

**UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PEDAGOGÍA EN ARTES PLÁSTICAS**



**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL TRABAJO DE LAS
ARTES VISUALES EN CONTEXTOS RURALES.
OBSERVACIÓN Y REPRESENTACIÓN DEL TERRITORIO
EN LA ESCUELA G-613 MAQUEUTO.**

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

Profesor guía: Javier Ramirez Hinrichsen

Seminarista: Daniel Araneda Araneda

CONCEPCION 2016

**UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PEDAGOGÍA EN ARTES PLÁSTICAS**



**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL TRABAJO DE LAS
ARTES VISUALES EN CONTEXTOS RURALES.
OBSERVACIÓN Y REPRESENTACIÓN DEL TERRITORIO
EN LA ESCUELA G-613 MAQUEUTO.**

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

Profesor guía: Javier Ramírez Hinrichsen

Seminarista: Daniel Araneda Araneda

Índice.....	3
Resumen.....	5
Introducción.....	6
Estado del problema.....	7
Marco teórico.....	9
Hipótesis.....	25
Objetivo general y específicos.....	26
Metodología.....	27
 Capítulo I. En relación a la escuela rural G-613.	
1.1. La escuela G-613 de Maqueuto.....	29
1.2. La escuela y su entorno.....	33
1.3. La escuela dentro del sistema escolar en Hualqui.....	36
 Capítulo II. Vinculo TERRITOIO-SUJETO.	
2.1. Los estudiantes y su entorno.....	42
2.2. Lo cotidiano, el conocimiento y el territorio.....	44
 Capítulo III. Territorio rural y Planes y programas en la enseñanza de las artes en la educación básica.	
3.1. La enseñanza de las artes bajo un contexto rural. La observación del entorno.....	49
3.2. Las artes fuera del aula.....	58
3.3. El territorio y su representación.....	62
 Capítulo IV. Artes y otras disciplinas. Un territorio por explorar.	
4.1. El territorio como articulador de saberes.....	67
4.2. Múltiples formas de educar, los conocimientos previos, las características del territorio y Las artes bajo una perspectiva de educación No Formal.....	74
 Capítulo V. El territorio y sus didácticas de trabajo pedagógico en las artes visuales.	
5.1. La observación directa del entorno.....	82
5.2. Didácticas diseñadas para la observación y análisis del entorno.....	85
5.3. representación del territorio a través de las artes.....	92
5.4 Trabajo colectivo en la representación de la escuela	

y sus espacios.101

5.5. Evaluaciones.....104

Capítulo VI. Conclusiones.....108

Bibliografía.....112

Anexos.....115



Resumen.

El cuerpo medular de esta investigación recae en analizar cómo el Territorio, o espacio geográfico que rodea una escuela rural, puede influir tanto en el aprendizaje de los estudiantes, como también en la construcción de la identidad que ellos poseen en relación a este mismo. Para ello recurriremos a las Artes Visuales, buscando en ellas específicamente la manera de adentrarnos en las conciencias de los niños y observar cuál es su reacción al enfrentarse a su medio geográfico. Por otra parte pondremos bajo evaluación y a juicio de análisis qué tan efectivo resulta desarrollar los Planes y Programas que entrega el MINEDUC en relación a las Artes Visuales, cuando estos se someten a las condiciones particulares de la escuela rural G-613 del sector de Maqueuto, las cuales en su mayoría poseen las características propias de espacios no formales de educación. Es bajo estas circunstancias que se hace urgente esta investigación, por medio de la cual responderemos preguntas relacionadas a la vinculación que pueda existir entre el Territorio, las Artes Visuales y los niños en contextos rurales. Cuestiones relacionadas a: ¿Cómo el Territorio se puede transformar en un elemento pedagógico significativo para el desarrollo de las Artes Visuales en el aprendizaje de los niños? ¿Existe una conciencia espacial geográfica por parte de los estudiantes en relación a la ubicación de la escuela? ¿De qué manera pueden evidenciar las Artes Visuales un vínculo entre los niños y el Territorio que rodea la escuela? ¿Cómo vincular el currículo establecido por el MINEDUC, en relación a la enseñanza de las Artes Visuales en los niños de enseñanza básica en contexto rural?, ¿Cuáles son las huellas que deja el Territorio sobre los niños en su contexto educativo cotidiano? Por último y tratando todos estos cuestionamientos es que propondremos Estrategias Didácticas diseñadas para resolver y apoyar a docentes rurales a realizar un trabajo sistemático y planificado en relación a la observación y representación de los territorios habitables cercanos a nuestra escuela, propiciando de esta manera la creación de obras íntimas y personales, que estén directamente relacionadas a las miradas que poseen los educandos sobre su propio Territorio.

Introducción.

No podríamos hablar sobre nuestra construcción como individuos, sin considerar como parte intrínseca de nosotros un proceso formativo, basado en los diversos tipos de educación que podemos encontrar, tanto en las diferentes instituciones, como fuera de las aulas de clases. Si comprendemos la educación como un fenómeno que nace con los individuos y termina con la muerte de los mismos: hablar, discutir, analizar y proponer nuevas estrategias didácticas, no deja de ser coherente a nuestros tiempos y preocupaciones. Sin embargo, hay mucho más que procesos educativos en la vida de los humanos, incluyendo una serie de múltiples factores que determinan la forma en que concebimos la realidad. Tal es el caso de nuestros territorios, donde encontramos saberes y sufrimos la necesidad de adaptarnos a estos para descubrir conocimientos ocultos en las distintas geografías de nuestro país. Cómo no podría ser motivo de admiración y curiosidad nuestros paisajes y sus complejidades, considerando que éste ha sido motivo de inspiración para poetas, fotógrafos, cantautores y, como no, artistas visuales; quienes encontraron en sus territorios formas de observar, analizar, cuestionar y representar los paisajes que se mostraban ante ellos. Como seres reflexivos no podemos aislar nuestro proceso de enseñanza-aprendizaje de la relación que tenemos con los lugares que contienen y conservan parte importante de nuestros saberes y experiencias en sí mismos. Entonces, entendiendo la vinculación que poseen los niños y niñas con sus territorios a través de sus experiencias, ¿Será posible evidenciar por medio de las Artes Visuales este vínculo, entre las experiencias de los educandos con el territorio cercano a la escuela?, ¿podremos utilizar la práctica artística como medio para conocer y comprender nuestro entorno? Por otro lado ¿Qué papel cumple la educación formal a través de los Planes y Programas en las Artes Visuales para abordar estas problemáticas, más aun si nos encontramos situados en contextos rurales? Todos estos cuestionamientos referidos al impacto del territorio sobre el proceso educativo artístico en escuelas rurales serán expuestos a continuación poniendo gran énfasis en la apropiación de los territorios a través de la observación y representación del mismo.

Estado del problema.

Al comenzar a desarrollar esta investigación, notamos una falta de documentos que se refieren a la implementación de didácticas educativas en las Artes Visuales en escuelas bajo contexto rural y esto se vuelve aún más complejo cuando consideramos las particularidades específicas de la escuela G-613 del sector de Maqueuto, en la comuna de Hualqui. Por particularidades nos referimos a su condición de unidocencia y de trabajo multigrado, sumado al método utilizado por el docente a cargo de los seis cursos que esta imparte, donde poseen un plan común en la enseñanza de las Artes Visuales, que presumiblemente es propuesto por él. Este fue uno de los principales problemas considerando que no existen en la escuela métodos claros al momento de realizar las respectivas clases de Artes Visuales, lo cual conlleva a un no entendimiento e incomprensión del Territorio mismo en la disciplina. Por aquella razón se nos hace urgente diseñar didácticas para situar al Territorio como un elemento pedagógico significativo para el desarrollo de las Artes Visuales en escuelas de contextos rurales, permitiendo de esta manera apoyar a docentes rurales a mejorar sus desempeños en la asignatura.

Lo cierto es que ha existido preocupación por parte del MINEDUC para mejorar el rendimiento de los educandos en las escuelas rurales, así en la década de los noventa se implemente a nivel nacional el Programa de Mejoramiento en la Calidad de la Educación Rural (MECE rural), el cual entregaba materiales didácticos contextualizados a cada zona geográfica para ser trabajados por los educandos. Un programa más actual implementado durante el Gobierno del Presidente Sebastián Piñera fueron los Módulos para la Enseñanza Integradas de las Asignaturas en Escuelas Multigrados, o Módulos Didácticos (MD). Aun así y pese a estos esfuerzos, debemos aclarar que ninguno de los programas implementados contemplan a las Artes Visuales como parte de sus preocupaciones pedagógicas, sino que estas están enfocadas a asignaturas que tradicionalmente son evaluadas por las pruebas estandarizadas realizadas por nuestro sistema escolar (SIMCE y PSU), con lo cual los docentes rurales quedan absolutamente a la deriva a la hora de trabajar en las Artes Visuales en contextos rurales, considerando que, tanto para las Universidades no es un temas urgente la educación multigrado, así como desde los DAEM, además, tampoco se ha apoyado u orientado a los docentes rurales entregando tutorías y talleres a cargo de

especialistas en las Artes Visuales. Por lo tanto, existe la urgencia a nivel nacional de diseñar estrategias didácticas que apoyen y guíen el trabajo artístico en escuelas rurales, y que estos tomen como eje fundamental de trabajo a los territorios que rodean y envuelven a cada escuela. Es en este sentido y en vista de la deficiencia que existe en nuestro campo de trabajo en situaciones rurales, nos dedicaremos durante el transcurso de nuestra investigación a indagar por medio de teorías Constructivistas de aprendizaje y según las condiciones propias de nuestra escuela (G-613) -observadas durante nuestro periodo de investigación- la importancia de utilizar nuestro entorno como un portador de saberes, así como un elemento pedagógico significativo para el desarrollo de las Artes Visuales. Una vez contemplada esta etapa entregaremos una propuesta didáctica clara en relación a la Observación y Representación de nuestro entorno, de manera que logremos vincular las experiencias de los educandos a sus territorios por medio de las Artes Visuales. Este será nuestro camino a recorrer y el elemento que nos permitirá cuestionar los Planes y Programas que proporciona el MINEDUC en las Artes Visuales en la enseñanza básica. Al vincular estos aspectos surge nuestra principal problemática, **¿Podría este contexto de aprendizaje evidenciar una valoración por parte de los niños del territorio próximo a su escuela a través de las formas de aplicación de los Planes y Programas utilizadas por el docente en la asignatura de las Artes Visuales?**, o quizás podríamos adecuar esta misma pregunta a **¿Cómo podemos enfatizar este contexto educativo particular, para potenciar una valoración del territorio como un agente vinculador entre las experiencias de los educandos y este mismo, utilizando los Planes y Programas del MINEDUC dedicados a las Artes Visuales en la enseñanza básica?** Estas serán nuestras condiciones de guía en la investigación, donde veremos cómo estas nos llevarán a otros cuestionamientos que desarrollaremos en los diferentes capítulos de la investigación.

Marco teórico.

Para situarnos en este problema, entre la vinculación del territorio y la educación en las Artes Plásticas -y también en otras asignaturas-, debemos salir un poco de lo que acostumbramos a entender como una educación clásica y formal, donde el aprendizaje de los estudiantes ocurre dentro de un aula cerrada y en base a los conocimientos encontrados mayoritariamente en los libros y textos escolares. Comprendemos que la educación es un proceso caracterizado por diversos aprendizajes, donde el aula de clases es solo un elemento más dentro de los muchos otros que permiten que los niños logren una comprensión del mundo que los rodea. Lo importante es generar una vinculación entre todos los elementos generadores de aprendizaje (docente, contexto, planes y programas, etc.), permitiendo así un aprendizaje integral y un autoconocimiento más completo por parte de los estudiantes.

Entendemos que el aprendizaje de los estudiantes no corresponde solo a la escuela, a los currículos, o al docente, sino que el estudiante encuentra los conocimientos y aprendizajes, también en la interacción entre él y los demás niños, la cultura que lo envuelve y el medio que lo rodea (véase figura 1.). Por ello planteamos que el aprendizaje es una construcción comunitaria y necesariamente propiciada por el contacto con el medio social y territorial que rodea a los estudiantes. Considerando lo anterior, comprendemos a la educación como un sistema abierto y en constante cambio. Así las teorías constructivistas del aprendizaje nos ayudan a comprender el fenómeno educativo, siendo este un modelo dinámico, capaz de adaptarse a diversos contextos educativos, tal como expresa Carretero:

“Lo que hoy se denomina “constructivismo”, no es una corriente acabada, en el sentido de determinada, sino más bien lo contrario. Se trata de una perspectiva abierta que, si bien tiene en su seno propuestas bien establecidas, comprende también dudas, debates, críticas y autocríticas. En consecuencia, entendemos que el constructivismo es un punto de partida y no de llegada”. (Carretero, 2009: 21)

Basándonos en esta primera afirmación, comprendemos que el aprendizaje está en constantes cambios y debates, contribuyendo así a una educación crítica que demande a los

estudiantes cuestionar su entorno, permitiendo así que estos construyan por sí mismos sus aprendizajes.

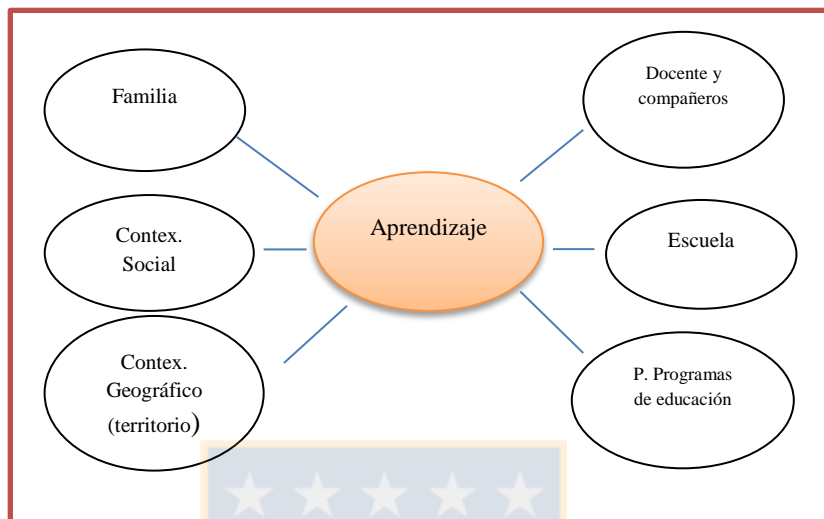


Figura 1. Factores que influyen en el aprendizaje de los estudiantes.

Consideremos además que los estudiantes cuentan con conocimientos previos al ingreso a las escuelas, encontrados en: la cultura, la familia, su contexto social y territorial. Es de ésta forma que los estudiantes van consolidando, en constante relación con el entorno, la construcción de sus saberes. Para Carretero (2009), son principalmente los esquemas que ya poseen los estudiantes los que van construyendo sus aprendizajes, estando estos claramente relacionados con el medio que los rodea, reconstruyendo así cada conocimiento en la medida que estos van siendo adquiridos por los educandos. En este mismo sentido Solé y Coll (1996) afirman:

“Para la concepción constructivista aprendemos cuando somos capaces de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido que pretendemos aprender. Esa elaboración implica aproximarse a dicho objeto o contenido con la finalidad de aprehenderlo; no se trata de una aproximación vacía, desde la nada, sino desde las experiencias, intereses y conocimientos previos que presumiblemente pueden dar cuenta de la novedad”. (Solé y Coll, 1996:16).

Así los educandos consolidan sus aprendizajes, enfrentándose a estos retos con todo un arsenal de experiencias que les ayudan a comprender y analizar las problemáticas que se presentan en su vida cotidiana.

Sin duda, otro aspecto de gran importancia dentro del proceso de aprendizaje, y que es indispensable, es el contacto que mantienen los estudiantes entre sí, esto ayuda a una mejor comprensión de lo que pasa a su alrededor (véase figura 2), dado que existe una constante retroalimentación de experiencias. Para Berger y Luckmann (2011) la interacción social es de gran importancia, es más, aseguran que nuestra existencia dentro de la vida cotidiana está profundamente condicionada por la interacción y comunicación que se tiene con los otros, siendo estos últimos corroborantes de nuestras existencias y experiencias. Esto tiene mucho sentido, entendiendo la educación como un proceso social y comunitario, realizado por personas que deben interactuar para que este proceso logre llevarse a cabo. Pero dentro de los factores que intervienen en el aprendizaje la convivencia e interacción entre personas puede ser considerado como el más importante, pero no el único que requiere de nuestro análisis.

El contexto territorial participa de esta interacción social, siendo un generador de conocimientos y experiencias constantes para los estudiantes, además de ser lugar físico que contiene las relaciones sociales. Así, por ejemplo, para un niño que asiste a una escuela en una zona urbana, es común que luego de la observación de este medio, el estudiante reconozca las características que posee su escuela, ya sea su color y sus condiciones espaciales: donde se ubica el patio, el gimnasio y cualquier otra característica que esta posea. Lo mismo ocurre en una escuela rural, con sus particularidades, el niño pronto observará las características que ésta posee, como sus árboles, el patio que posee y cómo en la mayoría de los casos perciba la riqueza del paisaje que rodea una escuela rural. De esta forma el territorio comienza a mantener un contacto constante y amable con los niños pudiendo influir en el aprendizaje de los estudiantes, siendo este un recurso ilimitado de saberes que siempre pueden ser reinterpretados tantas veces como los estudiantes así lo propongan.

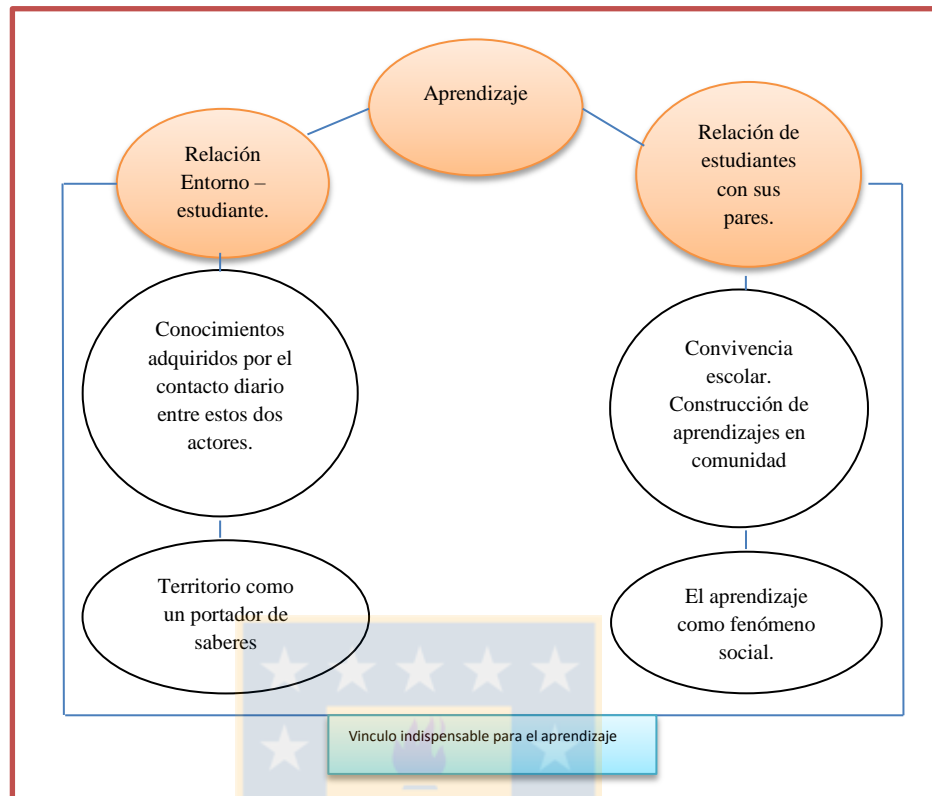


Figura 2. El aprendizaje como fenómeno social vinculado a un contexto territorial.

Vemos como el territorio puede ser un elemento crucial dentro del proceso educativo, tengamos presente que es aquí, en un territorio determinado, donde convivimos como seres humanos, con lo cual encontramos una de las principales reglas para el proceso de enseñanza – aprendizaje; la convivencia y el dialogo con los demás como una forma de incorporar saberes y experiencias, lo cual se nos hace presente de forma recurrente y casi inapreciable en nuestra vida cotidiana. Como mencionamos anteriormente el territorio es el lugar físico donde ocurre esta interacción, pero además este contexto dialoga, e interactúa con los estudiantes, ellos aprenden por medio de su observación directa y empíricamente a través de las vivencias que este les pueda brindar, siendo los niños capaces de transformar su entorno según las particularidades y problemáticas que ellos encuentren. Así, también estos son espacios sociales que representan más que solo materialidad, de esta forma Lindón sostiene lo siguiente “el territorio no solo tiene una realidad material, sino una

construcción sociocultural a través de procesos sociales que lo cargan con sentidos, significados y memoria en la vida práctica” (Lindón, 2006:379).

Esto nos acerca a la importancia que posee el lugar donde se desarrolla el aprendizaje en las escuelas y nos abre la puerta hacia una utilización apropiada de este como recurso pedagógico. Tanto el territorio como cualquier otro objeto simbólico, puede representar más que solo un deleite apreciable a nuestra vista, pudiendo transformándose en un lugar que alberga nuestros recuerdos, experiencias y conocimientos. En este sentido, el Territorio donde conviven niños se vuelve una realidad subjetiva para cada uno de ellos, donde cada aspecto del mismo puede representar algo específico para cada uno (véase figura 3.). Bajo esta perspectiva Berger y Luckmann (2011) lo explican de la siguiente forma “la realidad de la vida cotidiana se me presenta además como un mundo intersubjetivo, un mundo que comparto con otros” (:38).

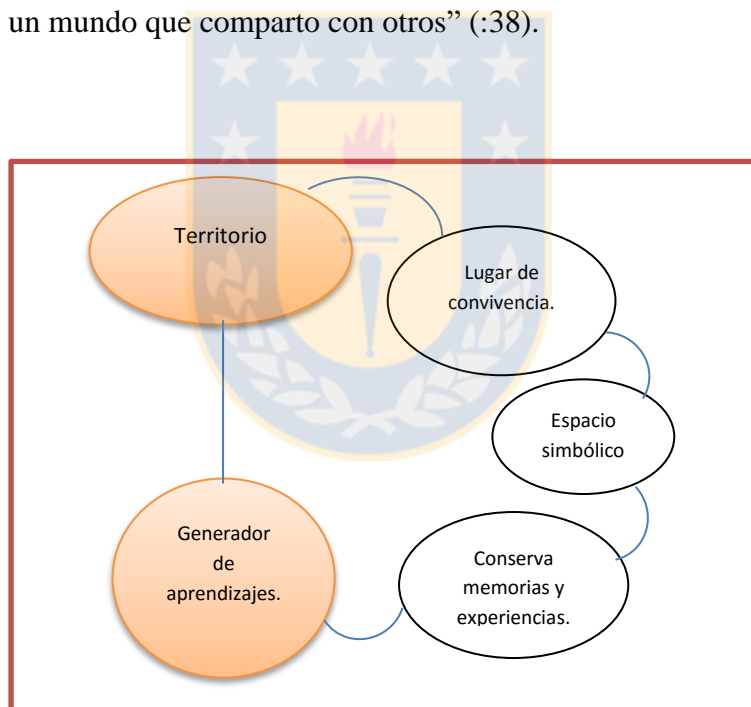


Figura 3. Territorio, sus saberes y aprendizajes

Por lo tanto, consideramos que el contacto de los educandos con sus compañeros, más un constante vínculo entre ellos con el medio que los rodea, normalizado a través de la vida cotidiana de los niños al momento de asistir a sus escuelas, es donde se produce un aprendizaje significativo para ellos, logrando enriquecer las miradas que cada uno de ellos

posee sobre sus realidades. Así, mediante una asistencia regular a la escuela, el niño por una parte conoce los relatos y saberes de sus compañeros, y por otro lado va conociendo las características y paisajes del entorno donde está situada la escuela. Así Berger y Luckmann (2011) reafirma esta posición asegurando que “mi interacción con los otros en la vida cotidiana resulta, pues, afectada constantemente por nuestra participación común en este acopio social de conocimiento que está a nuestro alcance” (:58).

En este sentido y comenzando a vincular los procesos de convivencia de los educandos con las influencias que pueden tener el contexto territorial sobre los mismos, el MINEDUC desde el 2013 ratificó la importancia que posee nuestro entorno como un elemento importante en el proceso de aprendizaje en los estudiantes. Así, es fácil encontrar en los Planes y Programas en el área de las Artes Visuales en la Enseñanza Básica unidades completas destinadas a la observación del entorno, por ejemplo:

1° unidad de tercero básico *“Crear trabajos de arte con un propósito expresivo personal y basados en la observación del: › entorno natural: animales, plantas y fenómenos naturales¹* Como segundo ejemplo encontramos la 1° unidad de cuarto básico: *“Crear trabajos de arte con un propósito expresivo personal y basados en la observación del: › entorno natural: naturaleza y paisaje americano”²*.

En resumen, reiteramos que entendemos a la educación bajo las corrientes constructivistas del aprendizaje, donde los estudiantes logran construir sus conocimientos mediante la interacción constante y comunitaria, donde los saberes se construyen desde una convivencia interpersonal, donde además del medio social y cultural, el medio territorial es relevante para el aprendizaje de los niños entregando conocimientos que la escuela como institución no siempre posee. También podemos extraer de lo anterior que no podría haber un buen proceso de enseñanza - aprendizaje sin un contexto físico que albergue a los niños y las escuelas, siendo aquí donde el territorio hace su presencia importante como un elemento pedagógico más, tan rico e inagotable de posibilidades de entregar conocimientos y cuestionamientos a los estudiantes para su desarrollo intelectual y emocional, que se nos

¹ Extraído en: Ministerio de Educación (2013).Artes Visuales. Programa de Estudio Tercer Año Básico.

² Extraído en: Ministerio de Educación (2013).Artes Visuales. Programa de Estudio Cuarto Año Básico.

hace imposible no recurrir a este al momento de realizar una práctica docente que esté acorde al propio contexto de los educandos.

Es por esto que nuestra metodología de investigación está completamente ligada a una apropiación del contexto geográfico que rodea nuestra escuela, buscaremos en él elementos que sean significativos para los estudiantes, adentrándonos en sus lugares de juegos, senderos y caminos que suelen utilizar. Así en consecuencia, este paisaje será motivo de análisis para una posterior representación por parte de los estudiantes. En este sentido debemos ser capaces de establecer una convivencia y diálogo fluido con los estudiantes, esta es nuestra forma de conocer y obtener información por parte de los educandos para posteriormente entregar una propuesta de trabajo en relación a nuestra realidad educativa. De esta manera para Paulo Freire (2006) la tarea de educar es inseparable del hacer política y si como sujetos que soñamos con la democracia, necesariamente hay que construir una escuela que hable a los estudiantes y hable con los estudiantes para así al escucharlos ellos también nos logren escuchar.

Ahora bien, en relación y adentrándonos al desarrollo de las Artes Plásticas en los niños y niñas acorde a una corriente pedagógica que acoja y estimule a los educandos a manifestar sus pensamientos y preocupación por medio de nuestra disciplina Piaget (1999) afirma:

“El niño pequeño logra exteriorizar espontáneamente su personalidad y sus experiencias interindividuales gracias a los diversos medios que tiene a su disposición (el dibujo y el modelado, el simbolismo del juego, la representación teatral, que procede insensiblemente del juego simbólico colectivo, el canto, etcétera)” (Piaget, 1999:195)

Pero no solo se queda ahí sino sostiene que:

“sin una educación artística apropiada que cultive estos medios de expresión y aliente esas primeras manifestaciones de la creación estética, la acción del adulto y las coacciones del medio familiar o escolar por lo general frenan o contrarrestan esas tendencias, en lugar de enriquecerlas”(Piaget, 1999:195-196).

Podemos entender que el niño es capaz de realizar expresiones creativas relacionadas a las Artes Plásticas; sin embargo, vemos como el medio social y educativo puede frustrar estos impulsos; por otro lado, existe la potencialidad del medio socio-cultural, como también territorial, para influir en los estudiantes de manera positiva, logrando provocar una mayor inquietud por parte de los estudiantes de representar sus experiencias e imaginarios por medio de una práctica artística que así se lo proponga.

Vemos como ésta suma de elementos, los cuales van más allá del aula de clases, logran permear al estudiante, llegando a ser de gran relevancia en su proceso de aprendizaje. Considerando además los conocimientos que puede adquirir el niño mediante la reflexión colectiva entre sus compañeros, tenemos que el entorno, o territorio donde asisten estos niños es un portador del conocimientos, lo cuales esperan que sean observados y experimentados por medio del contacto directo entre los niños y este mismo, además de ser un estimulador para el desarrollo de prácticas artísticas asociadas a estos conocimiento. Así evidenciamos como los estudiantes comienzan, por un lado a apropiarse de estos espacios, entregándoles una carga simbólica, directamente relacionada al afecto que los niños van cultivando en ellos y por otro lado estos lugares comienzan a transformarse en lugares con una autonomía que les es propia para entregar estímulos tanto cognitivos, artísticos y empíricos a los estudiantes (véase figura 4)

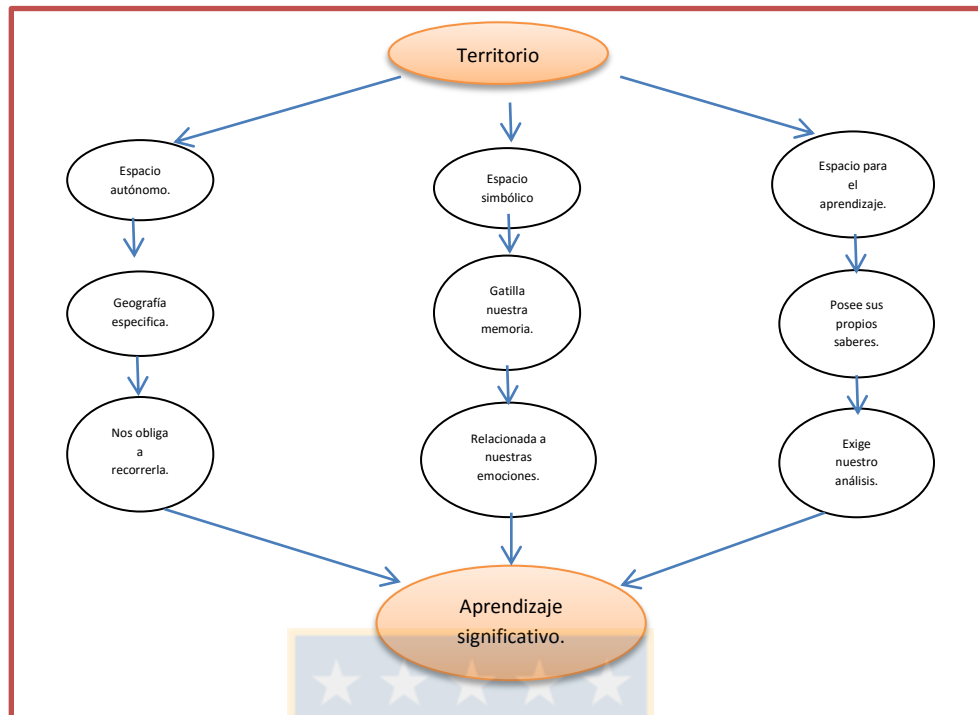


Figura 4. Territorio como generador de aprendizajes significativos.

Al momento de plasmar lo anterior en actos concretos, damos un giro a la educación tradicional y nos acercamos a características propias de una educación No formal, que para nosotros se asemeja más a las condiciones que se generan en escuelas donde las relaciones de los educandos y sus territorios son mucho más evidentes (escuelas rurales), haciendo falta solo las estrategias pedagógicas que aprovechen estas características descritas anteriormente. De esta forma para Artur Parcerisa (1999) la educación No formal tiene semejanzas claras con la educación formal, ambas responden a una *intencionalidad* por parte del docente y también poseen una *metodología sistemática*, pero no necesariamente esta debe acogerse a los conceptos tradicionales de desarrollo de una clase. Por ejemplo, si en vez de tener a los estudiantes día tras día en una sala de clases, pidiendo que representen un paisaje obtenido por internet o revistas, donde muchas veces seguro estos no tienen relación alguna a sus propios entornos, no logramos que estos analicen, cuestionen y aprendan de lo que se encuentra a su alrededor. De lo contrario, si como docentes nos empeñamos en lograr que nuestros estudiantes observen su realidad material, luego de aquello, los educandos lo analizan y si vamos más allá veremos que ellos pueden aprender

lo que esta les presenta día a día y más aún, ellos podrán tener la capacidad de transformar su Territorio según las problemáticas que estos presenten. Esto lo tenía muy claro Paulo Freire cuando en su obra “Pedagogía del Oprimido” (2014), nos dice que no basta con que los educandos realicen meras copias del mundo, sino que estos deben participar activamente de él y particularmente transformar su realidad, siendo esto un pilar fundamental para que los educandos encuentren un camino liberador, propuesto por una educación con mirada hacia la libertad.

Por favor no nos confundamos, cuando hablamos de una transformación del territorio no queremos que se entienda bajo una perspectiva capitalista, la cual ve al entorno como un elemento para la explotación y depredación del mismo, sino que nos referimos a la interacción propia que genera en contacto con los territorios donde se encuentran las escuelas, donde, de aquellos contextos los estudiantes obtienen conocimientos que enriquecen su experiencia visual y social. Por ejemplo pensemos en los niños que estudian en un ambiente rural, ¿Cómo ellos transforman día a día su entorno? Pues la respuesta es clara, aprendiendo del mismo, la inquietud por encontrar los saberes que pueden entregar los territorios conlleva a observar, diseñar y realizar senderos en búsqueda de estos mismos, así, reconocemos cuando los árboles dan sus frutos, cual es el mejor lugar donde se puede descansar los días de calor, o donde es el mejor lugar para jugar fútbol sin que los árboles, o flores sean elementos que dificulten el juego (véase figura 5.) y como no, imaginando y reconstruyendo a éste de manera simbólica a través de la utilización de las Artes Visuales.

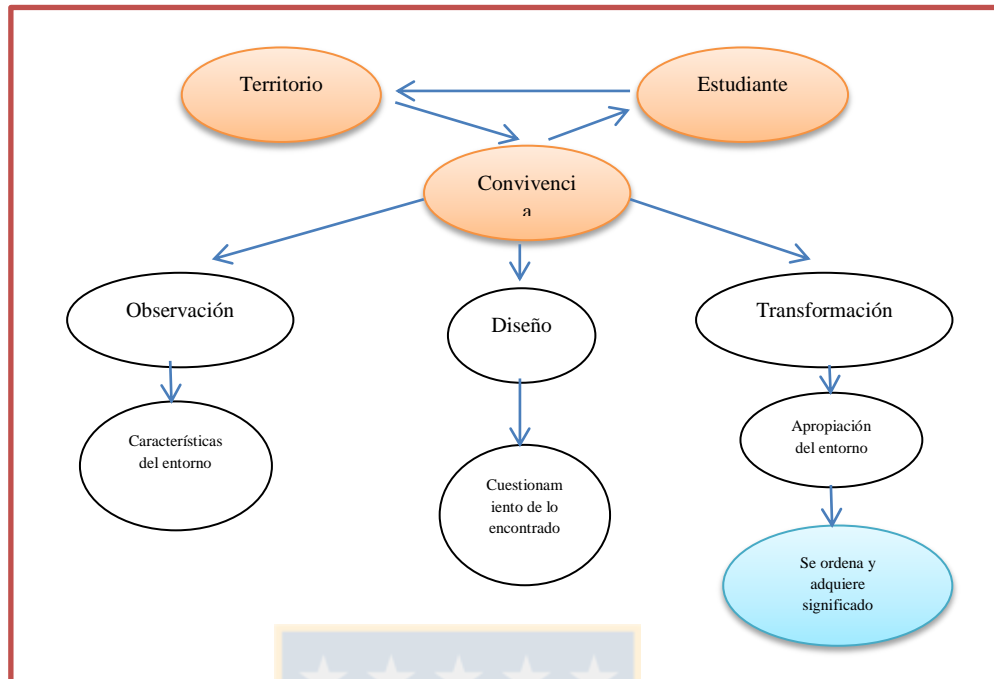


Figura 5. Convivencia entre territorio y estudiantes para la transformación del entorno. Fuente: Elaboración propia.

Llegar a esto requiere de entender que no es automática esta comprensión del medio geográfico, sino que llegar a este momento necesita en un primer momento de una observación constante, e interrogante por parte de los niños hacia su entorno. Ya logramos ver que en los Planes y Programas que entrega el MINEDUC para las Artes Visuales en enseñanza básica es muy importante y recurrente la acción de observación del entorno. Pues bien convengamos que por medio de la observación podemos lograr obtener respuesta a ciertos eventos que nos interrogan, o como dice Missiacos (2011) “...*observar interroga lo observado*” (:4). En este sentido, todo aquello que se nos enfrente a nuestros ojos nos brindan cuestionamientos, respuestas y conocimientos, ya sea que reconozcamos cuál es el autobús que nos lleva a casa, o como cambian las características de un árbol durante el transcurso de las diferentes estaciones del año. Pero nos adelantamos demasiado, estos aspectos relacionados a los conocimientos que guardan los territorios serán expuestos en los capítulos siguientes, especialmente los impactos significativos que puede entregar el territorio al momento de realizar las clases de Artes Visuales en los estudiantes de una escuela rural ubicada en la comuna de Hualqui.

Ya hemos afirmado que la escuela como espacio educativo no basta para generar una educación integral para los estudiantes, tengamos presente que dentro de las escuelas existen relaciones de poder, las cuales no son muy compatibles a los cambios pedagógicos necesarios y donde es el docente quien asume un rol de control sobre los niños, además se asume que él es el portador del conocimientos y por ende es desde éste que se desprenden los saberes, los cuales a su vez son aprendidos por los estudiantes. Además hay que mencionar que últimamente las escuelas han perdido parte de su hegemonía cultural, o así ya lo hace notar Parcerisa (1999), quien ya habla de una escuela en crisis, la cual no se está adecuando a los cambios acelerados de las sociedades, por lo que cada vez es más urgente repensar las practicas pedagógicas según cada contexto donde esas se desarrollan. Pero como ya hemos visto los estudiantes adquieren los conocimientos de distintas partes y formas, donde la escuela es solo una de esas tantas formas. Sabemos que el medio social influye en los niños entregando saberes que muchas veces la escuela no contempla, también la interacción entre los mismos estudiantes brinda grandes cantidades de experiencias y saberes al proceso de enseñanza – aprendizaje (véase por ejemplo figura 2.). Recordemos que como ya hemos mencionado en un principio, los niños no llegan a los colegios sin ningún conocimiento, sino que en sí ellos son portadores de saberes y experiencias personales, de las cuales si pudiésemos aprovecharlas como recursos pedagógicos nos aportarían material para vincularse con las asignaturas. Así, en relación a los saberes y experiencias previas, Piaget (1998) nos dice que los estudiantes no son seres pasivos, sino más bien, éstos se encuentran en constante actividad buscando e incorporando nuevos conocimientos a los que estos ya poseen.

Y para Miras (1999) son los conocimientos previos los fundamentos necesarios en la construcción de nuevos significados. Es bajo esta forma de entender una buena pedagogía, que nos hacemos cargo de los desafíos que esta nos muestra, reconocemos que el docente no es el dueño de todos los conocimientos y mucho menos pensamos que es este el más hábil para transmitirlos todos. Que no se entienda que estamos desplazando al docente por completo del proceso de en enseñanza, solo planteamos que este no es el único agente que facilita un mejor aprendizaje para los niños, sino que es un agente más dentro de los cuales también están, los contextos sociales, territoriales y la interacción entre los estudiantes, siendo este último una forma para investigar en grupo los fenómenos que se

presentan en los dos anteriores y donde nuestro trabajo como docentes es precisamente encontrar los mecanismos que permitan estimular los aprendizajes considerando los elementos anteriormente nombrados. De esta manera cada experiencia particular de los estudiantes es relevante para sus compañeros a la hora de realizar un trabajo en grupo. En este caso Piaget (1999) plantea lo siguiente:

“Entonces, en la medida en que una parte consiste en trabajo personal, debe haber también trabajo en común y formación de grupos, porque solo la recepción pasiva supone el aislamiento intelectual de los alumnos, mientras que la investigación entraña la colaboración y el intercambio” (:143)

Sin duda en este sentido las escuelas rurales se aventajan a las urbanas en lo que a convivencia escolar respecta. Tengamos presente que en la mayoría de las escuelas rurales de Hualqui (86%) rige la condición de aula multigrados y además se suma la condición de unidocencia. Con esto vemos que todos los estudiantes conviven en solo una sala de clases, lo que promueve que los estudiantes observen, compartan y se ayuden entre sí, permitiendo que los estudiantes más grandes ayuden a los más pequeños, que estos a su vez adelanten conocimientos al saber que trabajan los más grandes y estos últimos refuerzan conocimientos que ya han pasado. También todos los estudiantes comparten asignaturas, esto es lo que normalmente sucede con asignaturas de Artes Visuales, Música y Educación Física. Como consecuencia de esto vemos que los niños tienen una mayor relación de amistad entre ellos, que sumado la baja matrícula que poseen estas escuelas favorecen un mayor conocimientos de las vivencias personales entre los educandos.

Considerando esto y continuando con un análisis sobre la importancia del territorio, o geografía para los estudiantes, específicamente en condiciones rurales, donde el conocimiento sobre el entorno es relevante para los niños, o como plantea Merleau-Ponty (1962) la conciencia espacial es de suma importancia y a su vez necesaria en la existencia humana, tengamos presente que necesariamente existimos en un espacio determinado, el cual nos acoge y nosotros a su vez nos hacemos parte de él en nuestra cotidianidad, llenándolos de experiencias y simbolismo. De esta forma recordamos donde se encuentran las cosas, modificamos nuestro territorio según aparezcan problemáticas, nos identificamos

con ellos y por cierto aprendemos de estos espacios en cada representación que logremos hacer de los mismos.

Indudablemente la geografía es relevante en la vida cotidiana de los niños, de esta forma Alicia Lindón (2006) plantea, es más preciso hablar de Geografías de la Vida Cotidiana, entendiendo que la vida cotidiana permite construir geografías personales internas y que esta (vida cotidiana) no es simplemente un elemento que está dentro de la geografía, la cual no va más allá de la relación entre espacio-sociedad. Continuando en este mismo camino Lindón (2006) nos dice:

“Las GVC (Geografías de la Vida Cotidiana) estudian “la relación espacio/sociedad de las situaciones de interacción”. La interacción refiere a las personas situadas espacio-temporalmente en un contexto inter-subjetivo desde el cual le dan sentido al espacio y al otro, en un proceso constante de interpretación (resignificación) y de construcción de los espacios de vida”. (:357)

En este sentido vemos que las “*Geografías de la vida cotidiana*” pueden analizar aspectos que pueden llegar a pasar desapercibidos, pero aun así merecen un análisis más profundo, así por ejemplo recorridos, colores, aromas, senderos, son elementos que van quedando en lo más profundo de nuestra memoria y con la cual nos vamos construyendo y reconstruyendo como individuos.

Es desde aquí comprendemos al territorio como un elemento al cual hay que explotar pedagógicamente para validarlo como portador de conocimiento, especialmente en las Artes Visuales, la asignatura encargada de capturar los aspectos gráficos, pictóricos y emocionales, entre otros que se pueden generar de la relación territorio-individuo. No resulta extraño que según todo lo anteriormente expuesto, en nuestro país el MINEDUC establezca en los Planes y Programas en el área de Artes Visuales de enseñanza básica lo importante que resulta ser la observación del entorno y la representación creativa de estos mismos, para desde ahí descubrir, plantas, animales, esculturas, paisajes, costumbres, entre un sinnúmero de características que rodean a los estudiantes en su vida cotidiana, siendo de esta forma nuestra signatura la herramienta por excelencia para evidenciar estos vínculos. Pero como mencionamos anteriormente, en nuestro caso los estudiantes en distintos niveles

escolares comparten la asignatura de Artes Visuales, por lo que deberemos encontrar un hilo conductor entre las distintas unidades de cada curso para así desarrollar las actividades de encuentro con el Territorio cercano a la escuela. Por otro lado utilizaremos a la misma práctica artística de nuestros educandos como forma de investigar los territorios cercanos a las escuelas, validando de esta forma lo que Henk Borgdorff (2005) plante como “Investigación basada en las artes” o “investigación en las artes”. Considerando de esta forma a la práctica artística en sí como una forma de identificar, analizar, cuestionar e investigar en nuestro caso las relaciones que se pueden lograr entre las vivencias de los educandos y su territorio por medio de esta práctica. Por otro lado no pretendemos trabajar por separado, ya hemos hablado de la importancia del trabajo en grupo, recordemos que en condiciones de ruralidad los niños juegan y recorren juntos su territorio, además como plantea Paulo Freire (2014) a través del trabajo intersubjetivo es como el mundo se conoce, se cuestiona, no se reproduce, sino más bien se transforma en una interacción crítica con el medio que los rodea. Bajo esta concepción del aprendizaje es que los conocimientos se logran de una manera más significativa, rápida y enriquecedora para los estudiantes.

Por lo tanto, nos hacemos cargo de una práctica pedagógica en base a las teorías constructivistas de aprendizaje, donde no vemos a los niños como seres pasivos a los cuales hay que llenar de conocimiento, dando por sentado que estos no los tienen (Piaget 1998), también que son los estudiantes bajo un trabajo en conjunto con sus demás compañeros quienes logran su autonomía y pueden transformar sus realidades (Freire, 2014). Además comprendemos que el Territorio que envuelve a las escuelas es relevante dentro de las experiencias y aprendizajes de los niños, siendo este un elemento cargado de significados y componentes de gran impacto para los estudiantes (Lindón, 2006). Con todo esto entendemos que nuestra vida cotidiana resulta ser modificada constantemente por el contacto inter-subjetivo de los individuos y por la relación socio-territorial (Berger y Luckmann, 2011). Por otro lado, tenemos que existen consideraciones formales³ para trabajar con los estudiantes la relación entre artes y territorio con todos sus matices, con lo que tenemos la suma de elementos para entender y validar que el Territorio sea parte importante dentro del aprendizaje de los estudiantes, especialmente en condiciones rurales,

³ Por consideraciones formales entendemos los planes y programas expuesto por el MINEDUC. Específicamente en 1°, 3°, 5° básico.

puesto que poseen a su alcance una variedad infinita de formas de trabajar directamente en contacto con el entorno que rodea a sus escuelas.

Por ultimo entendemos que las Artes Visuales nos son de gran importancia para abordar las problemáticas relacionadas a los territorios, siendo estas capaces de registrar y vincular por medio de una planificación sistemática de trabajo un vínculo indispensable entre los educandos y sus espacios habituales, por ello solo falta y nos atrevemos a entregar estrategias didácticas en las Artes Visuales que propongan una apropiación del entorno para crear obras personales y colectivas que muestren esta relación entre las experiencias y pensamientos de nuestros educandos con su contexto territorial rural.



Hipótesis.

Mucho se suele hablar de las complicaciones, o deficiencia que posee la educación rural en nuestro país, aun cuando desde las últimas décadas se han implementados variados recursos para auxiliar a ésta tanto en materiales tecnológicos, como didácticos. Aun así es común ver cómo estas escuelas son calificadas con cierta desventaja ante las escuelas urbanas, frente al hecho que la mayoría las escuelas rurales son de carácter uni-docente y sumado a éste, se encuentra el alejamiento de los centros de “cultura” y tecnología (la ciudad). Aun así no podríamos decir que frente a la enseñanza de las Artes Visuales, los niños estén sumamente en desventaja frente a los estudiantes de zonas urbanas, entendemos que los estudiantes que se encuentran bajo un contexto rural poseen algo que el común de las escuelas urbanas no poseen, pongámoslo de esta manera, todas las escuelas rurales a diferencia de las encontradas en la ciudad, poseen un territorio que les es propio y no es igual a ninguna otra, pueden haber evidentemente semejanzas, pero las características propias de cada escuela rural las hacen únicas gracias a sus condiciones geográficas específicas. Viendo las posibilidades que nos ofrecen estos territorio y más específicamente en la escuela rural G-613 del sector de Maqueto en la comuna de Hualqui y considerando los Planes y Programas vigentes desde el 2013 en la educación básica a la fecha en la asignatura de las Artes Visuales es que observaremos que la educación en un contexto rural enriquece la enseñanza de las Artes Visuales logrando vincular las experiencias propias de los educandos con las condiciones propias del Territorio que envuelve a la escuela. Para ello nuestra hipótesis se plante de la siguiente manera: **“Considerando los Planes y Programas entregados por el MINEDUC y aprovechando la condición geográfica de la escuela, podemos establecer un vínculo entre las propias vivencias de los educandos con el territorio cercano de la misma, estableciendo y validando a este último como un elemento pedagógico significativo para el aprendizaje de los estudiantes en las Artes Visuales bajo contexto rural”**. Considerando lo anterior comprobaremos cómo es posible estimular y potenciar el desarrollo de las Artes Visuales en la enseñanza básica, tomando como base los Planes y Programas del MINEDUC, más una apropiada utilización de territorio como aula de clases y fuente de estudio donde los estudiantes puedan desarrollar las propuestas didácticas diseñadas en relación al vínculo entre el territorio-sujeto y las artes visuales en escuelas de contextos rurales.

Objetivo general.

Valorar al territorio natural que rodea nuestra escuela como un elementos pedagógico significativo en el desarrollo de las Artes Visuales en los estudiantes de enseñanza básica en contextos rurales.

Objetivos específicos.

1. Conocer las condiciones en las que se desarrollan las prácticas educativas relacionadas a las Artes Visuales en el contexto rural de la escuela G-613 en el sector de Maqueuto en la comuna de Hualqui.
2. Reconocer si para los estudiantes de la escuela, es el territorio que la rodea es un aspecto relevante dentro de su aprendizaje y como esto se puede llegar a plasmar en la asignatura de las Artes Visuales.
3. Analizar perspectivas de vínculo entre estos tres elementos, los Planes y programas en enseñanza básica del MINEDUC en el área de las Artes Visuales, las experiencias y saberes propios de los educandos y el territorio que rodea a la escuela.
4. Diseñar estrategias de carácter didáctico para el desarrollo de actividades fuera del aula relacionadas a la observación y representación, centrándonos en el desarrollo de una práctica artística sistemática y planificada que logre evidenciar un vínculo entre las experiencias de los educandos y el Territorio cercano a la escuela. Estableciendo de esta manera al territorio como un elemento pedagógico significativo para los educandos en el desarrollo de las Artes Visuales en escuelas bajo contextos rurales.

Tipo de investigación.

Considerando que buscamos encontrar el vínculo que pueda existir entre las experiencias personales de nuestros educandos con el territorio cercano a la escuela, debemos acercarnos a nuestros estudiantes para entender que piensan y conocen de su entorno. Para ello el tipo de investigación que más nos acomoda y se acoge a los objetivos que buscamos es de tipo **cualitativa**, con la cual nos permitirá conocer los aspectos más íntimos de los niños en relación al contexto educativo que habitan cotidianamente.

Metodología.

La metodología planteada para el desarrollo de la investigación consta de cuatro etapas, las cuales en lo medular se describen a continuación.

1. **Exploratoria, o documental:** Referida a la recopilación de antecedentes históricos acerca de la escuela, además de bibliografía relacionadas a teoría constructivista, sociología de la educación y antropología, ambas relacionadas al concepto de Territorio, educación y vida cotidiana con su bibliografía pertinente. Así también se busca dentro de los Planes y Programas entregados por el MINEDUC unidades y temas relacionadas a la observación y representación del entorno en el desarrollo de las Artes Visuales. Además se obtendrá información de entrevistas semi-estructuradas a los estudiantes y docente respectivamente de nuestra escuela.
2. **Análisis:** en base a los documentos e información destacada según lo anterior de cada una de las entrevistas semi-estructuradas realizadas al docente y estudiantes de la escuela. Además de analizar la realidad existente en los escenario aula y territorio de la misma.
3. **Participativa:** una vez examinada y analizada toda la información obtenida, se da inicio a la intervención sistemática de trabajo con los estudiantes, tanto en el aula, como fuera de este, específicamente en la utilización del Territorio elemento pedagógico significativo para los estudiantes.
4. **Propositiva:** En conclusión a todos los antecedentes analizados y ante las posibilidades que otorgan los Planes y Programas entregados por el MINEDUC en condiciones de contexto rural se llega a la proposición de didácticas en relación a la

utilización del territorio como un elemento pedagógico significativo para el desarrollo de las Artes Visuales en la enseñanza básica en condiciones rurales, enfatizadas en la observación y representación de nuestro entorno. Cabe señalar que cada una de estas actividades propuestas van en una clara dirección de aportar herramientas pedagógicas para para el desarrollo de una educación artística en las zonas rurales del país. Aun así es necesario señalar que esta investigación se realiza en un territorio específico y con sus particularidades propias, por lo cual para desarrollar las didácticas propuestas en otros contextos, estas deben adecuarse a las características propias de cada territorio donde se emplace una escuela no urbana.



Capítulo I. En relación a la escuela rural G-613.

1.1. La escuela G-613 de Maqueuto.

Ya hemos mencionado cual será nuestro objeto de estudio, el cual está referido a la escuela rural G-613 ubicada en el sector de Maqueuto, en la comuna de Hualqui. Nuestra escuela fue levantada en este sector por los mismos vecinos del lugar, buscando como principios mínimos sacar del analfabetismo a los niños y jóvenes, concretándose así la construcción de la escuela en el año 1974⁴, la cual años más tarde, precisamente en el año 1981 es traspasada por parte del Ministerio de Educación representado en aquel entonces por Alfredo Prieto Bafalluy a la Municipalidad de Hualqui cuya alcaldesa Silvia Catalán Catalán ocupaba el cargo más alto en la comuna⁵. Desde aquel entonces el municipio mencionado se encuentra a cargo de la escuela, debiendo mantener el establecimiento y preocuparse que éste tenga los recursos tanto humanos como materiales necesarios para procurar su funcionamiento de la forma más continua posible⁶. La escuela que comenzaba a funcionar acogía a los niños y jóvenes del sector, siendo ésta la única institución que se preocupaba por la enseñanza del lugar que, dicho sea de paso, hasta hoy continua siendo el único espacio formal preocupado por la educación de los niños y consecuentemente ésta es la presencia física del municipio en el sector de Maqueuto.

En relación a los docentes que han pasado por la escuela, estos han sido dos, la primera Érica Cambia Merino y el segundo docente Andrés Eliecer Saavedra García quien lleva 35 años ejerciendo docencia en el lugar y siendo el actual profesor de la escuela, quien además cumple la función de director de dicha institución. Profesor de Enseñanza General Básica, egresado de la Pontificia Universidad Católica de Chile con sede en Temuco el año 1984⁷, es uno de los tantos profesores a cargo de escuelas unidocentes de Chile, estando al cuidado de los seis distintos niveles que se pueden encontrar en solo una sala de clases, teniendo que separar y distribuir los distintos niveles dentro de esta sala,

⁴ Información obtenida desde el Departamento de Educación de la Municipalidad de Hualqui, referente al Proyecto Educativo Institucional (PEI). Vía: http://www.daemhualqui.cl/catalogo-establecimientos-maqueuto-establecimientos_1384178330.html

⁵ Convenio entre el Ministerio de Educación Pública y la Municipalidad de Hualqui sobre el traspaso del servicio educacional y sus bases que presenta la escuela básica G-613, realizado el día 20 de octubre del año 1974.

⁶ Idem.

⁷ Información obtenida del Certificado de Egreso de Andrés Saavedra, que consta del título de Profesor de educación general básica.

donde en muchos casos estos deben de mezclarse, debido al poco espacio que existe en la escuela, pero las experiencias pedagógicas utilizadas por el docente serán expuestas en el tercer capítulo de nuestra investigación.

La escuela es una de las diecinueve escuelas rurales que está bajo la administración de la Municipalidad de Hualqui y en estos momentos se está evaluando su continuidad debido a la baja matrícula de los estudiantes que ésta posee. Este es sin duda uno de los aspectos más relevantes que han influido en el desarrollo en las clases de la escuela durante estos últimos años (véase figura 6). Principalmente los bajos niveles de matrícula son resultado de una escasa presencia de niños en el sector, donde la mayoría de quienes estudiaron ahí se establecieron en la ciudad de Hualqui, abandonando la localidad de Maqueuto dejando solo a los padres y abuelos de este mismo. Sin embargo la municipalidad de Hualqui en los últimos años ha incorporado y financiado transporte para que los niños continúen sus estudios en la ciudad una vez egresados de la escuela, para que así los niños no tengan que alejarse de sus familias y lugar de procedencia, no obstante esto también ha provocado que los padres que tienen niños más pequeños también utilicen este beneficio para enviar a sus hijos a las escuelas urbanas.

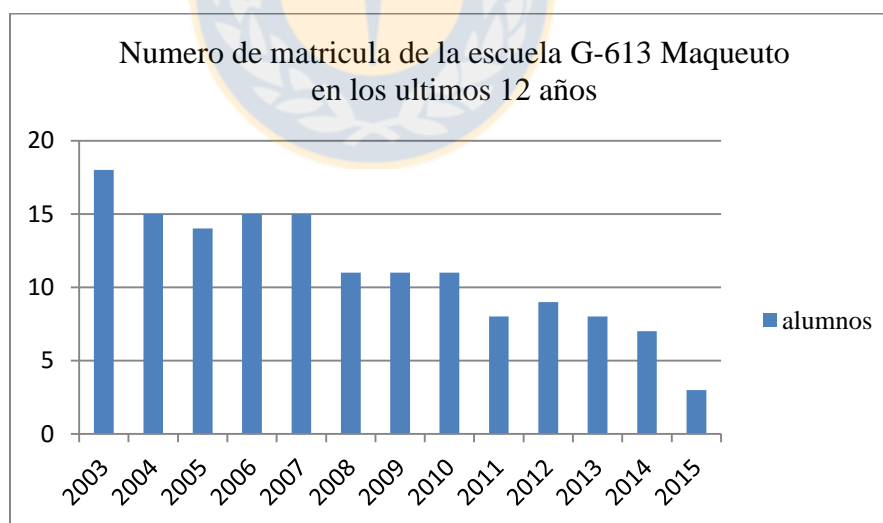


Figura 6: Matricula de los últimos doce años de la escuela G-613 de Maqueuto, Hualqui. Fuente: Libro de clases de la propia escuela, paginas adjuntadas en Anexos.

En la actualidad la escuela cuenta con tres estudiantes, uno de ellos en tercero básico, otro en quinto básico y un último en sexto básico quien abandona la escuela éste año. Un aspecto relevante es que dos de estos niños, Nahuel y Pablo (tercero y sexto básico

respectivamente) son niños que viajan desde la ciudad de Hualqui hacia la escuela rural, dato que no es menor si consideramos que en los últimos años la escuela G-613 de Maqueuto recibe niños que han sufrido de Bulling, además de estudiantes que tengan algún problema de aprendizaje y no encontraron comodidad en escuelas urbanas, por lo que en consecuencia asiste un especialista una vez por semana para trabajar con aquellos niños que tengan estos problemas para el aprendizaje. Ahora bien como mencionamos anteriormente la escuela es de carácter unidocente, el cual tiene competencias de educación general básica; por lo tanto, es él quien realiza todas las asignaturas del currículo establecido por el MINEDUC. Esta es una escuela de jornada escolar completa desde 1997 donde su horario de clases se extiende desde las 09:00 am a las 16:00 horas, salvo los días viernes que estas solo se extienden hasta las 13:00 horas. Además dentro del personal se encuentra una manipuladora, quien está encargada de preparar el desayuno y el almuerzo para los niños. (Véase figura 7).

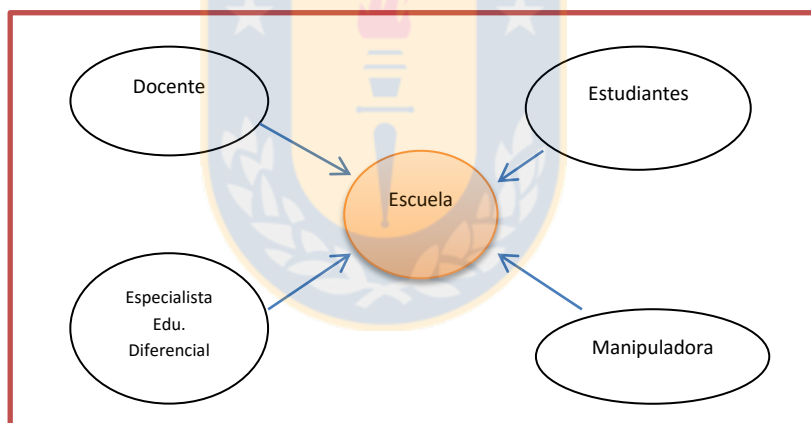


Figura 7. Recursos humanos de la escuela. Fuente: elaboración propia

A continuación presentamos un cuadro que muestra antecedentes de infraestructura que la escuela posee (figura 8).

1.5 Infraestructura		
Espacios Físicos	Cantidad	Estado (Observaciones)
Salas de Clases	1	BUENO
Biblioteca CRA	-	-
Aula Tecnológica	-	-
Laboratorio de Ciencias	-	-
Talleres para Especialidades	-	-
Salas de Procedimiento (TP)	-	-
Laboratorio de Informática	-	-
Laboratorio de Enlaces	-	-
Enfermería	-	-
Sala UTP	-	-
Sala Profesores	-	-
Gimnasio- Duchas	-	-
Comedor	1	BUENO
Cocina	1	BUENO
Despensa	-	-
Internado	-	-
Servicios Higiénicos	2	BUENO
Patios Techados (corredor)	1	REGULAR
Otros		

Figura 8. Datos de infraestructura de la escuela. Fuente: Proyecto Educativo Institucional (PEI) vigente de la escuela. Incorporación completa en anexos.

Todos los antecedentes anteriormente nombrados son parte de los pocos documentos formales y legales que están disponibles dentro de los registros oficiales de la institución. Sin duda son una parte pequeña si consideramos las experiencias de quienes han pasado por la escuela y todos los aprendizajes que ellos lograron adquirir. También hablamos de datos de infraestructura que posee la escuela; sin embargo veremos que la escuela posee un entorno muy diverso, el cual está en constante diálogo con los actores que asisten a este espacio que más adelante observaremos.

A continuación trabajaremos en la descripción de la escuela y su entorno, el cual siendo un aspecto diferente del primero; puesto que este está más enfocado a las características visibles del lugar, es completamente complementario del mismo, siendo ambos antecedentes de un espacio común, uno visto desde la formalidad y otro desde su aspecto visual y emocional que acoge a los educandos.

1.2. La escuela y su entorno.

Resulta complejo tratar de describir como es el entorno que rodea nuestra escuela, esto dado que la cantidad de detalles y particularidades que podemos encontrar son incontables, aun así nos esforzaremos para describir sus características principales, además incorporaremos fotografías para ayudarnos a una mejor comprensión del Territorio que rodea a nuestra escuela. Bien comenzaremos desde lo más amplio posible para luego comenzar a adentrarnos en sus particularidades. Nuestra escuela rural (G-613. Maqueuto) se encuentra a unos siete kilómetros del centro urbano de Hualqui, nos encontramos en una localidad rural llamada Maqueuto, la cual conserva una economía extractiva de recursos forestales y de trabajos en relación al cultivo de la tierra. Como consecuencia de lo primero grandes forestales se han instalado en el lugar llenando los cerros de plantaciones en su mayoría de eucaliptus y en menor cantidad de pino.

Ubicada geográficamente en la cordillera de la costa, la escuela está rodeada de cerros de pequeño y mediano tamaño y su relieve es bastante diverso a causa del paso de las distintas estaciones del año. Posiblemente visible desde el camino principal y detrás de distintos árboles frutales, como membrillos, ciruelos, manzanos y duraznos, podemos decir que ésta –la escuela- se encuentra de alguna forma protegida del exterior por una fortaleza de árboles que sumados a los ya mencionados se pueden ver cipreses y acacias. También y vista con mayor facilidad se encuentra la cancha de futbol, el lugar donde los estudiantes pasan la mayor parte de sus recreos.

La escuela posee un territorio propio y determinado, sus límites son apreciables a simple vista, aun así, que los estudiantes traspasen estos límites son acciones bastantes comunes, dado que las ganas por recorrer los senderos ajenos a la escuela son un constante placer. Esto sucede puesto que el Territorio cercano a la escuela es muy similar y los límites entre uno y otro están marcados solo por cercos de alambrada, de otra forma los territorios se unen formando una geografía mucho más amplia y rica en diversidad a la que resulta muy difícil resistirse a recorrer (véase figura 9).

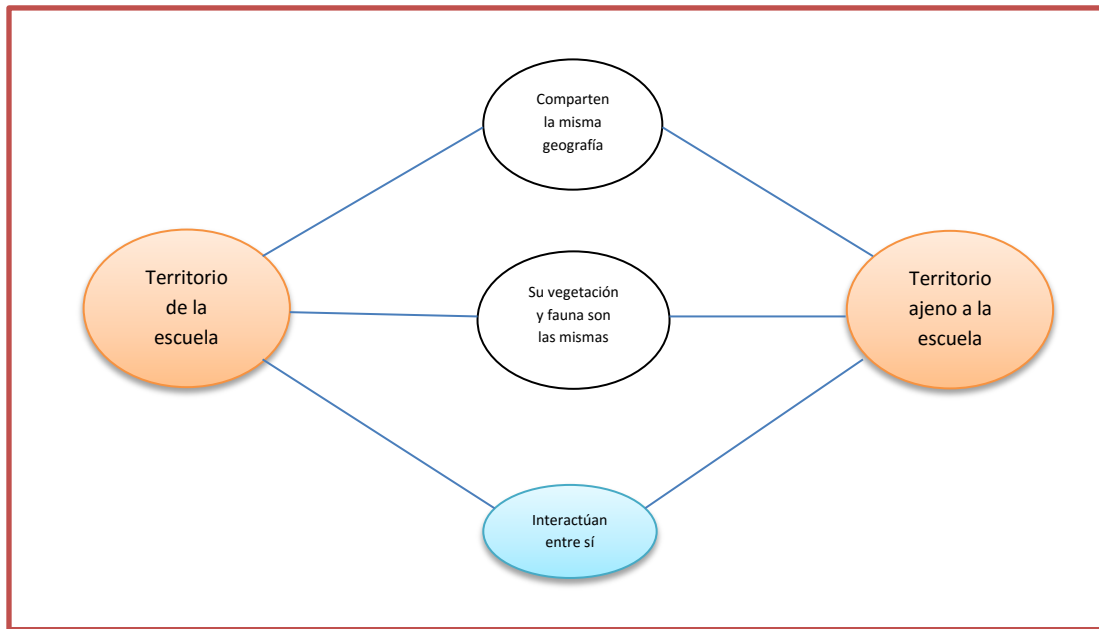


Figura 9. Interacción entre el territorio de la escuela y el territorio externo. Fuente: Elaboración propia.

Así los estudiantes conviven en un lugar muy amplio, donde pareciera que las restricciones en sus recorridos no existiesen, considerando que el contacto que ellos poseen con el entorno que envuelve su escuela es constante, fácilmente pueden notar el paso del año, los árboles así lo demuestran, sus frutos les advierten en la temporada que se encuentran, las hojas de los árboles modifican los colores y por ende cambian la percepción que los estudiantes tienen de su paisaje. También es evidente la existencia de una apropiación por parte de los estudiantes de su medio para realizar juegos y lugares para el descanso (véase como ejemplo figura 10).



Figura 10: aro de basquetbol y hamaca realizados por los estudiantes de la escuela G-613 Maqueuto. Fotografía tomada por Daniel Araneda A.

En fin, las riquezas del territorio son muchas, incluso cuando estas ya han desaparecido, por ejemplo los estudiantes continúan llamando a un lugar de la escuela como huerto, aunque éste en la actualidad no cumpla con esa función y mucho menos cumpla con aquellas características (véase figura 11). En este caso se hace latente el planteamiento de Lindón (2006) cuando afirma que los espacios no solo son lugares materiales, sino, que estos también son espacios simbólicos.

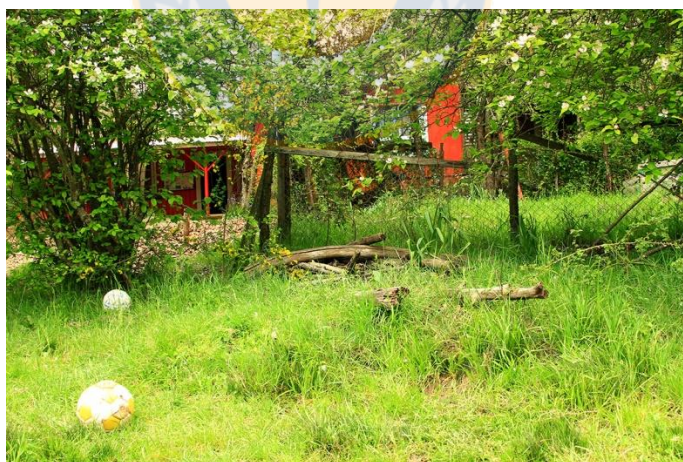


Figura 11: Lugar donde se encontraba el huerto de la escuela. En la actualidad lo siguen llamando de la misma manera. Fotografía tomada por Daniel Araneda A.

De esta manera obtenemos una mirada general del lugar donde está emplazada esta escuela, con el pasar de la investigación notaremos más detalles específicos de la misma,

además de aquello adjunto en los anexos se encontraran una serie de fotografías que esclarezcan aún más las características que el territorio que la escuela nos pueda ofrecer.

1.3. La escuela dentro del sistema escolar en Hualqui.

La escuela de Maqueuto se encuentra bajo la administración de la municipalidad de Hualqui junto con otras dieciocho escuelas rurales que posee esta comuna. A estas se les suman además cuatro escuelas urbanas. (Véase figura 12). La comuna posee otras escuelas, pero estas son particulares, por lo tanto, no dependen del municipio, o más específicamente del Departamento de Educación de esta misma.

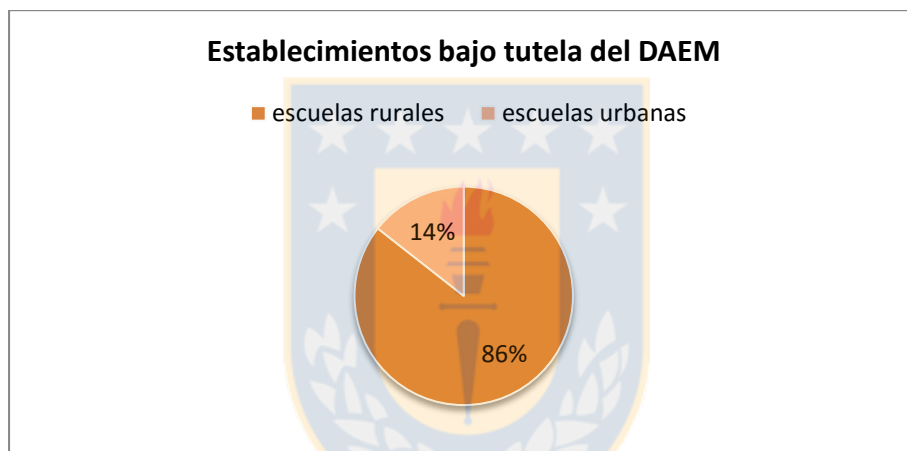


Figura 12. Datos obtenidos de material de microcentros rurales (incorporados en anexos). Fuente: Elaboración propia.

Todas las escuelas rurales (incluyendo la nuestra) son fiscalizadas por el DAEM de Hualqui y deben cumplir con todos los requisitos de las escuelas urbanas, esto quiere decir que están subvencionadas en relación a la cantidad de matrículas que estas posean (sumado a una subvención especial SEP por estar en condición rural y en caso de poseer un grado de vulnerabilidad importante.), además necesitan cumplir con el horario establecido por la jornada escolar completa (JEC) y están sujetas a distintas evaluaciones mensuales de Microcentros rurales (reuniones mensuales que realizan distintos docentes de escuelas rurales para evaluar sus desempeños educativos y planificar metodologías para mejorar sus resultados). También los niños deben rendir pruebas SIMCE. En este sentido según

documentación que posee el Departamento de Educación Municipal de Hualqui el establecimiento cuenta con el último informe de resultados SIMCE, el que muestra un alza sostenida, además, comparando los resultados obtenidos con establecimientos de su mismo grupo socioeconómico indica que ha mejorado su posición relativa respecto a estos establecimientos.⁸

También los estudiantes deben tener todas las asignaturas establecidas por el MINEDUC en las cuales de igual forma se evalúa que la escuela imparta los currículos establecidos en cada una de ellas (véase figura 13).

1.3 Oferta Educativa: Plan de Estudio de Enseñanza Básica. Con JEC							
Asignaturas		1° y 2° básico	3° y 4° Básico	Asignaturas		5° Básico	6° básico
1	Lenguaje y Comunicación	8	8	1	Lenguaje y Comunicación	8	8
2	Idioma extranjero (inglés)	3	3	2	Idioma extranjero (inglés)	3	3
3	Educación Matemática	6	6	3	Educación Matemática	6	6
4	Ciencias naturales	4	4	4	Ciencias naturales	4	4
5	Historia, geografía y ciencias sociales	4	4	5	Historia, geografía y ciencias sociales	4	4
6	Tecnología	1	1	6	Tecnología	1	1
7	Artes visuales	2	2	7	Artes visuales	2	2
8	Música	2	2	8	Música	2	2
9	Educación física y salud	4	4	9	Educación física y salud	4	4
10	Orientación	1	1	10	Orientación	1	1
11	Religión	2	2	11	Religión	2	2
12	Apoyo pedagógico JEC	1	1	12	Apoyo pedagógico JEC	1	1
	Taller JECD				Taller JECD		
	Taller JECD				Taller JECD		
	Otros				Otros		
Total		38	38	Total		38	38

Figura 13. Cantidad de asignaturas y horas de clases de la escuela. Fuente: PEI de la escuela G-613 Maqueuto.

Como hemos sido testigos la institución debe cumplir con todos los requisitos a los que se adhieren las otras escuelas rurales y urbanas; por lo tanto, esta debe redactar su

⁸ Información obtenida desde el Departamento de Educación de la Municipalidad de Hualqui, referente al Proyecto Educativo Institucional (PEI). Vía: http://www.daemhualqui.cl/catalogo-establecimientos-maqueuto-establecimientos_1384178330.html

propio Proyecto Educativo Institucional (PEI) del cual logramos extraer los datos anteriormente expuestos. Es de aquí que tomaremos parte de éste para observar su misión:

“Contribuir realmente al desarrollo de esta comunidad rural desarrollando en los y las estudiantes las habilidades, conocimientos y actitudes que les permitan tener éxito en la continuación de sus estudios y en su integración a la sociedad”.⁹

Esta definición de “Misión” que la escuela ha definido, en lo personal no nos parece muy alentadora para la comunidad, puesto que plantea un trabajo de “*contribución real al desarrollo de la comunidad*”, permitiéndoles a los estudiantes su continuidad en sus estudios y en una posterior integración a la sociedad, de lo cual podemos deducir que uno de los pilares fundamentales de la escuela es que los estudiantes se integren exitosamente a la ciudad y no queda muy claro en que se *contribuye* a la comunidad rural. Sin duda, este aspecto es fundamental dentro del análisis que debe realizar nuestra escuela para definir cuál es su verdadero rol en la comunidad y cuál es el aporte que entrega a esta última, más allá del ámbito de escolarización de los niños.

Al igual que en las escuelas urbanas (en su mayoría) vemos que esta posee la misma cantidad de asignaturas (véase figura 13) y además notamos a simple vista que en nuestro caso la cantidad de horas designadas a las asignaturas de expresión artística son las mismas que poseen las instituciones educativas que se encuentran en la ciudad. Pero hay algo más preocupantes para el funcionamiento pedagógico de nuestra escuela, es que no existe ninguna asignatura formalmente propuesta por el MINEDUC que se dedique a atender las condiciones específicas de las escuelas rurales.

Considerando lo anterior es que las escuelas rurales poseen una dualidad educativa, por un lado deben realizar todas las tareas ya nombradas en evaluaciones, distribución de asignaturas y otro aparatos de fiscalización en relación a la educación formal (establecida por el MINEDUC) y en segundo lugar somos testigos (en lo personal) vivenciales de como a través de prácticas pedagógicas distintas a las establecidas por la formalidad educativa,

⁹ Información obtenida desde el Departamento de Educación de la Municipalidad de Hualqui, referente al Proyecto Educativo Institucional (PEI). Vía: http://www.daemhualqui.cl/catalogo-establecimientos-maqueuto-establecimientos_1384178330.html

los docentes de escuelas rurales se hacen cargo de las necesidades y particularidades que requieren estas escuelas. Con esto nos referimos a la implementación de didácticas adecuadas al espacio físico (sala de clases) que alberga a los educandos y en muchos casos a la apropiación de los territorios que acogen a estos establecimientos. Para Andrés Saavedra (docente actual de la escuela), resulta por lo poco complejo el trabajo en las escuelas rurales, esto por la escasa preparación que existe por parte de las Universidades por considerar las condiciones específicas que poseen estas instituciones. En una entrevista realizada a Andrés en relación a sus primeros años como docente nos comenta como fue aquel momento:

“D: ¿Cómo fueron los primeros años una vez que egresó de la carrera, cómo fueron esos años donde se tuvo que incorporar a la...?”

*P: Mira, lo que pasa es que en la Universidad, no hay o no es tema la educación multigrado, por lo tanto, se aprende en la práctica, tú llegas a una escuela y te destinan a una escuela rural y te das cuenta que los cursos son multigrado, ya sea, en ese tiempo era de primero a cuarto, es decir, primer ciclo ; quinto y sexto, que era segundo ciclo; por lo tanto, yo cuando egrese me hice cargo de un primer ciclo, es decir, niños de primero a cuarto. En una sala había 46 niños de primero y cuarto”.*¹⁰

Más adelante, cuando el docente llega a nuestra escuela propiamente tal, sus condiciones algo han cambiado, por una parte asegura ya tener una experiencia en docencia multigrado, esto sumado a un reconocimiento por parte del MINEDUC quien entrega un programa especial para el trabajo en los sectores rurales¹¹, debido a esto último comienza a tener a su disposición una mayor cantidad de herramientas para el trabajo en la docencia rural. De este documento podemos obtener una de sus funciones principales:

“El propósito es que cada escuela pueda reconocer las características y necesidades de sus alumnos, en su diversidad, para ofrecerles apoyo pedagógico pertinente a su desarrollo específico y a sus necesidades de integración”(MINEDUC,1992:13).Las

¹⁰ Entrevista realizada a Andrés Saavedra, docente de la Escuela G-613 Maqueuto. Entrevista agregada en los Anexos de esta tesis.

¹¹ A principios de los 90` bajo la conducción de Ricardo Lagos como Ministro de Educación se impulsa a nivel nacional un diseño del Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación para las Escuelas Básicas de Chile (MECE BÁSICA)

necesidades didácticas que tenían que resolver el programa MECE según el mismo, el desafío consiste en: “generar condiciones que favorezcan efectivamente la adquisición de conocimientos, actitudes y destrezas que exige el currículum nacional de enseñanza básica para los alumnos del medio rural, a partir de sus vivencias de la cultura local, como base de su estabilidad emocional y social”(MINEDUC, 1992:16). En la actualidad este programa no posee vigencia, aun así en los nuevos recursos que entrega el MINEDUC para el trabajo en condiciones de multigrado llamados Módulos para la enseñanza integrada de las asignaturas en escuelas multigrados, o para abreviar Módulos Didácticos (MD) impulsados durante el gobiernos de Sebastián Piñera poseen cierta semejanza con los programas anteriores y son los MD los que se utilizan en la actualidad por el docente de nuestra escuela. Este último modelo tiene como objetivo principal lo siguiente:

“...el programa de Educación Rural se ha propuesto proveer a los (las) docentes de un material que constituya un modelo para la planificación de clases consistente en un conjunto de módulos didácticos de aprendizaje (MD) para estudiantes de aulas multigrado de 1° a 6° año básico en las asignaturas de Matemática, Lenguaje, Ciencias Naturales e Historia, Geografía y Ciencias Sociales de escuelas rurales con aulas multigrado”.¹²

Como notamos el MINEDUC ha realizado esfuerzos por buscar métodos apropiados para apoyar a los docentes en sus prácticas en condiciones multigrado, aun así y como se expresa en los documentos oficiales del mismo, estas orientaciones no han abordado las problemáticas que se pueden encontrar en las asignaturas de Educación Física, Música y Artes Visuales, por lo que es responsabilidad propia de cada docente buscar y diseñar sus propias didácticas en relación a estas asignaturas y en nuestro caso específico de las Artes, vemos con preocupación el acto de diseñar materiales didácticos que apoye a los docentes de condiciones rurales a desempeñar una práctica artística sistemática y planificada que permita a sus estudiantes explorar habilidades de análisis de los espacios donde participan y ver a la misma práctica artística como una forma de investigar los problemas visuales y estéticos que se pueden encontrar en los territorios.

¹² Información obtenida del Ministerio de Educación en la planificación de Multigrados. Programa de Módulos Didácticos para Escuelas Multigrados. Obtenido en:
http://www.convivenciaescolar.cl/index1_int.php?id_portal=50&id_seccion=4077&id_contenido=18585

Pues bien aspectos relacionados a cómo el docente encuentra formas de organizar y desempeñar su práctica docente, más una propuesta de didácticas relacionadas a la planificación y apropiación de los territorios para buscar validar estos espacios como elementos pedagógicos significativos para los educandos en las Artes Visuales, estos serán abordados en los siguientes capítulos, antes de aquello buscaremos encontrar relaciones entre el territorio de la escuela y sus propios estudiantes.



Capítulo II. Vínculo TERRITOIIO-SUJETO.

2.1. Los estudiantes y su entorno.

Recordemos quienes fueron los agentes que nos permitieron compartir estos cuatro meses de investigación, comenzaremos por el más pequeño, su nombre es Nahuel Antonio, alumno de la escuela desde hace ya dos años, en el momento de nuestro acercamientos cursaba tercero básico y llegó a la escuela rural después de tener problemas para el aprendizaje en su escuela urbana y a eso se suma el hecho de sufrir bulling de forma constante de sus compañeros. Nahuel junto a Pablo Saavedra, quien en al momento de conocerlo cursaba sexto básico, por lo cual, ya en estos momentos es egresado de la escuela, ambos provienen de la ciudad de Hualqui. Pablo llegó a escuela ya que su padre es el profesor de la ésta. Ambos niños son conscientes de las diferencias que tiene su escuela en relación a la escuela urbana, reconocen a simple vista que se encuentran en un lugar que les es poco habitual, pero sin embargo, adecuarse a él no fue un gran inconveniente. En conversaciones con Nahuel por ejemplo él nos comenta que en su escuela anterior (urbana) el espacio se les hacía muy pequeño y que era común ver a niños más grandes molestar a los más pequeños y en consecuencia se encuentra mucho más tranquilo y acogido por su escuela actual (rural) al poder salir al recreo sin preocuparse por su bienestar y gozando de un “patio” que puede ser tan extenso como él y los demás quieran.

Pero aún nos queda un último estudiante, Francisco Araneda, quien cursa quinto básico y además es el único estudiante en estos momentos que vive en el sector de Maqueuto. Para sus compañeros es el que más conoce de árboles y plantas del lugar, por lo cual en muchas ocasiones es un guía en las caminatas que realizan. Este es el grupo protagonista del lugar, son los niños que se divierten en el patio de la escuela y contagian con sus risas y alegría a quienes los pueden oír desde el camino (véase figura 15).



Figura 15: Francisco, Nahuel y Pablo (de izquierda a derecha) jugando en la cancha de Fútbol. Fotografía tomada por Daniel Araneda A.

Una de las primeras reacciones que se puede ver en los niños, es la capacidad que poseen para escapar muchas veces de la escuela para recorrer sus alrededores, la seguridad con la que traspasan los límites del lugar. Eso nos demuestra que el territorio cercano a la escuela ya ha sido estudiado por ellos. Así se aventuran a conocer, lo desconocido se va incorporando a lo conocido y así traspasan las barreras de lo ajeno. Sin duda también el docente es consciente de la curiosidad de sus estudiantes, por lo que aprovecha asignaturas como Educación Física y Ciencias Naturales para fomentar la exploración del entorno por parte de los niños, de esta forma la asimilación del territorio es sistemática y provechosa. Y ¿Qué pasa con las Artes Visuales en este contexto? La respuesta es un tanto más compleja de lo que pensamos. En primer lugar no existen orientaciones pedagógicas claras para su desarrollo bajo contextos rurales, en segundo lugar el contacto que los estudiantes mantienen con el entorno debe de influir en la percepción que ellos tengan del paisaje y en consecuencia esto nos lleva a una conciencia espacio-territorial que los estudiantes poseen (véase figura 16.). Lo anterior intentará ser desarrollado en los siguientes capítulos tratando de resolver y clarificar cuales son los dominios que los alumnos tienen de su entorno y cuales serían prácticas educativas pertinentes para crear una sistematización del trabajo en contexto rural en relación a la enseñanza de las Artes Visuales. Aunque presumiblemente este conocimiento es bastante presente en los niños, o así lo hacen notar por lo menos en nuestras conversaciones.

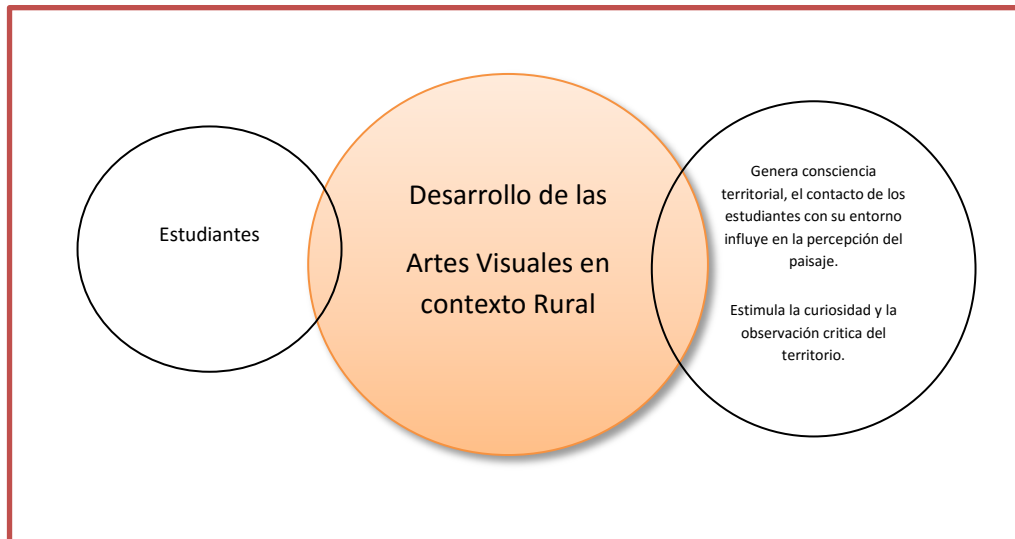


Figura 16. Las Artes Visuales como un vínculo entre los estudiantes y una conciencia territorial bajo una observación crítica de su entorno. Fuente: elaboración propia.

2.2. Lo cotidiano, el conocimiento y el territorio.

Hablar de una cotidianidad escolar en la escuela rural puede ser muy amplio si queremos abarcar todo lo que ocurre en cada asignatura. Por ello y para especificar nuestro interés es que nos referiremos a los comportamientos cotidianos observados en los estudiantes al momento de entrar en contacto con el territorio cercano a su escuela. Encontraremos una relación de apropiación de los espacio por medio del juego y notaremos una manipulación de algunos elementos de su entorno para el desarrollo de sus actividades cotidianas.

Pues bien, para comenzar nos referiremos a la cotidianidad que se genera fuera del aula y para ello es necesario centrarse en la convivencia de los mismos estudiantes. Antes comentamos que en nuestra escuela solo asisten tres niños, de los cuales dos no pertenecen al sector donde se encuentra ubicada la escuela; a pesar de esta lejanía, ambos se encuentran muy habituados al lugar y han generado una gran amistad con su compañero que reside en el sector. Bien pues, esta es una condicionante importante ya que estos niños comparten todo el día y aunque sean de distintas edades y cursos, todos los recreos juegan y conversan entre sí. Durante el periodo de nuestra investigación estuvimos asistiendo de

manera regular a la escuela durante cuatro meses aproximadamente (Septiembre – Diciembre) donde los primeros días se centrarían en el periodo de acercamiento a los estudiantes y de observación de su comportamiento fuera del aula de clases, y es en éste momento notamos las relaciones que se establecían entre los estudiantes y su entorno. Bajo esta lógica de conocer sus relaciones cotidianas entre ellos y su entorno detectamos que su lugar favorito era la “cancha de futbol”, me refiero a ella entre comillas ya ésta no es una cancha de futbol común ya que no posee un terreno parejo y tampoco están establecidos los límites- por lo menos a simple vista-. Sin embargo los estudiantes se preocupaban de mantenerla en las mejores condiciones posibles, incluso en una oportunidad ayudamos a la instalación de un arco que faltaba en uno de sus extremos. Pero eso no era lo único que logramos observar, también notamos que los niños tenían una conciencia espacial de su entorno muy clara, por ejemplo cuando preguntamos ¿Cuál es el árbol que más se repite en su entorno? Rápidamente Pablo responde “*El eucalipto es el que más hay ahora*” y Francisco se apresura a nombrar otro: “*Aromo*”¹³, pero si les pedíamos hacer un dibujo de descripción de su escuela con el entorno (véase figura 17), incluso en el caso de Nahuel estudiante de tercero básico - llegado hace muy poco-, lograban realizar un trabajo muy específico de los límites y elementos ubicados dentro del perímetro de su escuela, identificando de forma general pero muy acertada las distribuciones de los objetos perteneciente a ésta.

¹³ Conversación registrada con los niños de la escuela, durante el periodo de Investigación. Agregada en los Anexos.



Figura 17: Trabajo de Nahuel (3° Básico). “Descripción grafica de nuestra escuela”. Trabajo con énfasis en evaluar que tan consiente son los estudiantes de los elementos que posee su escuela y especialmente si conocen la ubicación de estos mismos.

Ya hablamos desde donde estamos observando la cotidianidad de los estudiantes y está relacionada a la convivencia constantes entre ellos y por supuesto con el entorno, o territorio que protege esta escuela, pero ¿Qué ocurre con el conocimiento dentro de este ámbito? La respuesta radica en lo mencionado anteriormente, pues nos hacemos partes del territorio siendo conscientes de él y entendiendo cuál es nuestra posición en él. Para Merleau-Ponty (1962) la conciencia espacial es de suma importancia y necesaria en la existencia humana, son complementarias (véase figura 5) el uno con el otro y los niños bien lo entienden, pues poseen un conocimiento bastante amplio en relación a su territorio cercano. Saben cuáles son los árboles que rodean la escuela y en consecuencia saben en qué momentos obtendrán frutos de ellos, también en una salida a terreno con ellos, con el fin de saber qué conocían de los terrenos colindantes a la escuela, me encontré con el hecho que sabían cuáles eran las chacras donde las personas de la comunidad en el invierno sacaban camarones y subiendo por un cerro, en el cual me aseguraron que era primera vez que

recorrían, comenzaron a hablar de historias relacionadas con apariciones del diablo en las cercanías del lugar, algo común en las zonas rurales de nuestro país, lo cual además muestra un conocimiento por parte de los educandos sobre los relatos orales que se dan en el lugar.

A esto nos referimos con los conocimientos obtenidos por la cotidianidad en la convivencia de los estudiantes y cómo el territorio juega su rol dentro de la construcción de relatos y realidades en la vida de los mismos (véase figura 18), observando así cómo nuestro entorno ayuda a promover conocimientos que están más allá de nuestra realidad material y como éste comienza a adentrarse e influir en la construcción identitaria de los estudiantes, que lejos de rechazar las historias de la comunidad, estos las hacen parte de sus relatos cotidianos.

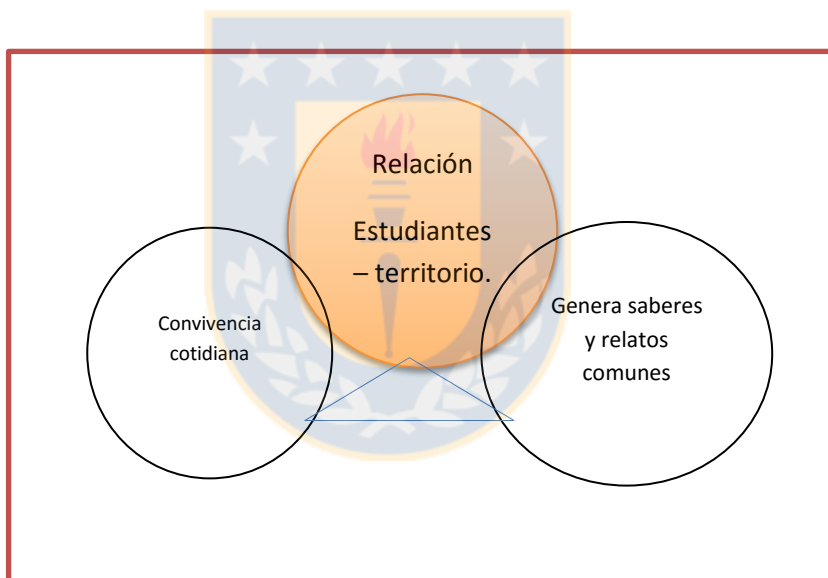


Figura 18. Relación estudiantes – territorio y la producción de saberes y relatos en base a una convivencia cotidiana. Fuente: Elaboración Propia.

Ahora como proceso de articulación entre estos conocimientos interrelacionados sujeto-territorio, se nos plantea la necesidad de plasmar estas relación sobre una base diferente, que no solo acuda al relato como referencia, sino que este pueda llegar a otros soportes. Para nuestro camino dentro de esta investigación, nos centraremos en las posibilidades de trabajo que nos puede brindar la práctica artista, primero como acercamiento a al territorio desde miradas íntimas y luego como herramienta de

investigación del propio territorio a través de las experiencias visuales que logren realizar los educandos de sus propios contextos. De esta forma surcaremos nuestras propuestas didácticas apoyándonos en lo Borgdorff (2005) consideraba una urgencia en el debate de las Obras Artísticas como el resultado de una investigación necesaria para el artista. Así Borgdorff (2005) habla de una “*Investigación en las Artes*”, para cuál plantea la siguiente definición:

“Se refiere a la investigación que no asume la separación de sujeto y objeto, y no contempla ninguna distancia entre el investigador y la práctica artística, ya que ésta es, en sí, un componente esencial tanto del proceso de investigación como de los resultados de la investigación”. (Borgdorff, 2005:6).

En este sentido impulsaremos una propuesta didáctica que se acoja a esta definición de la práctica artística, esperamos que los educandos se adentren en su entorno, buscado en él elementos que se logren identificar con sus propias experiencias y que en su finalidad sus trabajos nos hablen un poco de estas relación, buscamos que los educandos dejen algo de ellos sobre algún soporte que esté directamente relacionado a los espacios que estos habitan. Continuando en este sentido el autor propone que distingamos entre *Objeto*, *Proceso* y *Contexto*, para necesariamente hablar de investigación en las artes. Para *Objeto* se refiere a la obra en sí, por *Proceso* entiende la producción de la obra, ensayos, bocetos, estudios, desarrollo de imágenes. En nuestro caso abarca desde la observación a la propia creación. Por último Borgdorff (2005) se refiere al *Contexto* como el contacto de la obra con el “mundo del Arte”, la relación que se logra con los espectadores o la industria. Para nosotros nuestro *Contexto* será nuestra escuela y la relación del territorio con la obra de los educandos. La relación entre estos conceptos y la producción de Didácticas para la apropiación del territorio como un elementos significativo en las Artes Visuales serán expuesta en nuestro último capítulo donde cada una de estas debe ser coherente con la realidad cotidiana vivida por los educandos.

Capítulo III. Territorio rural y Planes y programas en la enseñanza de las artes en la educación básica. Formas de sistematizar la observación y representación del entorno.

Parte fundamental de nuestra investigación es poder establecer líneas que potencien el trabajo pedagógico en relación a la utilización del Territorio como un eje central en el desarrollo de una práctica artística dentro de escuelas rurales. Para ello no basta solo con buscar relaciones íntimas entre los niños y su propio entorno, sino, también se nos hace urgente buscar en los Planes y Programas de la asignatura de Artes Visuales la base legal que nos sirva como parte potenciadora en nuestra propuesta. A continuación presentamos los recursos que nos brindan los Planes y Programas en distintos niveles de la enseñanza básica que nos sustenten en esta planificación y la apropiación del Territorio en las artes visuales.

3.1. La enseñanza de las artes bajo un contexto rural.

El desarrollo de una práctica artística dentro de las escuelas rurales no es muy claro, cada docente adecua sus métodos según las condiciones específicas que tiene su aula de clases. Ya sabemos que por parte del MINEDUC no existe una planificación definida de cómo realizar una docencia artística en condiciones rurales, sino que tanto los programas MECE y MD acogen solo a las asignaturas evaluadas por el SIMCE (lenguaje, matemáticas, historia y geografía, ciencias naturales e inglés), pero nada específico en relación a las Artes, sino que son los propios docentes quienes por medio de ensayos y errores van adecuando sus métodos para el desarrollo de las clases multigrados en nuestra asignatura y sin duda las condiciones de cada escuela pueden llegar a ser tan diversas que los métodos para cada asignatura deben ser casi completamente diseñados por los docentes. Si bien en estos últimos años los docentes de escuelas rurales comenzaron a realizar reuniones periódicas para revisar métodos y describir objetivos a lograr con sus estudiantes a finales de año, siendo la experiencia obtenida por medio de los años de trabajo en estas condiciones, la que define los procedimientos más efectivos para trabajar en las diferentes asignaturas del currículo.

Para Andrés Saavedra, docente de nuestra escuela, la gran modeladora de sus métodos de enseñanza fue su propia experiencia dentro de este medio, recordemos que en

las Universidades en palabras del propio docente “no es tema la educación multigrado”¹⁴. En este sentido Andrés también nos comentó que con el pasar del tiempo sus prioridades como docente estaban enfocadas en los niños que comienzan su proceso educativo formal y los que están a punto de egresar, esto se debe a la urgencia de enseñales a los más pequeños el proceso de “*lexoescritura*” y a los más grandes ya que deben “*irse a otro colegio y continuar sus estudios para completar la educación general básica*”¹⁵. Por esto su atención se centra en estas preocupaciones ya que con los demás niveles tiene más tiempo para suplir algunas deficiencias que puedan tener los niños dentro de su proceso de enseñanza-aprendizaje, esto aplicado a todas las asignaturas.

Ahora bien ¿Cuáles son estas condiciones de trabajo en la práctica artista en la escuela G-613? Y ¿Cuáles son los métodos utilizados por el docente a cargo de la escuela para lograr desarrollar en los estudiantes una apropiación de su entorno para desempeñar una creación artística acordes a las condiciones que posee la escuela territorialmente? En esta primera parte de este capítulo trataremos estas preguntas y más adelante describiremos parte de nuestro trabajo en terreno con los estudiantes.

Para responder la primera pregunta en relación a las condiciones de trabajo que nos ofrece la escuela para realizar un desarrollo óptimo de la asignatura de Artes Visuales, lo haremos considerando los lineamientos que nos ofrecen los Planes y Programas de nuestra asignatura (Artes Visuales) sumado algunas características que posee la escuela en contra y a favor nuestro.

En relación a nuestro primer cuestionamiento mencionaremos un asunto técnico por parte del docente. Ya mencionamos en nuestro primer capítulo que nuestra escuela cumple con las características de clases de régimen unidocentes y bajo una sala multigrado, considerando esto, es decisión del docente realizar la misma asignatura en todos los niveles y en el mismo momento, por lo tanto los estudiantes, por ejemplo, en clases de Lenguaje y Comunicación cada estudiante (tres en nuestro caso) resuelve un material respectivo al nivel que cursa (MD). Pero ¿Qué pasa en las Artes Visuales? Ocurre algo diferente, en ésta

¹⁴ Entrevista realizada a Andrés Saavedra, docente de la Escuela G-613 Maqueuto. Entrevista agregada en los Anexos de esta tesis.

¹⁵ Idem.

asignatura, los niños trabajan bajo los mismos principios, una unidad, objetivos definidos por igual y habilidades a desarrollar por igual para los estudiantes (considerando las diferencias que se pueden encontrar como las edades de los niños). Otro aspecto relevante que aparece en el desenvolvimiento del área de Artes Visuales en la escuela, es el hecho que esta asignatura, casi por una obligación debe responder a prácticas de manualidades según el mes en el que se encuentre. Así es común que los niños de nuestra escuela utilicen la disciplina de Artes Visuales para realizar objetos relacionados a las fiestas patrias en septiembre, máscaras para Halloween a finales de octubre y uno que otro objeto para navidad. De esta forma notamos que no existe un trabajo sistemático y planificado de forma clara que asegure un desarrollo creativo de la visualidad que pueden desarrollar los estudiantes, sin duda, el hecho que el docente no tenga los conocimientos propios de la disciplina artística no le permite desempeñar características históricas y conceptuales propia de la asignatura. En este sentido la práctica artística en estas escuelas y en especial en la nuestra, las consideramos como barreras negativas que impiden un buen desempeño de la asignatura (véase figura 19).

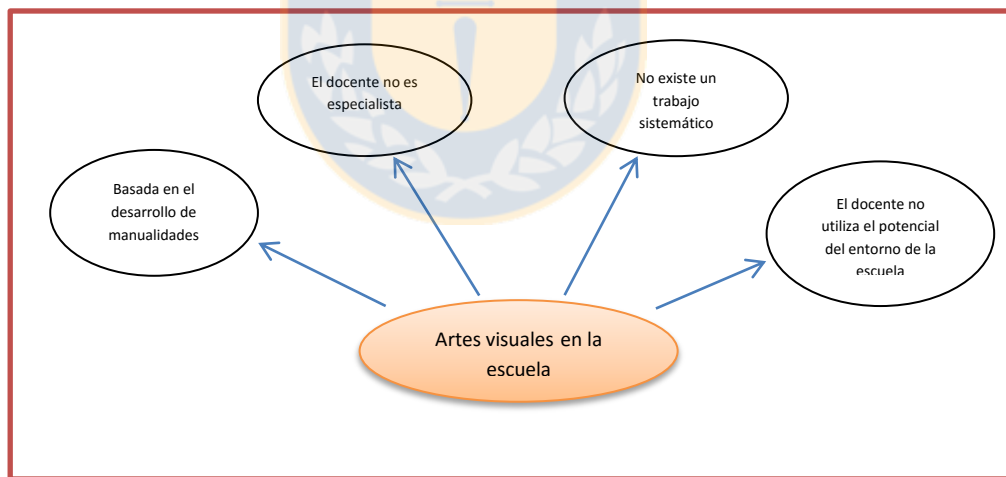


Figura 19. Falencias que posee la escuela en relación a la práctica artística. Fuente: Elaboración propia.

Pero no todo es negativo, a nuestro favor tenemos las oportunidades de trabajo que nos dan los Planes y Programas, que nuestra asignatura nos permiten pensar en un desempeño más amplio, capaz de anclar diferentes asignaturas y que si logramos comprenderlos en su planteamiento esencial podemos desarrollarlos independientemente

del lugar geográfico que se nos presente, además son estos los que podrían orientar al docente en actividades a realizar con sus estudiantes, según esto y en correlación a las posibilidades de trabajo que nos proporciona el entorno Andrés asegura que *“una de las directrices de la educación rural es partir de lo cercano para llegar lo lejano, por lo tanto, el entorno es el punto de partida para muchas actividades que se desarrollan en la escuela”*¹⁶. A esto nos referimos a las virtudes de los territorios rurales, los cuales estando llenos de diferencias cromáticas y de texturas que aportan indudablemente a la capacidad de realizar múltiples formas de interpretar creativamente nuestro espacio. Cuando hablamos de analizar lo esencial de nuestra asignatura y ver como esta puede transformarse en articulador de saberes, nos referimos estrictamente a la virtud de las Artes para ser un elemento transversal y esencial en el desarrollo del conocimiento y aprendizaje de los estudiantes. En este sentido los Planes y Programas de la asignatura de Artes Plásticas contemplan un episodio especial a la integración que puede forjar el entorno en las diferentes asignaturas:

“Por medio de tópicos comunes, que permitan profundizar un tema desde numerosos puntos de vista. Un ejemplo es el “entorno natural”, que puede abordarse desde la exploración científica (Ciencias Naturales), la visita en terreno (Educación Física y Salud), la descripción verbal (Lenguaje y Comunicación) o visual (Artes Visuales) y desde el paisaje, la interacción con el ser humano y el cuidado del ambiente (Historia, Geografía y Ciencias Sociales)”.(MINEDUC,2013:16)

Esta es una más de las características que tenemos a nuestro favor, puesto que generar una observación crítica de nuestro entorno es quizá una de las tareas primordiales a cargo de las Artes; sin embargo, podemos encontrar apoyo, o retroalimentación en las asignaturas ya nombradas anteriormente, a esto le llamamos situaciones a nuestro favor (véase figura 20). Lo anteriormente nombrado cabe dentro de nuestro segundo cuestionamiento, relacionado a cuales son los métodos utilizados por el docente de nuestra escuela, dentro de nuestra inserción notamos una conciencia por parte del docente en la capacidad de utilizar a las Artes como intermediario con otras asignaturas, especialmente en el caso de las ciencias naturales, aun así nunca fuimos testigos de la utilización de

¹⁶ Entrevista realizada a Andrés Saavedra, docente de la Escuela G-613 Maqueuto.

didácticas claras en relación a nuestra asignatura, dando como resultado situaciones extrañas, por una parte no vemos que el docente utilice al territorio como fuente de creación artísticas en sus estudiantes, pero hablando con él escuchamos que posee una conciencia sobre la importancia de este mismo.



Figura 20. Principales virtudes de las artes visuales en relación al entorno y otras disciplinas. Fuente: Elaboración propia.

Ya describimos que uno de los métodos utilizados por el docente en la asignatura es realizar un trabajo con todos los estudiantes por igual, sin distinguir entre sus niveles. Sumado a otros métodos expresados y no claramente observados por el docente, es el hecho, de trabajar unidades en común, por ejemplo los tres niños Nahuel, Francisco y Pablo tratan unidades relacionadas descripción y recreación de las costumbres de nuestro país. Ejemplo: juegos típicos para las fiestas patrias. Ahora bien esto es solo a modo de ejemplo, recordemos que los estudiantes en la asignatura de Artes Visuales trabajan en conjunto, como un solo curso, a diferencia de lo que ocurre en las otras asignaturas, exceptuando Educación Física y Música. ¿A qué nos referimos cuando hablamos de métodos “no tan claros”? nos referimos pues a una escasa sistematización del tratamiento pedagógico que se realiza por parte del docente en la asignatura de Artes. Sin ir más lejos, en una ocasión, trabajando con los estudiantes les pedí que realizaran un dibujo de su escuela y que además fijaran una margen de un centímetro por cada lado y observamos que dos de los niños, Nahuel y Francisco (3° y 5° año básico respectivamente) no sabían muy bien cómo utilizar

la regla para realizar dicha tarea. En consecuencia, el docente se percató de lo ocurrido y a la semana siguiente observamos que en la clase de Artes, que él realizó, trabajó mediciones con regla, es decir identificó un problema con ciertas habilidades de los niños, en este caso medir con la regla y diseñó una clase que suplieras aquellas faltas. Por esto, consideramos que prácticamente el docente no tiene un programa claro de trabajo, sino más bien, va trabajando en base a la marcha, los problemas y fiestas que se cruzan en el camino.

En este sentido debo reconocer que la sorpresa no fue tal, durante mi niñez curse mis seis primeros años de escolaridad en ésta escuela, donde ejercía el mismo docente y su forma de realizar las clases no era muy diferente, es más, nuestra práctica artística solo se realizaba al momento de participar en concursos escolares sobre la prevención de incendios y otros relacionados al paisaje. El resto de nuestro trabajo, en las horas de Artes Visuales, estaba completamente destinado a realizar manualidades directamente relacionadas a las fiestas del calendario oficial. Somos testigos de una falta de profesionalismo en nuestra asignatura, el docente no logra internalizar un desarrollo de las Artes de forma consiente y sistemática a sus estudiantes, por lo que es muy difícil que las virtudes del entorno (véase figura 20) se desenvuelvan clase a clase develando objetivos de aprendizajes claros y no que aquellos aprendizajes queden solo en lo anecdótico. Impactar la vida de los estudiantes, es algo de gran importancia para desarrollar los Planes y Programas de nuestra asignatura, o así lo expresan estos mismo:

“La implementación efectiva del presente programa requiere que el docente conecte a los estudiantes con los aprendizajes más allá del contexto escolar, aproximándolos a la dimensión formativa y trascendente de las presentes asignaturas”. (MINEDUC, 2013: 15)

Pero cómo se pretende que los docentes rurales realicen este tipo de trabajos, recordemos que no existe una preparación específica para aquellos egresados de Educación General Básica en este ámbito. Tampoco existe una planificación, o modelos establecidos por el MINEDUC que sirvan de guía para los nuevos docentes, entendiendo que es solo un docente quien trabaja todas las asignaturas y en la mayoría de los casos estos docentes no son especialistas en Artes Visuales. Es bajo esta preocupación que se nos hace urgente investigar y formular didácticas apropiadas para el desarrollo de las Unidades que establece

el MINEDUC en nuestra asignatura que asista a aquellos docentes que trabajan en zonas rurales de nuestro país.

A continuación presentaremos un cuadro con todas las Unidades del currículo Establecido en los Planes y programas del Ministerio de Educación en la asignatura de Artes Visuales que traten problemáticas relacionadas a la utilización del entorno como elemento practico-pedagógico.

curso	Unidades relacionadas al entorno
1° básico	Unidad 1: Expresar y crear trabajos de arte a partir de la observación del: › entorno natural: paisaje, animales y plantas › entorno cultural: vida cotidiana y familiar › entorno artístico: obras de arte local, chileno, latinoamericano y del resto del mundo.
2° básico	Unidad 1: Expresar y crear trabajos de arte a partir de la observación del: › entorno natural: figura humana y paisajes chilenos › entorno cultural: personas y patrimonio cultural de Chile › entorno artístico: obras de arte local, chileno, latinoamericano y del resto del mundo.
3° básico	Unidad 1: Crear trabajos de arte con un propósito expresivo personal y basados en la observación del: › entorno natural: animales, plantas y fenómenos naturales.
4° básico	Unidad 1: Crear trabajos de arte con un propósito expresivo personal y basados en la observación del: › entorno natural: naturaleza y paisaje americano › entorno cultural: América y sus tradiciones (cultura precolombina, tradiciones y artesanía americana).
5° básico	Unidad 2: Crear trabajos de arte y diseños a partir de sus propias ideas y de la observación del: › entorno cultural: Chile, su paisaje y sus costumbres en el pasado y en el presente.
6° básico	Unidad 4: Crear trabajos de arte y diseños a partir de sus propias ideas y de la observación del: › entorno cultural: el hombre contemporáneo y la ciudad › entorno artístico: el arte contemporáneo, el arte en el espacio público (murales y esculturas).

Figura 21. Unidades de los Planes y Programas de Artes visuales desde 1° a 6° básico. Fuente: Planes y Programas de la asignatura de Artes Visuales de 1° a 6° básico vigentes desde el 2012 por el MINEDUC.

¿Por qué solo tratamos estos seis niveles?, la respuesta consiste en el hecho que en las escuelas rurales de nuestro país - la nuestra no es la excepción- solo se imparten clases hasta sexto básico. Pero bueno esto es solo a modo de aclaración, porque lo más importante es que desde el MINEDUC se han establecido formas de trabajar temáticas relacionadas al

paisaje, territorio y elementos comunes a estos durante toda la enseñanza básica y que continúan en la enseñanza media. También se puede observar como los tópicos se van repitiendo durante el paso de los primeros seis años de escolaridad, donde solo se les suma una mayor complejidad de análisis. Esto nos revela una preocupación, o cierta importancia que le otorga a la relación que se puede establecer entre el territorio o entorno y los estudiantes. En este sentido vemos una buena fuente de apoyo para los profesores de Educación Básica que no tengan las competencias de la especialidad en las Artes, aun así los mecanismos de trabajo en una escuela rural son diferentes a los que encontramos en la ciudad, recordemos lo que establecimos en las primeras líneas de este capítulo, las características de sala multigrado, escasa matrícula y la decisión por parte del docente de juntar los cursos en la asignatura de Artes. Bajo estas circunstancias es que se deben diseñar otras formas de implementar estas Unidades anteriormente nombradas (véase figura 21).

¿A qué nos referimos con “unidades transversales de trabajo”? para el docente a cargo de nuestra escuela la metodología que más se acomoda al trabajo bajo este tipo de circunstancias consiste en buscar hilos transversales en las Unidades de la asignatura con el fin de trabajar con todos sus alumnos sin tener que separarlos por cursos ¹⁷. De esta forma todos los niños enfrentan el mismo desafío, pero bajo sus propias miradas y análisis, así la retroalimentación en grupo resulta mucho más efectiva, puesto que los más grandes refrescan saberes ya pasados y los más pequeños observan y aprenden de las soluciones que logran los más grandes en sus trabajos. Para nosotros no vemos esto como una desventaja en la forma de trabajar, creemos que el aprendizaje como lo plantea Paulo Freire (2014) es una construcción comunitaria y social, donde por consecuencia, el hecho que los niños de distintos niveles se enfrentan a un mismo problema, su solución será mucho más enriquecedora por la cantidad de miradas y aportes que cada uno pueda ofrecer a este mismo y en este sentido la edad no presenta ningún inconveniente, tengamos presente que esta situación de separar los niveles por edad es algo que se cuestionan instituciones

¹⁷ Información obtenida de Entrevista realizada a Andrés Saavedra, docente de la Escuela de Maqueuto.

nacionales como internacionales, ejemplificado en la película documental “La Educación Prohibida”¹⁸.

Siguiendo bajo esta observación descubrimos que el método más relevante dentro del planteamiento de cómo resolver las problemáticas sujetas al desarrollo de las Artes Visuales, es precisamente el trabajo cooperativo de los estudiantes, de esta forma la unión de estos en busca de solucionar los problemas respecto a la apreciación del entorno, nos será demasiado útil para desarrollar una planificación sistemática de la observación de éste por medio de la Artes Visuales. Lo mencionado anteriormente está considerado dentro de los Planes y Programas de Artes Visuales del MINEDUC:

“En la elaboración de las múltiples tareas de la asignatura, es importante que el docente favorezca la comunicación y colaboración entre los estudiantes, tanto al realizar trabajos de arte como al apreciar obras y objetos de arte. Esto permite profundizar y compartir la construcción de aprendizajes, junto con potenciar habilidades y actitudes transversales como el desarrollo de un discurso coherente, la adquisición de vocabulario general y específico, el respeto por la opinión de los pares y el descubrimiento de la riqueza presente en la diversidad”. (MINEDUC, 2013: 39)

Hablamos de una posición validada por el currículo oficial, aun así esto no quiere decir que hasta antes de aquello no se realizara. Pero considerando todo lo que ya hemos hablado y por sobre todo si hemos sido testigos de todas estas falencias que posee el trabajo de las Artes en este contexto específico (escuela G-613 de Maqueuto), en este caso cabe preguntarse: ¿Podríamos decir que el contexto territorial de nuestra escuela no ha influido en los estudiantes al no ser un elemento de análisis formal por parte de los estudiantes en la asignatura de las Artes Visuales? Nos aproximaremos a responder ésta pregunta en los siguientes capítulos. Por el momento, solo diremos que el contexto territorial, en el caso nuestro, posee sus propias formas de adentrarse en las mentes y espíritu de los estudiantes para brindarles sus saberes y así desarrollar sus inteligencias. La importancia del juego y la observación de carácter convivencial dado entre los estudiantes y su entorno, ayudan a

¹⁸ Película rodada el año 2012, que demuestra como escuelas con propuestas educativas diferentes contemplan la convivencia de estudiantes de distintas edades en una misma sala de clases como algo enriquecedor para el aprendizaje de los niños.

suplir todas las falencias de apropiación emocional del territorio por parte de los niños. Recordemos que Howard Gardner (2005) en su libro relacionado a la teoría de las inteligencias múltiples, postula a la inteligencia espacial como la encargada al entendimiento de nuestro alrededor y sus distintas formas de entenderlo, así para el los artistas, dibujantes, fotógrafos, entre otros poseen una sensibilidad especial para la observación y extracción de los saberes que en esta práctica pueden encontrar.

No queremos decir que todos los niños de escuelas rurales posean un desarrollo inigualable en este aspecto, sin embargo ayuda bastante el hecho que su espacio territorial los invite constantemente a recorrerlo y a descubrirlo y en muchos casos a redescubrirlo. De esta forma consideramos un aspecto más amplio de la praxis pedagógica, involucramos más ámbitos al currículo formal y tomamos elementos que nos favorecen de una educación No formal o que no se encuentran precisamente dentro del aula.

3.2. Las artes fuera del aula.

La planificación de didácticas fuera del aula es uno de nuestros ejes fundamentales para incorporar de manera directa al territorio como un agente más en el desarrollo de las clases de Artes Visuales. De esta forma hemos desarrollado una apropiación constante del entorno con los niños de la escuela. Utilizamos el juego como una forma de conocer a los niños y para observar que tan cómodos se sienten en este espacio fuera del aula. También utilizamos estrategias de salidas a terreno para lograr que los niños entiendan que ésta es una forma valida de reconocer sus conocimientos en relación a su paisaje cercano e indudablemente trasladamos el aula de clases fuera de la sala para realizar trabajos de representación cromática del su entorno. Como ya es común buscamos en los Planes y Programas información respecto a este tema, y esto es lo que pudimos encontrar:

“Visitas a lugares patrimoniales, museos, galerías de arte, recorridos por barrios típicos, ferias, parques naturales y otros, son instancias de aprendizaje en que los alumnos tienen la oportunidad de observar de manera directa la naturaleza, obras y objetos artísticos. Es importante que cada vez que se efectúe una visita, el docente la contextualice por medio de actividades previas, durante la visita y posteriores a ella”. Las visitas como fuente de aprendizaje. (MINEDUC, 2013:39).

También que se comprende al juego como un ejercicio de aprendizaje adecuado para el desarrollo intelectual de los niños, asegurando que:

“Debe permitirse que usen el juego y la interacción con otros para intercambiar ideas, compartir puntos de vista, plantear discrepancias, lograr acuerdos y aceptar los resultados”. (MINEDUC, 2013:16)

Considerando lo anterior y la experiencia personal en base a la utilización del entorno como forma de encontrar conocimiento y recreación, es que por nuestra parte decidimos adéntranos en el paisaje con los niños para reconocer cuales son los conocimientos que poseen de este. Pero esto no fue una decisión azarosa, sino que fue planificada de tal forma que utilizáramos unidades de los Planes y Programas de la asignatura (ver figura 21) para hacer el enlace de lo requerido por los mismos y las condiciones particulares de nuestra escuela.



Ejemplo de salida a terreno realizada durante la investigación:

Actividad de reconocimiento de nuestro entorno, enfocada principalmente en el reconocimiento crítico de los elementos que componen su entorno.

Salida a terreno: “ Reconociendo nuestro entorno ”.	Fecha de la actividad:	Tiempo destinado a la actividad:
Unidad: Crear trabajos de arte con un propósito expresivo personal y basados en la observación del: > entorno natural: animales, plantas y fenómenos naturales. (Unidad 1 de tercer año básico).		
Objetivo de aprendizaje: lograr que los estudiantes reconozcan en su entorno cercano a la escuela elementos que los identifiquen, poner énfasis en la percepción de su entorno encontrando en él una valoración de las características que este posea.		
Habilidades a desarrollar: agudeza visual (observación crítica) – reconocimiento de Plantas, animales y árboles del lugar – describir cuáles son los elementos encontrados que más les llamo su atención, ya sea por su forma, color, textura u otro (evaluar).		
Materiales necesarios para la actividad: Agua, ropa adecuada (según estación del año en que nos encontremos), botiquín, bitácora para los niños, lápiz y goma.		
Situaciones no previstas, o que podrían generar problemas en la ejecución de la actividad:		
Comportamiento general presentado por los estudiantes en la actividad:		
Evaluación general de la actividad (realizada por el Docente):		

Figura 22. Guía para el Docente destinada realizar salida a terreno en busca del reconocimiento del entorno de los estudiantes. Fuente: Elaboración propia.

Nota: esta actividad fue realizada durante la etapa de investigación, con el objetivo de reconocer cuanto conocimiento del territorio cercano a su escuela poseen los niños.

Actividades de reconocimiento del entorno, son primordiales para que desde allí comencemos a desarrollar trabajos posteriores con una mayor complejidad. Enfrentarnos frente a nuestro espacio hace que interroguemos lo que observamos, en consecuencia eso nos lleva a comenzar a buscar respuestas y detalles que pueden ser significativos para nosotros e indudablemente para los educandos, estas actividades se encuentran en los que Borgdorff llamaba como “Proceso” dentro de la Investigación en las Artes, de esta manera la interacción con el entorno les proporciona a los educandos material para investigar y encontrar elementos que promuevan la creación de una obra. Además las interacciones logradas de estas experiencias hacen que los estudiantes se identifiquen con el lugar, hace que establezcan espacios de agrado para ellos y que en su mayoría comiencen a darles categorías simbólicas a estos mimos, así frases como “este lugar es muy bonito”, hablan de una diferenciación y clasificación de distintos lugares y podemos desprender de allí formas de identificación por parte de los niños con su territorio.



Figura 23. Actividad de salida a terreno. Objetivo: reconocer el territorio de nuestra escuela y observan que tanto conocen los niños de este mismo. Fotografía tomada por Daniel Arandeda A.



Figura 24. Pablo, Nahuel y Francisco nos guían por un bosque cercano a la escuela. Actividad relacionada al reconocimiento del territorio cercano a la escuela. Fotografía tomada por Daniel Aranedo A.

Permitirles a los estudiantes la responsabilidad de ser guías en nuestro recorrido nos sirvió para que se sintieran responsables de las elecciones que tomaban y a su vez se sentían empoderados de la situación y estaban decididos a impresionarnos mostrando los conocimientos que poseían de los lugares y ayudándonos a pasar por ciertas dificultades que presenta el relieve del terreno. Sin duda, fue una de las experiencias más cercanas con los estudiantes y su entorno cotidiano, así nos mostraron lugares que estaban fuera del perímetro de la escuela e incluso se atrevieron a adentrarse en territorios desconocidos por ellos, pero sin mostrar temor alguno.

3.3. El territorio y su representación.

Cada vez nos estamos acercando más a nuestra especialidad y no resulta muy difícil imaginar la cantidad de trabajos que podemos realizar con nuestros estudiantes. Ya hemos visto que las unidades de trabajo para nuestra asignatura (véase figura 21) contemplan en cada uno de los cursos el desarrollo artístico a partir de la observación ya sea de su entorno o de la cultura que rodean sus vidas. Además en relación a la creación de trabajos se puede observar que el territorio posee una cantidad casi infinita de recursos, esto provoca que los niños sean estimulados constantemente por el medio y en consecuencia no sería un problema la representación que elaboran los estudiantes de este.(véase figuras 23 y 24).

Entonces ¿Dónde aparecen las dificultades de la representación del territorio? Las dificultades más recurrentes en el trabajo de apreciación y representación del entorno son netamente plásticas, donde el docente encargado de la escuela simplemente no posee los conocimientos propios de nuestra especialidad, este al no tener experticia en la implementación de técnicas y conceptos particulares de las artes cae en la comodidad de enfrentar la práctica artística en base a la realización de manualidades que, como ya mencionamos, en su mayoría están ligadas a fiestas y eventos especiales durante el transcurso del año. Bajo estas circunstancias y en vista de nuestra experiencia existe una necesidad real de realizar trabajos de orientación en el desarrollo de las Artes Visuales a profesores que trabajen en condiciones rurales y en lo principal estos deberían estar bajo la preocupación del MINEDUC o por los DAEM de cada comuna. En fin, ya hablamos que el tratamiento de la representación del entorno bajo tutela de las Artes Visuales necesita de conocimientos mínimos de nuestra especialidad (véase figura 25), los cuales deben asegurar un desempeño en la asignatura que cumpla con los términos plásticos óptimos.

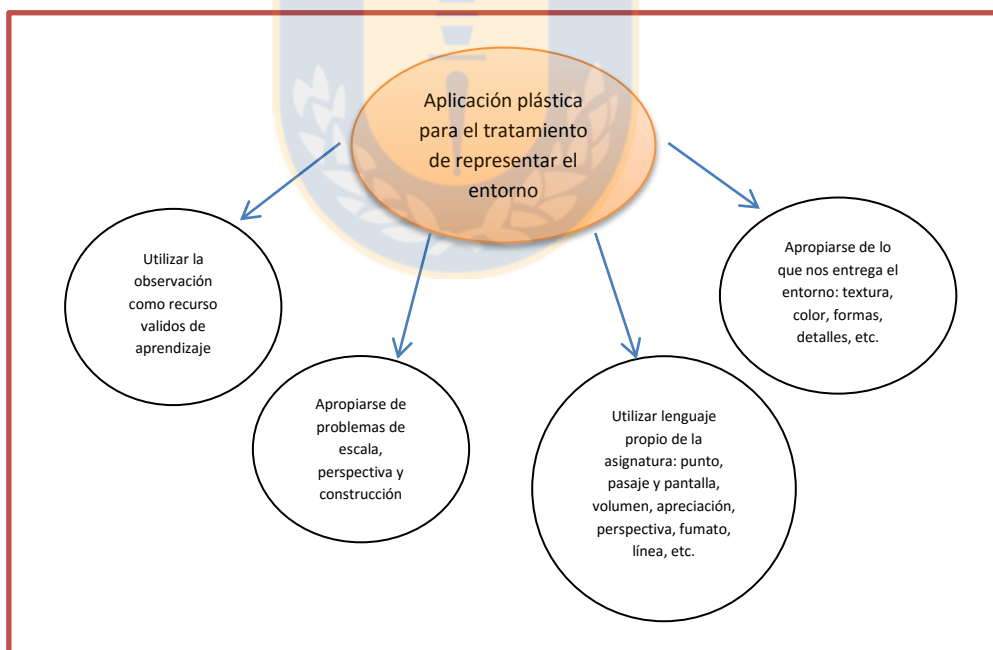


Figura 25: Conceptos mínimos a considerar para la ejecución de las Artes Visuales relacionado a la representación de su entorno. Fuente: Elaboración propia.

Si consideramos aquellos tratamientos mínimos que aseguren una producción artística consiente y sistemática, automáticamente los estudiantes internalizaran el lenguaje técnico y el ejercicio gráfico que enriquecerá la visión de los niños en la asignatura. Esto sumado a una constante observación crítica del territorio de los educandos, nos permite por una parte generar registros personales sobre los territorios que reconocen los niños como propios y por otro lado nos ayuda a tener un trabajo ordenado y en concordancia con la realidad material (geográficamente hablando) de los niños, permitiendo así una valoración apropiada del entorno que observan en la cotidianidad. Además debemos decir que esto también nos ayuda a cumplir con lo que el propio MINEDUC espera de los aprendizajes obtenidos por los niños en la asignatura de Artes Visuales y lo plantea de la siguiente forma:

“En relación con el aprendizaje y uso de elementos de lenguaje visual, estos se deben incluir tanto en el eje de expresión y creatividad como en el de apreciación y respuesta frente al arte. El conocimiento y la aplicación de este lenguaje permitirán a los estudiantes enriquecer la expresión y la creación personal, y reflexionar y comunicar sus apreciaciones estéticas acerca de su obra y la de otros. Una estrategia adecuada para lograr un acercamiento a los elementos del lenguaje visual consiste en ejercitar la observación del entorno de los estudiantes, para que reconozcan líneas, formas, colores, texturas, luces, sombras, etc. en su vida cotidiana y la naturaleza, lo que facilita su posterior reconocimiento en imágenes y obras artísticas.”(MINEDUC, 2013:40)

Sin ninguna duda la implementación de estos conceptos y lenguajes de forma sistemática en la asignatura son de gran relevancia para el desarrollo del conocimiento artístico, estas son las notas de nuestras composiciones (musicalmente hablando), son las palabras que se plasman en un papel creando oraciones que sirven para comunicar algún pensamiento (pensando en el lenguaje) y son la infinidad de colores y formas que se pueden realizar para expresar como entendemos y observamos el mundo, nuestro mundo (visualmente hablando). Así podríamos continuar con cada disciplina comprendiendo que para sacar todo su potencial hay que utilizar todas las virtudes y aplicaciones que estas nos pueden brindar y las Artes tienen su propio lenguaje, su propia forma de trabajar, o más bien formas de tratar todas las realidades posibles, en consecuencia, es una asignatura que

posee su propia forma de investigar realidades, asignatura a la que hay que enfrentar desde todas las perspectivas posibles y lo más importante no limitar sus recursos solo al desarrollo de manualidades en los estudiantes, pudiendo estos mismos encontrar en la asignatura una forma de encontrar conocimientos que esperan por ser develados. De esta forma en todos los Planes y Programas de primero a sexto básico hace alusión a lo anteriormente nombrado y por sobre todo al entendimiento del Arte como conocimiento.

“La educación en Artes Visuales pretende que los alumnos comprendan y se apropien de este lenguaje, que les proporciona un medio de expresar su interioridad y los faculta para apreciar las dimensiones estéticas de su entorno. En este sentido, se entiende el arte como conocimiento, porque amplía y desarrolla la mente del artista y del observador. Tanto al observar como al crear una obra de arte, el estudiante amplía su comprensión de la realidad y enriquece sus facultades creativas, imaginativas y simbólicas”. (MINEDUC, 2013; 32)

De esta forma reafirmamos la necesidad de crear instancias de formación a cargo de especialistas relacionadas a compartir didácticas de trabajos en las Artes Visuales para que docentes rurales puedan perfeccionar y encontrar nuevas maneras de enfrentarse a creación trabajos artísticos por parte de sus estudiantes, permitiendo de esa forma que los docentes logren detectar sus falencias y logren desarrollar las didácticas que más se adapten a las condiciones donde conviven diariamente los estudiantes. Además consideramos que la producción artística dentro de estas escuelas es solo una consecuencia o un resultado de un trabajo previo relacionado a la observación y al pensamiento reflexivo de los espacios donde se desenvuelven e interactúan los educandos entre si y a su vez con el territorio al que pertenecen o concurren, aquí nos referimos al igual que Borgdorff al “*Contexto*”, pero con una variante. Para nosotros el contexto de nuestra obra no se relaciona con el mercado e instituciones del arte, sino que esta pertenece al lugar que inspira la creación y a quienes conviven en esta. De esta manera ambas acciones, el trabajo previo de pensamiento y practica visual, más un trabajo plástico en sí forman un resultado artístico de contenido (obra), donde la habilidad de pintar es superada y esta se transforma en distinciones cromáticas de su entorno (véase figura 26) producto de una observación sistemática y consiente, sin esta práctica visual (con mirada de investigador), el trabajo solo conserva su

carácter de manualidad y no se logran dilucidar las distintas maneras en que los estudiantes perciben un mismo espacio, otorgando a sus trabajos características autorales y reafirmando sus miradas en relación a su realidad material.



Figura 26: "Representación cromática de nuestro entorno". Trabajo de acuarela realizado por Pablo (6° año básico). Fotografía tomada por Daniel Araneda A.

Capítulo IV. Artes y otras disciplinas. Un territorio por explorar.

4.1. El territorio como articulador de saberes.

En este capítulo trataremos las problemáticas de coexistencia que aparecen cuando hablamos de una pedagogía interdisciplinaria, una que busca convivir en una completa armonía y en constante dialogo de trabajo entre las distintas disciplinas, el cual recorre la senda que dispone el territorio que acoge a los educandos y al profesor, que si bien éste último no es capaz de aprovechar estas particularidades a su cien por ciento, no quiere decir que nuestro espacio pedagógico habitable no supla esta falencias. Hablamos desde el territorio como un articulador de saberes, comprendiendo que la interacción de experiencias y conocimientos debe estar en principio sostenido por un espacio físico que acoja a todos aquellos que en este proceso de aprendizaje participa. También lo hacemos comprendiendo que es muy complejo separar completamente nuestros saberes y experiencia, puesto que ellos son una mochila, la cual resulta ser inseparable de nosotros mismos como seres pertenecientes a determinada cultura, así llegamos a los lugares y enfrentamos los desafíos apoyándonos en nuestras propias referencias sociales, sumado a todos los conocimientos que ya están dentro nuestro. Recordemos que bajo las corrientes constructivistas del aprendizaje, ningún niño llega a las escuelas sin conocimiento alguno, sino que albergan en ellos una infinidad de experiencias y saberes provenientes de otros lugares y situaciones (familia, barrio, amistades, cultura predominante, amores y sueños, por nombrar solo algunos.).

En este sentido y según nuestra propia forma de desarrollar una pedagogía centrada en los estudiantes y sus potencialidad es que no vemos a las disciplinas de manera aisladas la unas de otras, sino más bien nos apropiamos de herramientas y relatos de las que más podamos, logrando esta manera enriquecer nuestra propia especialidad vinculada a la creación artística, la cual no solo se agota ahí, vamos más allá comprendiendo que construimos con ellas relatos de nuestras propias realidades, sabemos que nos acerca a lo que se encuentra más allá de la ciencia y sino observemos el trabajo de Joan FontCuberta¹⁹ con su serie Fauna, la cual nos acerca a una ficción que se puede llegar incluso a confundir con la realidad. También nos permite dejar huellas en la historia como una forma de

¹⁹ Revisar proyecto Fauna en: <http://www.fontcuberta.com/>.

registrar nuestras vidas sobre algún soporte. Pero para hablar de una pedagogía interdisciplinaria hay que reconocernos como seres interdisciplinarios y buscar formas de cómo realizar esta manera de entender un proceso de enseñanza – aprendizaje de carácter holístico, se podría pensar que no tiene mayores complicaciones, sin embargo las asignaturas según nuestras experiencias tienden a agotarse en sí mismas, ya sea por evaluaciones SIMCE, o porque los docentes de cada asignatura no buscan maneras de hacer un enlace entre la Química y las Artes, o el funcionamiento de nuestros ojos y la forma en que estos nos ayudan a percibir los colores para crear una obra, bueno esto habla solo de una experiencia personal, lo cual no quiere decir que a nadie le haya ocurrido lo contrario.

En fin, buscamos elementos que nos permitan desarrollar una pedagogía que promueva la interdisciplinariedad, por lo cual, mediante una observación de las condiciones de nuestra escuela y las relaciones que se logran formar en esta, comprendemos que nuestro territorio, el entorno cercano a la escuela G-613 posee las características necesarias para realizar una vinculación coherente entre las Artes Visuales y otras asignaturas, específicamente en esta ocasión nos detendremos en las disciplinas de las Ciencias Naturales y Geografía (esta última como una problemática directamente vinculada a la Historia y Ciencias Sociales) con las cuales compartimos un espacio común de conocimientos vinculados al territorio y su entendimiento (véase figura 27).

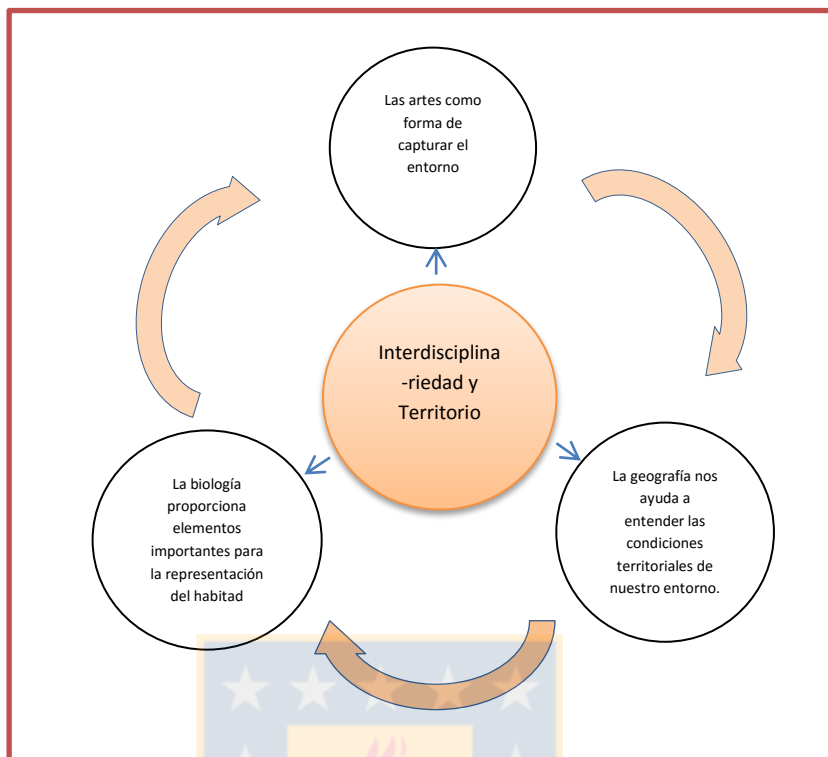


Figura 27: Interdisciplinariedad y Territorio, elementos que vinculan las Artes con la Biología y geografía. Fuente: Elaboración propia.

Por medio de este mapa conceptual (véase figura 27) comenzamos a adentrarnos en las características propias de la escuela, mas específico aun de las condiciones que nos entrega el propio entorno del lugar para poder vincular las Artes con estas asignaturas ya nombradas, logrando generar experiencias interdisciplinarias dentro del desarrollo de nuestra asignatura. De esta manera notamos como el entorno nos proporciona información para su análisis ya sea por buscar distinciones entre los distintos tipos de árboles que la rodean, así como también en descubrir cuál es la fauna propia del lugar y cuáles son las características particulares del relieve que posee este mismo. En este sentido hemos sido testigos de cómo el docente en las clases de Ciencias Naturales les pedía a los niños que salieran a buscar cualquier “bicho” u otro elemento pequeño de su patio para que los observaran y descubrieran sus formas y características ocultas al ojo humano por medio de un microscopio, también notamos como los estudiantes utilizan hojas de árboles para hacer estampas y desde ahí dar forma a otros animales u objetos. Bajo estas experiencias y según información que poseen los Planes y Programas de nuestra asignatura, observamos que las

Artes Visuales es la asignatura por excelencia para vincular las diferentes especialidades del currículo.

“La selección de contenidos para cada nivel de la educación básica se nutre de los temas, puntos de vista, contenidos y métodos abordados en otras asignaturas. Desde Historia, Geografía y Ciencias Sociales se deriva la observación del paisaje natural y el trabajo con manifestaciones artísticas de distintas culturas y tiempos, como civilizaciones precolombinas, la antigüedad clásica, el medioevo, el renacimiento y el siglo XX europeo y latinoamericano, y de la antigüedad clásica, mientras que desde Ciencias Naturales se aprovecha la observación de la naturaleza (paisaje, flora y fauna). Asimismo, el docente debe promover y favorecer las oportunidades de integración con Música, Tecnología y Lenguaje y Comunicación, así como con otras asignaturas, en tanto sean relevantes para el logro de los Objetivos de Aprendizaje”.(MINEDUC,2013:33)

Ahora bien no cabe duda de las potencialidades que posee la asignatura de Artes Visuales para hacerse cargo de vincular las experiencias de los estudiantes con diversas asignaturas. Está claro que por medio de una práctica artística los educandos pueden realizar representaciones plásticas de las características que posee la escuela y sus alrededores. Además de aquello, los estudiantes encuentran en la asignatura una forma de dar cabida a las experiencias de su vida cotidiana sobre un soporte válido dentro del aspecto educativo formal, así los niños nos presentan objetos, o elementos que se encuentran en su medio para resolver problemas relacionados a las actividades cotidianas que realizan. De esta forma vemos como a través de las Artes no solo logramos vincular distintas asignaturas del currículo (véase figura 28), sino que también logramos articular las asignaturas con las prácticas cotidianas (véase figura 29) que realizan u observan los estudiantes dentro de su entorno cercano, validando de esta forma sus experiencias personales como fuente de conocimiento, además de las distintas áreas de aprendizaje.



Figura 28: Trabajo realizado por Francisco (5° básico). Representación de uno de sus árboles favoritos, “estampando las texturas de la naturaleza”.

Para Paulo Freire (2006) nuestra identidad está conformada por una cultura heredada y otra adquirida, o en otras palabras en los conocimientos entregados por el contexto donde se pertenece y por los otros conocimientos que vamos adquiriendo y formando durante el paso de los años, también hace referencia al respeto que hay que tener por esta herencia cultural como fuente principal para generar el cambio de esta misma, además en relación a la misma cuestión relacionada al concepto de *Herencia Cultural* Freire nos dice: “Es en ellas donde se van construyendo aspectos de nuestra identidad, que por eso mismo está marcada por la clase social a la que pertenecemos”(Freire, 2006; 107)

Según esta perspectiva de hacernos cargo de los conocimientos que tienen nuestros educandos y de cómo vincular estos a nuestras didácticas para el aprendizaje de los niños de nuestra escuela, es que el trabajo interdisciplinario no solo debe su preocupación a la integración de las distintas especialidades, sino que también debe existir una conexión entre los conocimientos en el área de las Artes en nuestro caso y los saberes propios de nuestros estudiantes y el medio que los propicia.

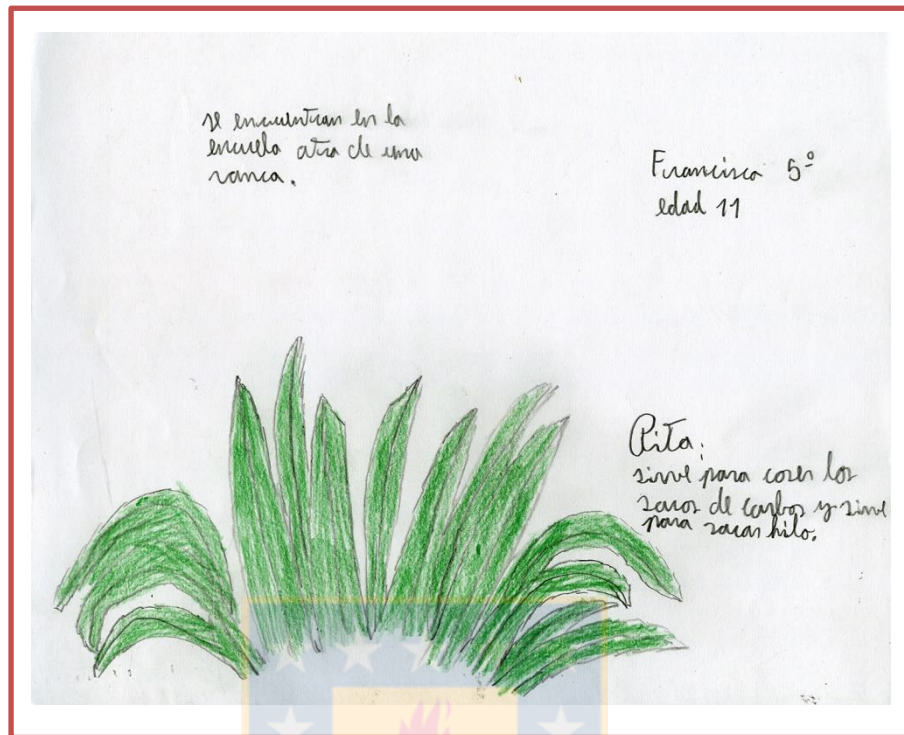


Figura 29: Trabajo realizado por Francisco. Descripción gráfica de plantas que se encuentran en la escuela. “La Pita”.

En la figura anterior (figura 29) evidenciamos un conjunto de elementos que se unen dentro de la representación “La Pita”, por una parte la herramienta artística de plasmar en un soporte, en este caso papel, se une a la observación y análisis visual botánica de plantas cercanas a la escuela, lo cual nos acerca, o más bien nos permite buscar fundamentos gráficos en las Ciencias Naturales. Como si estos no bastaran, encontramos que la elección de Francisco, por esta planta, estaba claramente influenciada por la utilización de esta misma para actividades de relaciones económicas de su familia. De esta forma cuando les pedimos que describan un par de cualidades del objeto seleccionado, Francisco describe lo siguiente: *Pita: sirve para coser los sacos de carbón y sirve para sacar hilo*”.

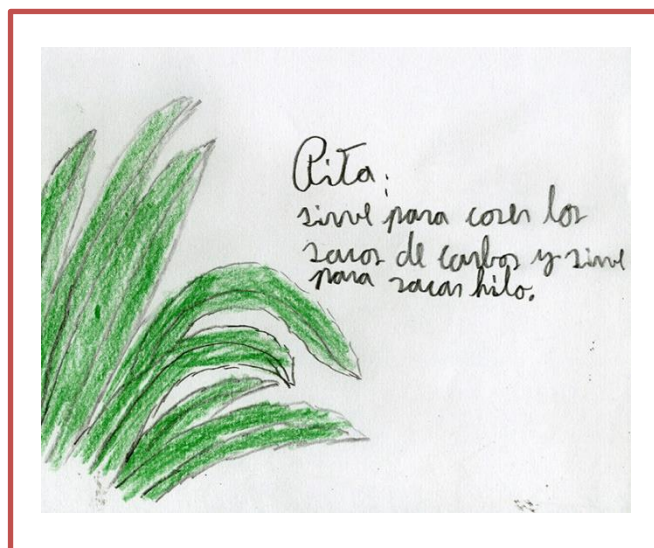


Figura 30: Detalle del trabajo “La Pita” de Francisco. Relación entre el trabajo gráfico, botánica y la experiencia propia de Francisco con la Planta.

Para nuestro gusto el fenómeno educativo debe ser entendido desde el más amplio sentido de interacción de los saberes, por un lado encontramos que el uso sistemático y normalizado de la educación formal entrega a los estudiantes competencias necesarias para lograr un acercamiento a la sociedad (inserción en el mundo laboral, escolar u otros), aun así comprendemos que este en su esencia prepara a los niños de forma parcelada para entregar los conocimientos independientes uno de otros y en la mayoría de las escuelas con gran énfasis en la superación en los resultados de pruebas estandarizadas, dejando de lado otros aspectos ya olvidados al parecer dentro del mundo escolar (convivencia sana, tolerancia, solidaridad, entre otros.), dando como resultado una educación enfrascada en la competencia y cada vez más desigual. Por ello, la propuesta que busca un sustento, además de los Planes y Programas, en las experiencias de los educandos, más una intercomunicación entre diversas asignaturas que no pueden dejar de lado los saberes propios de los territorios y comunidades que son parte del proceso de formación de las identidades de los educandos.

En este sentido hacemos una invitación a pensar nuevas formas de pensar en el proceso de Enseñanza – aprendizaje, un proceso que acoja en mayor parte los saberes de los niños y los territorios que habitan, también invitamos a observar con mayor detención las relaciones de convivencia de conocimientos que se dan bajo contextos rurales y a ser

valientes en desafiar las prácticas pedagógicas que no cumplan con un desarrollo integral de los educandos y si aquello nos implica necesariamente a realizar una pedagogía de carácter No formal, el desafío hay que aceptarlo.

4.2. Múltiples formas de educar, los conocimientos previos, las características del territorio y Las artes bajo una perspectiva de educación No Formal.

Durante el desarrollo de este sub-capítulo, desarrollaremos la parte final del tema anterior, nos adentraremos en la asociación que se genera por una comunicación constante entre parte de los métodos utilizados por el docente, las condiciones propias del lugar y los conocimientos propios de los estudiantes. Descubriremos didácticas que nos acercan a una pedagogía de características No Formales, esto porque veremos que las estructuras clásicas que tenemos de los funcionamientos de las escuelas se nos vendrán un poco al suelo, notaremos que las posiciones jerárquicas no son tan rígidas y la disposición de los horarios pueden llegar a ser tan flexibles como las condiciones de nuestros objetivos lo dispongan, sin más, para Andrés (docente de nuestra escuela para no olvidar) asegura que una de las grandes ventajas del trabajo en contextos rurales son los horarios no restringidos, o sea, aquí no molesta si los niños tardan en comprender una materia en las horas específicas, o si están tan entretenidos con alguna asignatura y el tiempo se les pasa volando, no existen tiempos rigurosamente definidos, además Andrés asegura que esto le permite realizar clases más personalizadas, el ambiente es más relajado y las presiones en relación a límites de horario y su distribución no existen²⁰. De tal forma en este momento nos permitirá de manera introductoria a entender las didácticas diseñadas para el desarrollo de una práctica artística bajo contextos rurales y con gran énfasis en la observación y apropiación sistemática de los territorios que acogen a nuestra escuela.

Anteriormente hablamos de “hilos transversales entre los distintos niveles”, ¿Qué es esto? Para Andrés es importante que los estudiantes en la hora de artes resuelvan los mismos desafíos, por ello, hay que buscar entre las distintas unidades de cada nivel tópicos que se relacionen entre sí para buscar formas de trabajos que se acomoden a todos los

²⁰ Entrevista realizada a Andrés Saavedra, docente de la Escuela G-613 Maqueuto. Entrevista agregada en los Anexos de esta tesis.

estudiantes. A nuestro juicio nos existe problema en que los educandos se enfrenten juntos a un mismo reto, sino que más bien es una oportunidad para complementar las miradas y las posibles soluciones que cada educando encuentre en el mismo desafío.

Pues bien aclarando lo anterior, recordemos parte primordial en la teoría constructivista reconocemos los conocimientos que ya poseen nuestros estudiantes antes de ingresar a las escuela como parte fundamental de su proceso de aprendizaje y como tal funcionan como los cimientos de construcciones futuras, ya Piaget (1999) nos dice que los estudiantes no son cerebros vacíos, a los que hay de llenar como si fuesen tuestos que esperan ser llenados de conocimientos. Bajo esta primicia, la cual damos por superada entendiendo que las experiencias que día a día conviven con los niños van adentrándose en ellos y dejando sus huellas de forma que estas se convierten en conocimientos. De esta forma Mariana Miras concuerda con lo anteriormente nombrado, pero atribuye la condición de cambio al conocimiento, sabemos que los conocimientos no son estáticos, sino más estos están en constante cambio, nuestra experiencia previas se van nutriendo de las nuevas, explicando de esta forma los cambios que a su vez van ocurriendo con nuestra identidad, de esta forma Miras lo resume de la siguiente manera:

“El alumno construye personalmente un significado (o lo reconstruye desde un punto de vista social) sobre la base de los significados que ha podido construir previamente” (Miras, 1996:47)

Es gracias a esta cadena de vivencias que el proceso educativo, es continuo y sin límites, el proceso educativo termina en nosotros en el momento de nuestra muerte, mientras tanto ese se construye y reconstruye sobre sí mismo cuantas veces sea necesario.

En segundo lugar y reafirmado en lo anterior, no podemos comprender a las disciplinas de manera aisladas, cada una de ellas se incorporan de forma cotidiana a las experiencias de los estudiantes, no podemos pretender que los estudiantes separen por ejemplo las características que posee su entorno de los propios relatos que se logran desprender de este mismo, tampoco se pueden aislar los saberes No Formales e incluso informales. Todas estas son complementarias entre sí y tratar de entenderlas por separado puede perjudicar nuestra manera de generar un aprendizaje significativo en nuestros

estudiantes (véase figura 31). Considerando todo esto solo no falta diseñar didácticas que logren integrar todo lo anteriormente nombrado. Pero aquello lo veremos más adelante, aún tenemos que describir como resolveremos esta cuestión a nuestra propia área de las Artes Visuales.

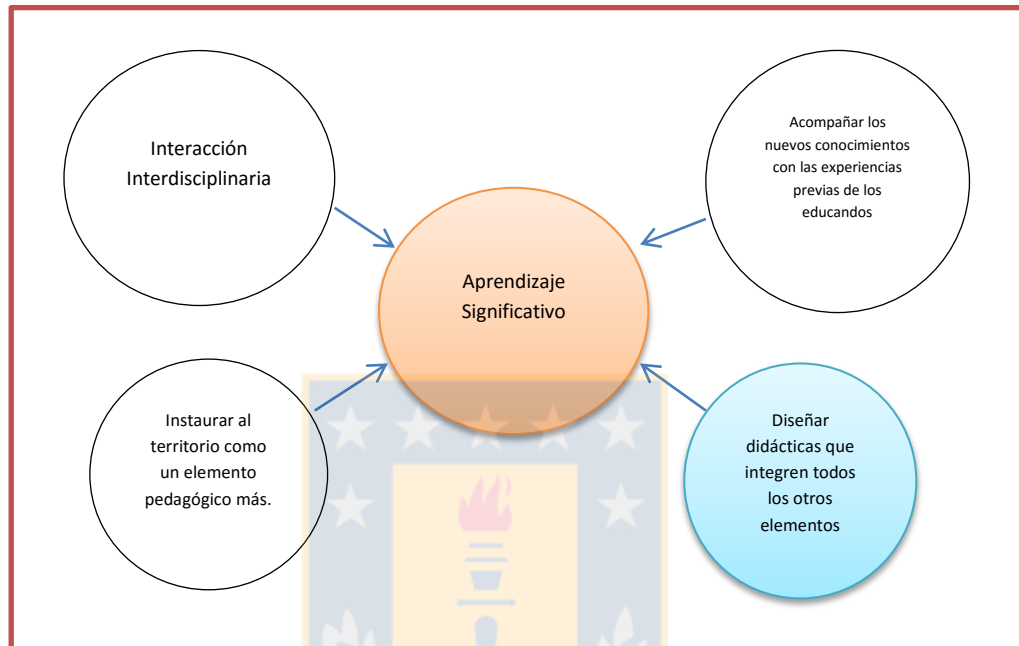


Figura 31: Elementos que ayudan a generar un Aprendizaje Significativo en los estudiantes. Fuente: Elaboración propia.

Subrayamos el elemento de diseño de didácticas como un cuarto componente necesario para la creación de metodologías sistemáticas que aseguren un Aprendizaje Significativo en nuestros estudiantes. Sin duda este aprendizaje debe ser promovido de forma consciente y planificado por el docente (guardando las posibilidades de cambios que se puedan dar dentro del año), considerando entre sus lineamientos, los saberes de los educandos, las condiciones sociales propias del lugar, las condiciones territoriales de nuestra escuela y la concordancia que puedan existir con los Planes y Programas que establece en MINEDUC.

¿Dónde recae la justificación de realizar didácticas que relacione los nuevos conocimientos y las potencialidades de los espacios a los saberes que los educandos ya poseen? Para Mira (1996) la justificación se encuentra implícita en la propia definición constructivista del aprendizaje. Según esta perspectiva Mira (1996) afirma:

“...el aprendizaje de un nuevo contenido es, en último término, el producto de una actividad mental constructiva que lleva a cabo el alumno, actividad mediante la cual construye e incorpora a su estructura mental lo significados y representación relativos al nuevo contenido” (:50)

Además Mira (1996) es más específica aun y plantea lo siguiente en relación a generar un Aprendizaje significativo:

“Un aprendizaje es tanto más significativo cuantas más relaciones con sentido es capaz de establecer el alumno entre lo que ya se conoce, sus conocimientos previos y el nuevo contenido que se le presenta como objeto de aprendizaje” (:50)

Con todos estos antecedentes y los descritos en los capítulos anteriores podemos ya comenzar a identificar tres formas de clara enseñar, una es la forma que no plantea el MINEDUC por medio de los Planes y Programas, una segunda es educar en relación a las condiciones y experiencias que nos proporciona nuestro propio territorio y una tercera que es educar en la memoria y las experiencia previas que poseen los educandos en relación a los nuevos desafíos que se le plantean, con lo cual estas tres maneras deben plasmarse en investigaciones basadas en las prácticas artísticas, culminando así con la creación de obras que contengan los elementos ya nombrados. Sin embargo, si tomamos estas tres formas de hacer pedagogía y las unimos bajo conceptos de aprendizajes transversales encontramos como resultado una cuarta forma de praxis pedagógica (véase figura 32), la cual adquiere componentes necesariamente No Formales de hacer pedagogía, una que rompe los esquemas de horarios y utiliza a los territorios como aulas de clases, eso sí, conservando una metodología con didácticas claras y consiente de los resultados que pretendemos obtener y que buscan crear obras basadas en el análisis y reflexión.

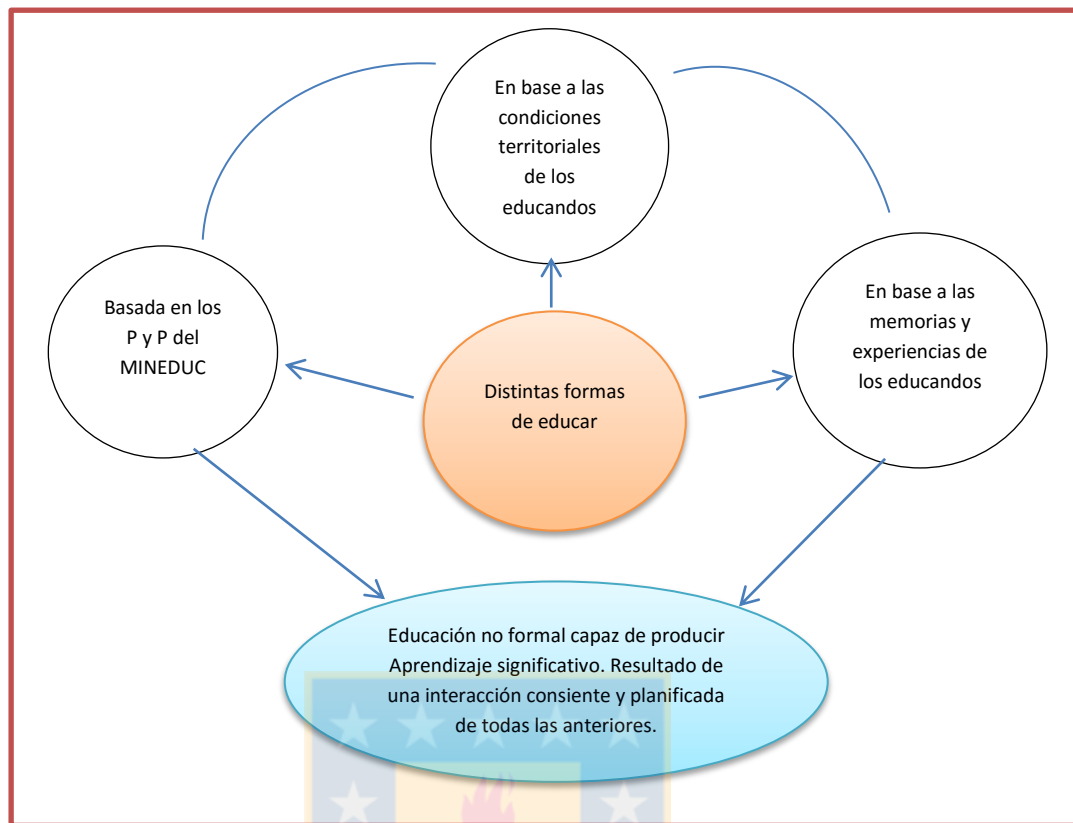


Figura 32: Distintas formas de generar aprendizaje significativo. La aparición de la educación NO Formal como producto de la interacción entre nuevos métodos dentro de la escuela rural.

Pues bien, destacamos el producto de esta interacción como resultado de una educación No Formal, pero que cumple con los resultados deseados de manera planificada por los docentes. Ahora ¿Cómo logramos evidenciar esta forma de hacer pedagogía dentro de las Artes Visuales? La mejor forma de evidenciar esta práctica es posible producto del inseparable vínculo entre estos tres conceptos, Planes y Programas de la asignatura, territorio y memoria (experiencias previas). Por un asunto legal, se les obliga a las escuelas a cumplir con los currículos y sus contenidos ya establecidos por el MINEDUC, a estos sumamos que cada espacio geográfico nos brinda posibilidades de trabajo en relación a lo anterior y es prácticamente imposible desvincular las experiencias previas de los educandos con su presente, por lo demás educamos y nos educamos en base a la memoria, no deberíamos tener inconvenientes en propiciar una producción artística sistemática y personal en los estudiantes. Ahora solo nos basta diseñar didácticas que nos permitan potenciar cada uno de estos aspectos.

Recordemos que por nuestras condiciones de realizar las clases de Artes en nuestra escuela rural, tenemos que buscar lineamientos transversales en los objetivos de aprendizaje, esto debido a la condición de trabajos multigrados en nuestra asignatura, por lo cual, hay que identificar tópicos entre las distintas unidades presente en los distintos niveles de aprendizajes (véase figura 21). Esto lo evidenciaremos en las didácticas que expondremos en nuestro próximo capítulo. Por ahora nos referiremos a nuestras preocupaciones centrales relacionadas a nuestro análisis. La observación activa del entorno y las representaciones creativas que se pueden lograr de esta como acción previa a la creación. Nuestras didácticas buscaran sus objetivos en centrar ambas problemáticas, sin embargo estas deben estar en una correcta relación con los aspectos anteriormente mencionados. En este sentido lo que busca nuestra planificación didáctica es permitirle a los estudiantes crear un cuerpo artístico relacionado a sus experiencias directas que puedan encontrar en el territorio que habitan (véase figura 33), en este sentido aquel que rodea su escuela, con lo cual pretendemos validar la apropiación consciente de este territorio para que de esta forma sea un referente para que los educandos puedan enfrentarse a las distintas problemáticas de otros territorios que habitan a futuro.

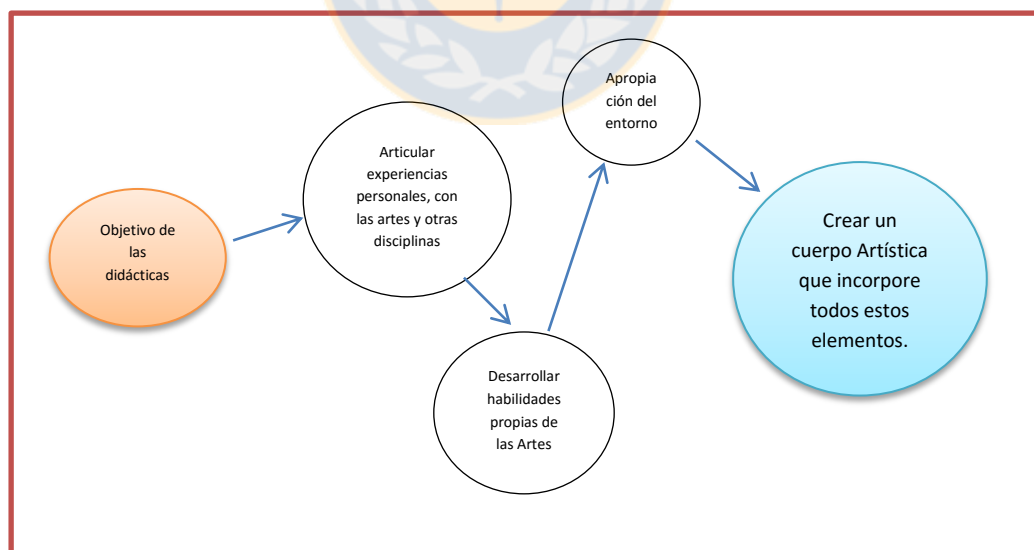


Figura 33. Objetivos de las didácticas a realizar. Fuente: Elaboración propia.

Ya teniendo nuestras preocupaciones establecidas, no queda más que enfocar nuestro esfuerzo en retratar estas de la mejor manera posible. Recordemos que aquellas didácticas que observaremos en nuestro próximo capítulo están sustentadas por las experiencias y condiciones específicas que encontramos en la escuela G-613 perteneciente a la administración del DAEM de Hualqui, bajo estas circunstancias es que en primera instancia estas planificaciones pretenden solucionar problemas que detectamos en esta misma, aun así, estas didácticas pueden llegar a ser utilizadas bajo distintos contextos, dado que en su forma estructural pueden ser abordadas por las distintas problemáticas que pueden brindar las diferentes geografías que posee nuestro país.



Capítulo V. El territorio y sus didácticas de trabajo pedagógico en las Artes Visuales.

Durante el desarrollo de este capítulo nos enfrentaremos a la resolución de las problemáticas referidas a la utilización del territorio como un elemento pedagógico significativo dentro del trabajo en la asignatura de Artes Visuales en la escuela G-613 de Maqueto ubicada en la comuna de Hualqui. Entendiendo que las distintas formas de enfrentar las oportunidades de trabajo en relación al paisaje, o los territorios en las Artes son sumamente complejas y de dimensiones indeterminadas para su apropiación. Es por aquello y sumado a todas las características que pudimos observar y experimentar dentro de nuestro objeto de estudio (la escuela) es que debemos referirnos solo a aquellos elementos centrales e imprescindibles, esto nos posibilita abrir nuevas formas de acudir a esta falta de apoyo para los docentes rurales que deben desempeñar las tareas artísticas bajo estos contextos específicos. Así es que dentro de nuestras propuestas para la utilización de didácticas que aborden problemas de apropiación del entorno estarán completamente relacionadas a la observación del territorio y las capacidades de representación del mismo de forma sistemática y planificada, profundizando cada vez más en las relaciones sujeto-territorio y las construcciones colectivas que se podrán evidenciar como objetivos centrales en nuestro trabajo.

Se nos hace necesario mencionar que el planteamiento de estas didácticas es llevada a cabo desde aspectos que necesariamente hay que nombrar. Ya nombramos anteriormente que compartimos alrededor de cuatro meses con los estudiantes; por lo tanto, muchas de las didácticas que plantearemos no se realizaron en la escuela, o por lo menos no de la forma detallada que expondremos, esto debido a que los descubrimientos que los educandos conocían de su entorno comenzaba a aflorar continuamente, promoviendo de esta forma un aprendizaje personal de las relaciones de se establecen entre los niños y el contexto geográfico de la escuela y los que están fuera de este mismo; por consiguiente, nuestras didácticas son fruto de esta convivencia y del estudio que se logró realizar con los educandos, siendo ellos la fuente de inspiración. Otro de los aspectos que interfieren en nuestra propia forma de planificar este trabajo, encuentra su ayuda en las virtudes que nos pueden proporcionar los Planes y Programas de la asignatura, los cuales reconocen la importancia de la observación de los distintos contextos como estudios previos a la creación artística. Y el último aspecto, influyente en esta forma de afrontar estas

planificaciones son las vivencias personales acerca del impacto que posee el territorio dentro de la educación rural, después de todo enfrentarse a la resolución de un problema y que esta sea resuelto dependerá indudablemente de la cantidad indeterminada de experiencia que llevemos con nosotros, no en vano conviví con este territorio mis primeros seis años de escolaridad y continuamente vuelvo al mismo. Además veremos cómo se acogen a ellas (las didácticas) los componentes de una educación de características No Formales, de las cuales la más evidente será el desplazamiento del aula de clases hacia el propio territorio.

Pues bien ahora solo nos falta evidenciar todo lo anteriormente nombrado en los capítulos anteriores, para ello condensaremos toda esta información en dos grandes temáticas la Observación y la Representación del territorio (todo dentro del marco de investigaciones que se pueden realizar del territorio bajo la práctica artística). Contribuyendo de esta forma a la difusión de didácticas relacionadas a las Artes para docentes rurales y a la formación de estos mismos docentes en habilidades propiamente de la especialidad en las artes.

5.1. La observación directa del entorno.

Comenzando con nuestra primera etapa de planificación, nos acogemos a la observación del entorno desde dos perspectivas, en la primera nos detenemos en el territorio como fuente de análisis y reconocimientos de sus características perceptibles para los educandos. La segunda mirada surge esencialmente de la primera, es la necesidad de vincular aquellos descubrimientos hechos por los niños, como sus vivencias y pensamientos personales. Todas estas actividades las ubicamos dentro del momento previo a la creación artística, es decir, caben dentro del proceso creativo; por lo tanto, los educandos detectas colores, formas, texturas, espacios por medio de apuntes escritos, posteriormente en la búsqueda por medio de bocetos y registros fotográficos breves de los lugares que les acomoden y reconozcan por razones de memoria, anhelos, miedos o por el mero hecho de agrado.

Por las condiciones de trabajo en nuestra escuela (baja matrícula, sala multigrado, integración de los distintos niveles en la asignatura de artes, entre otras) y validando la

metodología del docente actual de hacer convivir a los educandos de distintos niveles en nuestra asignatura, abordando de esta forma una misma problemática, pero bajo las distintas miradas que posee cada estudiante. Por esta razón es que, y como también afirma Andrés (docente de la escuela) se trasforma en una exigencia buscar dentro de las distintas unidades tópicos comunes para trabajar las artes bajo estos contextos.

Se nos hace aun pertinente volver a nombrar estos dada la importancia que estas poseen en la planificación de utilización del territorio como parte esencial en la etapa previa a la creación artística (véase figura 34) y como recurso de estudio que de cuerpo a las obras posteriores.

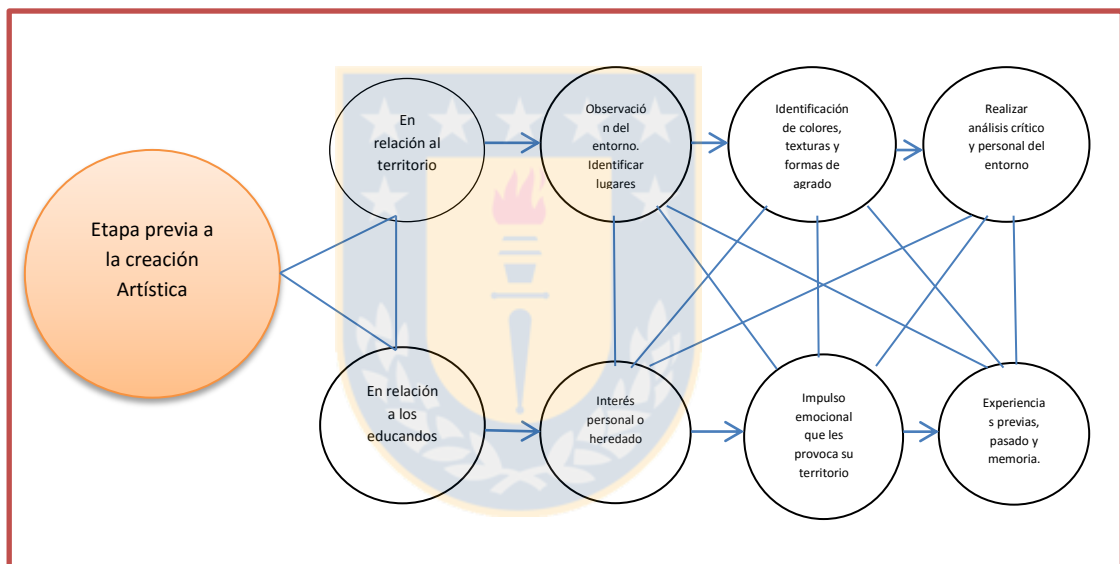


Figura 34: “etapa previa a la creación y su red de posibilidades de vincular los elementos del entorno y las experiencias de los educandos”. Fuente: Elaboración propia.

En la figura anterior vemos cómo podemos generar una telaraña de posibilidades de trabajo solo con articular seis tareas interrelacionadas entre los educandos y su territorio. Sin duda esto nos acerca a muchas más preguntas y posibilidades de sistematizar, en vez de coartar estas mismas posibilidades. En este caso nos adentramos en la esencia misma de las teorías constructivistas del aprendizaje, pensamos a estas como una secuencia de un proceso constante, con cambios según cada condición y posibilidades de tratar el proceso de enseñanza y aprendizaje abiertos a los cambios propios de cada territorio e individuo o

colectividad. Aprobamos los constantes cuestionamientos hacia nuestro propio trabajo, esto nos permite mejorar y adaptar nuestras didácticas según pasen los años. Precisamente ¿A qué vamos con esto? Apuntamos a un mejoramiento constante de nuestras prácticas docentes, las planificaciones diseñadas a continuación, no pretenden establecer una forma única de abordar la problemática territorial en las Artes bajo contextos rurales, sino más bien estas pretenden ser una guía de apoyo, un comienzo en las preocupaciones por sistematizar y apoyar un trabajo continuos en relación a nuestros espacios habitables. Por lo tanto las didácticas propuestas son matrices generales de trabajo, las cuales tienen la variabilidad de adaptarse a diferentes contextos (especialmente rurales), no excluyendo de esta forma zonas no rurales, o alejadas de los campos, es decir pueden ser modificas en relación a todas las ruralidades posiblemente encontradas en nuestro país.



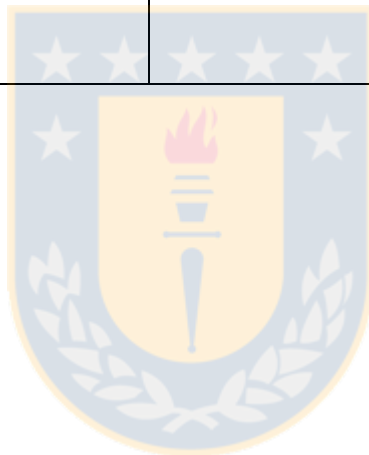
5. 2. Didácticas diseñadas para la observación y análisis del entorno.

Un puente entre territorio y las experiencias de los educandos.

<p>Planificación general, destinada al trabajo previo a la representación del entorno.</p> <p>“En relación a una Investigación basada en las Artes sobre nuestro Territorio. Proceso y contexto”.</p>				
<p>Unidad transversal: “Crear trabajos artísticos por medio de la observación del entorno, reconociendo en él: flores, plantas, arboles, animales, texturas y relieves, logrando identificar lugres que sean significativos para cada estudiante, permitiendo así, la creación de obras auténticas y expresivas que estén respaldadas por las experiencias y pensamientos que los educandos tengan en relación al territorio por estudiar”.</p>				
Objetivos de aprendizaje:	Contenidos:	Estrategias didácticas:	Tiempo estimado de horas pedagógicas:	indicadores de evaluación
Lograr que los estudiantes reconozcan elementos fundamentales de su entorno, plantas, arboles, animales, condiciones geográficas.	Observación del entorno como parte fundamental previa a la creación (identificación de flora, fauna, construcciones, etc.) Reconocimiento botánico. Descripción de las condiciones del relieve.	Salida a terreno, “reconociendo nuestro entorno” Utilización de bitácoras para tomar apuntes de las distinciones y características que los estudiantes puedan encontrar.	Tiempo estimado en completar los primeros objetivos de aprendizaje 90min.	Reconoce a lo menos seis tipos de árboles. Logra diferenciar plantas de arbustos, árboles, construcciones. Reconoce características generales de la geografía del lugar.

<p>Lograr que los educandos establezcan relaciones entre elementos o partes de su territorio con sus propias vivencias.</p>	<p>El territorio como nuestra casa. Conocimiento cultural que se da en el territorio (economía que posee, tipo de forestación y conocimientos previos que tengan en relación a su entorno).</p>	<p>Creación de mapas conceptuales que relaciones las características del entorno con sus propias vivencias. Utilización de técnicas mixtas, bocetos, descripción escrita, dibujos y relatos.</p>	<p>90min. Tiempo comprendido de los 90min. Este puede variar según la distancia que recorramos en nuestra salida a terreno.</p>	<p>Se logran evidenciar las relaciones entre los lugares seleccionados y sus experiencias previas. Utiliza a lo menos dos técnicas de representación para clarificar estas relaciones.</p>
<p>Promover en los estudiantes el uso de la Práctica Artística (dibujo, croquis, fotografía, etc.) como forma de registrar espacios territoriales que para ellos tengan relación con sus memorias pasadas.</p>	<p>Elementos propios del dibujo, representación y descripción gráfica. Distinción cromática, colores cálidos, fríos, primarios y secundarios. Captura fotográfica, visión</p>	<p>Trabajo específico fuera del aula. Una vez realizadas las tareas anteriores: los Educandos asisten a los lugares seleccionados y se preparan hacia la</p>	<p>180min. 90min, destinado a buscar los espacios y obtener sus fotografías. 90min, dedicados al análisis grafico de dibujo y color.</p>	<p>Es capaz de obtener fotografías de un mismo espacio de manera general y detallada del territorio seleccionado. Logran distinguir entre colores cálidos y fríos que</p>

	<p>general y detallada de los objetos naturales. Redacción de un relato que justifique sus elecciones.</p>	<p>captura fotográfica y un ensayo grafico de sus espacios seleccionados.</p>	<p>tienen los espacios seleccionados. Por medio del dibujo, el edificante logra realizar una descripción grafica que se asemeje al objeto representado.</p>
--	--	---	---



Planificación de las estrategias y temáticas didácticas.

<p>Didáctica de observación del entorno.</p> <p>“Reconociendo nuestro territorio”.</p>	
<p>Unidad transversal: “Crear trabajos artísticos por medio de la observación del entorno, reconociendo en él: flores, plantas, arboles, animales, texturas y relieves, logrando identificar lugres que sean significativos para cada estudiante, permitiendo así, la creación de obras auténticas y expresivas que estén respaldadas por las experiencias y pensamientos que los educandos tengan en relación al territorio por estudiar”.</p>	
Objetivo de aprendizaje:	<p>Lograr que los estudiantes reconozcan en su territorio características que sean propias del mismo, como plantas, animales, arboles, colores predominantes, etc. También se espera que los educandos encuentren relaciones entre el propio territorio y sus vivencias personales.</p>
Competencias a desarrollar:	<p>Agudeza visual-capacidad de reconocer características propias del entorno.</p> <p>Capacidad de análisis y clasificación. Lograr identificar partes del territorio con sus experiencias y pensamientos internos, distinguir entre los diferentes tipos de árboles, plantas y animales que habitan el territorio.</p>
Materiales necesarios	<p>Bitácora, lápiz, goma, desatacadores, ropa adecuada según la estación del año, colación, agua y una guía de trabajo entregada por el docente.</p>
Tiempo estimado de la actividad:	<p>Entre 90 a 120 min.</p>
Aspectos a evaluar:	<p>Capacidad de reconocer y clasificar diferentes elementos del paisaje (diferentes plantas, árboles y animales). Capacidad para relacionar al menos tres elementos del territorio con sus propias experiencias.</p>

<p>Didáctica de observación del entorno.</p> <p>“Estudios gráficos de nuestro territorio”.</p>	
<p>Unidad transversal: “Crear trabajos artísticos por medio de la observación del entorno, reconociendo en él: flores, plantas, arboles, animales, texturas, relieves y construcciones logrando identificar lugares que sean significativos para cada estudiante, permitiendo así, la creación de obras auténticas y expresivas que estén respaldadas por las experiencias y pensamientos que los educandos tengan en relación al territorio por estudiar”.</p>	
Objetivo de aprendizaje:	Lograr que los estudiantes realicen estudios gráficos relacionados a su entorno, utilizando bocetos, croquis de forma representativa de sus territorios y mapas conceptuales que les den contenido y relación con sus vivencias.
Competencias a desarrollar:	Desarrollo motor fino y perceptivo en la representación de su entorno, capacidad de síntesis al realizar bocetos y croquis del entorno. Capacidad de relacionar representaciones entre su territorio y memoria.
Materiales necesarios	Bitácora, lápices, goma, saca puntas, marcadores, portaminas y cualquier tipo de lápiz con tinta.
Tiempo estimado de la actividad:	Entre 90 a 120 min. (Incluye salida a terreno).
Aspectos a evaluar:	Capacidad del educando para identificar y representar por medio de bocetos y esquemas simples al menos dos elementos de su entorno que tengan relación a recuerdos, vivencias y memorias personales.

<p>Didáctica de observación del entorno.</p> <p>“Capturando nuestro territorio”.</p>	
<p>Unidad transversal: “Crear trabajos artísticos por medio de la observación del entorno, reconociendo en él: flores, plantas, arboles, animales, texturas, relieves y construcciones logrando identificar lugres que sean significativos para cada estudiante, permitiendo así, la creación de obras auténticas y expresivas que estén respaldadas por las experiencias y pensamientos que los educandos tengan en relación al territorio por estudiar”.</p>	
<p>Objetivo de aprendizaje:</p>	<p>Lograr que los estudiantes realicen estudios fotográficos de los lugares previamente seleccionado, realizando una mirada que aborde el paisaje desde cuadros amplios ha detalles particulares, como formas, colores y texturas, completando de esta manera los estudios previos del territorio realizados por los propios educandos.</p>
<p>Competencias a desarrollar:</p>	<p>Desarrollo de la agudeza visual por medio de la elección del paisaje a capturar. Capacidad para profundizar en la mirada sobre el territorio, logrando que los educando identifiquen las características principales de los territorios previamente seleccionados. Capacidad de vincular sus trabajos previos y con los nuevos conocimientos que se les presenten.</p>
<p>Materiales necesarios</p>	<p>Cámara fotográfica y computador.</p>
<p>Tiempo estimado de la actividad:</p>	<p>Entre 45 a 60 min. (Incluye salida a terreno).</p>
<p>Aspectos a evaluar:</p>	<p>Capacidad del educando para identificar y capturar por medio de la fotografía su territorio. Vincular estas fotografías con sus estudios previos. Capacidad de profundizar en el territorio por medio de a lo menos cinco fotografías que vayan desde imágenes amplias a particulares de un mismo lugar. Capacidad para capturar en las fotografías colores, formas y texturas de nuestro entorno.</p>

Hasta estos momentos hemos abordado distintas manera de enfrentar a nuestros territorios, por una parte mediante salidas a terreno buscamos que nuestros educandos exploren y reconozcan elementos y patrones que se puedan dar en su espacio geográfico, además de aquello vinculamos estos mismos a los conocimientos y experiencias previas que posean los estudiantes en relación a los territorios. Posterior a nuestro primer acercamiento a la geografía del lugar enfocamos nuestros esfuerzos a que los estudiantes comiencen a realizar estudios gráficos de aquellos lugares que pudieron relacionar a sus vivencias previas. Por medio de bocetos, estudios de color, dibujos y esquemas simples que puedan relacionar, o más bien evidenciar este vínculo entre el objeto de estudio (territorio) y sus propios recuerdos, experiencias o relatos conocidos por ellos mismos.

Ya obtenida toda esta información, la cual no es menor y no mucho menos compleja de abordar, considerando que estamos articulando tres grandes cuerpos de trabajos; primero, las Artes Visuales que son nuestra metodología de trabajo; en segundo lugar, tenemos a los territorios como nuestros objeto de estudio; en tercer lugar, nos apropiamos de las experiencias o más bien la memoria que tengan los educandos para darle un sentido personal, u autoría a cada una de las obras que tendremos como resultado de esta interrelación de miradas sobre nuestro territorio.

Podemos catalogar a esta etapa de suma importancia, como nuestro punto de partida, y es desde esta donde se nos pueden abrir los caminos para próximos trabajos. Definiríamos este momento según lo que Borgdorff (2005) llamaba como “*proceso*”, que no es más que una serie de estudios, ensayos y cuestiones que se deben resolver precisamente antes de la creación de la obra, siendo esta ultima el resultado de una investigación que tiene su sustento en la práctica artística. Puede ser difícil identificar entre este proceso creativo con la obra de arte ¿Cómo saber cuándo está completa la Obra? ¿Cómo identificar este límite? Si bien, no es muy fácil responder a aquello, para nosotros este límite estará identificado previamente por la intencionalidad que damos a cada actividad didáctica y a los objetivos que perseguimos en nuestra planificación. En este caso la respuesta a este límite está en un cumplimiento sistemático de nuestras didácticas donde el resultado final se plasma en un Obra personal y con referencias en los ensayos previamente realizados.

Pues bien teniendo ya resuelta esta etapa de acercamiento y cuestionamiento a nuestro entorno, comenzamos con la etapa de ejecución de obras. En este sentido realizaremos tres, una basada completamente en los estudios ya realizados, una segunda de percepción cromática sobre nuestro entorno y una última de representación de nuestro territorio y sus relatos asociados a este mismo.

5. 3. Representación del Territorio a través de las artes.

<p>Planificación general, destinada al trabajo de representación del entorno, la creación de la Obra”.</p> <p>“En relación a una Investigación basada en las Artes sobre nuestro Territorio. Obra y contexto”.</p>				
<p>Unidad transversal: “Crear trabajos artísticos a través de la representación del entorno, enfocando en ellos la capacidad de percepción cromática que poseen los educandos de su territorio, además de hacer un enlace entre las Artes y las ciencias naturales por medio del tratamiento objetos mismos de la naturaleza. Por último, crear una obra que articule el entorno natural de los estudiantes más su entorno cultural, buscando obtener imágenes que contengan un relato visual, el cual demuestre la construcción de relatos asociados al territorio que habitan los educandos”.</p>				
Objetivos de aprendizaje:	Contenidos:	Estrategias didácticas:	Tiempo estimado de horas pedagógicas:	indicadores de evaluación
Lograr que los estudiantes realicen una representación de carácter cromático de su	Representación de nuestro entorno. Estudio y percepción de los colores de la	“El territorio como aula de clases”. Trasladaos nuestro espacio de	Tiempo estimado 90min.	Reconocimiento de los tres grandes grupos de colores (primarios, secundarios y

entorno, evidenciando en él una mirada personal en relación a los diferentes matices que cada educando perciba.	naturaleza (colores fríos, cálidos, primarios, secundarios, terciarios, etc.	trabajo fuera del aula adentrándonos en el territorio para un estudio perceptivo directo del mismo.		terciarios). No buscamos representar las formas, sino distintos niveles cromáticos (diferentes tipos de verdes, rojos, amarillos, etc.).
Lograr que los educandos busquen en la utilización directa de elementos de su entorno (hojas, ramas, texturas, tintes) formas de representar su entorno, u objetos de este mismo.	Clasificación entre las diferentes texturas que se encuentran en las naturales (lisa, rugosa, áspera, etc.). Proceso de estampado. Elección de los objetos, adición de tinta y prensado.	“huellas del territorio”. Salida a terreno en busca de objetos de la natura para realizar entrapados con estos mimos sobre un soporte de papel. Una vez encontrados volvemos al aula para ejecutar la obra.	90 a 120min. Este puede variar según nuestra salida a terreno y la elección de los objetos por parte de los educandos.	Capacidad de los educando para distinguir distintos tipos de texturas. Capacidad para realizar el proceso de estampa.
Lograr que los estudiantes	Creación de un cuento	Trabajo dividido en	180 min. Separados en	Capacidad para redactar un

<p>realicen una obra que contenga un relato propio del lugar y que los estudiantes conozcan, de no ser así, se debe promover la construcción de un relato propio de los educados en relación al propio territorio.</p>	<p>(temporalidad) o fabula que tenga como referencia nuestro entorno. Representación de este relato sobre un soporte gráfico. Creación una imagen única que contenga toda la narración utilizando al dibujo como recurso principal (narrativa grafica).</p>	<p>dos partes. La creación de propio relato del lugar. Y la representación gráfica de este relato por medio de los recursos del dibujo.</p>	<p>la creación del relato y la ejecución de la Obra.</p>	<p>cuento que tenga como fuente principal al territorio y sus historias. Capacidad para representar este relato por medio del dibujo en una sola imagen.</p>
--	---	---	--	--

Planificas de estrategias y unidades didácticas. “La representación”.

<p>Didáctica de representación del entorno.</p> <p>“Los colores de nuestro territorio”.</p>	
<p>Unidad trasversal: “Crear trabajos artísticos a través de la representación del entorno, enfocando en ellos la capacidad de percepción cromática que poseen los educandos de su territorio, además de hacer un enlace entre las Artes y las ciencias naturales por medio del tratamiento objetos mismos de la naturaleza. Por ultimo crear una obra que articule el entorno natural de los estudiantes más su entorno cultural, buscando obtener imágenes que contengan un relato visual, el cual demuestre la construcción de relatos asociados al territorio que habitan los educandos”.</p>	
<p>Objetivo de aprendizaje:</p>	<p>Lograr que los estudiantes realicen una representación cromática de su territorio cerca a la escuela, identificando las diferencias de tonalidades que se dan en el entorno, creando obras personales que reflejen la mirada y la percepción que tienen los educandos del territorio que habitan.</p>
<p>Competencias a desarrollar:</p>	<p>Agudeza visual. Capacidad de diferenciar los diferentes tipos de tonalidades que se puedan observar en el lugar (diferentes tipo de verdes, amarillo, rojo, etc.). Capacidad para manipular acuarelas y pinceles para mezclar y diferenciar colores.</p>
<p>Materiales necesarios</p>	<p>Block, temperas, acuarelas, mesón de trabajo fuera del aula, mezclador, tiesto para agua, paño y pisapapeles.</p>
<p>Tiempo estimado de la actividad:</p>	<p>Entre 90 a 120 min.</p>
<p>Aspectos a evaluar:</p>	<p>Capacidad de reconocer y clasificar diferentes tonalidades de nuestro entorno. Capacidad para trabajar y utilizar de forma adecuada las acuarelas y temperas.</p>

<p>Didáctica de representación del entorno.</p> <p>“Las huellas de nuestro territorio”.</p>	
<p>Unidad transversal: “Crear trabajos artísticos a través de la representación del entorno, enfocando en ellos la capacidad de percepción cromática que poseen los educandos de su territorio, además de hacer un enlace entre las Artes y las ciencias naturales por medio del tratamiento objetos mismos de la naturaleza. Por ultimo crear una obra que articule el entorno natural de los estudiantes más su entorno cultural, buscando obtener imágenes que contengan un relato visual, el cual demuestre la construcción de relatos asociados al territorio que habitan los educandos”.</p>	
<p>Objetivo de aprendizaje:</p>	<p>Lograr que los estudiantes creen obras por medio de la apropiación directa de su entorno, identificando diferentes tipos de texturas en los elementos de la naturaleza para posteriormente utilizarlos como matrices de estampa para la creación de una obra que evidencien las huellas que nuestro territorio posee.</p>
<p>Competencias a desarrollar:</p>	<p>Capacidad para identificar diferentes tipos de texturas dentro de nuestro entorno natural. Capacidad seguir instrucciones de trabajo para estampar los objetos seleccionados. Capacidad para desarrollar por cuenta propia este proceso fuera del aula de clases.</p>
<p>Materiales necesarios</p>	<p>Block, temperas, mesón de trabajo, mezclador, tiesto para agua, paño y pisapapeles y pinceles.</p>
<p>Tiempo estimado de la actividad:</p>	<p>Entre 90 a 120min.</p>
<p>Aspectos a evaluar:</p>	<p>Capacidad de reconocer y clasificar diferentes de texturas dentro de nuestro entorno natural. Capacidad para trabajar y utilizar de forma adecuada las temperas, pinceles y presión ejercida para lograr el estampado..</p>

<p>Didáctica de representación del entorno.</p> <p>“Los relatos de nuestro territorio 1° parte”.</p>	
<p>Unidad transversal: “Crear trabajos artísticos a través de la representación del entorno, enfocando en ellos la capacidad de percepción cromática que poseen los educandos de su territorio, además de hacer un enlace entre las Artes y las ciencias naturales por medio del tratamiento objetos mismos de la naturaleza. Por ultimo crear una obra que articule el entorno natural de los estudiantes más su entorno cultural, buscando obtener imágenes que contengan un relato visual, el cual demuestre la construcción de relatos asociados al territorio que habitan los educandos”.</p>	
Objetivo de aprendizaje:	<p>Lograr que los educandos construyan un relato propio del lugar, conocido por la comunidad. En caso de estudiantes nuevos, ello podrán desarrollar un relato creativo propio de ellos, aun así este debe estar influenciado por las características propias de nuestro territorio. Estos relatos deben ser pensados en su posterior representación gráfica.</p>
Competencias a desarrollar:	<p>Capacidad para elaborar un relato situado en las características propias del entorno. Capacidad de ficcionar con nuestro entorno y representar los relatos sobre este y construidos por la comunidad.</p>
Materiales necesarios	<p>Bitácora, lápices, goma, mesón de trabajo y reflexión sobre los trabajos previamente desarrollados como estudio sobre nuestro territorio.</p>
Tiempo estimado de la actividad:	<p>90min.</p>
Aspectos a evaluar:	<p>Capacidad que realizar un cuento, relato o fabula que sea inspirado en relatos sabidos por la comunidad, de no ser así estos deben considerar las características propias de nuestro espacio habitables.</p>

<p>Didáctica de representación del entorno.</p> <p>“Los relatos de nuestro territorio 2º parte”.</p>	
<p>Unidad transversal: “Crear trabajos artísticos a través de la representación del entorno, enfocando en ellos la capacidad de percepción cromática que poseen los educandos de su territorio, además de hacer un enlace entre las Artes y las ciencias naturales por medio del tratamiento objetos mismos de la naturaleza. Por ultimo crear una obra que articule el entorno natural de los estudiantes más su entorno cultural, buscando obtener imágenes que contengan un relato visual, el cual demuestre la construcción de relatos asociados al territorio que habitan los educandos”.</p>	
<p>Objetivo de aprendizaje:</p>	<p>Lograr que los educandos realicen una obra gráfica que represente el relato previamente realizado por los educandos construyendo de esta forma una obra que contenga un relato posible de leer en la misma donde se observe nuestro entorno y su historia propia o ficticia.</p>
<p>Competencias a desarrollar:</p>	<p>Capacidad para elaborar una obra que evidencie el relato que ha creado previamente. Capacidad para adentrar saberes relacionados la ilustración gráfica y de construir relatos por medio de la imagen.</p>
<p>Materiales necesarios</p>	<p>Block, lápices mina y de color, goma, mesón de trabajo y reflexión sobre los trabajos previamente desarrollados como estudio sobre nuestro territorio.</p>
<p>Tiempo estimado de la actividad:</p>	<p>90min.</p>
<p>Aspectos a evaluar:</p>	<p>Capacidad para representar su relato previo en una imagen creada por ellos. Capacidad para crear una obra que tenga un relato propio, que identifique nuestro entorno y que sea capaz de sintetizar de cierto modo todos los estudios previos realizados.</p>

Queremos recordar que cada una de estas estrategias didácticas planteadas anteriormente tienen como destinatario a los docentes rurales y buscan ser una guía de trabajo que mejore o abra un camino hacia una apropiación sistemática y planificada de los territorios como elementos pedagógicos autónomos en saberes que nos invitan a realizar una pedagogía focalizada en las problemáticas territoriales de cada comunidad, entendiendo que no podemos estandarizar los conocimientos y que es tarea nuestra como docentes buscar los saberes que se encuentran en cada espacio fuera del aula. También y continuando con la validación de la práctica artística como una forma de cuestionar o investigar según Borgdorff (2005) sobre nuestro territorio es que nuestro resultado, la “*Obra*”, debe interactuar de cierta forma con su “*Contexto*”, pues bien, para nosotros el contexto más apropiado de difusión de estos trabajos es la escuela, comprendemos que el resultado de estas obras pertenece en cierta forma al propio lugar que las impulsó, considerando que cada uno de los trabajos a realizar está completamente ligado a nuestro territorio, por lo tanto este es un resultado de investigación que posee a las Artes Visuales como instrumentos de análisis y la obra es en última instancia el resultado de una interrelación íntima y personal del territorio que habitan los educandos con ellos mismos.

Ahora bien, en la búsqueda por posicionar al territorio como un elemento pedagógico significativo dentro de las Artes Visuales y de cómo puede ser potenciado a través de los Planes y Programas de MINEDUC en la disciplina es que cada una de las unidades didácticas descritas anteriormente posee sus referencias en cada una de las unidades de trabajo descritas como “unidades transversales”. Con lo cual sintetizamos, en solo una unidad común de trabajo, partes de todos los niveles de estudio en las Artes Visuales; por lo tanto, nuestra propuesta didáctica contempla las preocupaciones del currículo entregado por el MINEDUC más las características propias del lugar de nuestra escuela y métodos de trabajos No formales dentro de la educación, con lo que tenemos una secuencia sistemática y que cada vez profundiza en su complejidad tanto de análisis como especialización en la disciplina de las Artes, es decir, tenemos un método de trabajo sustentado por un currículo establecido, una corriente pedagógica que amplía las formas de hacer pedagogía como lo es el Constructivismo y por último posee una relación de coherencia con el espacio territorial que posee la escuela con todas las características y problemáticas posibles de abordar por las Artes Visuales.

Aun así y considerando lo expuesto anteriormente, sentimos que algo nos falta, necesitamos la pieza logre hacer convivir las reflexiones y el trabajo colectivo de nuestro territorio, permitiendo de esta manera una interacción simbólica de la forma que cada uno observa y cataloga los elementos que componen su escuela. Pues bien, considerando que buscamos en los estudiantes una entendimiento espacial de su entorno, la herramienta que más nos acomoda al trabajo colectivo de reconocimiento y organización de nuestro territorio es nuestro último trabajo con los niños que será la realización de un Mapeo Colectivo, en el cual los educados sean capaces de reconocer la ubicación de los elementos además de lograr complementar las dimensiones territoriales que cada uno posea de los espacios comunes, por si fuera poco una vez terminado este trabajo cumplirá la función de mapa que orientara a quienes asistan por primera vez a la escuela y de lo contrario dejara su huella como una última mirada de las condiciones y dimensiones territoriales de nuestra escuela antes que esta cambie producto del paso de los años.

Pues bien para resolver este trabajo colectivo y para nuestra comodidad y mayor claridad de trabajo es que este será dividido en dos grandes grupos. La primera etapa consistirá en realizar un reconocimiento rápido de nuestra entorno, anotando los grandes puntos de referencia que posee la escuela y luego los más pequeños. Luego de esto pasaremos a la fabricación de estos elementos en los tamaños que corresponda (tamaño de la escuela, cancha, arboles, caminos y cercos), todo esto en la primera parte. En nuestra segunda mitad de trabajo pasamos a localizar cada elemento de nuestra escuela en un mapa, fijando de esta manera puntos de referencia, más los símbolos y descripciones pertinentes que cada uno de estos puntos posea. A continuación propondremos una planificación detallada de ambas etapas finalizando de esta forma nuestro análisis territorial completo, pasado de las relaciones personales que se puedan gestar de la convivencia sujeto – territorio y la construcción y ordenamiento colectivo del territorio que rodea y protege nuestra escuela.

5. 4. Trabajo colectivo en la representación de la escuela y sus espacios.

“Realizando un Mapa Colectivo de nuestra Escuela y su Territorio 1° parte.”			
Unidad de trabajo: “Crear trabajos Artísticos Colectivos a través del análisis y posterior representación del entorno, enfocando en ellos la capacidad de reconstruir el territorio de nuestra escuela por medio de una observación objetiva de los elementos referenciales de nuestro territorio y posterior representación de estos mismos a través de dibujos, esquemas, plantillas y símbolos para diseñar un mapa de nuestra escuela”.			
Objetivo de aprendizaje:	Lograr que nuestros estudiantes construyan un mapa de su escuela a través de un mapeo colectivo sobre su territorio, identificando puntos de referencia y elemento significativos para ellos dentro de la escuela para su posterior representación de cada uno de estos elementos.		
Competencias a desarrollar:	Capacidad para identificar puntos de referencia y elementos significativos dentro de nuestra escuela.	Capacidad para diseñar y elaborar los elementos presentes en el territorio de la escuela (árboles, caminos, cancha, construcciones, etc.).	Capacidad para trabajar en grupo, escuchar opiniones y ayudar a sus compañeros.
Actividades a realizar:	Salida a terreno para analizar nuestro entorno.	Realización de bocetos y apuntes de los elementos encontrados.	Diseño y elaboración de los elementos detectados.
Materiales necesarios:	Bitácora, lápices, goma, ropa adecuada, cámara fotográfica y tijeras.		
Tiempo estimado:	45min.	45min.	45 a 60min.

“Realizando un Mapa Colectivo de nuestra Escuela y su Territorio 2º parte.”

Unidad de trabajo: “Crear trabajos Artísticos Colectivos a través del análisis y posterior representación del entorno, enfocando en ellos la capacidad de reconstruir el territorio de nuestra escuela por medio de una observación objetiva de los elementos referenciales de nuestro territorio y posterior representación de estos mismos a través de dibujos, esquemas, plantillas y símbolos para diseñar un mapa de nuestra escuela”.

Objetivo de aprendizaje: Lograr que nuestros estudiantes **construyan** un mapa de su escuela a través de un mapeo colectivo sobre su territorio, **identificando puntos de referencia y elemento significativos** para ellos dentro de la escuela para su posterior **representación** de cada uno de estos elementos, siendo capaces de **ordenar y diseñar** un mapa que identifique nuestra escuela y su contexto con la mayor objetividad posible.

Competencias a desarrollar:	Capacidad para diseñar un mapa completo de su escuela considerando los objetos identificados previamente.	Capacidad para ordenar los elementos que componen su escuela.	Capacidad para trabajar en grupo, escuchar opiniones, valorar el trabajo de sus compañeros y ayudar a sus compañeros.
------------------------------------	---	---	---

Actividades a realizar:	Termino en la elaboración de los elementos de la escuela.	Diseñar y ordenar sobre un pliego de cartulina todos los elementos realizados.	Realizar esquemas y descripciones sobre el mapa de la escuela. Termino de la actividad.
--------------------------------	---	--	---

Materiales necesarios: Cartulinas, lápices, goma, ropa adecuada, pegamento,

	plumones y tijeras.		
Tiempo estimado:	45min.	30min.	45 a 60min.

El desarrollo de este trabajo colectivo esta propuesto para ser tratado entre dos a tres sesiones, esto para profundizar en el trabajo en equipo, logrando que los estudiantes discutan y logren diseñar un mapa que contenga las inquietudes de cada uno, esto como forma de incluir en la obra la visión que cada uno posee de su propia escuela. Tengamos presente que cada una de las Unidades Didácticas más la planificación de la estrategia de trabajo en equipo están diseñadas para los docentes de forma que estos puedan utilizar las estrategias de apropiación del territorio para el desarrollo de las Artes visuales bajo contextos rurales propuestas en las necesidades de trabajo específico de observación y representación de nuestro territorio de forma sistemática, planificada y de complejidad continua sobre el tratamiento de vinculación entre Territorio, Artes visuales, Planes y Programas y los propios Educandos, con lo cual nuestra práctica artística con los educandos nos permite cuestionar e investigar nuestro entorno realizado obras personales e íntimas vinculadas a los territorios que habitan nuestros estudiantes.

Por otro lado, ya en estos momentos hemos vinculado las Obras de nuestros educandos con su contexto propio, sus trabajo deben poseer un fuerte arraigo en lo íntimo de sus pensamientos con los territorios identificables. Logramos diseñar estrategias que obtienen su refugio y fundamento de trabajo en la necesidad de apropiarnos del entorno de nuestra escuela, validando nuevas formas de realizar una pedagogía que no tiene problemas en relacionar los distintos niveles de aprendizaje y de ocupar al propio territorio como un aula de clases, el cual nos puede entregar múltiples formas de saberes ocultos en él, pudiendo ser encontrados por medio de su apropiado análisis. Además la utilización del territorio como elementos pedagógico dentro de las artes visuales nos sirvió para evidenciar como este logra ser un articulador de saberes entre diferentes asignaturas y los relatos que los educandos tengan de sus espacios habitables.

En relación a material diseñado para los educandos, este está relacionado a guías de trabajo para cada unidad de trabajo propuesta, las cuales estarán claramente identificadas y

expuestas en los anexos de manera de ayudar de forma completa el trabajo en las Artes Visuales para los docentes en escuelas rurales.

5. 5. Evaluaciones

Como es de esperar en estos casos donde se logran proponer estrategias didácticas distintas para resolver problemáticas en educación, también deben tener propuestas claras para la evaluación de cada actividad, tanto de las didácticas, como del desempeño logrado por los educandos en cada una de las problemáticas a resolver y por supuesto la nuestra debe tener las suyas. Ahora bien ¿Cuáles serán los mejores instrumentos para evaluar el trabajo en las Artes Visuales que tratan asuntos relacionados al territorio, que además deben ser resueltos por los diferentes niveles educativos que existan conviviendo ante este mismo problema? Pues, la respuesta es igual de compleja que la pregunta, sin duda son muchas las variantes que se pueden dar en estas circunstancias. Pero comencemos a ordenarnos, nuestras didácticas contemplan tres grandes grupos de referencias a la hora de trabajar, primero tenemos a las Artes Visuales; en segundo lugar, tenemos nuestro Territorio y en tercer lugar los Planes y Programas de la asignatura, todo esto bajo la influencia subjetiva de cada estudiante y sus vivencias. Ahora bien, hemos construido Unidades transversales de trabajo que engloban todos los aspectos que consideran los Planes y Programas de la asignatura en enseñanza básica en relación a la Observación y Representación del entorno y por supuesto, ocupamos el desempeño propio de las Artes Visuales para tratar estos tópicos y para el desarrollo de estos mismos es que nos basamos en la apropiación de nuestro propio territorio como inspiración de trabajo (véase figura 35). Teniendo esto ya aclarado, cada una de las Unidades Didácticas propuestas anteriormente son vistas como un proceso mayor de creación donde el eje fundamental de trabajo es la capacidad que tengan los educandos de relacionar su territorio con sus experiencias, por lo tanto la utilización de especialidades en las Artes como el dibujo o la fotografía deben estar relacionada con este proceso de interacción. En este sentido debemos ser cuidadosos, puesto que es complejo evaluar por nuestra cuenta el vínculo que pueda existir entre la memoria de los niños con su territorio. Bajo esta perspectiva de trabajo, con características más íntimas, el instrumento que más se nos acomoda es la Auto-Evaluación que los propios realicen de sus creaciones.

Confiamos en que los niños logren identificar si sus trabajos contemplan sus propias vivencias ante su territorio y que a su vez comencemos a ejercitar en los niños una valoración de sus trabajos como parte de ellos y no como trabajos independientes de sus propios saberes y contextos sociales. Aun así tenemos que guiar a nuestros educandos dentro de este proceso creativo, por lo cual debemos ir revisando el desempeño de nuestros alumnos y si estos logran ir profundizando en análisis y representación de su entorno a través de sus vivencias y de la utilización de los distintos ejercicios visuales. Para ello utilizaremos evaluaciones del proceso creativo, observando si los niños logran, por ejemplo, realizar esquemas simples de los espacios elegidos que se vinculen con sus experiencias, o si, logran realizar bocetos de los espacios u objetos identificados, o más simple aun si logran reconocer los diferentes elementos presentes en su escuela y alrededores. Recordemos que nuestra propuesta pedagógica de trabajo va profundizando cada vez más en el desarrollo de obras personales y casi autobiográficas, por ello fijamos etapas de trabajo, las cuales serán evaluadas según cada estudiantes encuentre sus propias respuestas frente a la estimulación que pueda encontrar en su territorio. En este sentido debe existir una coherencia entre el tipo de Auto-Evaluación de los educandos y nuestra propio Pauta de Evaluación para el proceso sistemático de desarrollo de estas actividades (véase figura 35).

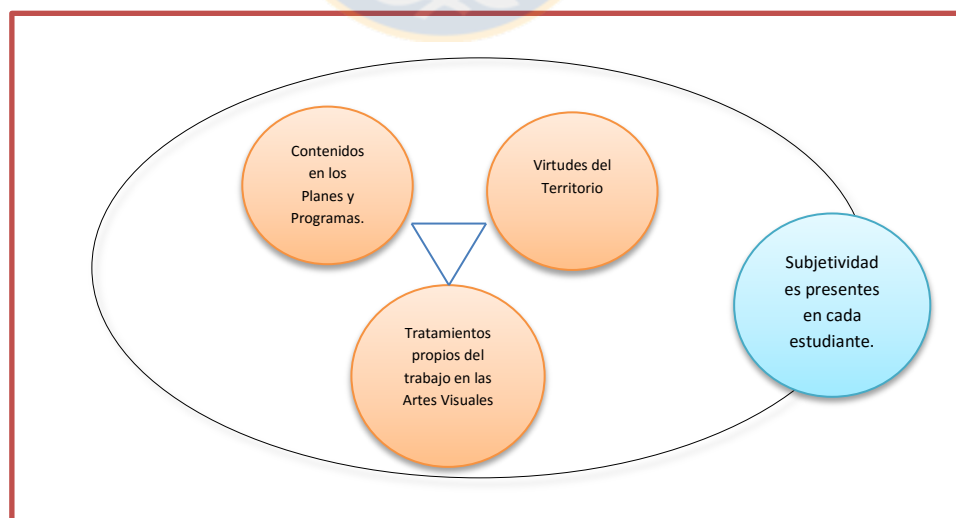


Figura 35: “Los tres grandes grupos de contenidos a evaluar”, sin olvidar la fuerte influencia de la subjetividad de cada educando para enfrentar las problemáticas surgidas por estos grupos en constante relación. Fuente: Elaboración propia.

Esta figura contempla los campos esenciales de todas las estrategias didácticas que hemos propuesto anteriormente, las cuales representan la vinculación de los contenidos establecidos por el MINEDUC, sumada a nuestras condiciones de apropiación de nuestro Territorio y las posibilidades de abordar las problemáticas visuales referida a nuestro entorno a través de una práctica artística sistemática y planificada. Todas estas características; por lo tanto, son esencialmente las bases que debemos considerar al momento de evaluar el desempeño de estas estrategias en el trabajo de nuestros estudiantes.

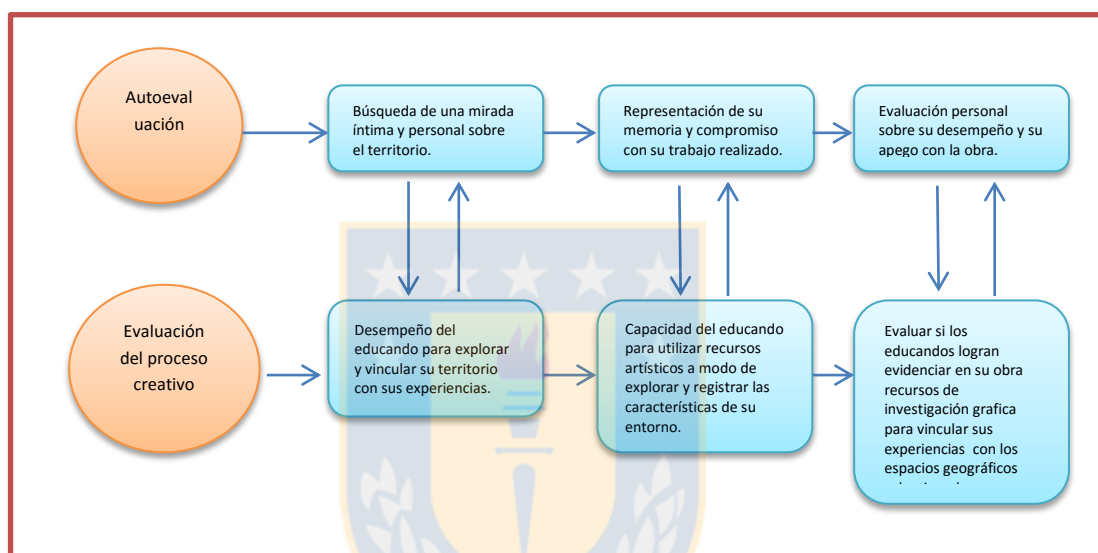
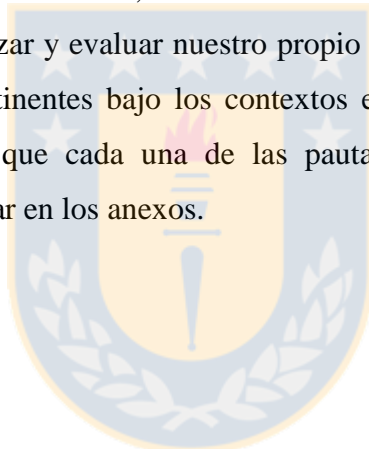


Figura 36: Aspectos de coherencia entre ambos tipos de evolución para los trabajos de los educandos (evaluación de proceso y autoevaluación). Elaboración propia.

Ambos tipos de evaluación deben apuntar al resultado final de nuestro trabajo, reflejado en la Obra como un producto de este proceso creativo; sin embargo, tenemos que considerar los aspectos medulares previos a la obra como objeto de evolución, en este sentido los educandos a través de su autoevaluación determinan la comodidad y su familiaridad que poseen con la obra, identificando si los lugares de análisis poseen algún lazo con experiencias previas que han vivido, para ello, se les plantea una serie de tareas de acercamiento por medio de esquemas, apunte, bocetos y miradas a través de la fotografía que representen las características de los objetos que tienen algún tipo de relación con sus propias vivencias. Esto por parte de la autoevaluación de sus trabajos, la cual está profundamente vinculada a memoria y experiencias íntimas de los educandos con su

territorio; por lo tanto, quien mejor para evaluar sus trabajos en este sentido que ellos mismo. En otro sentido, uno referido al desempeño netamente asociado al trabajo artístico en sí, es que nuestro papel como especialistas en la asignatura adquiere su fundamento, la evaluación sobre el proceso creativo realizado por nuestros educandos estará en observar el desempeño actitudinal sobre el trabajo, como a su vez de las capacidades que los niños tengan para describir esquemas básicos, así como también evaluar el desarrollo de las guías entregadas a cada uno y su capacidad para seguir instrucciones relacionada al tratamiento de ciertos materiales como el uso de acuarelas y temperas, además de encontrar una correlación entre el propio proceso creativo, o previo a la obra, como en la obra misma. Comprendemos que la etapa de evolución de cada trabajo es sumamente importante para que los educando observen sus obras de forma objetiva, además de que realicen su propia valoración de su trabajo, por otro lado, estas son relevantes para nuestra propia tarea como docentes, permitiendo analizar y evaluar nuestro propio desempeño y si las estrategias que estamos utilizando son pertinentes bajo los contextos educativo que estamos trabajando. Para finalizar recordamos que cada una de las pautas de evaluación de cada unidad didácticas se podrán observar en los anexos.



VI. Conclusiones.

- 1) *En relación a las condiciones que presenta nuestra escuela al trabajar en las Artes Visuales* evidenciamos por medio del trabajo continuo de cuatro meses, además contar con la propia experiencia de haber cursado los primeros años de escolaridad en la escuela, una escasa sistematización y planificación del docente en relación al trabajo en la asignatura de Artes Visuales, es más observamos que el trabajo de los educandos queda completamente reducido a una práctica de manualidades que en su mayoría está relacionada a las fiestas calendarizadas en nuestro país, notándose de esta forma una carencia fundamental para el desarrollo de una práctica artística que potencie la creatividad de los educandos en relación a la creación de obras que sean producto de un análisis de los contextos propios de cada educando. Además de aquello y para profundizar en este problema se puede observar que no existe ningún tipo de apoyo para los docentes rurales, reflejado en guías o tutorías por parte del MINEDUC para orientar a los docentes rurales a realizar un trabajo coherente y planificado en la especialidad en las Artes Visuales, con lo cual debemos realizar un llamado al Ministerio de Educación para que adquieran dentro de los próximos años esta problemática en los Programas de Mejoramiento de la Calidad para la Educación rural, siendo esta asignatura como Música y Educación Física, una de las más olvidadas dentro de los mejoramientos y reformas que se aplican en relación a la educación Multigrado Rural.
- 2) *Observando el vínculo sujeto-territorio* y basados en nuestra metodología de investigación centrada en aspectos cualitativos donde indagamos en las experiencias y relaciones que poseen los educandos entre sí y su entorno, podemos asegurar por medio de un trabajo de carácter etnográfico, que los educandos poseen un conocimiento vasto en relación a su territorio. Además de aquello los niños acuden a él para el juego, la exploración y satisfacer sus ansias de imaginación que el mismo espacio geográfico les propone, no en vano las salidas a terreno fueron parte central de nuestros métodos para indagar en esta relación de experiencias (niños y territorio), donde los educandos se sintieron con una completa autonomía para adentrarse en lo más profundo del campo para mostrarnos su entorno conocido y aquel que comenzaban a conocer. Por otro lado notamos la existencia de una

conciencia espacial exquisita por parte de los educandos, quienes por medio de la apropiación del territorio, ya sea por el juego o por requisito de diferentes asignaturas recorren el lugar identificando plantas y objetos propios del lugar. En este sentido existe una gran capacidad para encontrar relaciones entre nuestro territorio y los educandos, abriendo nuevas posibilidades de trabajo pedagógico donde sea nuestro contexto territorial un proveedor de conocimientos y experiencias indeterminadas, potenciando de esta manera una pedagogía que contemple las problemáticas propias de cada contexto y por lo tanto invite a una reflexión crítica e íntima de los espacios habitables de los educandos (en el caso nuestro, la escuela).

3) *En relación al conocimiento y territorio* basados en las teorías constructivistas del aprendizaje donde destacamos las figuras de Piaget (1999), Carretero (2009) y Freire (2014), comprendemos que los saberes se encuentran en todas partes y que la construcción de los individuos es continua y en ningún caso esta termina con los procesos de escolarización formal. Es en este sentido los territorios son agentes relevantes en la formación de los individuos, siendo capaces de moldear nuestras conductas y saberes, además de acogernos en el desarrollo de nuestras personalidades. De esta forma los territorios son generadores de conocimientos autónomos, dispuestos a promover y compartir aquellos saberes. Además de ser un pilar fundamental dentro de nuestra vida cotidiana como lo diría Berger, Luckmann (2011) y Alicia Lindón (2006), los contextos geográficos son capaces de articular diversas disciplinas sobre sí mismo, permitiendo una convivencia armónica entre la Biología, Historia, Geografía y por supuesto las Artes Visuales, solo nombrando algunas. Por lo tanto, hablamos de un espacio que posee una infinidad de virtudes para su apropiación como elemento clave en la educación, desde esta experiencia es que situamos a los territorios como uno de los pilares fundamentales dentro de una nueva pedagogía, que busca potenciar los vínculos entre los educandos y su entorno desde una mira crítica y de respetos por los espacios habitables, entendiendo a estos como cuerpos vivos, los cuales no hace discriminación para acogernos y compartir sus saberes.

4) *En relación a las Artes Visuales y Planes y Programas en contexto rural* encontramos una preocupación constantes por parte del MINEDUC por incorporar

dentro de sus unidades y contenidos habilidades como la observación y posterior representación del entorno como un elemento recurrente dentro de los diferentes niveles educativos (véase figura 21), además de aquellos los Planes y Programas hacen una clara referencia a la capacidad que posee la asignatura para vincular otras disciplinas dentro de las unidades de cada nivel, aun así estos esfuerzos quedan disminuidos debido a la escasa preparación que reciben los docentes rurales para el desarrollo de las Artes Visuales, conllevando a que los docentes trabajen solo tareas de manualidad con sus educandos, quedando completamente fuera de sus preocupaciones un desarrollo sistemático y planificado de las Artes en condiciones multigrado en contexto rurales. Siendo optimista confiamos en que el MINEDUC considere las problemáticas del trabajo Artístico en las escuela rurales realizando tutorías y talleres para los docentes rurales a cargo de especialistas en las Artes Visuales para recibir orientación y conocimientos propios de la especialidad para realiza de esta forma un trabajo que potencien las propuestas de trabajos en las Artes Visuales en contextos rurales, solo de esta manera los P y P podrían ser realmente un agente potenciador de las experiencias artísticas en escuelas rurales.

- 5) *En base a nuestra hipótesis “Considerando los Planes y Programas entregados por el MINEDUC y aprovechando la condición geográfica de la escuela podemos establecer un vínculo entre las propias vivencias de los educandos con el territorio de nuestra escuela, estableciendo y validando a este último como un elemento pedagógico significativo para el aprendizaje de los estudiantes en las Artes Visuales bajo contexto rural”.* En este punto podemos hablar desde dos experiencias, si consideramos lo que observamos durante la investigación, como métodos utilizados por el docente a cargo de nuestra escuela. Por ejemplo, encontramos estrategias dudosas, donde no se establecen claramente una apropiación consciente y sistematizada por parte del docente para vincular a los educandos con su entorno para encontrar espacios de identificación con el mismo, aun así pasa algo curioso, demostrando que es casi irrelevante si el docente promueve esta relación, dado que el territorio hace de las suya de igual manera logrando identificarse con los educandos y estos mismo los sienten como parte de ellos, de esta forma es común que los estudiantes valoren estos espacios y que en

sus dibujos demuestren este acercamiento (véase figura 30). Ahora bien esto no quita que sea necesario que exista una preocupación por parte de los docentes a sistematizar sus estrategias en las Artes Visuales, más aun pudiendo encontrar en la observación y posterior representación del territorio el desarrollo de obras intimas y personales, acordes a las vivencias de cada educando y sus propios contextos, en este sentido los Planes y Programas sin duda son una buena fuente de apoyo para guiar nuestras estrategias, validando el impacto que ya poseen los territorios sobre las vidas de los educandos, logrando de esta manera fomentar la apropiación del entorno para la creación de obras autorales que estimulen la mirada personal de cada educando sobre su contexto, alejando así de la práctica artística una posición cómoda basada en utilizar la asignatura solo para realizar trabajos anecdóticos basado en el refugio de las manualidades y las fiestas de nuestro calendario.

- 6) *A modo de finalizar* y sin motivo de cerrar nuestras posibilidades de trabajo pedagógico, esto pues concebimos a la educación como un proceso en cambio y sujeto a debates constantes los cuales deben ir bajo la tarea de incentivar en los educandos un pensamiento crítico con su territorio y cultura, el cual lo guie hacia la libertad, mediante un proceso pedagógico liberador. Por ello y bajo nuestra especialidad es que se nos hace necesario considerar al menos el estudio de nuestros territorios para buscar en él los saberes que posee y como en éstos podemos encontrarnos a nosotros mismos, como seres que pertenecen y mantienen un constante diálogo con sus contextos territoriales. Bajo estas perspectivas es que se nos hace profundamente necesario validar la apropiación del territorio como un elemento pedagógico significativo en las Artes Visuales (así como en las demás asignaturas), por lo tanto invitamos a investigar sobre el impactos de los territorios sobre nuestros educandos y si es necesario hacer una pedagogía de carácter No formal, que encuentre fuera del aula, del régimen de los horarios establecidos y en la convivencia de los distintos niveles, los conocimientos y estrategias que centren su preocupación en las relaciones intersubjetivas entre los educandos y los territorios que habitan.

Bibliografía:

Berger, Luckmann. (2011). *Construcción social de la realidad*. (1ª. Ed). Amorrortu editores. Buenos Aires.

Borgdorff. (2005). *El debate sobre la investigación en las artes*. Extraído en: <http://es.scribd.com/doc/163408462/Borgdorf-2004-El-debate-sobre-la-investigacion-en-las-artes#scribd>

Carretero, M. (2009). *Constructivismo y educación*. Editorial Paidós. Buenos Aires.

Civís, M., Longás E., Longás J., Riera J. *Educación, territorio y desarrollo comunitario. Prácticas emergentes*. Educación social núm.36. Extraído en: <http://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/viewFile/165565/372128>

Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., Zabala, A. (1996). *El constructivismo en el aula*. (5ta. ed). Editorial Grao

Freire, P. (2006). *Cartas a quien pretende enseñar*. (1ª.ed.) Siglo XXI editores Argentina. Buenos Aires.

Freire, P. (2014). *Pedagogía del oprimido*. (1ª.ed) Siglo XXI editores. Buenos Aires.

Gardner, H. (2005). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Ediciones Paidós. Barcelona.

Lindón, A. (2006). *Geografías de la vida cotidiana*. Mexico: Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa. Recuperado en: <http://es.slideshare.net/andresrg/alicia-lindn-geografas-de-la-vida-cotidiana>.

Mapeo colectivo. Iconoclasistas laboratorio de comunicación y recursos contrahegemonicos. http://www.iconoclasistas.com.ar/pdfs_para_bajar/mapeo_colectivo.pdf

Ministerio de Educación .*Artes Visuales Programa de Estudio Primer Año Básico* (2013).Primera Edición. Extraído en planes y programas MINEDUC en: http://www.curriculumlineamineduc.cl/605/articles-20746_programa.pdf

Ministerio de Educación .*Artes Visuales Programa de Estudio Segundo Año Básico* (2013).Primera Edición. Extraído en planes y programas MINEDUC en: http://www.curriculumlineamineduc.cl/605/articles-20747_programa.pdf

Ministerio de Educación .*Artes Visuales Programa de Estudio Tercer Año Básico* (2013).Primera Edición. Extraído en planes y programas MINEDUC en: http://www.curriculumlineamineduc.cl/605/articles-20748_programa

Ministerio de Educación .*Artes Visuales Programa de Estudio Cuarto Año Básico* (2013).Primera Edición. Extraído en planes y programas MINEDUC en: http://www.curriculumlineamineduc.cl/605/articles-20749_programa.pdf

Ministerio de Educación .*Artes Visuales Programa de Estudio Quinto Año Básico* (2013).Primera Edición. Extraído en planes y programas MINEDUC en: http://www.curriculumlineamineduc.cl/605/articles-20750_programa.pdf

Ministerio de Educación .*Artes Visuales Programa de Estudio Sexto Año Básico* (2013).Primera Edición. Extraído en planes y programas MINEDUC en: http://www.curriculumlineamineduc.cl/605/articles-20751_programa.pdf

Ministerio de Educación.1992 *Programa de Educación Básica Rural*. Programa de Educación rural. Extraído en: <http://red-ler.org/programa-educacion-basica-rural-chile.pdf>

Ministerio de educación. .*Orientaciones Generales sobre módulos didácticos para la enseñanza multigrados*. Programa de Educación Rural. Extraído en: http://www.convivenciaescolar.cl/usuarios/convivencia_escolar/File/MODULOS2013/ORIENTACIONESGENERALESMODULOSMULTRIGADO.pdf

Missiacos, S. (2011). La autogestión del aprendizaje fuera del Aula. España: Departamento de didáctica de las Ciencias UAB.

Extraído en: <http://dugi-doc.udg.edu/bitstream/handle/10256/3859/329.pdf?sequence=1>

Piaget,J.(1999). *De la pedagogía*. Editorial Paidós. Barcelona.

Fien, J. (1999) *Geografía, sociedad y vida cotidiana*. Documents D' anàlisi geogràfica 21.

Extraído en: <http://raco.cat/index.php/DocumentsAnalisi/article/viewFile/41559/52386>



Anexos.

- Documentos de la Escuela G-613 Maqueuto.
- Entrevista Docente y Estudiantes.
- Fotografías. (Actividades realizadas durante el periodo de investigación).
- Guías y pautas de evaluación.



ARCHIVO JUDICIAL

Nº 908

Rep. 2330

Constitución de Dominio

Ilustre municipalidad de Huabqui

Fecha: 7/2 de E. C. Nº 7852.-

cepción, primero (1º) de abril de mil novecientos ochenta y siete (1987). Por resolución de fecha once (11) de Febrero de mil novecientos ochenta y siete (1987) del ministerio de Bienes Nacionales Región del Bío Bío, se ordenó inscribir a nombre de la Ilustre municipalidad de Huabqui, provincia de... nombrado... publicado en... comunero de Huabqui, provincia de Concepción, Región Octava; tiene una superficie aproximada de una coma cero cero hectáreas y deslinda: norte, camino público de Huabqui, Pichaco y Pedro Cofre, separado por cerco; Este, Pedro Cofre, separado por cerco; Sur, Fundo Maquisito, separado por cerco; oeste, Fundo Maquisito, separado por cerco. La resolución en copia autorizada y el plano de este terreno, se agregan al final del Registro de Propiedad del año mil novecientos ochenta y siete (1987) con el número doscientos veintinueve (229) y número doscientos treinta (230) respectivamente. Requirió esta inscripción don Mauricio José Echeza y no firmó.

CERTIFICO QUE ESTA FOTOCOPIA ES TESTIMONIO FIEL DE SU ORIGINAL

10/10/87



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DE CHILE

CERTIFICO que conforme a los Reglamentos de la Universidad, con

fecha 25 DE SEPTIEMBRE DE 1984

según consta del expediente correspondiente, se otorgó el título profe-

sional de "PROFESOR DE EDUCACION GENERAL BASICA"

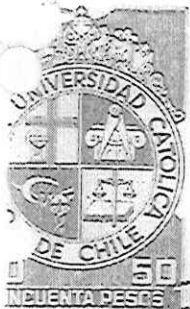
a Don ANDRES ELIECER SAAVEDRA GARCIA

Fue aprobado CON DOS VOTOS DE DISTINCION

Santiago, 5 de AGOSTO de 19 85

Handwritten signature of Paul Ricardo Zegers

PAUL RICARDO ZEGERS
SECRETARIO GENERAL
PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DE CHILE



MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA
DEPARTAMENTO JURIDICO
ACIOS Y CONTRATOS

APB/MJER/IAE/MLJ/dlf

APRUEBA CONVENIO ENTRE EL MI-
NISTERIO DE EDUCACION PUBLICA
Y LA ILUSTRE MUNICIPALIDAD DE
..HUALQUI..... SOBRE
TRASPASO DE SERVICIO EDUCACIO
NAL Y SUS BASES, QUE PRESTA
..ESCUELA BASICA G-813.....
DE ..HUALQUI.....

MINISTERIO DE HACIENDA
OFICINA DE PARTES

RECIBIDO

SANTIAGO,

20.OCT.1981* 7469

CONSIDERANDO :

CONTRALORIA GENERAL
TOMA DE RAZON

RECEPCION

DEPT. T. E. JURIDICO	
DEPT. T. E. REGISTRO	
DEPART. CONTABIL	
SUB DEPT. CENTRAL	
SUB DEPTO. CUENTAS	
SUB DEPTO. C. P. Y RENTAS NAC.	
DEPART. AUDITORIA	
DEPT. T. E. CONT. Y T.	
SUB DEPTO. MUNICIP.	

Que el Supremo Gobierno propicia un mo-
delo social integralmente concebido, que sea congruente
con la institucionalidad política y económica de una socie-
dad libre y eficiente, lo que exige profundas reformas des-
tinadas a descentralizar efectivamente entre otras, la
prestación de los servicios de educación.

Que el Gobierno Central reconoce en la
comuna un cuerpo social intermedio eficiente y apropiado,
que en la administración de servicios educacionales permi-
te una efectiva descentralización de la actividad pública
con evidentes beneficios para la ciudadanía, que por estar
y conocer más de cerca las demandas y preferencias de sus
habitantes puede ofrecer un mejor servicio educacional.

Que es labor del Municipio la detección
y satisfacción de las necesidades, preferencias y demandas
educacionales de sus habitantes.

Que el Plan de Desarrollo Comunal se ba-
sa en una efectiva participación de los cuerpos interme-
dios y de los ciudadanos de la comuna y en los principios
de la descentralización administrativa, de mayor libertad
y autonomía edilicia e incremento de los recursos financie-
ros Municipales, principios que se encuentran recogidos es-
pecíficamente en el Decreto Ley sobre Rentas Municipales.

VISTOS :

Lo dispuesto en el Art. 38 de la Cons-
titución política de la República de Chile; D.L. Nº 2.200,
de 1978; Art. 38 del D.L. Nº 3.063, de 1979; D.F.L. Nº -
1-3.063, de 1980, del Ministerio del Interior; Decretos -
Leyes Nºs. 3.476; 3.477; 3.529, de 1980; Decretos Supre-
mos Nºs. 8.143, de 1980; 107, y 1.641, de 1981 del Mi-
nisterio de Educación Pública y en la Resolución Nº 1.050,
de 1980, de la Contraloría General de la República.

REPRENDACION

EF. POR EV	
AFUTAC	
NOT. POR EV	
AFUTAC	
EDUC. DTO.	

MINISTERIO DE EDUCACION PUBLICA
5 MAY 1982

30

577-
22

D E C R E T O

Artículo primero : Apruébase el convenio celebrado el 19 de Octubre de 1981 entre el Ministerio de Educación Pública y la Ilustre Municipalidad de Hualqui sobre traspaso de servicio educacional y sus bases que presta el establecimiento educacional Escuela Básica G- 613 de Hualqui, cuyo tenor es el siguiente:

TIPO. B

CONVENIO SOBRE TRASPASO DE ESCUELAS A MUNICIPALIDADES

En Santiago a 19 de Octubre de 1981, entre el Ministerio de Educación Pública, representado legalmente en este acto por don Alfredo Prieto Bafalluy, Ministro de Educación Pública, Abogado, domiciliado en Avda. Libertador Bernardo O'Higgins Nº 1371, Santiago, en adelante el Ministerio, por una parte, y por la otra, la Ilustre Municipalidad de Hualqui representada legalmente por don(a) Silvia Marcela Catalán Catalán Alcalde de dicha Municipalidad, de profesión Enfermera domiciliado en Calle Freire Nº 351 de Hualqui se ha convenido lo siguiente :

Primero : En cumplimiento a lo dispuesto en el D.L. Nº 3.063, artículo 38, de 1979 y D.F.L. Nº 1-3.063, de 1980, del Ministerio del Interior, el Ministerio de Educación Pública traspasa a la Municipalidad de Hualqui el servicio educacional que presta el establecimiento que se individualiza a continuación : Escuela Básica G- 613.

Segundo : El traspaso se hace en forma definitiva, y se rige por las normas legales señaladas en la cláusula 1a. y por el presente convenio.

Tercero : El servicio educacional que se traspasa corresponde al nivel Enseñanza Básica que se rige por los principios generales sobre educación chilena fijados en las normas constitucionales, legales y reglamentarias y en la política educacional del Supremo Gobierno, que ambas partes declaran conocer y respetar íntegramente.

La Municipalidad se obliga a prestar el servicio educacional en forma continua, racional y permanente, de acuerdo a las normas legales vigentes.

La Municipalidad se obliga a mantener el establecimiento en adecuadas condiciones de funcionamiento y dotado de los recursos humanos y del material necesarios.

El Ministerio de Educación tendrá la supervigilancia técnica y fiscalización del servicio traspasado de acuerdo a las facultades que le otorga la Ley, respecto de los establecimientos educacionales que

La Municipalidad deberá dar cumplimiento a las normas legales, reglamentarias e instrucciones relativas a la relación entre los establecimientos educacionales particulares y el Ministerio de Educación y sus organismos dependientes.

La Municipalidad quedará sujeta a la fiscalización que corresponda a otras entidades o servicios especializados que tengan facultades para ello de acuerdo a la Ley.

Cuarto : El establecimiento que se traspasa dependerá de la Municipalidad de Hualqui, la que será su sostenedor.

Quinto : La Municipalidad podrá otorgar prestaciones adicionales para el logro de un mejor resultado escolar, tales como : asistencia social, económica, médica, odontológica y otras que considere convenientes.

Sexto : El establecimiento educacional ubicado en Maqueuto, Hualqui.

desarrolla sus actividades en un bien raíz sobre el cual el Ministerio de Educación Pública tiene el uso, goce o tenencia material y para que pueda seguir funcionando en él la I. Municipalidad de Hualqui una vez celebrado el convenio, gestionará directamente ante los propietarios del inmueble, las donaciones, comodatos u otros contratos y/o trámites legales que permitan asegurar la continuidad del servicio educacional de esta escuela, procediendo a hacer la inscripción de dominio en el Conservador de Bienes Raíces respectivo, cuando ésta procediere.

Si una vez individualizado el propietario del inmueble y los datos de su inscripción, resultare que éste fuere el Fisco-Ministerio de Educación Pública, éste se obliga a efectuar la transferencia del inmueble a título gratuito a la I. Municipalidad de Hualqui de acuerdo al D.F.L. 1-3.063, de 1980, adoptando las medidas administrativas y legales pertinentes para ello.

Los deslindes del inmueble en mención son :

NORTE : Segundo Cofre M. en 53 mts.

SUR : Rudercindo Araneda en 50 mts.

ORIENTE : Segundo Cofre en 38 mts.

PONIENTE : Camino Copiulemu en 48 mts.

Séptimo : El Ministerio entrega a la Municipalidad de Hualqui el dominio y a título legal gratuito los bienes muebles, equipos e instalaciones destinados al funcionamiento del establecimiento mencionado en la cláusula primera, bienes que se individualizan en los inventarios contenidos en los documentos anexos, de los cuales se levantará acta al momento de firmarse el presente convenio.

El inventario detallado señalado servirá de base para dar de baja dichos bienes muebles en el Ministerio y para que se incorporen al patrimonio de la Municipalidad.

La entrega de los bienes muebles se hará una vez tramitado el decreto que apruebe el presente convenio levantándose un acta de entrega y recepción la que será suscrita por las partes o por quienes éstas designen al efecto.

La Municipalidad se hará cargo a su costa exclusiva de todas las reparaciones mayores o menores, ordinarias y extraordinarias, así como de los impuestos, contribuciones y otros que se devenguen y los pagos por consumos a las empresas de servicios de utilidad pública.

Octavo : En documento anexo, que forma parte integrante de este convenio, se contiene la nómina y régimen del personal que presta sus servicios en el establecimiento educacional ya individualizado y que se traspasa a la Municipalidad de Hualqui.

Noveno : La Municipalidad de Hualqui se compromete a contratar dentro del plazo de 90 días desde efectuado el traspaso, una póliza de seguro contra incendio que garantice las inversiones existentes en el establecimiento traspasado.

Décimo : La Municipalidad de Hualqui se obliga dentro del plazo de 90 días a contar de la fecha de vigencia del presente convenio a dictar un reglamento interno, el cual deberá ser informado dentro del mismo plazo al Ministerio de Educación.

Décimo Primero : De conformidad a lo dispuesto en el artículo 66 del Decreto Ley Nº 2.200, de 1978, la Municipalidad de Hualqui por el presente convenio se obliga a descontar mensualmente al personal traspasado las sumas por éste adeudadas al Servicio de Bienestar del Magisterio, SERBIMA, previa información de éste. Asimismo, dicha Municipalidad deberá remitir cada mes al SERBIMA las cantidades descontadas a fin de cancelar las deudas pendientes.

Décimo Segundo : De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 5 letra c) del D.F.L. 1-3.063, de 1980 del Ministerio del Interior, se señala que los recursos financieros asignados al servicio que se traspasa, son la subvención por alumno que corresponda a la Educación particular subvencionada, en conformidad con el D.L. 3.476 de 1980.

Décimo Tercero : La personería de don(a) Silvia Marcela Catalán Catalán Alcalde de la I. Municipalidad de Hualqui ya individualizado, consta del Decreto Supremo del Ministerio del Interior Nº 440 de fecha 23 de Marzo de 1981 que no se reproduce por ser conocido de ambas partes.

Décimo Cuarto : El presente convenio comenzará a regir a contar del día 1º del mes siguiente al de la fecha del decreto que lo aprueba.

Firmado :SILVIA MARCELA CATALAN CATALAN - ALCALDE I. MUNICIPALIDAD DE HUALQUI ALFREDO PRIETO BAFALLUY, MINISTRO DE EDUCACION PUBLICA.

Artículo segundo : Para todos los efectos legales el establecimiento educativo traspasado, tendrá a contar del día 1º del mes siguiente al de la fecha del presente decreto, la calidad de Cooperador de la Función Educativa del Estado, dependerá de la I. Municipalidad de Hualqui la que será su sostenedor.

Artículo tercero : De acuerdo con lo dispuesto en el Art. 5 letra d) del D.F.L. Nº 1-3.063, de 1980, del Ministerio del Interior, se incluye en este decreto la nómina y régimen del personal que se desempeña en el establecimiento educativo que se traspasa.

Artículo cuarto : De acuerdo con lo prescrito en el Artículo 4 del D.F.L. Nº 1-3.063, de 1980, declárase vacante el cargo de los funcionarios individualizados en el artículo precedente a contar del día 1º del mes siguiente al de la fecha del presente decreto.

La notificación de declaración de vacancia de sus cargos a los funcionarios individualizados se efectuará a través de la respectiva Secretaría Regional Ministerial de Educación.

Artículo quinto : El personal individualizado en el Art. 3º que ha ya estado en servicio al 13 de Junio de 1980, dentro del plazo de seis meses contados desde el 1º del mes siguiente al de la fecha del presente decreto, podrá optar por el régimen previsional y por el sistema de sueldos y salarios a que estaba afecto. La opción deberá ejercerse en un solo todo, sin que pueda dividirse entre régimen previsional y sistema de sueldos y salarios. Mientras transcurra dicho plazo, los funcionarios conservaran el sistema de sueldos y salarios y el régimen previsional que los regía. Expirando dicho término, la falta de opción significará la voluntad de cambiar los regímenes salarial y previsional a que estaban afectos.

Artículo sexto : De acuerdo con lo dispuesto en el Art. 27 del D.F.L. N° 3.529, de 1980, que sustituye el N° 2, del Art. 5° del D.F.L. N° 1-3.063, del Ministerio del Interior, de 1980, el convenio que se aprueba por el presente decreto comenzará a ejecutarse antes de su toma de razón por Contraloría General de la República, rigiendo a contar del día 1° del mes siguiente al de la fecha del presente decreto.

ANOTESE, REGISTRESE, TOMESE RAZON, COMUNIQUESE Y PUBLIQUESE EN EXTRACTO.

POR ORDEN DEL PRESIDENTE DE LA REPUBLICA.

ALFREDO PRIETO BAPALLUY
MINISTRO DE EDUCACION PUBLICA

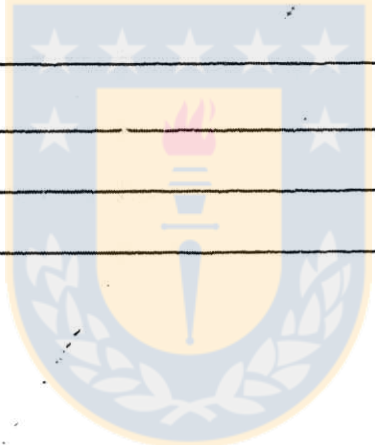
Lo que transcribo a Ud. para su conocimiento.


MANUEL J. ERRAZURIZ ROZAS
SUBSECRETARIO DE EDUCACION

DISTRIBUCION:

- Contraloría General de la República	3 cc	c/n
- Ministerio de Bienes Nacionales	1 c	s/n
(Tipo A y Tipo B c/el.)	1 c	c/n
- Ilustre Municipalidad	1 c	s/n
- Gabinete de Subsecretaría	1 c	c/n
- Superintendencia	1 c	c/n
- Dpto. Jurídico (1 c of. Convenios)	2 cc	s/n
- Dirección de Equipamiento Escolar	2 cc	s/n
- Escalafón Docente	1 c	c/n
- Escalafón No Docente	1 c	c/n
- Kardex Centralizado	1 c	c/n
- Secretaría Ministerial de Educación	1 c	c/n
- Oficina de Incentivo Regional	1 c	c/n
- Dirección Provincial de Educación	1 c	s/n
- Establecimiento	1 c	s/n
- Servicio de Disciplina	1 c	s/n
- Sec. Gen. de M. E. (Tipo C)	1 c	s/n
- Oficina de Partes	1 c	s/n

DE ORDEN	N O M B R E	R.U.N.	CALIDAD JURIDICA (2)			(3) ESCALAFON	(4) CARGO O FUNCION	GRADO EUR.	BIE- NIOS	JO NA		
			P	R	C						Nº DCTO.	
1.	MERINO CANDIA ERIKA LILLIAN	7.975.838-8	X				1507/78	N/T BASI	D.P.T.	219	3	2
2.	MORALES GONZALEZ ELVIRA CARMINDA ADRIANA	8.232.447-8		X			RR 2828/81	N/T BASI	D.P.T.	219	0	2



(1) P = Planta (2) DPO. = Decreto
 R = Reemplazo RR. = Resolución Regional
 C = Contrata OAF. = Of. Asunción Funciones.

(3) - Escalafones de Personal Titulado:
 - Pre-Básica, Diferencial, Básica y Media
 - Escalafones de Personal No Titulado:
 N/T Básica y N/T Media.
 - Personal Encasillado por Art. 30 D.S.
 Educ. 1191/78: Básica S/T y Media S/T.

(4) D.S. =
 D.P.T.

20 OCT 1981 7409

A.- MATRICULA CORRESPONDIENTE AL AÑO 2003.-

Nº de Matricula	IDENTIFICACION DEL ALUMNO Nombres y Apellidos	R.U.N.	SEXO	FECHA DE NACIMIENTO			MATRICULA			CAUSAS DEL INGRESO TARDIO DEL ALUMNO	DATOS Nombre del Padre, Madre o Aportador
				Día	Mes	Año	Día	Mes	Curso		
01	Arameda Arameda Claudio Mateo.	18.846.250-9	M	20	12	94	28	12	2º	Norma del C. Arameda Aravena.	
02	Reveira Fuentes Leonardo Augusto.	19.424.423-4	M	28	12	95	24	12	2º	Rolh P. Fuentes Arameda.	
03	Arameda Zambrano Leonette Daniela.	18.747.221-8	F	21	04	94	24	12	3º	Silvia Zambrano Arameda.	
04	Olivares Ruiz Héctor Eduardo.	19.084.691-9	M	06	04	95	24	12	3º	Rodrigo H. Olivares Villalobos.	
05	Arameda Arameda Nirza Cindy.	18.410.669-8	F	16	05	93	24	12	4º	Rosa de las H. Arameda Aravena.	
06	Henríquez Poblete Benjamín Matías.	18.225.158-3	M	18	11	93	21	12	4º	Yoly E. Poblete Sanhueza.	
07	Ruiz Ruiz Rodrigo Alejandro.	18.955.446-3	M	06	08	93	24	12	4º	Erika del C. Ruiz Silvia.	
08	Arameda Arameda Daniel Felipe.	18.410.128-8	M	29	04	92	24	12	5º	Mª Raquel Arameda Jara.	
09	Arameda Arameda José Alexi.	18.415.132-4	M	05	02	93	24	12	5º	Alida de las N. Arameda Aravena.	
10	Arameda Arameda Mauricio Alejandro.	18.510.402-0	M	16	12	89	24	12	5º	Rosa H. Arameda Arameda.	
11	Aravena Aravena Juan Alfonso.	17.891.155-8	M	20	04	94	24	12	5º	Mª Conchelo Aravena Vega.	
12	Hornos Hornos Navio Alexis.	18.445.683-3	M	20	04	93	24	12	5º	Mª Silvia Reveira Arameda.	
13	Arameda Arameda Sergio Beverardo.	18.166.446-9	M	03	11	94	24	12	6º	Ana R. Arameda Vega.	
14	Zambrano Guzmán Paisy Daniela.	18.101.344-4	F	20	12	94	24	12	6º	Luis G. Guzmán Vergara.	
15	Arameda Hornos Eduardo Andrés.	19.501.186-6	M	24	04	96	05	03	6º	Ninfa Hornos Sánchez.	
16	Fuentes Poblete Cristóbal Alejandro.	19.510.576-6	M	09	05	94	05	03	6º	Yoly E. Poblete Sanhueza.	
17	Zambrano Reveira Carolina Arabela.	19.540.228-4	F	03	04	94	06	05	6º	Rosa Melly Reveira Carrasco.	
18	Obregon Reveira Davis Iván.	18.418.805-8	M	18	12	93	06	05	4º	Rosa Melly Reveira Carrasco.	

A. MATRICULA CORRESPONDIENTE AL AÑO 192004.

N.º	NOMBRE COMPLETO DEL ALUMNO	R.U.N.	SEXO	FECHA DE NACIMIENTO			MATRICULA			CAUSAS DEL INGRESO TARDIO DEL ALUMNO	DATOS Nombre del Padre, Madre o Apoderado
				Día	Mes	Año	Día	Mes	Curso		
01	Luisardo Andrés Avareda Huñoz.	19,508,186-6	H	21	07	96	28	12	22	Ninfa Huñoz Sanchez.	
02	Ciríphelov Alejandro Fuentes Poblete.	19,510,576-6	H	09	05	97	23	12	22	Yoly E. Poblete Sanchez.	
03	Carolina Andrea Zambrano Pereira	19,510,228-7	F	03	04	97	28	12	22	Rosa M. Fuentes Carrasco.	
04	Claudio Hideo Avareda Avareda.	19,816,250-9	H	20	12	94	27	12	22	Norma del. Avareda Avareda	
05	Leonardo Rogelio Pereira Fuentes.	19,121,123-4	H	28	12	95	28	12	32	Kathy P. Fuentes Avareda.	
06	Jeannette Daniela Avareda Zambrano.	18,874,104-8	F	21	07	94	27	12	42	Silvia Zambrano Avareda.	
07	Hector Eduardo Divares Roiz.	19,088,654-9	H	06	04	95	27	12	42	Roberto Divares Lilla lobos.	
08	Nirza Cindy Avareda Avareda.	18,410,167-8	F	16	05	93	27	12	52	Rosa delaci H. Avareda Avareda.	
09	Bongamía Hátías Leuñigoz Poblete.	19,325,458-3	H	18	11	93	27	12	52	Yoly E. Pádde Sanchez.	
10	Boris Iván Obispo Pereira.	18,418,805-8	H	18	12	93	27	12	52	Rosa M. Pereira Carrasco.	
11	Reduigo Alejandro Roiz Roiz.	19,955,476-3	H	08	08	93	27	12	52	Érika del C. Roiz Silva.	
12	Daniel Felipe Avareda Avareda.	18,110,128-8	H	29	07	92	27	12	62	Hayla R. Avareda Sava.	
13	José Alexi Avareda Avareda.	18,415,132-4	H	05	02	93	27	12	62	Hilda delos D. Avareda Avareda.	
14	Horacio Alejandro Avareda Avareda.	11,510,102-0	H	16	12	89	29	12	62	Rosa M. Avareda Avareda.	
15	Juan Alfonso Avareda Avareda.	17,899,155-8	H	20	07	91	27	12	62	Consuelupe del C. Avareda Vega.	

A.- MATRICULA CORRESPONDIENTE AL AÑO 2005.-

Nº de Matricula	IDENTIFICACION DEL ALUMNO Nombres y Apellidos	R.U.N.	SEXO	FECHA DE NACIMIENTO			MATRICULA			CAUSAS DEL INGRESO TARDIO DEL ALUMNO	DATOS Nombre del Padre, Madre o Aparentado
				Dia	Mes	Año	Dia	Mes	Caso		
01	Hawaniña Ivón Figueroa Avareda,	11.968.392.1	F	23	08	98	21	12	04	A ^o	Sesgria Aovora Avareda F
02	Cavolina Andrea Zambrano Peviera,	11.510.220.3	F	03	04	98	21	12	04	B ^o	Rosa Nelly Peviera Carrasco
03	Crispobal Alejandro Fuentes Tolofo,	11.510.516.6	M	01	05	93	21	12	04	B ^o	Martín Fuentes R.
04	Eduardo Andrés Avareda Huicor,	11.508.186.6	M	24	07	96	21	12	04	B ^o	Marta de los Sís, Huicor Sore
05	Claudio Hako Avareda Avareda,	11.816.250.9	M	20	12	94	21	12	04	B ^o	Dora de la. Pareda Avareda
06	Leonardo Augusto Peviera Fuentes,	11.121.123.4	M	28	12	95	21	12	04	B ^o	Robt Patricia Fuentes Avareda
07	Héctor Eduardo Olivares Ruiz,	11.088.694.9	M	06	04	95	21	12	05	B ^o	Pedro Jorge Olivares Pilla Lobo
08	Deane H. Daniel Avareda Zambrano,	11.311.021.8	F	21	07	94	21	12	05	B ^o	Silvia Zambrano Avareda
09	Nirza Cindy Avareda Avareda,	11.110.111.8	F	16	05	93	21	12	05	B ^o	Rosa de los Ríos Avareda Ana
10	Boris Iván Obregón Peviera,	11.118.805.8	M	18	12	93	21	12	05	B ^o	Rosa Nelly Peviera Carrasco
11	Rodrigo Alejandro Ruiz Ruiz,	12.955.916.3	M	06	08	93	21	12	05	B ^o	Epilka del C. Ruiz Silva,
12	Olivier Andrés Avareda Avareda,	11.197.148.9	M	04	04	94	01	03	18	B ^o	Verónica del Carmen Avareda Ruiz
13	Emilia Daniela Avareda Avareda,	11.191.162.9	F	14	12	98	01	03	18	B ^o	Rosa de los Ríos Avareda Ana
14	Alejandro Ignacio Huicor Avareda,	11.196.384.4	M	01	02	2001	03	03	10	B ^o	

A.- MATRICULA CORRESPONDIENTE AL AÑO 192006. -

Nº de Matricula	IDENTIFICACION DEL ALUMNO Nombres y Apellidos	R.U.N.	SEXO	FECHA DE NACIMIENTO			MATRICULA			CAUSAS DEL INGRESO TARDIO DEL ALUMNO	DATOS Nombre del Padre, Madre o Apoderado
				Dia	Mes	Año	Dia	Mes	Caso		
01	Emilia Daniela Avareda Avareda	19,919,462-9	F	11	12	98	26	12	10	Rosa Avareda Avareda	
02	Oliver Andrés Avareda Avareda	20,193,618-9	M	04	01	99	26	12	20	Verónica Avareda Urra	
03	Margarita Ivón Figueroa Avareda	19,908,391-6	F	23	08	98	26	12	20	Susana Avareda Urra	
04	Cavellina Andrea Zambano Reviriva	19,510,228-7	F	03	01	97	26	12	30	Dely Reviriva Carrasco	
05	Eduardo Andrés Hruveda Huñoz	19,508,186-6	M	24	07	96	26	12	40	Mirala Huñoz Saiz	
06	Cristófer Alejandro Fuentes Pabete	19,510,536-6	M	09	05	97	26	12	40	José H. Fuentes Huñoz	
07	Claudio Mateo Avareda Avareda	18,816,250-9	M	20	12	94	26	12	50	Norma del C. Avareda	
08	Maxes Felipe Andrés Díaz Saavedra	18,867,810-3	M	03	01	95	03	03	50	Norma E. Saavedra Urra	
09	Leonardo Augusto Reviriva Fuentes	19,121,435-4	M	28	12	95	26	12	50	Ruth P. Fuentes Urra	
10	Samuel Daniela Avareda Zambano	18,411,021-8	F	24	02	94	26	12	60	Silvia del R. Zambano	
11	Héctor Eduardo Olivares Ruiz	19,888,651-9	M	06	01	95	26	12	60	Roberto Olivares Urra	
12	Diego Nicolás Avareda Avareda	20,253,000-7	M	26	10	99	03	03	10	Ana R. Avareda Urra	
13	Alejandro Ignacio Huñoz Avareda	20,196,776-7	M	01	02	00	03	03	10	Norma Alejandra Avareda Urra	
14	Sebastián Ignacio Fuentes Pabete	20,197,201-6	M	05	03	00	04	03	10	José Maximiliano Fuentes Urra	
15	Benjamín Matías Hernández Pabete	18,725,190-3	M	18	11	93	11	03	60	Isabel de Domitilo Hernández Urra	

A.- MATRICULA CORRESPONDIENTE AL AÑO 19 2007

N° do	IDENTIFICACION DEL ALUMNO	R.U.N.	SEXO	FECHA DE NACIMIENTO			MATRICULA			CAUSAS DEL INGRESO TARDIO DEL ALUMNO	DATOS Nombre del Padre, Madre o Apoderado
				Dia	Mes	Año	Dia	Mes	Curso		
01	Alejandro Ignacio Hoyos Avameda.	20.196.116.F.M	M	04	02	00	24	12	10	María Agustina Avameda Avameda.	
02	Sebastián Ignacio Torres Pabete.	20.199.201.F.M	M	05	03	00	21	12	10	José Martín Torres Fuentes.	
03	Diego Nicolás Avameda Avameda.	20.254.000.F.M	M	26	10	09	21	02	20	Ana Rosa Avameda Vega.	
04	Emilia Daniela Avameda Avameda.	19.929.166.F.F	F	14	12	08	28	12	20	Rosa de los Riecos Avameda Avameda.	
05	Olivier Andrés Avameda Avameda.	20.109.610.F.M	M	04	04	09	28	12	30	Verónica del Carmen Avameda Avameda.	
06	Margarita Iván Fierro Avameda.	19.908.911.F.F	F	23	08	08	24	12	30	Suzana Florencia Avameda Flores.	
07	Catalina Andrea Zambrano Ferreira.	19.516.228.F.F	F	03	04	07	24	12	10	Rosanelly Pereira Carrasco.	
08	Elvardo Andrés Avameda Hoyos.	19.868.186.F.M	M	24	04	06	24	12	50	María de los Santos Hoyos Sánchez.	
09	Cristófer Alejandro Fuentes Pabete.	19.310.516.F.M	M	09	05	07	24	12	50	Levi Martín Fuentes Fuentes.	
10	Claudio Felipe Avameda Avameda.	10.816.250.F.M	M	20	12	04	27	12	40	Verónica del Carmen Avameda Avameda.	
11	Leonardo Augusto Ferreira Fuentes.	19.124.123.F.M	M	28	12	05	24	12	40	Ruth Patricia Torres Avameda.	
12	Nelson Javier Toledo Escobar.	19.000.011.F.M	M	29	05	08	05	03	10	Angélica Escobar.	
13	Kevin Daniel Avameda Baviera.	19.500.812.F.M	M	11	10	06	05	03	50	Carlos Avameda Oliva.	
14	Stanley Davita Avameda Avameda.	20.516.134.F.F	F	02	09	04	05	03	10	Verónica del C. Avameda R.	
15	Noemí del Carmen Olivares Torres.	20.315.228.F.F	F	16	08	00	16	05	10	María Ester Torres Contreras.	

A.- MATRICULA CORRESPONDIENTE AL AÑO 1973-74.

Nº de Matricula	IDENTIFICACION DEL ALUMNO Nombres y Apellidos	R.U.N.	SEXO	FECHA DE NACIMIENTO		MATRICULA		CAUSAS DEL INGRESO (ARROJO DEL ALUMNO)	DATOS Nombre del Padre, Madre o Apoderado	
				Dia	Mes	Año	Dia			Mes
01	Scarlett Damitza Avareda Avareda	205769393	F	02	01	01	08	03	10	Veneranda C. Avareda A
02	Sebastian Ignacio Fuentes Roblete	20491201-6	H	05	02	00	03	03	20	José M. Fuentes F.
03	Miguel Ignacio Lopez Avareda	20191616-4	H	01	02	00	03	03	22	M ^{ra} Angelina Avareda
04	Diego Nicolás Avareda Avareda	20257088-7	H	26	10	99	23	03	30	Ana R. Avareda V
05	Emilia Daniela Avareda Avareda	49909462-9	F	11	12	98	03	03	32	Rosa de los R. Avareda
06	Oliver Andrés Avareda Avareda	20192688-9	H	04	04	99	03	03	40	Veneranda del C. Avareda
07	Mariavita Inés Figueroa Avareda	49908311-6	F	23	08	98	03	03	42	Socana H. Avareda F
08	Carolina Andrea Zambrano Pereira	49510228-7	F	03	01	97	03	03	50	Rosa M. Pereira C.
09	Cristopher Alejandro Fuentes Pabete	49510516-6	H	09	05	97	03	03	60	José M. Fuentes F.
10	Kevin Daniel Avareda Barranta	49508812-8	M	11	10	90	23	03	60	Carlos Avareda A.
11	Nelson Javier Toledo Escobar	49908091-4	H	29	05	98	28	01	60	M ^{ra} Angelina Escobar San

Traslado con cargo

A.- MATRICULA CORRESPONDIENTE AL AÑO 19 2009

Nº de Matricula	IDENTIFICACION DEL ALUMNO Nombres y Apellidos	R.U.N.	SEXO	FECHA DE NACIMIENTO			MATRICULA			CAUSAS DEL INGRESO TARDIO DEL ALUMNO	DATOS Nombre del Padre, Madre o Apoderado
				Dia	Mes	Año	Dia	Mes	Curso		
01	Bastian Nicolás Figueroa Avareda	21095 941-9	M	21	08	02	11	12	1º	Socorro R. Avareda T.	
02	Nicole Noemí Avareda Avareda	21.248.286-3	F	10	09	02	11	12	1º	Verónica del C. Avareda A.	
03	Socell Davila Avareda Avareda	20516.939-3	F	02	01	01	11	12	2º	Verónica del C. Avareda A.	
04	Alejandro Ignacio Muñoz Avareda.	20.102.346-1	M	01	02	00	11	12	3º	He Agustina Avareda A.	
05	Diego Nicolás Avareda Avareda.	20.253.082-1	M	26	10	99	11	12	4º	Ana R. Avareda V.	
06	Emilia Daniela Avareda Avareda.	19.909.162-9	F	11	12	98	11	12	4º	Rosa M. Avareda A.	
07	Oliver Andrés Avareda Avareda.	20.493.698-9	M	04	01	99	11	12	5º	Verónica del C. Avareda A.	
08	Margarita Inés Figueroa Avareda.	19.908.391-1	F	23	08	98	11	12	5º	Socorro M. Avareda F.	
09	Cavallina Nadia Zambrano Pazcivica.	19.510.228-7	F	03	01	98	11	12	6º	Rosa M. Pazcivica C.	
10	Nelson Javier Toledo Escobar.	19.908.091-1	M	21	05	98	11	12	6º	He Angélica Escobar S.	
11	Elisa Andrés Valenzuela Montoya.	19.908.631-5	F	13	09	98	11	12	7º	Cambio domicilio Ingrid de Palaz Montoya Obregón al sector Korral.	

A.- MATRICULA CORRESPONDIENTE AL AÑO 1920. -

N ^o de Matricula	IDENTIFICACION DEL ALUMNO Nombres y Apellidos	R.U.N.	SEXO	FECHA DE NACIMIENTO			MATRICULA			CAUSAS DEL INGRESO TARDIO DEL ALUMNO	DADOS Nombre del Padre, Abuelo o Apoderado.
				Dia	Mes	Año	Dia	Mes	Caso		
01	Pecole Nocumí Avareda Avareda.	24247.286-7	F	16	09	02	22	12	1º	Verónica del C. Avareda A	
02	Bastiana Nicolás Figueroa Avareda.	21.095.944-9	M	29	08	02	22	12	2º	Suzana A. Avareda T	
03	Seavlett Daxita Avareda Avareda.	20.516.939-3	F	02	01	01	22	12	3º	Verónica del C. Avareda I	
04	Alejandro Ignacio Hönner Avareda.	22.196.846-7	M	01	02	00	22	12	4º	M ^{ra} Agustina Avareda	
05	Diego Nicolás Avareda Avareda.	20.257.888-7	M	26	10	99	22	12	5º	Ara B. Avareda.	
06	Emilia Davila Avareda Avareda.	19.909.962-9	F	11	12	98	22	12	5º	Rosadela H. Avareda A	
07	Eliseo Andrés Valenzuela Montoya.	19.908.637-5	M	13	09	98	22	12	5º	Ingrid del P. Montoya Oñ	
08	Olivier Andrés Avareda Avareda.	20.193.618-9	M	01	01	99	22	12	6º	Verónica del C. Avareda A	
09	Margarita León Figueroa Avareda.	19.908.394-1	F	23	08	98	22	12	6º	Suzana A. Avareda I	
10	Nelson Javier Toledo Escobar.	19.908.891-1	M	29	05	98	22	12	6º	M ^{ra} Angélica Escobar Zambo	
11	Suzana Patricia Mora Opaço	21.544.065-9	F	02	06	04	22	12	7º	Leonarda E. Mora Costas	

A.- MATRICULA CORRESPONDIENTE AL AÑO 19 *2014*

Nº de Matricula	IDENTIFICACION DEL ALUMNO Nombres y Apellidos	R.U.N.	SEXO	FECHA DE NACIMIENTO			MATRICULA			CAUSAS DEL INGRESO TARDIO DEL ALUMNO	DATOS Nombre del Padre, Madre o Apoderado
				Dia	Mes	Año	Dia	Mes	Cuadro		
01	Nicole Naomi Avareda Avareda	21.291.386-4	F	16	09	02	02	03	2º		Verónica de la Avareda A.
02	Priscila Nicolás Figueroa Avareda	21.095.914-9	H	29	08	02	02	03	3º		Sosana A. Avareda F.
03	Sorella Dante Avareda	20.516.939-3	F	02	01	01	02	03	4º		Verónica del C. Avareda M.
04	Alejandro Ignacio Muñoz Avareda	20.116.116-1	H	01	02	00	02	03	5º		Mª Agustina Avareda A.
05	Diego Nicolás Avareda Avareda	20.253.088-3	H	26	10	99	02	03	6º		Ana R. Avareda V.
06	Emilia Daniela Avareda Avareda	19.091.162-9	F	19	12	98	02	03	6º		Rosari de los N. Avareda A.
07	Elisea Andrés Valenzuela Montoya	19.108.031-5	H	03	09	98	02	03	6º		Flav Montoya
08	Francisco Ignacio Avareda Avareda	21.031.125-9	H	01	08	04	02	03	1º		Hilda de las B. Avareda A.

A.- MATRICULA CORRESPONDIENTE AL AÑO 2012 . -

Nº de Matricula	IDENTIFICACION DEL ALUMNO Nombres y Apellidos	R.U.N.	SEXO	FECHA DE NACIMIENTO			MATRICULA			CAUSAS DEL INGRESO TARDIO DEL ALUMNO
				Dia	Mes	Año	Dia	Mes	Curso	
01	Francisco Ignacio Avareda Avareda .	21.631.725-4	H	01	08	04	05	03	2º	Hilda de las N. Avareda Avareda .
02	Nicole Beatriz Avareda Avareda .	21.244.286-7	F	16	09	02	05	03	3º	Vesimica del C. Avareda Avareda .
03	Basiliana Naelias Figueroa Avareda .	21.095.944-9	H	29	06	02	05	03	4º	Suzana M. Avareda Flores , Verónica del C. Avareda Avareda
04	Sawlett Daniela Avareda Avareda .	20.546.938-3	F	02	04	04	05	03	5º	Mª Josefina Avareda Avareda .
05	Alejandra Ignacio Hönaz Avareda .	20.496.386-7	H	01	02	00	05	03	6º	Carmen Havianna Hachuca Espinoza
06	Catalina Millaray Aburto Hachuca .	21.060.618-5	F	22	06	02	05	03	4º	Carmen Havianna Hachuca Espinoza
07	Karcelo Andrés Aburto Machuca .	20.545.259-8	H	01	04	00	05	03	5º	Carmen Havianna Hachuca Espinoza
08	Carmela Ernestina Saavedra Espinoza .	22.156.368-1	F	21	06	06	05	03	4º	Alfara Espinoza Hachuca .
09	Pablo Eliseo Saavedra Avareda .	21.485.418-R	H	11	01	04	05	03	3º	Andrés E. Saavedra Cervantes

DAIOS

Nombre del Padre, Madre o Aprobante

A) MATRICULA CORRESPONDIENTE AL AÑO 2013. -

Nº de Matrícula	IDENTIFICACION DEL ALUMNO (Nombre completo según Certificado de Nacimiento)		Sexo	Fecha de Nacimiento	Edad	R.U.N.	CURSO	DOMICILIO	COMUNA
	APELLIDOS (PATERNO, MATERNO)	NOMBRES							
01	Saavedra	Espinoza Gabriela Ernestina.	F	21-06-06	22,156,168-4	2º	Pe. 8, Nº Villa Andue.	Hualqui.	
02	Arameda	Arameda Francisco Ignacio.	M	01-08-04	21,634,125-4	3º	Rave, Sta. Felicia, Hualqui.	Hualqui.	
03	Arameda	Arameda Nicole Noemí.	F	16-09-02	21,244,286-4	4º	Rave, Delmaradi, Hualqui.	Hualqui.	
04	Saavedra	Arameda Pablo Eliseo.	M	11-01-04	21,185,418-15	4º	Regado Nº 805, Il. Andue.	Hualqui.	
05	Aburto	Nachuca Catalina Hillaray.	F	22-06-02	21,060,038-5	5º	R. Huatade Viejo Nº 75, Hualqui.	Hualqui.	
06	Figueroa	Arameda Bastian Nicolás.	M	29-08-02	21,075,944-9	5º	Rave, San Antonio, Hualqui.	Hualqui.	
07	Aburto	Nachuca Marcelo Andrés.	M	01-09-00	20,515,259-8	6º	R. Huatade Viejo Nº 201, R. S. Hualqui.	Hualqui.	
08	Arameda	Arameda Sean Jeff Domitza.	F	02-01-04	20,516,939-3	6º	Rave, Delmaradi, Hualqui.	Hualqui.	

A) MATRICULA CORRESPONDIENTE AL AÑO 2011.

Nº de Matricula	IDENTIFICACION DEL ALUMNO (Nombre completo según Certificado de Nacimiento)		Sexo	Fecha de Nacimiento	Edad (en años)	R.U.N.	CURSO	DOMICILIO	COMUNA
	APellidos (PATERNO, MATERNO)	NOMBRES							
01	Sauceda Espinoza	Gabriela Ernestina.	F	24-abr-06	7	22.156.168-4	3º	Regge 8, Villa Arica, Huapi	Huapi
02	Avameda	Francisca Ignacia.	M	04-08-04	7	21.631.425-4	4º	Rocla Sta. Felisa, Magarce	Huapi
03	Avameda	Nicole Noemí.	F	16-09-02	11	21.244.286-4	5º	Rocla D'Arca, Magarce	Huapi
04	Sauceda	Patla Eliseo.	M	11-01-84	10	21.485.448-X	5º	Regge 8, Villa Arica	Huapi
05	Abrito	Maheca Catalina Hillary.	F	22-06-02	11	21.064.438-5	6º	Alfaro de Villa Arica, R. S. H.	Huapi
06	Figueras	Avameda Bastian Diego.	M	29-08-02	11	21.095.944-9	6º	Rocla San Antonio, Magarce	Huapi
07	Llaofo	Llamepán Antonio Manuel.	M	28-06-08	8	22.436.352-8	2º	Calle Llaofo 1624, Robl. Sta. Isidora	Huapi



Proyecto Educativo Institucional



ESCUELA MAQUEUTO G-613

Nombre Establecimiento

IDENTIFICACIÓN DEL ESTABLECIMIENTO

Director(a) ANDRES ELIECER SAAVEDRA GARCIA.
Dirección del Establecimiento CAMINO HUALQUI-COPIULEMU KM7.
R.B.D. 4912-3
Comuna HUALQUI
Fono 2781417
E-mail Aeliecersaavedra@gmail.com
Decreto Cooperador de la Función Educacional del Estado: 7409 DEL 20 DE OCTUBRE DE 1981.
Dependencia MUNICIPAL
Nivel y Modalidad 1° a 6° año de Educación Básica/Educación Rural
Planes y Programas Propios Resolución /Fecha
Horario de Funcionamiento JORNADA ESCOLAR COMPLETA DIURNA
N° de Docentes Directivos 0
N° de Docentes 2 (DOCENTE DE AULA Y PROFESORA PIE)
N° Asistentes de la Educación 0

1. Presentación

El Proyecto Educativo Institucional es un instrumento técnico y político que orienta el quehacer del establecimiento escolar, explicitando su propuesta educacional y especificando los medios que se pondrán en marcha para realizarla. La explicitación de la propuesta toma en cuenta las demandas que provienen del medio externo y las necesidades internas del establecimiento. Esta propuesta es compartida por sus miembros, quienes están dispuestos a comprometerse, participando para reforzar los aspectos logrados y generar estrategias para superar el déficit.

EL PEI constituye un instrumento central para la legitimación de la dimensión formativa y la programación sistemática, es la carta de navegación del proceso educativo del establecimiento escolar.

Contiene los valores que establecen la identidad que constituyen el bien común por el cual se trabajará.

Otorga sentido a la acción y prácticas de todas las personas.

Permite que todos trabajen en la misma dirección estableciendo cómo se usará el tiempo, el espacio y otros recursos.

Establece el sistema de relaciones entre los actores de la comunidad educativa y propone los sistemas de evaluación

El PEI es un proceso de construcción colectiva que recoge intereses, necesidades y expectativas en torno al tipo de estudiante que se desea formar con miras de una identificación consensuada y articulada con las políticas educativas nacionales.

En la dimensión formativa del PEI consideramos la formación socio afectivo y ética propiamente tal y la sana convivencia escolar.

El Proyecto Educativo es un instrumento que ordena y da sentido a la gestión del establecimiento educativo, en el sentido que ordena, porque todas las acciones, normas, estructuras y procesos de la institución escolar tienen que ser coherentes con los postulados del proyecto, y da sentido, porque el Proyecto educativo expresa la voluntad formativa de la comunidad educativa, esto es, indica el tipo de persona que se quiere formar en este establecimiento educacional.

1.1. Reseña Histórica del Establecimiento y / o contexto

Este establecimiento educacional está inserto en una localidad rural a 7 km. del sector urbano. Los 6 alumnos y alumnas que asisten a él provienen del entorno cercano al establecimiento y se caracterizan por presentar un alto índice de vulnerabilidad social, declarados prioritarios.

Esta unidad educativa se encuentra adscrita a la Jornada Escolar Completa desde 1997, con horario de 38 horas de clases semanales.

En el establecimiento se imparte educación general básica de 1° a 6° año siendo de función unidocente, pero con apoyo de docente especialista que desarrolla el Programa de Integración Educativa con 1 alumno de 4° año que presenta NEE.

La historia de esta escuela se remonta a su creación en el mes de marzo de 1974, contando con 40 años de existencia, siendo un gran anhelo de los padres y apoderados que procedieron a su autoconstrucción.

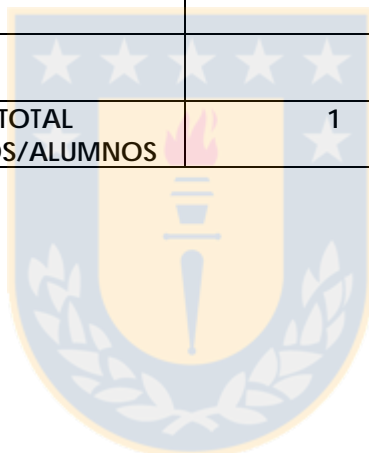
En el transcurso de la existencia de este establecimiento se han desarrollado diversas instancias de aprendizaje como fueron los dos PME ejecutados con éxito en el pasado y el desarrollo y ejecución en la actualidad de un Plan de Mejoramiento Educativo en el marco del Convenio de Igualdad de Oportunidades a partir del año 2008, que permitió contar con recursos financieros provenientes de la Subvención Especial Preferencial.

Como profesor encargado de establecimiento rural se integra un Microcentro de Escuelas Rurales en el que se realiza el trabajo técnico pedagógico en equipo contando con la asesoría técnico pedagógico de DEPROE.

Los alumnos y alumnas que han egresado de esta escuela rural (6° año) continúan sus estudios en las escuelas urbanas para completar su enseñanza general básica (7° Y 8°).

La última evaluación SIMCE (4°) registrada ubicó a los alumnos en un primer lugar con buenos resultados en Lenguaje y Comunicación, matemática y Sociedad, Historia y Geografía en el contexto comunal.

1.2. Antecedentes del Establecimiento			
Niveles	Cursos	Cantidad de cursos por nivel	Matrícula por curso
Educación Parvularia	NT1		
	NT2		
Educación Básica	CUSO MULTIGRADO		
	1°		-
	2°		-
	3°		1
	4°		1
	5°		2
	6°		2
	TOTAL CURSOS/ALUMNOS	1	6



1.3 Oferta Educativa: Plan de Estudio de Enseñanza Básica. Con JEC							
Asignaturas		1° y 2° básico	3° y 4° básico	Asignaturas		5° básico	6° básico
1	Lenguaje y Comunicación	8	8	1	Lenguaje y Comunicación	8	8
2	Idioma extranjero (inglés)	3	3	2	Idioma extranjero (inglés)	3	3
3	Educación Matemática	6	6	3	Educación Matemática	6	6
4	Ciencias naturales	4	4	4	Ciencias naturales	4	4
5	Historia, geografía y ciencias sociales	4	4	5	Historia, geografía y ciencias sociales	4	4
6	Tecnología	1	1	6	Tecnología	1	1
7	Artes visuales	2	2	7	Artes visuales	2	2
8	Música	2	2	8	Música	2	2
9	Educación física y salud	4	4	9	Educación física y salud	4	4
10	Orientación	1	1	10	Orientación	1	1
11	Religión	2	2	11	Religión	2	2
12	Apoyo pedagógico JEC	1	1	12	Apoyo pedagógico JEC	1	1
	Taller JECD				Taller JECD		
	Taller JECD				Taller JECD		
	Otros				Otros		
Total		38	38	Total		38	38

1.4 Otros antecedentes

Sistema Nacional de Evaluación del Desempeño SNED						
(Excelencia Académica)						
SNED	2008	2010	2012	2013	2014	
%					100%	

Índice de Vulnerabilidad	
Años	%
2011	100%
2012	100%
2013	100%

Desempeño Difícil	
Años	Porcentaje
2014-2016	13%

1.5 Infraestructura		
Espacios Físicos	Cantidad	Estado (Observaciones)
Salas de Clases	1	BUENO
Biblioteca CRA	-	-
Aula Tecnológica	-	-
Laboratorio de Ciencias	-	-
Talleres para Especialidades	-	-
Salas de Procedimiento (TP)	-	-
Laboratorio de Informática	-	-
Laboratorio de Enlaces	-	-
Enfermería	-	-
Sala UTP	-	-
Sala Profesores	-	-
Gimnasio- Duchas	-	-
Comedor	1	BUENO
Cocina	1	BUENO
Dispensa	-	-
Internado	-	-
Servicios Higiénicos	2	BUENO
Patios Techados (corredor)	1	REGULAR
Otros		

1.6 Diagnóstico Institucional
<p>El diagnóstico institucional tiene el propósito de caracterizar la realidad educativa y establecer la línea de base en que se encuentra el establecimiento educacional.</p> <p>1.- Análisis de los resultados institucionales:</p> <p>a) Resultados educativos (SIMCE):</p> <p>El establecimiento cuenta con el último informe de resultados SIMCE los que muestran, según el análisis de los resultados alcanzados por los estudiantes, que estos puntajes presentan un alza sostenida, además, comparados los resultados obtenidos con establecimientos de su mismo grupo socioeconómico indican que ha mejorado su posición relativa respecto a estos establecimientos.</p> <p>b) Resultados de aprendizaje:</p> <p>El análisis de los resultados refleja el nivel de aprendizaje alcanzado por los estudiantes en las asignaturas de Lenguaje y comunicación, matemática, Historia, Geografía y Ciencias Sociales y Ciencias Naturales asociados a las habilidades y ejes temáticos que deben ser desarrollados en los cursos de primero a sexto básico demostrando un nivel de logro Medio Alto.</p> <p>c) Resultados de eficiencia interna:</p>

Realizado un seguimiento a las tasas de retiro escolar, repitencia y aprobación por asignatura se efectúa un análisis que implica la lectura de los resultados obtenidos en un mismo año, arrojando **retiro escolar 0%, repitencia 0% y aprobación 100%**.

2.-Análisis del nivel de calidad de las prácticas institucionales y pedagógicas:

a.- Ámbito pedagógico curricular: se desarrollan los módulos didácticos para la enseñanza multigrados logrando un 80% de cobertura curricular, quedando como tarea del microcentro integrar el 20% de cobertura curricular restante, lo que se acordará en el microcentro.

Para el desarrollo de las clases se necesitan materiales precisos que aparecen en los módulos los que muchas veces no están en las escuelas, por lo que se pretende adquirirlos a través de las acciones del PME-SEP.

b) Ámbito administrativo financiero: el criterio pedagógico se usa en la definición del presupuesto del establecimiento con participación del consejo escolar en las decisiones de adquisición y equipamiento escolar (mobiliario, material de apoyo a la enseñanza y los aprendizajes, equipos tecnológicos y mantenimiento).

El sostenedor maneja los recursos del establecimiento, recepciona las peticiones y adjudica las compras en el portal a través de su Departamento de Adquisiciones, lo que obliga a tramitar las peticiones con mucha anticipación y no da cuenta de necesidades que emergen en el transcurso del desarrollo de los módulos de enseñanza aprendizaje.

c) Ámbito organizativo-operacional: existe al interior del establecimiento un Centro de Padres y Apoderados que poseen Personalidad Jurídica N° 199 del 05/12/2001 que realizan una reunión mensual, fijan cuotas, toman acuerdos y eligen directiva en forma autónoma, pero cuyo fin último de funcionamiento es la formación de sus hijos e hijas. Además cuentan con su reglamento con derechos y deberes, el cual conoce y aceptan así como todos los reglamentos que indica la normativa vigente, quedando constancia de esto en la firma de una toma de conocimiento.

El establecimiento también cuenta con un Consejo Escolar el que debe realizar 4 sesiones anuales y recaba información escolar para apoyar en decisiones que son de su competencia.

d) Ámbito Comunitario: El establecimiento mantiene relaciones la comunidad externa: organizaciones sociales, deportivas, culturales, entre otras (de la comuna), también con el centro de padres, madres y apoderados.

e) Ámbito de la Convivencia: El establecimiento promueve y fomenta en mantener un ambiente de interrelaciones armoniosas entre todos los integrantes de la comunidad

educativa; entre las personas y entre los estamentos; entre los y las estudiantes; entre éstos y con los adultos y de los adultos con los niños/as. Para ello se cuenta con un reglamento de convivencia y sus correspondientes protocolos de actuación.

f) Ámbito sistémico: este establecimiento integra un Microcentro de escuelas rurales en el que se desarrollan actividades en el ámbito curricular y pedagógico; en el ámbito formativo y de la convivencia, en proyectos en conjunto, etc.

Se cuenta con asesores de Asistencia Técnica Pedagógica que interactúan en 6 sesiones de Microcentro en donde se atiende y respeta los planteamientos de los docentes.

1.7 Índices De Eficiencia Interna.

Matrícula por años

	2010 N°	%	2011 N°	%	2012 N°	%	2013 N°	%
Matrícula	10		8		9		8	
Aprobados	10	100	8	100	9	100	8	100
Reprobados	0	0	0	0	0	0	0	0
Retirados	0	0	0	0	0	0	0	0
Deserción	0	0	0	0	0	0	0	0
Titulado								

*RETIROS= TRASLADOS / ENFERMEDADES

1.8 Resultados de Mediciones Externas

INDICADORES DE EVALUACIONES EXTERNAS

Prueba SIMCE Lenguaje y Comunicación	
Años	4° Básico
2008	274
2009	247
2012	318

Prueba SIMCE Matemática	
Años	4° Básico
2008	243
2009	258
2012	264

Prueba SIMCE Historia y Geografía y Ciencias Sociales	
Años	4° Básico
2008	241
2009	202
2012	279

Prueba SIMCE Ciencias Naturales	
Años	4° Básico

Prueba SIMCE Lenguaje y Comunicación	
Años	8° Básico

Prueba SIMCE Matemática	
Años	8° Básico

Prueba SIMCE Historia y Geografía y Ciencias Sociales	
Años	8° Básico

Prueba SIMCE Ciencias Naturales	
Años	8° Básico

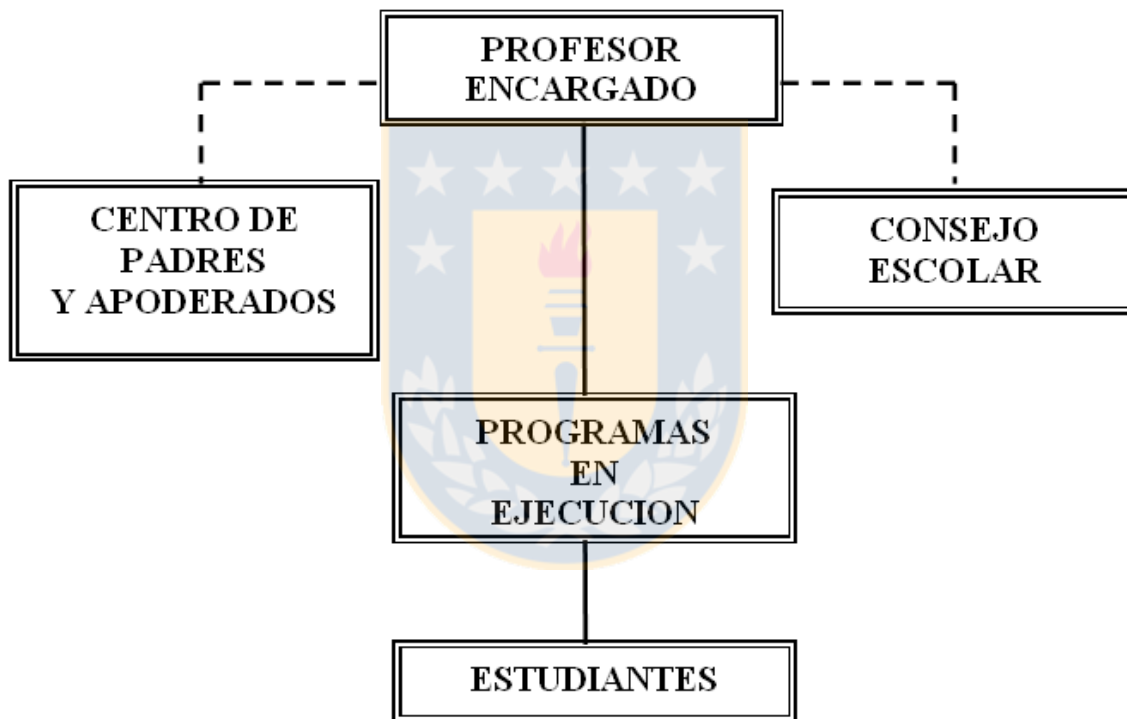
Análisis Cualitativo de los Resultados SIMCE y Propuestas de Mejora:

Los resultados SIMCE no son determinantes en la educación rural, ya que no se registran datos en forma regular, por la cantidad de cursos y alumnos.

1.9 Programas y/o Proyectos en ejecución en el Liceo/Colegio/Escuela

PROYECTO/ PROGRAMA	AÑO INICIO	NOMBRE PROYECTO / PROGRAMA
PME	2008	Plan SEP
PIE	2009	Programa de integración
GRUPOS DIFERENCIALES		
TICS - ENLACES		Textos digitales tecnología
EXPLORA		
ADULTOS		
OTROS		

1.10 ORGANIGRAMA



2. FUNDAMENTOS

2.1. VISION

“Educar a niños y niñas en base a una sólida formación académica y moral con miras al adulto equilibrado, participativo, democrático, crítico y solidario que el país requiere”

2.2. MISION

“Contribuir realmente al desarrollo de esta comunidad rural desarrollando en los y las estudiantes las habilidades, conocimientos y actitudes que les permitan tener éxito en la continuación de sus estudios y en su integración a la sociedad”

2.3. PRINCIPIOS

a) Universalidad y educación permanente. La educación debe estar al alcance de todas las personas a lo largo de toda la vida.

b) Calidad de la educación. La educación debe propender a asegurar que todos los alumnos y alumnas, independientemente de sus condiciones y circunstancias, alcancen los objetivos generales y los estándares de aprendizaje que se definan en la forma que establezca la ley.

c) Equidad del sistema educativo. El sistema propenderá a asegurar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad, con especial atención en aquellas personas o grupos que requieran apoyo especial.

d) Autonomía. El sistema se basa en el respeto y fomento de la autonomía de los establecimientos educativos. Consiste en la definición y desarrollo de sus proyectos educativos, en el marco de las leyes que los rijan.

e) Diversidad. El sistema debe promover y respetar la diversidad de procesos y proyectos educativos institucionales, así como la diversidad cultural, religiosa y social de las poblaciones que son atendidas por él.

f) Responsabilidad. Todos los actores del proceso educativo deben cumplir sus deberes y rendir cuenta pública cuando corresponda.

g) Participación. Los miembros de la comunidad educativa tienen derecho a ser informados y a participar en el proceso educativo en conformidad a la normativa vigente.

h) Flexibilidad. El sistema debe permitir la adecuación del proceso a la diversidad de realidades y proyectos educativos institucionales.

i) Transparencia. La información desagregada del conjunto del sistema educativo,

incluyendo los ingresos y gastos y los resultados académicos debe estar a disposición de los ciudadanos, a nivel de establecimiento, comuna, provincia, región y país.

j) Integración. El sistema propiciará la incorporación de alumnos de diversas condiciones sociales, étnicas, religiosas, económicas y culturales.

k) Sustentabilidad. El sistema fomentará el respeto al medio ambiente y el uso racional de los recursos naturales, como expresión concreta de la solidaridad con las futuras generaciones.

l) Interculturalidad. El sistema debe reconocer y valorar al individuo en su especificidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia.

Definición de Perfiles:

1.-Con respecto a los docentes: (directivos, técnicos, docentes de aula)

El profesor encargado de este establecimiento deberá ser:

- Facilitador de aprendizajes, formador de valores permanente y consecuente con los valores que enseña.
- Comprometido con el aprendizaje de todos/as los/as alumnos/as a su cargo, manteniendo buenas relaciones con toda su comunidad educativa.
- Creativo, entusiasta, motivador, de buen carácter y en constante perfeccionamiento.

2.-Con respecto a los alumnos y alumnas:

Los alumnos y alumnas de esta escuela rural deberán:

- Valorar el estudio y trabajo escolar como medios para alcanzar la realización personal y mejorar su calidad de vida.
- Ser responsables, auto disciplinados y laboriosos.
- poseer un sentido de espiritualidad, solidaridad, generosidad, lealtad y pertenencia en relación a su escuela, familia y comunidad.

3.-Con respecto a los padres y apoderados:

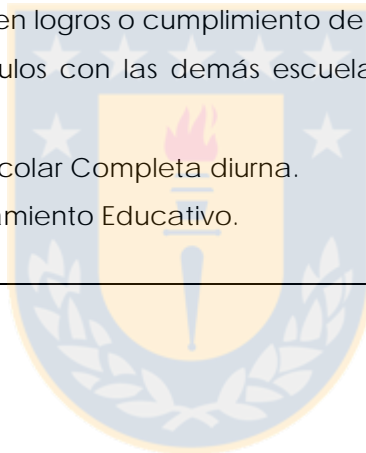
Los padres y apoderados de esta escuela rural deberán:

- Dialogar y estimular a sus hijos en el desarrollo de sus estudios.
- Comunicarse permanentemente con la escuela para colaborar e informarse sobre el proceso educativo de sus hijos.
- Procurar un ambiente familiar grato para sus hijos.
- Mantener buenas relaciones humanas con profesor/a, padres, apoderados, alumnos y alumnas del establecimiento.

2.4 Propuesta Curricular

El Proceso de Enseñanza Aprendizaje será:

- Teniendo como finalidad estar al servicio de la formación de niños y niñas.
- Cuidando las interrelaciones que se producen entre los pares y de estos con los adultos.
- Enseñando valores, comportamientos, respetando las diferencias, a ser solidarios.
- Aplicando normas que emanan de los reglamentos conocidos y consensuados por todos los miembros de la comunidad educativa.
- Basado en el desarrollo de los Módulos Didácticos para la Enseñanza y Aprendizaje en Escuelas Rurales Multigrado, cuya estructura presenta diferentes Unidades, las que cuentan con una planificación secuenciada que favorece el logro de los Objetivos de Aprendizaje planteados, reforzando las actividades con el texto del estudiante.
- Con énfasis en las experiencias previas que los alumnos poseen para lograr aprendizajes significativos.
- Con una evaluación basada en logros o cumplimiento de metas individuales.
- Estableciendo estrechos vínculos con las demás escuelas adscritas al Microcentro de escuelas rurales.
- Con un trabajo en Jornada Escolar Completa diurna.
- Ejecutando un Plan de Mejoramiento Educativo.



3. Objetivos Estratégicos del establecimiento a mediano y largo plazo			
3.1. Área LIDERAZGO			
Objetivos estratégicos	Metas	Estrategias	Acciones
1.-Recibir apoyo constante a la gestión de la escuela.	-Gestionar el 100% de las peticiones de la escuela.	-El DAEM recepciona las peticiones de la escuela	-Recibir respuestas a peticiones del Departamento de Adquisiciones.
	-Recibir oportunamente el 100% de los recursos comprometidos.	-El DAEM comunica los recursos disponibles de la escuela.	-El DAEM licita al portal de compras y entrega especies y saldo de recursos.
2.-recibir apoyo técnico pedagógico por medio de una asesoría permanente.	-Tener una entrevista personal o visita mensual al establecimiento.	-Calendarizar visitas de la unidad técnica a la escuela.	-Trabajo conjunto en el microcentro para acordar temas a revisar.
3.-Mejorar los canales de información del sostenedor al establecimiento y viceversa.	-Portal WEB del DAEM 100% habilitado.	-Entregar y recibir información de reglamentos, PME-SEP, extraescolar, etc.	-Instalar Internet en la escuela.
3.2. Área GESTIÓN CURRICULAR			
Objetivos estratégicos	Metas	Estrategias	Acciones
1.-Desarrollar trabajo técnico pedagógico en equipo	-Realizar una reunión mensual de microcentro, 6 de ellas con ATP	-Abordar el trabajo técnico pedagógico en el temario mensual.	-Reflexionar y aunar criterios en torno a los temas técnico-pedagógico tratados.
	-100% de las escuelas integrantes del microcentro con planificación curricular	-Revisar los módulos rurales en cada jornada de microcentro.	-Calendarizar el desarrollo de los módulos rurales por semestre.
2.- Lograr cobertura curricular completa	-100% de cobertura curricular en las escuelas del microcentro.	-Revisar los programas de estudio en cada jornada de microcentro.	-integrar el 20% de cobertura curricular a la calendarización de los módulos rurales.
3.-Apoyar el desarrollo de la formación de los estudiantes.	-100% de alumnos con NNE con atención de especialista.	-Profesora especialista con 9 horas de atención a alumno/s.	-Proyecto de Integración Escolar en desarrollo en la escuela.

3.3. Área CONVIVENCIA ESCOLAR			
Objetivos estratégicos	Metas	Estrategias	Acciones
1.-Desarrollar el trabajo escolar de los estudiantes en un ambiente armónico de acuerdo a los lineamientos del Establecimiento.	-100% de los padres y apoderados acepta reglamento de convivencia de la escuela.	-Se difunde y se reflexiona en torno a los lineamientos del reglamento de convivencia.	-Participar en la discusión y firmar toma de conocimiento de reglamentos de la escuela.
	-100% de padres, apoderados, alumnos y alumnas participan en las actividades que refuerzan la convivencia escolar.	-Reforzar el trabajo formativo de los miembros de la comunidad educativa.	-Desarrollar actividades como: convivencias, talleres, charlas, salidas a lugares de interés entre todos los miembros de la comunidad educativa
2.-Contar con un Plan de la Gestión Escolar con énfasis en acciones de prevención.	-100% de las escuelas del Microcentro con Plan de Gestión entregado a DAEM.	-Aunar criterios en reunión de Microcentro sobre énfasis del Plan de Gestión de la Convivencia Escolar.	-Orientar e involucrar a los padres y apoderados en el proceso académico y formativo de sus hijos.
3.-Desarrollar actividades deportivas, recreativas y culturales en cada establecimiento rural del Microcentro.	-100% de escuelas del Microcentro ejecutan actividades deportivas, recreativas y culturales.	-Desarrollar actividades en conjunto entre las escuelas integrantes del Microcentro.	-Incorporar las actividades deportivas, recreativas y culturales al PME-SEP de cada establecimiento del Microcentro.
3.4. Área RECURSOS			
Objetivos estratégicos	Metas	Estrategias	Acciones
1.-Contar con un proceso administrativo financiero ordenado que dé cuenta a la comunidad educativa.	-Las 8 escuelas del Microcentro acuerdan uso de documento impreso de rendición de cuentas.	-En reunión de Microcentro se acuerda el uso de un documento único.	-Dar cuenta en forma correcta y ordenada de la gestión de recursos financieros a la comunidad educativa.
	-Las 8 escuelas del Microcentro acuerdan uso de medio digital de rendición de cuentas.	-Solicitar apoyo de coordinador de computación del DAEM para crear medio digital.	-Incorporar las TIC para facilitar la entrega de información.
2.-Gestionar la	-Ejecutar el gasto del	-Enviar las	-Adquirir los recursos

adquisición de recursos educativos para el establecimiento.	100% de los recursos financieros de la escuela.	solicitudes de compras al DAEM cumpliendo con los requerimientos.	educativos necesarios para apoyar la formación de los estudiantes.
3.-Adquirir material, didáctico, útiles escolares que apoyen a los estudiantes e implementen el PME-SEP	-100% de los alumnos/as reciben los útiles escolares	-Realizar compras de útiles escolares con recursos del PME-SEP	-Apoyar a las familias de los alumnos y alumnas con la entrega de útiles y otros materiales.
3.5. Área RESULTADOS			
Objetivos estratégicos	Metas	Estrategias	Acciones
1.-Avanzar hacia un proceso de mejoramiento continuo para los establecimientos educacionales del Microcentro.	-100% de escuelas del Microcentro avanzan en el desarrollo de prácticas y procesos de calidad.	-Trabajar de manera conjunta, articulada y progresiva las etapas del PME-SEP	-Planificar de forma estratégica las etapas y procesos necesarios.
	-Alcanzar las metas y objetivos del Plan de mejoramiento Educativo.	-100% de las escuelas del Microcentro con PME bien evaluado.	-Desarrollar el PME-SEP en conjunto con todos los miembros de la comunidad educativa.
2.-Alcanzar buenos estándares en los resultados de aprendizaje.	-100% de los alumnos/as demuestran progreso en las habilidades contempladas en las bases curriculares.	-Elevar el nivel de progreso en las diversas asignaturas o ejes.	-Potenciar las habilidades, conocimientos y actitudes de los estudiantes.
3.-Alcanzar buenos resultados educativos.	-Mantener o mejorar los resultados SIMCE.	-Desarrollar las habilidades y conocimientos de los estudiantes en las asignaturas a ser evaluadas.	-Comprometerse a obtener la diferencia de puntaje según el PME-SEP.

4. Evaluación y Seguimiento			
Objetivos	Indicadores	Periodicidad	Responsables
1.- Contar y privilegiar la opinión de los apoderados en el desarrollo de este PEI.	Darle un carácter de "permanente" a la evaluación del PEI del establecimiento haciendo una reflexión y análisis en cada reunión de centro de padres, registrando acciones y acuerdos en cuaderno de actas.	-Una reunión mensual.	-Centro de padres -profesor encargado.
2.- Dar cuenta a la comunidad educativa de las acciones del PEI realizadas.	Evaluar semestralmente el desarrollo del PEI, incluyendo la cuenta pública anual y los informes al DAEM que corresponden.	-Un informe en cada semestre del año escolar.	-Profesor encargado.
3.- Evaluar el PEI del establecimiento en jornada de Microcentro.	Evaluación del PEI en jornada de Microcentro registrando en acta los resultados y acuerdos.	-Una reunión mensual de Microcentro.	Profesores integrantes del Microcentro y Asesores Técnico Pedagógicos



ANDRES SAAVEDRA GARCIA

Nombre, firma, timbre Prof. Enc.

Nombre, firma, timbre sostenedor.

Entrevista semiestructurada al docente.

Nombre: Andrés Eliecer Saavedra García

Edad: 55

Años de trabajo en la escuela G-613 Maqueuto: 24

Título profesional: Profesor de Enseñanza General Básica (PUC Temuco 1984)

Estructura de la entrevista
Objetivo general
Obtener información y comprender su experiencia como docente en escuelas Multigrados rurales, problemas, aciertos y principales características del trabajo en la escuela G-613 Maqueuto en la comuna de Hualqui.
Objetivos específicos
<ol style="list-style-type: none">1) Conocer cómo fueron sus primeros años como docente rural.2) Saber qué tipo de apoyo obtuvo desde la Universidad en su formación y recursos entregados desde el MINEDUC.3) Conocer cuáles son sus métodos de trabajo pedagógico para trabajar las diferentes asignaturas.4) Saber si para el docente en entorno de su escuela es un recurso válido para encontrar conocimientos y saberes que le ayuden en su trabajo como docente.5) Conocer qué rol cumple el territorio en las artes visuales en su forma de trabajo.
Preguntas centrales necesarias
<ol style="list-style-type: none">1) ¿Cómo fueron los primeros años una vez que egresó de la carrera, como fueron esos años donde se tuvo que incorporar a la educación rural?2) ¿Cuáles fueron las condiciones en que llegó a la escuela G-613 de Maqueuto?3) ¿Cuándo comenzó a reconocer las mejores estrategias para reunir y trabajar con los estudiantes?4) ¿Cuáles son los instrumentos de apoyo que ha obtenido por parte del MINEDUC?5) ¿Cómo aprovechamos lo que hay en nuestro alrededor para potenciar la práctica artística?6) ¿Cuáles son las ventajas de estar en un contexto como este y a la misma vez las desventajas del mismo?

Entrevista a Profesor Andrés Saavedra García

Profesor de Educación General Básica.

Conversación entre Daniel Aranedo y Andrés Saavedra. Transcrita por Lydia Gainza

D: ¿Cómo fueron los primeros años una vez que egresó de la carrera, como fueron esos años donde se tuvo que incorporar a la educación rural?

P: claro, lo que pasa es que la universidad, no hay o no es tema la educación multigrado, por lo tanto, se aprende en la práctica, tú llegas a una escuela y te destinan a una escuela rural y te das cuenta que los cursos son multigrado, ya sea, en ese tiempo era de primero a cuarto, es decir, primer ciclo , quinto y sexto, que era segundo ciclo, por lo tanto, yo cuando egrese me hice cargo de un primer ciclo, es decir, niños de primero a cuarto. En una sala había 46 niños de primero y cuarto.

D: Y eso era en Carahue?

P: Si, eso era en Carahue, en la zona rural de Carahue.

D: ¿Todo en una misma sala?

P: Todo en la misma sala, los cuatro cursos juntos. En ese tiempo no existía la jornada completa así que era, trabajaba aproximadamente hasta las dos de la tarde, de nueve hasta dos de la tarde.

D: ¿Y una vez que llegó a la escuela de Maqueuto?

P: A la escuela de Maqueuto, también. Bueno ya traía la experiencia de Carahue y también acá era de primero a sexto multigrado. Pero ya tenía otra visión porque ya el ministerio de educación comenzó a ser programas especiales para la educación rural. Ya empezó a... pasamos a hacer parte del sistema educativo de una parte diferente del sector urbano, empezaron nuevos como programas, por decirlo así, que apuntaban derechamente a la educación rural.

D: ¿Eso ya era cerca de los noventa?

P: Claro, uno de esos programas comenzó el año 92' fue el MECE rural, ¿ya?, que significa mejoramiento de la calidad de educación. Que era en esos año, que apuntaba directamente a la, a desarrollar los planes y programa de estudios, pero de una forma particular en el sector rural.

D: Y cuando llega acá, porque como usted comento en ninguna universidad te preparan específicamente para trabajar en escuelas rurales, ¿cuándo comenzó a reconocer las mejores estrategias para reunir y trabajar con los estudiantes?

P: Bueno, la prioridad, bueno, uno como profesor tiene dos prioridades cuando tienes alumnos multigrados, que son los más chiquititos que hay que enseñarles el proceso de lexoescritura y los más grandes que tienen que egresar, irse a otro colegio y continuar sus estudios para completar la educación general básica. Por lo tanto, esas eran las prioridades que más o menos detectamos uno mismo con la experiencia, no porque lo dijera la normativa vigente. Solo con la experiencia de los años uno aprende, porque el resto de los alumnos tú los tienes más resto contigo, entonces... hasta la cobertura curricular no era tan amplia como ahora se exige, porque lo mismo, porque uno se daba

los tiempos ¿ya?, pero se sigue priorizando a los que ingresaban al primer año y segundo, y los que egresaban de sexto.

D: Y bueno y después de tener los años de experiencia, digamos, ya identificó cuales eran los mejores métodos de enseñanza, ¿cómo se da la relación con las asignaturas?

P: Claro, lo que pasa que después el ministerio de educación dentro de todas las reformas que cada gobierno quiere dejar como su sello propio, el mismo ministerio envió un material que era especial solamente para las escuelas multigrados del país, primero empezaron a enviar textos, que se llamaban textos integrados, que venía lenguaje y comunicación junto con historia y geografía, y venía otro texto que era de matemáticas que traía integrado textos de ciencias naturales, y de esa forma se abarcó o se tomó el desarrollo de los planes y programas en la escuela rural. Con textos adaptados especialmente para ellos por el ministerio de educación eran contextualizados en el sentido en que esos textos rurales, si ellos eran de la zona costera estaba adaptado a su medio, eran personalizados, entonces como nosotros estamos en un medio agrícola forestal, también venían toda la información venía relacionada al entorno de los alumnos.

D: Profe y digamos... en que momento, recuerdo cuando yo estudié acá, recuerdo que sí, ya teníamos libros específicos, de lenguaje, de matemáticas de ciencias naturales, y también había una especie de cuadernos...

P: De trabajo...

D: De trabajo, que eran también...

P: Eran de educación rural...

D: Los libros eran...

P: Los libros eran los mismos del ministerio de educación porque lo que se trataba era de ambos se complementaran, los cuadernos de la educación rural que contenían el desarrollo de ejercicios, donde intervenía directamente el alumno y uno mediaba la actividad de los estudiantes, más el texto de estudio, y que ambos se complementaban para completar el ciclo de estudio de cada alumno.

D: Profe... y en el caso cuando estaban los chicos de primero hasta terceros básico juntos, cuarto y quinto en otro lado y sexto que eran los que tenían que egresar, quizás tenían un trato preferencial, ¿Esto ayudaba o era eficiente que un niño mayor ayudara a un niño más pequeño?

P: Bueno, ahí era una forma respecto a las mismas necesidades de los chiquillos, ahí se formaban los niveles de aprendizaje, por lo tanto, un nivel no iba acorde al curso que iba el estudiante, porque un alumno de cuarto podía trabajar con uno de quinto en el caso que fuera un poco más adelantado., por eso se formaban los niveles para dar respuesta a alumnos que se rezagaban o se adelantaban en los procesos. Que es como lo que actualmente se pretende porque todas las actividades ahora van enfocadas a los alumnos destacados y los que se destacan menos, lo que tienen más dificultades.

D: Y eso fue algo...

P: eso fue la normativa del MECE Rural, todo eso lo trabajábamos nosotros. Primero lo desarrollábamos en los cursos de perfeccionamiento que te piden, y después de eso... habían varias cosas... en ese programa MECE rural se trabajaba el desarrollo de los cuadernos de trabajo, el trabajo en grupo niéveles y eso se desarrollaba aquí, se trataba de llevar a la practica

D:¿Y actualmente los instrumentos que se le entregan por el ministerio de educación difieren mucho de aquello?

P: Actualmente no difieren mucho porque el país tiene los mismos planes y programas de estudio pero nosotros los desarrollamos de forma distinta, ahora a través de las reformas educacionales que se han puesto en marcha en Chile, nosotros utilizamos unos textos que se llaman, módulos didácticos especialmente diseñados para la educación rural, educación multigrado. Cada uno de ellos consiste en desarrollar todos los planes de estudio de primero a sexto en lenguaje matemáticas, ciencias naturales, historia y geografía, y ciencias sociales, viene desarrollada la planificación anual del año, la visión anual del año, viene desarrolladas las planificaciones y el plan clase a clase y más las fichas de planificación por alumno.

¿Eso usted me comentaba que surgieron en el gobierno de Piñera?

Si, aproximadamente en el gobierno de Piñera. Que fue, el, así como el mismo gobierno de Piñera en ese tiempo trabajo en el sector urbano el PAC, que era el plan de apoyo compartido a las escuelas urbanas, con nosotros se desarrolló los módulos rurales, exclusivamente con el sector rural.

Y ahora usted me comentaba que el gobierno de ahora...

Claro ahora por política, dan la opción uno de crear sus planificaciones anuales con... tomando en cuenta las bases curriculares y las nuevas bases curriculares, o seguir aplicando los módulos rurales. Pero los módulos rurales ya no... no

D: ya no se siguen repartiendo...

P: Claro, ya no se siguen repartiendo a los establecimientos. Uno se quedó con el material y ahora con los multicopia. Como son pocos alumnos ya no hay problemas.

D: Y específicamente aquí en la escuela el contexto geográfico o el entorno de qué forma se pueden aplicar las distintas asignaturas en relación a estar situado en este lugar.

P: Una de las directrices de la educación rural es partir de lo cercano, de lo cercano para llegar lo lejano, por lo tanto, el entorno es el punto de partida para muchas actividades que se desarrollan en la escuela. Muchas actividades se desarrollan en la escuela porque los alumnos también tienen que saber la experiencia que es valiosa y se tiene que tomar en cuenta para dar inicio en algunas actividades y aprovechar el entorno en varias asignaturas. En ciencias naturales, en historia geografía, en educación física, en arte, etc...

D: Y basándonos directamente en la Artes visuales, ¿cómo aprovechamos por ejemplo lo que hay en nuestro alrededor para potenciar la práctica artística? salir de la sala encontrarse directamente con el entorno...

P: Claro, a través de la observación del entorno cierto, que uno aprendiendo en los objetivos de los aprendizajes de arte visuales, observación del entorno cercano ya con eso el alumno puede realizar su trabajo en arte, incluso aprovechando algunos elementos, como lo hacían con las hojas, las hojas de los arboles...

D: Por ejemplo texturas, colores...

P: Claro...

D: Profesor y usted aquí con el temor del cierre de la escuela y viendo con una amplia trayectoria trabajando en los contextos rurales, ¿cuáles cree usted las ventajas de estar en un contexto como este y a la misma vez las desventajas del mismo?

P: Las ventajas son, el trabajo es súper temporalizado, la relación con el estudiante es mucho más estrecha, por esto se le aclaran mucho mejor cuando se trata de pasar contenido, ellos pueden manifestar mejor sus dudas, el ambiente es mejor, es más relajado, no hay la presión de la campana, el horario si se pasa no hay ningún problema, si se sale al recreo en otro horario nomás y listo. Y por lo tanto, esa es la ventaja que se tiene, la continuación de los estudiantes es buena, los estudiantes han tenido éxito en la continuación de sus estudios. Eso los demuestran, no es que yo lo diga, las cifras... si nosotros viéramos todos los estudiantes la mayoría han continuado sus estudios, les ha ido bien. Se han insertado bien en el mundo social y laboral.

D: Sobretudo han ingresado bien, este cambio es tremendo en mi caso personal el estar en un escuela multigrado acá, donde éramos aprox 13 estudiante en ese entonces que por curso éramos 3 o 4. Después ingrese a un liceo donde teníamos 45 alumnos en un solo curso. Por lo menos la inserción no fue muy problemáticas. Y las dificultades de estar aca?

P: ver el tratamiento con los alumnos multigrado, eso solamente. Es decir, si bien dices tú tiene que estar preparada la persona para desarrollar los objetivos correctamente en todos los niveles, por lo tanto, si bien es cierto, son pocos alumnos, la preparación de los alumnos tiene ser bien completa en el sentido de dar respuesta cierto desde el alumnos de primero a sexto básico. Y una de las desventajas que podría que el niño podría estar pendiente de los cursos superiores a lo mejor y descuida el propio. Y bueno con el tiempo los mismos alumnos aprenden y se dan cuenta de la situación en que están y se puede dar un trabajo super agradable.

Porque incluso como comentaba usted claro quizás el estudiante está pendiente de otros cursos pero quizás esto lo ayuda para ir preparándose y a su vez los estudiantes que van en un curso superior al escuchar otras cosas van recordando y refrescando la memoria. Cosa que no pasa en la ciudad donde...

P: Se avanza nomás hacia adelante...

D: Materia pasada materia olvidada...

P: Justamente

D: Por ejemplo, en asignaturas como arte visuales, educación física donde no hay una planificación así como en el lenguaje, la planificación se va ideando, usted mismo la va creando.

P: La sacamos nosotros de las bases curriculares, nosotros tenemos todo eso ya echo. Sacamos de la bases curriculares nosotros tomamos la visión del año de esas asignaturas, cierto, y aprovechamos que las mismas bases ya viene repartidas en cuatro unidades y nosotros le damos ese mismo tratamientos.

D: Y digamos en relación a la arte visuales, específicamente, por ejemplo, yo me encontré con el problema de que al tener tres estudiantes de distintos cursos no podía trabajar individualmente con ellos ya que al ser poquitos la idea es que igual compartan en si lo conocimientos que se apoyen uno a otros. ¿Cómo se hace, en el momento, cuando un plan y programa, por ejemplo, de tercero básico dice que la observación del entorno ya sea de plantas animales sea representar creativamente ...

P: Se busca los objetivos de aprendizaje grupal para desarrollarlo con los tres. Desarrollar los mismos temas con los tres, no separarlos...

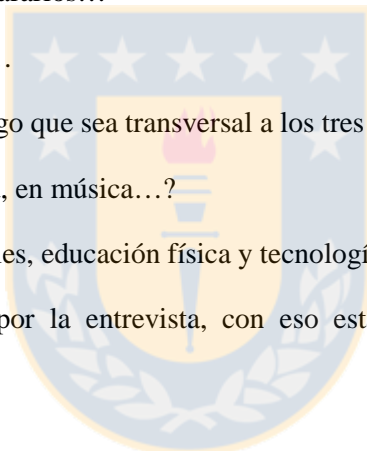
D: se buscan líneas transversales...

P: Claro justamente... se busca algo que sea transversal a los tres cursos. De esa forma trabajan

D: ¿Lo mismo en educación física, en música...?

P: lo mismo en música, arte visuales, educación física y tecnología.

D: Bueno, muchísimas gracias por la entrevista, con eso estaríamos por hoy. Cualquier cosa estamos conversando.



Entrevista semiestructurada realizada a los estudiantes de la escuela G-613 Maqueuto.

Estudiantes: Pablo (6° básico); Francisco (5° básico) y Nahuel (3° básico).

Estructura de la entrevista
Objetivo general
Observar cuál es la relación que poseen los estudiantes con su entorno y si estos poseen conocimientos en relación al mismo.
Objetivo específico
<ol style="list-style-type: none">1) Conocer a los estudiantes.2) Observar si los niños conocen las características principales de su contexto, arboles, colores, animales, etc.3) Conocer cuál es la relación de los educandos y su entorno. Juegos, actividades que realizan en él, entre otros.4) Conocer que es lo que más les gusta de su escuela?
Preguntas centrales necesarias
<ol style="list-style-type: none">1) ¿Cuáles son sus nombres, cursos y edades?2) ¿Sabes cuáles son las condiciones del entorno de su escuela, sus características?3) ¿Dónde viven?4) ¿Les gusta su escuela?5) ¿Qué es lo que más les gusta de ella?6) ¿Cuáles creen que sean las diferencias más notorias entre una escuela de Hualqui y la escuela de Maqueuto?7) ¿Qué hacen en las clases de artes visuales?8) ¿Les gusta la asignatura?

Entrevista a niños de la Escuela G-613 Maqueuto, comuna de Hualqui.

Conversación realizada con los estudiantes Francisco (F), Pablo (P) y Nahuel (N). Trascrita por Lydia Gainza.

(D) Daniel.

Daniel: ¿Qué hacen por acá? ¿Ustedes ya saben cómo son las condiciones del terreno, cierto? ¿Y lo arboles? ¿Saben qué tipo de árboles hay acá? ¿Cuál es el que más se repite?

Pablo: El eucalipto es el que más hay ahora.

Francisco: Aromo

D: ¿Pero los más cercanos a la escuela?

Pablo: Hay ciruelo, un peral, manzano.

Nahuel: Y la flores...

D: ¿Y el Acacio? El que más veo yo es Acacio. Porque abajo está lleno de acacias. Entonces conocen harto de la escuela, salen a pasear...

P: Hay harto aromo también...

D: En la orilla...

P: Está lleno en la orilla y tienen flores amarillas.

D: ¿y eso ya paso ya o no?

P: Si ya paso, ahora se caen.

D: ¿Y ahora en que estación del año estamos?

Todos: primavera

D: Ahora están floreciendo todos los arbolitos

P: se cayeron todas las flores ahora...

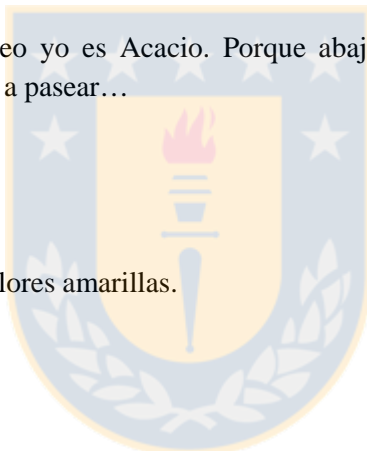
D: Ahora como ha llovido...

N: El árbol de ahí tiene unas ciruelas amarillas súper ricas, dulcecitas, y al árbol se le cayeron casi todas. También sale harto membrillo...

D: Membrillos también tienen.

F: a veces cuando no hay ciruelas. Las comemos con salsita la tía tiene.

P: también hay duraznos.



D: ¿Y bueno usted qué edad tiene?

P: Once.

D: ¿Y tú?

F: Ocho.

N: También.

D: están grandes ya, y ¿a qué escuela se van a ir?

F: A Nueva Republica

D: ¿Y tú? ¿Te vas a quedar aquí otro año más?

N: ¿Yo? Sí

D: el profe va a conseguir más niñitos para que vengan a acompañarlos. Para que aprovechen de jugar y sean mucho más. Yo pensé que ustedes no salían a pasear mucho por acá, pensé que se quedaban más encerrados dentro de la escuelita pero al parecer salen a pasear, saben dónde están. Saben dónde está la cordillera de la costa, las planicies intermedias o valles, conocen que también aquí el terreno es medio complicado. Que está lleno de arbolitos.

F: para el dieciocho jugamos con el trompo elevamos volantines.

D: Jugaron al trompo y ¿este año no alcanzaron a elevar volantines?

F: Si...

P: Si...

D: Ya vamos a ver si uno de los días que voy a venir para acá y esta bonito el día y hay hartoo viento y vamos a intentar elevar volantines.

F: Tenemos que ir alto, pa' que no haya tantos árboles y llevamos la carreta para tirarnos pa' abajo.

D: Que entretenido tienen que tener cuidado. Yo la próxima semana les voy a traer un regalo pero en relación a las artes visuales, les voy a traer unas cositas para que trabajemos acá. Voy a traerles un reglado primero y según cómo vamos a trabajando voy a traerles otro. ¿Así que ahora qué quieren hacer?

P: ¡Dibujar!

D: ¿Dibujar les parece? Hagamos un trabajo cortito. ¿Tienes sus cuadernos, lápices?

Profesor: si tienen todo.

P: Sí.

N: Sí.

F: Sí, sí.

D: Espectacular entonces. Tienen todo

Profesor: Vayan allá y júntense.

D: Ganémonos todos aquí. Ya miren, yo les voy a plantear un desafío ¿ya?. Ustedes van a tener que hacer... ¿ustedes se ven al espejo cierto, cuando se lavan la carita?

P: ¡Autorretrato!

D: Ya van a tener que hacer un Autorretrato, van a intentar dibujarse a ustedes mismo su carita, según como ustedes se recuerden. Por ejemplo, yo podría decir como soy yo. Yo por ejemplo tengo un color moreno, pero no tan moreno. Tengo mi pelo medio desordenado siempre y en este momento tengo barbita entonces me voy a ir dibujando barbita con pelo desordenado, y tengo también la cejas bien marcadas y tengo mi boca chiquitita. Entonces lo voy dibujando. ¿Creen que pueden hacerlo? es sin nota, pero es un desafío o ¿creen que no?, no creo q sea tan difícil, yo creo que pueden, es sin competencia aquí no gana el q termine primero ni nada háganlo como ustedes se imaginen. Piensen en cómo se vieron la última vez.

F: ¿Solo la cara? o ¿todo el cuerpo?

D: Solo la cara, no se compliquen. Háganlo bien grande si quieren ocupen toda la hoja. Yo también voy a participar con ustedes.

D: ¿Y a los Papas les gusta que vengan acá a la escuela?

N: Sí.

F: Sí.

P: Sí.

D: ¿De qué parte de hualqui eres tú?

N: soy de santa Josefina.

D: ¿Y el profe te pasa a buscar?

N: Sí.

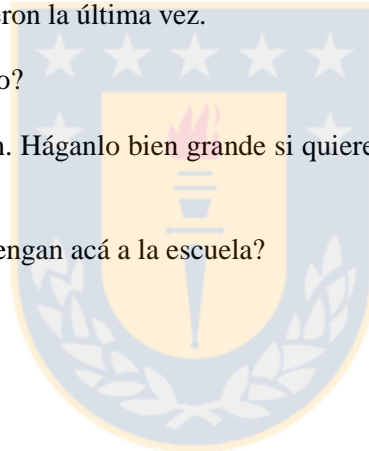
D: ¿Y tus papas q es lo q hace?

N: Mi mama hace muchas cosas, y cuando no llega a la hora voy a la casa del Pablo.

D: Ah, ¿viven cerquita?

N: si pues él vive ahí en la esquina, salimos harto.

D: ¿Encuentran bonita la escuela? ¿Qué es lo que más le gusta?



F: El paisaje.

P: El entorno.

D: ¿Y a usted?

N: los arboles

D: ¿y se suben a los árboles?

N: Noo, hahaha.

F: Hahaha.

D: ¿Y de los animalitos? ¿Cuál es el que más les gusta de aquí a diferencia de la ciudad? ¿Han visto un Pudú?

F: Sí, si él ha visto.

D: ¿Y dónde lo viste?

N: Cerca de mi casa

D: ¿Y bueyes?

N: ¡¡Sí!!

P: ¡Sí!

F: ¡Sí! Donde la tía Anita

D: Sí, mi tía Ana.

P: También caballos

F: Sí, don Raúl.

P: Una vez fuimos a ver la tía Rebeca y tenía muchos conejos y harta ovejas, caleta. Y también un jabalí

D: Y de los animales que están acá ¿Cuáles son los q más se repite?

P: Pajaritos

D: ¿Qué familia son?

F: Aves

D: Exactamente ¿Y en segundo lugar?

F: Bueyes caballos y gallinas



N: Chanchos

D: ¿Y las gallinas que serian también aves cierto? ¿Y ellas no pueden volar ? y ¿ por qué no pueden volar?

F: Porque no sé

D: Porque tiene las alas muy pequeñas. ¿Y que otras aves no pueden volar?

P: El pingüino

D: ¿Cual otro más?

N: Eeeh...

D: la a... v... e... s... truz. ¡La Avestruz!

D: ¿y la otra familia de los animales?

F: ¡Los mamíferos!

D: Sí, y por qué seria mamíferos

F. Porque tienen crías

D: Y porque se llaman mamíferos

P: Hmm....

D: Por que maman.

D: y aparte de ser mamíferos que serían. Cuales son lo que comen pastito?

N: ¡Herbívoros!

D: Sí, muy bien, los bueyes los caballos, son todos herbívoros.

D: ¿y me parezco un poco?

N: ¡No nada!

P: Hahahah

D: ¡¿Nada?! ¿Y que me falta?

N: ¡El pelo!

D: ¿y la nariz?

N: La nariz está bien.

D: Mas barba todavía.



F: ¡¡Sí!! Más barba todavía.

D: Hice las patillas eso sí, pero tenía que haberlas echo más largas todavía.

F: ¡Sí!

N: Hahaha.

F: Le está quedando bien.

D: Si es que yo estudie para eso. Tuve 4 años de dibujo.

F: Mi hermano también dibuja bien.

D: Ah, qué bueno tú también tienes que seguirlo.

F: Me gustan las cosas animadas

D: ¿Cómo? ¿Cómo dibujos animados?

F: Sí.

D: ¿Y cuál es tu preferido?

F: Dragon Ball Z

D: A todo nos gustaba Dragon Ball Z, a mi también me gustaba ¿Ahora se parece un poco más?

N: ¡Ahí sí!

F: ¡Sí!

D: ¿Cuánto tiempo les falta para que lo árboles le de la fruta, así al ojo?

N: Meses.

D: ¿Así por diciembre?

P: ¡Sí por ahí!

D: Ahora están verdes nomás. La próxima clase, vamos a salir afuerita, voy a venir lo jueves, ¿les parece los jueves?

F: Sí

N: sí

P: Sí

D: ¿O prefieren otro día?

P: El lunes no porque otra profe también viene



D: si, si me dijeron, ahora ustedes tienen muchas visitas, en mi tiempo no nos venía visitar nadie. Ahora ustedes tienen visitas hartas visitas.

D: Oigan y las ciencias naturales les gusta?

P: Sí, pero es mucha materia

D: Me acuerdo que el año pasado los viene a ver y estaban viendo por un microscopio.

P: Sí, era bacán.

D: Lo que tenemos que hacer cuando ustedes terminen...

P: Mañana vamos a pintar un pajarito que está allá afuera

D: ¿ah sí? ¿Y cómo lo van a pintar?

F: Si queremos ponerlo como un tatuaje.

D: A su dibujito tienen que colocarle su nombre, su edad, el curso en que están y que escriban una pequeña biografía de ustedes, por ejemplo, y nací en tal fecha, vivo con mi papá y mi mamá y cualquier cosita que quieran. Bien simple, no se compliquen. Así para que yo me acuerde al ver su dibujo de ustedes y quién lo hizo.

P: ¿nombre?

D: Nombre, curso y edad. Yo también voy a colocar mi nombre, Daniel...

N: Aquí me llaman Antonio, no Nahuel

D: ¿Y cómo te gusta a ti que te llamen?

N: Mi mamá me dice Nahuel.

D: ¿Y te gusta a ti?

N: A veces...

D: ¿Y por qué no te gusta?

N: No se... pero ellos me dicen Antonio

D: Tienes que ocupar el que te hace sentir más cómodo

N: Me siento más cómodo con el Antonio

D: Entonces coloque Antonio pero además Nahuel, es bonito Nahuel, me gusta ese nombre. La próxima clase saldremos a dibujar a fuera. Ustedes van a dibujar su escuela...

P: Pablo, sexto básico, 11 años...

N: Ellos ya dibujaron un dibujo de la escuela

D: ¿Y tú no?

N: No

D: Ahora vamos tratar de hacer otro, la idea mía es que dibujen si escuela con su entorno. Por ejemplo aquí está mi escuela dibujo los arbolitos al fondo, aquí hay un portón, después los baños...

F: Los baños, la cocina...

D: La cocina, la leñera. Y aquí que hay, un árbol, y aquí hacia arriba hay un cerro. También hay un camino. Abajo hay un cancha de futbol, yo lo hice aquí rapidito a ustedes les va a quedar mucho mejor...

D: A ver...el 11 de enero, tu naciste en el verano y ¿te hiciste barba también?

F: Sipo, jajaja

D: Jajaja, también tienes bigotes, un bigote

N: Jajaja

P: Jaja, no sé cuándo nací.

D: No te acuerdas...pero coloca otra cosa, por ejemplo donde vives. ¿A ti te dicen francisco o te dicen pancho?, ¿cómo te gusta que te digan?

F: pancho

D: ¿y cuál te gusta más?

F: Francisco

D: Entonces te diré Francisco. ¿Y cómo me quedo ahí?

F: mejor, pero...

D: ya arrégrame tú a ahí. Ya miren con todo lo que nosotros hemos conversado, ¿Cuáles creen que sean las diferencias más notorias entre una escuela de Hualqui y la escuela de Maqueuto?

N: Yo, yo estaba en los libertadores y me cambie a Maqueuto.

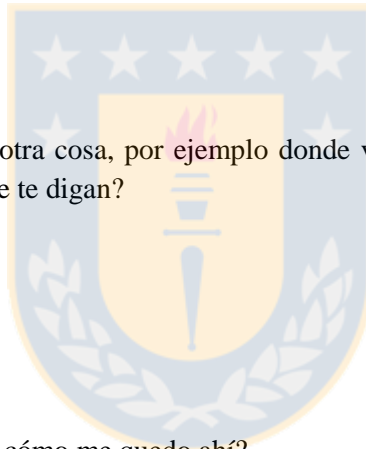
D: ¿Cuáles son las diferencias?

N: la diferencia que encontré que habían menos niños,

D:¿Y aparte de eso?

N: También no hay tanto ruido, hay más árboles, en cambio allá era muy molesto, a veces pasaban muchas cosas.

D: Aquí es más tranquilito.



F: el relieve es más diferente aquí.

D: El lugar en general es distinto...

F: Sí

P: Sí

D: Aquí hay tierra en la mayoría de los colegios hay cemento. Aquí está lleno de tierra

N: Sí

F: Sí

D: Y cuando tiene el ramo de artes plásticas, ¿qué es lo que más hacen? ¿Qué es lo que hacen en la asignatura?

F: Dibujamos

P: Pintamos

D: Pero que es lo que hacen dibujan comics por ejemplo, animales, ¿han salido a fuera a dibujar?

F: ¡Sí

P: ¡Sí!

N: ¡Sí!

D:¿ y que han dibujado?

F: Tenemos un libro que cada mes había un dibujo distinto, de todos los meses, en cualquier fecha. Y también hemos dibujado relieve y esas cosas.

D: ¿Y aquí afuerita no han salido? ¿Qué dibujan?

P: Hmmm....

D: Relieve.

N: ¡Sí!

P: ¡Sí! Relieve.

D: ¿y cuáles son los materiales que pueden ver en la escuela a diferencia de la ciudad?

P: ¿materiales...?

D: me refiero, por ejemplo madera, tierra...

P: ¡Madera!



D: Harta madera y tierra ¿por ejemplo, y tú que llegaste de la escuela de Hualqui, te ha gustado aquí?

P: ¡Sí!

D: Lo pasan bien acá.

N: Yo también estaba en Hualqui

D: Cierto, tu también estabas en Hualqui. ¿Y aquí te ha gustado?

N: Sí

D: ¿y te llevas bien con tu compañeros?

N: sí, yo estuve un año y medio en los libertadores

D: ¿en segundo básico?

N: Sí en segundo y en tercero, segundo semestre.

F: ¡También fuimos al zoológico y al Huáscar!

D: Ahh...

F: ahí está el Huáscar y lo decoramos.

D: ah, hicieron estos que cuelgan... ¿cómo se llaman?

F: Un móvil

D: ¿Y el profe de aquí les enseña bien? ¿Les gusta como hace las clases?

N: Sí.

F: Sí.

P: Sí, muy buen profe.

D: Sí, es buena onda él, es muy buen profesor. Y cuando están en el verano, ¿echan de menos la escuela?

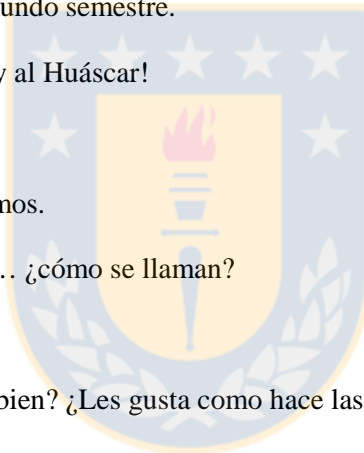
P: Nosotros nos quedamos, estamos todo el verano

D: Cierto que tú vives por aquí cerquita.

P: Vienen vistas todos los días de coronel.

D: dicen que quizás la escuela la van a cerrar. ¿Y que van hacer cuando cierre ésta escuela?

N: Cuando salga de este colegio, mi mamá me va a llevar de vuelta a los libertadores, eso me dice.



D: ¿Y prefieres ésta escuela?

N: Sí, la prefiero más.

D: ¿Y tú dijiste que te vas a Nueva República?

F: Si...

D: Pero todavía les queda año más. Esperemos que el próximo año llegue más gente para que sigan aprendiendo y jugando.

D: ¿Y si yo les dijera que mezclamos las Ciencias Naturales, Historia y Geografía y las Artes Visuales, podemos hacer trabajos súper bonitos?

N: ¿sí?

P: sí

D: ¿y que se imagina usted?

N: cosas culturales...arboles, cosas que pasaron en Chile

D: y si yo les dijera que pudiéramos tomar elementos de entorno, como por ejemplo, una hojita y hacer una estampa con ella.

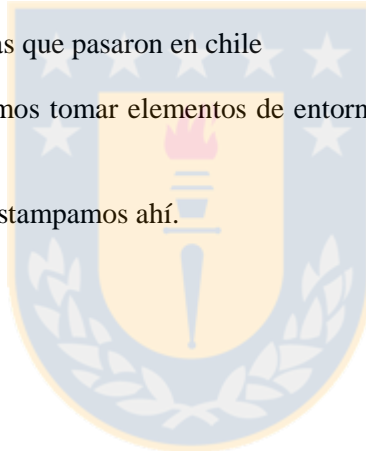
P: ¡Sí!, pescamos un block y las estampamos ahí.

N: ¡Sí!

F: ¡Sí!

Profesor: está listo el almuerzo.

D: ¡ya! Hasta aquí nomás llegamos, muchas gracias chiquillos por sus entrevistas, vamos a almorzar ahora.



Fotografías de la escuela.

Tomadas durante el periodo de investigación en la escuela (septiembre-diciembre) por Daniel Araneda Araneda





Fotografías de las salidas a terreno realizadas durante la investigación.

Fotografías tomadas por Daniel Araneda Araneda.





Fotografías de trabajos y actividades realizadas por los estudiantes.

Fotografías tomas por Daniel Araneda Araneda.











“Reconociendo nuestro entorno”

Guía de apoyo a los estudiantes.

Nombre: _____ fecha: _____

Curso: _____

Unidad transversal de trabajo: “Crear trabajos artísticos por medio de la observación del entorno, reconociendo en él: flores, plantas, arboles, animales, texturas y relieves, logrando identificar lugares que sean significativos para cada estudiante, permitiendo así, la creación de obras auténticas y expresivas que estén respaldadas por las experiencias y pensamientos que los educandos tengan en relación al territorio por estudiar”.

Objetivo de aprendizaje: Lograr que los estudiantes **reconozcan** en su territorio **características** que sean propias del mismo, como **plantas, animales, arboles, colores** predominantes, etc. También se espera que los educandos encuentren relaciones entre el propio territorio y sus vivencias **personales**.

Recuerda: el objetivo de la actividad es que describas las características que reconozcas de nuestro entorno. Así que seas un explorador de la naturaleza!!!!

Animales que pudiste ver:	Plantas y flores que reconociste:
¿Cuántos arboles encontraste?	Nuestro paisaje: ¿Qué colores identificaste?

Muy bien, ahora continuemos!!!

Atención! ahora que ya identificamos las principales características de nuestro entorno, elige dos lugares que más llamaron tu atención y realiza un dibujo simple ellos. No temas en usar todos los colores y formas que encontraste!!!

<u>Dibujo 1</u>	<u>Dibujo 2</u>
¿Por qué elegiste este lugar? ¿Qué fue lo que más te gusto de este lugar? ¿Habías visto antes algo de este lugar en otra parte, dónde?	¿Por qué elegiste este lugar? ¿Qué fue lo que más te gusto de este lugar? ¿Habías visto antes algo de este lugar en otra parte, dónde?



Guía 2

“El estudio de nuestro entorno es fascinante”.

Nombre: _____ curso: _____

Dentro de nuestras tareas como exploradores debemos realizar dibujos tanto de nuestros objetos más grandes que encontremos, como también de aquellos pequeñitos, todos son muy importantes sin importar su tamaño. Por lo tanto debemos hacer dibujos muy rápidos de nuestro entorno llamados **bocetos**, pero también aremos unos lo más detallados posibles



Recuerda: nuestra naturaleza es amable con nosotros, se igual tú con ella, NO dejes basura en el lugar y respeta tanto a las plantas como a los animales que viven en ellas. Cuida y medio ambiente!

Realiza los dibujos en tu bitácora y aquí responde las preguntas realizadas a cada uno de los cuatro dibujos.

<p>Boceto 1</p> <p>¿Qué te gusto de este lugar?</p>	<p>Boceto 2</p> <p>Ponle un nombre a este lugar:</p>
<p>Boceto 3</p> <p>¿Qué fue lo primero que identificaste de este lugar?</p>	<p>Boceto 4</p> <p>Describe este lugar; que colores tiene, cuáles son sus principales árboles, plantas y animales:</p>

Muy bien, nuestra próxima tarea es realizar dos dibujos con el máximo de detalles posibles, elige dos elementos que tú quieras y manos a la obra.



Recuerda: no te apures a la hora de trabajar, hazlo tranquilo y relajado, solo así tus resultados serán de tu agrado y aportaran la información que necesitamos de nuestro territorio.

Realiza tus dos dibujos en tu croquera, en esta hoja solo haz anotaciones de las características de los objetos seleccionados. **Mucha suerte !!!!**

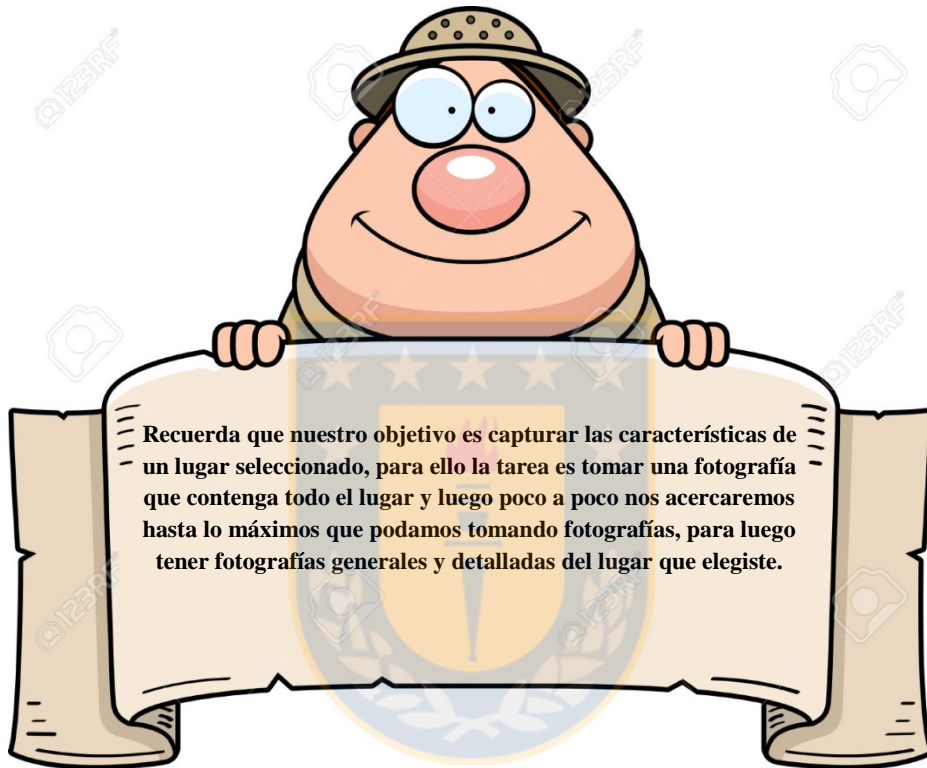
Dibujo 1	Dibujo 2
¿Por qué elegiste este objeto?	¿Por qué elegiste este objeto?
¿Qué fue lo primero que llamo tu atención?	¿Qué fue lo primero que llamo tu atención?
¿Lo conocías desde antes? ¿Cuándo?	¿Lo conocías desde antes? ¿Cuándo?
¿Qué características puedes reconocer en él? (colores, texturas, aromas, etc.)	¿Qué características puedes reconocer en él? (colores, texturas, aromas, etc.)
¿Qué te imaginas cuando ves este objeto?	¿Qué te imaginas cuando ves este objeto?
¿Qué nombre darías a este dibujo?	¿Qué nombre darías a este dibujo?

Excelente, continúa así y muy pronto serás un experto de tu entorno.

Guía 3

“Capturando nuestro entorno”

Es muy importante que como investigadores de nuestro territorio tengamos un registro fotográfico de aquellos lugares que más nos llaman la atención. Por lo tanto hoy te invitamos a explorar nuestro entorno a través de la fotografía, capturando en las imágenes todos los coles y detalles que más nos llamaron nuestra atención.



Recuerda que nuestro objetivo es capturar las características de un lugar seleccionado, para ello la tarea es tomar una fotografía que contenga todo el lugar y luego poco a poco nos acercaremos hasta lo máximos que podamos tomando fotografías, para luego tener fotografías generales y detalladas del lugar que elegiste.

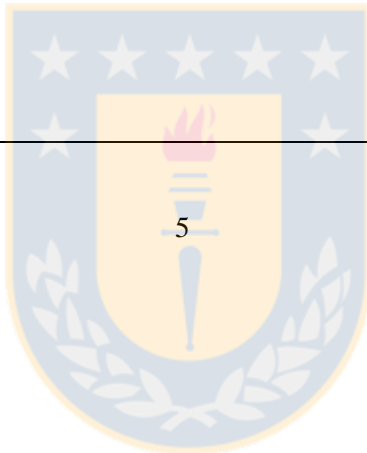
Lugar que seleccionaste:	¿Qué relación tiene el lugar contigo (lo viste antes, conoces un lugar parecido)?
Características del lugar:	¿Que sientes al ver este lugar?
¿Porque elegiste este lugar?	De los detalles que capturaste. ¿Cuál te agrada más?

¡Recuerda completar esta guía y luego pegarla en tu bitácora!

Ahora ordena tus fotografías desde lo mas general a los detalles más pequeños que lograste capturar con tu maquina fotografica



1	2	3
4	5	6
7	8	9



Nombre: _____ curso: _____

!!!!!!Muy bien ya eres un experto en capturar las características de tu territorio, tu paisaje te lo agradece. Continua cuidándolo, recuerda que el planeta es tu hogar!!!!!!

Evaluación: etapa de observación del entorno.

Pauta de autoevaluación para los alumnos

Marca con una X la casilla que exprese la manera en como trabaste durante nuestra tarea como exploradores del paisaje natural de nuestra escuela.

Criterios	Nunca 0 pts.	A veces 1 pts.	Casi siempre 2 pts.	Siempre 3 pts.
Complete todas mis guías de trabajo.				
Logre identificar diferentes árboles, plantas y animales encontrados en mi entorno.				
Realice bocetos y dibujos de los paisajes seleccionados.				
Pude expresar mis ideas y experiencias según los paisajes seleccionados.				
Logre utilizar la máquina fotográfica para capturar mi entorno amplio y luego comenzar a acercarme a los detalles del mismo.				
Participe activamente en todas mi clases.				
Mantuve orden y respeto por mis compañeros mientras trabajábamos.				
Quisiera realizar más trabajo de esta manera y estudiar fuera de la sala de clases.				
Puntaje total:				

Nombre: _____ **curso:** _____

Escala 60%

Aprobación con 13 pts.

Nota: _____

Evaluación del proceso de trabajo.

Lista de cotejo para evaluar el proceso de observación del entorno por parte de los estudiantes.

Inicio	Si 1pto.	No 0 pts.
Demuestra interés por participar de las actividades de salida a terreno por nuestra escuela.		
Se atreve a explorar su entorno en busca de materiales y objetos que llamen su atención.		
Es capaz de identificar diferentes tipos de plantas, árboles y animales del lugar.		
Mantiene un orden adecuado y respeto por las decisiones de sus compañeros		
Desarrollo. Trabajo de los educandos en relación a objetivos propio de la disciplina de las artes visuales.		
Realiza bocetos simples que logren representar a grandes rasgos el lugar que han seleccionado.		
Es capaz de realizar dibujos más detallados que logren representar las características del propio objeto seleccionado.		
Logra completar sus guías, dando nombres a los lugares y describiendo las características que hicieron que haya elegido aquellos lugares dibujados.		
Logra capturar imágenes fotográficas amplias del paisaje		
Es capaz de adentrarse en las características del lugar antes fotografiado, tomando fotos cada vez más detallada del lugar seleccionado.		
Logra ordenar este estudio visual del lugar seleccionado en no más de 9 fotografías que muestre una mirada general y particular del propio lugar.		
final		
Se retira de cada lugar dejando este limpio		
Logro completar el total de las guías entregadas por actividad		
Escucha con respeto a cada compañero cuando hablas de su propia visión acerca de la actividad.		
Puntos totales obtenidos:		

Escala: 60%

Puntaje mínimo para aprobar: 8 pts. = 4.0

Nombre: _____ **curso:** _____

Nota: _____

Nota final (promediada entre ambas evaluaciones): _____

Guía 4

“Representación cromática de nuestro entorno”.

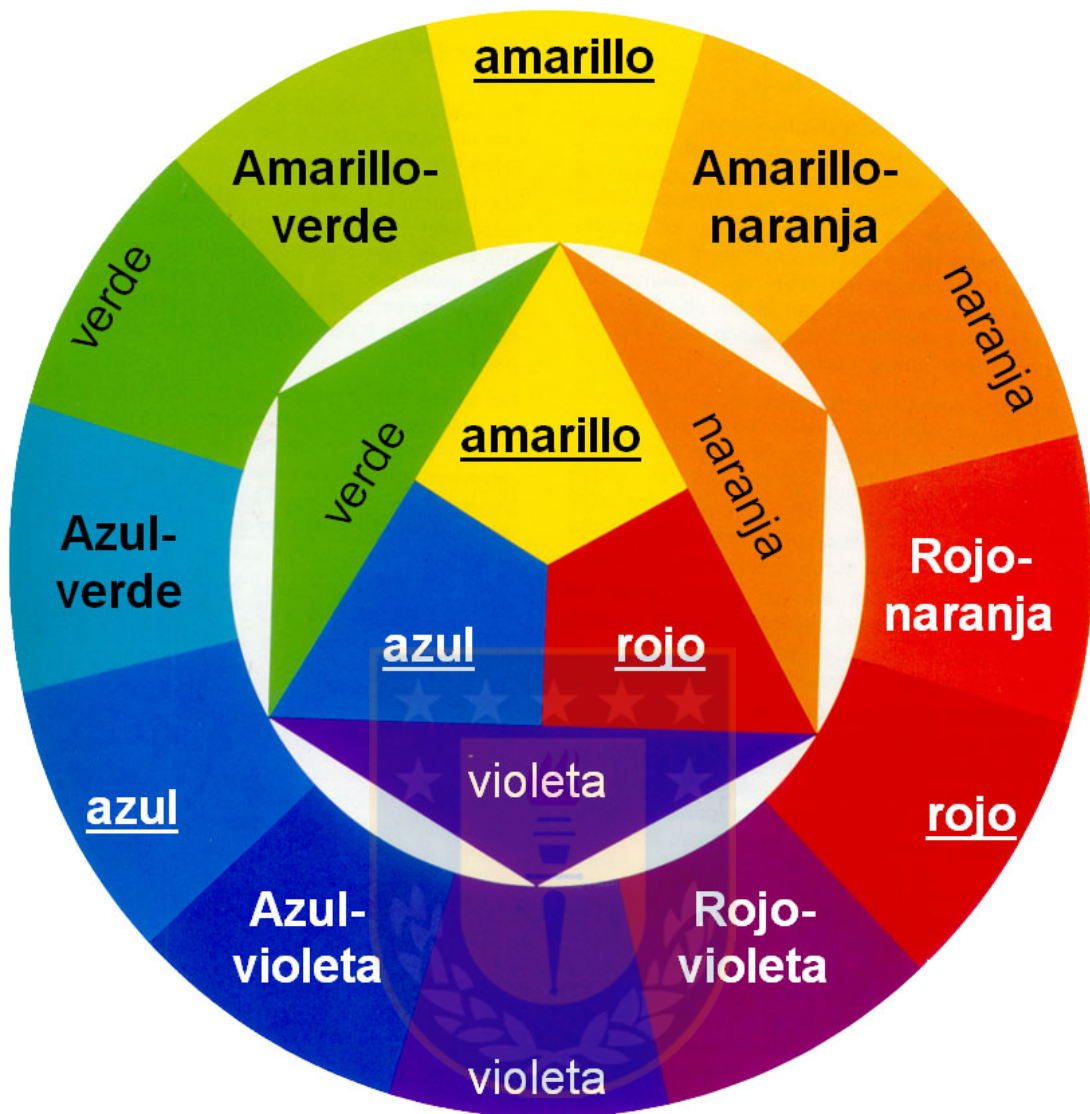
Nuestro trabajo como investigadores de nuestro entorno no ha terminado, ahora tenemos que aplicar todos los conocimientos y características previamente encontradas para crear obras artísticas relacionadas a como observamos nuestro entorno.



Recuerda que nuestro trabajo consiste en representar todos los colores que puedas observar en nuestro entorno, una vez que los tengas identificados comienzas a pintar sobre tu block. Mira bien, observa con calma y no te apures, recuerda que este es un trabajo personal y lo importante es que pintes tu entorno según como tú lo veas.

Para tu ayuda te entregaremos una tabla para mezclar colores más una roza cromática con los colores primarios, secundarios y más.





Círculo Cromático

Nombre: _____ curso: _____

“Representación cromática de nuestro entorno”

Evaluación del trabajo.

Pauta de autoevaluación para los alumnos

Marca con una X la casilla que exprese la manera en como trabaste durante nuestra tarea como exploradores del paisaje natural de nuestra escuela.

critérios	Nunca 0 pts.	A veces 1 pts.	Casi siempre 2 pts.	Siempre 3 pts.
Logre identificar los colores primarios.				
Utilice la guía para orientar la forma de combinar los colores.				
Logre seguir instrucciones de cómo trabajar con acuarelas y temperas para mezclar colores y aplicarlos sobre el block.				
Mantuve una mirada constante sobre los colores que posee mi paisaje seleccionado.				
Pude expresar mis ideas y experiencias según el paisaje representado.				
Mantuve orden y limpieza en mi trabajo.				
Mantuve orden y respeto por mis compañeros mientras trabajábamos.				
Puntaje total: 21				
Puntaje obtenido:				

Nombre: _____ **curso:** _____

Escala 60%

Aprobación (4.0) con 12 pts.

Nota: _____

Evaluación del proceso de trabajo.

Lista de cotejo para evaluar el proceso de “representación cromática” del entorno por parte de los estudiantes. Evaluación de carácter sumativa.

Inicio	3 pts. Totales. 1 punto por ítem.
Demuestra interés y atención por las instrucciones de trabajo previas.	
Lee y utiliza la guía de apoyo	
Es capaz de identificar diferentes tipos de colores, fríos cálidos, primarios y secundarios.	
Desarrollo. Trabajo de los educandos en relación a objetivos propio de la disciplina de las artes visuales.	18 pts. Totales, 3 puntos por ítem.
Mantiene un orden adecuado y respeto por sus compañeros mientras trabajan	
Es capaz de mezclar los colores con el fin de encontrar los diferentes tonos de cada color.	
Se apoya en la guía entregada por el docente.	
Logra componer diferentes tonalidades de colores sobre el block y reflejando el paisaje seleccionado.	
Es capaz de seguir las instrucciones de trabajo previamente expresadas.	
Logra entregar un trabajo que completa la hoja en su totalidad y con una limpieza apropiada.	
final	2 pts. Totales, 1 por ítem.
Se retiran de cada lugar dejando este limpio	
Escucha con respeto a cada compañero cuando hablas de su propia visión acerca de la actividad.	
Puntos totales 23	puntaje obtenido:

Escala: 60%

Puntaje mínimo para aprobar: 14 pts. = 4.0

Nombre: _____ **curso:** _____

Nota: _____

Nota final (promediada entre ambas evaluaciones): _____

Guía 5

“Las huellas de nuestro territorio”

Nuestra tarea como investigadores es descubrir todos los conocimientos que se encuentran en nuestra naturaleza. De esta forma podemos descifrar cuales son las características de las plantas y árboles, por otro lado también podemos aventurarnos a experimentar los ellos para crear nuevas especies.



Nuestro trabajo de hoy consiste en seleccionar un árbol de nuestra escuela y representar sus texturas y formas, para ello utilizaremos la técnica de la Estampa.

Materiales que necesitamos: Hojas de un árbol contexturas, temperas, una hoja de block, pinceles y un gran libro que nos sirva para aplastar nuestras estampas.

!!!! ATENCIÓN!!!!!!!

Antes de comenzar a trabajar debes completar esta ficha de explorador, para así guardar un registro de todos tus trabajos.

Árbol seleccionado:	¿Porque elegiste este árbol?
¿Qué es lo que más te gusta de él?	¿Cómo describirías las texturas que tienen sus hojas?



Instrucciones de trabajo.

<p>Paso 1: selecciona un árbol de tu escuela.</p>	<p>Pasó 2: saca un par de hojas de diferentes tamaños y una de sus ramas, preocúpate que no sean muy grandes para que quepan en tu hoja de block.</p>
<p>Paso 3: regresa a tu sala y comienza a pintar tus hojas y tu rama, no apliques mucha pintura, ten cuidado con mancharte y no temas en pedir ayuda. Recuerda pintar por el lado que más tenga texturas. Fíjate en el color de las hojas que elegiste y no tengas miedo en mezclar colores para que el resultado finas sea un árbol creado por ti.</p>	<p>Paso 4: pon la rama con la pintura hacia abajo sobre la hoja de block, pon el libro, o tabla que tengas a tu alcance sobre la rama y aplasta con fuerza, ten cuidado romper la hoja.</p>
<p>Paso 5: ahora pon todas las hojas del árbol que tengas y ordenas como quieras para llenar de vida nuestro árbol y nuevamente presiónalas con tu tabla con fuerza.</p>	<p>Paso 6: repite el paso anterior cuantas veces quieras. Para este momento tu árbol debe estar terminado.</p>
<p>Paso 7: dejar secar tu trabajo para que no te manches con la pintura.</p>	<p>Paso 8: ponle un nombre a tu árbol y escribe cuáles son sus características, texturas, colores y frutos que tiene tu árbol.</p>

Alumno: _____ **curso:** _____

Pauta de autoevaluación para los alumnos

Marca con una X la casilla que exprese la manera en como trabaste durante nuestra tarea como exploradores del paisaje natural de nuestra escuela.

critérios	Nunca 0 pts.	A veces 1 pts.	Casi siempre 2 pts.	Siempre 3 pts.
Complete en todas las ocasión completar la guía de trabajo previo a la búsqueda de las hojas y ramas de árboles.				
Logre seguir paso a paso las instrucciones que estaban en la guía de trabajo.				
Fue fácil completar mi trabajo con el nombre y las características nuevas que debía tener mi árbol.				
Pude expresar mis ideas y experiencias según mis propios conocimientos en este trabajo.				
Mantuve orden y limpieza en mi trabajo.				
Mantuve respeto por mis compañeros mientras trabajábamos.				
Puntaje total: 18 puntaje obtenido:				

Nombre: _____ **curso:** _____

Escala 60%

Aprobación (4.0) con 10 pts.

Nota: _____

Evaluación sumativa de trabajo

“Las huellas de nuestro entorno”.

Alumno: _____ **curso:** _____

Criterios	Malo 0 pts.	Bueno 1 pts.	Excelente 3 pts.
Capacidad para seguir las instrucciones de trabajo.			
Utiliza y completa la guía de trabajo.			
Logra mezclar colores y aplicarlos sobre las hojas del árbol.			
Mantuvo un orden apropiado fuera del aula mientras buscaban hojas y ramas de los árboles.			
Una vez terminado el trabajo, el estudiante es capaz de describir las características del árbol que creó, dando nombre y describiendo los frutos y texturas que este posee.			
Mantuvo orden y limpieza en su trabajo.			
Mantuvo respeto por sus compañeros mientras se desarrolló el trabajo.			
Puntaje total:21			

Escala 60%

Aprobación (4.0) con 12 pts.

Puntos obtenidos:

Nota: _____

Guía 6

“Los relatos de nuestro territorio”

En la clase de hoy nos transformaremos en escritores de historias fantásticas y personales. Para ello primero debemos elegir un paisaje de nuestro entorno para inspirarnos en él y construir una historia que hable del mismo. Así que a preparar nuestros elementos porque saldremos a recorrer nuestro entorno.

MUY BIEN a Tomar FOTOGRAFÍAS



Recuerda: lo primero que debemos hacer es elegir un lugar que nos interese mucho para tomarle una fotografía. Eligen bien tu lugar. Recuerda que este debe inspirarte para construir tu historia. No temas en pedir ayuda a tu profesor!!!!!!

Pega aquí la fotografía del lugar que elegiste.

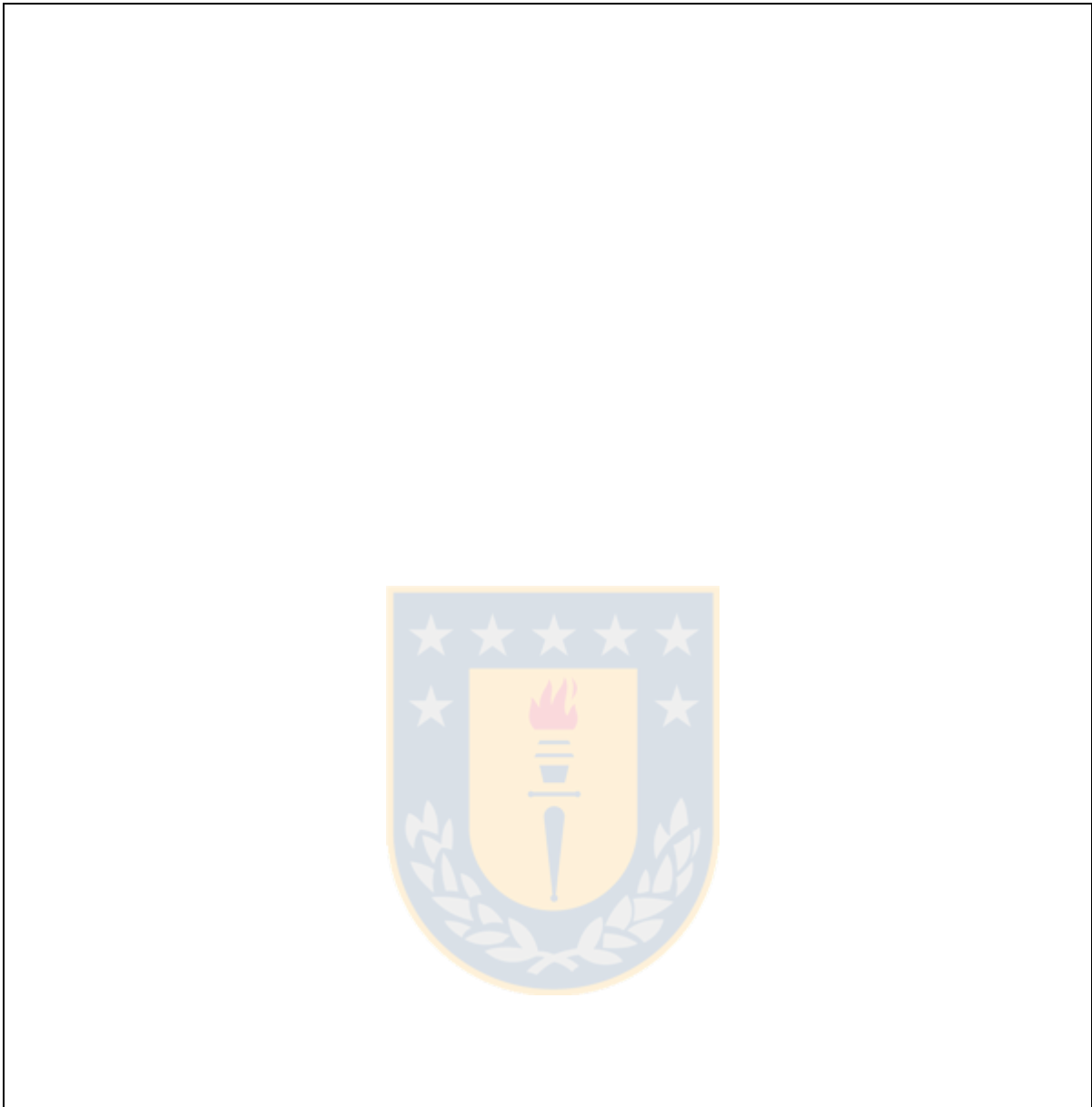
Ahora que ya tienes tu paisaje, es momento de crear tu historia



Comencemos a escribir nuestra historia, te aconsejo que mires bien tu paisaje para que encuentres elementos que te inspiren a escribir. Recuerda apoyarte en historias que ya conozcas del lugar. También no temas en pedir ayuda a tu profesor, él te ayudara!!!

Título:





Nombre: _____ curso: _____



Guía 7

“Los relatos de nuestro territorio” parte 2

Nombre: _____ curso: _____

Ya hemos ido capaces de crear una historia que de segura será fantástica, ahora para que nuestra historia sea mucho más espectacular debemos representarla en un dibujo. Este dibujo de contar la historia que ya escribiste.



De seguro te estas preguntando como hacerlo. Pues bien, primero ve muy bien tu fotografía del paisaje que elegiste, este es tu escenario. Ahora lee tu historia, ¿listo? Pues bien, la situación que escribiste debe suceder en tu paisaje. Si tienes dudas, pregunta a tu profesor, él te puede ayudar!!!

Para que te ayudes: comienza dibujando tu paisaje, o lugar.

Luego: comienza dar movimiento a tu paisaje agregando tus personajes, animales, plantas, fantasmas, lo que sea que tenga tu historia.

Para terminar: añade todo el color que quieras para dar vida y mayor información a tu obra.

IMPORTANTE: recuerda que tu obra debe estar relacionada con tu historia, en otras palabras tu dibujo debe contar la misma historia que escribiste.



Excelente, has creado un trabajo capas de contar tus ideas e historias.

Pauta de autoevaluación para el trabajo

Escala de apreciación numérica.

“Los relatos de nuestro territorio”

Marca con un X la opción que mejor refleje tu desempeño durante este trabajo.

Criterios	Nunca 0 pts.	A veces 1 pts.	Casi siempre 2 pts.	Siempre 3 pts.
Recorrí mi entorno buscando en todo momento un lugar que me permitiera contar una historia que realmente me gustaba.				
Ya teniendo mi paisaje seleccionado, pude escribir una historia que se desarrollara en este lugar, ya sea que la conociera desde antes, o la creara en el mismo momento..				
Esta historia tiene alguna relación con mi propia historia.				
Mi dibujo se puede relacionar con el propio lugar que fotografié (se parece).				
Logré representar en mi dibujo la propia historia que pude crear anteriormente.				
Pinté mi trabajo y entregué sin manchas ni destrozos,				
Mantuve respeto por mis compañeros mientras trabajábamos.				
Puntaje total: 21 Puntaje obtenido:				

Nombre: _____ **curso:** _____

Escala 60%

Puntaje mínimo de aprobación 12 puntos (4.0)

Nota: _____

Lista de cotejo para evaluar el proceso de creación de la obra

“Los relatos de nuestro territorio”.

Evaluación de carácter sumativa.

Inicio	3 pts. Totales. 1 punto por ítem.
Demuestra interés y atención por las instrucciones del trabajo propuesto.	
Lee y utiliza la guía de apoyo	
Es capaz de adentrarse en su territorio para buscar el paisaje que más le agrade para contar una historia sobre él.	
Desarrollo. Trabajo de los educandos en relación a objetivos propio de la disciplina de las artes visuales.	18 pts. Totales, 3 puntos por ítem.
Identifica un lugar de su territorio, tomas fotografías del mismo y logra realizar una pequeña edición para seleccionar la fotografía que mejor ayude a construir su historia.	
Es capaz de construir un historia que suceda en el lugar fotografiado considerando sus características y además esta posee como mínimo un inicio, desarrollo y final.	
Se apoya en la guía , en el docente y en las historias o relatos que ya conozcan del lugar.	
Logra representar esta esta historia en una obra gráfica, el dibujo se asemeja al paisaje fotografiado y además se puede ver la historia reflejada en la obra.	
Es capaz evidenciar en su obra, el relato que creó, además de incorporar personajes, plantas, monstruos , etc. Que den movimiento y dinamismo al trabajo.	
Logra entregar un trabajo que completa la hoja en su totalidad y con una limpieza apropiada.	
final	2 pts. Totales, 1 por ítem.
Se retiran de cada lugar dejando este limpio.	
Escucha con respeto a cada compañero cuando hablas de su propia visión acerca de la actividad.	
Puntos totales 23	puntaje obtenido:
Comentario general:	

Escala: 60%

Puntaje mínimo para aprobar: 14 pts. = 4.0

Nombre: _____ **curso:** _____

Nota: _____

“Mapeo colectivo de nuestra escuela”

Nombre: _____ curso: _____

Hemos realizado muchos trabajos de análisis de nuestro entorno, pero ¿Qué pasaría si llegasen visitas a nuestra escuela y quieren salir en busca de paisajes u objetos específicos? Para solucionar este problema debemos diseñar un MAPA de nuestra escuela y sus alrededores, de esta forma podemos diseñar caminatas, paseos o simplemente saber dónde se encuentran los arboles de manzanas, los castaños, el río, el camino público, etc.

Para esta actividad lo primero que debemos hacer es salir a recorrer nuestra escuela e identificar donde se encuentran los objetos y lugares que componen nuestro entorno.



Toma nota de donde se encuentran los objetos de tu escuela, si pues toma fotografías, o realiza bocetos de cada árbol, caminos o ríos, para luego dibujarlos, recortarlos y realizar el MAPA de nuestra escuela y su entorno.

Recuerda que este es un trabajo en equipo, así que deben ordenar y dividir las tareas, por ejemplo, uno de ustedes puede tomar notas de donde se encuentran los lugares, otro puede

tomas fotografías y otro puede dibujar, recorta, pegar, etc. Decidan como dividir el trabajo entre todos.

Para ayudarte a organizar la información, anota aquí todos los objetos, arboles, canchas, baños, caminos y ríos que rodean tu escuela.

Si tienes una cámara fotográfica toma fotografías de los objetos que tu escuela posee, recuerda es un trabajo en equipo. Que uno de tus compañeros tome nota y croquis de los objetos. No se repitan las actividades.

Ahora que ya hemos cumplido con esta tarea debemos volver a la sala de clases y dibujar sobre cartulina todos los objetos que anotamos, fotografiamos y aquellos que pudimos ver.

¡¡¡Manos a la Obra!!!

Ejemplos de escuelas, arboles, cercos y bocetos



Árbol



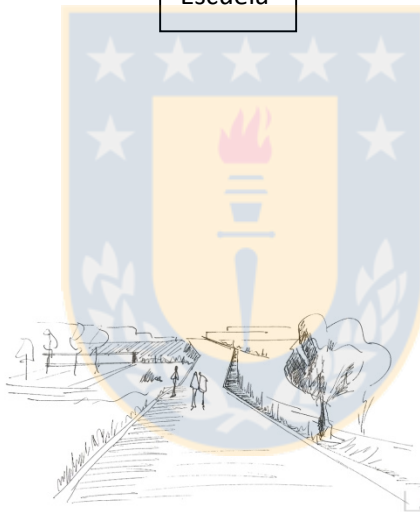
Escuela



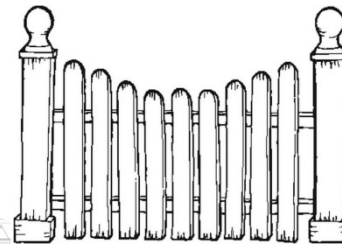
Árbol



Árbol



Boceto



Cerco

Una vez ya dibujados los objetos de nuestra escuela, debes pintarlos y recortarlos

Guía 10

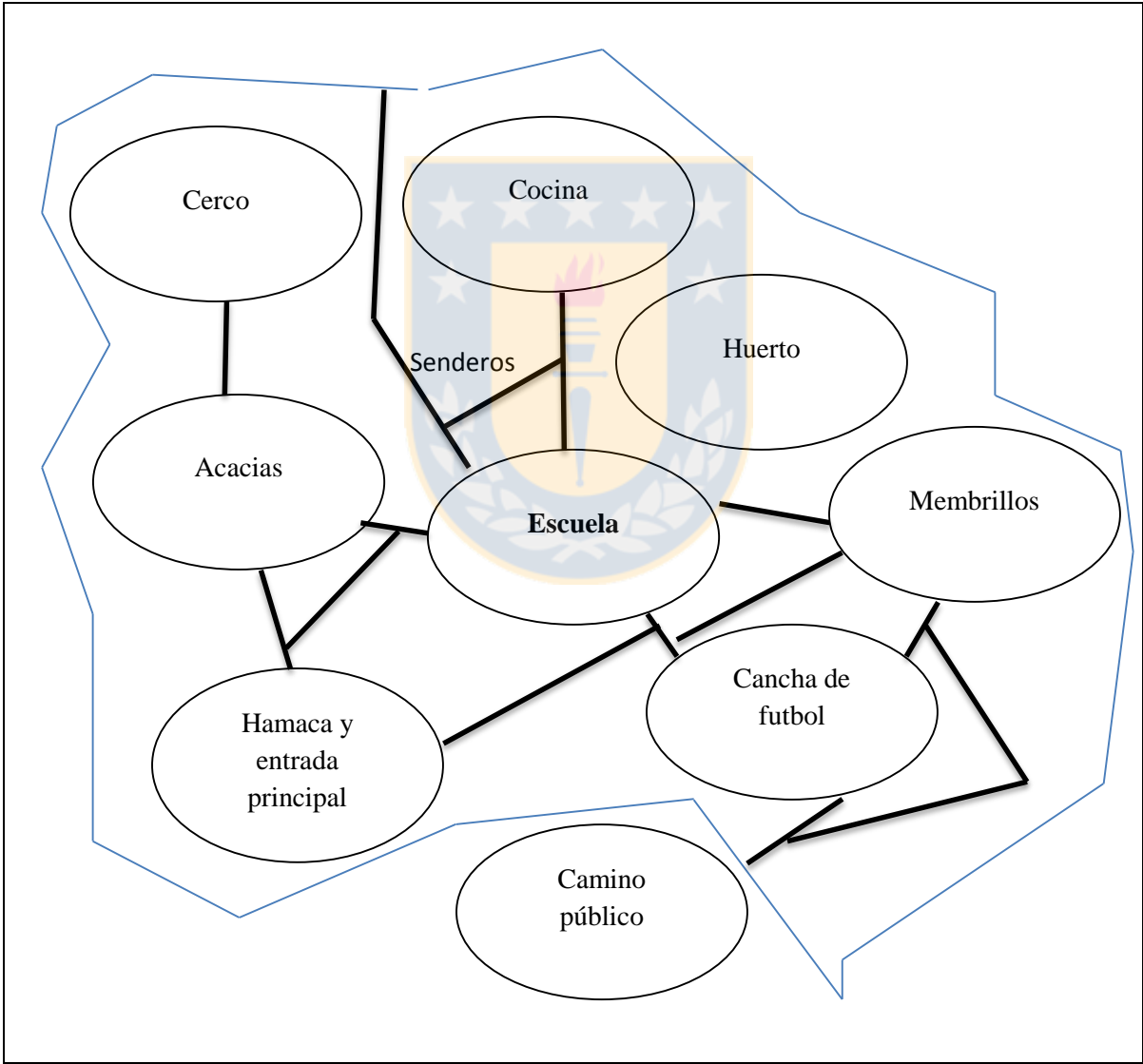
Ya nos falta muy muy poco, ahora que tenemos todos nuestros objetos ya dibujados, pintados

y recortados, solo nos falta trabajar en equipo y ordenar nuestro mapa de la escuela.

Sobre la base que te entregue tu profesor debemos pegar nuestros elementos y la escuela, ordenándolos de forma que creemos un mapa igual al territorio que posee nuestra escuela.

!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!Manos a la obra!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!

Para tu ayuda te recomendamos que establezcas a tu escuela en el centro de la lámina entregada por el docente y desde ahí comencemos a ordenar nuestra escuela, observa este ejemplo y adáptelo a su propio contexto.



El trabajo en equipo es muy importante para una mejor comprensión de nuestro entorno, tengan presente que cada uno de ustedes pueden observar elementos que a otros les pasen

desapercibidos , así la cooperación entre ustedes promueve el desarrollo de trabajos llenos de detalles y diferentes miradas, todas igualmente valiosas.



TRABAJO EN EQUIPO

Felicidades y recuerda, no compitas con tus compañeros, comparte, juega, ríe y aprende con ellos.

Integrantes: _____ curso: _____

_____ curso: _____

_____ curso: _____

Coevaluación del Proyecto

“Construcción de un Mapeo Colectivo”

Lista de cotejo: anota en cada casilla un SI o un NO según corresponda. Incorpora unto base.

SI = 1 pto.

NO = 0 pto.

Tareas a realizar	Estudiantes 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4
Participó activamente del trabajo en grupo.				
Cumplió con las actividades, tareas o materiales designadas por el grupo.				
Contribuyo a mantener un ambiente grato durante el desarrollo del proyecto.				
Respetó y valoro las ideas de sus compañeros.				
Contribuyó para que el trabajo haya sido exitoso.				
Se mostró ordenado y responsable.				
Puntaje obtenido				
Estudiante 1				Nota
Estudiante 2				Nota
Estudiante 3				Nota
Estudiante 4				Nota

Puntos totales 7

Puntos necesarios para aprobar: 4

Nota obtenida: _____

Evaluación del desempeño del grupo en la creación del Mapeo Colectivo.

Evaluación a cargo del docente.

Criterios a evaluar	Muy bueno 3 puntos	Bueno 2 puntos	Malo 1 punto	Muy malo 0 puntos
El grupo logro dividir tareas y cumplir con ellas.				
Lograron mantener un orden y continuidad a momento de ejecutar cada tarea.				
El grupo mantuvo unidad y respeto entre ellos durante el desarrollo del trabajo.				
El grupo utiliza y completa la guía entregada por el docente y esta tiene relación con su trabajo final.				
La organización llevada a cabo cumple con el objetivo de construir un mapa dela escuela, su entorno y senderos de forma clara.				
Son capaces de presentar su trabajo ante los demás de forma clara y comunicar lo aprendido.				
Puntaje obtenido por el grupo:				
Nota del grupo:				

Integrantes:

cursos:

Puntaje total: 18

Escala de 60%

Puntaje para aprobación: 11puntos.

