaria.

Ajuste Curricular 2009

La actualización curricular del año 2009, por su parte, complementó la definición de 1998 con elementos de gran relevancia para el aprendizaje:

“El ámbito de la Formación General responde al requerimiento de ofrecer una educación de calidad que favorezca la formación integral de todos los alumnos y las alumnas y los habilite para desenvolverse en forma responsable, activa, reflexiva y crítica en múltiples ámbitos de su vida. Desde la perspectiva de la sociedad, contribuye a la construcción, a través del sistema escolar, de la base cultural común, de la integración social, el crecimiento económico y el desarrollo político del país. La Formación General abarca en forma preponderante la educación básica y los dos primeros años de la educación media, y tiene una presencia variable en los dos últimos años de la escolaridad”. (Ministerio de Educación, 2009a, p. 11).

Esta definición específica que el currículum debe formar personas que se desenvuelvan “de forma responsable, activa, reflexiva y crítica” y otorga mayor profundidad a los aprendizajes que se espera que los estudiantes alcancen. Así, deja entrever la importancia del desarrollo de habilidades y actitudes como núcleo de la formación general. Además, esta definición comparte el marco temporal de la formación general que establece la LGE.

Otras definiciones

Instrumentos curriculares de otros países han intentado también definir la formación general escolar, la que se ubica, normalmente, hasta el décimo año de escolaridad. Tal definición se asimila usualmente con los fines mismos de la educación formal que entrega la escuela.

“Individuals who can manage their own well-being, relate well to others, make informed decisions about their lives, become citizens who behave with ethical integrity, relate to and communicate across cultures, work for the common good and act with responsibility at local, regional and global levels”. (<http://educa-on-progress.blogspot.com/2014/09/the-australian-curriculum.html>).

Wolfgang Klafki (1985) asume una concepción ampliada de “formación general” (*Allgemeinbildung*), la que integra una triada de dimensiones. En primer lugar, se asume como “formación para todos”; en segundo, como la aspiración de aprovechar todo aquello de lo que el ser humano es capaz, en el marco de un proceso variado de formación que tiene por objeto la determinación autónoma de los participantes; y, por último, en la tematización del carácter “general” de la formación, en el sentido de algo que interesa y convoca, en sus contenidos, a todos los actores participantes. (Messner, 2009).

Estas definiciones permiten complementar el concepto de formación general, reforzando algunas dimensiones (como la ciudadanía y la integralidad) y agregando otras, como la importancia de la comunicación y la autonomía.

A la luz de este marco referencial y de las reflexiones desarrolladas hasta ahora, se puede afirmar que las presentes Bases Curriculares proponen definir el ciclo de formación general como una etapa que entrega una formación integral que será relevante para todos los alumnos, independientemente de sus opciones de egreso. Los aprendizajes que se espera que logren les permitirán comprender su entorno y actuar en él responsable y creativamente, tomar decisiones informadas sobre su vida personal, continuar con éxito su proceso educativo y ejercer en forma plena la ciudadanía. Esto implica promover los conocimientos, las habilidades y las actitudes que les permitan comprender la realidad natural, social y tecnológica, las competencias requeridas para interactuar con otros y las relacionadas con el ejercicio de la autonomía personal. Desde la perspectiva de la sociedad, supone construir –por medio del sistema escolar– la base cultural común que da origen a la integración social, al sentido de identidad y pertenencia y al desarrollo del proyecto país.

Reorganización de contenidos bajo el concepto de formación general común

Como ya se explicó, la LGE define el ciclo de 7° básico a 2° medio como de formación general (Ministerio de Educación, 2009b). Para elaborar la presente propuesta, fue necesario contrastar los aprendizajes que establece el currículum vigente con dicho concepto a fin de evaluar la continuidad entre ambos instrumentos. Esta revisión mostró que había que considerar ciertos contenidos y habilidades ubicados en 3° y 4° medio en el currículum anterior, como aprendizajes fundamentales para una formación general.

En consecuencia, el diseño curricular resguardó que se incluyese dichos contenidos en la elaboración de los Objetivos de Aprendizaje correspondientes y, con los ajustes pertinentes realizados, pasaron a ser parte del ciclo de formación general común que estas Bases entregan.

En síntesis, la finalidad de estas modificaciones es definir un ciclo de formación general que, independientemente de las opciones de egreso de cada estudiante, recoja los conocimientos, habilidades y actitudes que se requiere promover. Este cambio no implica obligatoriamente que estas asignaturas se descontinúen en los dos últimos años de educación media, sino que dan paso, en 3° y 4° medio, a aprendizajes más profundos, específicos y detallados, propios de una formación diferenciada.

5.2 Adaptación a nuevos Objetivos Generales

Los Objetivos Generales de la LGE para cada nivel representan un importante avance, en cuanto abordan el desarrollo esperado de niños y jóvenes de manera integral e introducen conceptos relevantes que favorecen la calidad de la educación, pues fortalecen su pertinencia para el mundo de hoy. El análisis de estos objetivos generales perfila una formación centrada en cuatro grandes finalidades:

- Convivir con otros: Los Objetivos Generales buscan que los estudiantes comprendan y se hagan parte de la dimensión social y colectiva de la experiencia humana, tanto para su proceso de aprendizaje como para su desarrollo personal en todos los aspectos de la vida. En un contexto democrático y globalizado, la relación con el otro se estructura en la cooperación y el trabajo en equipo, en los deberes, derechos y responsabilidades para con sus pares, en el respeto mutuo, en el enriquecimiento cultural y en la valoración de la diversidad.
- Desarrollarse, aprender y seguir aprendiendo: Los Objetivos Generales buscan que el Currículum Nacional refleje la finalidad de toda educación, que es entregar las herramientas para que los alumnos se desarrollen espiritualmente y moralmente, y potencien libremente todas sus capacidades intelectuales, físicas y afectivas, teniendo como principio la convicción de que las personas pueden aprender a lo largo de toda su vida.

Para desarrollar un plan de vida y llevar a cabo un proyecto personal, el marco mínimo que posibilita insertarse y desempeñarse en la sociedad y seguir aprendiendo radica en las habilidades comunicativas, el razonamiento matemático y científico, el juicio con respecto a la historia y a la institucionalidad, el análisis crítico de las diversas expresiones artísticas y el manejo tecnológico, entre otros múltiples aspectos.

- Reflexionar, razonar y evaluar: Los Objetivos Generales buscan entregar las herramientas cognitivas necesarias para promover en los estudiantes la participación libre, activa, crítica y autónoma en su propia vida y en el desarrollo de la sociedad.

Se busca consolidar en niños y jóvenes una visión analítica de sí mismos y de su entorno, de modo que asuman la complejidad de los fenómenos y procesos naturales y sociales que los rodean, que tomen conciencia de las múltiples dimensiones que tiene la realidad y que distingan y valoren las relaciones de multicausalidad que se dan en el contexto en que están insertos. Se pretende, entre otros aspectos, que comprendan que la excesiva simplificación y el reduccionismo llevan a visiones sesgadas que los alejan de la verdad y el conocimiento.

- Utilizar el conocimiento para actuar en el mundo: Busca mostrar la dimensión práctica y el poder que otorga el conocimiento para comprender el mundo y actuar sobre él. Implica organizar y coordinar sus diversos saberes para tomar decisiones, resolver problemas, formular posibles explicaciones, proponer modelos y construir significados, entre otros. Pretende hacer significativo el conocimiento escolar al aproximarlos a la realidad y al mostrar su potencialidad como fuente de cambio. En este sentido, se pone al servicio de la sociedad del emprendimiento, la iniciativa y la creatividad para su desarrollo y crecimiento.

A continuación, se presenta algunos conceptos que se integran en la LGE, que no están explícitos en la LOCE e impactan en la reestructuración de los Objetivos de Aprendizaje correspondientes.

Analizar procesos y fenómenos complejos, reconociendo su multidimensionalidad y multicausalidad.

Leer comprensiva y críticamente diversos textos que representen lo mejor de la cultura.

Usar tecnología de la información en forma reflexiva y eficaz, para obtenerla, procesarla y comunicarla.

Comprender el lenguaje oral y escrito de uno o más idiomas extranjeros, y expresarse en forma adecuada.

Comprender y aplicar conceptos, procedimientos y formas de razonamiento matemático para resolver problemas.

Modelar situaciones y fenómenos reales, formular inferencias y tomar decisiones fundadas.

Comprender y aplicar conceptos, teorías y formas de razonamiento científico, y utilizar evidencias empíricas en el análisis y la comprensión de fenómenos relacionados con ciencia y tecnología.

Conocer el problema ambiental global y desarrollar actitudes favorables a la conservación del entorno natural.

Comprender y valorar la historia y la geografía de Chile, su institucionalidad democrática y los valores cívicos que la fundamentan.

Conocer los principales hitos y procesos de la historia de la humanidad y en especial aquellos aspectos de carácter político, culturales y religiosos de relevancia para la sociedad chilena, y tener conciencia de ser parte de un mundo globalizado.

La diferencia de estos objetivos con los anteriores reorienta en forma importante la construcción de Objetivos de Aprendizaje, tanto los Objetivos de Aprendizaje Transversales como los propios de cada asignatura.

a. Objetivos de Aprendizaje Transversales

Los Objetivos Transversales (Objetivos Fundamentales Transversales en el Marco Curricular 2009 y Objetivos de Aprendizaje Transversales en las Bases Curriculares de la Educación Básica) corresponden a aprendizajes de gran valor para la formación de los estudiantes y, por su relevancia, no se los puede asignar solo a una asignatura en particular, sino que se espera que se desarrollen en toda la experiencia escolar. En el Currículum Nacional, su función histórica ha sido responder a la necesidad de favorecer una identidad formativa que promueva valores e ideales nacionalmente compartidos, y reflejar las grandes finalidades y principios valóricos de la educación escolar en Chile. Asimismo, buscan también que los alumnos desarrollen habilidades (como las de

investigación o las de TIC) necesarias para la ciudadanía moderna. Así, los ámbitos que impacta son variados y requieren integrarse de modo transversal en las distintas asignaturas curriculares.

Los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT), propuestos por primera vez por el Decreto Supremo Nº 40 de 1996, sufrieron sucesivos cambios y actualizaciones hasta el Ajuste Curricular de 2009. Las Bases Curriculares de la educación básica, por su parte, debieron adaptar dichos OFT a los requerimientos de la Ley General de Educación. Esto implicó reorganizarlos de acuerdo a las categorías que establece la ley en su artículo 29, y adaptar la redacción de algunos de ellos para el nivel básico.

La presente propuesta llevó a cabo la misma metodología que las Bases Curriculares de la Educación Básica. En otras palabras, se revisó los OFT vigentes para la Educación Media y se los ajustó de acuerdo a los requerimientos de la Ley General de Educación. Se puede resumir estos cambios en:

- Reorganización de los OFT del Ajuste Curricular de acuerdo al Artículo 30 de la Ley General de Educación. Se incluyó también categorías nuevas ya propuestas en las Bases de Educación Básica (como “proactividad y trabajo”). Con esta reclasificación, también se buscó organizar los OAT con mayor precisión y evitar traslapes entre las distintas dimensiones.
- Ampliación de los objetivos a la luz de los mayores desafíos de los Objetivos Generales de la ley. Por ejemplo, en lo referente a las habilidades de investigación, se amplía el OAT de educación básica –que se centraba en “identificar, procesar y sintetizar información de diversas fuentes y organizar la información relevante acerca de un tópico o problema” (Ministerio de Educación, 2012, p. 27)– a “desplegar habilidades de investigación que involucran identificar, procesar y sintetizar información de diversas fuentes; organizar información relevante acerca de un tópico o problema; revisar planteamientos a la luz de nuevas evidencias y perspectivas; suspender los juicios en ausencia de información suficiente” (Ministerio de Educación, 2013b, p. 23). En el ámbito social y cultural, en la educación básica se especifica “valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona, y actuar de acuerdo con valores y normas de convivencia cívica, pacífica y democrática, conociendo sus derechos y responsabilidades, y asumiendo compromisos consigo mismo y con los otros” (Ministerio de Educación, 2012, p. 28), mientras que la propuesta de educación media se amplía a “valorar la vida en sociedad como una dimensión esencial del crecimiento de la persona, así como la participación ciudadana democrática, activa, solidaria, responsable, con conciencia de los respectivos deberes y derechos; desenvolverse en su entorno de acuerdo a estos principios y proyectar su participación plena en la sociedad de carácter democrática”. (Ministerio de Educación, 2013b, p. 24).
- Inclusión de nuevos temas que la LGE define en los Objetivos Generales (Art. 30) y que no están recogidos en los OFT del Ajuste Curricular. Para incluir estos conceptos, en algunos casos se requirió definir nuevas categorías. Se incluyó “Planes y proyectos personales” y se complementó el nombre de la “Dimensión socio-cultural” a “Dimensión socio-cultural y ciudadana”, destacando así el énfasis formativo presentado en la LGE.

b. Objetivos de Aprendizaje de las asignaturas

Los cambios propuestos en los Objetivos de Aprendizaje (OA) de las asignaturas se relacionan con su contenido y con su forma. Con respecto al contenido, se lo modifica para articularlos con la LGE y se relacionan con áreas del saber representadas en asignaturas. Por lo tanto, aunque estas Bases Curriculares mantienen las innovaciones incluidas en el Ajuste Curricular de 2009, complementan sus contenidos al incorporar las exigencias de los nuevos Objetivos Generales expresados en la ley.

Otro cambio respecto del contenido se refiere a la selección, visibilidad y progresión de los Objetivos de Aprendizaje de habilidades. Para cada asignatura, se desarrolló un conjunto de objetivos que apuntan a habilidades propias de la disciplina junto con habilidades de tipo más general. Estas se presentan en forma progresiva, en algunos casos en tramos de dos años, configurando un mapa de habilidades que se deben promover al implementar cada asignatura.

c. Nueva formulación de los Objetivos de Aprendizaje

La presente propuesta de Bases Curriculares representa un cambio significativo en la formulación de los Objetivos de Aprendizaje. La LGE derogó la estructura anterior de Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios, tanto por lo difícil que era entenderlos como por la dificultad que dicha propuesta generaba para integrar ambos componentes curriculares⁴. Este cambio en la formulación es uno de los aportes más importantes y relevantes de esta propuesta.

Más allá de los requerimientos de la Ley, el Objetivo de Aprendizaje es una herramienta de gran potencial curricular en sí misma. Formular los Objetivos de Aprendizaje no es fortuito, su cuidadoso diseño entrega información clara que permite poner de acuerdo a distintos actores del sistema educativo sobre los logros de aprendizaje que se espera los estudiantes. Su estructura tiene dos componentes principales: el verbo inicial, que indica el nivel cognitivo de la habilidad que se requiere que el alumno logre, y los conocimientos o conceptos asociados que, además de ser aprendizajes esenciales para la formación de los estudiantes, corresponden a una selección de temas apropiadas para que desarrollen las habilidades y actitudes propias de la asignatura.

Considerando lo anterior, se requiere leer de manera integrada y comprensiva los Objetivos de Aprendizaje para entender bien el Currículum Nacional. No cabe leerlos como un listado de procedimientos asociados a contenidos, dado que, según la forma en que estén planteados, variará significativamente la profundidad con que se los debe abordar, el nivel de dificultad o de abstracción requerido y las posibles conexiones con otras asignaturas o con aprendizajes previos, entre otros aspectos.

6. Una propuesta actualizada

En la presente propuesta curricular, se ha hecho un esfuerzo por hacer significativo el aprendizaje, contextualizándolo a la realidad del mundo actual. Elaborar un nuevo currículum otorga siempre una oportunidad para actualizar, reorientar y enriquecer lo que se enseña y aprende en la escuela, y ajustarlo a los cambios en el conocimiento y a las demandas de la sociedad. En las asignaturas tratadas, estas Bases recogen nuevos avances en el conocimiento y se hacen cargo de las orientaciones más actuales en cuanto a qué habilidades y actitudes de cada disciplina se incorpora en el currículum escolar. De acuerdo a la tendencia mundial, se seleccionó los conceptos a partir de las "grandes ideas" de cada disciplina; es decir, las ideas o conceptos relevantes que son generativos y que se aplican a una diversidad de fenómenos dentro de un área del saber (National Council for the Social Studies, 2010).

Igualmente, estas Bases proveen oportunidades para aprender de temas relevantes que los jóvenes deberán enfrentar en la vida y sobre los que se requiere tener información rigurosa y desarrollar criterios para tomar decisiones. Por ejemplo, los temas relacionados con nuestra vida democrática, sus fundamentos e instituciones, con los problemas medioambientales y la necesidad de mantener un desarrollo sustentable, con la promoción de una vida saludable y con las finanzas personales, entre otros.

⁴ Los Programas de Estudio derivados de los OF/CMO determinaban "Aprendizajes esperados", muy similares en su estructuración a los Objetivos de Aprendizaje. Este antecedente, además de validar la forma de redacción de los OA, permite tener una referencia ampliamente conocida por los docentes para facilitar la transición.

7. Apuesta por la calidad

7.1 Selección de conceptos relevantes y generativos

Se organizó estas Bases a partir de las premisas de constituir un ciclo de formación general que ofrezca oportunidades de aprendizaje relevantes para los estudiantes y estrechamente relacionadas con la vida real. Los conceptos que aprendan deben ser significativos y generar nuevos aprendizajes. Deben poder reflexionar y manejar los conceptos en diversas situaciones, y darles una interpretación personal y autónoma. Solo construyendo sus propios marcos referenciales, podrán usar de manera pertinente este conocimiento para resolver problemas y para atribuir sentido a nuevas conceptualizaciones. El conocimiento conceptual profundo requiere realizar múltiples operaciones mentales asociadas. En la propuesta curricular, esto se refleja al formular en cada asignatura un conjunto de habilidades que progresan a lo largo del ciclo. Desde el punto de vista de la construcción curricular, esto implica permitir que ejerciten estas habilidades y, por lo tanto, requiere ser cauteloso en el abordaje didáctico que esta labor conlleva. Implica también proporcionar múltiples oportunidades de aprendizaje que permitan examinar los conceptos desde diferentes puntos de vista y aplicarlos a diversas situaciones y problemas.

7.2 Desarrollo del pensamiento crítico, creativo y reflexivo

El desarrollo del pensamiento cruza transversalmente todas las asignaturas de esta propuesta. Se espera que los alumnos desarrollen las habilidades de pensamiento crítico, reflexivo y creativo necesarias para la vida de trabajo y de estudio en nuestro siglo. Esto involucra poder analizar en forma independiente problemas y argumentos, aplicar procesos de razonamiento, emitir juicios basados en evidencias y en la evaluación de argumentos, y tomar decisiones y resolver problemas a partir de ese análisis. Implica también crear soluciones nuevas a partir de visiones divergentes. Estas habilidades se relacionan íntimamente con actitudes que las favorecen y las sustentan, como buscar la verdad, reflexionar sobre el propio aprendizaje, examinar los supuestos y prejuicios propios, e interesarse por comprender el punto de vista del otro y estar dispuesto a cambiar el propio si las evidencias lo ameritan. Un profundo desarrollo del pensamiento depende en forma importante de los aportes de cada asignatura, ya que se nutre también de los conocimientos, las habilidades, las explicaciones, los criterios y las evidencias que son propios de cada una de ellas.

7.3 Relación interdisciplinaria y con la vida real

En este contexto, la interrelación entre los contenidos, las habilidades y las actitudes de las disciplinas adquiere gran importancia. En la elaboración de estas bases, se ha procurado deliberadamente hacer coincidir temas y conceptos en asignaturas diversas, resguardando los posibles vínculos entre ellas. El aprendizaje se construye de modo gradual sobre la base de los saberes, habilidades y actitudes logrados en los niveles anteriores y se fortalece relacionándolo con conocimientos de otros ámbitos y también estableciendo nexos con la experiencia real. La posibilidad de aplicar los conceptos en otras situaciones, contextos y áreas fortalece la calidad del aprendizaje.

8. Proceso de validación

La presentación de Bases Curriculares implica que se debe validar esta propuesta con la sociedad completa y, especialmente, con los miembros del sistema educativo nacional. Se consultó públicamente las innovaciones incorporadas en este currículum para asegurar tanto la participación como la transparencia necesaria para implementar este tipo de cambios.

La consulta ciudadana permite:

- Favorecer la legitimación del currículum prescrito, por cuanto se plantea como una política basada en procesos de discusión, centrados en los fundamentos y las orientaciones de la propuesta.
- Recoger inquietudes y prioridades reales de la comunidad escolar y de la sociedad y generar una retroalimentación de las Bases Curriculares que fortalezca su pertinencia y relevancia.
- Detectar necesidades de explicitar y visibilizar más las ideas fundantes del documento, para aportar a la claridad y comunicabilidad del texto.
- Fortalecer su valor como "actualización", pues se entrega evidencia directa sobre las fortalezas, desafíos y expectativas del currículum a partir del trabajo real en el aula.

8.1 Etapas desarrolladas

Para efectuar el proceso de validación, primero se elaboró un marco referencial tras estudiar cómo se implementó procesos similares en otras partes del mundo. Se seleccionó como casos de estudio Estados Unidos, Reino Unido, Nueva Zelanda y Australia. Se comparó Temas/Objetivos, Instrumentos, Metodología y Público consultado (el detalle de esta información está en el Anexo 1).

Las etapas estructurales a partir de las cuales se validó las Bases Curriculares fueron básicamente tres: consulta a expertos, grupos focales y consulta pública a través de web, y se las detalla a continuación:

- Consulta a expertos: Esta etapa se llevó a cabo principalmente entre el 24 de octubre y el 6 de noviembre de 2014 y estuvo focalizada en la revisión y evaluación que actores especializados elaboraron en el área correspondiente a cada propuesta. El número de expertos consultados en cada asignatura fue diferente y se configuró definitivamente a partir de la factibilidad de respuesta efectiva de cada uno de los actores consultados.

Paralelamente a este grupo de expertos disciplinares, se efectuó una consulta dirigida a expertos internos al Ministerio, tanto de las Secretarías Regionales como de distintas Divisiones, entre otras unidades. No obstante, también se invitó a participar a actores de otros ministerios y organismos gubernamentales, como Energía, Transporte y Telecomunicaciones (Conaset) y Trabajo y Previsión Social (Instituto de Seguridad Laboral). Estos actores analizaron el documento desde un enfoque de asignatura y aportaron con una valoración transversal; es decir, en áreas como derechos humanos, género y transversalidad, entre otros. En total, para las cuatro asignaturas, se consultó a 63 expertos, 29 de los cuales enviaron el instrumento completo (la nómina de expertos está en el Anexo 2).

- Grupos focales: Esta fase se implementó entre el 6 de noviembre y el 16 de diciembre de 2014 en todo el país. En cada región se presentó y discutió las Bases correspondientes a una asignatura y se articuló, por lo menos, dos grupos focales (preferentemente en contextos diversos, uno urbano y uno rural). Los invitados a participar de los grupos focales fueron

actores del sistema educativo, con formación y experiencia pertinente a cada área consultada, preferentemente profesores de asignatura. Hubo 30 grupos focales (el detalle de esta información está en el Anexo 3).

- Consulta pública en web: Esta etapa se efectuó entre el 18 de noviembre y el 21 de diciembre de 2014. La plataforma estuvo disponible para que cualquier persona pudiera acceder y comentar el documento propuesto. La respuesta fue anónima y solo se solicitó ingresar un número de Rol de Base de Datos (RBD) de algún establecimiento asociado, para poder organizar posteriormente la información generada de acuerdo a algunos criterios analíticos básicos (distribución geográfica, dependencia, modalidad, etc.).

La siguiente matriz sintetiza la información generada durante la validación de las Bases Curriculares:

| Asignatura | Consulta a expertos (24/10 al 6/11) | | Grupos focales (6/11 al 16/12) | | Consulta pública web (18/11 al 15/12) | |
|----------------|--|----------------------|-----------------------------------|------------------------------------|--|-----------------------------------|
| | Número de consultados | Número de respuestas | Número de grupos focales | Número de convocados/participantes | Número de ingresos a la plataforma | Número de cuestionarios completos |
| Artes Visuales | 14 | 6 | 6 | 88/58 | 3.766 | 2.802 |
| Música | 17 | 9 | 8 | 102/62 | 2.427 | 1.758 |
| Tecnología | 15 | 7 | 6 | 107/73 | 2.994 | 2.265 |
| Orientación | 17 | 7 | 9 | 131/88 | 5.217 | 3.773 |
| Total | 63 | 29 | 29 | 428/285 | 14.404 | 10.598 |

8.2 Procedimientos utilizados

En cada etapa hubo diversos procedimientos para generar y analizar la información correspondiente. Dichos procedimientos fueron los siguientes:

- Consulta a expertos: Para generar información, se envió una carta formal al listado completo de los expertos invitados, que describía la importancia de su participación y la función que cada uno debía desarrollar. Se incluyó una copia borrador de la Base Curricular respectiva para cada experto y se propuso un instrumento tipo entrevista, con preguntas abiertas, que debía contestar (el instrumento está en el Anexo 4). Adicionalmente, se entregó datos de contacto con la UCE por si necesitaban alguna información adicional. Recibimos diversos llamados de los expertos para aclarar dudas y agendar plazos de entrega e, incluso, en algún caso se organizó una reunión complementaria para algún actor que estuvo interesado en entregar su aporte de manera más completa.

A medida que llegaron los aportes de los expertos, se hizo un análisis cualitativo de los informes y se cambió paulatinamente el documento, de acuerdo a criterios de relevancia, pertinencia y factibilidad. Solo después de incorporar las modificaciones sugeridas a la propuesta, se la sociabilizó en las etapas posteriores; es decir, en el grupo focal y en la consulta pública vía web.

- Grupos focales: También se envió una carta formal de invitación a los participantes, a quienes se seleccionó de acuerdo al criterio de representatividad de dependencia administrativa por región (considerando la base de datos oficial a diciembre de 2013). Se les envió asimismo una copia borrador de la Base Curricular respectiva y un instrumento tipo cuestionario con cinco

preguntas abiertas que se trabajaría en la reunión citada (el instrumento está en el Anexo 5). También se les entregó datos de contacto con la UCE por si requerían alguna información adicional.

Una vez reunidos en el grupo focal respectivo, se grabó en audio la conversación, que lideró un experto del equipo UCE en el área correspondiente. Para resguardar el rigor y la correcta ejecución de cada encuentro, se contó siempre con alguien del equipo de gestión. Terminado cada grupo focal, se entregó el registro completo al equipo UCE responsable de la asignatura. Este hizo un análisis cualitativo de las sugerencias e incorporó las modificaciones a la propuesta, de acuerdo a criterios de relevancia, pertinencia y factibilidad.

- Consulta pública en web: En esta etapa se envió un mail masivo a 1.400.000 correos asociados al sistema educativo. Esta base de datos está segregada en Colegio de Profesores, establecimientos educacionales (11.000), centros generales de padres y apoderados (7.962), docentes (220.000), alcaldes (354), Departamentos Provinciales (52), Seremi, universidades (57) y decanos (55), entre otros. Se publicó un *banner* de publicidad en la web del Mineduc que convocaba a participar en la consulta pública. Para fortalecer la participación de la comunidad educativa, dicho *banner* se incorporó también en múltiples páginas web vinculadas al tema (el detalle de la web en que se publicó este banner está en el Anexo 6). Paralelamente, se divulgó la invitación a participar a través de dos medios de prensa digital (La Hora y El Mostrador) por un período de cinco días. Además, durante cuatro días se transmitió una publicidad radial en dos emisoras FM (Cooperativa y Biobío) que invitaba a participar en el proceso. Como una forma de incentivar la participación, desde el centro de llamados de la UCE se dio apoyo telefónico y se llamó a un total aproximado de 4.000 establecimientos educacionales.

En la página del Ministerio de Educación estaba el enlace de la consulta, en el que los interesados podían acceder a cada una de las Bases Curriculares por separado y a un instrumento mixto, con preguntas de encuesta y un cuestionario que debían contestar (el instrumento está conocido en el Anexo 7).

La difusión provocó que más de catorce mil personas ingresaran a la web y respondieran el instrumento respectivo, parcialmente o de forma completa. La información se incorporó semanalmente en planillas Excel y se entregó a los equipos UCE especializados para que modificaran el documento, a partir de criterios de relevancia, pertinencia y factibilidad.

Al incorporar las sugerencias emanadas de estas tres fases, se sistematizó un conjunto de modificaciones que ayudaron a dar forma definitiva al documento que se está entregando al Consejo Nacional de Educación. Se explicita la síntesis de las modificaciones realizadas en cada asignatura en los documentos específicos que fundamentan cada Base Curricular entregada. En términos generales, convergen en que hay que precisar y explicitar mejor el perfil del estudiante, los ejes y los Objetivos de Aprendizaje, y en solicitar que se incorpore bibliografía pertinente a cada asignatura.

9. Bibliografía

Anderson, L. y Krathwohl, D. (Eds.) (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Boston: Pearson Education Group.

Beas, J., Santa Cruz, J., Thomsen, P. y Utreras, S. (2000). *Enseñar a pensar para aprender mejor*. Santiago: Universidad Católica.

Comisión Nacional para la Modernización de la Educación (1994). *Informe de la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación, Los desafíos de la educación Chilena frente al Siglo XXI*. Santiago: Universitaria.

Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación (2006). *Informe final*. Santiago.

Cox, C. (2007). Niveles del sistema escolar y formación de profesores: fallas estructurales e implicancias de la inacción. En *La reforma al sistema escolar: aportes para el debate*. Brunner, J.J. y Peña, C., editores. Santiago: UDP.

Gysling, J. y Hott, D. (2009). *Cambio de estructura del sistema escolar*. Ponencia presentada en el Seminario-Taller: Reforma basada en estándares y nuevos ciclos escolares: ¿Avance hacia una educación de calidad para todos? CIAE: Universidad de Chile y UNICEF. 24 de septiembre de 2009.

Kennedy, D. (2007). *Writing and using learning outcomes. A Practical Guide*. Irlanda: University College Cork.

Klafki, W. (1985/1996). *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Messner, R. (2009). PISA y la formación general. En *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*. 13 (2), pp. 1-12.

Ministerio de Educación de Chile (1990). *Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, N° 18.962*. Santiago.

_____ (1998). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media*. Decreto Supremo de Educación N° 220/1998, Santiago.

_____ (2009a). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media, Actualización 2009*. Decretos Supremos de Educación N° 254/2009 y N° 280/2009, Santiago.

_____ (2009b). *Ley General de Educación, N° 20.370*. Santiago.

_____ (2012). *Bases Curriculares Educación Básica*, Decreto Supremo de Educación N° 439/2012, Santiago.

_____ (2013a). *Bases Curriculares Educación Básica*. Decreto Supremo de Educación N° 433/2012, Santiago.

_____ (2013b). *Bases Curriculares 7° básico a 2° medio*. Decreto Supremo de Educación N° 614/2013, Santiago.

Moseley, D., Elliott, J., Gregson, M. y Higgins, S. (2005). Thinking skills frameworks for use in education and training. En *British Educational Research Journal*, 31 (3), 367-390. Taylor & Francis Group.

National Council for the Social Studies (2010). *A Framework for teaching, learning and assessment*. Silver Spring.

Sitios web consultados

<http://educa-on-progress.blogspot.com/2014/09/the-australian-curriculum.html> Acceso el 10 de noviembre de 2014.

Anexos

Anexo 1: Estudio comparado de procesos de validación en otros países

Caso 1: Estados Unidos

Temas/Objetivos

Establecer estándares académicos comunes para lenguaje, matemáticas y ciencias, para asegurar que todos los estudiantes de secundaria, en todos los Estados del país, tengan los conocimientos y herramientas necesarias para cursar una carrera, con lo cual se asegura que tengan mejores oportunidades en sus vidas y la nación se haga más competitiva en la actual economía global.

La necesidad de normar los estándares surgió en noviembre de 2007 en un congreso anual sobre educación y comenzó a concretarse en 2009. Hasta esa fecha, cada Estado tenía sus propios estándares, tanto para definir qué conocimientos eran suficientes para graduarse de la secundaria (lo que se conoce como K-12) como qué conocimientos eran los básicos para entrar a estudiar una carrera universitaria (o *college*). Se trabajó primero en los estándares para lenguaje y matemáticas (2009-2010) y luego para ciencias (2012-2013).

Se consideró lo mejor de los estándares ya existentes y la experiencia de profesores, expertos disciplinares y líderes de opinión, además del *feedback* del público relacionado con la educación: padres, estudiantes, profesores, sostenedores, etc.

Instrumentos

Se hizo las consultas públicas principalmente en línea (de poco más de mil, 988 fueron *online*). No se detalla las respuestas.

Metodología

Resumen: Entre junio de 2009 y junio de 2010 se elaboró los estándares para lenguaje y matemáticas. En ese proceso, se formó dos equipos (uno para lenguaje y otro para matemáticas) expertos tanto en estándares como en cada disciplina, los que elaboraron la primera versión del proyecto en un mes (junio de 2009). Al mes siguiente (julio), su trabajo se llevó a que lo revisaran organizaciones estatales y gubernamentales (National Governors Association Center for Best Practices [NGA Center] y el Council of Chief State School Officers [CCSSO]) y al mes siguiente (agosto), los equipos revisaron los comentarios de las organizaciones. Después, entre el 21 de septiembre y el 21 de octubre de 2009, se efectuó la primera encuesta pública. Los equipos y las organizaciones evaluaron las respuestas y, después de varios ajustes, se hizo una segunda encuesta pública en marzo de 2010. En junio de 2010 se entregó el reporte final con los nuevos estándares.

Mediante un proceso voluntario de adopción, desde 2010 a la fecha, los diferentes Estados adoptaron-evaluaron-ratificaron los nuevos estándares. Al año 2014, 43 Estados de 50 habían adoptado los estándares comunes para lenguaje y matemáticas.

En el caso de los estándares para ciencias, se usó la misma metodología (conformación de equipos expertos, revisión por parte de organizaciones estatales y gubernamentales) y también se aplicó dos encuestas: la primera entre el 11 de mayo y el 1º de junio de 2012, y la segunda entre el 2 y el 29 de enero de 2013.

Público consultado

Los líderes de cada Estado escucharon cuidadosamente a distintos públicos relacionados con la educación. La consulta pública pretendía asegurar que los nuevos estándares académicos comunes para todos los Estados resultaran claros y de excelencia, tanto para los profesores como para los estudiantes.

Para elaborar los estándares de lenguaje y matemáticas, se consultó a profesores, padres y apoderados, estudiantes, administradores de colegios, expertos en educación, académicos y agencias de educación. En específico, se consultó a poco más de mil personas, de las cuales 988 fueron encuestadas en línea y en muchos casos representaron la opinión de varias otras personas.

En el caso de ciencias, también se hizo dos encuestas y, entre ambas, sumaron más de 10 mil consultas, incluyendo a equipos estatales de revisión, colegios, grupos de discusión escolares y sociedades científicas.

Observaciones

El principal problema para elaborar fue que había principal problema fue la existencia de demasiado material; eso y la falta de un lenguaje científico claro y específico dificultaron la elaboración del marco teórico. Se decidió sumar temas de ingeniería y tecnología y restar otras áreas (no se detalla). El último reporte en la bibliografía data de abril de 2013 y aclara que la implementación será muy difícil y requerirá de desarrollo profesional adicional, además de la posibilidad de cambios a gran escala en el sistema educacional. El principal problema radica en que los ramos científicos son opcionales, por lo cual hay estudiantes que quizás nunca tomaron química o geografía, por ejemplo. No se especifica cuántos Estados adoptaron los nuevos estándares de ciencias, pero sí se aclara que la decisión será de cada uno.

Caso 2: Reino Unido

Temas/Objetivos:

Desarrollo de un nuevo plan de estudio en todas las materias (inglés, matemáticas, ciencias, arte y diseño, educación cívica, computación, diseño y tecnología, geografía, historia, lenguaje, música y educación física). Se quiere incorporar al currículum nacional a partir de septiembre de 2014. El trabajo del cambio al nuevo currículum nacional en las diferentes materias comenzó en 2012 y se consideró a los distintos públicos relacionados con la educación.

Instrumentos:

En general, las encuestas se aplican para impulsar los nuevos programas del currículum nacional y se hacen en virtud de lo que establece la ley (Artículo 87 de la Ley de Educación de 2002). Las encuestas aplicadas fueron:

1. Entre noviembre-diciembre de 2011 para el proyecto curricular de lengua francesa.
2. En junio de 2012 sobre el proyecto de currículum nacional para matemáticas en primaria.
3. Entre julio-agosto de 2013 sobre los nuevos programas de estudio y los objetivos de rendimiento a partir de septiembre de 2014, en la cual se incorporó la propuesta final del nuevo currículum nacional para todas las materias y etapas clave (excepto para inglés, matemáticas y ciencias, para las cuales se aplicará otra consulta después del otoño británico de 2014).

Metodología

No se puede explicitar una metodología a lo largo de todo el proceso (como en el caso estadounidense), pero sí para construir la propuesta curricular en algunas materias.

Para la segunda encuesta, el Departamento de Educación del Reino Unido solicitó al Comité Asesor en Educación Matemática (ACME, por su sigla en inglés), reunir diferentes puntos de vista del proyecto de currículum nacional para matemáticas en primaria. Se hizo talleres presenciales el 18 de junio y el 3 de julio de 2012 para discutir el contenido y la estructura de la propuesta; también se efectuó seminarios en línea el 27 y 28 de junio de 2012. Se aplicó esta encuesta en línea –que se describe más abajo- hasta el 18 de julio de 2012. Se cuidó la identidad de quienes no quisieron hacerla pública.

Esta encuesta se realizó con la siguiente estructura: se solicitó a cada encuestado describirse y luego se consultó sobre los objetivos (si deberían ser más explícitos en el contenido principal del programa de estudio y, de ser así, se pidió que dijeran cómo), sobre la estructura del currículum, expectativas y desafíos; sobre la implementación, sobre actitudes (posibles efectos en la confianza, la comprensión y el interés), sobre el contenido, sobre el currículum primario en general; había un apartado especial para aquellos que estaban familiarizados con la progresión en la escuela secundaria, y se consultó cuáles serían las principales consecuencias de los cambios propuestos.

La tercera encuesta incluyó 13 preguntas para las 12 materias, con dos opciones de respuesta: Sí/No. Quienes decían Sí hacían comentarios cualitativos y se los registró en grupos similares en porcentajes. La primera pregunta fue: ¿Tiene algún comentario general sobre el proyecto? El 74% respondió que sí y comentó de manera favorable el cambio curricular. Las siguientes 12 preguntas son del mismo tenor que la primera, pero aplicadas a las diferentes materias: ¿Tiene algún comentario sobre los proyectos de los programas de estudio revisados o sobre los objetivos de rendimiento para...? (inglés, matemáticas, ciencias, arte y diseño, educación cívica, computación, diseño y tecnología, geografía, historia, lenguaje, música y educación física). La respuesta Sí, sobre un 50%, fue para inglés, ciencias, educación cívica e historia; en general, los comentarios fueron favorables al cambio curricular.

Público consultado

Para la primera encuesta sobre el proyecto curricular de lengua francesa, se encuestó a profesores, administradores de colegios, padres, apoderados y estudiantes (no se especifica el universo total).

Para la segunda encuesta, se consultó principalmente a profesores en ejercicio de primaria y secundaria (no se especifica el universo total).

Para la tercera, se consultó a (se nombra a los encuestados de mayor a menor proporción): colegios primarios subvencionados, colegios secundarios subvencionados, padres, profesores, educación superior, academias/colegios libres, asociaciones de materias, consultores/investigadores, organizaciones relacionadas con la ciencia, autoridades locales, caridad, organizaciones relacionadas con la historia, organizaciones que representan a profesores, empleadores ligados al sector educacional, personas jóvenes, organizaciones gubernamentales, representantes de la educación preescolar y de la educación especial. Se registró 750 respuestas (algunas con múltiples respuestas).

Observaciones

Con la bibliografía entregada, no se puede deducir una metodología a lo largo de todo el proceso de cambio curricular. Sin embargo, se desprende que el gobierno británico acudió a diferentes organizaciones expertas tanto en una disciplina específica como en estándares para la elaboración de la nueva propuesta, la que se validó con la opinión pública relacionada con la educación.

Caso 3: Nueva Zelanda

Temas/Objetivos

El Ministerio de Educación neozelandés quiso recibir el *feedback* de la comunidad sobre su nuevo proyecto curricular, que elaboró en julio de 2006. El Ministerio desarrolló el cuestionario y lo aplicó, pero se encomendó el análisis a dos empresas: de las “encuestas largas” (definidas como aquellas que tienen más de tres páginas) se encargó la empresa Lift Education, experta en el desarrollo de programas de educación, y las “encuestas cortas” (aquellas que tienen menos de tres páginas) las analizó la empresa Colmar Brunton, experta en investigaciones de mercado.

Instrumentos

Para las “encuestas largas”, se analizó 166 cuestionarios entre el 4 de diciembre de 2006 y el 9 de febrero de 2007. Se realizó un análisis cualitativo y cuantitativo del nuevo currículum propuesto, tanto sobre aspectos generales sobre el posible impacto que tendría esta propuesta (visión, principios, valores, competencias claves y efecto pedagógico) como sobre temas específicos de las áreas curriculares a cambiar (artes, inglés, salud y educación física, aprendizaje de idiomas, matemáticas y estadísticas, ciencias, ciencias sociales y tecnología). Lo más comentado fue las competencias clave, seguidas por los valores, principios y la visión; el tema más comentado fue el Tratado de Waitangi. No se especificó si se aplicó estas encuestas de manera impresa o en línea.

Las “encuestas cortas” sumaron un total de 9.117; el 79% fueron impresas y el 21%, en línea. Se aplicó los cuestionarios entre julio y diciembre de 2006.

Metodología:

Ambas empresas, Lift Education y Colmar Brunton, acordaron con el Ministerio de Educación que sus análisis tuvieran el mismo esquema de codificación.

Se usó la siguiente metodología para el análisis cuantitativo de las “encuestas largas” efectuado por Lift Education: a cada encuesta se le asignó un código único, luego se desarrolló un esquema de codificación por tipo de encuestado, después se aplicó el esquema de codificación para el contenido, se codificó las encuestas y se puso esos datos fueron en una hoja de cálculo de Excel. Se los analizó cuantitativamente para determinar el número de respuestas y los tipos de encuestados que comentaron cada aspecto del proyecto curricular.

Para el análisis cualitativo, la empresa Lift Education decidió dejar en manos del Ministerio de Educación la ponderación a determinadas respuestas (ejemplo: si la respuesta de una organización tiene más peso que la de un individuo). Como metodología, se usó un reporte tipo para cada área del proyecto curricular, que consistía en comentar los aspectos positivos y sus preocupaciones respecto de cada tema. Los temas fueron: Tratado de Waitangi, diversidad y equidad, foco económico, sustentabilidad y medio ambiente, espiritualidad y religión.

En tanto, se aplicó las “encuestas cortas” de manera impresa (79%) y en línea (21%). Estas últimas estuvieron alojadas en el servidor del Ministerio de Educación y se envió las impresas a las bases de datos de colegios que tenía el Ministerio, en distintas ciudades y distritos. Los temas consultados fueron: intención general y dirección de la propuesta, claridad y usabilidad, visión, principios, valores, competencias claves, efectividad pedagógica, diseño curricular escolar, impacto probable y desafíos, áreas de aprendizaje (artes, inglés, salud y educación física, aprendizaje de idiomas, matemáticas y estadísticas, ciencias, ciencias sociales y, tecnología).

Público consultado

Respondieron las “encuestas largas” 166 personas. De ellos, 100 fueron del área de la educación, específicamente consultores educacionales, organizaciones educacionales, otras principales del área, organizaciones de profesores, equipos de colegios, equipos de colegios de primaria y de secundaria, académicos de universidades, profesores catalogados como “otros”. Dos personas pertenecían a organizaciones maoríes, y se catalogó a 64 como “otros”: padres, personas individuales, organizaciones religiosas, otro tipo de organizaciones, agencias gubernamentales, empleadores/comerciantes.

En las “encuestas cortas”, se consultó a distintos tipos de colegios (primaria, secundaria, terciaria, de educación especial, politécnicos y privados), universidades y *colleges*; profesores, organizaciones de profesores, estudiantes, padres y familias, tanto en ciudades como en distritos; en total, respondieron 9.117 cuestionarios.

Observaciones

El Ministerio de Educación neozelandés acude a empresas para analizar las consultas públicas sobre la propuesta de nuevo currículum. Se da gran importancia al multiculturalismo, en especial a la cultura maorí, incluida en el currículum escolar. También se consideró a organizaciones ligadas a esta cultura en la consulta pública. En términos generales, la comunidad evaluó bien la propuesta de cambio curricular del Ministerio.

Caso 4: Australia

Temas/Objetivos

El objetivo es implementar el cambio curricular en la secundaria superior para las materias de inglés, matemáticas, ciencias e historia, proceso que comenzó en febrero de 2009 y culminó a fines de 2012. Todo el proceso estuvo a cargo de la Australian Curriculum Assessment and Reporting Authority (ACARA).

Instrumentos

En noviembre de 2012 se entregó el reporte de la consulta realizada para evaluar la propuesta curricular para inglés, matemáticas, ciencias e historia. Dicha consulta pública se aplicó de manera impresa y en línea, entre el 10 de mayo y el 20 de julio de 2012. En total, se hizo 373 consultas y algunas de ellas podían representar la opinión de más de una persona. Esas 373 consultas se conforman así: 76 para inglés, 73 para historia, 114 para matemáticas y 110 para ciencias.

Metodología

El proceso de desarrollo del cambio curricular en Australia constó, en general, de cuatro fases: formación curricular (9 meses), escritura curricular (20 meses), preparación para la implementación (12 meses) y la fase de monitoreo curricular, evaluación y revisión (no se indica el tiempo).

La retroalimentación formal de la consulta pública se hizo impresa y en línea, en el sitio web de ANCARA. La encuesta en línea comprendía una mezcla de preguntas de escala ponderada (escala Likert de cuatro puntos) y espacio para comentarios, centrados en las sugerencias de mejora.

Para el análisis cualitativo, ACARA contrató a expertos externos a fin de asegurar mayor objetividad.

Público consultado:

Además de ACARA, participaron las siguientes organizaciones en este proceso: Standing Council on School Education and Early Childhood (SCSEEC), Australian Education, Early Childhood Development and Youth Affairs Senior Officials Committee (AEEYSOC), F-12 Curriculum Reference Group; además, se estableció la figura de un autor principal y escritores, grupos de asesores para el área de aprendizaje, foros nacionales y un intenso compromiso con los colegios (se seleccionó a 100 profesores de 50 establecimientos, representativos de distintas zonas geográficas del país). Todas estas organizaciones y personas expertas reportaron sus comentarios a ACARA, la responsable final del cambio curricular.

En las consultas públicas participaron fundaciones educativas, organizaciones disciplinares (expertas en las materias consultadas), asociaciones de profesores, universidades, comisión de derechos humanos, *colleges*, comisiones educativas religiosas y colegios (no se menciona a padres ni apoderados).

Anexo 2: Listado de expertos consultados (con y sin respuesta)

| Nombre Experto | Asignatura | Institución | Respuesta |
|-----------------------|----------------|---|-----------|
| Pilar Diez del Corral | Artes Visuales | Colegio San Ignacio El Bosque | Sí |
| Pablo Rojas | Artes Visuales | Consejo Nacional de la Cultura y las Artes | - |
| Beatriz González | Artes Visuales | Consejo Nacional de la Cultura y las Artes | - |
| Marlén Thiermann | Artes Visuales | Educarte Chile | Sí |
| Claudio Di Girolamo | Artes Visuales | Mineduc | - |
| Sandra Moscatelli | Artes Visuales | Mineduc | - |
| Fabiola Acuña | Artes Visuales | Mineduc | Sí |
| Cristián Gallegos | Artes Visuales | Museo de Arte Contemporáneo | - |
| Luis Hernán Errázuriz | Artes Visuales | Pontificia Universidad Católica de Chile | - |
| Alejandra Orbeta | Artes Visuales | Universidad Alberto Hurtado | - |
| Daniela Cobos | Artes Visuales | Pontificia Universidad Católica de Chile | - |
| Natalia Miralles | Artes Visuales | Universidad Católica Raúl Silva Henríquez | Sí |
| Patricia Raquimán | Artes Visuales | Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación | Sí |
| Guillermo Marini | Artes Visuales | Pontificia Universidad Católica de Chile | Sí |
| Pablo Armijo | Música | Inacap | - |
| Sergio Candia | Música | Pontificia Universidad Católica de Chile | - |
| María Angélica Rueda | Música | Pontificia Universidad Católica de Valparaíso | Sí |
| Myriam Núñez | Música | Universidad de los Lagos | - |
| Carlos Sánchez | Música | Universidad Mayor | - |
| Gonzalo Martínez | Música | Universidad de Talca | - |
| Verónica Toro | Música | Universidad de La Serena | Sí |
| Juan Carlos Poveda | Música | Universidad Alberto Hurtado | Sí |
| Christian Uribe | Música | Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación | - |
| Domingo Pavez | Música | Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación | Sí |
| José Robles | Música | Universidad Adventista | Sí |
| Germán Greene | Música | Universidad Católica Raúl Silva Henríquez | - |
| Carlos Poblete | Música | Universidad de Chile | Sí |
| Rebeca Sepúlveda | Música | Universidad de Concepción | Sí |
| Óscar Pino | Música | Universidad de Humanismo Cristiano | Sí |
| Francisco Espinoza | Música | Universidad de La Serena | - |
| Carlos Núñez | Música | Universidad de Playa Ancha | Sí |
| Teresa Dittborn | Tecnología | Adotec | - |
| Francisco Dittborn | Tecnología | Adotec | Sí |
| Alicia Salgado | Tecnología | Aprotec | - |
| Roberto Rojas | Tecnología | Arquimed | Sí |
| Octavio Gajardo | Tecnología | Mineduc | - |
| Valeska Carbonell | Tecnología | Mineduc | Sí |
| Ana María Ramírez | Tecnología | Mineduc | Sí |
| Claudio Arias | Tecnología | Ministerio de Energía | Sí |

| | | | |
|------------------------|-------------|---|-----------|
| Roberto González | Tecnología | Ministerio de Medio Ambiente | - |
| Marcelo Lewkow | Tecnología | ORT Chile | - |
| Martín Miranda | Tecnología | Universidad Academia de Humanismo Cristiano | - |
| Claudio Bobadilla | Tecnología | Universidad Católica Raúl Silva Henríquez | - |
| Juan Carlos Norambuena | Tecnología | Instituto Profesional La Araucana | Sí |
| Damián Campos | Tecnología | Universidad Técnica Federico Santa María | - |
| Fabiola Acuña | Tecnología | Mineduc | Sí |
| Raúl Cheix Montenegro | Orientación | CEIS Orientación y Capacitación | - |
| María Eugenia Álamos | Orientación | Colegios Padre Hurtado y Juanita de los Andes | Sí |
| Enrique Azúa | Orientación | Instituto Nacional de Derechos Humanos | Sí |
| María Eugenia Sandoval | Orientación | Orienta Chile | Sí |
| Felipe Guerra | Orientación | Pontificia Universidad Católica de Valparaíso | - |
| Julia Marfán | Orientación | Universidad Diego Portales | Sí |
| Verónica Lillo | Orientación | Pontificia Universidad Católica de Chile | - |
| Pilar Cox | Orientación | Pontificia Universidad Católica de Chile | - |
| Isidora Mena | Orientación | Pontificia Universidad Católica de Chile | - |
| Patricia Soto | Orientación | Universidad de Chile | - |
| María José Hormazábal | Orientación | Universidad de Los Andes | - |
| Pilar Muñoz | Orientación | Universidad Diego Portales | Sí |
| Carolina Hirmas | Orientación | Universidad Diego Portales | - |
| Rodolfo Marcone | Orientación | Universidad de Playa Ancha | Sí |
| Sandra Catalán | Orientación | Universidad Santo Tomás | - |
| Jorge Radic | Orientación | Colegios Padre Hurtado y Juanita de los Andes | - |
| Fabiola Acuña | Orientación | Mineduc | Sí |
| Total | 63 | | 29 |

Anexo 3: Grupos focales convocados y realizados

| Región | Ciudad | Asignat | Nº G. focal | Curriculista | Profesion UCE | Conv oc Munic ip | Asist Munic | Conv oc Subv en | Asist Subv en | Conv oc Priv | Asist Priv | Total Convoc | Total Asisten |
|--|----------------|----------------|-------------|----------------------------|---------------------|------------------|-------------|-----------------|---------------|--------------|------------|--------------|---------------|
| 2ª de Antofagasta | Antofagasta | Tecnología | 1 | Gloria Núñez | Daniela Larraín | 9 | 8 | - | - | 6 | 4 | 15 | 12 |
| 15ª de Arica y Parinacota | Arica | Música | 1 | Karen Valdivia | Cristián Flores | 7 | 5 | 7 | 5 | 1 | - | 15 | 10 |
| 11ª de Aysén del General Carlos Ibáñez del Campo | Aysén | Artes Visuales | 1 | Carmen Undurraga | Gabriel Santander | 5 | 4 | 5 | 2 | - | - | 10 | 6 |
| 3ª de Atacama | Caldera | Artes Visuales | - | Carmen Undurraga | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| 5ª de Valparaíso | Casablanca | Orientación | 1 | Felipe Burrows | Elisa Suazo | 10 | 10 | 3 | 3 | - | - | 13 | 13 |
| 8ª del Biobío | Concepción | Artes Visuales | 1 | Carmen Undurraga | Mª Fernanda Herrera | 5 | 5 | 3 | 2 | - | - | 8 | 7 |
| 3ª de Atacama | Copiapó | Artes Visuales | 1 | Carmen Undurraga | Víctor Pizarro | 3 | 2 | 10 | 9 | 1 | 1 | 14 | 12 |
| 11ª de Aysén del General Carlos Ibáñez del Campo | Coyhaique | Artes Visuales | 1 | Carmen Undurraga | Gabriel Santander | 8 | 5 | 9 | 6 | - | - | 17 | 11 |
| 14ª de Los Ríos | Futrono | Orientación | 1 | Alejandra García-Huidobro | - | 8 | 4 | 4 | 1 | - | - | 12 | 5 |
| 1ª de Tarapacá | Iquique | Orientación | 1 | María Teresa Cáceres | Mª Fernanda Herrera | 7 | 5 | 8 | 7 | - | - | 15 | 12 |
| 4ª de Coquimbo | La Serena | Música | 1 | Carmen Lavanchy | Daniela Larraín | 5 | 4 | 6 | 2 | 1 | - | 12 | 6 |
| 10ª de Los Lagos | Mauñilín | Música | - | Carmen Lavanchy | Marlis León | - | - | - | - | - | - | - | - |
| 2ª de Antofagasta | Mejillones | Tecnología | 1 | Gloria Núñez | - | - | - | - | - | - | - | - | - |
| 7ª del Maule | Molina | Música | 1 | Carmen Lavanchy | Gabriel Santander | 10 | 3 | 4 | 3 | - | - | 14 | 6 |
| 6ª de del Libertador General Bernardo O'Higgins | Pichidegua | Tecnología | 1 | Gloria Núñez / Irene Reyes | Gabriel Santander | 14 | 11 | - | - | 1 | 1 | 15 | 12 |
| 1ª de Tarapacá | Pozo Almonte | Orientación | 1 | María Teresa Cáceres | Mª Fernanda Herrera | 10 | 10 | 1 | - | - | - | 11 | 10 |
| 10ª de Los Lagos | Puerto Montt | Música | 1 | Carmen Lavanchy | Marlis León | 8 | 5 | 1 | - | 3 | 2 | 12 | 7 |
| 12ª de Magallanes y de la Antártica Chilena | Puerto Natales | Orientación | 1 | Felipe Burrows | Fabrizio Muñoz | 10 | 9 | 4 | 4 | - | - | 14 | 13 |
| 12ª de Magallanes y de la Antártica Chilena | Punta Arenas | Orientación | 1 | Felipe Burrows | Fabrizio Muñoz | 13 | 10 | 1 | - | 2 | 1 | 16 | 11 |
| 15ª de Arica y Parinacota | Putre | Música | 1 | Karen Valdivia | Cristian Flores | 9 | 5 | - | - | - | - | 9 | 5 |
| 6ª de del Libertador General Bernardo O'Higgins | Rancagua | Tecnología | 1 | Gloria Núñez / Irene Reyes | Gabriel Santander | 9 | 9 | 11 | 10 | - | - | 20 | 19 |

| Región | Ciudad | Asignat | N° G. focal | Curriculista | Profesion UCE | Conv oc Municip | Asist Munic | Conv oc Subven | Asist Subven | Conv oc Priv | Asist Priv | Total Convoc | Total Asisten |
|-------------------------------|------------|----------------|-------------|---------------------------|---------------------|-----------------|-------------|----------------|--------------|--------------|------------|--------------|---------------|
| 13ª Metropolitana de Santiago | Santiago | Artes Visuales | 1 | Carmen Undurraga | Elisa Suazo | 8 | 2 | 7 | 5 | 9 | 3 | 24 | 10 |
| 13ª Metropolitana de Santiago | Santiago | Música | 1 | Paola Muñoz | Gabriel Santander | 9 | 4 | 9 | 5 | - | 4 | 18 | 13 |
| 13ª Metropolitana de Santiago | Santiago | Orientación | 1 | María Angélica Guzmán | Elisa Suazo | 7 | 1 | 7 | 5 | 7 | 1 | 21 | 7 |
| 13ª Metropolitana de Santiago | Santiago | Tecnología | 1 | Leyla Matamala | Gabriel Santander | 9 | 4 | 8 | 4 | 5 | 2 | 22 | 10 |
| 7ª del Maule | Talca | Música | 1 | Carmen Lavanchy | Gabriel Santander | 14 | 13 | 1 | - | - | - | 15 | 13 |
| 9ª de la Araucanía | Temuco | Tecnología | 1 | Gloria Núñez | Macarena Arrieta | 8 | 6 | 8 | 5 | 1 | 1 | 17 | 12 |
| 14ª de Los Ríos | Valdivia | Orientación | 1 | Alejandra García-Huidobro | Elisa Suazo | 9 | 6 | 5 | 2 | 1 | - | 15 | 8 |
| 5ª de Valparaíso | Valparaíso | Orientación | 1 | Felipe Burrows | Elisa Suazo | 6 | 5 | 7 | 4 | 1 | - | 14 | 9 |
| 4ª de Coquimbo | Vicuña | Música | 1 | Carmen Lavanchy | Daniela Larraín | 7 | 6 | - | - | - | - | 7 | 6 |
| 9ª de la Araucanía | Villarrica | Tecnología | 1 | Gloria Núñez | Macarena Arrieta | 7 | 3 | 9 | 3 | 2 | 2 | 18 | 8 |
| 8ª del Biobío | Yumbel | Artes Visuales | 1 | Carmen Undurraga | Mª Fernanda Herrera | 11 | 9 | 4 | 3 | - | - | 15 | 12 |
| Total | | | 30 | | | 245 | 173 | 142 | 90 | 41 | 22 | 428 | 285 |

Anexo 4: Instrumento utilizado en la consulta a expertos

Preguntas guía para el análisis de expertos: Bases Curriculares 7° básico a 2° medio

1. Las Bases Curriculares para la asignatura en análisis, ¿están articuladas con las Bases Curriculares 2012 que cubren 1° a 6° básico?
2. Las Bases curriculares para la asignatura en análisis, ¿están articuladas con el perfil del estudiante que egresa de la Educación Media (que se explicita en el mismo documento)?
3. Respecto de los ejes que estructuran las Bases Curriculares, ¿usted piensa que son pertinentes y relevantes para la realidad nacional?
4. Centrando su atención en los Objetivos de Aprendizaje presentados, ¿usted visualiza una progresión adecuada entre los diferentes niveles que configuran la propuesta?
5. De acuerdo a su análisis, ¿usted piensa que existe algún ámbito/tema que no está contemplado, pero que debiese ser incluido en estas Bases Curriculares?
6. ¿Existe algún otro comentario que usted quisiera manifestar respecto de la propuesta analizada?

Anexo 5: Instrumento utilizado en el grupo focal

Preguntas realizadas

1. De acuerdo al análisis desarrollado, ¿consideran ustedes que la propuesta de Bases Curriculares presentada es relevante y pertinente para nuestra realidad nacional?
2. En relación con la configuración de la propuesta, ¿piensan ustedes que los ejes planteados dan cuenta completa de los grandes temas formativos que debieran ser trabajados en la escuela en esta área?
3. De acuerdo a su juicio, ¿los Objetivos de Aprendizaje están planteados de una forma clara y progresiva?
4. Sintetizando lo discutido en esta reunión, ¿creen ustedes que esta propuesta de Bases Curriculares es un instrumento orientador para el trabajo de los profesores?
5. Por último, ¿piensan ustedes que existe algún aspecto, ámbito o dimensión que sería necesario integrar en este documento de Bases Curriculares?

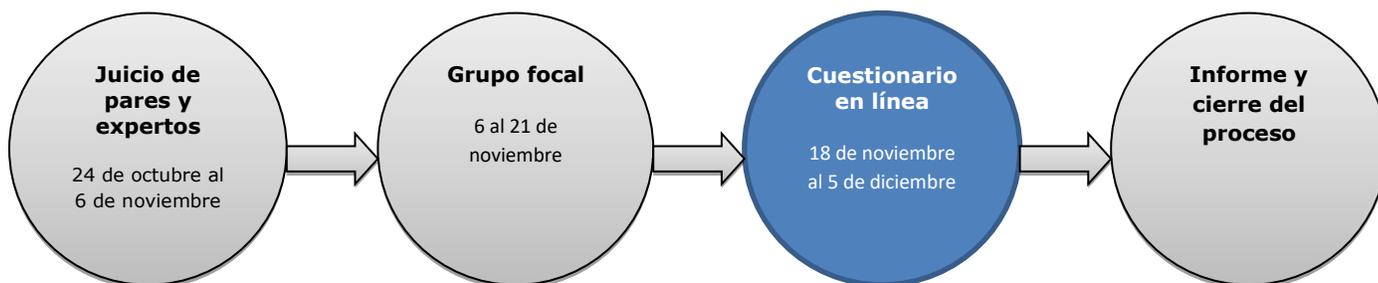
Anexo 6: Listado de web con el *banner* de la Consulta Pública

| Página web | Formato |
|---------------------------|---------------------------|
| www.mineduc.cl | Banner |
| www.curriculumnacional.cl | Banner |
| www.curriculumenlinea.cl | Banner |
| www.cpeip.cl | Banner |
| www.agenciaeducacion.cl | Banner |
| www.simce.cl | Banner |
| www.educarchile.cl | Banner |
| SIGE | POP UP con la información |
| www.comunidadescolar.cl | Noticia con el link |
| Twitter (@mineduc) | |

Anexo 7: Instrumento utilizado en la Consulta Pública

Estimada Comunidad Educativa:

Tenemos el agrado de invitarle a participar en el proceso de validación de las Bases Curriculares para 7° básico a 2° medio en las asignaturas de Artes Visuales, Música, Tecnología y Orientación, las que entrarán en vigencia en el sistema escolar en el año 2016. Como se observa en la siguiente imagen, esta etapa del proceso es abierta a toda la comunidad y consiste en revisar la propuesta curricular para luego contestar el cuestionario en línea presente en el siguiente link:



Para el Ministerio de Educación, su aporte es fundamental en la construcción de un currículum que sea pertinente, inclusivo y democrático, que se constituya así en la base para lograr aprendizajes de calidad en la escuela. Es por esto que extendemos esta invitación a todos los actores educativos, directivos, coordinadores, profesores y profesoras, estudiantes del área de la educación, apoderados y familias, para entregar su opinión de estas propuestas a través del cuestionario en línea.

Agradeciendo su participación en este proceso tan relevante para la educación de nuestro país, le saluda afectuosamente,

Alejandra Arratia Martínez
Coordinadora Nacional
Unidad de Currículum y Evaluación

Estimada/o participante:

Es importante que antes de ingresar al cuestionario en línea, seleccione el documento "Bases Curriculares" correspondiente a la asignatura de su interés (Artes Visuales, Música, Tecnología y/u Orientación). Posterior a su lectura, complete el instrumento respectivo. En consecuencia, si desea entregarnos su opinión respecto de las cuatro propuestas curriculares, deberá contestar cuatro cuestionarios, indicando la asignatura a evaluar.

El tiempo de respuesta para este cuestionario es de 20 minutos aproximadamente. Le recomendamos que complete el instrumento sin interrupciones, dado que sus respuestas serán registradas al completar el cuestionario y presionar el botón "Enviar".

Con el propósito de informar a los participantes de los resultados finales de este proceso de consulta, le pedimos que ingrese a continuación un correo electrónico:

Correo electrónico (Cuadro para completar)

CARACTERIZACIÓN DEL ENCUESTADO

1. Por favor, indique la asignatura sobre la que va a contestar (Lista desplegable con las asignaturas de Artes Visuales, Música, Orientación y Tecnología)
2. Indique el nombre de su colegio o el RBD (Cuadro para completar)
3. Sexo (Lista desplegable con alternativas hombre y mujer)
4. Edad (Lista desplegable con alternativas desde 18 a 99)
5. Al finalizar el año 2014, ¿cuántos años de experiencia tendrá trabajando en colegios? (Lista desplegable con alternativas de 1 a 60)
6. ¿En qué cargo se desempeña actualmente en su establecimiento? (si trabaja en más de uno, considere en el que trabaja más horas) (Lista desplegable)
 - a) Profesor de educación básica
 - b) Profesor de educación básica con especialidad en la asignatura
 - c) Profesor de educación media
 - d) Orientador
 - e) Jefe de departamento
 - f) Jefe de UTP o cargo similar
 - g) Orientador
 - h) Inspector
 - i) Director
 - j) Sostenedor
 - k) Madre, padre o apoderado
 - l) Otro (indique cuál): (Cuadro para completar)

7. ¿Cuál(es) alternativa(s) de educación media diferenciada ofrece su establecimiento? (Lista desplegable)
- a) Humanista-Científica
 - b) Técnico-Profesional
 - c) Liceos Artísticos
 - d) Polivalente
 - e) No tiene educación media.
 - f) Otro (especifique) (Cuadro para completar)

OPINIÓN SOBRE LA PROPUESTA DE LA BASES CURRICULARES

Según lo leído en la propuesta de Bases Curriculares, indique su grado de acuerdo con los siguientes criterios: (Lista desplegable)

| Criterio | Muy en desacuerdo | En desacuerdo | De acuerdo | Muy de acuerdo |
|--|-------------------|---------------|------------|----------------|
| CLARIDAD: los Objetivos de Aprendizaje expresan en un lenguaje fácil y comprensible lo que los alumnos deben aprender. | | | | |
| PERTINENCIA: la propuesta es apropiada para los estudiantes, considerando su edad y nivel de desarrollo. | | | | |
| RELEVANCIA: los aprendizajes propuestos son los más importantes para la formación de los estudiantes, considerando sus requerimientos asociados a la asignatura. | | | | |
| PROGRESIÓN: la propuesta define una secuencia paulatina y creciente de los Objetivos de Aprendizaje, a través de los distintos niveles. | | | | |
| FACTIBILIDAD: es posible lograr los Objetivos de Aprendizaje planteados en los plazos propuestos. | | | | |

1. Indique su grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones sobre la asignatura seleccionada: **(Lista desplegable)**

| | Muy en desacuerdo | En desacuerdo | De acuerdo | Muy de acuerdo |
|--|-------------------|---------------|------------|----------------|
| 1. La propuesta explicita las características centrales del perfil del estudiante que es formado en esta asignatura. | | | | |
| 2. En la propuesta se manifiesta con claridad el enfoque disciplinar con que es asumida esta asignatura. | | | | |
| 3. Los Ejes que estructuran la propuesta son relevantes para el contexto nacional. | | | | |
| 4. En la propuesta quedan claramente expresadas las habilidades a trabajar en la asignatura. | | | | |
| 5. Las habilidades planteadas son adecuadas a la edad y etapa de desarrollo de los estudiantes. | | | | |
| 6. Las Bases Curriculares promueven el desarrollo de actitudes asociadas a la asignatura. | | | | |
| 7. A su juicio, las actitudes planteadas son importantes de promover en esta asignatura. | | | | |
| 8. Los Objetivos de Aprendizaje se comprenden con facilidad. | | | | |
| 9. Los Objetivos de Aprendizaje son motivadores para estudiantes en estas etapas de desarrollo. | | | | |
| 10. Desde los Objetivos de Aprendizaje se puede comprender con claridad los contenidos y temas que deben ser trabajados en esta asignatura. | | | | |
| 11. Los Objetivos de Aprendizaje son suficientes para el logro de los propósitos formativos de la asignatura. | | | | |
| 12. La propuesta es orientadora para que los establecimientos educacionales que así lo requieran puedan elaborar programas propios en la asignatura. | | | | |
| 13. La propuesta entrega flexibilidad para que el profesor profundice en algunos aprendizajes o agregue otros complementarios. | | | | |

2. ¿Considera que falta incluir algún Objetivo de Aprendizaje?
- No
 - Sí. ¿Cuál o cuáles? **(Cuadro para completar con máximo 140 caracteres)**
3. ¿Existe algún Objetivo de Aprendizaje que no debería estar presente?
- No
 - Sí
 - ¿En qué curso? **(SÉPTIMO, OCTAVO, PRIMERO MEDIO y SEGUNDO MEDIO)**
 - ¿Qué número de Objetivo de Aprendizaje? **(LISTA DESPEGABLE del 1 al 10).**
 - ¿Por qué razón no debería estar presente? **(Cuadro para completar con máximo 140 caracteres)**

4. ¿Considera que las Bases de la asignatura tienen algún tipo de sesgo?
- a) No
 - b) Sí, de género
 - c) Sí, étnico
 - d) Sí, político
 - e) Sí, religioso
 - f) Sí, socioeconómico
 - g) Otro. ¿Cuál o cuáles? (Cuadro para completar con 50 caracteres)
5. ¿Tiene alguna observación o sugerencia adicional? En caso de que su respuesta sea afirmativa, por favor, especifique la sección del documento en que dicha sugerencia debiese ser ingresada.
- a) No
 - b) Sí (Cuadro para completar con máximo 200 caracteres)

¡Muchas gracias por responder este cuestionario!