



Universidad del Desarrollo
Facultad de Psicología
Magíster en Psicología Educacional

**INTERVENCIÓN PSICOEDUCATIVA EN EL DESARROLLO DE
HABILIDADES DE PENSAMIENTO DE ORDEN SUPERIOR:
CAPACITACIÓN DOCENTE**

Alumna
Natalia Medina Urrutia

“Trabajo para optar al grado de Magíster en Psicología Educacional”

Académicas Guía
Mónica Mendoza Barra
Giullietta Vacarezza Garrido

Concepción, Julio de 2019

RESUMEN

Este informe da cuenta respecto a la experiencia profesional conectada con la realidad educativa, identificando problemas propios del ámbito de la Psicología Educacional, que fueron abordados para generar soluciones efectivas en el contexto de la actividad de grado, desarrollada durante los cuatro semestres de duración del programa de Magíster en Psicología Educacional de la Universidad del Desarrollo. Para lo cual fue realizado un diagnóstico en el Colegio de la Ciudad de Chillán, con la finalidad de detectar y delimitar las necesidades institucionales para establecer una demanda real por parte de la institución. A raíz de ello, la temática a abordar en el marco de la intervención, fueron las prácticas pedagógicas para favorecer las Habilidades de Pensamiento de Orden Superior en los/as estudiantes, como resultado de la necesidad detectada, a través de la implementación de un diseño de intervención enfocado en la capacitación docente.

AGRADECIMIENTOS

“Quiero agradecer a mi familia, en especial a mis padres, que son mi motor de superación constante, por su apoyo, afecto y comprensión permanente. A mis profesoras guías, por su constante compromiso y sabía generosidad al enseñar. Sin duda, a todas a todas aquellas personas que estuvieron presentes en la realización de este proyecto. Y a modo especial, a todas las personas que creen que en los contextos educativos puede existir realmente el cambio”.

TABLA DE CONTENIDO

I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. PRESENTACIÓN DE LA INSTITUCIÓN.....	2
2.1 <i>Características relevantes del proyecto educativo institucional</i>	4
2.2 <i>Características relevantes de la propuesta curricular</i>	5
III. DESCRIPCIÓN DE LA DEMANDA	6
IV. ANTECEDENTES TEÓRICOS.....	8
V. DIAGNÓSTICO	16
5.1 <i>Propósito del Diagnóstico</i>	16
5.2 <i>Objetivos</i>	16
5.3 <i>Participantes</i>	17
5.4 <i>Metodología</i>	17
5.5 <i>Instrumentos</i>	18
5.6 <i>Estrategia de análisis de la intervención</i>	19
5.7 <i>Síntesis Diagnóstica</i>	19
VI. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	24
VII. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN.....	25
7.1 <i>Objetivos</i>	25
VIII. IMPLEMENTACIÓN DE INTERVENCIÓN.....	35
8.1 <i>Acciones implementadas</i>	35
8.2 <i>Procedimientos e implementación</i>	35
IX. EVALUACIÓN DE LOS OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN	37
9.1 <i>Evaluación de Objetivos</i>	37
9.2 <i>Evaluación de acciones</i>	39
9.3 <i>Evaluación del Programa</i>	40
X. CONCLUSIONES.....	46
I. REFLEXIONES FINALES.....	48
II. REFERENCIAS	51
III. APÉNDICES	55

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Diseño de la intervención.....	33
Tabla 2. Calendarización de las actividades.....	36
Tabla 3. Evaluación de los objetivos.....	38
Tabla 4. Evaluación de las acciones.....	39
Tabla 5. Encuesta de Evaluación del Programa.....	41

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Promedio de 1° a 6° año básico 2017.....	7
Ilustración 2. Promedios de 7° año básico a 4° año de enseñanza media 2017.....	7
Ilustración 3. Árbol del Problema.....	23
Ilustración 4. Dimensión 1.1.....	42
Ilustración 5. Dimensión 1.2.....	42
Ilustración 6. Dimensión 1.3.....	42
Ilustración 7. Dimensión 2.1.....	43
Ilustración 8. Dimensión 2.2.....	43
Ilustración 9. Dimensión 2.3.....	43
Ilustración 10. Dimensión 3.1.....	44
Ilustración 11. Dimensión 3.2.....	44
Ilustración 12. Dimensión 3.3.....	44
Ilustración 13. Dimensión 4.1.....	45
Ilustración 14. Dimensión 4.2.....	45
Ilustración 15. Dimensión 4.3.....	45

I. INTRODUCCIÓN

El presente informe se enmarca en el contexto de la actividad de grado, desarrollada durante los cuatro semestres de duración del programa de Magíster en Psicología Educacional de la Universidad del Desarrollo.

El diagnóstico, se realizó en el Colegio de Paúl de la Ciudad de Chillán, a través de un levantamiento de información, que tuvo por objetivo detectar y delimitar las necesidades institucionales para establecer una demanda real por parte de la institución. De la misma manera, se sistematizó la información a través de sustentos teóricos relevantes para su comprensión.

A raíz de lo anterior, la temática a abordar en el marco de la intervención, serán las prácticas pedagógicas que favorecen las Habilidades de Pensamiento de Orden Superior en los/as estudiantes, como resultado de la necesidad detectada, la cual fue abordada desde el enfoque de la Psicología Educacional.

La implementación del diseño de intervención en este contexto educativo, tuvo la finalidad de desarrollar destrezas para el diseño de programas de intervención educacional pertinentes y efectivos, basados principalmente en diagnósticos precisos de la situación y contexto específico donde se interviene.

En el contexto actual, el papel que juega el Psicólogo Educacional es fundamental como agente de cambio, debido a que cuenta con las herramientas necesarias para intervenir en las prácticas escolares, en los grupos o subsistemas que componen el contexto educativo, apoyando el proceso de aprendizaje de los/as estudiantes, a través de estrategias que permitan identificar y eliminar barreras que dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de la intervención educativa (Murillo, 2012).

A continuación, se desarrolla en detalle los siguientes apartados; Presentación de la institución, Descripción de la demanda, Antecedentes teóricos, Diagnóstico, Planteamiento del problema, Diseño de la intervención, Implementación de la intervención, Conclusiones, Reflexiones finales, Referencias y Apéndices.

II. PRESENTACIÓN DE LA INSTITUCIÓN

El Colegio de Paúl, es un establecimiento educacional Católico Diocesano particular subvencionado con 90 años de trayectoria, cuyo sostenedor es la Fundación Educacional. Se orienta a prestar servicios educacionales a niños, niñas y adolescentes de manera integral bajo los lineamientos legados de su patrono, poniendo énfasis en el desarrollo integral, valórico y religioso de los/as estudiantes. Se encuentra en el centro de la ciudad de Chillán, con dirección Claudio Arrau N° 962, presentando una localización geográfica favorable, permitiendo una adecuada accesibilidad.

El establecimiento tiene una modalidad científico humanista, con jornada escolar completa. Cuenta con una cobertura que abarca los niveles de básica y media, distribuidos en dos cursos por nivel con un promedio de 40 alumnos/as por sala y un total de 992 estudiantes.

El Rector lidera la institución junto a otros 7 directivos, de Administración, Formación, Dirección Académica, Direcciones de Ciclo (Básico y Media), Pastoral y un Capellán. En la actualidad, la organización cuenta con ciento diez (110) funcionarios/as que hacen posible la labor formativa y componen el equipo de trabajo del establecimiento, siendo 67 docentes y 43 del estamento no docente.

El Colegio fija un cobro mensual por un valor aproximado de \$60.000 de colegiatura, además recibe subvención por parte de Estado, por lo tanto la modalidad corresponde a un financiamiento compartido. Los/as estudiantes pueden acceder a becas de arancel, existiendo 75 cupos disponibles aproximadamente para acceder a este beneficio.

El establecimiento está adscrito a la Ley de Inclusión Escolar, por lo que a partir del año 2017 pasó a modalidad de gratuidad, la que será de forma progresiva. Se encuentra además, cursando, el segundo convenio con la Ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP) en categoría autónoma, atendiendo alrededor de 238 estudiantes prioritarios.

El Programa de integración escolar (PIE), abarca desde 1° básico a 1° de enseñanza media con un total de 111 estudiantes ingresados, siendo el objetivo concretizar la integración de los/as estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), permanentes y transitorias, de acuerdo a la realidad de Colegio, y la normativa legal vigente.

Además del énfasis en logros académicos, también se destaca la formación valórica y espiritual a través de todas las asignaturas y en especial en clases de religión católica, mientras que por otra parte se realiza formación artística y deportiva impartida a través de talleres extraprogramáticos.

Para la realización del diagnóstico el año 2017, se tomaron en consideración los datos otorgados por la Agencia de la calidad de la Educación correspondientes al año 2016. Respecto a los resultados SIMCE se puede informar lo siguiente:

En 4° básico los resultados del año 2016 son los siguientes:

- Comprensión de Lectura: **292** (58,4% nivel de aprendizaje adecuado, 29,9% nivel de aprendizaje elemental y 11,7% nivel de aprendizaje insuficiente).
- Matemática: **296** (46,1 % nivel de aprendizaje adecuado, 46,8% nivel de aprendizaje elemental, 5,2% nivel de aprendizaje insuficiente).

Indicadores de Desarrollo Personal y Social:

- Autoestima académica y motivación escolar: 78 (64% nivel alto, 36% nivel medio).
- Clima de convivencia escolar: 80 (78% nivel alto, 22% nivel medio).
- Participación y formación ciudadana: 82 (77% nivel alto, 23% nivel medio).
- Hábitos de Vida Saludable: 75 (67% nivel alto y 33% nivel medio).

En 6° básico los resultados del año 2016 son los siguientes:

- Comprensión de Lectura: **256** (38,4% nivel de aprendizaje adecuado, 28,8% nivel de aprendizaje elemental y 32,9% nivel de aprendizaje insuficiente).
- Matemática: **257** (22,4% nivel de aprendizaje adecuado, 55,3,8% nivel de aprendizaje elemental, 22,4% nivel de aprendizaje insuficiente).
- Historia, Geografía y Ciencias Sociales: **254** (21 puntos más bajo que el año anterior).

Indicadores de Desarrollo Personal y Social:

- Autoestima académica y motivación escolar: 74 (42% nivel alto, 57% nivel medio).
- Clima de convivencia escolar: 76 (44% nivel alto, 56% nivel medio).
- Participación y formación ciudadana: 80 (63% nivel alto, 34% nivel medio y 3% nivel bajo).
- Hábitos de Vida Saludable: 72 (35% nivel alto, 64% nivel medio y 1% nivel bajo).

En II° Medio los resultados del año 2016 son los siguientes:

- Comprensión de Lectura: **286** (45,3% nivel de aprendizaje adecuado, 30,7% nivel de aprendizaje elemental y 24% nivel de aprendizaje insuficiente).
- Matemática: **329** (65,8% nivel de aprendizaje adecuado, 26,3% nivel de aprendizaje elemental, 7,9% nivel de aprendizaje insuficiente).
- Ciencias Naturales: **277** (1 puntos más bajo que el año 2014).

Indicadores de Desarrollo Personal y Social:

- Autoestima académica y motivación escolar: 78 (57% nivel alto, 42% nivel medio y 1% nivel bajo).
- Clima de convivencia escolar: 80 (67% nivel alto, 33% nivel medio).
- Participación y formación ciudadana: 83 (73% nivel alto, 26% nivel medio y 1% nivel bajo).
- Hábitos de Vida Saludable: 77 (29% nivel alto, 70% nivel medio y 1% nivel bajo).

La categoría de desempeño según la Agencia de la Calidad de la Educación, ubica al establecimiento el año 2016 en la categoría alto para la enseñanza básica y media.

2.1 Características relevantes del proyecto educativo institucional

El Proyecto Educativo Institucional (2019) del colegio Paul refiere en su **misión** ser “una comunidad católica diocesana cuya misión es la formación de personas capaces de acoger y anunciar, hoy y mañana implícitamente con su vida y explícitamente con su palabra, el mensaje de Cristo y su Evangelio” (p.3). El establecimiento sigue los lineamientos de su patrono “*la vida tiene sentido sólo cuando servimos*”, es así que, busca permanentemente desarrollar un ambiente de colegio solidario que brinda una educación de excelencia, sin importar el nivel social y económico de las familias que ingresan .

Con respecto a la **visión**, el declara lo siguiente en su Proyecto Educativo Institucional (2019) :

- Llamado a ser misionero en el mundo de la educación, en la diócesis de Chillán y específicamente en nuestra comunidad educativa.
- Reconocido en el ámbito regional y nacional por su formación personal, académica y cristiana de sus alumnos/as.
- Una comunidad educativa sustentada en el diálogo y la participación, acogedora y fraterna y cuya preocupación diaria sea la formación de sus integrantes.
- Apoyando una gestión coherente con su misión, que brinde participación, orientación y eficiencia en todas las actividades.

En resumen, el Colegio manifiesta la siguiente frase: “Ser un colegio católico reconocido por su excelencia, participativo, acogedor y fraterno, centrado en la preparación personal, académica y cristiana de sus alumnos/as, poniendo relieve en los aprendizajes significativos que permitan una formación integral” (Proyecto Educativo Institucional, 2019, p.3).

El establecimiento hace referencia en su Proyecto Educativo Institucional (2019) que el/la **docente** que trabaja en el establecimiento, además de su idoneidad profesional, debe tener una clara adhesión al pensamiento cristiano católico. Asimismo, debe tener altas expectativas respecto a las potencialidades de sus estudiantes, permitiendo el desarrollo de estas a través de acciones educativas organizadas y planificadas. De la misma manera, acepta y promueve los principios educativos de la institución.

El/la **estudiante** del Colegio es quien da sentido, puesto que es el centro y motivo del quehacer escolar, es por ello que todos los planes, actividades y propuestas buscan posibilitar a cada estudiante el desarrollo de su proyecto de vida en concordancia con sus potencialidades individuales. El/la alumno/a Vicentino se distingue por su adhesión al pensamiento cristiano católico, así como por practicar el diálogo como fuente de convivencia, resolución de conflictos y superación personal, con relaciones solidarias a favor de la paz y la justicia en la comunidad donde esté inserto (Proyecto Educativo Institucional, 2019).

2.2 Características relevantes de la propuesta curricular

La **propuesta curricular** del Colegio enfatiza una educación valórica, en la cual se vaya logrando un desarrollo integral y armónico, en donde la realización personal conlleve a la convivencia equilibrada con los/as demás. La educación propiciada por el Currículum impartido por el Colegio busca abrir un abanico de posibilidades que permitan canalizar sus potencialidades para que cada estudiante viva su proyecto humano en relación con Dios y sus semejantes (Proyecto Educativo Institucional, 2019).

El diseño curricular al cual se adscribe el establecimiento corresponde a un modelo sociocognitivo, centrado en los/as estudiantes, donde se utilizan los contenidos y las estrategias para lograr los objetivos de aprendizajes, que incluyen las habilidades, las destrezas cognitivas y los valores que se expresan en actitudes permanentes por parte de los/as alumnos/as (Proyecto Educativo Institucional, 2019).

Los contenidos y métodos de aprendizajes utilizados por los/as profesores/as son los medios para desarrollar las capacidades, habilidades y valores en la educación de excelencia a la cual se aspira. Es así, que la selección de las actividades deben ser las apropiadas, desafiantes, exigentes y que desarrollen habilidades de orden superior. De la misma manera, propiciar un aprendizaje significativo se transforma en un elemento fundamental en el desarrollo de la motivación intrínseca y en el logro de los objetivos de aprendizajes (Proyecto Educativo Institucional, 2019).

III. DESCRIPCIÓN DE LA DEMANDA

En el Colegio de Chillán, padres, madres, apoderados/as y estudiantes de los distintos niveles educativos, evidencian como problema la *“alta exigencia escolar”* del establecimiento, como una percepción generalizada de varios miembros de la comunidad educativa. Esta resulta ser una problemática de larga data, que ha tenido repercusiones negativas en algunos/as estudiantes, pues existe un grupo de alumnos/as que ha optado por otros establecimientos educacionales, señalando la alta exigencia del Colegio como causa de su deserción del establecimiento. Mientras que a otros/as estudiantes, se les cierra el año escolar a solicitud de profesionales de salud mental externos, debido a cuadros ansiosos asociados a una supuesta *“alta exigencia escolar”*. De la misma manera, existe un número considerable de alumnos/as que son atendidos/as por profesionales del Departamento de Orientación del Colegio debido a cuadros ansiosos, atribuidos por los/as mismos/as usuarios a la *“alta exigencia escolar”*.

Las notas de los/as alumnos/as pertenecientes al Colegio no reflejan un desempeño óptimo por parte de un gran número de estudiantes desde incluso el ciclo básico.

El Rector del establecimiento considera que lo anterior se debe a que existe una incongruencia entre lo que los/as docentes declaran en la planificación, con lo que se realiza en las clases y, a su vez, con la evaluación que se realiza a los/as estudiantes respecto a las habilidades de pensamiento de orden superior, lo cual es concordante con la visión que plantea la Dirección Académica del establecimiento.

El trabajo con un fuerte énfasis en habilidades de pensamiento de orden superior corresponde a una medida implementada desde hace cuatro años con la llegada del directivo mencionado el año 2016. A raíz de esta situación, el equipo correspondiente de la UTP ha tomado una serie de medidas tales como; talleres destinados a docentes en temáticas de estrategias de aprendizaje, evaluación y tablas de especificaciones, además, revisión de cobertura curricular e instrumentos de evaluación.

Cabe destacar, que durante el año 2017, el equipo directivo junto a la Unidad Técnico Pedagógica (UTP) realizaron observaciones en aula a los/as docentes, con la finalidad de detectar aspectos a mejorar en los procesos de enseñanza - aprendizaje.

En definitiva, el Colegio desde hace 4 años se ha propuesto trabajar en el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior de sus estudiantes, no obstante, no se ha logrado aún implementar prácticas pedagógicas coherentes con esta aspiración, lo que ha generado, según algunos actores, problemas de ansiedad en el alumnado y aumento de la deserción escolar.

Curso	Lenguaje Y Comunicación			Matemática			Historia, Geografía Y Ciencias Sociales			Ciencias Naturales			Promedio
	P1	P2	Leng	P1	P2	Mat	P1	P2	Geog	P1	P2	Nat.	
1EBA	6,1	6,2	6,2	6,3	6,0	6,2	6,6	6,2	6,4	6,7	6,7	6,7	6,4
1EBB	6,4	6,3	6,4	6,6	6,1	6,4	6,6	6,3	6,5	6,6	6,5	6,6	6,5
2EBA	5,1	4,9	5,0	5,3	5,6	5,5	4,8	5,4	5,2	5,2	5,6	5,4	5,3
2EBB	5,4	5,5	5,5	5,4	5,9	5,7	5,2	5,9	5,6	6,0	5,3	5,7	5,6
3EBA	5,5	5,6	5,6	5,9	5,3	5,7	5,7	5,4	5,5	5,9	5,4	5,7	5,6
3EBB	5,4	5,1	5,3	5,4	4,9	5,2	5,2	4,7	5,0	5,5	5,5	5,5	5,2
4EBA	5,9	5,8	5,9	5,7	5,9	5,8	5,9	5,6	5,7	6,1	5,5	5,8	5,8
4EBB	5,7	5,8	5,8	5,6	6,3	6,0	5,5	5,5	5,5	5,6	5,3	5,5	5,7
5EBA	4,6	4,9	4,8	4,9	4,9	5,0	4,9	4,4	4,6	4,9	4,8	4,9	4,8
5EBB	4,6	4,9	4,8	4,9	4,9	5,0	4,9	4,4	4,6	4,9	4,8	4,9	4,8
6EBA	5,1	5,2	5,2	4,7	5,0	4,9	4,8	4,6	4,7	4,8	0,0	4,8	4,9
6EBB	4,5	5,15	4,85	4,82	4,89	4,88	4,46	4,55	4,53	4,93	4,72	4,87	4,8
promedio	5,3	5,4	5,4	5,5	5,5	5,5	5,4	5,2	5,3	5,6	5,0	5,5	5,4

Ilustración 1. Promedio de 1° a 6° año básico 2017

CURSO	Lenguaje y Comunicación			Matemática			Historia, Geografía y Ciencias Sociales			Biología			Física			Química			PROMEDIO
	P1	P2	Leng	P1	P2	Mat	P1	P2	Geog	P1	P2	Bio	P1	P2	Fis	P1	P2	Qu	
7EBA	4,8	5,2	5,0	4,8	4,8	4,8	4,5	4,6	4,6	4,7	4,6	4,7							4,8
7EMB	4,5	4,7	4,6	5,0	5,0	5,0	5,1	4,2	4,7	5,1	5,5	5,4							4,9
8EMA	5,2	5,6	5,4	4,9	5,0	5,0	5,1	4,6	4,9	4,6	4,2	4,4							4,9
8EMB	5,1	5,9	5,5	5,7	5,3	5,5	4,6	4,6	4,6	4,8	4,8	4,8							5,1
1EMA	4,5	4,4	4,5	5,2	4,4	4,8	5,3	5,0	5,2	4,8	4,3	4,6	4,8	4,6	4,7	5,7	5,4	5,6	4,9
1EMB	5,1	5,9	5,5	4,7	4,9	4,8	5,4	5,1	5,3	4,6	4,4	4,5	4,8	4,0	5,0	4,5	5,2	5,1	5,2
2EMA	4,8	4,5	4,6	5,2	4,4	4,8	4,9	4,7	4,8	4,5	4,7	4,6	4,8	4,8	4,0	4,4	5,1	4,4	4,8
2EMB	5,2	4,3	4,8	5,2	5,0	5,1	5,0	4,5	4,8	5,2	4,5	4,9	4,5	4,5	4,5	5,2	4,6	4,9	4,8
3EMA	4,4	5,8	5,1	5,2	5,1	5,2	5,4	4,7	5,1	5,0	5,3	5,2	5,1	4,6	4,9	5,2	5,1	5,2	5,1
3EMB	4,5	5,0	4,7	4,8	4,5	4,7	4,4	5,0	4,7	5,5	5,3	5,4	4,4	4,9	4,6	5,0	4,9	5,0	4,8
4EMA	5,9	5,6	5,8	4,9	5,0	5,0	5,8	5,9	5,9	5,8	5,9	5,9	5,3	5,2	5,2	5,4	5,7	5,6	5,6
4EMB	4,8	4,8	4,8	5,7	5,9	5,8	6,0	5,4	5,8	5,3	4,8	5,1	4,4	4,4	4,4	5,1	5,3	5,2	5,2
PROMEDIO	4,9	5,1	5,0	5,1	4,9	5,1	5,1	4,9	5,0	5,0	4,9	5,0	4,7	4,6	4,7	5,2	5,1	5,2	5,0

Ilustración 2. Promedios de 7° año básico a 4° año de enseñanza media 2017

IV. ANTECEDENTES TEÓRICOS

La Ley General de Educación promulgada el año 2009, en su artículo número 2º, explicita que el objetivo de la educación es:

Alcanzar el pleno desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante el cultivo de valores, conocimientos y destrezas, enmarcada en el respeto y la valoración de los derechos humanos, las libertades fundamentales, la diversidad multicultural y de la paz e identidad nacional, generando las condiciones para que los estudiantes puedan conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y contribuir al desarrollo del país (p. 2).

En este texto, es posible encontrar la tendencia hacia una mirada holística de la educación, llamando a mirar el proceso educativo hacia la integración de los aspectos curriculares con desarrollo ético, moral, espiritual, afectivo, artístico, entre otros (Ley N° 20.370, 2009).

Según estudios de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura ([UNESCO, por su sigla en inglés], 2010) en Chile se han propuesto políticas educativas que no solo apuntan a mejorar los niveles académicos, sino aquellos formativos, reconociendo la importancia de estimular el desarrollo personal, social y ético de los/as estudiantes. Así, en marzo de 1990, se dicta la Ley Orgánica Constitucional de la Enseñanza (LOCE), declarando las bases rudimentarias para formar niños/as y jóvenes desde una mirada integral. En 2001, la Política de Transversalidad establece medidas para el desarrollo pleno de todas las personas, en 4 ejes principales: crecimiento y autoafirmación personal, desarrollo del pensamiento, formación ética, y la persona y su entorno, pasando por la promoción de una autoestima y confianza en sí mismo/a, y de un sentido positivo ante la vida. En 2002 emerge la Política de Convivencia Escolar, que destaca la importancia de la formación de valores para la convivencia y participación en la comunidad, a través de la formación en temas como el respeto por la diversidad, participación activa en la comunidad, colaboración, autonomía y solidaridad, erradicando las prácticas discriminatorias y abusivas. Finalmente, otro hito histórico importante ha sido la Política de Participación de padres, madres y apoderados en el sistema educativo, que desde el año 2004 buscó generar condiciones que favorezcan una relación armoniosa entre la familia y la escuela, fortaleciendo así un modelo ecológico integrador en los marcos de enseñanza.

En los últimos años, las políticas de los gobiernos han ido en aumento, entregando normativas legales para fortalecer los elementos que confluyen en la convivencia escolar, la inclusión y la formación (Cabrera, Larraín, Moretti, Arteaga y Energici, 2010). Frente a lo anterior, podría decirse que el panorama chileno es óptimo para implementar, planes o programas concretos, con estrategias transformadoras que promuevan la calidad de la convivencia y formación integral de los estudiantes.

Según el Plan de Aseguramiento de la Calidad (2016), “El compromiso fundamental consiste en asegurar que todos los establecimientos del país desarrollen e implementen, con el apoyo de su sostenedor los procesos pedagógicos y de gestión necesarios y, además, cuenten con las condiciones institucionales y las capacidades profesionales idóneas para ofrecer una educación de calidad a todos los niños, niñas, jóvenes y adultos de Chile” (p. 25). Concretizar lo establecido anteriormente, requiere generar circunstancias que apunten al cambio educativo, entendido como un proceso complejo, dinámico y continuo que requiere el desarrollo de capacidades específicas por parte de los distintos miembros de la comunidad escolar que permitan impulsar procesos de mejoramiento a largo plazo (Murillo, 2012). Es así, que para concretizar procesos de cambio a nivel educacional es esencial impulsar en las organizaciones escolares procesos sistemáticos y planificados, fortaleciendo las variables que permitan mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En este contexto, el Plan de Mejoramiento Educativo (PME) es un instrumento de planificación estratégica de los establecimientos educacionales utilizado en nuestro país, que permite guiar el desarrollo de sus procesos institucionales y pedagógicos, contribuir a la toma de decisiones con la finalidad de alcanzar lo declarado en su Proyecto Educativo Institucional (PEI), para así, alcanzar la formación integral de sus estudiantes. En él, establecen metas de efectividad a lograr en 4 años, en relación a los estándares educativos nacionales, junto con la programación de las acciones a desarrollar anualmente para lograr los objetivos propuestos. Este plan debe estar enfocado principalmente a mejorar los aprendizajes de los/as estudiantes en especial de aquellos alumnos/as vulnerables. Se vislumbran diferentes áreas del PME, las cuales son: gestión pedagógica, liderazgo, convivencia escolar y gestión de recursos (Ministerio de Educación [MINEDUC], 2017). El PME está sustentado en un Modelo de calidad de la Gestión Escolar y tiene por objetivo optimizar la calidad y efectividad de los centros educativos, tomando en consideración los distintos procesos que se vinculan e inciden en los resultados de aprendizaje de los y las estudiantes. Este modelo se estructura en áreas, dimensiones y elementos de gestión (Agencia de la Calidad de la Educación, 2017).

Una de las áreas del modelo presentado anteriormente corresponde a gestión pedagógica, el cual a su vez, contiene en 3 grandes subdimensiones, gestión del currículum, enseñanza y aprendizaje en el aula y apoyo al estudiante (MINEDUC, 2015). Debido a los objetivos de la intervención, se profundizará dos de las subdimensiones señaladas anteriormente.

El documento Planes de Mejoramiento en el Marco de la Reforma Educacional (2015) establece en la dimensión gestión del currículum, todas las prácticas realizadas para coordinar, planificar, monitorear y evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje, asegurando la implementación de la propuesta curricular en coherencia con el PEI, lo que aumentaría la efectividad de la labor educativa.

Dentro de las prácticas descritas en dicha dimensión se espera que el director y el equipo técnico – pedagógico coordinen la implementación general del currículum vigente y los programas de estudio, así como acordar con los docentes lineamientos pedagógicos comunes para la implementación efectiva de este y apoyen a los/as docentes mediante la observación de clases y la revisión de materiales educativos con el fin de mejorar las oportunidades de aprendizaje de los/as estudiantes. Deben además, coordinan un sistema efectivo de evaluaciones de aprendizaje y monitorear permanentemente la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje. Asimismo, deben promover entre los docentes el aprendizaje colaborativo y el intercambio de los recursos educativos (MINEDUC, 2015).

De la misma manera, se establece la Dimensión Enseñanza y Aprendizaje en el aula, la que según el documento Planes y Mejoramiento en el marco de la buena enseñanza (2015) se centra en los procedimientos y estrategias efectivas en relación al proceso de Enseñanza – Aprendizaje que llevan a cabo los/as docentes.

Dentro de sus prácticas correspondientes a esta dimensión, los profesores/as deben elaborar planificaciones que contribuyen a la conducción efectiva de los procesos de enseñanza – aprendizaje, impartir clases en función de los Objetivos de Aprendizaje estipulados en el currículum vigente, con claridad, rigurosidad conceptual, dinamismo e interés. De la misma manera, deben utilizar estrategias efectivas de enseñanza-aprendizaje en el aula, manifestando interés por sus estudiantes, entregando retroalimentación constante y valorando sus logros y esfuerzos. Asimismo, deben lograr que la mayor parte del tiempo de las clases se destine al proceso de enseñanza-aprendizaje con la finalidad que los/as estudiantes trabajen dedicadamente, sean responsables y estudien de manera independiente (MINEDUC, 2015).

El MINEDUC (2003) sistematizó, en el Marco para la Buena Enseñanza (MBE), una guía para la evaluación y autoevaluación docente, que pueda ser útil como una herramienta de formación y perfeccionamiento para los/as profesores/as. Esta guía propone cuatro dominios con sus respectivos indicadores: preparación de la enseñanza; creación de un ambiente propicio para el aprendizaje; enseñanza para el aprendizaje de todos/as los/as estudiantes y responsabilidades profesionales. Es así, que se hace relevante la implementación de dichos criterios y resguardo de cada dominio, puesto que otorgan la posibilidad al docente de guiar los procesos de enseñanza – aprendizaje a través de prácticas pedagógicas coherentes con los lineamientos del curriculum nacional, y con ello desarrollar habilidades de pensamiento.

En función de los objetivos de la presente intervención se focalizará en el **dominio A** “Preparación de la enseñanza” del MBE. El descriptor A.1 que hace referencia al conocimiento que debe tener el/la docente del curriculum nacional y de los objetivos de aprendizajes que deben lograr los/as estudiantes (Marco para la Buena Enseñanza, 2003).

De la misma manera, el descriptor A.3 destaca la importancia de las estrategias didácticas de enseñanza haciendo hincapié en las competencias técnicas que deben tener los/as docentes para el ejercicio adecuado de su profesión (Marco para la Buena Enseñanza, 2003).

El Descriptor A.5 señala que el buen diseño de la evaluación permite apreciar si los/as estudiantes lograron los objetivos de aprendizaje establecidos por el/a docente, para ello es importante identificar estrategias de evaluación coherentes con cada objetivo (Marco para la Buena Enseñanza, 2003).

Asociado a lo expuesto con anterioridad, Bonilla, Enríquez y Enríquez (2012) señalan que el aprendizaje es un proceso complejo caracterizado por la adquisición de nuevos conocimientos, habilidades, como producto de la interacción social. Es así que las estrategias pedagógicas cumplen un rol fundamental en la adquisición de procesos cognitivos, pues implican un proceso de planificación en el que se establecen una serie de secuencias de acciones que se orientan a guiar los aprendizajes, desarrollar habilidades, proporcionar espacios para la expresión y creación. La articulación entre planificación, métodos de enseñanza- aprendizaje y la evaluación de conocimientos y habilidades debe ser un proceso que incita al/la docente a “crear” (Montes, 2011).

La práctica pedagógica en sí, resulta ser un conjunto de acciones dirigidas a conducir los procesos de enseñanza aprendizaje. El profesor/a asume un rol activo en el que implementa estrategias

didácticas con la finalidad de que el estudiante propicie instancias de adquisición de conocimiento y sea capaz de utilizarlo de manera flexible y funcional (Godoy y Rojas, 2007).

Estudiantes motivados con sus procesos de aprendizajes y que, al mismo tiempo, progresen tanto en lo cognitivo como en lo emocional y social es, sin duda, el objetivo primordial del sistema escolar chileno. Así, cada establecimiento genera estrategias pedagógicas con la finalidad que cada estudiante logre los objetivos del currículum, dando énfasis al desarrollo de habilidades de pensamiento (Agencia de la calidad de la educación, 2016).

De acuerdo con Sánchez y Guzmán (2006), la preocupación acerca del desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior de los/as estudiantes ha aumentado entre los investigadores/as y los/as educadores/as. En los últimos años se han escrito muchos estudios acerca de la necesidad de que los/as estudiantes aprendan a desarrollar habilidades que les permitan analizar la información, resolver problemas y tomar decisiones. No obstante, no ha sido hasta los últimos 20 años que los educadores han empezado centrarse de manera seria en este tema (Guzmán y Sánchez, 2006).

En la década de los 90', en nuestro país el desarrollo de habilidades de pensamiento fue planteado entre los objetivos de aprendizaje transversales de la educación, explicitando el desarrollo de pensamiento reflexivo y metódico, el sentido crítico, el desarrollo de habilidades de resolución de problemas, creatividad y autorregulación del aprendizaje (Beas, Manterola y Santa Cruz, 2011). En el año 2009 la Ley de Educación 20.370 determina los objetivos asociados al conocimiento que se espera que los estudiantes logren alcanzar, destacando el pensar en forma libre y reflexiva, pudiendo ser capaces de evaluar críticamente el propio proceso de aprendizaje y organizar la experiencia, reconociendo la multidimensionalidad y multicausalidad, así como tomar decisiones fundadas (MINEDUC, 2013).

Para Vitgosky (2000) la interacción social es el origen de los procesos mentales superiores y que solo puede darse a partir de la incorporación de signos y símbolos desarrollados históricoculturalmente que permiten integrar la información adquirida para generar una estructura de conocimiento que permita dar sentido al mundo.

El desarrollo de las habilidades de pensamiento propicia al estudiante de una autonomía intelectual que le permite tomar posesión sobre la selección e interpretación de las situaciones encontradas más allá del contexto escolar, generando estrategias de afrontamiento para la vida (Agencia de la Calidad de la Educación, 2016). De la misma manera, para Araya (2014) la escuela debe contribuir

al desarrollo de la capacidad de utilizar conceptos, representaciones y procedimientos que le permitan a los/as estudiantes interpretar y comprender el mundo real en sus distintos contextos sociales, siendo las habilidades de pensamiento fundamentales en dicho proceso.

Estas habilidades de pensamiento son un conjunto de procedimientos aprendidos que estudiantes competentes son capaces de realizar de manera automática. Son rutinas cognitivas que permiten facilitar la adquisición, producción y manejo del propio conocimiento (Arguelles y Nagles, 2010).

Para Araya (2014, p. 1), “Las habilidades cognitivas son entendidas como operaciones y procedimientos que puede usar el estudiante para adquirir, retener y recuperar diferentes tipos de conocimientos y ejecución”. Es así que las habilidades de pensamiento propician a los/as estudiantes ampliar sus concepciones del mundo, a partir de dichos procesos que le permitirán apropiarse de su propio conocimiento y con ello, resolver problemas y modificar su entorno. Involucra la construcción de algo nuevo a partir de lo que cada estudiante conoce y ha vivido previamente (Agencia de la calidad de la educación, 2016).

Las habilidades de pensamiento son clasificadas en habilidades básicas y superiores. Las habilidades básicas son centrales, potencian el desarrollo de las habilidades cognitivas superiores y pueden ser ocupadas en diferentes momentos del proceso de pensamiento (Ramos, Herrera y Ramírez, 2010). Estas habilidades se relacionan con los procesos cognitivos relacionados con la atención, obtención y recuperación de la información, organización, análisis y evaluación de la información, mientras que las habilidades cognitivas superiores hacen referencia a procesos tales como la solución de problemas, toma de decisiones, pensamiento crítico y pensamiento creativo (Ramos, et al 2010). Debido a los objetivos de esta intervención, el foco se pondrá en las habilidades superiores de pensamiento.

Benjamín Bloom, quien investigó el desarrollo de la clasificación de niveles de pensamiento durante el proceso de aprendizaje en su publicación *Taxonomy of Educational Objectives* (Taxonomía de Objetivos de Educación) define el dominio cognitivo como desempeños intelectuales a través de seis categorías; conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación. Las habilidades fueron organizadas por Bloom y su equipo en orden ascendente, desde las más simples a las más complejas. A su vez, fueron desglosadas en sub – categorías que dan cuenta de las actividades, los desempeños o bien acciones que los/as estudiantes deben realizar para demostrar que se ha apropiado del conocimiento (Suárez, Larrazabal e Hinojoza, 2010). Cabe destacar, que esta taxonomía ha sido mundialmente utilizada para elaborar materiales educativos.

La primera categoría del dominio cognitivo descrita por Bloom corresponde al **conocimiento**, que hace referencia a la capacidad de recordar hechos específicos, terminologías, convencionalismos, clasificaciones, metodologías y teorías, haciendo hincapié a la reproducción del conocimiento en su forma original (Salgado, Corrales, Muñoz y Delgado, 2012). La **comprensión**, hace alusión al entendimiento demostrativo de hechos e ideas por medio de la organización, la interpretación, comparación, traducción, descripción y formulación de ideas principales, lo que requiere de un proceso de transferencia y generalización del conocimiento. Por su parte, la **aplicación** tiene como finalidad hacer uso del conocimiento adquirido. Requiere el uso de abstracciones en situaciones particulares y concretas, manipulando datos, hechos, generalizaciones, principios que rigen las clasificaciones y criterios (Salgado et al., 2012). El **análisis** corresponde a la descomposición y discriminación de la información en sus elementos constitutivos, estableciendo relaciones de causa y efecto, y construir inferencias que fundamenten su relación (Salgado et al., 2012). La **síntesis**, es la recopilación de información de diferentes modos, integrando elementos en un patrón nuevo o proponiendo soluciones alternativas, que requiere de una reordenación de las partes en una secuencia lógica (Salgado et al., 2012). Por último, la **evaluación** se refiere a la capacidad de formular juicios en términos de evidencia externa y criterios externos, calificando la información sobre la base de criterios preestablecidos (Salgado et al., 2012).

Lorin Anderson y David Krathwohl, revisaron la Taxonomía de Bloom y publicaron en el año 2001, “La Taxonomía Revisada de Bloom”. Uno de los aspectos importantes de esta revisión, corresponde al cambio de sustantivos por verbos, para significar acciones correspondientes a cada categoría, así mismo, se consideró la síntesis como un criterio más amplio el que se relacionó con el proceso de crear (Salgado et al., 2012).

A diferencia de lo anterior, existen otras posturas que centran el desarrollo del pensamiento como eje central para el desarrollo de habilidades de orden superior. El **pensamiento** es entendido como un conjunto de habilidades, que se caracterizan por ser diversas y mejorables a partir de la práctica en contextos adecuados, por tanto, el pensamiento se puede aprender y por ende enseñar (Baéz y Onrubia, 2016). Para Perkins (citado en Báez y Onrubia, 2016) en una época en la que hay tanto por conocer, pareciera que también hay muchas formas de pensamiento. Asimismo, para Aguila (2014) el pensamiento y su relación con las habilidades tiene una serie de características; infiere, supone, analiza y evalúa, emite juicios, razona reflexiona, busca soluciones, toma decisiones, opina y argumenta, construye, conceptualiza, procesa, describe, interpreta, ordena y categoriza.

A continuación, serán descritas tres dimensiones asociadas al desarrollo de pensamiento de orden superior.

La **metacognición** es entendida como el conocimiento que las propias personas construyen respecto del propio funcionamiento cognitivo, relacionadas con la supervisión activa, regulación y organización de la propia actividad cognitiva (Carretero, 2001). Se asocia además, a una introspección reflexiva de acciones orientadas a conocer las propias operaciones y procesos mentales (Oses y Jaramillo, 2008). Para Pérez (2014) el enseñar a los/as estudiantes esta habilidad constituye una mejora en el desarrollo de habilidades del pensamiento superior, ya que son los propios estudiantes los que deben ser conscientes de cómo, cuándo y por qué utilizan sus propios recursos de aprendizaje.

El **Pensamiento Crítico** es un conjunto de habilidades y disposiciones que le permite a los/as estudiantes procesar y re – elaborar la información, tomar decisiones respecto a qué hacer y en qué creer, teniendo como base la reflexión, que permite cuestionar a partir del análisis de las relaciones existentes y sustentar las propias creencias (Betancour, 2010). Este tipo de pensamiento permite la elaboración del juicio y acción con tendencia al automejoramiento, lo que involucra contemplar las diferentes perspectivas (Reguant, 2011).

Por su parte, el **Pensamiento Creativo** se produce en la interacción con el contexto sociocultural, resulta ser una capacidad humana que permite la construcción de ideas alternativas, soluciones nuevas u originales, o bien un producto que resulta ser novedoso, distinto e innovador (Belmonte, 2013). La creatividad que puede desarrollar una persona tiene relación con la capacidad de organizar y tomar decisiones de una forma no convencional a través de la adquisición de estrategias para generar nuevas ideas (Belmonte, 2013).

El desarrollo de estos tipos de pensamiento está asociado a la concepción de **aprendizaje profundo**, que es entendido como el aprendizaje donde se producen conexiones significativas entre operaciones mentales y contenidos (Báez y Onrubia, 2016). Este aprendizaje va mucho más allá que la mera adquisición y reproducción de conocimientos, puesto que se asocia con un nivel de comprensión más elaborada y con procesamiento más complejo de los contenidos (Valenzuela, 2008).

Desde esta perspectiva, los aprendizajes pueden tener diferentes niveles de profundidad pudiendo ser categorizados en tres niveles. El **primer nivel**, da cuenta la reproducción de la información,

mientras que el **segundo nivel**, refiere a la capacidad de realizar una serie de operaciones mentales sobre un determinado contenido, utilizando la información que es entregada. El último nivel corresponde a la capacidad de re - elaboración que el estudiante realiza a partir de la información que posee (Valenzuela, 2007).

Otra propuesta para el desarrollo de habilidades superiores, corresponde a la **infusión del pensamiento** formulada por Swartz y Perkins, que plantea el desarrollo de habilidades, a través de los contenidos curriculares, los que serían utilizados como medios para el desarrollo del pensamiento (Báez y Orubia, 2016). Desde esta perspectiva la enseñanza de habilidades del pensamiento no constituye un objetivo en sí mismo, sino más bien la profundización y extensión del conocimiento (Beas y Manterola, 2011). Esta propuesta implica un nivel de expertiz por parte del/la docente en disciplinas asociadas al curriculum nacional, así como el desarrollo de habilidades del pensamiento superior.

El docente cumple un rol fundamental en el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior, puesto que es en la interacción con el profesor/a que el aprendiz puede desplegar estas competencias, propiciando un ambiente estructurado, con actividades y objetivos claros que apunten a reflexionar sobre qué y cómo aprender, potenciado habilidades y el desarrollo integral de los/as estudiantes (Agencia de la Calidad de la Educación, 2016).

V. DIAGNÓSTICO

5.1 Propósito del Diagnóstico

¿Qué prácticas pedagógicas implementadas por los/as docentes del Colegio son utilizadas para favorecer las habilidades de pensamiento de orden superior de sus estudiantes?.

5.2 Objetivos

Objetivo General

- Describir las prácticas pedagógicas implementadas por los/as docentes del Colegio de Paúl para favorecer las habilidades cognitivas superiores de sus estudiantes.

Objetivos Específicos

- Analizar la gestión de contenidos realizadas por los/as docentes del Colegio.
- Describir las estrategias de enseñanza utilizadas en el aula por los docentes del Colegio.
- Caracterizar los instrumentos de evaluación de los aprendizajes de los/as docentes del Colegio.

5.3 Participantes

El objetivo del diagnóstico fue describir las prácticas pedagógicas implementadas por los/as docentes para favorecer las habilidades de pensamiento de orden superior de sus estudiantes, por lo tanto, el grupo objetivo de intervención fue este estamento, el que estaba conformado el año 2017 por 51 docentes, de los cuales 12 son hombres y 39 son mujeres. Cabe destacar, que son 8 los/as profesores de enseñanza básica y 43 de asignatura.

La mayoría de los docentes son egresados de Universidades tradicionales pertenecientes al consejo de rectores y cuentan con postítulos relacionados con el área educacional, sin embargo, solo 4 docentes contaban con estudios de Magíster el año 2017.

Del total de profesionales que conforman el cuerpo docente del Colegio, se seleccionó el departamento de básica como grupo objetivo final, debido a la necesidad de acotar el diagnóstico tomando en consideración el tiempo para su realización (un semestre).

1.4 Metodología

La **metodología cualitativa** será la base del diagnóstico, ya que asume que el conocimiento es una creación compartida entre el/la investigador/a y el/la investigado/a, en la cual los valores median o influyen en la generación del conocimiento; lo que hace necesario “*meterse en la realidad*”, objeto de análisis, para poder comprenderla, tanto en su lógica interna, como en su especificidad (Valles, 2007). Debido a estas consideraciones, el enfoque metodológico cualitativo se adecua al objetivo de este estudio, el cual persigue una descripción del fenómeno en estudio bajo esta mirada.

Por otra parte, Ruiz (2003) apunta que en la metodología cualitativa, el análisis se crea como una

metodología específica, orientada a captar el origen, el proceso y la naturaleza de estos significados que brotan de la interacción simbólica entre los individuos. Es decir, el mundo es entendido como un todo y no como un elemento independiente, aislado de la cultura concreta en la que sucede.

1.5 Instrumentos

Para la realización del diagnóstico se determinó usar las siguientes técnicas de evaluación; entrevista semiestructurada, entrevista no estructurada, observación en clases y análisis documental.

Las **entrevistas no estructuradas** según Sandoval (2002) son técnicas de recolección que comienzan con una primera entrevista de carácter abierto, la cual parte de una pregunta generadora amplia, que busca no sesgar un primer relato, que será el que servirá de base para la profundización posterior, o es portadora en ella misma de ciertos significados que no deben alterarse con una directiva muy alta. Este tipo de entrevista fue utilizada en el principio del diagnóstico con la finalidad de conocer la demanda o problema inicial.

De la misma manera, la **entrevista semiestructurada**, es una técnica idónea para el levantamiento de información durante el proceso diagnóstico, pues este tipo de entrevista ayuda a guiar de un modo indirecto al entrevistado/a, otorgándole la posibilidad que se exprese libremente en temas que desee. Según Sandoval (2002), el/la investigador/a realiza una serie de preguntas (generalmente dirigidas al principio de la entrevista) que definen el área a investigar, pero tiene libertad para profundizar en alguna idea que pueda ser relevante, focalizando de esta manera la temática de interés a través de nuevas preguntas. Es así, que se construyó un cuestionario tomando elementos de la Gestión del Pedagógica del Plan de Mejoramiento Educativo (PME) en las dimensiones de Gestión del Curriculum, y Enseñanza Aprendizaje en el aula para direccionar la entrevista. (Apéndice A).

A su vez, se escogió la técnica de **observación de clases**, el cual es un método empírico de investigación que se utiliza con frecuencia en la evaluación del desempeño docente. En ella se analizan las características de la actuación de los y las docentes y sus estudiantes en el contexto real en el que tiene lugar el proceso educativo, evitando realizar inferencias acerca de lo que verdaderamente sucede en las salas de clases (Stronge, 1997 citado en Milicic, N., Rosas, R., Scharager, J., García, M. R., & Godoy, C., 2008). (Apéndice C)

El **análisis documental** por su parte, es una forma de investigación técnica, basada en un conjunto

de operaciones intelectuales, que buscan describir y representar los documentos de forma unificada sistemática con el objetivo de favorecer su recuperación. Este análisis involucra un procesamiento analítico – sintético de la fuentes de información (Iglesias, Elinor y Molina, 2004). Este tipo de análisis permitió conocer los antecedentes y lineamiento de la estructura organizacional en la cual se realizó el diagnóstico.

1.6 Estrategia de análisis de la intervención

Para el análisis de la información, se utilizó como método el proceso de codificación abierta de la Teoría Fundamentada, que permite, sin una estructura conceptual preconcebida, identificar en los datos obtenidos categorías de análisis sobre la realidad educativa del establecimiento (Strauss & Corbin, 2002). Es así, que se construyó una matriz de análisis del levantamiento de la información. (Apéndice B).

1.7 Síntesis Diagnóstica

Los resultados del diagnóstico psicoeducativo realizado en el Colegio de la Ciudad de Chillán, dan cuenta de diversos aspectos vinculados a la percepción negativa de alta exigencia asociada a la ansiedad escolar que manifiestan varios miembros de la comunidad educativa. Cabe mencionar, que el Colegio desde hace 4 años se ha propuesto trabajar en el desarrollo de habilidades de pensamiento superior de sus estudiantes, no obstante, no se ha logrado aún implementar prácticas pedagógicas coherentes con esta aspiración, lo que ha generado, según algunos actores, problemas de ansiedad en el alumnado y aumento de la deserción escolar del establecimiento. Asimismo, las notas de alumnos/as no reflejan un desempeño óptimo desde incluso el ciclo básico.

A raíz de esta situación, el equipo correspondiente de la Unidad Técnica Pedagógica ha tomado una serie de medidas, tales como; talleres destinados a docentes en temáticas de estrategias de aprendizaje, evaluación y tablas de especificaciones, además, observación en aula, revisión de cobertura curricular e instrumentos de evaluación.

Bonilla, Enríquez y Enríquez (2012) señalan que el aprendizaje es un proceso complejo caracterizado por la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades, como producto de la interacción social. Es así que las prácticas pedagógicas cumplen un rol fundamental en la

adquisición de procesos cognitivos, pues implican un proceso de planificación en el que se establecen una serie de secuencias de acciones que se orientan a guiar los aprendizajes, desarrollar habilidades, proporcionar espacios para la expresión y creación (Montes, 2011).

Para Araya (2014) la escuela debe contribuir al desarrollo de la capacidad de utilizar conceptos, representaciones y procedimientos que le permitan a los/as estudiantes interpretar y comprender el mundo real en sus distintos contextos sociales, siendo las habilidades de pensamiento de orden superior fundamentales en dicho proceso.

Es en este contexto, que el Ministerio de Educación (2015) en su documento “Planes de Mejoramiento en el Marco de la Reforma Educacional” establece en la dimensión gestión de curriculum, todas las prácticas necesarias para coordinar, planificar, monitorear y evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje, asegurando la implementación de la propuesta curricular en coherencia con el Proyecto Educativo Institucional aumentando la efectividad de la labor educativa. Este instrumento es por tanto, un referente útil para evaluar las prácticas pedagógicas en establecimientos educacionales.

Tomando en consideración lo anterior, las “prácticas pedagógicas” se volvieron el eje central del diagnóstico, y fueron entendidas en tres ámbitos; gestión de contenidos, estrategias de enseñanza e instrumentos de evaluación.

En relación a la gestión de contenidos, el equipo técnico monitorea la cobertura curricular por asignatura y de forma semestral en función de los contenidos, sin embargo, se hace necesaria la revisión de la cobertura curricular desde la perspectiva del desarrollo de habilidades de pensamiento.

Asimismo, se puede señalar que, algunos/as docentes imparten las clases sin ceñirse al desarrollo de habilidades de pensamiento inmersos en los Objetivos de Aprendizaje (OA) y estipulados en el curriculum nacional vigente, lo cual evidencia la poca claridad al respecto, dando cuenta de la disonancia existente entre las planificaciones y las clases en función del desarrollo de habilidades. Este aspecto tendría evidentes repercusiones en las calificaciones de los/as estudiantes.

Además, existe una clara preferencia por parte de los docentes de realizar clases expositivas, sin tener en consideración metodologías diversificadas para su realización. Debido a lo anterior, se entregan sugerencias e insta a los/as profesores/as a cambiar metodologías de enseñanza, pero existiría poca tolerancia a las críticas constructivas en relación a dicha materia por parte del cuerpo

docente, lo cual resulta ser una barrera que impide avanzar hacia un mejor desarrollo de estrategias de enseñanza pensando en las características de la población infanto juvenil de hoy en día.

A su vez, es pesquisada como una falencia la falta de socialización de estrategias efectivas por parte de aquellos/as docentes que ocupan metodologías de enseñanza eficaces con sus estudiantes, además de la poca articulación entre el ciclo de enseñanza básica y media. De la misma manera, es necesario establecer procesos de articulación entre los departamentos de asignaturas de educación media tales como lenguaje, matemática, historia y ciencias con el departamento de básica, con la finalidad de construir criterios comunes en función de la progresión de contenidos y desarrollo de habilidades, de esta manera los procesos de transición educativa de los/as estudiantes entre el ciclo básico y media se propiciarían con cierta continuidad.

El equipo directivo junto al equipo de UTP, apoyan a los/as docentes mediante la observación de clases, a través de una pauta interna del establecimiento. Cabe señalar que esta es una práctica incorporada desde el año 2014, pero de manera sistemática desde el año 2017. Es así que resulta relevante mejorar los procesos de dicha materia, ya que estos carecerían de sistematización y la pauta no refleja el real desempeño de los docentes en el aula, por ende es clave establecer criterios comunes y generar acuerdos con los mismos/as profesores/as respecto al instrumento.

Los/as profesores/as manifiestan interés por la evolución curricular de sus estudiantes, sin embargo, es posible mejorar algunas prácticas, como la retroalimentación directa en el ámbito señalado, haciendo más eficiente la frecuencia y constancia en este proceso. Así también, resulta relevante valorar los logros y esfuerzos de los/as estudiantes, puesto que la motivación es importante a la hora de aprender, sin embargo, este aspecto no es una prioridad por parte de los docentes, debido a que el foco está en la evolución curricular de sus estudiantes.

Por último, el equipo de UTP coordina un sistema efectivo de evaluaciones de aprendizaje, para lo cual revisan los instrumentos de evaluación en función de los objetivos de aprendizaje y según estándares establecidos por el propio establecimiento, con la finalidad de retroalimentar a aquellos docentes que presentan mayores falencias en la construcción de los mismos. Cabe destacar, que el equipo técnico realizó al cuerpo docente el año 2017, capacitaciones en construcción de instrumentos de evaluación con el objetivo de mejorar estas prácticas, sin embargo, falta perfeccionar a los/as profesores/as en el desarrollo de habilidades de pensamiento como el elemento central que les permite direccionar su clase y posterior construcción de instrumento de evaluación.

En este contexto, se contratan servicios externos para visualizar la medición de los aprendizajes (pruebas PCA, pruebas kimétrica), así como la aplicación de las pruebas del plan de mejoramiento educativo (PME) y la utilización del sistema edugestor por parte de los docentes. Si bien estos resultan ser insumos de gran riqueza para la evaluación de los aprendizajes, son los propios docentes los que reconocen que los procesos no son realizados con la debida rigurosidad por ellos/as mismos/as.

En función de lo anterior, se puede señalar que si bien el desempeño general del establecimiento en el área pedagógica se ajusta a los estándares que se han propuesto, se hace relevante optimizar aquellos procesos en el área pedagógica ya establecidos e instalar otros que permitan un mejor desarrollo de las competencias del cuerpo docente. En función de lo anterior, se hace necesario desarrollar un programa interno centrado en el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior por parte del equipo técnico. De esta manera, los/as estudiantes podrán alcanzar un desarrollo armónico e integral que les permita enfrentar los desafíos del futuro.

A continuación, se presenta el árbol del problema (ilustración 3) a modo de síntesis diagnóstico realizado el año 2017 en el Colegio.

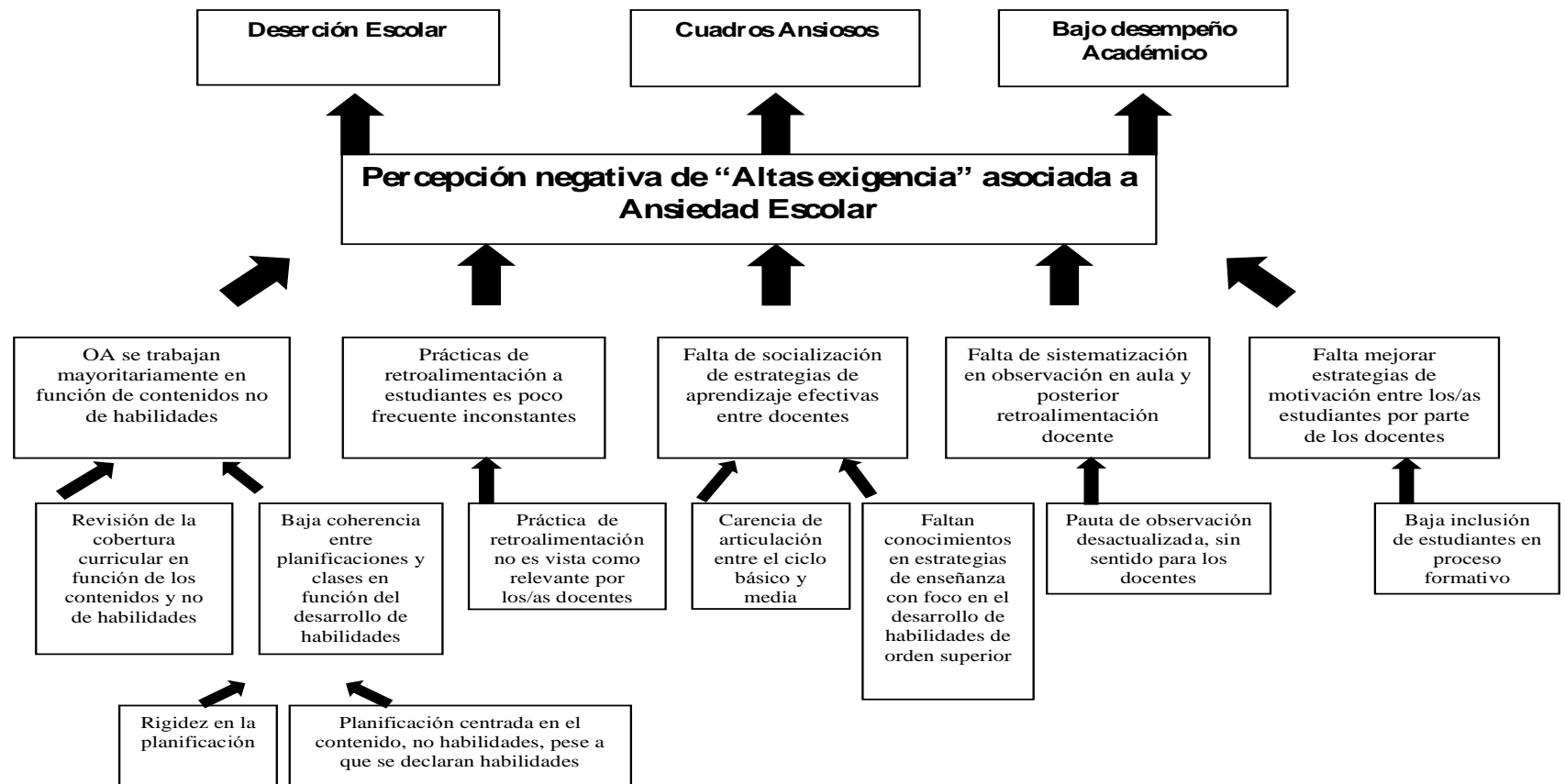


Ilustración 3. Árbol del Problema

En el esquema expuesto, es posible identificar factores que inciden en la percepción negativa de “Alta Exigencia” de algunos actores de la comunidad educativa asociada a ansiedad, que tienen como consecuencia deserción escolar del establecimiento, cuadros ansiosos y bajo desempeño académico. La primera variable que incide en esta percepción, es que los Objetivos de Aprendizaje (OA) son trabajados mayoritariamente en función de los contenidos y no están centrados en el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior. Asociada a esta categoría, se encuentra la disonancia entre planificaciones y clases en función del desarrollo de habilidades, lo que da cuenta de cierta rigidez en la planificación, puesto que esta sigue centrada en contenido pese a que son declaradas las habilidades de pensamiento de orden superior. Asimismo, la revisión de la cobertura curricular prioriza los contenidos por sobre el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior.

Otras variables corresponden a prácticas de retroalimentación a estudiantes, las que resultan ser poco frecuentes e inconstantes, ya que esta es una práctica que no es vista como relevante por el cuerpo docente. Otro aspecto de análisis es la falta de socialización de estrategias de aprendizaje efectivas entre docentes, en la que se evidencian falta de conocimientos en estrategias de aprendizaje con foco en el desarrollo de pensamiento de orden superior, sumado a la carencia de articulación entre el ciclo básico y media.

La falta de sistematización del proceso de observación en aula y posterior retroalimentación dan cuenta que el instrumento utilizado no evalúa realmente el desarrollo de habilidades de pensamiento, puesto que no se encuentra actualizado y no ha sido socializado por el cuerpo docente. De la misma manera, la falta de estrategias de motivación a los/as estudiantes refleja la baja inclusión del estudiantado en el proceso formativo.

VI. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Tras el análisis realizado a través del diagnóstico y posterior árbol del problema son seleccionado tres factores de los expuestos anteriormente que pueden estar incidiendo en la percepción negativa de “Alta exigencia escolar”. Uno de ellos corresponde a que los Objetivos de Aprendizaje son trabajados mayoritariamente en función de los contenidos y no están centrados en el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior. Otro factor importante a considerar es que las prácticas de retroalimentación a estudiantes resultan ser poco frecuentes e inconstantes. Por último,

se toma en consideración la falta de socialización de estrategias de aprendizaje efectivas entre docentes, en la que se evidencian falta de conocimientos en estrategias de aprendizaje con foco en el desarrollo de pensamiento de orden superior, sumado a la carencia de articulación entre el ciclo básico y media.

Estos factores son elegidos para la construcción de la intervención que se llevó a cabo el año 2018 en, en la cual se plantea como desafío de capacitar a los/as docentes del ciclo básico en prácticas pedagógicas asociadas a habilidades de pensamiento de orden superior.

VII. DISEÑO DE LA INTERVENCIÓN

A raíz de lo expuesto con anterioridad, se diseñó el siguiente plan de acción como parte de la intervención Psicoeducativa.

7.1 Objetivos

Objetivo General

- Instalar prácticas pedagógicas que favorezcan el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior en los/as estudiantes del Colegio.

Objetivos Específicos

- Generar prácticas para la gestión de los contenidos y habilidades en función del desarrollo de destrezas de pensamiento de orden superior.
- Poner en práctica estrategias de enseñanza que fortalezcan el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior incorporadas en la gestión curricular.
- Favorecer los procesos de retroalimentación efectiva con foco en las habilidades de pensamiento de orden superior.

El Modelo de Calidad de la Gestión Escolar propuesto por el Ministerio de Educación, propone distintas áreas que influyen en los procesos de mejoramiento escolar, ya que son clave en la gestión de los establecimientos educacionales. Específicamente, con respecto a los objetivos señalados en esta intervención se considera que las acciones que se llevarán a cabo se encuentran enmarcadas en el área de Gestión Pedagógica en las dimensiones de Gestión del Currículum y de Enseñanza Aprendizaje en el aula.

Sabiendo que el objetivo general de la intervención es *Instalar prácticas pedagógicas que favorezcan el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior en los/as estudiantes del Colegio*, se han planificado las acciones en relación a los objetivos específicos antes mencionados:

- **Objetivo 1:**

Generar prácticas para la gestión de los contenidos y habilidades en función del desarrollo de destrezas de pensamiento de orden superior.

- **Acciones:**

1. ***Revisión de las planificaciones en función de las habilidades de pensamiento.***

Descripción:

Para esta acción se solicitará una reunión con el rector del establecimiento y el equipo técnico pedagógico con la finalidad de reiterar aspectos relevantes recabados en el diagnóstico realizado el año 2017, poniendo énfasis en la importancia de la revisión de las planificaciones en función del desarrollo de habilidades de pensamiento, debido a que el Colegio pone gran énfasis en la cobertura curricular de cada docente.

Se espera que el Rector y Equipo Técnico Pedagógico tome en consideración las sugerencias de la profesional y puedan reestructurar la manera en la cual son revisadas las planificaciones.

Indicador de logro

- 100% del Equipo Técnico participa en la reunión y concluyen acciones concretas en función de la revisión de las planificaciones orientadas al desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior.

Verificadores

- Listas de asistencia
- Bitácora de la Actividad .

Responsable

- Rector
- Equipo Técnico Pedagógico

2. Charla Psicoeducativa orientado al desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior para todos los docentes del establecimiento.**Descripción:**

Se realizará una charla Psicoeducativa en el horario del consejo de profesores del establecimiento con la presencia de todo el cuerpo docente y directivos del Colegio. Para esta instancia, se espera contar con la presencia de la Dra en Psicología de la Universidad del Bío- Bío Mónica Pino Muñoz, quien acompañará en la exposición a la Psicóloga a cargo de la actividad en torno a elementos teóricos de las habilidades de pensamiento de orden superior.

Se espera que en esta instancia los/as docentes conozcan y analicen elementos teóricos y técnicos para el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior en sus estudiantes.

Indicador de logro

- 90% de los/as docentes del ciclo básico participan en la charla y califica la actividad con nota sobre 5.

Verificadores

- Listas de asistencia
- Encuesta de satisfacción de la actividad.

Responsable

- Psicóloga

3. Talleres técnicos orientados al desarrollo habilidades de pensamiento de orden superior para docentes del ciclo de enseñanza básica del establecimiento.**Descripción:**

Se realizará un taller en el horario de consejo de departamento con todos/as los docentes de ciclo básico, además del coordinador técnico de enseñanza básica del colegio. Se partirá la actividad utilizando la Tic`s Mentimeter para introducir la actividad, para ello, que se le solicitará a los/as participantes pensar en que palabras se les viene a la mente cuando se le mencionan “habilidades

de pensamiento de orden superior” y luego deberán responder tres casillas con las palabras elegidas a través de su celular. Posteriormente, se creará un nube de palabras que estará siendo proyectada, para luego ser analizada una a una en colaboración con los/as profesores/as. Luego, se darán a conocer elementos teóricos referentes a las habilidades de pensamiento de orden superior. Para finalizar, se les soltará a los asistentes ocupar nuevamente Mentimeter, pero esta vez para crear su propia definición tomando los elementos aprendidos. Cada definición se proyectará y será analizada con los/as asistentes.

Para esta actividad se espera que los docentes analicen el conocimiento que poseen los/as docentes respecto al desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior, así como que conozcan elementos teóricos y técnicos para el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior.

Indicador de logro

- 90% de los/as docentes del ciclo básico participan en la charla y califica la actividad con nota sobre 5.

Verificadores

- Listas de asistencia
- Encuesta de satisfacción de la actividad.

Responsable

- Psicóloga

- **Objetivo 2:**

Poner en práctica estrategias de enseñanza que fortalezcan el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior incorporadas en la gestión curricular.

- **Acciones:**

1. ***Charla Psicoeducativa en torno a la diversificación de estrategias efectivas en el aula con foco en las habilidades de pensamiento de orden superior.***

Descripción:

Se realizará la Charla Psicoeducativa en el horario de consejo de departamento con todos/as los docentes de ciclo básico, además del coordinador técnico de enseñanza básica del colegio. Se iniciará la actividad dando a conocer distintas estrategias efectivas que fomenten el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior (aprendizaje basado en problemas, clase puzle, design

thinking, mediadores instrumentales etc.), para posteriormente exponer algunos vídeos de una clase piloto realizada en un cuarto básico utilizando el aprendizaje basado en problemas. Se realizará una ronda de preguntas y comentarios, además de instar a los/as docentes a efectuar algunas de las estrategias en el aula.

Se espera que los/as docentes conozcan y analicen estrategias efectivas en el aula con foco en el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior para luego ser replicadas en el aula.

Indicador de logro

- 90% de los/as docentes del ciclo básico participan en la charla y califica la actividad con nota sobre 5.

Verificadores

- Listas de asistencia
- Encuesta de satisfacción de la actividad.

Responsable

- Psicóloga

2. Generar instancia en el consejo de profesores de socialización de estrategias efectivas centradas en el desarrollo de habilidades de orden superior utilizadas por los propios docentes.

Descripción:

Se realizará la socialización de estrategias efectivas centrada en el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior en el horario del consejo de profesores/as del establecimiento con la presencia de todo el cuerpo docente y directivos del Colegio. Se iniciará la actividad exponiendo algunos vídeos de la Agencia de la Calidad de la Educación respecto al desarrollo de habilidades de orden superior, para generar una motivación inicial. Posteriormente, se darán a conocer distintas estrategias efectivas que fomenten el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior realizadas por un grupo de docentes de diferentes áreas y diferentes ciclos para luego pasar a la ronda de preguntar. Se finalizará la actividad tomando algunos elementos importantes expuestos por los mismos docentes y la importancia de trabajar las habilidades de pensamiento de orden superior. Se espera que para esta actividad los/as docentes socialicen y analicen estrategias efectivas para el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior en los/as estudiantes realizadas por parte de un grupo de docentes.

Indicador de logro

- 90% de los/as docentes del ciclo básico participan en la charla y califica la actividad con nota sobre 5.

Verificadores

- Listas de asistencia
- Encuesta de satisfacción de la actividad.

Responsable

- Psicóloga

3. Asesorar a algunos docentes en la implementación de estrategias de enseñanza con foco en el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior.

Descripción:

Se propone al departamento de básica asesorar a tres docentes en la realización de alguna estrategia de enseñanza con foco en el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior. Se da comienzo a la asesoría a través de una reunión con el docente en la que se insta a seleccionar alguna estrategia de enseñanza vistas en el sesiones anteriores, la cual será será adaptada al nivel de los/as estudiantes, así como a la asignatura y unidad de aprendizaje. Posteriormente, se realizará la estrategia de enseñanza en co- docencia con el profesor/a y al finalizar la clase se les solicitara a los/as estudiantes evaluar la experiencia a través de una encuesta de satisfacción de la actividad. Para concluir la asesoría se efectuará una reunión con el docente con la finalidad de retroalimentar la actividad.

Para esta instancia se espera asesorar a los/as docentes en alguna estrategia de enseñanza con foco en el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior.

Indicador de logro

- 60% de los/as docentes del ciclo básico es asesorado en al menos dos estrategias de enseñanza y califica la actividad con nota.

Verificadores

- Listas de asistencia
- Encuesta de satisfacción de la actividad.
- Registro de retroalimentaciones

Responsable

- Psicóloga

- **Objetivo 3:**

Favorecer los procesos de retroalimentación efectiva con foco en las habilidades de pensamiento de orden superior.

- **Acciones:**

1. ***Charla Psicoeducativa en la que se analice la importancia de la retroalimentación efectiva con foco en las habilidades de pensamiento superior.***

Descripción

Se realizará una charla Psicoeducativa en el horario de consejo de departamento con todos/as los docentes de ciclo básico, además del coordinador técnico de enseñanza básica del colegio. En esta instancia se dará a conocer elementos teóricos y técnicos en torno a la importancia de los procesos de retroalimentación y el impacto en los procesos de enseñanza aprendizaje para el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior. Además, se instará a los/as docentes a socializar las estrategias que están realizando en el aula respecto a los procesos de retroalimentación y la importancia de estos.

Indicador de logro

- 90% de los/as docentes del ciclo básico participan en la charla y califica la actividad con nota sobre 5.

Verificadores

- Listas de asistencia
- Encuesta de satisfacción de la actividad.

Responsable

- Psicóloga

2. ***Construir estrategias en conjunto con los/as docentes que permitan sistematizar los procesos de retroalimentación a través de un taller.***

Descripción

La actividad se realizará en el horario de consejo de departamento con todos/as los docentes de ciclo básico, además del coordinador técnico de enseñanza básica del colegio. En esta instancia se

resaltarán los elementos más importantes de la retroalimentación efectiva con foco en el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior, para luego concluir en conjunto estrategias que permitan sistematizar estos procesos en el aula.

Se espera la construcción colectiva por parte de los/as docentes de estrategias efectivas con foco en el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior.

Indicador de logro

- 90% de los/as docentes del ciclo básico participan en la charla y califica la actividad con nota sobre 5.

Verificadores

- Listas de asistencia
- Encuesta de satisfacción de la actividad.

Con el fin de presentar la información de la Fase de Diseño de forma más concreta y resumida, se presenta a continuación la Tabla N°1

Tabla 1. Diseño de la intervención

OBJETIVOS ESPECÍFICO	ACCIONES	INDICADORES	VERIFICADORES	RESPONSABLES
Generar prácticas para la gestión de los contenidos y habilidades en función del desarrollo de destrezas de pensamiento de orden superior.	1.1 Revisión de planificaciones en función de las habilidades de pensamiento a través de una reunión.	100% del Equipo Técnico participa en la reunión y concluyen acciones concretas en función de la revisión de las planificaciones.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lista de asistencia ▪ Bitacora de la actividad 	Rector Equipo técnico
	1.2 Charla Psicoeducativa orientado al desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior para todos los docentes del establecimiento.	90% de los/as docentes del ciclo básico participan en la charla y califica la actividad con nota sobre 5.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Listas de asistencia ▪ Encuesta de satisfacción de la actividad. 	Ps. Natalia Medina
	1.3 Taller técnico orientados al desarrollo habilidades de pensamiento de orden superior para docentes del ciclo de enseñanza básica del establecimiento.	90% de los/as docentes del ciclo básico participan en el taller y califica la actividad con nota sobre 5.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Listas de asistencia ▪ Encuesta de satisfacción de la actividad. 	Ps. Natalia Medina
Poner en práctica estrategias de enseñanza que fortalezcan el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior incorporadas en la gestión curricular.	2.1 Charla Psicoeducativa en torno a la diversificación de estrategias efectivas en el aula con foco en las habilidades de pensamiento de orden superior.	90% de los/as docentes del ciclo básico participan en la charla y califica la actividad con nota sobre 5.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Listas de asistencia ▪ Encuesta de satisfacción de la actividad. 	Ps. Natalia Medina
	2.2 Generar instancia en el consejo de profesores de socialización de estrategias efectivas centradas en el desarrollo de habilidades de orden superior utilizadas por los propios docentes, a través de talleres impartidos por los propios docentes.	10% de los/as docentes del ciclo básico participa en las instancias dando a conocer sus estrategias y 90% de los asistentes califica la actividad con nota sobre 5.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Listas de asistencia ▪ Encuesta de satisfacción de la actividad 	Ps. Natalia Medina

	2.3 Asesorar a algunos docentes en la implementación de estrategias de enseñanza con foco en el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior.	60% de los/as docentes del ciclo básico es asesorado en al menos 2 estrategias de enseñanza y califica la actividad con nota sobre 5.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lista de asistencia. ▪ Registro de retroalimentaciones 	Ps. Natalia Medina
Favorecer los procesos de retroalimentación efectiva con foco en las habilidades de pensamiento de orden superior.	3.1 Charla Psicoeducativa en la que se analice la importancia de la retroalimentación efectiva con foco en las habilidades de pensamiento superior.	90% de los/as docentes del ciclo básico participan en la charla y califica la actividad con nota sobre 5.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Listas de asistencia ▪ Encuesta de satisfacción de la actividad 	Ps. Natalia Medina
	3.2 Construir estrategias en conjunto con los/as docentes que permitan sistematizar los procesos de retroalimentación a través de un taller.	90% de los/as docentes participan de la jornada y califica la actividad con nota sobre 5.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Listas de asistencia ▪ Encuesta de satisfacción de la actividad. 	Rector Equipo Técnico Ps. Natalia Medina

VIII. IMPLEMENTACIÓN DE INTERVENCIÓN

8.1 Acciones implementadas

Las acciones efectivamente implementadas durante el transcurso del segundo semestre del año 2018 a cargo de la profesional corresponden a:

- Charla Psicoeducativa orientado al desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior para todos los/as docentes del establecimiento.
- Taller técnico orientados al desarrollo habilidades de pensamiento de orden superior para docentes del ciclo de enseñanza básica del establecimiento.
- Charla Psicoeducativa en torno a la diversificación de estrategias efectivas en el aula con foco en las habilidades de pensamiento de orden superior.
- Socialización de estrategias efectivas centradas en el desarrollo de habilidades de orden superior utilizadas por los propios docentes.
- Asesoría a tres docente en la implementación de estrategias de enseñanza con foco en el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior.
- Charla Psicoeducativa en la que se analizó la importancia de la retroalimentación efectiva con foco en las habilidades de pensamiento superior.

Se realizaron un total de 6 acciones de las 7 contempladas, lo que corresponde a un total de 86% de la intervención planificada.

8.2 Procedimientos e implementación

En el mes de Abril del año 2018 se dio a conocer al Rector y al Equipo Técnico el diagnóstico realizado durante el transcurso del segundo semestre del año 2017. En esta instancia los/as participantes de la reunión manifestaron estar de acuerdo con las conclusiones y conformes con el trabajo realizado.

Posteriormente, en el mes de Junio de ese mismo año se dio a conocer al Rector y Equipo Técnico la planificación de la intervención Psicoeducativa, frente a lo que se mostraron dispuestos a participar, así como a ceder los espacios necesarios para llevar a cabo cada acción. Es así, que se organizaron dos reuniones con el equipo técnico con la finalidad de agendar en el calendario correspondiente al segundo semestre las fechas de actividad a cargo de la profesional.

Cabe destacar, que el grupo objetivo de la intervención fueron los/as docentes del ciclo básico, por lo que en un inicio las capacitaciones estuvieron contempladas en los consejos de Departamento del ciclo básico que se realizan dos lunes al mes, desde las 17:45 hrs a las 19:30 hrs. Pese a lo anterior, los/as docentes que conforman el Departamento de Básica tenían actividades planificadas desde el semestre anterior, por lo que solo se pudieron ocupar dos fechas de estos consejos, sin embargo, se acordó realizar las otras actividades en los consejos ampliados en los que son participes todos/as los/as docentes del establecimiento a solicitud del Jefe de la Unidad Técnica, argumentando que la temática es de gran interés para el Colegio.

Tabla 2. *Calendarización de las actividades*

ACTIVIDAD	FECHA	PARTICIPANTES
Charla Psicoeducativa orientado al desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior para todos los/as docentes del establecimiento.	28 de Agosto	Consejo ampliado
Taller técnico orientados al desarrollo habilidades de pensamiento de orden superior para docentes del ciclo de enseñanza básica del establecimiento.	10 de Septiembre	Departamento de básica
Charla Psicoeducativa en torno a la diversificación de estrategias efectivas en el aula con foco en las habilidades de pensamiento de orden superior.	02 de Octubre	Departamento de básica
Socialización de estrategias efectivas centradas en el desarrollo de habilidades de orden superior utilizadas por los propios docentes, a través de talleres impartidos por los propios docentes.	08 de Octubre	Consejo ampliado
Asesorar a algunos docentes en la implementación de estrategias de enseñanza con foco en el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior.	10 y 11 de Octubre	Docente de cuarto año básico.
Charla Psicoeducativa en la que se analice la importancia de la retroalimentación efectiva con foco en las habilidades de pensamiento superior.	12 de Noviembre	Consejo ampliado

Todas las actividades se realizaron según lo acordado previamente, sin embargo la última actividad correspondiente a la Charla Psicoeducativa en la que se analizó la importancia de la retroalimentación efectiva con foco en las habilidades de pensamiento de orden superior, fue realizada junto al Equipo de la Unidad Técnica y se incorporaron otras temáticas para jornada; habilidades del siglo XXI, evaluación como un aprendizaje asociado a las tareas basadas en desempeño, evaluación auténtica y

retroalimentación efectiva, así como los desafíos del Colegio en el área de Gestión Pedagógica asociada a las temáticas tratadas en esa instancia. Para el desarrollo de la jornada, se capacito al Equipo Técnico.

IX. EVALUACIÓN DE LOS OBJETIVOS DE LA INTERVENCIÓN

9.1 Evaluación de Objetivos

Para realizar el proceso de evaluación es necesario volver a la intención inicial del proceso de intervención. En este sentido Pio (1999) afirmará que "...cuando nos adentramos en los análisis sobre cualquier tipo de acción educativa, hemos de hacerlo desde la explicitación de intenciones". Por lo tanto se hace indispensable revisar nuevamente los objetivos propuestos.

El objetivo general de la intervención es "*Instalar prácticas pedagógicas que favorezcan el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior en los/as estudiantes del Colegio*". Los objetivos específicos responden al objetivo general presentado, dando cuenta de lo que se pretende alcanzar a través de la intervención, por lo tanto serán estos objeto de evaluación.

Objetivo 1: *Generar prácticas para la gestión de los contenidos y habilidades en función del desarrollo de destrezas de pensamiento de orden superior.*

Se considera que este objetivo es logrado en un 100%, ya que se logra generar prácticas para la gestión de contenidos y habilidades en función del desarrollo de destrezas de pensamiento de orden superior, cumpliéndose además con todas las acciones y los respectivos indicadores de logro propuestos para cada una de las acciones.

Objetivo 2: *Poner en práctica estrategias de enseñanza que fortalezcan el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior incorporadas en la gestión curricular.*

Se considera que este objetivo es logrado en su 100%, ya que se logra poner en práctica estrategias de enseñanza que orienten al desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior. Además son alcanzados a cabalidad los indicadores de logro, puesto que 9 docentes (80%) declaran utilizar alguna estrategia de enseñanza orientada al desarrollo de pensamiento de orden superior.

Objetivo 3: *Favorecer los procesos de retroalimentación efectiva con foco en las habilidades de pensamiento de orden superior.*

Con respecto a este objetivo se puede señalar que, si bien se logra favorecer los procesos de

retroalimentación efectiva con foco en el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior y además, se cumple el indicador de logro propuesto, ya que 7 docentes (60%) declaran utilizar al menos una de las estrategias de retroalimentación efectiva, faltó realizar una acción correspondiente a este objetivo, por lo tanto, la estimación evaluativa es que se cumplió medianamente.

Tabla 3. *Evaluación de los objetivos*

OBJETIVO	INDICADOR DE LOGRO	VERIFICACIÓN DE LA EVALUACIÓN	ESTIMACIÓN EVALUATIVA DEL LOGRO
<p>Generar prácticas para la gestión de los contenidos y habilidades en función del desarrollo de destrezas de pensamiento de orden superior.</p>	<p>El 60% de los docentes de enseñanza básica implementan prácticas de enseñanza que contribuyan al desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bitácora de implementación. ▪ Pauta de observación en aula. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se logra generar prácticas para la gestión de contenidos y habilidades en función del desarrollo de destrezas de pensamiento de orden superior. ▪ Se insta a la UTP a revisar las planificaciones de los/as docentes en función de habilidades. ▪ Se capacita al cuerpo docente en función de las habilidades de pensamiento de orden superior.
<p>Poner en práctica estrategias de enseñanza que fortalezcan el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior incorporadas en la gestión curricular.</p>	<p>El 60% de los docentes utiliza al menos 2 estrategias de enseñanza que orienten al desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bitácora de implementación. ▪ Pauta de observación en aula. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se logra poner en práctica estrategias de enseñanza que orienten al desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior. ▪ 9 docentes (80%) declaran utilizar alguna estrategia de enseñanza orientada al desarrollo de pensamiento de orden superior

Favorecer los procesos de retroalimentación efectiva con foco en las habilidades de pensamiento de orden superior.	El 60% de los docentes utiliza al menos 2 estrategias de retroalimentación efectiva con foco en el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bitácora de implementación. ▪ Pauta de observación en aula 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se logra favorecer los procesos de retroalimentación efectiva con foco en el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior. ▪ 7 docentes (60%) declaran utilizar al menos una de las estrategias de retroalimentación efectiva con foco en el desarrollo de pensamiento de orden superior.
--	--	---	--

9.2 Evaluación de acciones

La evaluación de cada una de las acciones se llevó a cabo a través de los indicadores de logro y sus respectivos verificadores, que fueron estipulados en el diseño inicial de la intervención. Cabe mencionar, que se realizaron 6 de 7 acciones a cargo de la profesional y de las actividades efectivamente realizadas en el 100% se cumple con el indicador de logro propuesto. A modo de síntesis se presenta la siguiente tabla.

Tabla 4. *Evaluación de las acciones*

ACCIONES	INDICADOR DE LOGRO	VERIFICACIÓN DE LA EVALUACIÓN	ESTIMACIÓN EVALUATIVA
1.2 Charla Psicoeducativa orientado al desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior para todos los docentes del establecimiento.	90% de los/as docentes del ciclo básico participan en la charla y califica la actividad con nota sobre 5.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Listas de asistencia ▪ Encuesta de satisfacción de la actividad. 	Acción Lograda
1.3 Talleres técnicos orientados al desarrollo habilidades de pensamiento de orden superior para docentes del ciclo de enseñanza básica del establecimiento.	90% de los/as docentes del ciclo básico participan en el taller y califica la actividad con nota sobre 5.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Listas de asistencia ▪ Encuesta de satisfacción de la actividad. 	Acción Lograda

2.1 Charla Psicoeducativa en torno a la diversificación de estrategias efectivas en el aula con foco en las habilidades de pensamiento de orden superior.	90% de los/as docentes del ciclo básico participan en la charla y califica la actividad con nota sobre 5.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Listas de asistencia ▪ Encuesta de satisfacción de la actividad. 	Acción Lograda
2.2 Generar instancia en el consejo de profesores de socialización de estrategias efectivas centradas en el desarrollo de habilidades de orden superior utilizadas por los propios docentes, a través de talleres impartidos por los propios docentes.	10% de los/as docentes del ciclo básico participa en las instancias dando a conocer sus estrategias y 90% de los asistentes califica la actividad con nota sobre 5.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Listas de asistencia ▪ Encuesta de satisfacción de la actividad 	Acción Lograda
2.3 Asesorar a algunos docentes en la implementación de estrategias de enseñanza con foco en el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior.	60% de los/as docentes del ciclo básico es asesorado en al menos 2 estrategias de enseñanza y califica la actividad con nota sobre 5.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lista de asistencia. ▪ Registro de retroalimentaciones 	Acción Lograda
3.1 Charla Psicoeducativa en la que se analice la importancia de la retroalimentación efectiva con foco en las habilidades de pensamiento superior.	90% de los/as docentes del ciclo básico participan en la charla y califica la actividad con nota sobre 5.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Listas de asistencia ▪ Encuesta de satisfacción de la actividad 	Acción Lograda
3.2 Construir estrategias en conjunto con los/as docentes que permitan sistematizar los procesos de retroalimentación a través de un taller.	90% de los/as docentes participan de la jornada y califica la actividad con nota sobre 5.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Listas de asistencia ▪ Encuesta de satisfacción de la actividad. 	Acción NO Lograda, puesto que no se lleva cabo la actividad

9.3 Evaluación del Programa

Una vez finalizado el proceso de intervención, se aplicó a los/as docentes de enseñanza básica que el siguiente instrumento que permitió valorar la percepción del “Programa de Habilidades de Pensamiento de Orden Superior” por parte de los/as profesores/as del ciclo de básico, ya que estos fueron parte de todo el proceso intervención. El cuestionario se construyó tomando criterios de evaluación de Programas educativos. Para el análisis de los datos, se utilizó software estadístico *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS).

A continuación, se da a conocer el instrumento de percepción del “Programa de Habilidades de pensamiento de Orden Superior”.

Tabla N° 5. Encuesta de Evaluación del Programa

I. Evaluación general del Programa	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
a) En términos general considero que este fue un buen Programa.				
b) Consideras que esta actividad te entrega contenidos para complementar tu formación.				
c) El programa de cumplió con las expetativas propuestas.				
II. En relación al ámbito académico del Programa	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
a) La metodología utilizada fue la correcta.				
b) Las actividades permitieron enriquecer mis conocimientos.				
c) Los temas abordados fueron pertinentes.				
III. Respecto a la profesional a cargo del Programa	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
a) La profesional tiene un buen dominio de los temas tratados.				
b) Presenta claridad conceptual de la materia expuesta.				
c) Tuvo apertura a preguntas y al diálogo				
IV. Otros aspectos	Muy de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
a) La cantidad de actividades fue suficiente.				
b) El tiempo utilizado por cada actividad fue adecuado				
c) Los recursos materiales y tecnológicos fueron suficientes				

La aplicación del instrumento dan cuenta de los siguientes resultados.

En relación a la **Dimensión 1.1** “*En términos general considero que este fue un buen Programa*”, un 83% de los/as participantes considera estar muy de acuerdo con la afirmación relacionada con esta dimensión, mientras que un 17% manifiesta estar de acuerdo.

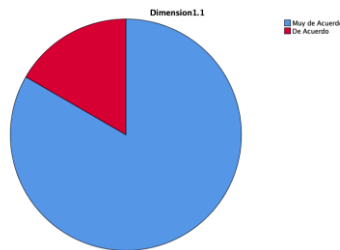


Ilustración 4. Dimensión 1.1

En función de la **Dimensión 1.2** “*Consideras que esta actividad te entrega contenidos para complementar tu formación*”, un 83% de los/as docentes encuestados responde estar muy de acuerdo, mientras un 17% refiere estar de acuerdo.

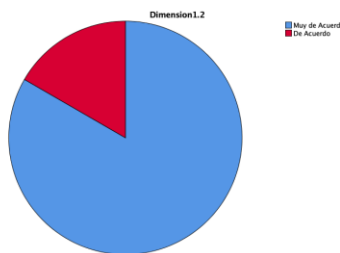


Ilustración 5. Dimensión 1.2

En relación a la **Dimensión 1.3** “*El programa de cumplió con las expectativas propuestas*”, un 67% de los/as encuestados refiere estar muy de acuerdo con que el programa cumplió sus expectativas. Mientras un 33% está de acuerdo con la afirmación.

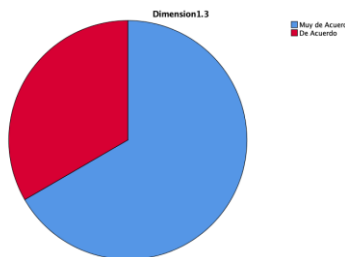


Ilustración 6. Dimensión 1.3

Referente a la **Dimensión 2.1** “La metodología utilizada fue la correcta”, un 75% de los/as encuestados/as refiere estar muy de acuerdo con la afirmación, mientras que un 25% manifiesta estar de acuerdo.

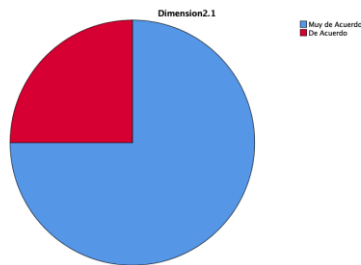


Ilustración 7. Dimensión 2.1

Mientras que en la **Dimensión 2.2** “Las actividades permitieron enriquecer mis conocimientos”, un 92% de los/as encuestados/as refiere estar muy de acuerdo con la afirmación, mientras que un 8% manifiesta estar de acuerdo.

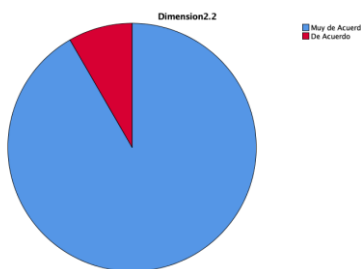


Ilustración 8. Dimensión 2.2

En función de la **Dimensión 2.3** “Los temas abordados fueron pertinentes”, un 92% de los/as encuestados/as refiere estar muy de acuerdo con la afirmación, mientras que un 8% manifiesta estar de acuerdo.

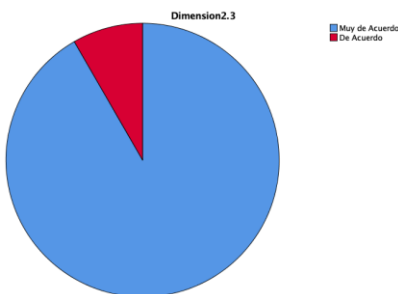


Ilustración 9. Dimensión 2.3

Asociado a la **Dimensión 3.1** “*La profesional tiene un buen dominio de los temas tratados*”, un 100% de los/as encuestados refiere estar muy de acuerdo con la afirmación.

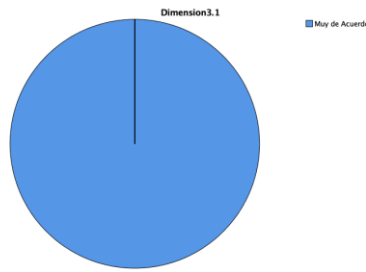


Ilustración 10. Dimensión 3.1

Referente a la **Dimensión 3.2** “*La profesional presenta claridad conceptual de la materia expuesta*”, un 100% de los/as encuestados está muy de acuerdo en relación a la afirmación que hace referencia a la claridad con la cual fueron expuestos los contenidos.

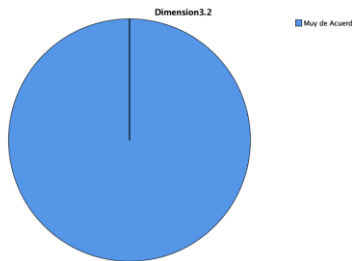


Ilustración 11. Dimensión 3.2

Asociada a la **Dimensión 3.3** “*Tuvo apertura a preguntas y al diálogo*”, un 100% de los/as encuestados está muy de acuerdo con la afirmación.

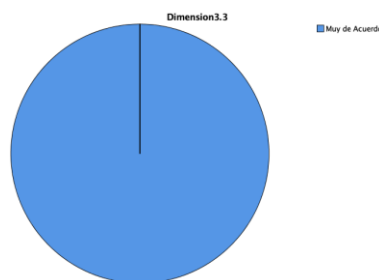


Ilustración 12. Dimensión 3.3

Referente a la **Dimensión 4.1** “*La cantidad de actividades fue suficiente*”, un 41% refiere estar muy de acuerdo con la afirmación, mientras un 42% en acuerdo y un 17% de los/as encuestados está en desacuerdo.

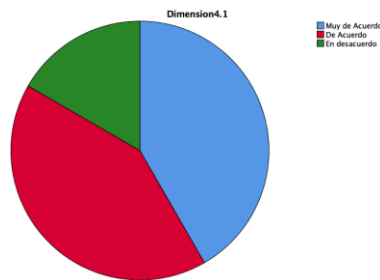


Ilustración 13. Dimensión 4.1

En relación a la **Dimensión 4.2** “*El tiempo utilizado por cada actividad fue adecuado*”, un 58% de los/as encuestados refiere estar muy de acuerdo con la cantidad de tiempo empleado en las actividades del programa, mientras que un 42% refiere estar de acuerdo.

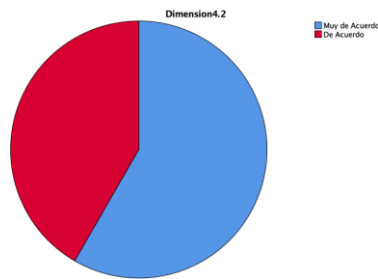


Ilustración 14. Dimensión 4.2

Finalmente, en la **Dimensión 4.3** “*Los recursos materiales y tecnológicos fueron suficientes*”, un 50% de los/as encuestados respondió estar muy de acuerdo con la afirmación, mientras el 50% restante refiere estar de acuerdo.

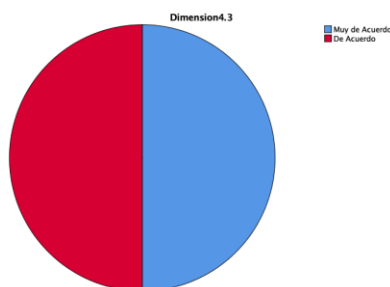


Ilustración 15. Dimensión 4.3

A raíz de lo anterior, se puede señalar que la percepción de los/as docentes fue positiva por parte del cuerpo docente participante de la intervención.

X. CONCLUSIONES

Uno de los principales logros del proceso de intervención corresponde a la instalación prácticas pedagógicas que favorecieron el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior en los/as estudiantes a través de un proceso de capacitación docente, el que tuvo una percepción positiva por parte del profesorado, la Dirección Académica y el Rector del establecimiento.

Dentro de los facilitadores del proceso intervención, se encuentra la validación del diagnóstico entregado en Marzo del año 2018 al establecimiento por parte del Rector y la Dirección Académica. Esto permitió poder diseñar un modelo de intervención acorde a la necesidad planteada inicialmente.

Otro factor favorable fue la buena disposición del centro educativo, debido a su gran interés por fomentar en los/as docentes prácticas educativas orientadas al desarrollo de las habilidades de pensamiento de orden superior en los/as estudiantes. Por ende, fueron habilitados los espacios para la realización de las actividades, además de los insumos necesarios. Asimismo, es necesario destacar la adherencia de los/as docentes en los procesos de perfeccionamiento establecidos en el Colegio, lo cual facilitó el proceso de intervención.

La cultura organizacional ordenada y estructura del Colegio favoreció el desarrollo de cada una de las actividades que fueron previamente agendadas, por tanto, ninguna de las fechas propuesta en calendario sufrió ningún tipo de alteración y así cada una de las acciones pudo llevarse a cabo con completa normalidad.

Otro de los facilitadores, corresponde a las herramientas adquiridas en las distintas asignaturas del Magíster en Psicología Educacional de la Universidad del Desarrollo, en especial en las asignaturas de Diagnóstico y Diseño e Intervención Psicoeducativa. Resulta relevante mencionar además, el acompañamiento constante de las docentes Mónica Mendoza y Giullietta Vacarezza en todo el proceso, sus constantes retroalimentaciones, pero sobre todo su compromiso con los/as estudiantes y sus proyectos, lo cual fomentó la motivación para realizar una intervención de calidad.

Como obstáculos se pueden pesquisar, el retraso en la implementación de la intervención psicoeducativa, ya que durante el mes de abril del año 2018 se dio a conocer el diagnóstico realizado el año anterior y se estableció con el equipo directivo del centro educativo que a finales de mayo se comenzaría con la intervención, sin embargo poco a poco el proceso se fue retrasando, por tanto la intervención quedó establecida para el segundo semestre, lo que interfirió en el proceso, ya que el

segundo semestre es más corto en términos de tiempo. Debido a ello, no pudieron llevarse a cabo el 100% de las actividades planificadas. Lo anterior, debido a que en el segundo semestre de Magíster las clases de la asignatura de Intervención que estaban orientadas al diseño fueron asignadas por calendario académico una vez al mes, por lo tanto no hubo una coordinación constante con las docentes guía, debido al lapsus de tiempo entre cada clase, lo que impidió una retroalimentación sistemática del proceso, pese a que las académicas siempre tuvieron apertura a consultas y dudas vía e- mail.

Otra dificultad corresponde a los tiempos de la profesional, ya que la carga laboral en los distintos estamentos donde se desempeña fue la misma, pero adicionalmente tuvo que incluir el diseño y proceso de implementación de la intervención, lo que generó en ocasiones un desgaste.

Cabe mencionar, que las acciones fueron revisadas constantemente en el transcurso de la implementación con la finalidad de ir mejorando el proceso de intervención. Por ende, resultó fundamental durante este período tener la flexibilidad cognitiva suficiente para ir generando los cambios necesarios en los diseños iniciales con la finalidad de lograr los objetivos propuestos.

Resulta relevante señalar la importancia del rol del/la Psicólogo/a Educacional orientado al área de Gestión Pedagógica, debido a que es un ámbito del quehacer profesional que no es muy común encontrar en establecimientos, puesto que generalmente la praxis está habitualmente ligada a temáticas de Convivencia Escolar o Programas de Integración Escolar, pese al aporte significativo que el/la profesional puede realizar en los procesos de enseñanza- aprendizaje.

Lo anterior resultó un desafío profesional, debido a que implicó la capacitación constante con la finalidad de poder transferir los conocimientos en torno al área de intervención seleccionada de una manera responsable y ética.

Para finalizar, se sugiere al establecimiento como línea de acción futura incorporar al proceso de intervención un plan de acompañamiento al aula, con observación y retroalimentación directa al docente con la finalidad de mejorar los procesos de enseñanza – aprendizaje con foco en el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior.

XI. REFLEXIONES FINALES

Como piedra angular del desarrollo reflexivo presente a raíz del proceso llevado a cabo, es importante señalar que bajo estrictas consideraciones epistémicas del constructivismo, el cambio puede y debe verse facilitado desde los/as participantes de una comunidad educativa, puesto que no existen parámetros objetivos *a priori* en la concepción de la realidad social, sino más bien una construcción que puede, bajo una visión progresista, ser mejorada contingente y constantemente bajo una intervención enriquecedora, preventiva o remedial.

Para que los cambios se concreten, es necesario iniciar un proceso que, en lo posible, sea permanente, y que se mantenga con elementos fundamentales que lideren el cambio social. Entre estos elementos fundamentales destaca, en primer lugar, la presión para mejorar. Esto implica que quien lidere procesos de cambios tendrá que ejercer presiones que obliguen a los demás integrantes de la comunidad educativa a movilizarse en pro de las mejoras. Como mencionan Murillo y Krichesky (2012) "...las presiones del propio entorno son las que obligan a los centros educativos a poner en marcha procesos de cambio" (p. 5). Sin embargo, no es necesario esperar que esas presiones obedezcan a situaciones nefastas, como fracasos escolares, malos resultados, o en otro aspecto, el cambio del proyecto educativo, sino que es una óptima opción el generar de manera directiva y reflexiva una presión hacia el entorno próximo. Esto, bajo la estricta visión ecológica o sistémica de la comunidad educativa, generará movilización de holones integrados al sistema educativo.

En segundo lugar, se hace necesaria una organización flexible. Esto implicaría que la rigidez es nefasta para el proceso de cambio, puesto que cualquier plan, programa, proyecto o tarea debe irse adaptando tanto a las necesidades como a las nuevas características propias del paso del tiempo. Bajo esta misma mirada, Murillo y Krichesky (2012) plantean que una escuela debe adaptarse a los/as alumnos/as, a los nuevos requisitos y visiones para que los cambios propuestos sean exitosos.

En tercer lugar, es imprescindible que para liderar procesos de cambio se cuente con una dedicación de tiempo y recursos. Para ello, se debiese garantizar más recursos y mayor disponibilidad temporal y con ello, que quienes se encuentren implicados/as garanticen un

compromiso de aportar con tales aspectos. Para producir nuevos escenarios, entonces, será necesario dejar de hacer lo cotidiano, rutinario, para emplazarse en la inversión de tiempo y recursos hacia acciones rupturistas y novedosas.

Y en cuarto lugar, definir prioridades, puesto que un apropiado diagnóstico, proceso fundamental para generar el cambio, determinará no sólo los aspectos necesarios a reformar, sino cuáles son inminentes y cuáles accesorios. De esta manera, para liderar el cambio, se deberá apuntar a aquellas áreas que urgentemente necesitan reformulación. Ante esto, Murillo y Krichesky (2012) proponen una serie de preguntas “¿Por dónde se va a empezar? ¿Qué aspectos son prioritarios? ¿Cuáles son las actividades principales y cuáles servirían de apoyo a éstas?” (p. 11).

Sin embargo, siempre podrán aparecer limitaciones en las instituciones educativas para adoptar cambios. Entre estas se puede mencionar la escasa voluntad de optimizar la calidad educativa, puesto que muchas veces el cuerpo docente manifiesta escaso tiempo no lectivo para poder generar acciones, por lo tanto, la voluntad tendría que ir de la mano de sacrificar espacios de tiempo ajenos al horario laboral. Esto se hace más complejo cuando se solicita voluntad de manera permanente para generar señales de identidad con establecimiento educacional.

Por otro lado, Murillo y Krichesky (2012) destacan, como requisito ante la proposición de cambio, las ganas de aprender para hacer mejor las cosas. Esto puede leerse con entusiasmo, sin embargo, es común encontrar en la población docente una escasa disposición, puesto que tras años de trabajo, quienes enseñan pueden expresar que no necesitan aprender nada nuevo para ejercer con éxito sus jornadas educativas. La soberbia y autosuficiencia limitan el abanico de opciones alternativas frente a las tradicionales metodologías, contenidos, estrategias, tareas, etc.

Finalmente, un elemento central que puede significar una limitación para el cambio, es la escasa democratización de las estructuras y procesos escolares (Romero, 2003), ya que generalmente las decisiones emanan y se gestan principalmente en los equipos directivos y docentes, dejando de lado a estamentos tan importantes como estudiantes, asistentes de la educación, otros profesionales de la educación, y apoderados/as. Es fundamental que para un ejercicio de cambio

comprometido exista una construcción de visiones compartidas relativas al derecho de todos los participantes de la comunidad educativa.

XII. REFERENCIAS

- Agencia de la calidad de la educación (2017). *Plan de mejoramiento educativo*. Recuperado de http://archivos.agenciaeducacion.cl/ORIENTACIONESPARAPLANMEJORAMIENTOEDUCATIVO_2017.pdf
- Arancibia, V., Herrera, P., Strasser, K. (2011). *Manual de Psicología Educacional*. Santiago, Chile; Ediciones UC.
- Araya, N. (2014) *Las habilidades del pensamiento y el aprendizaje significativo en matemática, de escolares de quinto grado en costa rica*. 14 (2), 1- 30.
- Avedaño, W., Parada, A. (2013) *El currículo en la sociedad del conocimiento cognitiva*. Educación y educadores, 16 (1), 159-174. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S012312942013000100010&lng=en&tlng=es.
- Bonilla, B., Enríquez, S. y Enríquez, M. (2012), La aplicación de la neurofisiología en el proceso educativo. *Estudios pedagógicos*, N°29.
- Bravo, L (2006) *Psicología de las dificultades del aprendizaje escolar*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Cabrera, P., Larraín, A., Moretti, R., Arteaga, M. y Energici, A. (2010) *La formación en Psicología desde una perspectiva de competencias. Una contribución para el mejoramiento de la formación universitaria*. *Calidad en la educación*, 33 (4), 183 – 221. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Piedad_Cabrera/publication/49603977_La_formacion_en_psicologia_desde_una_perspectiva_de_competencias_Una_contribucion_para_el_mejoramiento_de_la_formacion_universitaria_en_chile/links/02e7e52c99e13d0f4f000000/La-formacion-en-psicologia-desde-una-perspectiva-de-competencias-Una-contribucion-para-el-mejoramiento-de-la-formacion-universitaria-en-chile.pdf
- Cisterna, F (2007) *Curriculum Educacional. Conceptos teorías y desarrollo en el aula*. Chillán: Universidad del Bío Bío.
- Godoy, G., Rojas, S. (2007). *Descripción de la práctica docente a través de la interactividad profesor-alumnos*. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 33(2), 177-197. Recuperado

de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052007000200010>

Grau, C., Sabroso, C., Oltra, M., y Roing, R., (2013) *Las transiciones educativas. Necesidades de un proceso de orientación completo*. Universidad de Alicante.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). México, D.F., México: McGraw-Hill Interamericana.

Iglesias, D., Elinor, M., y Molina, A., (2004) *Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso*. *ACIMED*, 12(2), 1. Recuperado en 19 de marzo de 2018, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352004000200011&lng=es&tlng=es.

Lozano, L., Garcia, E., y Gallo, P. (2000). *Relación entre motivación y aprendizaje*. *Psicothema*, 12, 344 – 347.

Milicic, N., Rosas, R., Scharager, J., García, M. R., & Godoy, C. (2008). Diseño, Construcción y Evaluación de una Pauta de Observación de Videos para Evaluar Calidad del Desempeño Docente. *PSYKHE (Santiago)*, 17(2), 79-90. Obtenido de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282008000200007

Ministerio de Educación (2003) *Marco para la Buena Enseñanza*. Recuperado de <http://portales.mineduc.cl/usuarios/cpeip/File/Documentos%202011/MBE2008.pdf>

Ministerio de Educación (2015) *Planes de Mejoramiento en el Marco de la Reforma Educacional*. Recuperado de [http://www.comunidadescolar.cl/documentacion/2015/Orientaciones%20Tecnicas%20PME%20Segunda%20Fase%20\(2015\).pdf](http://www.comunidadescolar.cl/documentacion/2015/Orientaciones%20Tecnicas%20PME%20Segunda%20Fase%20(2015).pdf)

Ministerio de Educación (2016) *Plan de Aseguramiento de la calidad*. Recuperado de <http://www.agenciaeducacion.cl/orientacion/sac/>

Ministerio de Educación (2017) *Plan de Mejoramiento educativo*. Recuperado de http://archivos.agenciaeducacion.cl/ORIENTACIONESPARAPLANMEJORAMIENTOEDUCATIVO_2017.pdf

- Ministerio de Justicia (2009) *Ley general de Educación*. Recuperado de http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103050142570.Ley_N_20370_Ley_General_de_Educacion.pdf
- Montes, R., Evelio, F. (2011). *Estrategias docentes y métodos de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. Humanidades Médicas, 11(3)*, 475-488. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202011000300005&lng=es&tlng=pt.
- Murillo, F. y Krichesky, G. (2012) *El proceso del cambio escolar. Una guía para Impulsar y sostener la mejora de las escuelas*. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol. 10, No. 1.
- Ramaprasad, A. (1983). *On the definition of feedback. Behavioral Science 28*, 4-13.
- Ramos, A., Herrera, J., y Ramírez, M. (2010). *Desarrollo de habilidades cognitivas con aprendizaje móvil: un estudio de casos. Comunicar, XVII (34)*, 201-209.
- Romero, C. (2003) *El cambio educativo y la mejora escolar como procesos de democratización. Una experiencia en escuelas secundarias públicas de la ciudad de Buenos Aires*. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol. 1, No. 1.
- Roos, B. (2004). *Learning and Assessment in the Knowledge Society*. Umea, Suecia: Universidad de Umea.
- Ruiz, J. (2003) *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Sandoval, C. (2002) *Investigación Cualitativa. En especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Bogotá: Arfo.
- Strauss, A y Corbin, J.(2002) *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia. Bogota.
- UNESCO (2010) *Datos Mundiales de Educación. 7º Edición*. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Chile.pdf
- Valles, M. (2007) *Técnicas Cualitativas de investigación social. Síntesis Sociológica*. Madrid: Editorial Síntesis.

Vygotsky, L. S. (1993). *Pensamiento y lenguaje*. Obras Escogidas, tomo 2 (pp. 9-348). [Trabajo original publicado 1934]. Madrid: Visor.

Vygotsky, L. (2000). Cap. 4. *Internalización de funciones superiores*. En El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. (pp. 87-94).

XIII. APÉNDICES

Apéndice A

Preguntas Entrevista Grupal

Dimensión: Gestión del Currículum

1. ¿Cómo el director y el equipo técnico-pedagógico coordinan la implementación general del currículum vigente y los programas de estudio?.
2. ¿Cómo el director y el equipo-pedagógico acuerdan con los docentes lineamientos pedagógicos comunes para la implementación efectiva del currículum?.
3. ¿Cómo los profesores elaboran planificaciones que contribuyen a la conducción efectiva de los procesos de enseñanza-aprendizaje?.
4. ¿Cómo el director y el equipo técnico-pedagógico apoyan a los docentes mediante la observación de clases y la revisión de materiales educativos con el fin de mejorar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes?.
5. ¿Cómo el director y el equipo técnico-pedagógico coordinan un sistema efectivo de evaluaciones de aprendizaje?.
6. ¿Cómo el director y el equipo técnico-pedagógico monitorean permanentemente la cobertura curricular y los resultados de aprendizaje?.
7. ¿Cómo el director y el equipo técnico-pedagógico promueven entre los docentes el aprendizaje colaborativo y el intercambio de los recursos educativos?.

Dimensión: Enseñanza y aprendizaje en el aula

1. ¿Cómo los profesores imparten las clases en función de los Objetivos de Aprendizaje estipulados en el currículum vigente?.
2. ¿Cómo los profesores conducen las clases con claridad, rigurosidad conceptual, dinamismo e interés?.
3. ¿Cómo los profesores utilizan estrategias efectivas de enseñanza-aprendizaje en el aula?.
4. ¿Cómo los profesores manifiestan interés por sus estudiantes, les entregan retroalimentación constante y valoran sus logros y esfuerzos?.

5. ¿Cómo los profesores logran que la mayor parte del tiempo de las clases se destine al proceso de enseñanza-aprendizaje?
6. ¿Cómo los profesores logran que los estudiantes trabajen delicadamente, sean responsables y estudien de manera independiente?

Apéndice B

Matriz de análisis entrevistas grupales

Dimensión	Categoría	Subcategoría
GESTIÓN DE CURRÍCULUM	Implementación del currículum y programas de estudio	Revisión y Planificación en función del Currículum vigente y programas por parte de los docentes
		Análisis de red de contenido y planificaciones
	Lineamientos pedagógicos comunes	Lineamientos pedagógicos comunes a través de reuniones de departamentos.
	Elaboración de planificaciones	Revisión de planificaciones con la incorporación de la estrategia de enseñanza idónea para cada contenido.
		Análisis semestral de la cobertura curricular de cada asignatura.
		Análisis de la coherencia de la planificación y la red de contenidos de cada asignatura.
		Revisión de la evaluación en función de los objetivos de aprendizaje.
	Observación de clases y material educativo	Observación en aula sistemática y posterior retroalimentación al docente.
		Revisión de material educativo y compra de los mismos con la finalidad de apoyar la asignatura.
	Sistema de evaluaciones de aprendizaje	Contratación de servicios externos para visualizar la medición de los aprendizajes. (pruebas PCA, prueba Kimétrica)
		Aplicación de pruebas PME
		Utilización del sistema edugestor por parte de los docentes.
		Revisión de la construcción de los instrumentos de evaluación según estándares solicitados por el colegio.
	Monitoreo de cobertura curricular y resultados de aprendizaje	Capacitación a los docentes en construcción de instrumentos de evaluación.
		Revisión de la cobertura curricular por asignatura de forma semestral.
		Falta ver la cobertura curricular desde la perspectiva de los aprendizajes
	Promoción de trabajo colaborativo	A través de reuniones de departamento en las que los docentes intercambian experiencias, criterios, reflexiones pedagógicas que permitan establecer criterios comunes.

		Implementación de una clase con desarrollo de habilidades superiores en reuniones de departamento que es retroalimentada por los docentes.
ENSEÑANZA Y APRENDIZAJES EN EL AULA	Clases en función de los OA	Poca claridad respecto a lo que es un objetivo de aprendizaje.
		Se opta por clases expositivas y no se ciñen al objetivo de aprendizaje
		Retroalimentación a las falencias en torno a la temática
		Poca tolerancia a las críticas, es una barrera.
	Conducción de las clases	Algunos docentes conducen sus clases de manera adecuada y otros no.
		Algunos docentes no tienen claro los objetivos de aprendizaje.
		Falta mayor rigurosidad en algunos casos.
	Estrategias efectivas de enseñanza - aprendizaje	Falta mejorar estrategias en metodologías de aprendizaje.
		Se opta por realizar el modelo de clase tradicional.
		Representar el contenido o tras formas posibles
		Colegas no comparten sus estrategias efectivas.
		Resistencia al cambio.
	Interés por sus estudiantes	No hay articulación entre media y básica.
		Falta mayor interés por los estudiantes. El foco esta en lo académico.
	Tiempo destinado al proceso de enseñanza aprendizaje	Retroalimentación es esencial, sin embargo falta.
		Con buena planificación de la clase.
		Rutina establecida en el aula.
	Independencia de los/as estudiantes	Normas claras dentro del aula.
		Motivación es fundamental.

PAUTA OBSERVACIÓN SALA DE CLASES
Universidad del Desarrollo

1.- Antecedentes Generales de la clase:

- a) Asignatura y tema de la clase: _____

- b) Número de alumnos al interior de la sala (aproximado): _____
- c) Curso y nivel: _____

2.- Antecedentes del profesor:

- a) Nombre : _____
- b) Fecha de Observación: _____

3.- Indicadores a observar:

A.- Al inicio de la clase

1. Focalización en lo académico	
La clase comienza a la hora estipulada (no supera los 5 minutos de retraso)	
La mayoría de los alumnos llega puntual a clases	
Existe una hora límite para el ingreso de los alumnos a la sala	

2. Clima Escolar Positivo	
El profesor al llegar a la sala saluda cordialmente al grupo curso.	

3. Planificación, Planteamiento y Evaluación de Objetivos	
El profesor da a conocer el o los objetivos de la clase.	
Explica a los alumnos, los aprendizajes esperados al término de la clase.	
Señala cuáles van a ser los aspectos más importantes de la clase.	
El profesor introduce el tema de clase de manera atractiva para los alumnos (a través de una historia, anécdota, relato, noticia), llamando la atención, generando curiosidad e interés.	

B.- Durante la clase

1. Estrategias de Aprendizaje Significativo.	
Recoge los conocimientos que tienen los alumnos sobre los temas a abordar	

Conecta la clase anterior con la actual. Por ejemplo, señala: “se acuerdan que la clase pasada vimos... bueno, esto tiene que ver con...”	
El profesor hace referencia a aprendizajes anteriores, relaciona contenidos ya aprendidos con los que está desarrollando en la clase.	
Usa ejemplos de la vida cotidiana para conectar la temática con aspectos concretos del diario vivir.	
Utiliza casos de su experiencia laboral para ejemplificar la materia	
Relaciona la materia con las vivencias de los alumnos.	
Vincula directamente los contenidos tratados con la utilidad futura para los alumnos.	

2. Planteamiento Metodológico.	
Utiliza la pizarra como recurso pedagógico.	
Ocupa recursos materiales en el proceso de enseñanza – aprendizaje (textos).	
Emplea medios audiovisuales como recurso para el aprendizaje.	
Entrega guías de trabajo a los alumnos las cuales son resueltas individualmente.	
Cuando el docente realiza algún trabajo grupal, se pasea por la sala monitoreando el desarrollo de la actividad.	
Desarrolla diálogos con los alumnos en la clase. Estas conversaciones construyen conocimientos en los alumnos ya que ayudan a: negociar contenidos (ponerse de acuerdo sobre la comprensión de conceptos, planteamientos teóricos), reformular contenidos (es decir, que el alumno deba modificar, enriquecer su comprensión sobre algo), argumentar (que el alumno deba justificar/fundamentar sus planteamientos)	
Realiza preguntas abiertas que permiten la discusión de temas	
Realiza preguntas o comentarios que generan tres o más intervenciones (Mínimo la triada: Profesor-Alumno-Profesor)	
Realiza actividades que permita a los alumnos pensar o reflexionar sobre lo que están haciendo.	
Implementa actividades en que los alumnos tengan que pasar del ejemplo concreto al concepto teórico; como por ejemplo actividades en las que se deduzcan reglas, analicen datos o piensen en las implicancias de la información recibida. Por ejemplo, hace un ejercicio en la pizarra (o cuenta una historia) antes de explicar el tema que va a ver y espera que los alumnos vayan derivando de eso el contenido.	
Lleva a cabo actividades en que los alumnos pongan en práctica los conceptos o teorías; por ejemplo análisis de caso prácticos, simulaciones, diseños de experimentos, entre otros.	
Aplica técnicas de organización de la información tales como esquemas y/o mapas conceptuales al explicar conceptos, teorías, autores.	
Adapta la clase a las inquietudes y demandas de los alumnos durante la realización de ella.	
Durante la realización de la clase implementa una actividad que le permita evaluar el grado de avance de los alumnos en el cumplimiento de los objetivos propuestos (pregunta, pide opiniones, etc).	
Si algún alumno no comprende la materia se la explica nuevamente.	

Cuando el profesor pregunta hace saber al alumno si su respuesta es incorrecta, incompleta o correcta.	
Prepara al alumno para recibir conocimiento complejo. Por ejemplo, señala la necesidad de poner atención, hace hincapié en que un concepto es más difícil de comprender.	

3. Focalización en lo académico	
Los alumnos se observan atentos, interesados en la clase.	
En la sala de clases, el ruido y el movimiento es acorde a la actividad que los alumnos y el profesor están realizando	

4. Estrategias de Motivación.	
Al dirigirse al curso el profesor varía su tono de voz y ritmo.	
El profesor es dinámico y de ánimo positivo	
El profesor se mueve dentro de la sala, mueve sus brazos, es expresivo	
El profesor refuerza los comentarios y preguntas de los alumnos de manera verbal (por ejemplo: “qué buena pregunta la que haces... excelente comentario... interesante tu reflexión”)	
El profesor distingue el interés de los alumnos de manera gestual; por ejemplo sonríe, establece contacto físico.	
Los refuerzos los entrega inmediatamente después de ocurrida la conducta deseable (atención, participación).	
Para hacer su clase, el profesor apela a los intereses de los alumnos	
El profesor da muestras de conocer la mayoría de los nombres de sus alumnos (por ejemplo: “como dice Josefina... ¿qué piensas tú, Santiago?”)	
Logra que más del 50% de los alumnos participen en la clase; por ejemplo respondiendo preguntas, pasando a la pizarra, planteando inquietudes.	
Logra que más del 80% de los alumnos del curso lo estén mirando mientras él dirige la actividad pedagógica.	

5. Manejo de Grupo.	
Cumple personalmente las disposiciones de convivencia tales como escuchar sin interrupciones.	
Actúa con rapidez para enfrentar las interrupciones que perturban la clase.	
Usa sanciones centrándose en la conducta y no en la persona, no emite juicios evaluativos.	
Al presentarse un conflicto en el aula, lo resuelve adecuadamente	
Al llamar la atención a los alumnos lo hace rescatando aspectos positivos del alumno.	

6. Altas Expectativas	
El Profesor propone desafíos a todos los alumnos (Por ejemplo: “Ahora vamos a hacer otro ejercicio, un poco más difícil, pero todos son capaces de resolverlo”)	
El Profesor dice a sus alumnos que son capaces	

El Profesor demuestra interés por los comentarios de los alumnos	
--	--

7. Retroalimentación y Evaluación Permanente	
El profesor va puesto por puesto observando cómo los alumnos trabajan y las dudas que tienen	
El profesor hace evaluaciones formativas	
El profesor hace a los alumnos pasar a la pizarra y les entrega feedback sobre el ejercicio realizado	
El profesor hace preguntas a los alumnos sobre la materia y complementa sus respuestas	

8. Clima Escolar Positivo	
El profesor se dirige a los alumnos por su nombre o apellido (personaliza la clase hacia los alumnos)	
Existe un clima agradable durante la clase	
Al interactuar con los alumnos les sonrío.	
Establece contacto visual cuando los alumnos le plantean preguntas o hacen comentarios.	
Escucha sin interrumpir las preguntas e intervenciones de sus alumnos.	
Verbaliza expresiones positivas sobre los alumnos cuando estos participan en clases.	
Establece contacto físico positivo con sus alumnos.	
El profesor acepta que los alumnos discrepen de sus planteamientos.	

C.- Al Finalizar la Clase

1. Planificación, Planteamiento y Evaluación de Objetivos	
Al término de la clase retoma conceptos o nociones centrales que requieren ser recordadas.	
Realiza un resumen de la clase o pide a algunos estudiantes sintetizar lo principal de ella	
Al término de la clase realiza actividades destinadas a evaluar el cumplimiento de las metas de aprendizaje.	

2. Clima Escolar Positivo	
Al terminar la clase, el profesor se despide cordialmente de los alumnos.	

3. Focalización en lo académico	
La clase termina a la hora estipulada	

Fortalezas del Docente

Apéndice D

Diseño de las sesiones de intervención

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	1.2 HABILIDADES DE PENSAMIENTO
LÍNEA DE INTERVENCIÓN	Charla Psicoeducativa
RESPONSABLE	Ps. Natalia Medina Urrutia
OBJETIVOS	<p>Objetivo General</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Generar prácticas para la gestión de los contenidos y habilidades en función del desarrollo de destrezas de pensamiento de orden superior. <p>Objetivos Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer elementos teóricos y técnicos para el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior. ▪ Analizar elementos teóricos y técnicos para el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior. ▪ Evaluar los resultados de la experiencia.
RESULTADO ESPERADO	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se espera que los/as docentes conozcan y analicen elementos teóricos y técnicos para el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior.
POBLACIÓN OBJETIVO	Docentes del Colegio, Chillán.
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se inicia el trabajo del taller, presentando el tema correspondiente a la planificación previamente establecida. 2. Se dan a conocer elementos teóricos y técnicos en torno al desarrollo de habilidades de pensamiento superior. 3. Se dará la instancia para una ronda de preguntas por parte de los docentes. 4. Se les solicitará a los/as docentes evaluar la experiencia a través de una encuesta de satisfacción de la actividad.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	1.3 PROFUNDIZACIÓN EN HABILIDADES DE PENSAMIENTO
LÍNEA DE INTERVENCIÓN	Taller Psicoeducativo
RESPONSABLE	Ps. Natalia Medina Urrutia
OBJETIVOS	<p>Objetivo General</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Generar prácticas para la gestión de los contenidos y habilidades en función del desarrollo de destrezas de pensamiento de orden superior. <p>Objetivos Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Analizar el conocimiento que poseen los/as docentes en el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior. ▪ Conocer elementos teóricos y técnicos para el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior. ▪ Evaluar los resultados de la experiencia.
RESULTADO ESPERADO	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se espera que los docentes analicen el conocimiento que poseen los/as docentes respecto al desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior, así como que conozcan elementos teóricos y técnicos para el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior.
POBLACIÓN OBJETIVO	Docentes del ciclo básica del Colegio, Chillán.
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se inicia el trabajo del taller, presentando el tema correspondiente a la planificación previamente establecida. 2. Se realiza una actividad con una tic's para saber lo que sabían los/as docentes respecto al desarrollo de habilidades. 3. Se dan a conocer elementos teóricos y técnicos en torno al desarrollo de habilidades de pensamiento superior. 4. Se dará la instancia para una ronda de preguntas por parte de los docentes. 5. Se les solicitara a los/as docentes evaluar la experiencia a través de una encuesta de satisfacción de la actividad.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	2.1 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA CON FOCO EN LAS HABILIDADES DEL PESAMIENTO
LÍNEA DE INTERVENCIÓN	Charla Psicoeducativa
RESPONSABLE	Ps. Natalia Medina Urrutia
OBJETIVOS	<p>Objetivo General</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Poner en práctica estrategias de enseñanza que favorezcan el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior incorporadas en la gestión curricular. <p>Objetivos Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer estrategias efectivas en el aula con foco en el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior. ▪ Analizar estrategias efectivas para el desarrollo de habilidades del pensamiento de orden superior en los/as estudiantes. ▪ Evaluar los resultados de la experiencia.
RESULTADO ESPERADO	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se espera que los/as docentes conozcan y analicen la diversificación de estrategias efectivas en el aula con foco en el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior, que conozcan estrategias efectivas para el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior en los/as estudiantes.
POBLACIÓN OBJETIVO	Docentes del ciclo básico del Colegio.
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se inicia el trabajo del taller, presentando el tema correspondiente a la planificación previamente establecida. 2. Se dan a conocer distintas estrategias efectivas que fomenten el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior (aprendizaje basado en problemas, clase puzle, design thinking, mediadores instrumentales) 3. Se expondrá vídeos de una clase piloto realizada en un cuarto básico utilizando el aprendizaje basado en problemas. 4. Se realizará una ronda de preguntas y comentarios. 5. Se instara a los/as docentes a efectuar algunas de las estrategias en el aula. 6. Se les solicitara a los/as docentes evaluar la experiencia a través de una encuesta de satisfacción de la actividad.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	2.2 SOCIALIZACIÓN DE ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA CON FOCO EN LAS HABILIDADES DEL PESAMIENTO
LÍNEA DE INTERVENCIÓN	Socialización de estrategias de enseñanza
RESPONSABLE	Ps. Natalia Medina Urrutia
OBJETIVOS	<p>Objetivo General</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Poner en práctica estrategias de enseñanza que favorezcan el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior incorporadas en la gestión curricular. <p>Objetivos Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Socializar estrategias efectivas para el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior en los/as estudiantes por parte de un grupo de docentes. ▪ Analizar estrategias efectivas para el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior en los/as estudiantes realizadas por un grupo de docentes. ▪ Evaluar los resultados de la experiencia.
RESULTADO ESPERADO	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se espera que los/as docentes socialicen y analicen estrategias efectivas para el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior en los/as estudiantes realizadas por parte de un grupo de docentes.
POBLACIÓN OBJETIVO	Docentes del Colegio.
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se inicia el trabajo del taller, presentando el tema correspondiente a la planificación previamente establecida. 2. Se expondrá vídeos de la Agencia de la Calidad de la Educación respecto al desarrollo de habilidades de orden superior. 3. Se dan a conocer distintas estrategias efectivas que fomenten el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior realizadas por un grupo de docentes de diferentes áreas y diferentes ciclos. 4. Se realizará una ronda de preguntas y comentarios respecto a la actividad. 5. Se les solicitará a los/as docentes evaluar la experiencia.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	2.3 ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE CON FOCO EN LAS HABILIDADES DEL PESAMIENTO
LÍNEA DE INTERVENCIÓN	Asesoría y acompañamiento al aula
RESPONSABLE	Ps. Natalia Medina Urrutia
OBJETIVO	<p>Objetivo General</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Poner en práctica estrategias de enseñanza que favorezcan el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior incorporadas en la gestión curricular. <p>Objetivos Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer estrategias de enseñanza con foco en el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior. ▪ Analizar a los/as docentes en la diversificación de estrategias efectivas en el aula con foco en el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior. ▪ Acompañar en la realización de la estrategia de aprendizaje con foco en el desarrollo de pensamiento de orden superior.
RESULTADO ESPERADO	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se espera que los/as docentes conozcan estrategias efectivas en el aula con foco en el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior y sean analizadas para posteriormente sean acompañados en la realización de alguna estrategia de aprendizaje.
POBLACIÓN OBJETIVO	Docentes del Colegio.
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se inicia el trabajo con el docente seleccionado alguna de las estrategias vistas en los consejos anteriores. 2. Se adapta la estrategia al nivel de los estudiantes, así como a la asignatura y unidad de aprendizaje. 3. Se realiza la estrategia de enseñanza en co- docencia con el profesor/a. 4. Se les solicitara a los/as estudiantes evaluar la experiencia a través de una encuesta de satisfacción de la actividad. 5. Se realizará una reunión con el docente con la finalidad de retroalimentar la actividad.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	3.1 RETROALIMENTACIÓN EFECTIVA
LÍNEA DE INTERVENCIÓN	Charla Psicoeducativa
RESPONSABLE	Ps. Natalia Medina Urrutia
OBJETIVOS	<p>Objetivo General</p> <p>Favorecer los procesos de retroalimentación efectiva con foco en las habilidades de pensamiento de orden superior.</p> <p>Objetivos Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Analizar la importancia de la retroalimentación efectiva con foco en las habilidades de pensamiento de orden superior. ▪ Conocer elementos teóricos y técnicos en torno a la importancia de los procesos de retroalimentación y el impacto en los procesos de enseñanza aprendizaje para el desarrollo de habilidades del pensamiento de orden superior. ▪ Evaluar los resultados de la experiencia.
RESULTADO ESPERADO	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se espera que los/as docentes analicen la importancia de la retroalimentación efectiva con foco en las habilidades de pensamiento de orden superior y que conozcan elementos teóricos y técnicos en torno a la importancia de los procesos de retroalimentación y el impacto en los procesos de enseñanza aprendizaje para el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior.
POBLACIÓN OBJETIVO	Docentes del Colegio.
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se inicia el trabajo del taller, presentando el tema correspondiente a la planificación previamente establecida. 2. Se dan a conocer elementos teóricos y técnicos en torno a la importancia de los procesos de retroalimentación y el impacto en los procesos de enseñanza aprendizaje para el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior. 3. Se instara a los/as docentes a socializar las estrategias que están realizando en el aula respecto a los procesos de retroalimentación y la importancia de estos. 4. Se dará la instancia para una ronda de preguntas por parte de los docentes. 5. Se les solicitara a los/as docentes evaluar la experiencia a través de una encuesta de satisfacción de la actividad.