

UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
PEDAGOGÍA EN HISTORIA Y GEOGRAFÍA

---



**CURRÍCULUM Y CULTURA ESCOLAR EN EL CONTEXTO  
RURAL: LA ESCUELA BÁSICA MUNICIPAL  
RUCAPEQUÉN, CHILLÁN VIEJO, REGIÓN DEL BIO BIO.**

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

Profesor Guía: Mag. Mario Valdés Vera

Seminarista: Daniela Paz Gómez Sandoval

CONCEPCIÓN, 2016



UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
PEDAGOGÍA EN HISTORIA Y GEOGRAFÍA

---



**CURRICULUM Y CULTURA ESCOLAR EN EL CONTEXTO  
RURAL: LA ESCUELA BÁSICA MUNICIPAL  
RUCAPEQUÉN, CHILLÁN VIEJO, REGIÓN DEL BIO BIO.**

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

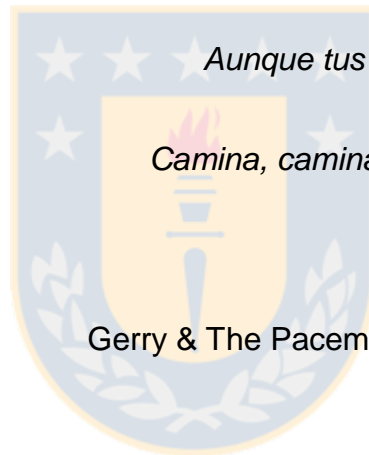
Profesor Guía: Mag. Mario Valdés Vera

Seminarista: Daniela Paz Gómez Sandoval

CONCEPCIÓN, 2016

*"Nosotros somos culpables de muchos errores y muchas faltas, pero nuestro peor crimen es el abandono de los niños negándoles la fuente de la vida. Muchas de las cosas que nosotros necesitamos pueden esperar, los niños no pueden, ahora es el momento, sus huesos están en formación, su sangre también lo está y sus sentidos se están desarrollando, a él nosotros no podemos contestarle mañana, su nombre es hoy."*

Gabriela Mistral



*Camina a través del viento,  
Camina a través de la lluvia,  
Aunque tus sueños se rompan en pedazos.*

*Camina, camina, con esperanza en tu corazón,  
Y nunca caminarás solo,  
Nunca caminarás solo.*

Gerry & The Pacemakers - *You'll Never Walk Alone*

A los niños y niñas de todo el mundo : de Palestina, de Siria, Pakistán, a los y las que cruzan el Mediterráneo en búsqueda de una vida mejor, a los y las valientes que viven arriesgando su vida cruzando fronteras y alambrados con el propósito de ser al fin felices, por los y las que sufren el hambre en el África Subsahariana , en el Sudeste Asiático, en América Latina, por todos ellos...

*Que sus luces y esperanzas nunca se apaguen y permanezcan en sus corazones...*

## Agradecimientos...

*Este trabajo, y muchos de los trabajos que he hecho y seguiré haciendo por el resto de mis días no hubiese sido posible sin los ánimos y el apoyo de mucha gente en la que creyó en mí a pesar de las dificultades que se me atravesaron en el camino:*

*A mis padres, que junto con todo el amor y cariño de todos estos años me entregaron el arma más poderosa con la que puede contar una persona para un futuro mejor: la Educación; a mis padrinos, que no dudaron en acogerme como a una hija más cuando me trasladé, por su infinita hospitalidad y cariño incluso en los momentos más difíciles; a mi familia: mis hermanas, mis abuelos, mis tías y tíos, mis primos...por todos esos lindos momentos juntos que hemos pasado y por todos aquellos que vendrán; al Profesor Mario Valdés, por apoyarme y asesorarme en un tema que si bien no resulta totalmente de conocimiento público si es importante para entender nuestro propio sistema educativo; a las Sirenas del Bio Bio (María Elisa, Pamela, Katherine) por ser las compañeras de viaje más geniales en este periplo universitario, donde pasamos (y seguimos pasando) por cosas divertidas, no tan divertidas, e incluso insólitas, pero donde hemos sabido mantenernos juntas, además por la paciencia de santa que han tenido con mi persona; a Macarena Cáceres por su sincera amistad en el tiempo que llevamos de carrera, y a Gerardo Aedo por su constante apoyo como aliado inamovible durante tantos años; a todas las que integran la selección femenina de Fútbol de Historia, en especial a Claudia y Aniela por mantener vivo el sueño de representar a la carrera en el ámbito del balompié; a todas las profesoras y profesores que me han hecho clases durante mi etapa escolar, que resultaron una inspiración y un apoyo trascendental para lo que estoy haciendo ahora, y cuyos empujones y palabras de ánimo me ayudaron a crecer como persona; a mis amigas, que pese a la distancia existente por diversos motivos siempre se alegran de verme cuando nos logramos juntar; a Mauricio, mi supporter n°1, quien nunca dejó ni deja de*

*apoyarme, ni de animarme en muchas cosas de mi vida. En un párrafo así de corto no se alcanza a escribir todo. Un trozo muy grande de esto es tuyo.*

*También mis agradecimientos a todos quienes integran y hacen la Escuela Básica Rucapequén: director Sr. Fernando Candia, al cuerpo administrativo y paradocente, al cuerpo docente de la escuela y en especial a las profesoras Cecilia Guiñez y Mónica Morín por su abierta disposición en colaborar con esta investigación desde el aula y desde su experiencia profesional, a los estudiantes que me acogieron como una más en el tiempo que pasé con ellas y ellos.*



A todas y todos muchísimas gracias.....

## RESUMEN

El escenario actual de la educación rural ofrece diversas perspectivas de lo que conoce como educación pública y es más, cerca del 50% de los establecimientos estatales son caracterizados como establecimientos “rurales”. A partir de esta situación surgen diversas interrogantes: por ejemplo el desarrollo del currículum, un verdadero respeto por las distintas realidades en las áreas rurales o una tendencia a aplicar el currículum nacional.

La siguiente investigación se presenta resultados de un análisis curricular, los rasgos más significativos de la cultura escolar y la identidad en la escuela básica de Rucapequén, localizada en la comuna de Chillán Viejo, región del Bio Bio. El estudio se realizó mediante la observación participante dentro de la escuela y del aula de clases, además de entrevistas semiestructuradas a estudiantes y docentes del establecimiento.

Los resultados muestran por una parte que el desarrollo del Currículum nacional impone a la escuela determinados contenidos que no siempre resultan significativos para los estudiantes, por lo que dicha tarea de adecuar dichos contenidos corren por parte del docente. Desde la identidad se observa un fuerte vínculo de los miembros de la comunidad hacia la escuela, reflejada en la realización de diversas actividades durante el año académico.

**Palabras clave:** Educación Rural, Escuelas rurales, *Curriculum*, Cultural Escolar, Identidad Escolar, Rucapequén.

## ABSTRACT

The current rural education scenario offers multiples perspectives about what is known as a public education and more. Almost 50 percent of state schools are cataloged as rural ones and so many questions arise from this fact, for example about the *curriculum* development, a real respect for multiple realities in the rural areas, a trend to applicant the national curriculum.

The following research presents the results for a curriculum analysis, significant school culture characteristics and school identity in the Rucapequén primary school, located in Chillán Viejo, Bío-Bío region (Chile). The investigation was conducted by participant observation inside the school and the classrooms besides semi-structured teachers and students interviews.

The results obtained show how the national *curriculum* enforces specific contents not usually significant for the student sake, leaving the content adaptations as an additional task for the teacher. About the identity, a strong bond between the school members and the school itself is observed. This fact is reflected in the plenty of activities executed through the academic year.

**Keywords:** Rural Education, Rural Schools, *Curriculum*, School Culture, School Identity, Rucapequén.





INTRODUCCIÓN.....	13
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA A INVESTIGAR.....	15
1.1 Preguntas de Investigación.....	17
1.2 Objetivos de la Investigación .....	18
1.3 Justificación del tema a investigar .....	19
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL .....	20
2.1 Sobre el concepto de Currículum.....	21
2.2 Cultura escolar .....	26
2.3 Ruralidad y Educación Rural.....	31
2.4 Sobre el concepto de Identidad .....	35
CAPÍTULO III. TRAYECTORIA HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN RURAL EN CHILE –SIGLO XX Y XXI.....	39
3.1 Desde la Gestión Institucional.....	39
3.1.1 Rol de la Escuela Normalista.....	40
3.1.2 El mejoramiento de la vida campesina .....	42
3.1.3 Panorama en los 60' .....	45
3.1.4 El proceso de Municipalización.....	46
3.1.5 Políticas de Educación desde la transición a la democracia hasta el bicentenario.....	47
3.2 Programas estatales para la Educación Rural .....	52
3.2.1 Programa de Mejoramiento Básica Rural .....	52
3.2.2 Programa de Educación Básica Rural .....	59
3.2.3 Postura Actual MINEDUC sobre Educación Rural (basada en la focalización del programa 2011-2012).....	62
3.2.4 Concurso Experiencias Exitosas en Escuelas Multigrado.....	65
3.3 Desde la Gestión Curricular .....	66

3.3.1 Proyecto Articulación Familia Escuela Comunidad Rural.....	66
3.3.2 Módulos Didácticos para la enseñanza Multigrado .....	70
CAPÍTULO IV. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN .....	81
4.1 Carácter de la investigación.....	81
4.2 Tipo de Estudio.....	83
4.3 Técnicas Cualitativas utilizadas en la investigación .....	84
4.4 Período de Observación Escuela Básica Rucapequén .....	85
CAPÍTULO V. RESULTADO DE LA BÚSQUEDA.....	87
5.1 Descripción de las políticas educativas públicas – Planificación de la Administración Educacional Comunal (PADEM) Chillán Viejo 2015 .....	87
5.1.1 Iniciativas Municipales 2015 .....	88
5.1.2 Políticas Educativas Municipales .....	88
5.2 Las Escuelas Rurales de la comuna de Chillán Viejo .....	90
5.2.1 Escuela Básica Rucapequén.....	90
5.2.2 Escuela Básica los Coligües.....	91
5.2.3 Escuela Básica Nebuco.....	92
5.2.4 Escuela Básica Quilmo.....	92
5.2.5 Escuela Básica Lollinco .....	92
5.3 La Escuela Básica F-237 Rucapequén.....	93
5.3.1 Reseña Histórica .....	93
5.3.2 Fundamentación de la Escuela desde el PEI.....	95
CAPÍTULO VI. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS .....	107
6.1 Aspectos Generales .....	107
6.2 Aproximaciones Curriculares Escuela-Plan de Estudios .....	107
6.2.1 Resultados SIMCE Escuela Básica Rucapequén (según DEM Chillán Viejo).....	108
6.2.2 Situación curricular Escuela Básica Rucapequén .....	113
6.3 Dimensiones de la Cultura Escolar observadas en la Escuela.....	122

6.3.1 La relación entre pares del mismo curso .....	122
6.3.2 La relación con compañeros de otros cursos.....	124
6.3.3 Relación entre estudiantes y docentes .....	124
6.3.4 Rutina y Comportamiento dentro del Aula .....	125
6.3.5 Participación en otras instancias extra programáticas .....	126
6.4 La conformación de la Identidad en la Escuela.....	127
CAPÍTULO VII. CONCLUSIONES GENERALES.....	128
ANEXOS.....	132
ANEXO I – Bitácora de observación participante en Escuela Rucapequén .....	132
ANEXO II – Transcripción de entrevistas realizadas a estudiantes.....	157
ANEXO III – Transcripción de entrevistas realizadas a docentes .....	165
ANEXO IV – Calendarización período de observación participante .....	173
ANEXO V – Imágenes referenciales Escuela Rucapequén y Actividades .....	174
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	176
a) Libros y artículos.....	176
b) Tesis.....	180
c) Web.....	181

## INDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1-Cartilla para coordinadores Módulo "Familia Escuela Comunidad Rural".....	69
Ilustración 2- Módulo Multigrado Matemáticas Profesor y Estudiante. ....	72
Ilustración 3- Módulos Multigrado Lenguaje y Comunicación Profesor y Estudiante .....	74
Ilustración 4 - Módulos Multigrado Ciencias Naturales Profesor y Estudiante. ....	76
Ilustración 5 - Módulo Multigrado Historia, Geografía y Ciencias Sociales Profesor y Estudiante.....	78
Ilustración 6 - Resultados SIMCE 2° Básico. ....	108
Ilustración 7- Resultados SIMCE 4° Básico. ....	109
Ilustración 8- Resultados SIMCE 6° Básico .....	110
Ilustración 9- Resultados SIMCE 8° Básico. ....	111
Ilustración 10-Guía de Textos Mixtos 5° Básico .....	115
Ilustración 11- Tríptico promocional corrida familiar Escuela Rucapequén.....	174
Ilustración 12-Afiche promocional Cicletada Familiar Escuela Rucapequén. ....	174
Ilustración 13-Cicletada Familiar Escuela Rucapequén, realizada el 11 de diciembre de 2015. ....	175
Ilustración 14-Cicletada Familiar Escuela Rucapequén, realizada el 11 de diciembre de 2015. ....	175

## INDICE DE TABLAS

Tabla 2 - Cartillas Programa "Familia Escuela Comunidad Rural". ....	68
Tabla 3 - Descripción Módulos Multigrado Matemáticas. ....	73
Tabla 4 - Descripción Módulos Multigrado Lenguaje y Comunicación. Fuente : Elaboración Propia.....	75
Tabla 5 - Descripción Módulos Multigrado Ciencias Naturales.....	77
Tabla 6 - Descripción Módulos Multigrado Historia, Geografía y Ciencias Sociales. .....	80
Tabla 1- Calendarización Etapa de Observación Participante Escuela Básica Rucapequén. ....	85
Tabla 7 - Estructura Organizativa Escuela Básica Rucapequén según el PEI.....	100
Tabla 8 - Resultados Comparados SIMCE 4° Básico.....	109
Tabla 9 - Resultados Comparados SIMCE 8° Básico.....	111

## INTRODUCCIÓN

El sistema educativo nacional en estos momentos se encuentra atravesando una serie de reformas que tienen por objetivo el mejoramiento de la calidad educativa y el fortalecimiento de la educación pública, realizando una serie de iniciativas que buscan cumplir dichos propósitos a través de los últimos gobiernos (creación de Liceos Bicentenario, Programa Yo Elijo mi PC, Bono Logro Escolar, entre otros), que además buscan disminuir la brecha existente entre los sectores más acomodados y los más vulnerables. La Educación Rural nacional no ha estado ajena al proceso de reforma, y han surgido diversas iniciativas desde el Ejecutivo con el fin de potenciar las escuelas rurales ya sea básicas completas o básicas bajo la modalidad multigrado. Sin embargo, ante la presencia de un mundo globalizado y de la sociedad de consumo surgen nuevas interrogantes hacia la escuela: cuales son las habilidades y conocimientos que se entregan a los niños para vivir en el mundo, cómo se está educando a los niños y niñas en valores y actitudes que puedan ayudarles en su quehacer cotidiano, cuales son los nuevos desafíos a los que se enfrenta la escuela en la era digital e intercomunicada, cómo los estudiantes se encuentran inmersos desde el fenómeno de la globalización, o si existe o existirá posteriormente un desapego de los estudiantes hacia la propia escuela. Dichas interrogantes también surgen en un momento en el que se cuestiona la eficacia y la calidad del aprendizaje en los establecimientos públicos, por lo que los apoderados finalmente optan por otras alternativas de educación para sus hijos. En este trabajo se menciona la Educación Rural porque esta representa con creces los ideales de lo que significó y sigue significando la educación pública: una instancia de entregar herramientas que permitan a los sectores más desfavorecidos tener mejores condiciones de vida, no obstante a lo largo de los años también la situación de la Ruralidad ha cambiado: no se está en presencia de una sola ruralidad, no existe la ruralidad homogénea, sino que esta se presenta desde las diversidades de cada comunidad, de su gente, de su lengua, sus tradiciones y costumbres. Tampoco se está presente en una ruralidad predominantemente agrícola, porque la diversificación económica ha permitido

desarrollar distintas actividades que permiten dar sustento a dichas comunidades ; tampoco hay que hablar de una ruralidad aislada de la realidad nacional , y pese a que aún existen casos de comunidades y escuelas en el confín del mundo la mayoría de las escuelas situadas históricamente en el campo ahora se encuentran conectadas , pese a que siguen asentadas en el mismo lugar donde anteriormente estudiaron y aprendieron sus antepasados. No se habla de una ruralidad, sino de diversas ruralidades, y desde esa diversidad propia de cada comunidad se puede encontrar la identidad con la escuela, aquella identidad que se mantiene a pesar de todos los cambios ocurridos históricamente.

Muchas son las interrogantes que emergen, presente trabajo da cuenta de cómo conceptos por una parte diferentes pero entrelazados como el currículum y la cultura escolar van reforzando la idea de escuela presente en los estudiantes y miembros de la comunidad educativa, en este caso de los alumnos y profesores pertenecientes a la Escuela Básica de Rucapequén, correspondiente a la comunidad de Chillán Viejo. Observaremos además de forma más amplia la trayectoria histórica de las políticas educativas nacionales para la Educación Rural, comprendiendo de esta forma que las reformas realizadas durante el proceso obedecieron a diferentes momentos históricos de la Educación Chilena, y que permite dimensionar el crecimiento y la permanencia de dichas instituciones educativas, que ayudaron a sus comunidades a forjar una identidad propia.

## CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA A INVESTIGAR

El sistema educativo chileno en estos momentos atraviesa un momento crucial. Los planes de mejoramiento de la educación pública nacional desde la Educación Superior (a través del proyecto de Gratuidad Universitaria) y de la Educación Formal Escolar (a partir del proyecto de Desmunicipalización promulgado por el gobierno el 02 de noviembre de 2015) confirman la necesidad de cambio del proyecto educativo nacional que fue heredado de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, poniendo énfasis en la recuperación de la educación pública. Sin duda son muchas las interrogantes que surgen a partir de los propósitos de la política estatal educacional: el tipo de cobertura que tendrá, el número de los establecimientos beneficiados por el proyecto de reforma, los cambios en la administración pública producto del fin de la Desmunicipalización, entre otras. Como dichos proyectos aún se encuentra en fase de promulgación no se verán los resultados hasta pasado unos años desde que finalmente se ejecute este paquete de medidas, pero mientras esto suceda es indispensable continuar observando las diversas realidades y contextos que se desenvuelven dentro de la educación pública en Chile, donde una de esas realidades se encuentra inmersa en la educación en el contexto rural.

La educación desde el medio rural, y tal como en el entorno en la que se desenvuelve, ha presentado cambios a lo largo de la historia a través de diferentes estrategias que han promovido el mejoramiento de las escuelas: planes de desarrollo curricular; mejoramiento de la infraestructura; introducción de TIC'S en las aulas y el aumento de la cobertura de internet; instancias de fortalecimiento de la convivencia escolar; escuelas que promueven el desarrollo medioambiental; entre otras instancias. Actualmente los roles para promover el desarrollo de las escuelas públicas en Chile se encuentran repartidos entre el Ministerio de Educación (a través de las políticas estatales y los planes curriculares) y la Municipalidad donde se localizan las escuelas (desde el Departamento de

Educación Municipal – DEM), tomando en cuenta también el rol protagonista que toma cada escuela con el propósito de mejorar su proyecto educativo, y donde participa toda la comunidad educativa para conseguirlo. Por lo tanto, analizar el estado de las escuelas en el medio rural es analizar una parte importante de la Educación Pública en Chile: según datos del MINEDUC aportados desde su propio centro de estudios el total de establecimientos municipales en Chile corresponde a 5.331, de los cuales 2.482 corresponden a su localización dentro de la zona urbana y 2.849 corresponden a los establecimientos situados en el medio rural. Si se revisa de manera más micro la situación desde la Región del Bio Bio se observa que dicha tendencia es aún más marcada: del total de los 894 establecimientos municipalizados que se encuentran en la región 511 corresponden a centros educativos localizados en contextos rurales, mientras que 383 corresponden a establecimientos ubicados en zona urbana (MINEDUC C. d., Estadísticas de la Educación 2014, 2015). A partir de los datos desglosados se confirma la importancia que presenta para la Educación pública las escuelas rurales y la importancia que conlleva también comprender sus diferentes realidades: escuelas situadas en zonas extremas o de difícil acceso; escuelas interculturales; escuelas multigrado; entre otras. Desde dicha perspectiva surgen dos interrogantes sobre las diversas realidades situadas dentro de la escuela rural: en primer lugar cómo el currículum nacional toma en cuenta las diferencias del medio geográfico y sociocultural de las escuelas rurales, si efectivamente existe un reconocimiento a dichas diferencias o por el contrario existe una tendencia hacia la homogenización de los contenidos a nivel nacional; en segundo lugar como se desenvuelve el funcionamiento de la escuela a partir de la cultura escolar de la misma, cómo estudiantes, apoderados, profesores y los miembros de la comunidad educativa van construyendo su propia realidad desde el contexto en el que se encuentran y desde la propia escuela. Conocer estas aproximaciones a las escuelas rurales sin duda daría a conocer este aspecto trascendental de la educación pública en Chile, ya que pese a que el fenómeno de cierre de algunas escuelas localizadas en el medio rural por la falta de estudiantes (obedeciendo a un proceso demográfico mayor correspondiente a la baja de la natalidad y la



migración campo-ciudad) estas aún se presentan como mayoritarias en el país , atendiendo a uno de los derechos fundamentales de los niños de este país y del mundo : el derecho a la educación.

### 1.1 Preguntas de Investigación

- ¿Cuáles son las propuestas curriculares emanadas desde el Ministerio de Educación hacia las escuelas rurales?
- ¿La propuesta curricular ministerial atiende a las diversidades geográficas y/o socioculturales de las escuelas rurales o se compone de un Marco Curricular igual para todos los establecimientos?
- ¿Cómo se observa la cultura escolar desde las escuelas rurales?
- ¿Cuál ha sido la evolución histórica de la educación en el contexto rural en Chile?
- ¿Cómo se implementan las políticas hacia la educación rural desde el Ministerio y los Municipios?
- ¿Cuál es el rol del currículum prescrito en la construcción de la cultura escolar en las escuelas rurales pertenecientes a la comuna de Chillán Viejo?

## 1.2 Objetivos de la Investigación

### Objetivos Generales

- Analizar el desarrollo del Curriculum nacional desde la realidad de una escuela localizada en un medio rural.
- Comprender las características de la cultura escolar propias de las escuelas en el medio rural.

### Objetivos específicos

- Comprender los procesos de cambio y continuidad que han afectado a la educación rural en Chile.
- Identificar las políticas ministeriales curriculares destinadas a la Educación Rural y la manera de cómo esta es implementada en la administración municipal.
- Caracterizar las implementaciones curriculares desarrolladas en la escuela de Rucapequén, perteneciente a la municipalidad de Chillán Viejo.
- Analizar el rol del currículum prescrito en la construcción de la cultura escolar en las escuelas rurales de Chillán Viejo.
- Describir de manera general el rol de las políticas públicas (municipales y estatales) respecto al currículum de las escuelas rurales pertenecientes a la comuna de Chillán Viejo.

### **1.3 Justificación del tema a investigar**

Desarrollar la presente investigación proviene de la inquietud personal de quien escribe respecto a la valorización que entrega la ciudadanía a sus instituciones educativas, y de que mecanismos o ideas influyen en dicha valorización. Al vivir prácticamente por doce años en la comunidad de Rucapequén luego de haber vivido once años antes en la ciudad, sumado al hecho de vivir con los parientes más cercanos, genera sin dudas un sentimiento de arraigo pese a no haber habitado durante más años en el pueblo. Sin embargo, al no haber tenido la oportunidad de asistir a la misma escuela a que fueron por ejemplo mi abuelo, mi madre, mis tías y tíos e incluso mi hermana menor surge la curiosidad de cómo hubiese sido de diferente el tipo de educación recibida desde la escuela de la comunidad. Pero esta investigación también surge de constatar por una parte las percepciones de quienes actualmente estudian en la escuela como de quienes enseñan en la escuela, como también de descubrir cuáles son las necesidades o el tipo de problemas que puedan tener estas escuelas, como ver también las posibles soluciones. Si hay un problema que presentan muchas instituciones y/o recintos educativos en la actualidad es que no se realiza un proceso de concientización general acerca de lo que ocurre en la escuela, y es principalmente porque los directivos no se sientan a dialogar con los estudiantes acerca de cómo ven su propio espacio educativo, y ese tipo de errores puede ser gravísimo. Este trabajo en parte trata de llenar ese vacío, identificando las perspectivas de los estudiantes y profesores tanto dentro como fuera del aula, y como estas se encuentran arraigadas en la construcción de identidad de la escuela.

## CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

Para introducir el trabajo de investigación presentado se hace indispensable definir los conceptos sobre los cuales se va a trabajar, los que se encuentran estrechamente relacionados con el análisis de la situación escolar que se describirá posteriormente. Dichos conceptos a considerar desde el punto de vista educativo son en primer lugar el Currículum y su teoría, y en segundo lugar la Cultura escolar y sus implicaciones en el ámbito de la escuela. De hecho, el currículum y la cultura escolar no son términos aislados el uno del otro, sino que se encuentran entrelazados, primero porque el currículum obedece a un contexto determinado y a una cultura donde este se genera y desarrolla, y porque además la escuela a través de sus múltiples procesos de interacción permite que los estudiantes adopten los diversos códigos otorgados por ella para desenvolverse tanto en el medio interno (dentro de la escuela) como en el externo (fuera de ella, pero en relación con la comunidad donde se encuentra). Tal como lo define Díez y Román (2001) “La escuela es de hecho una agencia cultural de la sociedad, con la finalidad de socializar y enculturar a las nuevas generaciones”, por lo tanto el currículum es una selección cultural, con el objetivo de o reproducir la cultura, o liberarse en ella, o transmitirla y recrearla, “el currículum solo puede cobrar significado si está culturalmente contextualizado con sus elementos constitutivos” (Díez & Román, 2001).

Los otros conceptos que nos ayudarán a desarrollar el presente trabajo guardan relación con el contexto geográfico y sociocultural en la que se desempeña la presente investigación: primero por la definición de lo que se entiende como espacio / medio rural y la importancia de dicho espacio para las comunidades; y segundo por la definición de Escuela Rural, las diversas formas en las que se encuentra institucionalizada a nivel nacional, y sus proyecciones de cara al proceso de reforma educativa y de Desmunicipalización.

## 2.1 Sobre el concepto de Currículum

Partiremos por definir el currículum, y para ello utilizaremos la conceptualización recabada por Tomaz Tadeu da Silva. En *Documentos de Identidad* (Da Silva, 1999) realiza un amplio análisis de las diversas perspectivas curriculares que han sido promovidas a través de la educación durante el siglo XX, haciendo la diferencia entre las teorías tradicionales, las teorías críticas y las teorías post críticas. Parte por definir la teoría del currículum cómo algo que existe para ser descubierta, descrita y explicada, y que a diferencia del discurso no requiere de la creación de un nuevo objeto a partir de una construcción lingüística. El currículum aparece como objeto de investigación por primera vez en Estados Unidos en los años veinte en el contexto de la creciente industrialización y los flujos migratorios, por lo que se requiere de un sistema que permita la eficaz masificación del sistema escolar y la racionalización de la construcción, desarrollo y evaluación curricular. Es Bobbit entonces, quien inspirado en la administración científica de Taylor, conceptualiza el currículum como una fábrica: existe un proceso de racionalización de resultados educacionales, que son cuidadosamente especificados y medidos. Por tanto la cuestión central del currículum que describe Da Silva es qué conocimiento debe ser enseñado, donde el qué revela que las teorías del currículum se involucran en una selección de criterios que justifican la respuesta que otorga dicha pregunta:

“El currículum es siempre resultado de una selección: de un universo más amplio de conocimientos y saberes se selecciona aquella parte que va a constituir precisamente el currículum. Las teorías del currículum, habiendo decidido que conocimientos deben ser seleccionados, buscan justificar por qué “esos conocimientos” y no “otros” deben ser seleccionados” (Da Silva, 1999).

Por tanto lo que busca el currículum es modificar a las personas que van a seguir ese currículum, ya que responde a la pregunta del qué en la medida de que dichas teorías deducen el tipo de persona que se considera como ideal. Por cada tipo de modelo de persona un tipo de conocimiento, y por ende un tipo de currículum, por

lo que existe una cuestión de identidad o de subjetividad ya que el conocimiento que lo constituye está inexorablemente involucrado con lo que somos, en la propia identidad. Pero también y desde la perspectiva pos estructuralista puede asociarse al currículum cómo una cuestión de poder, porque privilegiar un tipo de conocimiento y destacar una subjetividad por sobre las otras diversas realidades es un asunto de poder. Y será la cuestión de poder la que separará las teorías tradicionales, las críticas y las pos críticas del currículum.

Como se mencionó anteriormente es Bobbit y su texto *The Currículum* (1918) quien sienta un precedente en la construcción del currículum, donde en un momento trascendental de impulso de la industrialización se busca responder las cuestiones relativas a las finalidades y los modelos a seguir de la escolarización de masas. La propuesta de Bobbit es que la escuela debería asemejarse funcionalmente a la fábrica, por lo que el objetivo que se persigue es lograr la “eficiencia”. Como oposición a la postura de Bobbit aparecerá la figura de John Dewey, quien ve a la escuela como una instancia para construir la democracia y donde la educación debía estar basada en la experiencia de niños y jóvenes. Pero la influencia de Bobbit se debía principalmente a que su postura podía volver científica a la educación, se vuelve una cuestión de organización y una actividad burocrática, y porque el currículum se resume a una cuestión técnica. El modelo curricular se consolida finalmente gracias a los aportes de Ralph Tyler, donde los ejes del currículum están enfocados en la idea de organización y desarrollo: se debe responder que objetivos educacionales la escuela debe atender, y los objetivos tienen que ser claramente definidos y establecidos. Se debe señalar que tanto la propuesta de Bobbit como la de Tyler, y las propuestas progresistas de Dewey surgen como reacción al currículum clásico humanista que era heredera de la tradición universitaria de la Edad Media y el Renacimiento, por lo que la atacan desde diferentes flancos.

Da Silva señala la época de los sesenta como una época de transformaciones donde también fue parte el ámbito educacional. Es en esos años donde surgen las primeras críticas a los modelos tradicionales del currículum, pero no se puede

hablar específicamente de una zona en concreto donde “comienza” estos procesos de cambios, sino que se dieron simultáneamente:

“Una evaluación más equilibrada argumentaría que el movimiento de renovación de la teoría educacional que alaba a la teoría educacional tradicional, teniendo influencias apenas en lo teórico, pero inspirando verdaderas revoluciones en las propias experiencias tradicionales, “estalló” en varios lugares al mismo tiempo.” (Da Silva, 1999).

Como no es propósito ahondar en este trabajo acerca de todas las dimensiones de la teoría curricular que describe el autor solo se mencionarán las más significativas y se reseñarán muy brevemente destacando su trascendencia y vigencia hasta el día de hoy. En la teoría crítica se encuentran los aportes de Paulo Freire; Louis Althusser, donde en *La ideología y los aparatos ideológicos del estado* establece la conexión entre la educación y la ideología, facilitando las bases para las críticas marxistas de la educación, ya que la permanencia de la sociedad capitalista depende de la reproducción de los componentes económicos y de la reproducción de los componentes ideológicos; Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron con la *teoría de la reproducción*, en donde la cultura funciona como una economía a través del *capital cultura* y el *habitus*,; Basil Bernstein y el *código* como conjunto de reglas implícitas (código restringido-código elaborado); Samuel Bowles y Herbert Gintis y su concepto de *correspondencia*, donde en la escuela se reflejan las relaciones sociales de trabajo y donde los estudiantes aprenden la subordinación; y Michael Apple, quien considera la conexión de producción, distribución y consumo de materiales económicos con los recursos simbólicos como cultura, conocimiento, educación y currículum, pero que no es un proceso tranquilo ni garantizado porque siempre habrán resistencias que se opongan a este intento de imposición. Pero al situarse solo desde la perspectiva socioeconómica surgen los cuestionamientos ante la falta de abordar otros aspectos como la multiculturalidad y el género, desde donde nacen las teorías pos críticas.

Entre las teorías post críticas se encuentra el currículum multiculturalista, que señala a las culturas cómo algo epistemológicamente y antropológicamente equivalentes, pero al que se le critica por su relativismo; la pedagogía feminista que apunta a las líneas de poder que no sólo está estructurada por el capitalismo sino también por el patriarcado, ya que el mundo social está hecho de acuerdo a los intereses y al modo masculino de pensamiento y conocimiento ; el currículum como narrativa étnica y racial a través de las cuestiones de saber y poder; la teoría *queer* del currículum relativa a la diversidad sexual ,como forma de problematizar la sexualidad dentro del currículum más allá del enfoque meramente biológico ; el postmodernismo como radicalización de los cuestionamientos hacia las formas dominantes del conocimiento descritas por la pedagogía crítica ; el posestructuralismo como radicalización de la crítica del sujeto del humanismo , y la relación dependiente entre saber y poder; la teoría poscolonialista del currículum como concepción materialista de la representación, donde se focaliza el discurso, lenguaje y significante , considerando la propia representación como un proceso central en la formación y producción de la identidad cultural y social; y los estudios culturales como aporte al currículum , al concebir a este como un campo de lucha en torno a la significación y la identidad , por lo que se constituye (el currículum) como un artefacto cultural.

Las conclusiones de Da Silva en *Documentos de Identidad* pueden resumirse en como desde las teorías críticas se concibe al currículum como un espacio de poder que reproduce las estructuras sociales y que posee un marcado carácter capitalista, donde también asume como aparato ideológico que sirve a dicho sistema. Las teorías pos críticas vienen continúan el énfasis de la mirada del currículum como parte importante de las relaciones de poder que se desarrollan en las sociedades, porque este no es representado solamente en la forma del Estado, sino que está disperso , porque se transforma, pero no desaparece. Como señala finalmente:

“El currículum es lugar, espacio, territorio. El currículum es relación de poder. El currículum es trayectoria, viaje, recorrido. El currículum es autobiografía, nuestra



vida, *Curriculum vitae*: en el currículum se forja nuestra identidad. El currículum es texto, discurso, documento. El currículum es documento de identidad” (Da Silva, 1999).

Las propuestas de Da Silva con respecto al currículum pueden observarse incluso antes de *Documentos de Identidad*. Con respecto a la descolonización del currículum (Da Silva, 1997) y a partir de la reflexión de un escrito de Michael Apple sostiene que es el propio conocimiento y el currículum los que deben ser vistos como productos de relaciones sociales (a partir de la lectura de Marx en *El Capital*), porque son producidos y creados a través de relaciones particulares entre grupos sociales interesados. Como se observó anteriormente, las relaciones de poder atraviesan múltiples esferas, y existe el carácter construido e histórico de las relaciones de poder definidas por esas diversas y múltiples esferas, Da Silva hace énfasis en que deben retomarse las perspectivas que involucran las relaciones de poder y las desigualdades entre diferentes pueblos y naciones, poniendo énfasis en las relaciones de construcción simbólica de dominación y subordinación, y al estar la pedagogía y el currículum implicados en procesos formativos y productivos le imprime la educación un carácter inevitablemente político tal como lo describe. Por tanto las estrategias que define tienen que tomar en cuenta que el currículum está construido desde una perspectiva masculina y se encuentra colonizado: una estrategia pertinente será la construcción y elaboración de un proyecto que refleje las representaciones de los grupos subordinados (por tanto materiales contrahegemónicos); las experiencias de los estudiantes como base para discusión y producción de un nuevo conocimiento; la introducción de nuevas representaciones y significaciones (acá toma el ejemplo de cómo el 12 de Octubre se constituye como una fecha que mantiene la relación de los grupos dominantes con los grupos subordinados, y de cómo se ilustra el proceso de colonización del currículum); y también apunta a los problemas actuales que atañen a la población mundial (pobreza, hambre, machismo, violencia, entre otros). Tadeu Da Silva argumenta finalmente que para la construcción efectiva de este currículum descolonizador se requiere de la participación de todos los involucrados en el proceso educativo como parte de la producción del

conocimiento e identidad social, realizando un currículum desde la crítica, la disidencia, pluralidad y el cambio:

“En suma, hacia una educación y un currículum que multipliquen los significados en vez de cerrarse en los contenidos recibidos y dominados, hacia una educación para la insurrección y para la transgresión de fronteras” (Da Silva, 1997, p.8).

## **2.2 Cultura escolar**

Para adentrarnos más sobre el concepto de cultura escolar primero se realizará una breve introducción sobre lo que se entiende como “cultura,” para posteriormente enmarcarlo dentro del contexto de la escolaridad y las formas en la que esta se manifiesta. Para Thompson la cultura es algo de vital importancia para prácticamente todas las ciencias sociales , porque la vida social también se manifiesta a partir de las acciones , expresiones , símbolos y artefactos y de cómo los sujetos que se encuentran involucrados dentro de la propia sociedad usan dichas expresiones e intentan comprender su propia existencia. El concepto de cultura además a lo largo del tiempo presenta diversos significados, los que define de la siguiente forma: la concepción *clásica* (siglos XVI-XIX), donde se describe a la cultura como proceso de desarrollo intelectual o espiritual; con el paso de la antropología a partir de fines del siglo XIX el autor describe dos vertientes de la concepción de cultura: la *descriptiva*, como el conjunto diverso de expresiones de una sociedad en particular, y la *simbólica* , donde el enfoque cultural se traslada a la expresión de las representaciones que utiliza dicha sociedad. Thompson sin embargo introduce la concepción *estructural* de la cultura, donde “los fenómenos culturales pueden entenderse como formas simbólicas en contextos estructurados; y el análisis cultural puede interpretarse como el estudio de la constitución significativa y la contextualización de las formas simbólicas” (Thompson, 1998).

Desde el ámbito de la cultura escolar es el propio recinto educativo quien desarrolla y reproduce su propia cultura específica, como Pérez Gómez afirma:

*“las tradiciones, costumbres, rutinas, rituales e inercias que estimula y se esfuerza en conservar y reproducir la escuela condicionan claramente el tipo de vida que en ella se desarrolla, y refuerzan la vigencia de valores, expectativas y creencias ligadas a la vida social de los grupos que constituyen la institución escolar”* (Pérez Gómez, 1998).

Por lo tanto según lo afirmado por el autor el conocimiento de la cultura institucional de cualquier establecimiento permite entender las dinámicas de las estructuras organizacionales como también las interacciones producidas dentro del entorno educativo, para así establecer la diferencia entre la cultura institucional como tal de la cultura de los docentes, que no es representativa de toda la escuela y que también se ve condicionada por las particularidades del medio. Los aspectos que menciona dicho autor para comprender la cultura institucional , pero desde el contexto de la sociedad neoliberal, son las siguientes: 1) la política educativa en las sociedades postmodernas, donde el principio de extensión de la escolaridad pública, obligatoria y gratuita propia de las sociedades democráticas del siglo XX como servicio público fundamental y requisito primordial para garantizar la igualdad de oportunidades es desmantelado por el Neoliberalismo , donde la concepción de la educación como servicio público garante de la igualdad de oportunidades es reemplazada por la idea de educación como mercancía; 2) la escuela como organización , donde existe un esfuerzo por decodificar la realidad social que se va construyendo en la institución , como también y producto del contexto de la sociedad capitalista neoliberal se observa una obsesión por el sistema de eficacia (o de escuelas eficaces) en las cuales la prioridad es encontrar los mecanismos que determinan la eficiencia escolar (determinadas por la relación tiempo-curriculum , la gestión de aula, y la calidad de instrucción docente) para después traspasar dichos elementos a otras instituciones de similares características , y donde la crítica del autor radica en que es imposible que se ocupen dichos criterios porque cada institución educativa es diversa y configura su

forma específica de organización ; 3) la cultura docente como una cultura donde se reproducen relaciones de individualidad y aislamiento en vez de lo que se espera como aprendizaje colaborativo entre pares ; y 4) el desarrollo profesional del docente , que atraviesa por un momento de deterioro de imagen y del status social que antaño representaba , ya que ejercen un papel muy reducido en el momento en que se toman las decisiones trascendentales que modifican y/o reforman el sistema educativo , y porque además como se señalaba anteriormente trabajaban en un clima de aislamiento , distanciamiento y rivalidad donde rige una competencia despiadada , pero donde aún existen opciones para revertir dicha situación:

“Así pues, una de las claves fundamentales en el desarrollo profesional del docente será la formación, utilización y reconstrucción permanente de su pensamiento práctico reflexivo, como garantía de actuación relativamente autónoma y adecuada a las exigencias de cada situación pedagógica” (Pérez Gómez, 1998).

Otro análisis anterior que tiene directa relación con la cultura escolar y la organización hace el nexo con las relaciones de poder que se encuentran institucionalizados o no en el recinto educativo. Tal como define Santos Guerra “los mecanismos del poder se instalan en la cultura de la organización y de ella reciben sentido y significados a través de las creencias, los ritos, las costumbres, los símbolos y las rutinas” (Santos Guerra, 1994). Por lo tanto, para poder constatar los significados de estas relaciones es necesario analizar la vida de la organización, la contextualización de los comportamientos y las representaciones que se dan en la escuela para finalmente establecer las redes de significado, porque no existe tampoco un solo tipo de escuela, sino que las estructuras de poder varían según cada institución educativa: “cada organización es diferente. Cada escuela es diferente de otra escuela y las escuelas, como grupos, son

diferentes de otro tipo de organizaciones” (Handy, 1988, citado por Santos Guerra 1994). La escuela como tal , y siguiendo a Santos Guerra , es una institución peculiar, porque se trata de una organización de reclutamiento forzoso (desde el aspecto legal , psicológico y social) con sus propias normas y su currículum prefijado, además de ser una institución que presenta una fuerte presión social , porque la sociedad siempre se encuentra pendiente de ella a pesar de su apariencia descuidada ya que es desde la escuela donde los ritos y comportamientos rutinarios continúan perpetuándose ; también es una institución heterónoma (desde el punto de vista jerárquico, organizativo y metodológico) y débilmente articulada , porque existe una relajación de las conexiones entre los subconjuntos estables, pero que sin embargo no operan de forma completamente independiente. Sobre el poder que se observa dentro de la escuela existen diversas acepciones, porque el propio concepto de poder es polisémico: por ejemplo, el poder no se atiene exclusivamente a la autoridad jerárquica que se encuentra dentro de la escuela, no solamente el director u el cuerpo docente tienen poder, sino que también los grupos de oposición y las normas y rituales que se encuentran dentro del establecimiento. En consecuencia, el poder no es ni bueno ni malo, porque lo que transforma el poder en oro es la ética y el mundo de los valores (Santos Guerra, 1994), tampoco es jerárquico ni descendente sino que se manifiesta desde la horizontalidad, e incluso desde la resistencia y el contrapoder ejercido por los propios estudiantes; no se encuentra localizado solamente en la potestad de la autoridad formal institucionalizada ; no involucra exclusivamente las órdenes formales y escritas (como en el caso mencionado por el autor en el lenguaje de las bromas entre profesor y alumno); y por cierto se presenta de forma colegiada y colectiva (consejo escolar, consejo de profesores, entre otras formas de organización). Tal como se mencionó anteriormente, al hablar de cultura se hace referencia a patrones de comportamiento, reglas establecidas, rituales elaborados, formas de pensamiento singulares y valores compartidos, y la cultura escolar se encuentra dentro del contexto de una cultura social mucho más amplia que la sola relación entre el recinto educativo y la comunidad en la que se encuentra, y como tal es algo que se construye y

desarrolla durante el curso de la interacción social. Llegado a este punto también es necesario hacer la diferencia entre la cultura oficial de la escuela y las relaciones producidas en la escuela que se escapan del planteamiento de la oficialidad , mientras que la primera tiene como características la individualidad (cada profesor en su aula y cada estudiante en su propio proceso de calificaciones), la importancia del rendimiento (énfasis en el resultado más que en el esfuerzo realizado por el estudiante), la formalidad de las relaciones , la uniformidad (los mismos estándares , las mismas pruebas y las mismas exigencias), la jerarquización , las rutinas y los rituales ; tal como se ha visto se puede constatar que dentro del espacio educativo no existe un único sistema de valores sino un mosaico de diversos sistemas que intentan marcar su preponderancia , que no existe un único código sino que varía según los participantes (profesores , estudiantes, directivos , entre otros) , y que exige un nivel compartido de interpretaciones de quienes participan en el entorno. Para analizar la cultura escolar también es importante observar la ritualidad que se encuentra dentro de la escuela:

*“En cualquier institución escolar, configurando su cultura, existen símbolos, ritos, creencias que se repiten y se asimilan de forma espontánea en la práctica ordinaria. Son peculiares de cada institución, dinámicos en su evolución y cobran significado en ese contexto genuino. Muchos de estos símbolos y ritos hacen referencia al poder”* (Santos Guerra, 1994).

Dentro de las ritualidades más recurrentes que se pueden encontrar dentro del entorno de la organización escolar se encuentran: el trato de los alumnos hacia los profesores (que no se encuentra preescrito pero es conocido por prácticamente todos los estudiantes); la distribución del espacio para estudiantes, profesores y directivos; la movilidad por el territorio (o la imposibilidad de los estudiantes de ingresar a espacios donde no les es permitida su presencia) ; el mobiliario y el uso de recursos como el teléfono o las fotocopiadoras ; la ritualidad del aula (el silencio de los estudiantes durante la clase , los permisos concedidos para ir al baño) ; y la presentación en las ceremonias que permiten reforzar la ritualidad y las relaciones

de poder. Por lo que en conclusión del autor “el papel de los símbolos y de los rituales en la cultura de la escuela marca un tipo de interacción social que se transmite de año en año y que configura la idiosincrasia de la organización.” (Santos Guerra, 1994). Pero dichos símbolos además participan en la configuración del currículum oculto, por el cual también se aprenden actitudes, se legitiman conductas y se adquieren formas de la interpretación de la realidad.

Si bien no hay estudios en profundidad que traten directamente el tema de la ruralidad en conjunto con la cultura escolar, si existen trabajos respecto a cómo se construye la escuela por ejemplo en las experiencias de las escuelas interculturales bilingües (Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE) Universidad de Chile, 2011). A continuación se otorgarán algunos lineamientos respecto a la ruralidad y de cómo se constituye la educación rural en Chile, junto con los desafíos que lleva consigo.

### **2.3 Ruralidad y Educación Rural**

Para Williamson actualmente estamos en presencia de una transformación de lo que actualmente se conoce como ruralidad: “El mundo rural se ha transformado radical, extensiva y cualitativamente de un modo vertiginoso en las últimas décadas obligando a que su tradicional escuela deba resignificarse no sólo en el territorio en que se encuentra sino en el sistema educacional” (Williamson, 2010).

¿Pero qué es lo que se entiende por “rural”? La Política Nacional de Desarrollo Rural define territorio rural de la siguiente forma: “Se entiende por “territorio rural” aquel que se genera producto de la interrelación dinámica entre las personas, las actividades económicas y los recursos naturales, caracterizado principalmente por un poblamiento cuya densidad poblacional es inferior a 150 (hab/km<sup>2</sup>), con una población máxima de 50.000 habitantes cuya unidad básica de organización y referencia es la comuna” (Gobierno de Chile, 2014).

La ruralidad nacional es heterogénea, ya que existe una multiplicidad de entornos físicos y socioculturales caracterizados en diferentes sistemas productivos (tales como agricultura, ganadería, silvicultura, pesquera, minera , entre otras) , y donde en dicha caracterización también se encuentran incluidos los grupos étnicos indígenas , que mantienen sus peculiaridades lingüísticas y culturales y permanecen asentados en sus lugares de origen (San Miguel, 2005). Por lo tanto, la dinámica de la Educación Rural en Chile y en Latinoamérica debe comprenderse a partir de las características y diversidades de cada población: “La educación rural está constituida por las mejores decisiones que toman los educadores para responder al desafío que la ruralidad les propone” (Sepúlveda 1992, citado por San Miguel 2005).

La clasificación de la ruralidad en Chile para efectos de políticas públicas se define a partir de un criterio de distribución geográfica: se consideran rurales las personas que habitan en localidades con hasta 1.000 habitantes o entre 1.000 y 2.000 habitantes donde menos del 50% de la población activa se dedica a actividades secundarias o terciarias, donde son consideradas dentro de la ruralidad quienes viven en la dispersión indicada. San Miguel además caracteriza las dimensiones en las que se desenvuelve la cultura rural dentro de un determinado espacio : en la preeminencia de actividades agropecuarias en las formas de organización económica y social ; en la especificidad de un sistema de valores como la familia , la propiedad de la tierra y la tradición ; y en modos de vida como el autoconsumo , el trabajo y las solidaridades del pueblo (San Miguel, 2005) , pero que producto del sistema de globalización en el que nos encontramos están siendo afectados por las transformaciones económicas , nuevos cambios en los hábitos de vida y del proceso migratorio que modifica las relaciones entre las personas con el territorio.

En la actualidad existen diferencias respecto al enfoque que debe tener la educación rural. Para las organizaciones internacionales como la FAO y la UNESCO esta se caracteriza y se entiende como “educación para el desarrollo rural”, que implica que la función de la educación para los sectores rurales debiera



contribuir al desarrollo o al bienestar rural, incluyendo la seguridad alimentaria, la salud, la protección al medio ambiente y la gestión de los recursos naturales (Morales, 2014). Sobre dicho enfoque se han realizado trabajos por parte de estas organizaciones (FAO & UNESCO, 2003) (Acker & Gasperini, 2009), donde se destaca el enfoque de la superación de las condiciones de pobreza mediante la educación de la población que vive en localidades rurales.

Una visión más crítica acerca de los objetivos a los que debe ir enfocada la Educación Rural es la propuesta por Packi (2006), quien sostiene que los conocimientos entregados en la escuela a los jóvenes latinoamericanos es insuficiente, ya que al egresar de un período de escolaridad de aproximadamente 11 años y buscando la inserción en el medio laboral se dan cuenta de que no poseen las cualidades u habilidades necesarias que buscan los empleadores:

*“...el sistema de educación, rural y urbano, no les proporciona los conocimientos útiles, las aptitudes necesarias y ni siquiera las actitudes y los valores que necesitan para ser buenos empleados; tampoco los prepara para que sean buenos ciudadanos y padres de familia que sepan educar, orientar, y cuidar de la alimentación y salud de sus hijos”* (Packi, 2006).

Esto se debe a que en la dinámica del mundo globalizado en el que nos encontramos, los jóvenes tienen intereses más inmediatos, como encontrar un trabajo que sea rentable y que les permita acceder a los diversos bienes y servicios que ofrece el mercado , y también para formar una familia feliz y próspera. Para el autor, el objetivo debe ser una educación realista que esté enfocada al logro de dichas aspiraciones y necesidades concretas de la población, y no a entregar información y contenidos descontextualizados que al final resultan ser irrelevantes para la vida futura y que no ayudará a resolver sus problemas cotidianos:

*“Los contenidos que la mayoría de los educandos, probablemente, nunca utilizará deberán ser sumariamente extirpados de los currículums y reemplazados por conocimientos que tengan una mayor probabilidad de ser utilizados por la mayoría*

*de los educandos, durante el resto de sus vidas. Es necesario ofrecerles una educación que les ayude a que ellos mismos puedan transformar sus realidades adversas, corregir sus ineficiencias y solucionar sus problemas cotidianos” (Packi, 2006).*

A partir del análisis realizado sobre el panorama de la Educación Rural latinoamericana percibe las siguientes debilidades del sistema educativo: en primer lugar respecto a los contenidos descontextualizados entregados a los estudiantes rurales, ya que se pierde la oportunidad de profundizar contenidos mucho más útiles y que permitan mejorar la calidad de vida de las comunidades localizadas en el contexto rural , pero no solo enfocado a ese aspecto, sino también enfocado a la formación de valores desde el aspecto personal , familiar y comunitario , como principios de emprendimiento, solidaridad, honestidad y espíritu de superación , algo que para Packi las escuelas rurales no están cumpliendo ya que no desarrollan las habilidades de auto superación de los estudiantes; el segundo punto sobre la falta de actualización de las escuelas agropecuarias que no producen los profesionales lo suficientemente competentes para enfrentar los desafíos del agro; el tercer problema tiene que ver con los sistemas de extensión rural SATER , donde los extensionistas no se encuentran totalmente capacitados para asesorar a los campesinos , y tampoco utilizan estrategias efectivas que tengan por objetivo un impacto y mejora significativa del agro (persistiendo el problema que planteó Paulo Freire en 1973 en *¿Extensión o Comunicación? La concientización del medio rural*). Como alternativas a estos problemas se puede destacar lo siguiente: en el caso de la extensión SATER se debiese contar con profesionales capacitados para diagnosticar los problemas de los agricultores y identificar las oportunidades que se presentan en el campo, sumado a un correcto proceso de asesoramiento a los productores rurales, e incentivos a quienes se desempeñen en dicha labor; las escuelas agropecuarias por su parte deberán ofrecer una mejor oferta educativa que sea capaz de formar a sus estudiantes para un mejor desempeño laboral , entregando conocimientos realmente útiles , poniendo énfasis en el “enseñar y aprender haciendo” ; y para la educación escolar rural la misión será entregar conocimientos y habilidades

contextualizadas con su situación presente , como la historia y la geografía de sus comunidades , la cría de aquellos animales que les son familiares, elaboración de huerta y jardinería, entre otros , eliminar los contenidos excesivamente teóricos , abstractos y con poca probabilidad de ser utilizados en el mundo rural. Pero el punto más importante, que las escuelas proporcionen a sus estudiantes una educación que refuerce su autoestima y deseo de superación: Una educación que los energice y “empodere” para que adquieran la voluntad y la capacidad de corregir, ellos mismos, los errores que los habitantes rurales cometen en sus hogares, en sus fincas y en las comunidades rurales (Packi, 2006). Con el fin de que los estudiantes estén conscientes de que pueden resolver sus problemas, que poseen la motivación y las habilidades que les permitan insertarse en el desafío del autodesarrollo, y estar capacitados para buscar, seleccionar y adquirir nuevos conocimientos para estar constantemente actualizados.

En Chile el sistema de Educación Rural, dada su diversificación, se encuentra clasificada de la siguiente forma: establecimiento multigrado (aquellos instalados en cualquier territorio concebido como rural, subvencionados, de enseñanza básica hasta sexto año, con bajo número de estudiantes y sólo se organizan curricular y pedagógicamente en alguna modalidad de combinación de cursos, según la definición de Williamson); establecimientos uni, bi y tridocentes; los poli docentes con cursos combinados; y las escuelas rurales completas.

## **2.4 Sobre el concepto de Identidad**

Otro de los aspectos importantes a la hora de definir el marco respecto a la constitución de la escuela como un espacio de reconocimiento es la identidad. La identidad entonces corresponderá a un proceso de construcción en la que los individuos se van definiendo a sí mismos en estrecha interacción con otras personas (Mead 1974, citado por Larraín 2005), lo que Larraín define finalmente como “la capacidad de considerarse a uno mismo como objeto y en ese proceso ir construyendo una narrativa de sí mismo” (Larraín, 2011) , pero esta capacidad de

considerarse uno mismo como objeto sólo puede ser adquirida a través de un proceso social que es mediado por símbolos : “La identidad es un proceso simbólico que el individuo va construyendo en íntima relación con los grupos sociales dentro de los cuales se desenvuelve” (Larraín, 2011). Como parte de la identificación del proceso de construcción de identidad se distinguen tres elementos que la componen: 1) los individuos se definen a sí mismos, o se identifican con ciertas cualidades, en términos de ciertas categorías sociales compartidas, formando lealtades con otros individuos que compartan dichas cualidades (religión, género, etnia, entre otros) que son culturalmente determinadas y contribuyen a especificar al sujeto; 2) el elemento material , o como los objetos pueden influenciar la personalidad humana (relacionándose con el consumo y la industria humana , y que abarca también la producción de mercancías y con la compra de estas para satisfacer ciertas necesidades); 3) que la construcción de la identidad propia involucra la existencia de otros , de los cuales internalizamos sus opiniones, pero de los que también nos diferenciamos, ya que el sujeto se define en función de cómo es visto por los demás. Sobre la relación entre las identidades personales y colectivas Larraín apunta que “las identidades personales y colectivas están interrelacionadas y se necesitan recíprocamente. No puede haber identidades personales sin identidades colectivas y viceversa” (Larraín, Identidad Chilena, 2001). Por lo tanto la relación entre cultura e identidad es estrecha porque ambas son construcciones simbólicas, según Larraín, pero que no son la misma cosa:

“Mientras la cultura es una estructura de significados incorporados en formas simbólicas a través de los cuales los individuos se comunican, la identidad es un discurso o narrativa sobre sí mismo construido en la interacción con otros mediante ese patrón de significados culturales” (Larraín, ¿América Latina moderna? Globalización e Identidad, 2011).

Siguiendo a Thompson, además sostiene que mientras el estudio de la cultura se trata del estudio de las formas simbólicas, estudiar la identidad sería estudiar la manera en que dichas formas simbólicas son movilizadas en la interacción para la construcción de una imagen, de una narrativa personal.

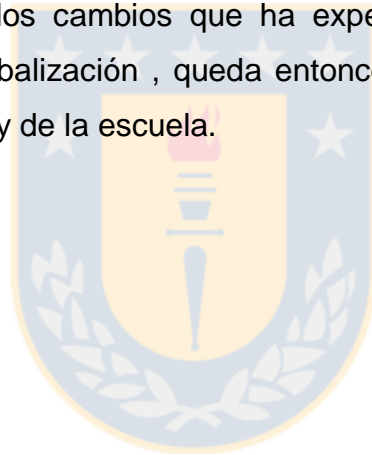
La construcción de la identidad por tanto se hace en la relación del sujeto con el entorno y los otros, lo que hace que la identidad sea una construcción permanente (Toledo, 2012). La identidad es individual, pero también colectiva, e implica tomar en consideración las trayectorias a través del tiempo:

“Una continuidad que permite afirmar que alguien a través del tiempo mantiene una igualdad consigo mismo y al mismo tiempo es diferente al otro. Además el sujeto tiene conciencia sobre su propia existencia. Sabe que es un sujeto a través del tiempo y que mantiene una coherencia a pesar de los cambios que él mismo realiza, los cambios de contexto y de los otros que lo rodean” (De la Torre 2001, citado por Toledo 2012).

Otro fenómeno relacionado estrechamente con el proceso de construcción de identidades es la globalización, pero entendiéndola más que como un proceso económico también posee muchas aristas desde el plano social y cultural. Friedman en este caso define en primer lugar a la identidad civilizada como aquella que “contiene un repertorio u estructura de comportamiento, modales e ideas que definen las propiedades de un centro por oposición a una periferia temporal y/o espacial, que presenta un carácter más primordial” (Friedman, 2001). La identidad civilizada tiene una construcción específica, basada en la oposición “entre un yo situado en el centro y una periferia definida como naturaleza, cultura tradicional, lo salvaje, la libido: una periferia que está “ahí afuera” y/o una periferia que está en nosotros” (Friedman, 2001) , por lo que la crisis de la identidad en la era de la globalización consistirá en la salida a la superficie de nuestra propia periferia, con el propósito de buscar el significado y las raíces de la propia

identidad, pero que guarda relación con una crisis general del debilitamiento de las identidades nacionales anteriores y la aparición de nuevas identidades, o el reemplazo de la pertenencia de “ciudadanía” por una identidad basada en lealtades primordiales como raza , comunidad local, y otras expresiones culturales de forma concreta. Dicha tendencia a la fragmentación no correspondería a un proceso de desarrollo, o de surgimiento de un orden posindustrial o de una sociedad informativa de escala global, sino de una cuestión de fragmentación económica real y descentralización de la acumulación de capital, lo que provocará el inicio de un cambio en el sistema de hegemonía mundial.

Visto hasta entonces la identidad como un proceso de construcción e interacción entre el sujeto como ente individualizado y los Otros como parte de una comunidad , junto con los cambios que ha experimentado la propia identidad desde el proceso de globalización , queda entonces constatar cómo esta influye en el contexto educativo y de la escuela.



# CAPÍTULO III. TRAYECTORIA HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN RURAL EN CHILE –SIGLO XX Y XXI

## 3.1 Desde la Gestión Institucional

El panorama a contar de principios del siglo XX era de una población chilena que vivía mayoritariamente en zonas rurales, esto a pesar del acelerado proceso de migración campo-ciudad que se estaba dando en las principales zonas industriales del país. La ruralidad es definida como heterogénea, ya que se consideraban como parte de ella por ejemplo las oficinas salitreras, que si bien no comparten las características que poseen la geografía de la zona central del país tampoco poseían las características suficientes para constituirse como urbanas. Como lo apunta Serrano, Ponce de León y Rengifo (2012), el mundo rural ha sido históricamente referido a las provincias de la Zona central y del Aconcagua, donde se desarrollaba la actividad agrícola de viñas y cereales, también las provincias del sur compuesta de una geografía que daba prioridad a las actividades madereras y a la ganadería. En el mundo campesino, desde el contexto nacional, no puede hablarse de una red de familias extensas que desarrollaban sus sistemas agrarios, sino que de hogares que consumen lo que producen y venden dichos excedentes en los pequeños mercados locales, aunque la mayoría de la población campesina correspondiese a peones y jornaleros trabajando en una hacienda bajo el mando de un patrón , y donde la naturaleza estacional de la agricultura hiciera que durante lapsos de tiempo estos trabajadores quedaran sin empleo, teniendo que desplazarse a otras zonas en busca de trabajo. El trabajo del campo era sacrificado, por lo que las redes de trabajo intrafamiliar eran muy frecuentes, y los niños como parte de su trabajo debían ayudar a los padres en las labores agrícolas, lo que representaba un obstáculo para su asistencia en la escuela. A esto se sumaba también las distancias que debían recorrer los niños, que muchas veces no iban a la escuela por las inclemencias climáticas que provocaban incluso las crecidas de ríos (en el caso de la escuela de Ranquil

documentado por Serrano), o las sequías en verano o la reanudación de los trabajos en las viñas en primavera , a lo que concluye: “Las necesidades de subsistencia de los hogares tensionaron el valor que tenía la Educación para el Estado, y por esa razón la escuela rural fue concebida como mixta y temporal” (Serrano, Ponce de Leon, & Rengifo, 2012).

### 3.1.1 Rol de la Escuela Normalista

La trayectoria histórica nacional respecto a la Educación Rural también guarda relación con la formación de profesores, más específicamente de los profesores normalistas y de su proceso de formación durante el período 1929-1973. Las transformaciones desde dicha entidad van directamente relacionadas con el contexto político de la época, pero aún no causan un impacto significativo, ya que se mantienen los principios del plan de Educación de 1928. Pero es en 1929 donde se introduce la distinción entre las escuelas normales urbanas, y las escuelas normales rurales, esto trajo consigo una especialización del tipo regional de los profesores, y donde se manifestó en la organización de los estudios de dichos tipos de escuela:

*“De las seis normales existentes a la fecha, se estableció que cuatro de ellas tendrían un carácter urbano: la escuela de hombres de Santiago, las dos de mujeres de Santiago y la de mujeres de La Serena. En tanto la de hombres de Chillán y la de mujeres de Angol serían rurales. La distinción urbano rural se mantuvo hasta la disolución del sistema, aunque las diferencias en los planes de estudio se minimizaron a partir de 1944” (Cox & Gysling, 2009) .*

Desde el aspecto curricular la formación del profesor rural y en comparación con el plan urbano poseía las siguientes características: a diferencia del plan urbano



quien tiene dentro de su proceso de formación el ramo de “ética profesional” , en el plan rural es reemplazada por “religión y moral”; además de asignarle mayor importancia a asignaturas como “agricultura” , “castellano” , “perfeccionamiento del idioma patrio” y “caligrafía” , que según los autores guardaría relación primero como parte del sistema de control de las clases conservadoras dominantes (en el caso de la asignatura de religión y moral) , y en segundo lugar por el rol alfabetizador que cumple el profesor dentro del contexto rural. Durante el período correspondiente al gobierno de Pedro Aguirre Cerda los avances en educación se caracterizan principalmente por el crecimiento cuantitativo, sin mayores cambios estructurales, donde también existe una relativa estabilización de la enseñanza normalista , y en relación con el plan de estudios de 1929 se añaden una serie de conocimientos prácticos propios del medio rural , como “agricultura” y “primeros auxilios” , y donde los estudiantes deberán desarrollar habilidades como construcción de gallineros y conejeras, manejo de la lechería , crianza de animales y otras (Cox & Gysling, 2009 ) , y en el plan femenino rural con “economía doméstica ”. Finalmente con el período de reformas durante el gobierno de Frei Montalva , el plan de estudios de 1964 incluiría una serie de cambios : se modifica la estructura tradicional de la enseñanza normal (haciendo énfasis principalmente en la formación profesional); se introduce la especialización de los profesores primarios; y se eliminan los currículum diferenciados por género y por región , en el caso de las asignaturas que eran propias de la formación del profesor rural ahora se agruparán en una categoría llamada “técnicas manuales, agropecuarias y educación para el hogar”, las que debían ser comunes en alto grado para hombres y mujeres (Cox & Gysling, 2009 ) , manteniéndose dicha estructura curricular hasta el cierre definitivo de las escuelas normalistas decretado en 1974.

### 3.1.2 El mejoramiento de la vida campesina

Uno de los análisis más críticos sobre el sistema de educación rural a principios del siglo XX es el que realiza Amanda Labarca (1936). Dando cuenta del estado de miseria en la que se encuentra la población más desfavorecida de Chile, la dependencia económica externa y la incapacidad de generar el crecimiento industrial, junto con el acomodo de la clase dirigente que poco hace para revertir una situación inestable que seguirá acarreado consecuencias, concluye de que es necesario un nuevo un nuevo sistema educativo que pueda apoyar el desarrollo de las clases más desfavorecidas , en particular de los campesinos: “Deseamos que la reforma de nuestra enseñanza rural vaya aparejada con la aceptación de nuevas fórmulas sociales y económicos que las complementen, para que podamos alguna vez elevar el nivel de vida de nuestros campesinos” (Labarca, 1936).

¿Cómo se organiza el sistema educacional rural? En palabras de la autora, en Chile, y en concreto para los campesinos, la educación rural solo se compone de la enseñanza primaria, en un régimen de no más de 3 a 4 años, a diferencia de las escuelas urbanas donde el mínimo de exigencia en educación primaria es de 6 años. En dichas instituciones es recurrente que sólo exista un docente-director que tiene que hacerse cargo de todos los estudiantes de la escuela, y si se habla de una educación para adultos en el medio rural ésta solo existe debido a la voluntad altruista de algunos maestros:

“Oficialmente, no existe ninguna clase de enseñanza sistematizada para el adulto rural. Mientras que en casi todos los países que se ocupan del provenir de su agricultura y del desarrollo de sus fuerzas vitales, se han ideado medios para darles facilidades de progreso, en Chile esto es absolutamente desconocido” (Labarca, 1936).

La implementación de las escuelas rurales, apunta Labarca, comienza en 1881, entonces el acuerdo inicial consistía en abrir una escuela en aquellas localidades donde la población fuera entre 300 y 600 habitantes, otorgándoles la organización

elemental y mixta (algo muy similar a lo que se conoce actualmente como escuelas multigrado). A su juicio el avance de la cobertura escolar en las zonas rurales en Chile, de un total de 3.309 escuelas públicas que se encuentran registradas 2.173 pertenecen al sistema rural, pero dicha cobertura sigue siendo insuficiente, ya que serían 250.000 los niños que aún no se encuentran insertos dentro de la escuela; además de encontrarse dichos establecimientos en situación de precariedad debido al escaso apoyo prestado por la comunidad. Como conclusión de la problemática anteriormente expuesta Labarca propone una alternativa para solucionar el problema de la precariedad de la educación rural , encausando esta como una educación tanto para el niño como para su familia ; y desde el aspecto organizativo estableciendo vínculos entre las diversas escuelas normalistas existentes en el país , con el objetivo de buscar soluciones para la mejoría de la clase labriega. Los ejes contemplados en su propuesta de mejoramiento son las siguientes:

La escuela primaria campesina: dado el rango etareo de los alumnos que frecuentan la escuela primaria (desde 7 a 12-13 años) , los objetivos son principalmente ayudar a su desarrollo físico; ponerlos en contacto con los elementos de la cultura como lectura, escritura y cálculo ; mayor conocimiento sobre el medio social en que se desenvuelven , como el conocer la organización de la vida familiar, la relación con la comunidad y los lazos de solidaridad que pueden desarrollarse dentro del espacio vivido ; y el contacto con la naturaleza a través de la geografía , flora y fauna , y aprovechamiento de recursos naturales , entre otros.

La autora además señala que para la elaboración de este plan de mejoramiento colaboró con el Ministerio de Educación, en 1934, pero que lamentablemente han sufrido de la falta de continuidad en el esfuerzo y en la colaboración hacia las escuelas.

Sección vocacional: como complemento a las demás asignaturas del plan de enseñanza primario, tanto para hombres y mujeres, con el objetivo de que desarrollen habilidades que les permitan en un futuro poder sostener una familia (desde los ejes de salud, alimentación, vivienda, vestuario y recreación). La preparación docente sería diferente a la establecida por las escuelas normalistas, sino que los encargados de impartir dicho segmentos serían técnicos en oficios e industrias que sepan las necesidades de la comunidad educativa.

Las misiones: con el objetivo de continuar con el rol alfabetizador de los adultos en el contexto rural, a través de los misioneros, voluntarios que tienen el deber de propagar el progreso de la técnica agrícola y los conocimientos para una mejor calidad de vida.

La escuela normal campesina: lo que importa es que aumente la cobertura de las escuelas normalistas rurales, y dependiendo de las diversas zonas geográficas de Chile, junto con mejorar la formación de los maestros para que no sientan tedio ni agobio al ejercer la profesión docente. Desde la organización de esta contemplará un proceso de perfeccionamiento una vez cumplido el régimen en una escuela normal o de artes y oficios; además de sostenerse económicamente a través de los productos y de la colaboración de la industria externa. Respecto a los planes de estudio se sugiere que sean flexibilizados en función de la zona geográfica donde se encuentren localizados.

Como conclusión final al planteamiento de su programa apunta que es necesario que el labriego se sienta como propietario de su trabajo, pero para que estas mejoras económicas ocurran tiene que ir acompañado de mejoras educativas, por lo que el sistema ruralizado escolar contemplaría: a) escuelas elementales completas para niños de 7 a 13 años, cuyos planes, programas y métodos se vincularían estrechamente con las necesidades de la vida regional; b) cursos vocacionales campesinos funcionando y dirigidos para enseñar a adolescentes las artes, oficios y técnicas que ayuden al mejor uso del trabajo del hombre; misiones ambulantes que enseñen a los adultos en sus propios campos y que preparen a los campesinos para salir de su condición de peones para convertirse en

pequeños propietarios , capaces de vender y producir; d) escuelas normales campesinas para la preparación de los diversos tipos de maestros que necesite el sistema ; e) escuelas de Agricultura, de Artes y de Oficios en cada provincia, que funcionen conjuntamente con el propósito de buscar nuevas formas de mejoramiento de la vida campesina.

### 3.1.3 Panorama en los 60'

El siguiente análisis sobre la trayectoria histórica de la Educación Rural en Chile corresponde al realizado por María Teresa Gómez (1966). En su estudio se menciona que aún persisten los problemas de cobertura de años anteriores, como también la deserción escolar y el analfabetismo, por lo que se estarían incumpliendo las disposiciones ministeriales respecto a la Obligatoriedad Escolar. La ley de Educación Primaria, señala Gómez, data desde el año 1928 y dispone que tenga carácter obligatorio para todos los niños del país. Las modificaciones de dicha ley son escasas, pero que de entre sus falencias más notorias se encuentra que no se especifica el monto destinado por el estado para el financiamiento de las escuelas, quedando los aportes del estado en Educación en una permanente incertidumbre. El objetivo de la ley de enseñanza primaria obligatoria era “favorecer al desarrollo físico, intelectual y moral del niño de acuerdo con las necesidades sociales y cívicas del país”, al preguntarse la autora por cuales serían dichas necesidades concluye que la principal necesidad a cubrir sería el analfabetismo, problema anteriormente planteado por Darío Salas en 1917 con *El problema nacional*, sumándose al *Proyecto Oyarzún* de 1909 que promovía un sistema de educación primaria de carácter nacional. El sistema de obligatoriedad escolar para 1967 se extendía desde los 7 años de edad hasta los 15, donde en la educación rural debían implantarse al menos 4 años de escolaridad obligatoria, por lo que los resultados del estudio reflejan el tipo de realidades insertas dentro de la educación rural: tasas de deserción escolar del 16%, o falta de cobertura dejando a 170.000 niños sin escuela, como la falta de financiamiento a las

escuelas temporales (constatado por la revisión de presupuesto del Ministerio de Educación durante los períodos 1963-1958). Respecto al incumplimiento de los códigos de dicha ley sostiene que debiesen modificarse, y de paso mejorar los salarios de los campesinos para que puedan prescindir de sus hijos en el trabajo agrícola y puedan estos ir a la escuela sin mayores inconvenientes. Las disposiciones de la escuela rural según la ley eran las siguientes:

*“Escuelas Rurales: Dispone el art. 45 que las escuelas rurales serán , en general, coeducativas, pero, que cuando las circunstancias lo permitan se deben establecer escuelas rurales para niños de un mismo sexo a cargo de personal del mismo sexo titulado en las escuelas rurales normales. Para la mayor eficiencia de las escuelas rurales y cuando éstas sean para niños de un mismo sexo, pueden establecerse secciones de internado o de medio internado”* (Gómez, 1966).

#### 3.1.4 El proceso de Municipalización

Tras el Golpe Militar los planes de la Educación Pública a través de la ENU fueron cancelados, por lo que el nuevo gobierno de facto plantea una nueva forma de organizar las escuelas públicas, esta vez desde la descentralización y posterior traspaso a las municipalidades. A partir de este proceso la dependencia de los establecimientos educacionales se conforma del siguiente modo: por un lado los establecimientos particulares pagados donde la familia financia el coste de la educación (representando el 8,5% de la matrícula nacional en 1980); los establecimientos particulares subvencionados, que una vez obteniendo el reconocimiento del Ministerio reciben subvención estatal para su funcionamiento (representando el 42% de la matrícula nacional); y los establecimientos educacionales municipalizados, de carácter estatal pero administrados por las municipalidades y que reciben subvención estatal (actualmente representan un poco más del 50% de la matrícula nacional). Para las escuelas rurales significó un

problema por el sistema de cálculo de la subvención: “Estos establecimientos tienen pocos alumnos, lo que lo haría insostenible para las municipalidades. Para corregir esa situación se estableció el “piso rural”, que fija para todas las escuelas pequeñas una cantidad equivalente a 42 U.S.E, y a partir de allí se cancela de acuerdo a la asistencia promedio mensual estimada de los alumnos” (Moreno Herrera, 2007). Sin embargo, la gestión de las escuelas rurales aún depende de la visión educativa que posea el edil de turno y de sus estrategias para mantener las escuelas en funcionamiento tomando en consideración los costos que involucra, ya que se está tratando también con el futuro de las localidades y de la historia en la que se han desenvuelto a lo largo del tiempo, a pesar de la tendencia hacia la desaparición de algunos establecimientos.

### 3.1.5 Políticas de Educación desde la transición a la democracia hasta el bicentenario

Para ejemplificar las principales políticas educativas que se llevaron a cabo durante la transición a la democracia se tomarán aquellas descritas por Tomás Leyton (Leyton, 2013).

- **Mejoramiento de la calidad de la Educación MECE (1992):** El éxito previo del programa en el contexto urbano hizo que naciera el programa MECE Básica Rural, y una vez finalizado su proceso de funcionamiento fue incorporado definitivamente como programa permanente de Educación Básica Rural del Ministerio de Educación.

Dentro de los objetivos trazados por dicho programa se encontraba “Desarrollo de la capacidad de la iniciativa pedagógica y curricular de las escuelas a través de mecanismos descentralizadores efectivos. Incremento de la capacidad de emprender de los profesores en sus unidades educativas, posibilitando la innovación permanente en los procesos de enseñanza aprendizaje en las

escuelas multigrado de hasta tres profesores. Mejoramiento sistemático en amplitud, profundidad y relevancia de los aprendizajes de competencias culturales de base en los alumnos de escuela multigrado rurales incompletas hasta con tres profesores, en torno a los ejes del dominio de la lengua oral y escrita y el pensamiento matemático (MINEDUC 2002, citado por Leyton, 2013). La estructura del programa MECE Rural era la siguiente: un equipo central que cumple las funciones de conducción técnica y administrativa del programa; los microcentros como “agrupaciones profesionales de docentes de escuelas próximas que se reúnen periódicamente para intercambiar sus experiencias pedagógicas, formular sus proyectos de mejoramiento educativo, diseñar sus prácticas curriculares relacionadas con las necesidades de aprendizaje de sus alumnos, y recibir apoyo técnico de parte de los supervisores del Ministerio de Educación (MINEDUC 2002, citado por Leyton, 2013). Esta sería la política más significativa en términos del reconocimiento de la Educación Rural como propia, con sus intereses y con el propósito de superar sus carencias.

- **Programa de educación intercultural bilingüe (1996):** El programa de Educación Intercultural Bilingüe se crea e instala en 1996 , a raíz de la Ley Indígena promulgada el año 1993 y que tiene por objetivo la implementación de un sistema educativo que responda a la diversidad cultural de los pueblos indígenas presentes en el país.

Por ello, la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI) y el Ministerio de Educación firman en 1996, un convenio de cooperación para el desarrollo de una propuesta de educación intercultural bilingüe, focalizados en las áreas de alta densidad indígena. En el marco de este convenio se llevaron a cabo cinco experiencias “pilotos” en diversas regiones del país con un alto porcentaje de población indígena, y su desarrollo se extendió durante 3 o 4 años. Sin embargo, dado los objetivos trazados así como el desarrollo de esta experiencia, su impacto en la Educación Rural es muy marginal y no intencionado.



- **Ley de Subvenciones (1996):** Regula el financiamiento de toda la educación. Esta tiene distintos puntos importantes que van más allá de la Educación Rural, como su cuarto artículo, donde se da respuesta a la pregunta o necesidad de homologar los establecimientos privados y públicos para que reciban fondos públicos.

En este artículo, en vez de exigir a los privados un comportamiento de público dado el carácter de los fondos que recibirían y para no tener que adecuar la estructura pública a la privada, se hace lo contrario y una persona de la municipalidad hará el rol de sostenedor. Lo mismo ocurre en artículos sucesivos.

Respecto al financiamiento de la Educación Rural existen diferencias consignadas, por ejemplo, la USE se ajustará según la asignación de zona del establecimiento y existe un factor de ajuste de la asistencia promedio por cantidad de alumnos que para asistencia media entre 1 y 19 estudiantes se multiplica la subvención por un factor de 2,1.

La última corrección realizada es la llamada piso rural, que establece que los establecimientos rurales en zonas de aislamiento extremo y matrícula igual o inferior a 17 alumnos reciben un mínimo de 59,6 USE y 73,9, en caso que tengan implementada la JECD. En lo sucesivo, tienen tratamiento igual a los establecimientos urbanos, aunque cabe recordar, que el valor del recurso humano se ajusta también por asignación de zona.

- **Jornada Escolar Completa Diurna – JECD (1997):** A mediados de 1997 se contabilizó que cerca de 2.978 establecimientos habían sido incorporados a la JECD. Sin embargo no se señala que gran parte de esos establecimientos corresponden a escuelas rurales que por las características propias de la ruralidad tradicionalmente funcionan todo el día

y que tienen una matrícula menor en comparación con los considerados “grandes”.

Del análisis se desprende que 243 escuelas atienden entre 2 y 10 estudiantes, en tanto que el rango entre 2 y 100 estudiantes corresponde al 81.52%, es decir, a 2.426 establecimientos. En este segmento, la mayor frecuencia está en aquellos que tienen una matrícula entre 11 y 30 alumnos. Hay que considerar también que la implementación fue primero en escuelas básicas, y que, dado que sabemos que estas representan el 61,87% de los establecimientos municipales, así como las condiciones asociadas a la ruralidad donde la escuela es el centro de reunión más relevante de muchas comunidades, era de esperarse que la JECD haya sido acogida con mayor naturalidad en dichos establecimientos.

- **Desempeño en Condiciones difíciles (2003):** En esta ley se establece distintos indicadores para determinar si los docentes ejercen su labor en condiciones difíciles y merecen ser pagados o no. Para determinarlo se establecen tres áreas con indicadores que entregan un puntaje:

#### Aislamiento geográfico y ruralidad

- Distancia a la ciudad de referencia (30)
- Tipo y condiciones de las vías de acceso (30)
- Tipo y Frecuencia de Transporte Público (30)
- Condición de residencia del profesor (30)
- Número de docentes y cursos combinados Multigrado (30)

### Condición de la población atendida

- Índice de vulnerabilidad (70)
- Tipo de Alumnos Atendidos por el establecimiento (40)
- Situación domiciliaria de los alumnos.

### Especial menoscabo

- Promedio de alumnos por curso (40)
- Tasas de denuncias de delitos del subsector, cuadrante o comuna (35)
- Índice de pobreza de la comuna (40)
- Nivel de dificultad del acceso al establecimiento urbano (35)

- **Pro retención (2003)** : Es una subvención anual educacional pro-retención de alumnos, que se pagará a los sostenedores de los establecimientos educacionales que acrediten haber matriculado y logrado la permanencia en las aulas o el egreso regular de ellas , según corresponda, de los alumnos que están cursando entre 7° año de enseñanza básica y 4° año de enseñanza media , que pertenezcan a familias calificadas como indigentes, de acuerdo a los resultados obtenidos por la aplicación de la ficha CAS.
- **Ley de Subvención Escolar Preferencial SEP (2008)**: El aspecto más importante relacionado con la ley SEP lo constituye la obligatoriedad de diseñar e implementar un plan de mejoramiento en cada una de las escuelas clasificadas como emergentes, considerando recursos específicos que se ponen a disposición para cumplir las metas que se fijan en los cuatro años de vigencia de este plan.

Respecto a la ruralidad, esta ley no la considera mayormente salvo de manera discrecional por la autoridad para el levantamiento de los planes de mejoramiento. Se considera la ruralidad como condición de vulnerabilidad cuando sean comunas con más de un 80% de ruralidad y al momento de hablar de pobreza o indigencia, se ocupan las líneas diferenciadas, donde la línea de pobreza para la ruralidad es casi la mitad del valor de la línea urbana. Las leyes de Plena Integración PI (2010) y Apoyo compartido AC (2011) aunque se encuentran fuera del periodo se consideraron en parte del análisis aunque su impacto fue en todo caso marginal.

Leyton al final de su estudio concluye que serán dos las políticas estatales que representaron un avance significativo para la Educación Rural : MECE Rural , que significó un cambio de paradigma al otorgar flexibilidad curricular y espacio para contextualizar los conocimientos que se imparten en la sala de clases , aunque no se vio representado en un aumento de recursos para realizar reformas más sustanciales ; y la ley SEP , que si bien considera a la ruralidad como un factor de la vulnerabilidad de los estudiantes , no representa una preocupación mayor en términos de mejoras educativas , pero si de un aumento de los recursos asignados a las escuelas , aunque tampoco es posible concluir con claridad si dichos aumentos en los recursos fue para todas las escuelas en el contexto ruralizado.

## **3.2 Programas estatales para la Educación Rural**

### **3.2.1 Programa de Mejoramiento Básica Rural**

Los programas de Mejoramiento de la Calidad de Escuelas Básicas de Sectores Pobres (P-900) y de Educación Básica Rural (P-Rural) surgieron a comienzos de los años 90 dentro del contexto de redemocratización chileno y fueron parte del esfuerzo de una serie de gobiernos de la Concertación por promover la equidad y calidad en la educación. Estos programas fueron claves importantes dentro del

impulso por instalar una reforma a la totalidad del sistema educacional (Castro & Rodriguez, 2001).

El P-rural, implementado en el año 1992, entregó recursos de apoyo a aquellos establecimientos de los sectores rurales más aislados del país. El objetivo de este programa era desarrollar la capacidad de iniciativa pedagógica y curricular necesaria para promover la vinculación de los contenidos de aprendizaje con las realidades rurales y étnico-culturales específicas de estos establecimientos, y por ende mejorar el desempeño de sus alumnos.

Extracto textual del documento ministerial (Castro & Rodriguez, 2001):

El programa de Educación Básica Rural tiene como objetivo generar condiciones para que los alumnos de los sectores rurales más aislados adquieran los conocimientos y las destrezas que la Reforma requiere. El foco de atención del programa es el mejoramiento de los procesos internos de la escuela y de sus resultados a través de una nueva pedagogía, vinculando los contenidos de aprendizaje con la realidad cotidiana, desarrollando la capacidad de iniciativa pedagógica y curricular en las escuelas con materiales apropiados al mundo rural y propendiendo a la profesionalización del trabajo docente. Se trata de cambiar la manera de pensar la educación por parte de los maestros y de los alumnos y sus familias, y de lograr una modificación lenta pero sostenida de las prácticas docentes.

Los objetivos del Programa Rural son: Mejoramiento sistemático en amplitud, profundidad y relevancia de los aprendizajes de competencias culturales de base en las escuelas rurales multigrado, especialmente en el dominio de la lengua oral y escrita y el pensamiento matemático en sus niveles elementales. Mejoramiento progresivo de la distribución social de esos aprendizajes, según orientaciones de igualdad de oportunidades y discriminación positiva mediante la aplicación de una propuesta consistente y la focalización de recursos. Desarrollo de la capacidad de

iniciativa pedagógica y curricular, a través de mecanismos descentralizadores y acceso a la capacidad emprendedora del docente.

Las líneas de acción del Programa son: *Propuesta Pedagógica*, para ofrecer nuevas concepciones de conocimiento y de aprendizaje que permitan desarrollar en los niños la capacidad de adquirir, utilizar y crear conocimientos, también implica la estimulación de la habilidad en formular y resolver problemas , y por último , fomentar la creatividad y la mayor autonomía. *Capacitación de Profesores*, con el fin de lograr una efectiva autonomía técnica en el rol de mediador del docente lo que supone implementar un Curriculum flexible, el desarrollo de la abstracción a partir del entorno rural, la utilización de metodologías activas de enseñanza, la organización de grupos de aprendizaje cooperativo con alumnos y la generación de un contexto democrático en la escuela. *Microcentros de Programación Pedagógica* para intercambiar experiencias pedagógicas, formular proyectos de mejoramiento educativo, diseñar prácticas concordantes con las necesidades educativas de los alumnos y recibir apoyo de los supervisores ministeriales. *Cuadernos de trabajo* con el fin de permitir el trabajo colaborativo de los alumnos con relativa independencia del docente. *Material Didáctico* complementario y paquete de materiales de apoyo para los talleres en escuelas con Jornada Escolar Completa. *Proyectos de Mejoramiento Educativo*, generados, administrados y ejecutados por los equipos de profesores.

#### Caracterización niños de escuelas rurales al momento de ejecución del programa:

Pertenecen tanto a las escuelas P-900 como las P-Básica Rural y se caracterizan por provenir de familias de escasos recursos y de baja escolaridad, que sustentan sus ingresos económicos en oficios varios y en la agricultura de subsistencia. Estos niños participan también en dichos trabajos, experimentando inasistencias a clases que en ocasiones duran varios meses. Las inasistencias se repiten además en invierno cuando las condiciones climáticas son adversas, afectando sobre todo a aquellos niños cuyos hogares están más distantes de la escuela. En general

todos poseen bajas expectativas de continuidad de estudios. Junto a lo anterior, los niños pertenecientes a escuelas ubicadas en reducciones indígenas desconocen el idioma castellano al momento de entrar a la escuela, retrasando de esa forma el proceso escolar.

#### Profesores rurales:

Presentan características similares a las del profesor urbano, pero vivencian además el factor distancia hogar-escuela. Lo anterior significa para los profesores, ya sea, viajar diariamente por lo menos una hora para llegar a su lugar de trabajo , o simplemente permanecer en la escuela de lunes a viernes, viajando a sus casas los fines de semana, y en el último de los casos, vivir en los establecimientos. De los anteriores, hay quienes han traído a sus familias a vivir con ellos, integrándose de esta forma a la comunidad, y quienes viven solos y padecen a veces de problemas psicológicos derivados del aislamiento, tales como soledad y depresión. Aquellos profesores que trabajan en comunidades indígenas experimentan en forma más acentuada esta última situación cuando no están integrados a la comunidad dada las diferencias culturales existentes entre ambos.

#### Datos aportados desde la evaluación a partir del currículum

En el caso de las escuelas P-900 se dejó entrever que a mayor grado de contextualización del Currículum mejor puntaje SIMCE. Por el contrario, según la muestra P-Básica rural, a mayor grado de contextualización mejor puntaje SIMCE. Por el contrario, según la muestra P-Básica Rural, a mayor grado de contextualización menor puntaje SIMCE.

“Estos resultados podrían encontrar alguna explicación en el hecho de que la contextualización de los aprendizajes aún no termina de consolidarse al interior de las escuelas. Este proceso ha sido más lento para algunas escuelas que para otras como lo indica el resto de este estudio”.

“Por otro lado, aún dentro del análisis cualitativo, fue posible constatar que en aquellas escuelas P-900 y Básica Rural con alta matrícula indígena, los docentes están preocupados por incorporar la cultura de los menores al currículum”

“En torno a este punto se puede señalar que las fortalezas del Programa Básica Rural, a juicio de los docentes guardan relación con la importancia que brinda a la Educación niño-rural y la valoración de su entorno, y con el nivel de autonomía que otorga a los profesores en la toma de decisiones curriculares aspecto que está relacionado con su nivel de profesionalismo y gestión”

“La contextualización de los aprendizajes permite a los alumnos encontrar algún sentido y significancia a la educación recibida, situación que de alguna u otra forma afecta las percepciones que ellos tienen respecto al valor de los aprendizajes adquiridos en la escuela”.

#### Categorización de los problemas encontrados en el estudio (en el caso del programa Básica Rural)

##### En Alumnos:

- Distancia escuela hogar: el factor lejanía para las escuelas de la muestra Básica Rural resulta negativo para la facilitación de aprendizajes de calidad cuando genera ausentismo a clases por parte de los alumnos, impidiendo que los procesos educativos se lleven a cabo de manera continua y sostenida. Esta situación se ve agravada cuando las condiciones de aislamiento se conjugan con un clima adverso muy común en las zonas que presentan dificultades de acceso. Por lo tanto sería necesario implementar, según sea el caso, un sistema de locomoción escolar municipal, y en casos de extremo aislamiento construir internados que reúnan características que faciliten el proceso educativo.



- Iniciación precoz al mundo laboral: resulta reiterativo, en la muestra P-Básica Rural, el hecho de que niños de zonas rurales, especialmente de sectores más aislados, se inician laboralmente a temprana edad. Esta situación produce una alta inasistencia a clases que impide al profesor dar continuidad al proceso educativo. El avance de los aprendizajes conseguidos se ve truncado al interrumpirse dicho proceso, generándose una situación de desnivel de los logros alcanzados por todo el curso. Tal vez si se mejoraran las condiciones económicas y el nivel cultural de las familias de las familias de las cuales provienen los niños en estas zonas geográficas, se los podría alejar del trabajo infantil en beneficio de su educación.

#### Profesores:

- Grado de compromiso y motivación de los profesores: “en el caso de la muestra Básica Rural se detectó desmotivación generalizada por parte de los docentes producto de que continuamente deben convivir con diversos tipos de carencias que afectan su desempeño, tales como: inexistencia de recursos humanos de apoyo, escaso material y recursos de aprendizaje, falta de estrategias metodológicas que permiten optimizar el uso del material existente, entre otras”.

Cursos Multigrados: “En visitas a diversos establecimientos Básica Rural se pudo evidenciar la extenuante tarea desempeñada por docentes a cargo de cursos de hasta seis niveles. En situaciones como ésta el trabajo personalizado resulta casi imposible, especialmente cuando los cursos sobrepasan un número razonable de alumnos y más aún ante la presencia de niños especiales o de etnias minoritarias que requieren de apoyo adicional al otorgado por un profesor tradicional”. “Se hace necesario el apoyo de otros profesionales que complementen la labor del docente rural, así como también perfeccionamiento pertinente a las necesidades

de cada escuela, que permita al docente o docentes hacer frente de forma eficaz a los pormenores de su realidad”.

Proceso:

- Contextualización de los aprendizajes: Se detectaron dificultades por parte de los docentes para contextualizar los aprendizajes de los alumnos, ya que los profesores aún no dominan estrategias para el acercamiento de los aprendizajes a la vida cotidiana de sus estudiantes.

“Los profesores del P-Básica Rural, reflexionando sobre la necesidad de readecuar los planes y programas a las realidades de cada establecimiento, nos recuerdan que son los profesores quienes tienen en sus manos dicha tarea, y que cuya ejecución demanda de un cierto entendimiento acerca del sentido detrás de este desafío”.

Currículum:

El P-Rural plantea a sus profesores el desafío de acercar los aprendizajes a la vida cotidiana de los alumnos y hacerlos significativos, especialmente a través de la formulación de planes y programas contextualizados. El trasfondo de esta práctica tiene que ver con la transformación de la actitud de los alumnos hacia su escuela y entorno. Si bien los profesores consideran valiosas las instancias de apoyo técnico en el aspecto curricular, entregado a través de los *microcentros de programación pedagógica*, éstas han sido insuficientes para algunas escuelas.

### 3.2.2 Programa de Educación Básica Rural

La última formalización oficial del programa de Educación Básica Rural es el que se promulga en el año 2002. Este se presenta como una iniciativa que busca vincular los contenidos de la educación con la realidad cotidiana de los niños y niñas, junto con otorgar al profesor rural un rol preponderante en la superación del aislamiento en el que se encuentra inserto para incentivar su desarrollo profesional, y que además invita a las familias a conocer los procesos de aprendizaje y las actividades escolares de sus niños. Como antecedentes previos señala la existencia de casi 300.000 familias que viven en el contexto ruralizado, aproximadamente el 13% de la población chilena, que presenta una diversidad considerable de entornos sociales y culturales, por lo que es deber de la educación poder atender a dichas diversidades. Para dicha fecha existe un total de 4.632 escuelas básicas en el contexto rural, de las cuales 3.799 son municipales y donde la matrícula bordea los 330.000 estudiantes, y cuyo sistema de aprendizaje se encuentra enmarcado en el Marco Curricular propuesto por el Ministerio, con exigencias idénticas al currículum que se enseña en el contexto urbanizado. Los desafíos que se plantea el programa se encuentran enmarcados en los dos tipos de realidades educativas presentes en la Educación Rural: en el caso de las escuelas multigrado donde en un solo curso se enseña a niños de diferentes edades y grados escolares guiados generalmente por un solo profesor; y en el caso de las escuelas con un profesor por curso la consideración de las diferencias de disposición de aprendizaje en cada curso. La propuesta como tal se define como pedagógica, ya que se propone ofrecer a los alumnos de dichos contextos igualdad de oportunidades en función de los resultados y considerando los antecedentes de la cultura rural de origen y el desempeño de los propios alumnos.

Los objetivos propuestos por el programa son los siguientes:

-Mejoramiento sistémico en amplitud, profundidad y relevancia de los aprendizajes de competencias culturales de base en los alumnos de escuela multigrado rural, en torno a los ejes del dominio de la lengua oral y escrita y el pensamiento matemático.

-Desarrollo de la capacidad de iniciativa pedagógica y de gestión educativa de las escuelas a través de mecanismos descentralizadores efectivos.

-Incremento de la capacidad de aprender de los profesores en sus unidades educativas; posibilitando la innovación permanente en los procesos de enseñanza-aprendizaje en las escuelas multigrado.

-Mejoramiento de los procesos pedagógicos y de gestión de las escuelas básicas rurales para el logro de resultados de aprendizajes satisfactorios de alumnos y alumnas, en conformidad a las exigencias curriculares del sistema educativo nacional.

Respecto a la estrategia pedagógica señalan:

“Nadie aprende en el vacío cultural. La educación debe basarse en el conocimiento previo que los alumnos poseen en diversas áreas temáticas vinculadas a su realidad. Por eso, los profesores deben capacitarse para enseñar a los alumnos a resolver problemas concretos, pertinentes a su realidad, trabajando en grupos que descubren, usan prueban conocimientos aprendidos. El conocimiento que no se usa no se adquiere” (MINEDUC, Programa de Educación Básica Rural).

Por lo que el desafío planteado es generar las condiciones apropiadas que favorezcan en los alumnos la adquisición de conocimientos, actitudes y destrezas exigidos por el currículum nacional para los alumnos que se encuentran insertos en el medio rural, desde la base de sus vivencias en la cultura local. El programa

insta además a que se propicie la autonomía y creatividad de los docentes que ejercen en dicho medio, con el propósito de que diseñen una estrategia educativa adecuada a cada situación.

Respecto a la didáctica del programa se indica de que se encuentra orientada a promover en las aulas la participación activa de los alumnos y que se aborde el trabajo colaborativo entre los estudiantes para promover la socialización, lo que según el Ministerio implica: la adecuación de los aprendizajes con el entorno cultural y natural; la flexibilidad y autonomía para adaptar el proceso pedagógico a las condiciones locales; la integración del conocimiento en torno a las necesidades de la comunidad ; y la descentralización para llevar la planificación educativa a una escala humana. Por lo tanto, la adecuación metodológica introducida por el programa se convierte en oportunidades para: desarrollar en los niños las capacidades de adquirir, utilizar y crear conocimientos; la formulación y resolución de problemas; y el fomento de la creatividad (MINEDUC, Programa de Educación Básica Rural).

Las líneas de acción tomadas en cuenta por el programa son las siguientes: el fortalecimiento de la profesión docente, enfocado en el perfeccionamiento de su labor y cuyo desarrollo incluye la implementación flexible del currículum nacional a partir de las experiencias previas de los niños y su comunidad, utilizando métodos de enseñanza activos mientras se aprovechan diversos espacios de aprendizaje y la colaboración con miembros de la comunidad con talentos aprovechable , y en la organización de los alumnos en grupos de aprendizaje colaborativo , para esto es primordial la labor de los microcentros rurales quienes a partir de su experiencia pueden generar nuevas vías y estrategias de enseñanza-aprendizaje (los microcentros son agrupaciones de profesores que , de acuerdo a la proximidad geográfica en la que se encuentran se reúnen cada mes para el intercambio de experiencias pedagógicas , la formulación de proyectos de mejoramiento educativo , y el diseño de prácticas curriculares enfocadas en las necesidades de aprendizaje de los estudiantes) ; el otro eje corresponde al material didáctico desarrollado para cursos multigrado y grupos de nivel , que a partir de la

necesidad de desarrollar metodologías activas para establecer un puente entre el contexto sociocultural en la que viven los niños , se dispone en cada aula materiales de apoyo destinadas al desarrollo de dinámicas de trabajo activas junto con guías didácticas desarrolladas para el área de Lenguaje y Matemáticas , junto con la dotación de libros de consulta con énfasis en la pedagogía activa y personalizada.

### 3.2.3 Postura Actual MINEDUC sobre Educación Rural (basada en la focalización del programa 2011-2012)

Si bien no existe disponible en la red un documento concreto respecto a la actualización de los aspectos más trascendentales sobre Educación Rural (tampoco información concreta sobre posibles cambios a efectuarse en dichos establecimientos a través de la Reforma Educacional) si se encuentra dicha información desde la página web del Ministerio: “La tarea del Programa es ofrecer oportunidades de educación pertinentes para la población que habita zonas rurales , manteniendo vivas las tradiciones que conforman sus raíces , su espíritu y originalidad. Se propone facilitar el acceso de todos a la educación formal y la progresión en la trayectoria educativa desde los cuatro años de edad” (MINEDUC, Ministerio de Educación de Chile). La focalización del programa 2011-2012 está orientada hacia los niños y niñas que cursan desde el primer año de transición hasta sexto año básico en escuelas multigrado con hasta cinco profesores, además de los niños y niñas de cuatro y cinco años que aún no han tenido la posibilidad de incorporarse al sistema escolar.

Las acciones desarrolladas por el programa para el cumplimiento de sus propósitos incluyen orientaciones y apoyos relativos a la planificación y ejecución de la enseñanza multigrado, la organización de profesores y las profesoras en microcentros (institución que se mantiene vigente tras su formación con el MECE Rural en 1992), el desarrollo profesional docente y la dotación de recursos pedagógicos pertinentes. Junto con dichas acciones se incluye el diseño y

desarrollo de los planes de mejoramiento, las estrategias de atención de niños y niñas con dificultades para el aprendizaje, el acceso y la enseñanza de párvulos, la incorporación de la informática educativa, la enseñanza de los niños y niñas provenientes de comunidades originarias, y otras necesidades específicas que se irán agregando a medida que surjan nuevas necesidades educativas. Las estrategias contempladas en el programa 2011-2012 son las siguientes:

Activar la comunidad educativa de cada escuela

-Escuela: fomentar capacidad de iniciativa pedagógica y curricular de los establecimientos a través de Planes de Mejoramiento Educativo efectivos.

-Profesores y profesoras: Incrementar la capacidad de emprender de los profesores y profesoras en sus prácticas de aula para generar en los alumnos los conocimientos y destrezas que propone el currículum nacional, desde la cultura propia.

-Apoderados: comprometer la participación y el compromiso de las familias con la asistencia a clases y los aprendizajes escolares de sus hijos.

Organización de los profesores en microcentros

Promover el diálogo y el intercambio de experiencias entre profesores y profesoras sobre su quehacer profesional para ampliar sus “saberes pedagógicos”, mejorar sus planificaciones y sus estrategias de enseñanza.

Las principales acciones del año 2011-2012 enfocadas en el programa fueron las siguientes:

- 1) Aumentar la cobertura de niños y niñas de NT1 y NT2.
- 2) Incorporar las escuelas multigrado con cinco profesores o menos en los microcentros.
- 3) Realizar estudio de cobertura curricular en la enseñanza multigrado de escuelas con cinco profesores o menos.
- 4) Distribuir guías de planificación y ejecución para la enseñanza multigrado.

- 5) Realizar un concurso nacional de buenas prácticas de enseñanza en aulas multigrado creado por profesores o por microcentros para su reconocimiento y difusión.
- 6) Dotar a las escuelas multigrado de materiales didácticos adecuados para la planificación de enseñanza y las prácticas de aula (carro de materiales).

Si bien esta es la última actualización formal del Programa de Educación Rural (ya que aún no se encuentra una posición clara del Ministerio en función de la Reforma Educacional), se mencionarán con mayor detalle dos ejes fundamentales de la última reformulación del programa: El programa de microcentros, y el concurso de experiencias exitosas de escuelas multigrado.

### Los microcentros

Como ya se mencionó anteriormente, los microcentros son agrupaciones de profesores que, de acuerdo a la proximidad geográfica en la que se encuentran se reúnen cada mes para el intercambio de experiencias pedagógicas desde su área de trabajo. Entre las acciones orientadas por el Programa de Educación Rural se pueden encontrar instancias que apoyan el desarrollo de los docentes en territorios rurales. Dicho desarrollo profesional se sustenta a partir del trabajo colaborativo y sistemático entre los propios docentes, o en la difusión de buenas prácticas educativas. Para lograr dichos objetivos el Programa dispone principalmente de:

Jornadas de trabajo con Coordinadores de microcentros: Que son instancias regionales (o interregionales) que reúnen a los coordinadores de microcentros para actualizar conocimientos curriculares y didácticos, reconocer los principales desafíos de la enseñanza en el territorio y formular estrategias y compromisos de innovación. El Ministerio así indica su importancia: “Esto significa prepararse para enfrentar los desafíos de liderazgo que ejercen ante sus colegas, las familias, los sostenedores y otros agentes vinculados al trabajo de abrir oportunidades de



mejores aprendizajes a los niños y niñas rurales (MINEDUC, Ministerio de Educación Gobierno de Chile).

Apoyo al desarrollo continuo de los y las docentes en microcentros: en dichas reuniones mensuales el enfoque principal es el analizar las propuestas curriculares y materiales pedagógicos, la revisión y evaluación de los planes de trabajo, evaluación de la situación de los aprendizajes escolares, el intercambio de las experiencias pedagógicas y la formulación de proyectos de mejoramiento de la enseñanza relativos a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Concurso anual de experiencias pedagógicas en escuelas multigrado: Dicha instancia tiene por objetivo promover la iniciativa en profesores y profesoras para crear nuevas formas de prácticas docente en aulas multigrado rurales, que tengan impacto relevante en los aprendizajes de las y los estudiantes.

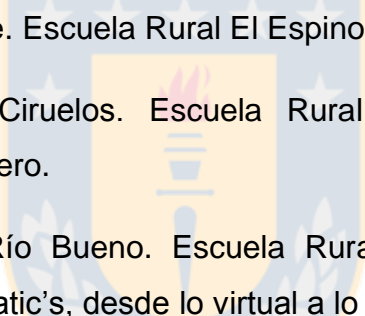
#### 3.2.4 Concurso Experiencias Exitosas en Escuelas Multigrado

El concurso nacional de experiencias pedagógicas busca difundir las mejores experiencias de planificación y ejecución de la enseñanza en cursos multigrados, donde se implemente el Currículum nacional en cada uno de los niveles, considerando las características particulares de los estudiantes: “El propósito es promover la iniciativa de docentes para crear prácticas pedagógicas innovadoras, con impacto en los aprendizajes y que consideren las características propias de cada entorno, para luego difundirlas a toda la comunidad educativa e implementar el Currículum nacional” (MINEDUC P. d., 2011).

Dicha instancia se constituye como una estrategia destinada a movilizar a todos los involucrados en las experiencias pedagógicas (estudiantes, profesores, comunidad educativa, entre otros) hacia una dinámica curricular proactiva “que disponga a los estudiantes a que aprendan a aprender, afianzar sus conocimientos, desarrollar destrezas y habilidades para resolver situaciones concretas, participar activamente en la construcción de sentido en un trabajo

colaborativo y resolutivo, comprometerse con los resultados, reconocer los valores y potencialidades de la vida rural para que se les permita una inserción proactiva tanto en la continuidad educativa como en la vida laboral y su entorno (MINEDUC P. d., 2011).

Los datos actuales sobre dicha iniciativa reconocen las experiencias ganadoras del año 2011 (correspondientes a las regiones de O'Higgins, Bio Bio, y Los ríos) quedando abierta la convocatoria para las experiencias de Educación Rural correspondientes al año 2012. Actualmente no existen convocatorias abiertas para los años 2013, 2014 y 2015. A continuación se mencionan las experiencias ganadoras de dicha iniciativa, correspondientes al año 2011:

- 
- Región del Bio Bio. Tomé. Escuela Rural El Espino: Cuentacuentos y Teatro.
  - Región de O'Higgins. Ciruelos. Escuela Rural Ciruelos: Catastro de aves silvestres del secano costero.
  - Región de Los Ríos. Río Bueno. Escuela Rural Carimallín y Escuela Rural Crucero: Río Bueno educatic's, desde lo virtual a lo real.

### **3.3 Desde la Gestión Curricular**

#### **3.3.1 Proyecto Articulación Familia Escuela Comunidad Rural**

La iniciativa del programa “Familia Escuela Comunidad Rural” surge como parte de la preocupación del ministerio de Educación en mejorar la calidad de la Educación en las zonas rurales, con el propósito de ofrecer mayores oportunidades a los niños y niñas que viven en los sectores más vulnerables del país , a través del Programa Educación Básica Rural (comenzado a implementarse en el año 1992) junto con los profesores de dichos

establecimientos y las reuniones de multicentro que han permitido construir redes sociales entre los propios docentes, como también entre los miembros de la comunidad educativa. Desde el Ministerio dejan en énfasis el rol que cumple la comunidad en la ejecución de dichos proyectos: “En tal sentido las comunidades rurales realizan un importante aporte desde la dimensión cultural en que está inserta la escuela, no como un ente independiente a lo que sucede en ella, sino como un todo integrado socialmente” (MINEDUC, 1999). También apuntan a la escuela como parte del espacio geográfico en el que se encuentra inserto la familia, quienes comparten cultura y tradiciones:

*“Cada familia es una potencia cultural concreta, una realidad particular, única e irrepetible. Una escuela que se abre a la familia, logrará aprender de ella, a comprender las distintas dinámicas que las mueven y sus necesidades de desarrollo. En definitiva, la escuela ganará un aliado importante para el desarrollo, aprendizaje y crecimiento de los niños y niñas que la integran”* (MINEDUC, 1999).

Áreas que involucra: Microcentros, escuelas unigrado, escuelas multigrado.

Estrategia de Implementación: Desarrollo de talleres entre los docentes y las familias.

Las cartillas que conforman dichos módulos se organizan de la siguiente forma:

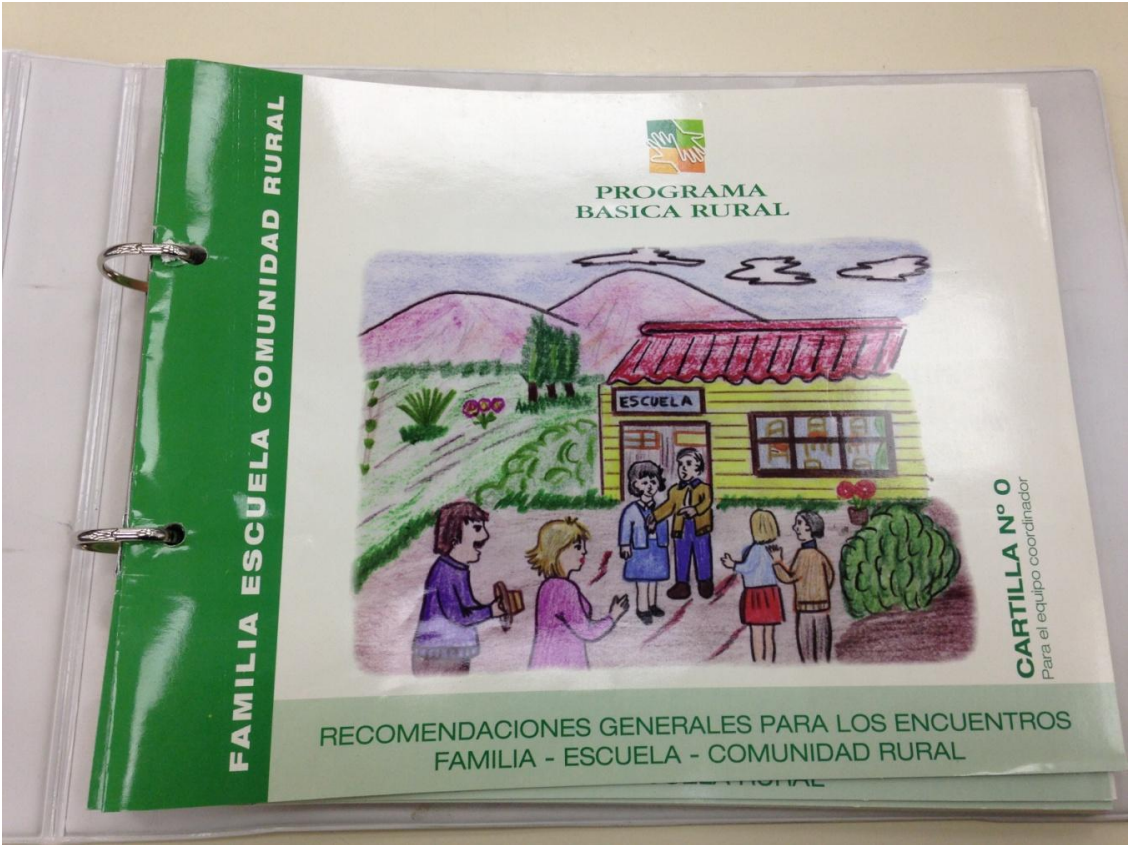
Tabla 1 - Cartillas Programa "Familia Escuela Comunidad Rural".

<p>1. La educación: Responsabilidad de la Familia y la Escuela Rural.</p>	<p>Anexo: Los programas que apoyan el desarrollo y aprendizaje de los niños en las escuelas rurales. -Programa de Educación Básica Rural. -"Conozca a su hijo".</p>
<p>2. ¿Qué le toca a cada uno? La escuela y la familia tienen sus propias funciones.</p>	<p>-Refuerza la responsabilidad de los padres en la labor educativa. -Acción compartida escuela-familia.</p>
<p>3. Recordando nuestra niñez.</p>	<p>-Experiencias de aprendizaje de los padres para ponerse en el lugar de los hijos.</p>
<p>4. Acompañando el aprendizaje de niñas y niños.</p>	<p>-Crear las condiciones para el aprendizaje de los niños.</p>
<p>5. Las ventajas del trabajo en equipo.</p>	<p>-Sobre la importancia del trabajo colaborativo en la resolución de problemas.</p>
<p>6. "Hoy te contaré..."</p>	<p>-Recuperación de las tradiciones a través de los cuentos.</p>
<p>7. Los juegos de mi comunidad.</p>	<p>-Como otra forma de recuperación de las tradiciones locales.</p>
<p>8. Las matemáticas en la vida cotidiana.</p>	<p>-Resaltando su importancia para el quehacer cotidiano.</p>
<p>9. Desarrollando habilidades para leer y escribir.</p>	<p>-Necesidad de la comunicación y cómo utilizamos dichas herramientas y cómo las aprendimos.</p>
<p>10. Los saberes de mi familia y comunidad son valorados por mi escuela.</p>	<p>-Para incorporar dichos saberes a la experiencia educativa.</p>

<p>11. El kimün (conocimiento) y la naturaleza cuidan nuestra salud.</p>	<p>-Como parte de la reflexión sobre la interculturalidad.</p>
--	--

Fuente: Elaboración propia, a partir de la organización de los módulos del programa “Familia, Escuela y Comunidad Rural”.

Ilustración 1-Cartilla para coordinadores Módulo "Familia Escuela Comunidad Rural".



### 3.3.2 Módulos Didácticos para la enseñanza Multigrado

Como parte de las iniciativas que buscan apoyar la implementación curricular de los contenidos propuestos en los Planes de Estudio se encuentra a disposición de los profesores rurales de la modalidad multigrado los Módulos de Apoyo de clase:

“...el programa de Educación Rural se ha propuesto proveer a las y los docentes, de material que constituya un modelo para la planificación de clases, consistente en un conjunto de módulos didácticos de aprendizaje para estudiantes de aulas multigrado de 1° a 6° Básico, en las asignaturas de Matemática, Lenguaje y Comunicación, Ciencias Naturales e Historia, Geografía y Ciencias Sociales” (MINEDUC, 2013).

Estos módulos (según explican las Orientaciones Generales) se organizan por ejes temáticos, en concordancia con lo expuesto en las Bases Curriculares de Educación Básica, con el objetivo de facilitar la planificación de clases y las actividades de aprendizaje de los estudiantes, donde puedan compartirse dichas experiencias de aprendizaje y en la que el docente debe ser capaz de gestionar distintas acciones de enseñanza de forma simultánea.

Para facilitar la labor docente cada módulo tiene a disposición del profesor las orientaciones generales respectivas de cada asignatura, matriz diacrónica y sincrónica de Objetivos de Aprendizaje, matriz general por clase y curso, planes de clase integrados, cuaderno de trabajo del alumno y evaluaciones para el término de proceso. El propósito de la organización de los módulos el Programa lo describe del siguiente modo:

“La organización modular de este material permite a la y el docente, la aplicación en diferentes momentos de la enseñanza, ya sea como material fundamental para la consecución integral del Objetivo de Aprendizaje o con el fin de introducir o reforzar los diferentes los diferentes contenidos de determinado eje. En consecuencia, los módulos pueden aplicarse íntegramente y en forma continua, o seleccionar aquellas actividades que se consideren adecuadas para aplicarlas en diferentes momentos de la planificación general y específica de las clases” (MINEDUC, 2013).

Respecto al tiempo sugerido por el Ministerio para la aplicación de cada módulo es de 16 horas mínimo, donde los módulos proporcionados cubren al menos el 80% de los Objetivos de Aprendizaje. Dentro de los objetivos que se busca que el docente logre a través de la implementación de dichos módulos se encuentra: desarrollar los Objetivos de Aprendizaje para todo el año escolar según el currículum vigente , organizar y programar períodos de modo que los estudiantes tengan progresivamente oportunidades de aprender , optimizar el tiempo de enseñanza disponible, identificar y comunicar los Objetivos de Aprendizaje a los estudiantes y sus familias y evaluar de forma constante dichos Objetivos , y promover el uso de estrategias metacognitivas durante el desarrollo de la clase para obtener retroalimentación sobre lo aprendido y poder avanzar en el desarrollo de las competencias solicitadas. Desde el contexto del Programa de Educación Rural los módulos buscan generar las condiciones que permitan a las escuelas multigrado : conocer los diferentes niveles de aprendizaje y conocimientos previos de las y los estudiantes , evaluar y diagnosticar de forma permanente para reconocer las necesidades de aprendizaje , la inclusión de diversas metodologías didácticas para el proceso de enseñanza-aprendizaje , el promover la confianza de las y los estudiantes en sus propias capacidades, y promover un trabajo sistemático de ejercitación por parte de las y los estudiantes.

Cabe señalar que la aplicación de dichos módulos tiene que ser utilizados en articulación permanente con el currículum nacional, a través de las Bases Curriculares de Educación Básica, los Planes de Estudio, y con otros materiales tales como los textos escolares entregados a los estudiantes y la utilización de Tics educativas para complementar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

### Los módulos por asignatura

A continuación se describirán brevemente la composición de los módulos por asignatura.

3.3.2.1 Matemáticas: Para la asignatura de Matemáticas se desarrollan ocho módulos organizados por temas, considerando la progresión de las habilidades, como también las relaciones matemáticas entre los distintos contenidos que describe cada uno de los ejes en las bases curriculares 2012. Cada modulo propuesto abarca siete clases con sus respectivos temas, se destinará una octava clase a la evaluación que finalizará el módulo y posteriormente una novena clase que servirá para reforzar aquellos conocimientos que hayan quedado menos claros. El tiempo mínimo para la aplicación de cada módulo y su respectiva evaluación es de 18 horas pedagógicas.

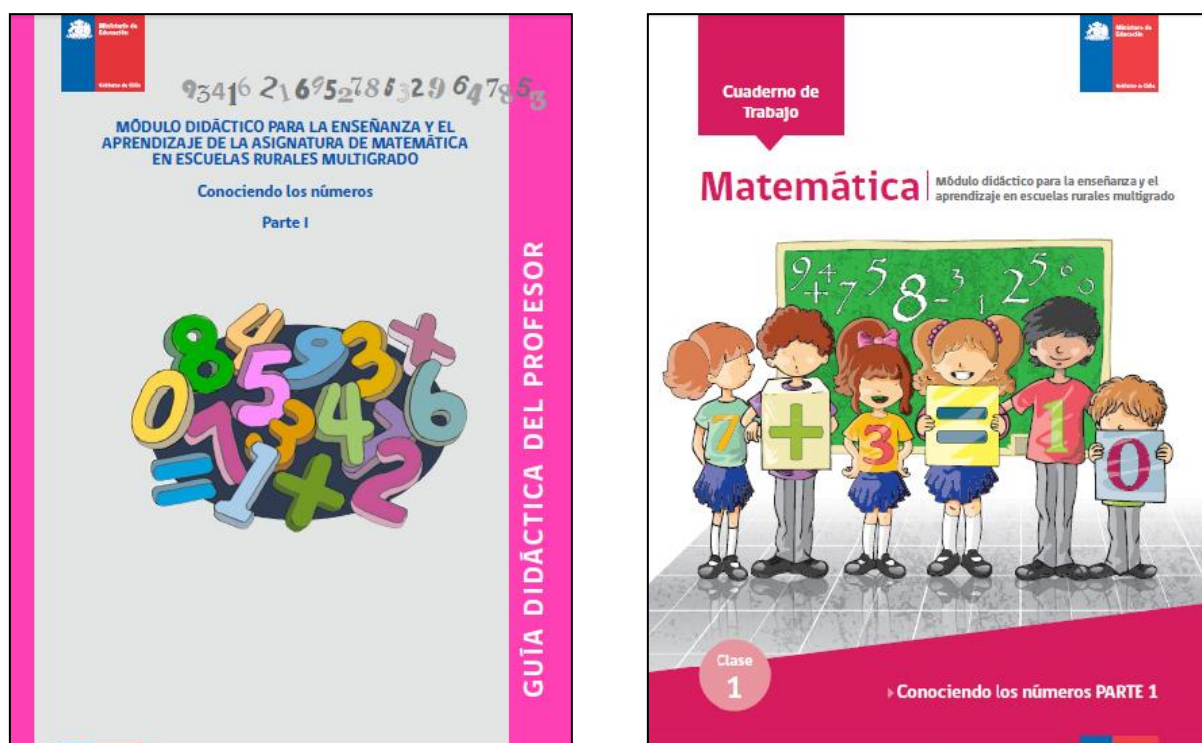


Ilustración 2- Módulo Multigrado Matemáticas Profesor y Estudiante.



**Tabla 2 - Descripción Módulos Multigrado Matemáticas.**

<b>Nombre del Módulo</b>	<b>Descripción</b>
“Conociendo los números parte I” y “Conociendo los números parte II”.	Se incorpora el sistema de numeración decimal y sus propiedades, las fracciones y decimales y la relación entre ellos, junto con el desarrollo de habilidades que permitan comprobar su comprensión.
“Investigando patrones, igualdades y desigualdades”.	Se intenta vincular tanto el estudio de patrones como el de ecuaciones e inecuaciones con geometría y el análisis de datos, con el fin de que estas conexiones brinden un espacio en la que la o el estudiante pueda exhibir todas sus potencialidades.
“Conociendo las formas de 2D” y “Conociendo las formas 3D y 2D”	La propuesta metodológica para dichos módulos está principalmente a la representación e identificación de figuras geométricas en 2D y 3D, sus características y las diferencias entre sí (o) a las habilidades que describen las Bases Curriculares.
“Aplicando las operaciones y conociendo sus significados”.	Este módulo desarrolla la destreza en el cálculo mental y el uso de algoritmos.
“Conociendo unidades de medida”.	Desarrolla los temas relacionados con el uso de las distintas formas de medir las características de los objetos y cuerpos, ya sea con una unidad estandarizada o no estandarizada.
“Leyendo, interpretando y organizando datos”.	Desarrolla ideas iniciales de cómo recoger información y organizar datos que se obtienen a partir de encuestas o preguntas que las y los estudiantes deben aprender a construir, utilizando algunas técnicas de conteo y de clasificación de dichos datos, para posteriormente representarlos en tablas y (o) gráfico, también se presentan ideas incipientes del concepto de azar en el contexto de actividades lúdicas.

**Fuente: Elaboración propia, a partir del Módulo Multigrado de Matemáticas.**

**3.3.2.2 Lenguaje y Comunicación:** Los módulos propuestos para esta asignatura promueven el trabajo con los ejes de Comunicación Oral, Lectura y Escritura, que permitirán a que las y los estudiantes adquieran los conocimientos, habilidades y las actitudes involucradas en el logro de la competencia comunicativa. Para ello se desarrollaran cinco módulos, y en cada uno de estos se abarcará seis clases con sus respectivos temas y una séptima destinada a evaluación. El tiempo mínimo sugerido para la aplicación de cada módulo y su evaluación es de 20 horas pedagógicas, pero que podría extenderse debido a la extensión de algunos temas.

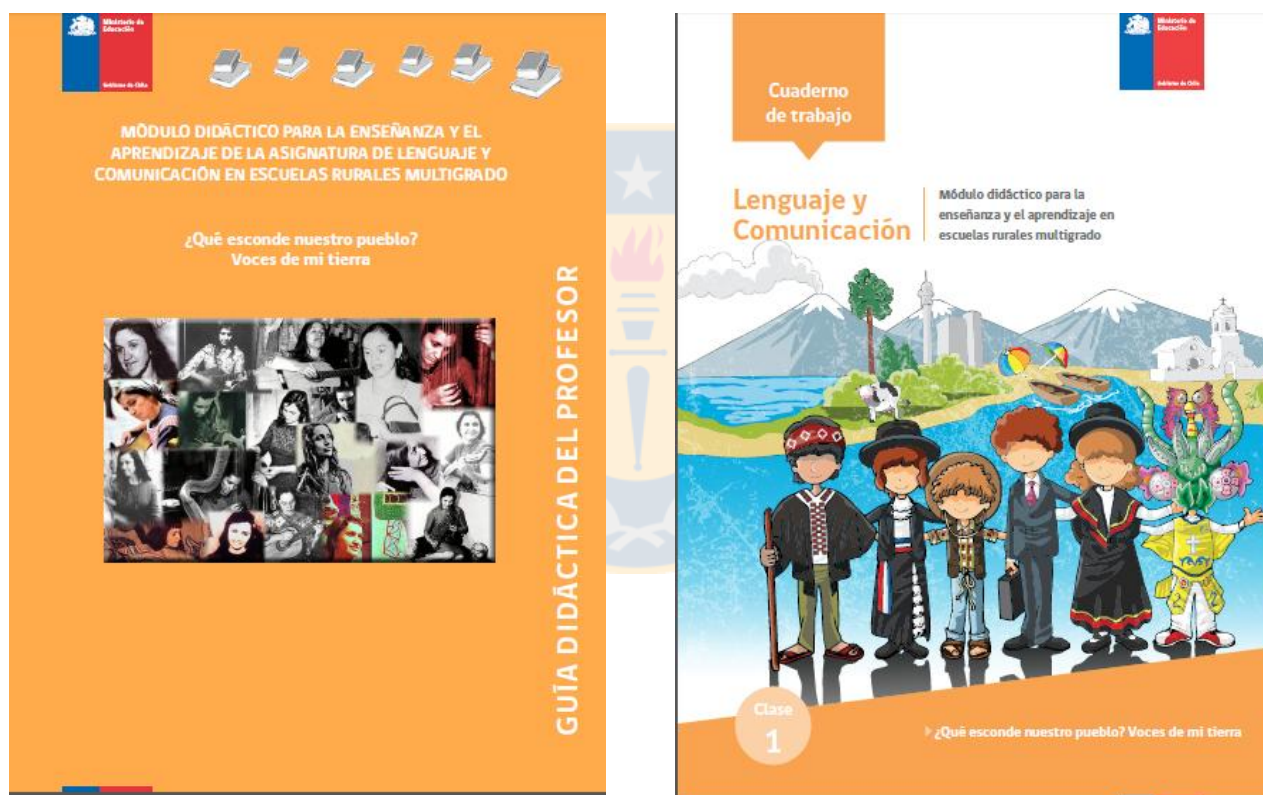


Ilustración 3- Módulos Multigrado Lenguaje y Comunicación Profesor y Estudiante

<b>Nombre del Módulo</b>	<b>Descripción</b>
“¿Qué esconde nuestro pueblo? Voces de mi tierra”.	El módulo presenta una forma de trabajar el folclor y sus distintas manifestaciones, destacando la recolección y reelaboración de las expresiones folclóricas o típicas del entorno, como recetas, cuentos, leyendas, canciones y juegos, donde la comunidad se involucra, transfiriendo a las y los estudiantes las tradiciones orales.
“¡Capenanenú, ene tene tú, saliste tú! Juegos y tradiciones”.	Al igual que el módulo anterior, desarrolla la temática relacionada con el rescate de la expresión y memoria oral del entorno, en relación con los juegos tradicionales iniciado en la propuesta anterior, recopilando y recogiendo la tradición oral de los juegos propios del entorno, para reelaborarlos individual y colectivamente y posteriormente reescribirlos en un texto de edición propia.
“Estamos al aire... Nuestra radio”.	El módulo se centra en los medios de comunicación oral: la radio y su rol , destacando la producción de artículos informativos como avisos , saludos ; y literarios, como la producción de un radioteatro, ya sea a través de un medio local o simulado en la escuela, situación que se transforma en una evaluación y calificación de la actividad “Día de Radio” , donde las y los alumnos son los protagonistas detrás del micrófono , asumiendo el rol de comunicadores , con texto y guiones preparados por los estudiantes.
“Todo lo que se mueve es poesía. Lectura y creación literaria”.	El módulo intenciona tanto la capacidad de leer e interpretar poemas y escritos con intención poética, en todas sus variedades, como también la posibilidad de la manifestación del mundo íntimo, a través de la creación. Los aprendizajes son evaluados y calificados con pruebas elaboradas por curso, con preguntas de selección múltiple y respuesta breve con sus respectivas rúbricas y las creaciones poéticas de las y los estudiantes, por curso, en una “degustación poética” donde participan las y los alumnos de cada curso, como apoderados u otros invitados a esta celebración.
“¡Extra, extra! Periódico escolar”.	El módulo se centra en los medios de comunicación escrita, donde la lectura y el análisis de los artículos informativos asumen un rol preponderante en los procesos comunicacionales escritos, como también la producción de artículos informativos y argumentativos.

**Tabla 3 - Descripción Módulos Multigrado Lenguaje y Comunicación. Fuente : Elaboración Propia.**

3.3.2.3 Ciencias Naturales: El material curricular otorgado para esta asignatura tiene carácter modular, sugiriendo que cada módulo se puede utilizar como una unidad en diferentes momentos del desarrollo del programa de la asignatura. Cada módulo estará compuesto de siete clases que se desarrollan de forma integrada a partir de un problema de indagación y aspectos de contenidos que son compartidos por los seis cursos. La última clase es una instancia de integración y evaluación de los aprendizajes logrados y consiste en una muestra pública que las y los estudiantes hacen a sus familias y la comunidad, de sus aprendizajes más significativos y de la forma de cómo aprendieron.

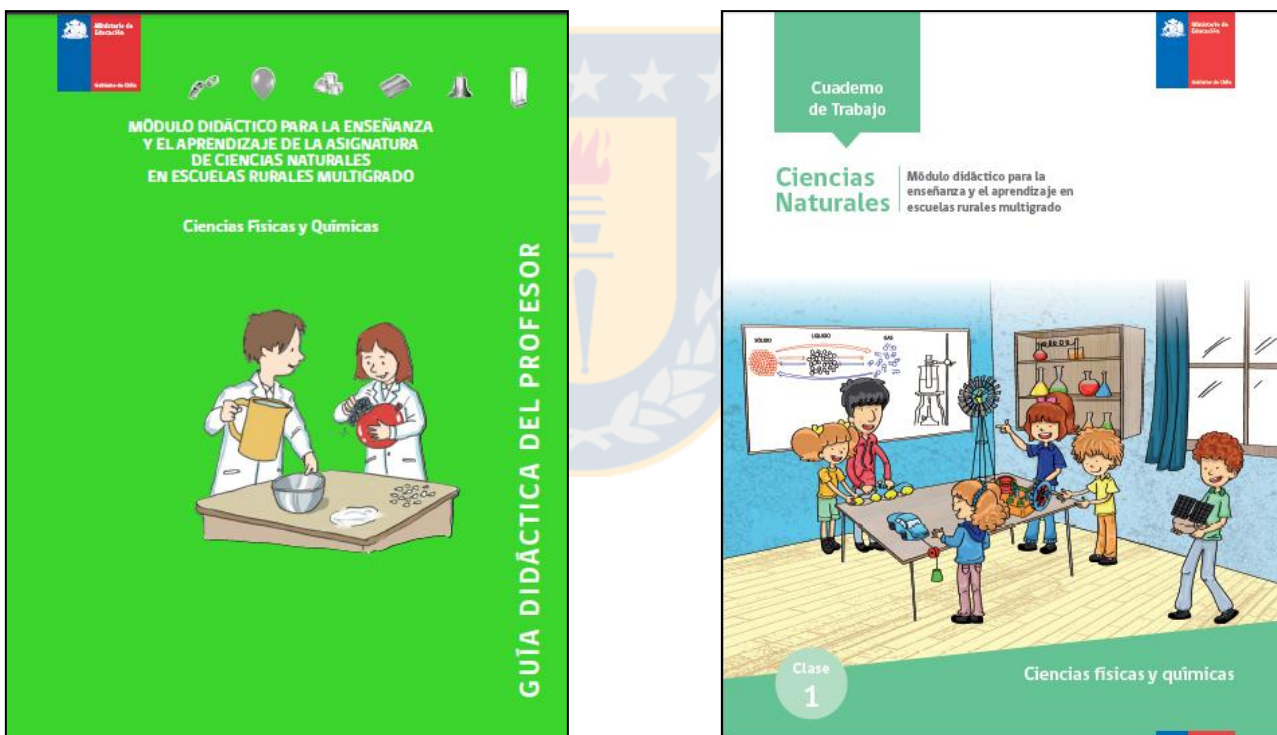


Ilustración 4 - Módulos Multigrado Ciencias Naturales Profesor y Estudiante.

<b>Nombre del Módulo</b>	<b>Descripción</b>
"Estructura, funciones y relaciones de los organismos con su entorno".	<p>Corresponde al eje Ciencias de la Vida, se vincula disciplinariamente con las Ciencias Biológicas. Las secuencias didácticas consideradas cubren 23 de los 27 de los Objetivos de Aprendizaje que se describen en las bases curriculares.</p> <p>Se espera que con la aplicación de este módulo, las y los alumnos comprendan que la realización de estas funciones vitales, requiere de interacciones de los organismos con su entorno.</p>
"Cuerpo humano y salud".	<p>El módulo corresponde al eje Ciencias de la Vida, subeje Cuerpo humano y salud; las secuencias didácticas que lo estructuran cubren 21 de los 27 Objetivos de Aprendizaje que se describen en las Bases Curriculares.</p> <p>El módulo está enfocado a comprender cómo se organiza el cuerpo humano y a aplicar esta comprensión a su cuidado. Las experiencias de aprendizaje están orientadas a conocer lo necesario para comprender mejor su organización y funcionamiento, los cambios que experimenta en el desarrollo y como este conocimiento permite cuidar la salud.</p>
"Ciencias Físicas y Químicas".	<p>Este módulo corresponde al eje de igual nombre, y las secuencias didácticas que lo estructuran cubren 21 de los 27 objetivos de Aprendizaje que se describen en las Bases Curriculares.</p> <p>El módulo está enfocado en la comprensión de fenómenos naturales que se explican desde la Física y la Química. Se ha estructurado a partir de los conceptos de materia y de energía, considerados como las ideas fundamentales para la comprensión de dichos fenómenos.</p>
"Ciencias de la Tierra y del Universo".	<p>El módulo corresponde al eje Ciencias de la Tierra y del Universo, y las secuencias didácticas que lo estructuran cubren 17 de los 18 Objetivos de Aprendizaje que se describen en las Bases Curriculares del eje.</p> <p>La propuesta está enfocada a la construcción de conocimientos sobre cambios que ocurren en nuestro planeta, relacionados con su estructura, sus movimientos y de su posición y relación con otros componentes del sistema solar (luna y sol), así como al desarrollo de habilidades de investigación científica y actitudes vinculadas al cuidado personal ante riesgos naturales, protección de reservas hídricas y del recurso suelo, ante acciones antrópicas negativas.</p>

**Tabla 4 - Descripción Módulos Multigrado Ciencias Naturales.**

3.3.2.4 Historia, Geografía y Ciencias Sociales: Para la presente asignatura se han desarrollado cinco módulos, dos correspondientes a Historia, dos para Geografía y uno para Formación Ciudadana. Cada módulo abarca siete clases con sus respectivos temas, y una octava corresponderá a la evaluación final. El tiempo mínimo para la aplicación de cada módulo y su respectiva evaluación es de 16 horas pedagógicas. Los módulos proponen abundante material complementario de acceso en la web para motivar, reforzar y desarrollar habilidades de indagación en las y los alumnos.

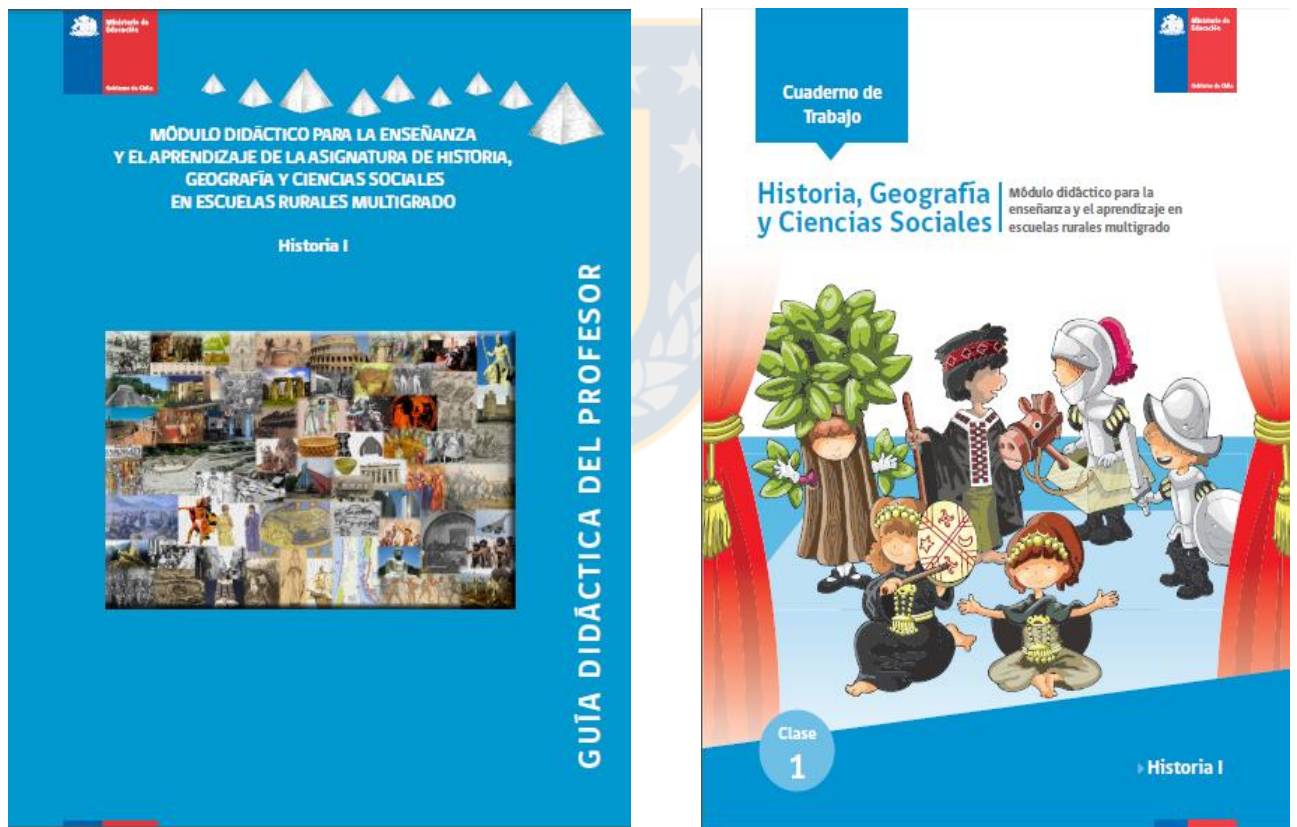


Ilustración 5 - Módulo Multigrado Historia, Geografía y Ciencias Sociales Profesor y Estudiante.

<b>Nombre del Módulo</b>	<b>Descripción</b>
"Formación Ciudadana".	<p>Aborda integralmente los Objetivos de Aprendizaje, a través de una organización temática que privilegia el desarrollo de un tema común para los seis cursos en las siete clases, y propicia el trabajo colaborativo y complementario con subgrupos de cursos al interior del aula.</p> <p>Con este propósito, presenta un agrupamiento de Objetivos de Aprendizaje que apuntan a un tratamiento transversal e integrado de conocimientos, habilidades y actitudes, que desarrollen las capacidades de los estudiantes para una participación activa y responsable en contextos diversos.</p>
"Geografía I".	<p>Aborda fundamentalmente la orientación en el entorno natural, que con diferentes niveles de complejidad, permitan desarrollar los conocimientos y las habilidades para comprender los factores que interactúan en los procesos adaptativos y transformativos de las comunidades y las sociedades frente al medio.</p> <p>Propone una primera clase con una temática común para los seis cursos, relativa a reconocer las diferentes dimensiones del espacio geográfico en que viven, buscando la activación de aprendizajes previos en cada curso. La última clase también es común, y tiene por objetivo que las y los alumnos reconozcan y apliquen conceptos y categorías relativos a la orientación y a las características del paisaje estudiadas en el módulo.</p>
"Geografía II".	<p>Aborda las características geográficas del entorno próximo y lejano a través de los conceptos fundamentales de paisaje y ambiente natural. Las dos primeras clases se estructuran con una temática común para los seis cursos: la primera se propone activar conocimientos previos relativos al manejo de criterios y elementos para describir un paisaje, y la segunda aborda la observación y descripción de paisajes del entorno local. La séptima clase es también común y tiene como objetivo que las y los alumnos reconozcan y apliquen conceptos y categorías relativas a la descripción y análisis del paisaje geográfico.</p> <p>El módulo se encuentra estrechamente vinculado a los Objetivos de Aprendizaje de Historia I.</p>

<p>“Historia I”.</p>	<p>El módulo introduce a las y los alumnos en los contenidos del eje a través de una clase común inicial relativa al desarrollo del pensamiento histórico, aplicando conceptos sobre el transcurso del tiempo desde lo cotidiano y cercano hasta su conexión con elementos históricos. Las siguientes dos clases tienen como eje temático de cada curso las diversas categorías de ubicación temporal.</p> <p>Los objetivos de Aprendizaje esencialmente diferenciados se trabajan en las clases 4 a 6; donde se sugiere dedicar mayor tiempo para su tratamiento, utilizando material complementario.</p> <p>La clase siete y final está concebida como un trabajo colaborativo entre agrupaciones de cursos para generar una síntesis estructurada de los contenidos trabajados en el módulo.</p>
<p>“Historia II”.</p>	<p>El módulo inicia desde la primera clase el tratamiento de temas diferenciados, de acuerdo a los Objetivos de Aprendizaje definidos en el currículum para cada curso. Esta característica determina los momentos de la clase, imponiendo desafíos adicionales en términos de síntesis y sistematización.</p> <p>La complejidad dada por la diversidad de Objetivos de Aprendizaje involucrados sugiere considerar la extensión temporal para su tratamiento en el aula multigrado, y la utilización intensiva e integrada del material complementario especialmente sugerido en los planes de clase del módulo.</p> <p>La clase siete y final está planteada desde un tema común integrador: el patrimonio; para abordar desde esta perspectiva los Objetivos de Aprendizaje de cada curso.</p>

**Tabla 5 - Descripción Módulos Multigrado Historia, Geografía y Ciencias Sociales.**

**Fuente: Elaboración propia, a partir del módulo Multigrado de la asinatura.**



## CAPÍTULO IV. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

### 4.1 Carácter de la investigación

La investigación educativa precisa de diversos enfoques, investigaciones y procedimientos para comprender de mejor forma las múltiples interacciones y dinámicas que ocurren tanto en la sala de clases y en el recinto educativo como fuera de estos. McMillan y Schumacher (2005) resumen en seis puntos la importancia de la investigación educativa como parte del proceso del conocimiento: porque los educadores están constantemente intentando entender los procesos educativos y deben tomar decisiones profesionales; porque los estamentos políticos no educativos como el estado , autoridades e instituciones regionales están constantemente introduciendo cambios en la educación; porque se ha incrementado la actividad de investigación entre las diferentes personas , profesionales y grupos privados interesados en la educación; porque las investigaciones previas han interpretado la evidencia empírica acumulada, diferenciándose los diferentes aspectos en los que se desenvuelve la realidad educativa; porque el acceso a la Investigación Educativa se ha vuelto fácil , ya que constantemente aparecen nuevas publicaciones en revistas especializadas e informes ; y porque muchos educadores , desde su propio campo, consultan investigaciones y llevan a cabo sus propios estudios , con el propósito de mejorar su práctica educativa , asignar recursos , y evaluar el aprendizaje logrado. Una definición más aproximada de por qué es necesaria la investigación educativa es la que presenta Martínez González:

“La finalidad de la investigación en Educación es conocer (describir, comprender) con cierta precisión una determinada realidad educativa, sus características y funcionamiento, así como la relación que existe entre los elementos que la configuran. Ello facilita posteriormente, si es el caso, hacer valoraciones y

diagnósticos adecuados de la misma, así como ciertas predicciones de su futuro funcionamiento, e identificar los factores que causan en ella determinados efectos” (Martínez González, 2007).

En este trabajo el enfoque empleado para realizar la investigación será del tipo cualitativo, que se define como aquella basada en teorías y prácticas de interpretación que buscan comprender lo que ocurre en diferentes contextos humanos en función de lo que las personas interpretan sobre ellos y los significados que otorgan a lo que les sucede:

“Su principal finalidad es describir los sucesos que ocurren en la vida de un grupo , dando especial importancia a su organización social , a la conducta de cada sujeto en relación con la de otros miembros del grupo , y a la interpretación de los significados que tienen estas conductas en la cultura de dicho grupo, porque, en definitiva , se considera que es lo que influye sustancialmente sobre las reacciones y los comportamientos de las personas” (Martínez González, 2007).

Las características que presenta el carácter cualitativo de investigación, según Hernández, Fernández y Baptista (2010) son las siguientes: el investigador o investigadora plantea un problema , pero no sigue un proceso claramente definido; se parte examinando el mundo social y la teoría de investigación es desarrollada en el proceso ; las hipótesis se generan durante el proceso y se van refinando conforme se recaban más datos sobre el estudio en particular ; se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni completamente predeterminados , ya que la preocupación directa del investigador se concentra en las vivencias de los participantes en cómo son sentidas y experimentadas ; se utilizan técnicas de recolección de datos tales como entrevistas , revisión de documentos , discusiones en grupo , evaluaciones de experiencia , entre otras ; el proceso de indagación es más flexible y se mueve entre las respuestas y el desarrollo de la teoría ; se evalúa el desarrollo natural de los sucesos ; se fundamenta en la perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del

significado de las acciones de los humanos y sus instituciones; postula que la “realidad” se define a través de las interpretaciones de los participantes en la investigación dentro de sus propias realidades ; el investigador se introduce en las experiencias de los participantes y construye el significado como parte del fenómeno estudiado ; son estudios que no buscan generalizar de manera probabilística los resultados a poblaciones más amplias ; y se conciben como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible” , lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones , grabaciones o documentos. Otro común denominador que comparten los estudios cualitativos es el concepto denominado “patrón cultural”, que “parte de la premisa de que toda cultura o sistema social tiene un modo único para entender situaciones y eventos” (Colby 1996, citado por Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Definido ya el enfoque cualitativo que corresponde a la presente investigación a continuación se mencionarán los puntos más característicos del tipo de estudio utilizado para la elaboración de este trabajo.

## **4.2 Tipo de Estudio**

El tipo de estudio cualitativo utilizado en el presente trabajo corresponde al tipo descriptivo, que Bisquerra (1989) define de la siguiente forma: “Los estudios descriptivos, como su nombre lo indica, tienen por objetivo la descripción de los fenómenos. Se basan fundamentalmente en la observación, la cual se realiza en el ambiente natural de aparición de los fenómenos. Estos estudios son propios de las primeras etapas en el desarrollo de una investigación”. Como característica de los estudios descriptivos de tipo cualitativo apunta a que estos se tratan de estudios en profundidad sobre un número reducido de casos , aunque también es común que puedan intercalarse tanto datos de tipo cuantitativo como de tipo cualitativo en un mismo estudio.

### 4.3 Técnicas Cualitativas utilizadas en la investigación

Observación participante: es una técnica interactiva de “participar” hasta cierto punto en las situaciones que ocurren, de forma natural, durante un período de tiempo y escribir extensas notas de campo que describen lo que ocurre. El investigador no recoge datos para responder a una hipótesis específica; más bien, las explicaciones se derivan inductivamente de las notas de campo que describen lo que ocurre. En todas las variantes de la observación participante, el papel de la investigación se establece al principio del estudio, y luego, se revisa con documentación (McMillan & Schumacher, 2005).

-Entrevista semiestructurada.

-Documentos y enseres: Los documentos son registros de sucesos pasados que han sido escritos e impresos. Los documentos oficiales incluyen papeles internos, comunicaciones a varias personas, archivos de estudiantes y de personal, descripciones de programas y datos estadísticos institucionales (McMillan & Schumacher, 2005).

-Técnicas suplementarias : Las técnicas suplementarias son aproximaciones seleccionadas para ayudar a interpretar, elaborar o corroborar los datos obtenidos desde la observación participante, entrevista en profundidad, los documentos y los enseres (McMillan & Schumacher, 2005). Entre estos ejemplos de técnicas suplementarias podemos encontrar el uso de videos y fotografías para captar la vida cotidiana del estudio de un grupo.

#### 4.4 Período de Observación Escuela Básica Rucapequén

Para poder realizar la observación participante dentro de la escuela primero se realizaron las respectivas conversaciones con la entidad municipal a cargo, en este caso del DEM de la Ilustre Municipalidad de Chillán Viejo, otorgándose definitivamente el permiso para realizar dichas observaciones el 20 de octubre de 2015. A continuación comienza la etapa de coordinación con Dirección, a quien se le presentan los objetivos de la investigación, aprobándose finalmente la propuesta el 29 de octubre de 2015, junto con la asignación de los cursos y las asignaturas a observar, etapa que comienza a la semana siguiente el 05 de noviembre de 2015.

**Tabla 6- Calendarización Etapa de Observación Participante Escuela Básica Rucapequén.**

Actividad Realizada	Fecha realización
Presentación de carta a DEM Chillán Viejo.	04/10/15
Autorización DEM Chillán Viejo para realización de la observación participante.	20/10/15
Presentación de Proyecto a Escuela Básica Rucapequén.	22/10/15
Presentación de Carta y Autorización de la Escuela para Etapa de observación participante.	29/10/15
Inicio Período de Observación participante.	05/11/15
Finalización Periodo de Observación Participante.	15/12/15
Etapa de entrevista a estudiantes.	22/12/15

Fuente: Elaboración Propia.

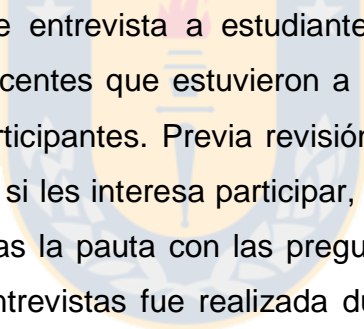
Del total de visitas realizadas (15 días, 20 clases) puede contabilizarse lo siguiente:

-11 de las clases observadas corresponden a la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales (6 clases para 8° básico, 5 clases para 5° básico).

-5 del total de clases observadas corresponden a la asignatura de Matemáticas, específicamente al curso de 7° básico.

-El resto de las clases observadas (4) correspondientes a la asignatura de Lenguaje y Comunicación, para el curso de 5° básico.

-Se añadió un día durante el período final de clases, para la etapa de entrevista para los estudiantes.



Concluyendo la etapa de entrevista a estudiantes se da inicio a la etapa de entrevista para los/las docentes que estuvieron a cargo de las clases durante la etapa de observación participantes. Previa revisión de las preguntas a realizar y de la consulta hacia ellos si les interesa participar, se envía vía correo electrónico a los profesores/profesoras la pauta con las preguntas que deben responder. La recopilación de dichas entrevistas fue realizada durante los meses de febrero y marzo de 2016.

## CAPÍTULO V. RESULTADO DE LA BÚSQUEDA

### 5.1 Descripción de las políticas educativas públicas – Planificación de la Administración Educacional Comunal (PADEM) Chillán Viejo 2015

Se decide comenzar el análisis de las políticas públicas educativas a nivel local desde el PADEM elaborado por la Ilustre Municipalidad de Chillán Viejo, quien actualmente se encuentra a cargo de 6 establecimientos correspondientes a Jardines Infantiles y Sala Cuna (5 localizados en zona urbana y solo un establecimiento localizado en zona rural, concretamente en el sector de Rucapequén), sumado a 7 establecimientos educacionales de Educación Básica y Media:

-Liceo Juan Arturo Pacheco Altamirano (Urbano).

-Escuela Tomás Lago (Urbano).

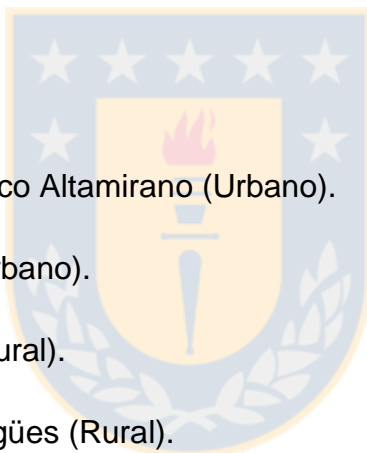
-Escuela Rucapequén (Rural).

-Escuela Básica Los Coligües (Rural).

-Escuela Básica Nebuco (Rural).

-Escuela Básica Quilmo (Rural).

-Escuela Básica Llolinco (Rural).



### 5.1.1 Iniciativas Municipales 2015

Dentro de los objetivos prioritarios propuestos por la municipalidad de Chillán Viejo para el fortalecimiento de la política educativa comunal se encuentran:

- Mayor cobertura de matrícula, con la compra de 2 buses que faciliten el transporte de alumnos y alumnas.
- Mejoras en infraestructura para Programa de Integración, dando cumplimiento a las normativas técnicas requeridas por el Ministerio de Educación.
- Capacitar y perfeccionar al personal DEM, Jardines Infantiles y Escuelas, desde sus Directores y equipos de gestión.
- Pago de indemnizaciones a funcionarios del sistema municipal.
- Compra y renovación de equipos computacionales en los establecimientos del sistema y DEM.

### 5.1.2 Políticas Educativas Municipales

Sobre las políticas educativas como tal la Municipalidad expresa lo siguiente: “La formulación de nuestras políticas educativas constituye un hito notable en el mejoramiento propuesto a la calidad de la educación para los niños y niñas de Chillán Viejo, a partir del año 2010” (Ilustre Municipalidad de Chillán Viejo , 2015).

Dentro de las acciones mencionadas por el PADEM que han permitido la validación de la política educativa comunal se encuentran:

- Jornadas participativas con padres, madres y funcionarios de los establecimientos y DAEM.
- Reuniones de Consejos Escolares efectivas.



- Trabajo con las Redes de Apoyo.
- Redes externas con las Universidades e Institutos de Educación Superior.
- Capacitaciones en el Área de Convivencia y Gestión Curricular
- Creación red de Convivencia escolar.
- Promoción y difusión del Programa de Educación Parvularia.
- Planes de Mejoramiento efectivos y participativos.

También se mencionan las políticas optadas en dicho proceso de planificación (en un total de siete), y la significación de cada una de ellas:

- Protección a la primera Infancia: Considera a los niños y niñas según sus atributos y derechos y no desde la perspectiva de sus carencias. Son personas plenamente.
- Participación: Consagra el derecho y el deber de los diferentes estamentos de participar, afectar, e influir en los procesos educativos.
- Convivencia Escolar: Desarrollo de habilidades humanas. Habilitar a los diversos actores con un repertorio conductual asociado a la flexibilidad, aceptación, compromiso, respeto y gratitud.
- Gestión Educativa: Centrar el concepto de calidad en el servicio que se entrega.
- Recursos Humanos y Materiales: Ligada a la gestión, reconoce el impacto, la marca que la acción u omisión de las acciones que las personas hacen en los procesos.

-De Calidad: Ligada a la gestión, reconoce el impacto, la marca que la acción u omisión de las acciones que las personas hacen en los procesos.

-Medio Ambiente: se cuentan con unidades educativas certificadas por el Medioambiente en donde dos de ellas cuentan con una certificación de excelencia. Todas se enfocan a realizar acciones medioambientales. Además de haber incluido en su Proyecto Educativo Institucional objetivos en función del tema.

Además, con el objetivo de que Chillán Viejo se constituya como una comuna ecológica, es que hacen énfasis en que los diversos establecimientos educacionales cuenten con directrices enfocadas en potenciar el área de la Educación Ambiental.



## **5.2 Las Escuelas Rurales de la comuna de Chillán Viejo**

A continuación se expone una breve síntesis de cada uno de las escuelas rurales que pertenecen a la comuna de Chillán Viejo. Cabe señalar que casi en su totalidad son escuelas bajo la modalidad multigrado, donde en un aula confluye más de un curso, siendo la escuela de Rucapequén y la de Los Coligües las únicas que tienen sus cursos completos de 1° a 8° básico.

### **5.2.1 Escuela Básica Rucapequén**

La escuela ubicada en la localidad de Rucapequén abarca una extensa área geográfica con una población aproximada de 2.000 habitantes, en su mayoría adultos, lo que ha producido una baja en la matrícula de la escuela.

La estructura material del edificio escolar consta de tres secciones, en la que se destaca la moderna estructura construida para el funcionamiento de la JEC a partir del año 2003.

La actual matrícula es de 150 alumnos (36 en nivel transición y 114 en Básica), distribuidos en dos niveles de Párvulos y 8 cursos básicos. La planta de funcionarios se compone de: 1 docente directivo, 15 docentes, 4 asistentes profesionales, 3 asistentes técnicos, 2 asistentes auxiliares.

La proyección de los estudiantes de la escuela es la continuación de estudios, por lo que se realiza apoyo en la búsqueda de las mejores oportunidades en colegios de Educación Media y el seguimiento de sus avances en dichos establecimientos.

### 5.2.2 Escuela Básica los Coligües

La escuela Los Coligües se encuentra localizado en el sector sur poniente de la Carretera Panamericana Cinco Sur, km 420, en la localidad del mismo nombre. Es una zona netamente rural, cuya actividad económica está sustentada en el cultivo de hortalizas y en pequeños huertos, donde la oferta laboral se desarrolla principalmente como temporeros en la recolección de frutos y de mano de obra no calificada en pequeñas empresas del sector de diferentes giros comerciales.

Los habitantes del sector, que fluctúa en una población de alrededor de 500 habitantes, se encuentran constituidos en núcleos familiares pertenecientes a los sectores de Proyecto O'Higgins, Los Coligües centro, Villa los Coligües y el sector Pihuelito. Las familias presentan escolaridad incompleta y están clasificadas, según SIMCE, en estrato social medio bajo, con una tasa de vulnerabilidad del 75%.

El sector cuenta con diversas organizaciones sociales tales como Juntas de Vecinos, Comité de Agua Potable, Comité de pequeños agricultores, Comité

Habitacional y otros; confluyendo todos ellos en el Establecimiento como lugar de encuentro y para sus respectivas reuniones.

### 5.2.3 Escuela Básica Nebuco

La escuela se encuentra ubicada en la Panamericana Sur km 13. Actualmente tiene una matrícula de 37 alumnos. Se imparte educación de Pre kínder a Sexto Básico en tres cursos combinados, y también cuenta con Enseñanza Media para Adultos, atendiendo los sectores de: Nebuco, Quilmo Bajo y El Quillay. La modalidad del establecimiento es con Jornada Escolar Completa Diurna.

### 5.2.4 Escuela Básica Quilmo

Este establecimiento se localiza en el poblado del mismo nombre, a unos 10 kilómetros de la autopista Panamericana sur hacia el interior. Cuenta con una matrícula anual de 35 estudiantes, tres cursos combinados de 1° a 6° año básico, y donde el 60% de los estudiantes pertenecen al programa de Integración Escolar, que atiende las necesidades educativas especiales. El porcentaje de alumnos prioritarios asciende al 92%, por lo que la escuela mantiene el compromiso de entregar educación de calidad para los niños de dicha localidad.

### 5.2.5 Escuela Básica Llolinco

La escuela se ubica a la entrada del sector de Llolinco, con una escasa matrícula que ha ido disminuyendo, debido a la emigración de las familias hacia los sectores urbanos. Hoy se cuenta con una infraestructura completa, compuesta de un terreno de una hectárea que cuenta con un invernadero. Se atiende a 9 estudiantes distribuidos de 1° a 6° año básico, cuyas clases se imparten en aula

multigrado con una profesora encargada. La modalidad es de jornada escolar completa, donde los estudiantes reciben alimentación. La escuela cuenta con equipo psicosocial, profesora de integración, profesor de Educación física, profesor de Inglés y de Religión.

### **5.3 La Escuela Básica F-237 Rucapequén**

#### **5.3.1 Reseña Histórica**

La escuela básica Rucapequén fue creada en el año 1950, iniciando sus actividades educativas durante el mes de Agosto, en las dependencias de un terreno perteneciente a la compañía de Ferrocarriles del Estado, posteriormente trasladándose a un lugar construido a partir de los aportes de la misma comunidad educativa. La escuela tuvo su apogeo durante las décadas del 50',60' y 70's, donde se mantuvo una matrícula que llegaba hasta los 300 estudiantes, que comienza a disminuir a mediados de la década del 70' y que continúa hasta el día de hoy, con una matrícula anual de 140 estudiantes repartidos en la etapa preescolar y básica. El proyecto educativo señala: "La contribución de la escuela en el crecimiento cultural del sector ha sido y es valorada por todos, tras 65 años de servicio a esta comunidad" (MINEDUC). Dentro de los hitos destacados por la escuela y que han contribuido al fortalecimiento de la unidad educativa y de la comunidad de Rucapequén se encuentran los siguientes:

- El traslado de la escuela al sitio donde continúa emplazado hasta el día de hoy.
- La creación de las unidades de 7° y 8° básico.
- La incorporación del nivel pre básico (kínder y pre kínder) a la oferta educativa del establecimiento.

-La incorporación de la escuela al proyecto de mejoramiento educativo P-900, que significó un avance en las prácticas educativas desarrolladas en la escuela.

-La incorporación al programa ENLACES, que significó un avance en la introducción de las TIC's al trabajo en el aula.

-El inicio de las giras de estudio de la escuela el año 2001, que han permitido que los estudiantes recorren diversas localidades del país con propósitos educativos. Dicha actividad hasta el día de hoy es financiada con aportes de apoderados, estudiantes y docentes.

-El ingreso de la escuela a la Jornada Escolar completa diurna el año 2003.

-La extensión de la oferta educativa al comenzar a impartirse Educación de Adultos desde el año 2003, con modalidad nocturna y para las personas que aún no han podido completar su enseñanza media.

-La firma del Convenio de Igualdad de Oportunidades (Ley 20248) el año 2008 por parte del alcalde de la comuna, que permite a la escuela la Subvención Escolar Preferencial (Ley SEP).

-La conformación del Centro General de Padres de la escuela, con personalidad jurídica desde 1996.

-La organización del Consejo Escolar de la escuela por primera vez el año 2005.

- Las mejoras realizadas a través del PME, que significaron entrega de recursos para el mejoramiento de la gestión curricular, convivencia, liderazgo, el reforzamiento permanente para alumnos desde 1° a 4° básico, atención psicosocial a estudiantes y talleres deportivos, entre otras acciones realizadas.

En el año 2010 el terremoto causa daños significativos al establecimiento, especialmente en las nuevas dependencias construidas, por lo que se vuelve a las antiguas dependencias hasta que finaliza el proceso de reparación. Actualmente

“la escuela se encuentra entre las mejores equipadas del sector rural, disponiendo de un local en buenas condiciones y con perspectivas de superar deficiencias (sala para asistentes, bodegas, mejoras en sala para párvulos, cierres perimetrales, remodelación de patios, entre otros)” (MINEDUC).

También se realizan celebraciones como el Aniversario de la Escuela, Día de la Madre, Aniversario de Carabineros, Día del Asistente, Día del Profesor y Día del Alumno, que sirven como instancia para reunir a la comunidad educativa y al pueblo de Rucapequén.

### 5.3.2 Fundamentación de la Escuela desde el PEI

A continuación se adjuntan los principales puntos en los que se sustenta la Escuela Básica F-237 de Rucapequén, visto desde su Proyecto Educativo Institucional. Cabe señalar que la Comunidad Educativa en estos momentos se encuentra trabajando en una nueva reformulación del PEI, por lo que se ha tenido acceso a una edición anterior de dicho documento, pero que resume de forma fehaciente la filosofía de planificación y acción de la escuela.

#### Misión de la Escuela Básica Rucapequén:

“Tenemos la misión de modelar en el aula el alma de los hombres y mujeres del mañana”

Hacer posible la existencia de las mejores condiciones ambientales, psicológicas y humanas que favorezcan los aprendizajes de todos y cada uno de nuestros niños y niñas, procurando el desarrollo de una alta autoestima que les permita lograr los mayores niveles de realización personal y una adecuada inserción en el sistema de educación nacional.

Que nuestros alumnos (as) posean las capacidades de aportar en creatividad en beneficio propio y de sus semejantes, adaptándose a los cambios que implica el uso de las tecnologías, capaces de respetar la diversidad e integrarse positivamente en la sociedad del futuro.

Para cumplir con esta misión nuestra escuela pone especial énfasis en:

- Renovar las prácticas pedagógicas que conduzcan a un mejoramiento permanente y continuo de los aprendizajes de nuestros estudiantes.
- Lograr un mayor y permanente compromiso con las familias en los aprendizajes de sus hijos e hijas, asumiendo el rol que les corresponde en la formación de estos.
- Favorecer la integración de los niños y niñas con necesidades educativas especiales y articular de la mejor forma los niveles de educación Parvularia y básica.

### Visión

Nuestra escuela se define como una organización activa, democrática, participativa, solidaria, creativa y capaz de mostrarse ante la comunidad en diferentes facetas: artística, cultural, deportiva y social.

- Con alumnos capaces de mostrar afecto, espontáneos y solidarios.
- Con padres, madres y apoderados con un fuerte compromiso con el desarrollo de sus hijos e hijas.
- Con un equipo docente comprometido, competente y autocrítico.

Todos ellos formando un núcleo que se potencia en la construcción de objetivos de la escuela. Nuestra escuela procura satisfacer las demandas de la Comunidad Escolar, referidas a:

- Mejorar la calidad de los aprendizajes de los niños y niñas.



- Otorgar las mejores condiciones para que todos los alumnos y alumnas puedan aprender.
- Ser una escuela donde se aprenda con alegría y respeto de los derechos de las personas.
- Considerar las demandas de la sociedad como desafíos para enfrentar el futuro, como un compromiso con nuestra comuna y su desarrollo y nos proponemos aportar con una educación de calidad, según nuestras potencialidades como escuela.

### Objetivos institucionales

1.- Enriquecer las prácticas docentes con la incorporación de un proceso de planificación Curricular de acorde con las exigencias del sistema.

2.- Elevar el nivel de los aprendizajes de todos los niños y niñas, atendiendo tanto sus intereses educativos como sus necesidades materiales utilizando para ello todos los recursos de que dispone la escuela y que entrega el MINEDUC a través de la Subvención Escolar Preferencial.

3.- Propiciar un ambiente educativo que posibilite los aprendizajes de todos los estudiantes incluyendo de manera preferente aquellos niños y niñas que presentan dificultades de aprendizaje y necesidades educativas especiales.

4.- Lograr, dentro de los plazos acordados, elevar los niveles de velocidad y comprensión lectoras establecidas en el Plan de Mejoramiento de la escuela.

5.-Mejorar los niveles de Convivencia entre los diferentes estamentos que conforman la Comunidad Educativa.

6.-Comprometer a las familias en el proceso de mejoramiento de los aprendizajes de los niños y niñas.

7.-Lograr el compromiso de toda la comunidad educativa en la preservación y conservación del Medio Ambiente.

8.-Generar los canales de participación activa y comprometida de los Asistentes de Educación en las tareas de mejoramiento en esta involucrada la escuela.

9.-Posibilitar la completación de estudios, a todos los miembros de la comunidad a través de diferentes modalidades que entrega el sistema educativo.

10.- Insertar en la planificación anual el uso pedagógico de equipamiento computacional que existe en la escuela.

#### Estructura Organizativa de la Escuela

FUNCIÓN DIRECTIVA	<p>-Reside en el director de la escuela, quien tiene la misión de planificar, organizar, administrar y dirigir la escuela en conformidad con las normativas emanadas del MINEDUC y del DAEM Chillán Viejo; como también orientar e implementar el proceso de ejecución del PEI y Planes de Mejoramiento que se desarrollan en el establecimiento.</p> <p>-Ejerce un liderazgo compartido, propositivo y resolutivo en todas las áreas.</p>
-------------------	--

EQUIPO DE GESTIÓN	-Conformado por Jefe de UTP, Coordinador SEP y Consejo de Profesores quienes son los encargados, junto con el Director, de analizar y proyectar la marcha de la Escuela, definiendo los cambios y acciones a seguir en el área formativa y pedagógica.
CONSEJO DE PROFESORES	-Organismo técnico integrado por todos los docentes, con carácter consultivo y resolutivo en materias de orden técnico-pedagógico, en conformidad al PEI.
PROFESORES JEFES Y DE CURSO	-Son los docentes directamente ligados a los alumnos y apoderados, encargados de realizar la coordinación entre estos y el Consejo de Profesores y la Dirección de la Escuela.
ASISTENTES DE EDUCACIÓN	-Son los más cercanos colaboradores en la función docente, contamos en la escuela con un gran equipo de asistentes quienes cumplen con eficacia y alto compromiso con las labores propias y otras que necesita la comunidad escolar para desarrollar en mejor forma la misión que le corresponde.
CONSEJO ESCOLAR	-Es un organismo de gran importancia en la Escuela, por cuanto reúne los diversos estamentos existentes en ella. -Es una instancia consultiva, informativa y propositiva, que participa activamente

	en el desarrollo del PEI, los planes de mejoramiento y Reglamento de Convivencia y demás actividades de la escuela.
CENTRO GENERAL DE PADRES, MADRES Y APODERADOS	-Este es un organismo integrado por todos los Padres, Madres y Apoderados, cuya principal función es la de ser órgano representante de éstos y colaborar en los procesos que se desarrollan en la escuela.
CENTRO DE ESTUDIANTES	-Organización de los estudiantes cuya función es la de recoger las inquietudes, necesidades e intereses de los alumnos y alumnas y representarlos ante la Dirección de la escuela y el Consejo Escolar.

Tabla 7 - Estructura Organizativa Escuela Básica Rucapequén según el PEI.

### Estrategias y acciones generales para el desarrollo del PEI

- Implementar y cumplir con los compromisos establecidos en los Planes de Mejoramiento.
- Aplicación de nuevos diseños de enseñanza.
- Implementación con materiales didácticos adecuados a través de recursos SEP.
- Uso de LMC en todos los cursos de primer ciclo.
- Utilización de laboratorio de Informática Educativa.
- Uso de Pizarras Digitales en el Aula.
- Incluir acciones de reforzamiento educativo en forma permanente.

- Mantener un monitoreo frecuente a los alumnos con déficit pedagógico.
- Evaluación permanente del desarrollo del proceso educativo en Talleres de Reflexión.
- Posibilitar la acción de los Padres, Madres y Apoderados en el desarrollo del Proyecto Educativo.
- Aplicar las medidas de orden administrativo que permitan la existencia de un clima favorable para el desarrollo de los aprendizajes.
- Mantener un sistema de comunicación fluido con los padres y apoderados, tanto de logros como de las dificultades que presentan los estudiantes.
- Establecer metas de logros de aprendizaje por curso.
- Verificar los avances de la cobertura nacional por curso.
- Implementar formas de reconocimientos individuales y colectivos a los distintos actores de la comunidad educativa.
- Funcionamiento del sistema de Integración Escolar.
- Mantener un adecuado sistema de comunicación con las autoridades educacionales.

### Canales Operativos

- Programas de Estudio.
- Planes de Mejoramiento.
- Actividades Curriculares.
- Consejo de Profesores.
- Talleres de Reflexión Pedagógica.
- Centro General de Padres, Madres y Apoderados.
- Actividades Extra programáticas.
- Organizaciones del nivel comunitario (Carabineros, Juntas de Vecinos, Iglesias, Otras organizaciones).
- Consejo escolar.
- Reglamento de Evaluación.

- Reglamento de Convivencia y Seguridad escolar.
- Programa de alimentación escolar.
- Programa de Integración escolar (TEL).
- Centro de Estudiantes.
- Departamento de Educación Municipal.
- Coordinación SEP.

### Dimensión Curricular

Nuestro proceso educativo se encuentra orientado por los Programas de Estudio oficiales y las readecuaciones que éstos nos permiten.

De acuerdo a los procesos de diagnóstico efectuados por la escuela en los últimos tres años, incluido el proceso SACGE, resultados SIMCE y el realizado para la elaboración de nuestro Proyecto de Mejoramiento hemos logrado un conocimiento completo de las debilidades y fortalezas que presenta la escuela.

Se desprende de los diagnósticos, que la escuela presenta bajos logros en la áreas de Lenguaje y Comunicación (velocidad lectora, comprensión y redacción) y en Matemática (cálculo, operatoria, resolución de problemas numéricos y geometría).

A pesar de los avances realizados, gracias a la utilización de horas de libre disposición que nos entrega la Jornada Escolar Completa, éstos han sido irregulares y no alcanzan los niveles mínimos a que en principio aspirábamos como escuela.

Es por ello que con la implementación de un Proyecto de Mejoramiento iniciado el año 2009 , en que comprometemos a toda la Comunidad Educativa en obtener

mejores y mayores logros en las áreas con déficits como son las mencionadas anteriormente.

Para conseguir las metas propuestas en el Plan contamos con una planta docente comprometida , padres y apoderados conscientes de su papel fundamental en el desarrollo de sus hijos , recursos económicos suficientes , provenientes de la Subvención Escolar Preferencial (SEP) ; para proveer de los materiales necesarios a los alumnos que lo necesitan , de modo de facilitar su proceso de Aprendizaje escolar y también contamos con el compromiso de las autoridades educacionales locales que apoyan la gestión de la escuela.

Como ha sido una práctica permanente de la escuela mantenemos nuestro Proyecto de Integración Escolar el que nos permite otorgar la debida igualdad de oportunidades a los alumnos con retraso mental y aquellos con problemas de lenguaje.

#### Dimensión Organizativa

Los estamentos que conforman la planta de la escuela son:

**DIRECTIVO:-** Consta de un Profesor Encargado quien actúa como Director de la escuela.

**DOCENTE:** Compuesta de 8 profesores básicos, 1 educadora de párvulos, 1 Profesor especialista en Inglés, 1 profesor especialista en integración, 1 profesor especialista en TEL.

**ASISTENTES DE EDUCACION:** 1 Inspector, 2 auxiliares de servicio.

## Dimensión administrativa financiera - Gestión de Recursos

La contratación del personal depende del DAEM, considerando la información que determina los requerimientos de la escuela.

Las funciones y responsabilidades del personal son asignadas por la Dirección de la escuela, atendiendo a las necesidades, perfeccionamiento, especialización, intereses y aptitudes del personal designado en la escuela.

La distribución de los tiempos de trabajo del personal se distribuye de acuerdo a las necesidades que implica un funcionamiento eficiente y ordenado teniendo como prioridad la atención de los alumnos y el cumplimiento del Plan de Estudios. Respecto del mantenimiento del establecimiento en las condiciones que permita una utilización óptima de él corresponde a todo el personal y alumnos quienes desde su nivel deben procurar su correcto uso.

Las reparaciones y otras acciones de mejoramiento de las dependencias serán de responsabilidad del Director, quien deberá utilizar apropiadamente los recursos que existen para este fin.

La adquisición de bienes, materiales didácticos, tecnológicos y otros que sean necesarios para desarrollar las tareas educativas serán con los recursos SEP con que cuenta la escuela.

Las decisiones respecto de la adquisición de los materiales corresponden a los profesores de acuerdo a las acciones que demanda el Plan de Mejoramiento y las actividades de aprendizaje que sean planificadas por ellos; debiendo cautelar el Director y Jefe de UTP la relación que existe en ello.



Existe una docente Coordinadora SEP que será responsable de que el proceso de adquisiciones sea expedito y oportuno debiendo establecer los lineamientos para ello.

Otras formas de financiar las actividades serán de cargo al presupuesto del Centro de Padres, quienes colaboran en acciones relacionadas: día del alumno, aniversario, fiestas patrias y premiación anual.

### Dimensión Comunitaria

Existen variadas forma en que la escuela debe relacionarse con la comunidad, por medio de las organizaciones propias de ella como Centros de padres y apoderados, microcentros de curso, Consejo Escolar.

En la comunidad existen 2 Juntas de Vecinos quienes mantienen un contacto permanente con el establecimiento.

Para la escuela es fundamental la existencia de un Centro General de Padres que coordine las acciones de los microcentros y sea articulador de las actividades que se programan en la escuela.

La misión que deba asumir la familia está centrada en apoyar la labor educativa de la escuela y cumplir ella misma con los lineamientos que le corresponden como primer agente formativo.

La escuela centra su acción en mantener y optimizar la relación de apoyo de los Padres y Apoderados con los procesos educativos que se desarrollan en ésta; evidenciados en una permanente y eficiente comunicación que genere el compromiso compartido de mejorar los aprendizajes de todos los estudiantes.

### Redes de Apoyo

Contamos con la colaboración de Carabineros, Sistema de Salud Comunal, Empresa local y de los Organismos municipales y comunitarios.

Con todos ellos se genera un intercambio de información y servicios que requieren nuestros estudiantes.

### Seguimiento y evaluación

Tiene como finalidad constatar los avances dificultades y demás situaciones que puedan de algún modo influir en el desarrollo de este proyecto.

La responsabilidad de ello corresponde al Director de la escuela y su equipo asesor.



# CAPÍTULO VI. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

## 6.1 Aspectos Generales

Para constatar la problemática que fue planteada en los objetivos de la investigación propuesta respecto a los elementos curriculares que se encuentran en el contexto rural de la escuela de Rucapequén, como también resaltar aquellos aspectos propios de la cultura escolar que contribuyen a la creación de la identidad de la escuela.

Para elaborar el análisis de resultados del presente trabajo se procederá a revisar los datos y la información recabada desde el Marco Teórico e Histórico en conjunto con lo expuesto en el ítem de búsqueda de resultados. La triangulación se realizará en conjunto con los datos obtenidos desde la etapa de Observación Participante, la entrevista realizada a los estudiantes de los cursos observados y también hacia los docentes que colaboraron en el proceso, para finalmente dar a conocer los resultados de la investigación junto con su respectivo análisis e interpretación.

## 6.2 Aproximaciones Curriculares Escuela-Plan de Estudios

La Escuela Básica Rucapequén si bien se encuentra localizada en un entorno ruralizado donde predominan las actividades primarias y de servicios, al no constituirse como una escuela de tipo multigrado debido a la exponencial alta matrícula (pese a que lleva una disminución sostenida a lo largo del tiempo) sigue el mismo plan curricular del resto de los establecimientos básicos urbanos nacionales, a diferencia de los demás establecimientos educacionales de la comuna que se encuentran en el contexto ruralizado, quienes reciben los insumos correspondientes (la planificación por módulo expuesta en páginas anteriores)

debido al tipo de organización de clases en el aula. Sin embargo, los profesores también tienen la facultad de realizar las adecuaciones curriculares que estimen pertinentes con los estudiantes, en función de las capacidades de estos y del tiempo disponible para trabajar con ellos. A continuación se analizará desde el aspecto curricular el desempeño de la escuela y sus problemáticas a futuro: por una parte se constatarán los resultados del SIMCE de los últimos años, y por otra se realizará una comparación breve de los contenidos contemplados en el plan de Estudios (correspondientes a las asignaturas de los cursos vistos) con lo que fue observado durante la estancia en la escuela.

### 6.2.1 Resultados SIMCE Escuela Básica Rucapequén (según DEM Chillán Viejo)

Para elaborar los siguientes gráficos la información fue obtenida desde el PADEM de la Ilustre Municipalidad de Chillán Viejo correspondiente al año 2015, en los que se toman los diversos cursos evaluados mediante dicha medición estandarizada.

2° Básico – En dicho ciclo, donde la asignatura evaluada fue Lenguaje y Comunicación, se observa que en año 2012 el puntaje obtenido fue de 246, mientras que en el 2013 fue de 239

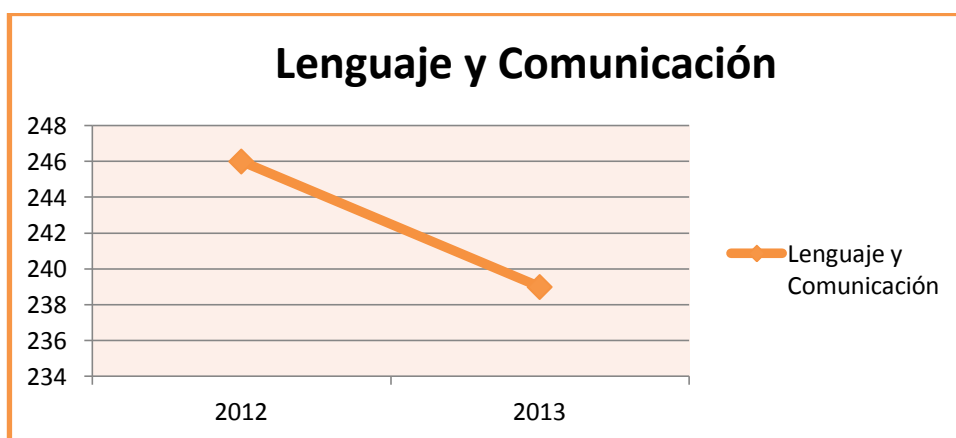


Ilustración 6 - Resultados SIMCE 2° Básico.

4° Básico – En dicho ciclo se observa la siguiente progresión:

Asignatura Evaluada	2009	2010	2011	2012	2013
Lenguaje y Comunicación	231	273	264	267	192
Matemáticas	225	238	255	258	192
Estudio y Comprensión del Medio	254	244	237	255	210

Tabla 8 - Resultados Comparados SIMCE 4° Básico.

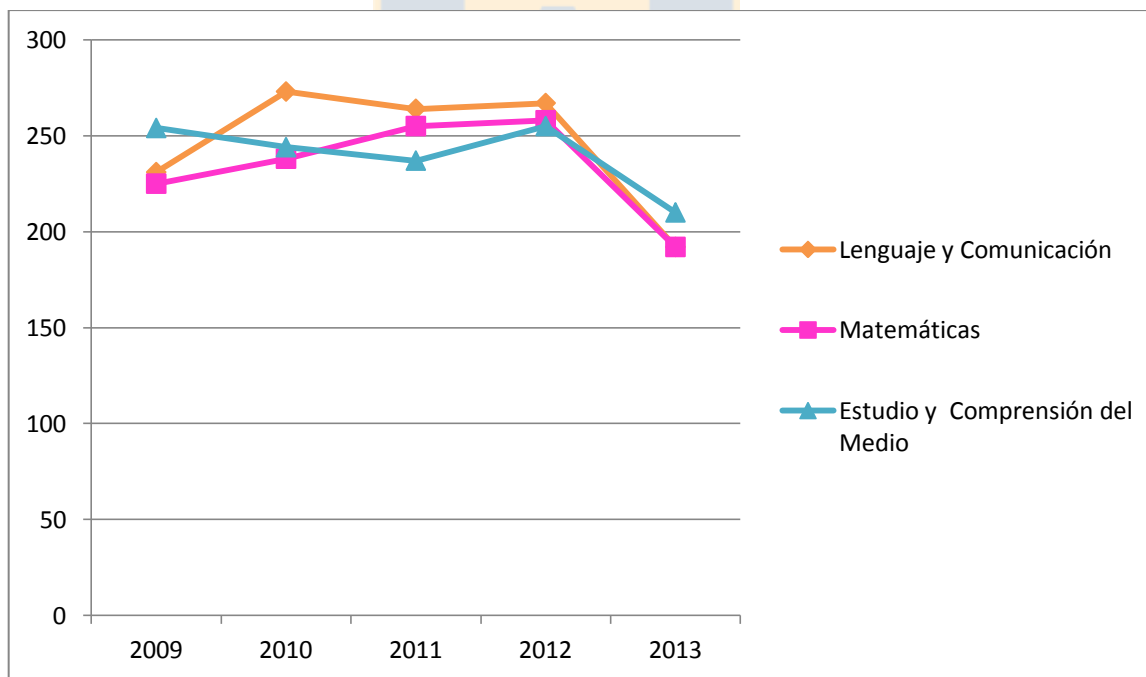
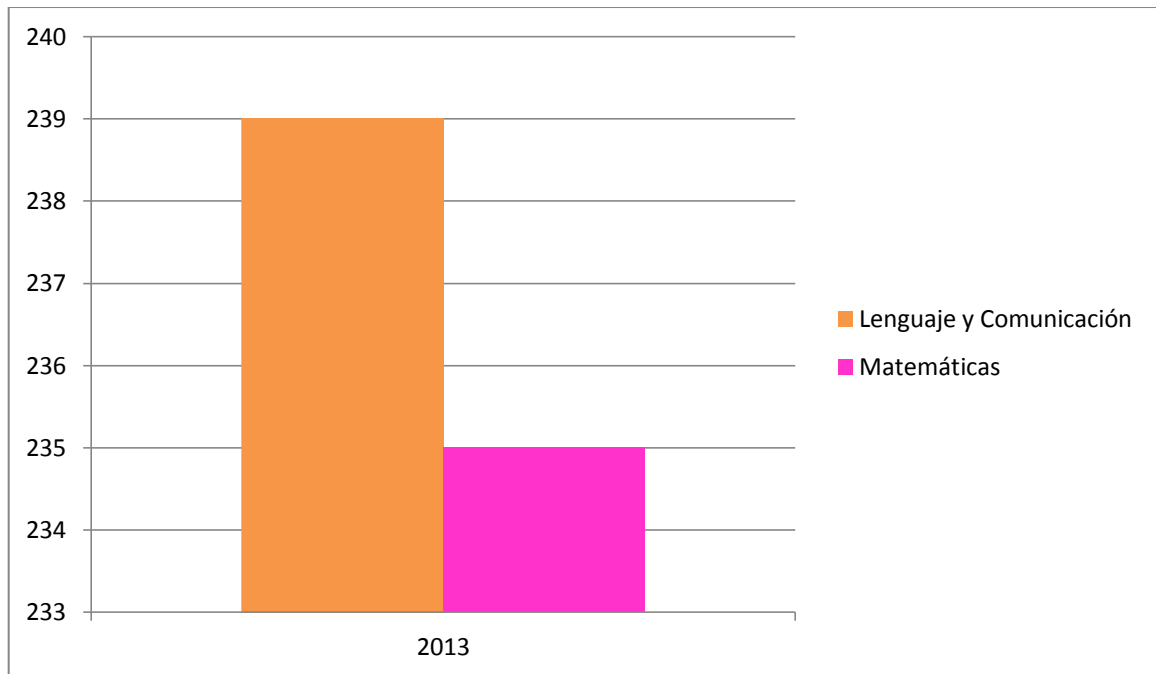


Ilustración 7- Resultados SIMCE 4°Básico.

6° Básico – En dicho grupo curso (cuya evaluación SIMCE es registrada en el año 2013) se observa que el puntaje obtenido en Lenguaje y Comunicación es de 239, mientras que el puntaje obtenido en Matemáticas es de 235.



**Ilustración 8- Resultados SIMCE 6° Básico**

8° Básico – En este grupo curso, la progresión de los últimos SIMCE rendidos por los estudiantes puede observarse de la siguiente manera:

Asignatura Evaluada	2011	2013
Lenguaje y Comunicación	243	247
Matemáticas	261	253
Estudio y Comprensión del Medio	243	268

Tabla 9 - Resultados Comparados SIMCE 8° Básico

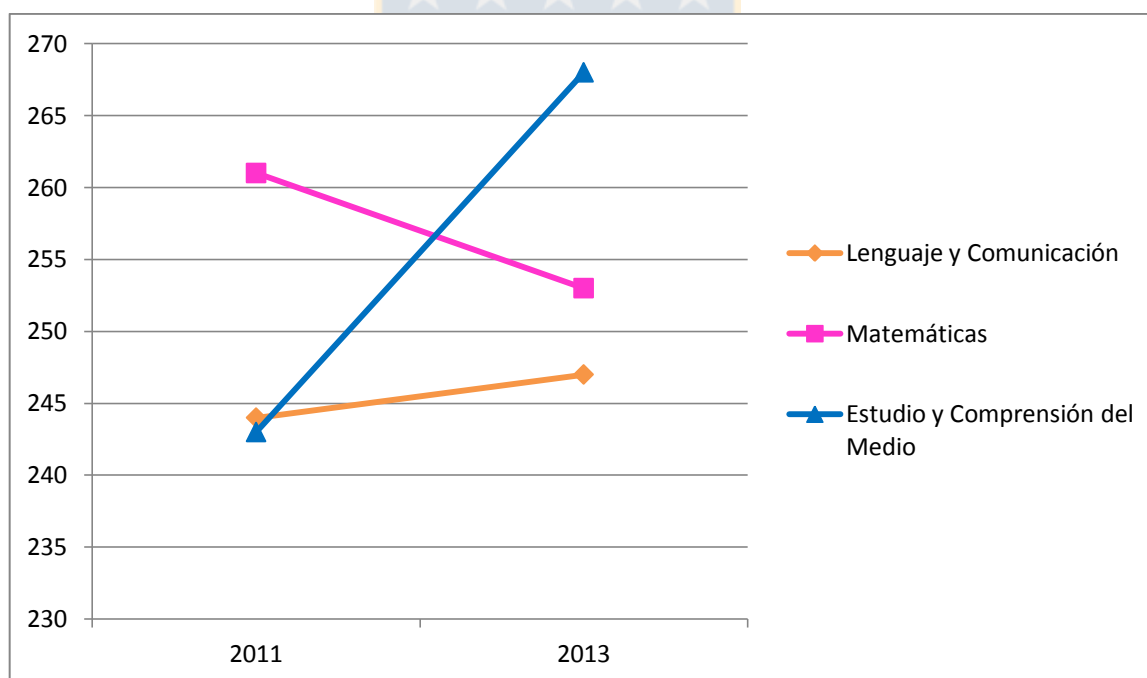


Ilustración 9- Resultados SIMCE 8° Básico.

Si bien en dichos resultados se observan algunas tendencias relativas a la disminución del puntaje, no hay que dejar de señalar que esto corresponde a evaluaciones estandarizadas que solo miden algunos aspectos del conocimiento,

por lo que no puede juzgarse el funcionamiento de un establecimiento educativo en base a estos resultados. Sin embargo, la municipalidad como ente sostenedor de la escuela de Rucapequén y de las demás escuelas pertenecientes a la comuna de Chillán Viejo ha dispuesto algunas soluciones para implementar en los recintos:

- Fortalecimiento de temas técnicos en jornadas de trabajo.
- Ejecución del Plan para la Superación Profesional.
- Capacitación a docentes, por área.
- Acompañamientos al aula.
- Docentes contratados de acuerdo a perfiles.
- Talleres de Reforzamiento Educativo.
- Planes centrados en lo pedagógico.
- Trabajo en base a estándares de aprendizajes.
- Trabajo mancomunado con las familias.

A partir del análisis de los puntajes obtenidos puede desprenderse y del plan de acción de la escuela en conjunto con la comunidad de que a partir de la baja sostenida de los puntajes obtenidos se han propuesto diversas iniciativas (las anteriormente mencionadas), pero ¿podrán dichas iniciativas por si solas mejorar los resultados obtenidos por la Escuela en este tipo de mediciones estandarizadas? Para ello sin duda hay que poner atención en aquellos aspectos curriculares explícitos e implícitos que se desarrollan tanto en la propuesta elaborada de los docentes basada en las Bases Curriculares y el Plan de Estudio, como en lo que se observa en el Aula con los estudiantes.



### 6.2.2 Situación curricular Escuela Básica Rucapequén

Pese a que la Escuela F-237 de Rucapequén se encuentra ubicada en una localidad rural, donde varios de los estudiantes tienen que desplazarse mediante el transporte escolar proporcionado por la Municipalidad para llegar al establecimiento, la escuela como entidad educativa formadora de alumnos y alumnas, no posee un proyecto curricular que la acredite como tal (como establecimiento rural), sino que se guía desde el ámbito del currículum con prácticamente los mismos parámetros que rigen a los demás establecimientos de enseñanza básica del país, excepto el caso de las escuelas multigrado, donde se mencionó anteriormente la existencia de módulos curriculares exclusivamente diseñados para dicha modalidad, donde se involucra el trabajo colaborativo entre estudiantes de distintos cursos que trabajan en unidades unidocentes (con un profesor en aula) o multidocentes (con más de un profesor en aula) en una misma sala de clases. Esta situación no es exclusiva de la Escuela Rucapequén, ya se ha mencionado a la escuela Los Coligües como ejemplo en la comuna de Chillán Viejo donde se opera bajo esta misma lógica, o como en el caso documentado en un estudio anterior respecto a la escuela básica de la localidad de Virquenco en la comuna de Los Ángeles (Morales, 2014) por lo que se deduce que la mayor parte de las escuelas básicas completas del país no cuentan con un programa curricular diferenciado que respete las diversas realidades socioeconómicas y culturales de las localidades donde se imparte el actual sistema curricular. Dicha situación fue mencionada por los docentes con quien se tuvo ocasión de compartir, e indicaron que ellos personalmente debían hacer las adecuaciones curriculares que estimaran convenientes para favorecer la comprensión y el entendimiento de los estudiantes respecto a los contenidos tratados en la clase, algo que los estudiantes valoran a la hora de estudiar y repasar y repensar lo recién aprendido, pero que no soluciona el problema a todas las asignaturas que cursan. El problema de no comprender lo que se pasa en la clase, o de no saber de que está hablando en la clase, se constató principalmente en los cursos superiores (7° básico en Matemática y 8° básico en Historia), donde se observaron dificultades

respecto a la definición de conceptos y su posterior aplicación en algunas actividades relativas a dichos conceptos. El problema de la adecuación curricular también pudo observarse en el curso más pequeño observado (5° básico), cuando en la clase de Lenguaje tenían dificultades en comprender diversos textos escogidos por la profesora a cargo para trabajar, pese a la posibilidad de tener en sus manos diccionarios que les permitían entender de mejor forma los conceptos trabajados. Para ejemplificar dichas situaciones a continuación se realizará un análisis descriptivo respecto a los contenidos y adecuaciones curriculares observadas en el trabajo de aula con los estudiantes durante el período de observación participante, en comparación con los objetivos de aprendizaje propuestos en el Plan de Estudios y las Bases Curriculares promulgadas por el MINEDUC.

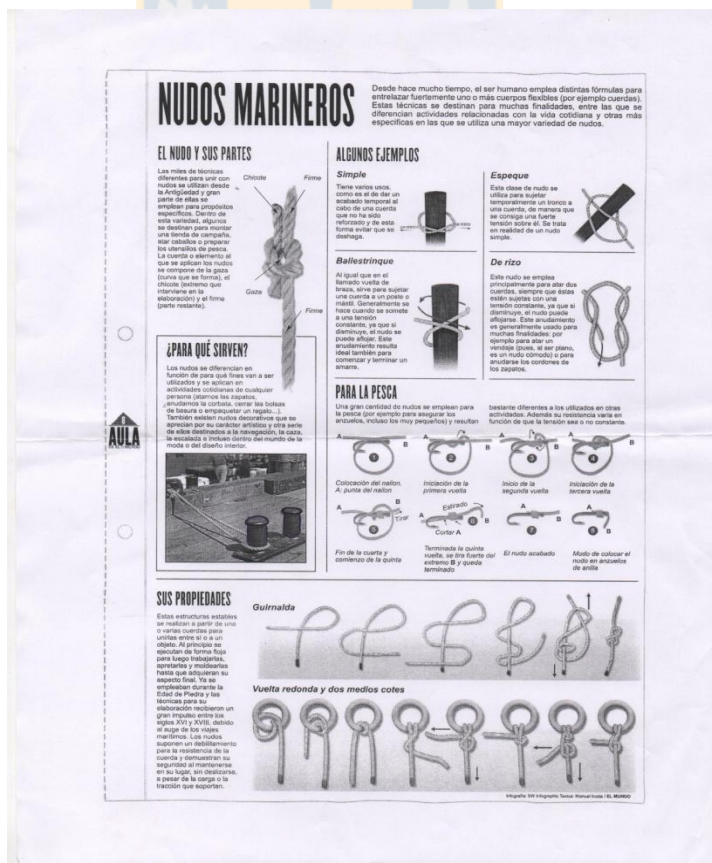
#### 6.2.2.1 Lenguaje y Comunicación – 5° Básico

Durante el período de observación participante se tuvo la oportunidad de asistir con el curso de 5° básico a cuatro clases correspondientes a la asignatura de Lenguaje y Comunicación, de las cuales dos de ellas correspondieron efectivamente a sesiones de aprendizaje sobre la asignatura (en las otras dos clases la profesora no pudo asistir por motivos profesionales, lo que es más explicado con mayor detalle en los anexos). Sobre el enfoque de la asignatura para 5° Básico las bases curriculares sostienen lo siguiente: “...los Objetivos de Aprendizaje mantienen el enfoque comunicativo del marco curricular anterior, es decir, apuntando al desarrollo de las competencias comunicativas, que involucran conocimientos, habilidades y actitudes. Esta aproximación se basa en la experiencia universal de la adquisición y desarrollo de la lengua materna, que resulta de la interacción con otros en una diversidad de situaciones comunicativas durante todo el proceso de crecimiento de la persona” (MINEDUC, 2012). Las competencias que deben adquirir los estudiantes según las bases deben darse en la participación de situaciones reales comunicativas, lectura, escritura e

interacción oral, donde los estudiantes tienen que encontrarse (en palabras del MINEDUC), en un ambiente lingüísticamente estimulante. Los objetivos de aprendizaje de dicha asignatura se reparten a través de los ejes de Lectura (donde se apunta hacia la lectura fluida, comprensión de textos, y análisis de narraciones leídas, entre otros); Escritura (para desarrollar la creatividad y expresión de ideas, escritura de narraciones y textos informativos, incorporar vocabulario nuevo, etc.); y Comunicación Oral (promoviendo el diálogo para buscar acuerdos, interactuar con otras personas, expresarse de manera clara y efectiva e incorporar en sus intervenciones orales vocabulario nuevo producto de las nuevas referencias literarias leídas).

Desde la experiencia vista durante el período de observación participante en la asignatura de Lenguaje y Comunicación se desprende que lo visto por los estudiantes en conjunto con el docente a cargo corresponde a la utilización de los textos expositivos, informativos y mixtos, como puede verse en la siguiente imagen:

Ilustración 10-Guía de Textos Mixtos 5° Básico



De dichas experiencias observadas se pueden establecer las siguientes conclusiones: si bien existen por parte de los docentes encargados instancias de participación activa hacia los estudiantes, estos aún no se sienten empoderados de las actividades que realizan ni del contenido que están viendo: hacen sus actividades como se les solicitan y trabajan sin mayores problemas ya sea de forma individual o en grupo, pero no se observa una apropiación curricular como tal que venga directamente desde ellos, aunque si se ve que ellos incorporan su propio capital cultural al estar aprendiendo sobre un nuevo tema o concepto (en el caso de la guía de los nudos marineros expuesta anteriormente fueron varios los estudiantes que no dudaron en asociarlo con las riendas que se le colocan a los caballos al momento de montarlos, o de las correas de sujeción para los perros conejeros).

#### 6.2.2.2 Historia, Geografía y Ciencias Sociales 5° Básico

Durante el período de observación participante se tuvo la oportunidad de asistir a cinco clases correspondiente a dicha asignatura en dicho curso. Respecto a la importancia de esta asignatura para el Marco Curricular se señala: “La asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales permite al estudiante alcanzar una mejor comprensión de su sociedad y de su rol en ella. Esta asignatura está conformada, en el ámbito escolar, por disciplinas que estudian al ser humano como individuo y como miembro de la sociedad desde diversas perspectivas” (MINEDUC, 2012). También señalan como un objetivo central durante la etapa de enseñanza básica la conformación del sentido de identidad y pertenencia a la sociedad por parte de los estudiantes, para conocer su comunidad y consolidar los laos que tiene con ella, con el propósito de comprender su propia cultura y participar en su proceso de construcción. Las habilidades en las que se organiza

el Marco Curricular son conformadas por: pensamiento temporal y espacial, el análisis y trabajo con fuentes, el pensamiento crítico y la comunicación; mientras que los ejes en los que se sostiene dicho marco se conforman por Historia, Geografía y Formación Ciudadana.

Desde la experiencia vista durante el período de observación participante se constata que la unidad vista por los estudiantes corresponde a las regiones y zonas naturales de Chile, con sus respectivas características del clima, relieve, flora y fauna y recursos naturales. Desde la planificación del Plan de Estudios aparece como la primera unidad, pero acá se está ante la adecuación curricular de la docente quien deja dicha asignatura para el final, probablemente para que los alumnos no tengan problemas a la hora de aprender dichos contenidos. En este punto la adecuación curricular tiene que ver con los conocimientos que los alumnos poseen las diversas zonas naturales de Chile, o lo que ellos hayan visto previamente durante etapas anteriores de su vida, por lo que en si dicha unidad no resulta demasiado dificultosa porque ellos manejan conocimientos previos de las zonas naturales de Chile en base a su propia experiencia (paseos de la escuela, paseos realizados durante las vacaciones con sus familias, la vivencia de aquellos que provienen del campo, etc.) ; si se observó en cambio algunas dificultades de ellos en entender conceptos relativos a la etapa colonial en Chile, en la que tenían una evaluación escrita antes de pasar a la unidad de las Zonas Naturales, por lo que incluso antes de la prueba misma consultaban a la profesora (o a mí desde mi puesto en la parte de atrás de la sala de clases) conceptos como malocas, malones, encomienda, etc., observándose también entre los alumnos una tendencia hacia la recitación y memorización de estos (“los malones fueron un sistema de enfrentamiento donde los mapuches atacaban a los españoles”..) sin siquiera aplicarlos en alguna situación concreta. Otra de las adecuaciones curriculares observadas tiene que ver con lo anteriormente expuesto (el sistema de estudio que utilizan los estudiantes a la hora de aprender una determinada “materia”): las evaluaciones escritas generalmente eran cortas, primaba el conocimiento por memorización de los estudiantes, por lo que los ítems a desarrollar consistían principalmente en preguntas de alternativa, verdadero o

falso, y las preguntas de desarrollo en definiciones (instancia idónea para ejercitar el memorizado). Como conclusión de dicha instancia de observación puede establecerse que los estudiantes del curso en general aplican sus conocimientos previos y sus experiencias en la comprensión de determinados conceptos y problemáticas derivadas (citando como ejemplo que muchos conocían Copiapó, perteneciente a la zona del Norte Chico, pero porque habían visto en la televisión los aluviones que se habían producido en dicha zona; o que habían visto cactus, característicos del Norte Grande, en Rucapequén y que daban unas frutas llamadas tunas) , pero que no aplican dicha experiencia a la hora de estudiar para las evaluaciones, teniendo que memorizar y recitar lo que “saben” para poder andar bien en la prueba. Como reflexión final respecto al 5° básico visto desde el aula se observó que no dudan en participar de la clase o compartir el conocimiento con sus propios compañeros, y que pese a no entender todo lo que se está diciendo o escribiendo en la pizarra siempre hacen el esfuerzo para trabajar y obtener su recompensa por lo hecho durante la clase.

### 6.2.2.3 Matemáticas 7° Básico

En el período de observación participante pudo verse en cinco clases al 7° Básico desenvolverse en Matemáticas. Las bases curriculares mencionan la importancia de la Matemática como elemento fundamental en el desarrollo de cualquier país, por lo que es de suma importancia desarrollar en los estudiantes el pensamiento matemático, la resolución de problemas y la representación de los diversos modelos que se encuentran en la Matemática: “Las Bases Curriculares dan relevancia al modelamiento matemático. El objetivo de desarrollar esta habilidad es lograr que el estudiante construya una versión simplificada y abstracta de un sistema que opera en la realidad, que capture los patrones clave y los exprese mediante símbolos matemáticos” (MINEDUC, 2013), pero además de eso se añaden las habilidades comunicativas y argumentativas por parte de los estudiantes, junto con la promoción de los usos de las TIC’s en el aula. Las

habilidades fundamentales en la adquisición de destrezas para la organización curricular están representadas por: resolución de problemas, representación, modelamiento, y argumentación junto con comunicación; mientras que los ejes temáticos se distribuyen en: Números, Álgebra y Funciones, Geometría, y Probabilidad y Estadística.

Durante la etapa de observación participante la unidad de contenidos vista en la sala de clases estaba relacionada con el eje temático de Probabilidad y Estadística, donde entre los objetivos de aprendizaje propuesto se encuentran la estimación de porcentajes, la representación de datos obtenidos en una muestra mediante tablas de frecuencia y sus comparaciones a partir de las tablas anteriormente elaboradas, además de la utilización de gráficos apropiados para graficar los resultados de dichas tablas.

En dicha instancia en las clases observadas pudo verse diversas estrategias propuestas por la docente encargada, en las que se combinaba el trabajo con el libro de texto, las explicaciones en la pizarra y la resolución de ejercicios y problemas que involucran los conceptos tratados durante la clase. Como la unidad didáctica estudiada está relacionada con el trabajo estadístico son variadas las instancias en la clase donde los estudiantes elaboran sus propias tablas de datos con sus respectivas variables, para posteriormente elaborar los gráficos correspondientes en función de los datos obtenidos a través del trabajo colaborativo con sus compañeros de clase (por ejemplo en aquellas actividades donde los alumnos elaboraban encuestas a partir de un tópico particular –animal favorito, equipo de fútbol al que siguen, estilo musical que escuchan, navegador de internet que más usan, su modelo de teléfono predilecto, etc.- para posteriormente preguntarles a sus propios compañeros – o incluso a mí que me encontraba observando el desarrollo de la clase- sus preferencias, para introducirlas en una tabla de frecuencia y representar las opciones a través de un gráfico dibujado en el cuaderno). La introducción de las TIC's también resulta ser un aporte importante en la construcción del aprendizaje, y en este caso los estudiantes tenían la posibilidad de trabajar en sus gráficos y tablas desde los

ordenadores facilitados por la escuela con las plataformas de Word y Excel. Por lo tanto, las adecuaciones curriculares que pueden observarse en dicha asignatura tienen relación con las herramientas que los estudiantes pueden utilizar a la hora de comprender de mejor forma un concepto determinado o algún ejercicio matemático de mayor complejidad, y las dificultades añadidas de estudiar algún tema en específico se resuelven en conjunto con la profesora durante la clase o incluso entre los propios compañeros que explican a sus pares sobre algún ejercicio que resulte más difícil de lo habitual.

#### 6.2.2.4 Historia, Geografía y Ciencias Sociales 8° Básico

Finalizamos este breve análisis respecto a adecuaciones curriculares y Bases revisando el caso de 8° Básico. En la instancia de observación participante se tuvo la oportunidad de asistir a seis clases de dicha asignatura, y en ella las actividades que los estudiantes han ido desarrollando respecto a las problemáticas históricas tratadas. En este curso los organizadores temáticos se dividen en: Los inicios de la Modernidad – Humanismo y Reforma, El choque de dos mundos y la mutua transformación de América y Europa, La formación de la sociedad americana y los rasgos del Chile Colonial, y los Nuevos principios que configuran el mundo occidental-Ilustración, revolución e independencia. En esta oportunidad se pudo presenciar el trabajo realizado en función de la unidad de Ilustración, Revolución e Independencia, cuyos propósitos aparecidos en el plan de Estudios se ilustran de la siguiente forma: “También se espera que problematicen los grandes procesos revolucionarios de fines del siglo XVIII y comienzos del siglo XIX y sus consecuencias: la Independencia de Estados Unidos, la Revolución francesa y las independencias de las colonias españolas en América, y que los relacionen con los principios de la Ilustración” (MINEDUC, 2016).

El trabajo realizado por los estudiantes durante el período de observación consistió en la revisión de fuentes provenientes del libro de texto y responder a



preguntas elaboradas a partir de dicha fuente, desarrollar en clases una exposición oral respecto a un aspecto trascendental del período estudiado (en este caso sobre la Época Napoleónica), desarrollar guías de trabajo a partir de los conceptos estudiados en la clase (se trabajó por ejemplo durante un par de clases con una guía referida al período de la Revolución Industrial y de sus principales implicancias en la economía mundial) e incluso el trabajo audiovisual con documentales (en este caso sobre la caída del Antiguo Régimen y los inicios de la Revolución Francesa). En este caso los estudiantes si tuvieron dificultades para asociar lo visto en la clase con los conocimientos previos que manejaban, e incluso hubo situaciones en las que comentaban que lo que estaban viendo en esos momentos en la clase no les hacía sentido, o que no entendían por ejemplo a que se referían con “Antiguo Régimen” o “Robespierre” (aunque si sabían que la guillotina fue un instrumento muy utilizado durante la Revolución porque permitía decapitar a los opositores del nuevo régimen político). Los instrumentos de evaluación tampoco varían demasiado en comparación con otros cursos: cuestionarios de preguntas y respuestas principalmente, pero con la diferencia que debían resolverlas personalmente durante el transcurso de la clase y con ayuda del texto de estudio, lo que a veces no era realizado completamente por los estudiantes, donde algunos incluso intercambiaban las respuestas para completar de forma más rápida la guía de estudio y así entregarla más rápidamente. El desafío en este caso es doble para la asignatura: por una parte realizar una adecuación curricular que involucre los conocimientos previos y el bagaje de los estudiantes para que puedan verse involucrados de mayor forma respecto a los temas y contenidos que se ven en la clase, y por la otra realizar actividades que otorguen sentido a lo que los estudiantes están aprendiendo, y que no se repitan las lógicas de memorización o responder por responder una determinada guía o cuestionario, sino que realmente exista una valoración hacia la actividad que se está realizando y que esta vaya acompañada de su propio proceso reflexivo, tal como se describen los objetivos en las Bases Curriculares.

### **6.3 Dimensiones de la Cultura Escolar observadas en la Escuela**

Dentro de la escuela son muchas las interacciones, los rituales y los comportamientos según la situación que se dan tanto dentro como fuera del aula de clases. No se trata de una revisión exhaustiva de las relaciones de poder y resistencia dentro de la escuela, sino que se expondrán brevemente aquellos comportamientos y situaciones más llamativas de las que pudieron verse en el período de observación participante, categorizándolas en las siguientes clasificaciones:

- Relación entre pares.
- Relación con compañeros de otros cursos.
- Relación con docentes y directivos.
- Rutina y comportamiento dentro del aula.
- Participación en instancias fuera del aula.

Para encontrar mayores detalles sobre esto o sobre las adecuaciones curriculares vistas durante la observación se sugiere consultar el primer Anexo de este trabajo, que contiene los registros de todas las clases vistas y analizadas durante el mes de Noviembre y Diciembre.

#### **6.3.1 La relación entre pares del mismo curso**

En los tres cursos observados (5°,7° y 8° Básico) se pudo constatar de la buena relación que existe entre los miembros del grupo curso. Esto puede entenderse en parte debido a que la tendencia es que los estudiantes probablemente hayan sido compañeros y han estado juntos incluso desde la etapa preescolar, por lo que existe un “apego” común hacia el grupo. En el caso del 5° básico pudo observarse

debido a situaciones de juego en las que me tocó participar (juego del “Bachillerato”, juego de “Los países”) donde los que no participaban directamente igual buscaban interactuar con los demás miembros del grupo, también pudo observarse desde la autorregulación disciplinar que manejan hacia sus propios compañeros y compañeras de clase (“yapu hemos estado puro mostrando la hilacha” , “no seai ñongo/a y anda a sentarte a tu puesto o la señorita te va a retar”). El caso del 8° Básico es diferente, porque están viviendo su último año escolar en la escuela, por lo que constantemente están demostrando su afecto hacia los profesores en forma de abrazos (“señorita usted sabe que la quiero cierto”) o hacia sus propios compañeros (“voy a echarte de menos oh, allá en Chillán voy a estar solo”), lo que es entendible porque prácticamente han pasado diez años dentro del mismo establecimiento compartiendo momentos alegres y momentos tristes. Otra forma en la que se representa esa cohesión entre compañeros y compañeras de curso se da en la solidaridad respecto a tareas y trabajos a realizar, e incluso evaluaciones calificadas con nota en el libro de clases, donde desafiando la autoridad del docente a cargo colaboran con el objetivo de obtener una respuesta que pueda ayudarles a subir sus notas, independiente del riesgo que lleva ello (pudiendo ser la experiencia satisfactoria, como en el caso del 5° donde todos se pusieron de acuerdo- con complicidad mía incluida- de no retirar los papelógrafos pegados en las paredes relativas al Período Colonial , porque “si la señorita no se dio cuenta ahora eso puede ayudarnos a tener pistas para cuando hagamos la prueba”, lo que efectivamente sucedió; o resultando fallida como en el caso de una alumna del 7° le quitaron una prueba de Matemáticas porque la sorprendieron obteniendo información de otro compañero que había realizado la evaluación anteriormente). Dicha cooperación y solidaridad también puede observarse como en instancias de ventas de alimentos para generar recursos (generalmente completos) o de incluso campañas benéficas como la Teletón.

### 6.3.2 La relación con compañeros de otros cursos

Este punto pese a ser más breve no deja de ser menos trascendental. Al menos desde la observación realizada personalmente no me tocó ver algún caso de abuso escolar reiterado o de bullying provocado por algún estudiante de los cursos anteriormente mencionados hacia otros compañeros que no sean de su curso, o incluso dentro del mismo (nada más allá de las bromas que surgen en la sala, donde incluso cada frase molesta tenía una contundente réplica, por lo que la situación quedaba “empataada”). Pero alumnos de cursos menores a los que se les efectuó la entrevista (5° y 7° Básico) mencionaron que dentro de los puntos que debía mejorar la escuela era sobre aquellos estudiantes que realizaban algún tipo de discriminación hacia estudiantes de cursos más pequeños, situaciones en las que se veían burlas o frases molestas con mala intención. Sin duda esta es una situación que la escuela debe de resolver, en caso de existir estos casos, y en caso de que no los hubiera seguir trabajando para evitar que sucedan dichos problemas.

### 6.3.3 Relación entre estudiantes y docentes

Durante lo observado pudo constatarse de que los estudiantes (de todos los cursos observados) respetan a la autoridad de la profesora o del profesor, donde incluso tienen su propia forma cariñosa de nombrar a las docentes (“seño” es el mote más utilizado por los estudiantes como forma respetuosa de dirigirse a las profesoras, además del ya institucionalizado término de “tía”, “miss” en el caso de la docente de Inglés, o “señorita”). Los estudiantes valoran que un docente establezca las reglas desde el principio del año y que sea franco y transparente respecto a las diversas situaciones ocurridas en la escuela, ya sea desde el ámbito curricular (comunicación de tareas y evaluaciones) como en el disciplinar (castigos y sanciones correspondientes). Los cursos mayores entrevistados (7° y 8° Básico) coincidieron en que las situaciones de inflexión que pudieran darse

entre docentes y estudiantes sucede principalmente porque los primeros “no se dan a respetar”, lo que hace que los estudiantes se aprovechen de esas instancias y tengan problemas después. Pero también dentro de los puntos destacados por los alumnos se encuentra el hecho de que valoran que los profesores se preocupen y sean pacientes con ellos, explicándoles aquellas cosas que no entienden, resolviendo dudas e inquietudes o incluso prestando ayuda en situaciones personales, ya que representa para los propios estudiantes un punto de apoyo muy importante.

#### 6.3.4 Rutina y Comportamiento dentro del Aula

En este tópico no se presentan mayores variaciones entre los cursos observados: tocándose la campana para volver a clases todos los estudiantes rápidamente vuelven al aula y toman posición para comenzar a estudiar. Al ser los cursos de pocos estudiantes (12 aprox. Por sala) es muy raro que se den mayores situaciones de desorden, y cuando les llamaban la atención generalmente era por aspectos del tipo conversacional (“están hablando mucho, recuerden que estamos en clases”) o por incumplimiento de algunos deberes estudiantiles por parte del curso (estudiantes que no traen materiales, estudiantes que reprueban una evaluación porque no sabían lo que entraba en la prueba, estudiantes que no traen un determinado permiso o documento firmado por los apoderados). Si bien los problemas de indisciplina provienen desde los cursos superiores (7° y 8 Básico), al menos desde la experiencia observada no me tocó presenciar un evento que involucrara un desorden e indisciplina severos.

### 6.3.5 Participación en otras instancias extra programáticas

Estas son sin duda las actividades predilectas por los estudiantes: aquellas que tengan que sacarlos del aula de clases. Ya me había tocado ver la situación en el 5° durante una clase de Lenguaje en la que la profesora no se encontraba, por lo que tuve que cubrir voluntariamente el espacio y en el que salimos a jugar al patio. Las actividades que involucran una salida momentánea o definitiva (salir de la clase o de la escuela por el resto del día) son muy apetecidas por los alumnos y alumnas, por lo que en cada actividad extra ya sean talleres o actos de conmemoración (o desfiles, cosa recurrente en Chillán Viejo el 20 de Agosto, antes de que fuera decretado feriado nacional, por lo que dejó de tener sentido para los estudiantes escogidos que pasaron de perderse las clases a perderse un día en el que podrían estar en sus casas), sobre todo para los estudiantes de cursos más pequeños. Si bien los estudiantes de cursos superiores (varones en este caso) sienten apatía por participar en dichas actividades, las prioridades cambian cuando se trata del fútbol, porque no dudan en calzarse el uniforme para representar a la escuela haciendo lo que más les gusta (y donde el partido más esperado es el clásico con la escuela de Los Coligües). Las actividades deportivas de mayor convocatoria sin embargo no corresponden al fútbol, sino a las cicletadas y corridas familiares en las que participa no sólo la escuela, sino también los vecinos del pueblo, los carabineros (tomando las precauciones de seguridad para que el evento pueda desarrollarse sin mayores problemas), estudiantes de otras escuelas que vienen invitadas (generalmente de Nebuco y Quilmo), e incluso la Sala Cuna y Jardín Infantil, donde los más pequeños también participan acompañados de las tías de párvulo encargadas. Las otras instancias de confluencia entre la escuela y el pueblo de Rucapequén son los aniversarios de la escuela (a realizarse en el mes de Agosto), y las licenciaturas de final de ciclo (preescolar y 8° Básico, que se realizan en Diciembre). El paseo de fin de año de la escuela también es otra instancia largamente esperada por los estudiantes (cercana además a la fecha de la gala de los 7° y 8° Básicos), por lo

que se observa que los estudiantes tienen diversos panoramas para divertirse fuera de la sala de clases, que a fin de cuentas es lo que más les gusta.

#### **6.4 La conformación de la Identidad en la Escuela**

Finalmente se concluye esta exposición de resultados a partir de la identificación de ciertos rasgos y vivencias tanto de estudiantes como de profesores encargados que contribuyen de alguna u otra forma a reforzar la escuela como un elemento de identidad. En el caso de los estudiantes se observa que dichos elementos no están totalmente definidos, es decir que sienten una pertenencia con la escuela pero no saben definirla o describirla exactamente: mientras que para los estudiantes de 5° Básico el sentirse como parte de la escuela de Rucapequén pasa por un sentido de aceptación y comodidad, donde se acepta al estudiante tal y como es; para el 7° Básico para por un tema de compañerismo entre los pares y representar a la escuela en diversas actividades ; mientras que para 8° Básico significa ayudar a la escuela en las actividades que se puedan desarrollar, y agradecen a esta por las armas entregadas durante el período escolar en el que asistieron a ella que les permitirá desenvolverse de mejor forma en la Educación Media en la ciudad. Para las profesoras entrevistadas en tanto, la identidad de la Escuela guarda relación con los lazos que ha tenido históricamente esta con el pueblo y la comunidad de Rucapequén, lo que se ve en estudiantes responsables y respetuosos con el medio que les rodea, padres preocupados por la educación de sus hijos, y vecinos atentos a las necesidades que requiera la escuela que ha funcionado históricamente como centro de encuentro entre la comunidad entera. Por tanto, la identificación de los miembros de la escuela tiene mucho que ver con las personas que están dentro y que circulan diariamente por ella, pero también con aquellas personas que si bien ya no están precisamente si lo estuvieron en algún momento de sus vidas, por lo que la escuela desde esa forma adquiere un valor y un significado especial para la gente del pueblo de Rucapequén.

## CAPÍTULO VII. CONCLUSIONES GENERALES

A partir del trabajo expuesto se evidencia desde la arista particular de la Escuela de Rucapequén las diversas dimensiones en las que se desenvuelve la realidad educativa, en concreto del sistema de educación pública que se encuentra inserta dentro de los territorios rurales, que a su vez están en constante transformación producto de la era globalizante en la que nos encontramos, pero donde tampoco deberían perderse los elementos característicos de colaboración e identificación con la comunidad escolar y con el pueblo en sí. Se pudo constatar que históricamente han existido procesos de mejoramiento de la escuela en las comunidades rurales, partiendo de los objetivos más elementales como la alfabetización de la población campesina, avanzando hacia la mejora de la cobertura escolar y de la extensión del sistema de enseñanza, y donde las escuelas se constituían como un espacio de reunión y encuentro entre la propia comunidad, y que a pesar de los procesos de gestión derivados de la municipalización (y con ello el inevitable cierre de algunas unidades educativas) la mayor parte de estas instituciones continúan educando a las siguientes generaciones de chilenos. Se ha observado también las diversas iniciativas propuestas por el MINEDUC desde el ámbito curricular para facilitar y mejorar los procesos de aprendizaje en los niños y niñas que asisten a estas escuelas para que se encuentren a la par con los demás estudiantes del país, pero también se constata que dichas adecuaciones curriculares no se encuentran disponibles para los establecimientos rurales que presentan la modalidad básica completa (como en el caso de la escuela de Rucapequén, y como también lo señala un estudio de pregrado previo elaborado por C. Morales el año 2014), por lo que desde el sentido curricular deben regirse por las mismas Bases y el mismo Plan de Estudio que el resto de los establecimientos urbanos de enseñanza básica del país, generando por una parte una tendencia hacia la homogenización de los contenidos tratados que no respeta la diversidad del entorno geográfico ni sociocultural de los estudiantes insertos en el medio rural, y por otra el desafío personal de los propios docentes de estos establecimientos que tienen que



realizar los ajustes y adecuaciones curriculares que ellos estimen pertinentes, utilizando incluso su propio tiempo personal para desarrollar actividades de provecho para los estudiantes puedan aprender más y mejor. Esto no significa sin embargo que la escuela se encuentre en un estado de orfandad, al contrario, programas como el Plan de Mejoramiento Escolar, las subvenciones SEP, el programa ENLACES y las ayudas proporcionadas por JUNAEB, en conjunto con las iniciativas provenientes de la propia Municipalidad que actúa como ente rector, han proporcionado un soporte sólido que permite a los estudiantes que asisten a ella que puedan aprender y alimentarse sin problemas, además de desarrollar otras actividades extra programáticas como talleres deportivos y culturales, junto con realizar diversas instancias de encuentro con los demás miembros de la comunidad educativa y del pueblo donde se localiza la escuela. La experiencia en la escuela me permitió compartir con estudiantes de diversos cursos y edades, lo que me dejó observar otro contexto escolar que sin saberlo estaba más próximo a mí de lo que tenía pensado, en donde incluso sin dudar de aquella persona que iba a visitarlos un par de días a la semana la hacían parte de los juegos y conversaciones en las que se desenvolvían, lo que dejaba en evidencia ese lazo de cercanía que tenían y lo abiertos que se mostraban con los docentes y los demás miembros de la escuela; similar recepción por parte de las profesoras y profesores quienes se mostraron abiertos a colaborar desde el principio con la investigación a través de las entrevistas realizadas y de las observaciones de clase; estas situaciones de cohesión dan cuenta sin duda de lo abierta que se encuentra la escuela hacia la comunidad , y no solamente en aquellas actividades donde se invita a participar como en las corridas y cicletadas familiares, o en los aniversarios de la escuela , sino que de partida se encuentra una disposición de la escuela hacia quienes se acercan a ella. Respecto a la situación educativa pública nacional, reflejada desde la propia escuela de Rucapequén, se observa que las reformas educativas han significado un avance y un aporte hacia los procesos de enseñanza y aprendizaje: en temas de infraestructura, apoyo escolar con docentes y con otros profesionales especializados, en la entrega de recursos y materiales didácticos para los estudiantes, en el beneficio del desayuno y

almuerzo escolar otorgado por la JUNAEB, entre otras; pero también dichos avances dan paso a nuevos desafíos: como garantizar la calidad y equidad educativa en todos los establecimientos, fortalecer los canales de acción por los cuales se llevan a cabo las reformas educativas, garantizar condiciones laborales justas para los docentes en ejercicio y también para aquellos que se retiran de la profesión, en resumen que la educación pública en Chile sea realmente un derecho y un canal que garantice la igualdad de oportunidades para todos los niños. En el caso de la escuela básica de Rucapequén los desafíos a enfrentar a futuro son diversos: desde retener la matrícula escolar de los niños del pueblo (actualmente en 140 estudiantes repartidos desde el nivel pre kínder hasta 8° Básico), mejorar en las pruebas estandarizadas SIMCE en todos los niveles rendidos, continuar trabajando con aquellos estudiantes que presenten mayores dificultades de aprendizaje, potenciar los talentos de los estudiantes mediante la realización de diversos talleres deportivos y culturales, y seguir desarrollando el espíritu de comunidad educativa que han ido desarrollando históricamente durante 65 años. A partir de lo observado durante la investigación pudo constatarse de que la escuela va bien encaminada en lograr dichos objetivos, porque la comunidad de Rucapequén confía en la escuela como una opción real para la educación de sus hijos y participa con entusiasmo en las distintas actividades organizadas por la institución. Personalmente sugeriría a la escuela seguir trabajando en las adecuaciones curriculares para los estudiantes, pero esta vez incluyendo instancias donde pueda rescatarse la identidad y el rol de la comunidad desde el aula, como oportunidad de recrear históricamente la esencia del pueblo y su crecimiento a lo largo de los años, para que las futuras generaciones que asistan a la escuela puedan conocer en mayor detalle la historia de la comunidad. Es como lo define Moreno respecto a los nuevos desafíos en los que se encuentran los establecimientos rurales:

“Las expectativas de desarrollo de la escuela rural son complejas en un país que avanza rápidamente a una nueva ruralidad, en donde la frontera con lo urbano comienza a confundirse, la incorporación a la modernidad es un hecho a través de nuevos y expeditos caminos, el acceso cada vez más masivo a la tecnología y a la

presencia de un nuevo habitante rural” (Moreno Herrera, 2007). Es el desafío mayor que ahora está enfrentando la escuela de Rucapequén, y no solo ella, sino la mayoría de los establecimientos escolares localizados en zonas rurales, que representan en su gran mayoría a la educación pública nacional.



# ANEXOS

## ANEXO I – Bitácora de observación participante en Escuela Rucapequén

Día 1 – 8° Básico (05-11-15)	CLASE 1
Subsector: Historia, Geografía y Ciencias Sociales	Tema de la clase: Revolución Francesa Objetivo de la clase: Observar y analizar video sobre la Revolución Francesa.
<p><u>Registro de las observaciones realizadas en la clase</u></p> <p>Tras la presentación que realiza la profesora de la asignatura respecto al trabajo que voy a realizar me acomodo en uno de los puestos disponibles en el aula.</p> <p>La profesora escribe el objetivo de la clase, y posteriormente pide a un estudiante que vaya a buscar el proyector para poder observar el documental. Pasado el proceso de instalar el proyector en el computador facilitado por la escuela para realizar el trabajo se realiza la retroalimentación de la clase en relación a lo que vieron la clase anterior.</p> <p>Los alumnos observan el documental, y de momento parecen tener interés en lo que ven pero se ignora si tienen una comprensión acabada sobre el tema del documental. Transcurridos unos minutos (10 aprox.) la profesora hace una pausa para preguntar a los alumnos sobre la crisis del Antiguo Régimen. Ellos responden que se debió a los altos impuestos que tenían que pagar los pobres y que no tenían pan para comer.</p> <p>Se reanuda la reproducción del video, pero al pasar nuevamente los minutos se observa el tedio de los alumnos al estar viendo lo mismo durante un tiempo prolongado (se escucha en los murmullos el “que largo esto” o “queda caleta oh”).</p> <p>Hay una breve pausa, ya que llegan a la sala dos estudiantes de otro curso a realizar la colecta para Teletón. Después de eso la profesora realiza una serie de preguntas a los alumnos sobre los problemas económicos del antiguo régimen, el descontento generalizado en la población y las peleas y huelgas producto de dicha situación. Cuando la profesora pregunta por cómo se puede comparar la situación previa a la revolución francesa con la actualidad, un alumno responde que las cosas siguen igual, porque aún hay pobreza y descontento en la gente.</p> <p>Se continúa observando el documental, para cuando ya son pasados las 9 de la mañana se ve sueño en algunos estudiantes, mientras otros sacan los teléfonos celulares para revisar sus redes sociales o conversan mediante papelitos que se envían a los puestos.</p> <p>En los comentarios finales de la clase se comenta la ejecución de Luis XVI y María Antonieta mediante la guillotina, y de cómo la euforia de la gente hacía que quisieran matar a todos los opositores a la revolución.</p>	

Día 1 – 5° Básico (05-11-15)	CLASE 2
Subsector: Historia, Geografía y Ciencias Sociales	Tema de la clase: Período Colonial. Objetivo de la clase: Realización de Evaluación.
<p><u>Registro de las observaciones realizadas en la clase</u></p> <p>Tras conocer al curso me asignan un puesto al final de la clase, desde donde comienzo a escribir mis observaciones.</p> <p>Hoy el curso tiene prueba sobre el Período Colonial. La profesora otorga unos minutos antes de que comience la evaluación para que repasen sus conocimientos. Se ve de que la mayoría de los alumnos intentan memorizar los conceptos que estarán en su evaluación, y se preguntan unos a otros si saben o no saben tal cosa. Antes de entrar a la sala la profesora me comenta que el 5° es un buen curso, en el sentido de que son muy activos en las clases y participan en muchas de las actividades de la escuela.</p> <p>Terminado el tiempo del breve repaso otorgado se dan las instrucciones de cómo está constituida la prueba (con ítems de Verdadero y Falso – Selección Múltiple), y que tienen que responderla en un tiempo máximo de 50 minutos. La profesora comenta que la prueba está fácil, pero los estudiantes responden que hay conceptos muy complicados para ellos y que les costó mucho aprenderlos.</p> <p>Comienzan a realizar la prueba, y transcurridos unos 20 minutos comienzan a entregarse las primeras evaluaciones. Algunos lo hacen en señal de resignación diciendo “señorita no sé nada más” o “se me olvidó toda la materia” o “me voy a sacar un dos”.</p> <p>Los que ya terminaron y para que ocupen su tiempo tienen la opción de trabajar con un Atlas Geográfico , adquiridos desde la sala del 7° , para ver las regiones naturales de Chile , que corresponde a la siguiente y última unidad de contenidos.</p> <p>Al cabo de otros minutos transcurridos, y sin ningún alumno que quede con prueba todavía, corrigen con la profesora los ítems y las respuestas de la prueba, con reacciones de alegría para los que acertaron y molestia para los que se equivocaron.</p> <p>Finalizada la corrección surge un problema. La profesora quiere introducir el tema de la próxima clase sobre las zonas naturales de Chile, pero no todos andan con él, así que tienen que compartirlo entre los propios compañeros , así se otorgan los conceptos previos que trabajarán en la clase siguiente.</p> <p>Al cierre de la clase los alumnos realizan una reflexión sobre su comportamiento en la clase, apuntando en que en esta ocasión “mostraron la hilacha” y en la próxima se portarán bien.</p>	

Día 2 – 7° Básico (09-11-15)	CLASE 3
Subsector: Matemáticas	Tema de la clase: Datos y Azar. Objetivo de la clase: Reconocer los diferentes tipos de gráficos que existen.
<p><u>Registro de las observaciones realizadas en la clase</u></p> <p>Tras la presentación con el curso la profesora apunta que la unidad con la cual trabajarán es la última unidad de año. Los alumnos escuchan atentamente las instrucciones sobre la actividad que tienen que desarrollar durante la clase (realizar la evaluación diagnóstica que se encuentra en el libro de texto de la página 207): seleccionar la alternativa correcta de la selección múltiple.</p> <p>Pasados unos 10 minutos se corrige la actividad, donde las preguntas se encuentran enfocadas a gráficos dobles, gráfico circular, tabla de conteo y gráfico de barras. Los que tienen alguna errada la aprovechan de corregir, y los que no tienen lápiz le piden a la profesora si les puede prestar uno. Hay un alumno al parecer que no está trabajando, argumenta que está teniendo problemas para realizar la actividad, la profesora responde que si no pone atención a la explicación no podrá trabajar a la par de sus compañeros.</p> <p>Los demás estudiantes están teniendo dificultades para diferenciar los meses de los trimestres (que es con el gráfico que tienen que trabajar).</p> <p>Siguiendo con el mismo ejercicio, se deben sacar porcentajes para sacar poder realizar más tarde el gráfico. Continúan realizando los ejercicios, para posteriormente revisarlos entre todos y cotejar las respuestas.</p> <p>Terminado los ejercicios con los gráficos, ahora se procede a trabajar con tablas, la profesora dicta el concepto para que los estudiantes lo anoten en el cuaderno, y usa de ejemplo la elección gato-perro para poder graficar en la pizarra los resultados de la votación de los estudiantes. Ellos anotan la tabla en el cuaderno. El ejercicio que hacen a continuación es realizar una tabla de conteo y una tabla de datos para realizar el gráfico, pero a partir de variables que ellos mismos elijan.</p> <p>Por lo que los estudiantes comienzan a encuestar a sus propios compañeros sobre diversas preferencias, a quien escribe también la hacen participar encuestándola sobre sus gustos y preferencias (donde las tendencias recurrentes son deportes, gustos musicales, color, animales y asignaturas). Tras las encuestas realizadas realizan sus tablas y se la muestran a la profesora.</p> <p>En el cierre de la clase revisan los ejercicios realizados, corrigiendo errores y atendiendo las dudas que tienen los estudiantes.</p>	

Día 3– 8° Básico (12-11-15)	CLASE 4
Subsector: Historia, Geografía y Ciencias Sociales	Tema de la clase: Época Contemporánea. Objetivo de la clase: Reconocer la importancia y las características de la era napoleónica.
<p><u>Registro de las observaciones realizadas en la clase</u></p> <p>Hoy hay venta de completos en el curso para financiar la gala de final de año, por lo que cuesta que atiendan a las indicaciones de la profesora. Finalmente sacan el cuaderno para comenzar la clase, pero los estudiantes insisten en que se sienten muy cansados para atender a esta.</p> <p>Mientras los alumnos discuten si salen en enero o febrero de clases, la profesora anota en la pizarra algunos datos sobre la vida de Napoleón Bonaparte. Un alumno , que anteriormente estaba jugando con una cajetilla de cigarros vacía , saca un paquete de galletas y empieza a comer , ofreciéndole a sus compañeros, ante eso la profesora increpa al alumno de que dicha acción no puede realizarla , además de que aún no tiene su cuaderno en la mesa para trabajar.</p> <p>En el intertanto un alumno de 7° pregunta por la venta de completos, por lo que la transacción se realiza en el mismo momento de la clase.</p> <p>Tras la comunicación del objetivo de la clase y de los aspectos más relevantes sobre la vida de Napoleón, la profesora da instrucciones a los estudiantes para ir a buscar los netbooks con los que van a trabajar, saliendo de dos en dos.</p> <p>La actividad de la clase consiste en lo siguiente: los estudiantes deberán elaborar una presentación de power point (evaluación con nota), en la que deberán incluir la portada del trabajo, una breve biografía sobre la figura de Napoleón Bonaparte, los inicios de la era napoleónica y sus reformas, y el período de Imperio, para esto tendrán que usar las páginas 154 y 155 de su libro de texto.</p> <p>Tras las instrucciones dadas los estudiantes comienzan a elaborar su trabajo, con la dificultad según ellos de no tener conexión a internet para poder elaborar la presentación, algunos que poseen bolsas de internet desde sus móviles se ponen a trabajar, pero dando prioridad a revisar sus cuentas en las redes sociales mientras la profesora no se encuentra porque tuvo que atender un asunto.</p> <p>Conforme pasa el tiempo y viendo que no hay un mayor progreso del trabajo realizado (porque la profesora no está y porque se han dedicado a conversar) quien escribe estas notas les indica que toda la información que fue solicitada por la profesora se encuentra localizada en el libro de clases, por lo que algunos atendiendo a dicha indicación sacan sus libros y completan la información solicitada, los que no lo hacen siguen conversando sobre el baile de los 8° que está próximo a realizarse.</p> <p>En el final de la clase hay momento para la distención y algunos aprovechan su tiempo escuchando música (preferentemente reggeaton), los que realizaron el trabajo guardan su avance y se llevan los notebooks a la sala de computación de vuelta.</p>	

Día 3– 5° Básico (12-11-15)	CLASE 5
Subsector: Historia, Geografía y Ciencias Sociales	Tema de la clase: Zonas Naturales. Objetivo de la clase: Describir las características principales del Norte Grande de Chile.
<u>Registro de las observaciones realizadas en la clase</u>	
<p>Al comienzo de la clase y como forma de incorporarme al ambiente de aula los alumnos se ofrecen voluntariamente para traerme una silla.</p> <p>Los estudiantes sacan su libro para identificar las zonas naturales de Chile, hay una discrepancia entre ellos porque no todos andan con su libro de texto, esto se resuelve compartiendo en parejas con quienes no trajeron su libro. La misma situación ocurre cuando se reparten los Atlas geográficos, los que no alcanzaron trabajan con otro compañero o compañera que si tiene.</p> <p>Al mencionar la profesora la región natural del Norte Grande pregunta a los estudiantes a que regiones políticas corresponde. Al principio tienen cierta dificultad para recordarlo, pero por turnos logran coincidir en que las regiones políticas corresponden a la XV de Arica y Parinacota, la I de Tarapacá y la II de Antofagasta, recordando de esa forma también los números romanos vistos en la asignatura de matemáticas.</p> <p>Tras recordar las regiones políticas pertenecientes al Norte Grande ahora repasan las capitales de dichas regiones, los estudiantes comienzan dudando si responder o no, pero al final se animan y responden la pregunta realizada por la profesora.</p> <p>Continuando con la clase, la profesora escribe en el pizarrón las características climáticas del Norte Grande (caluroso, cálido, árido, desértico) haciendo la diferencia entre los términos correspondientes a tiempo (el día a día) y clima (condición que se da a lo largo del tiempo).</p> <p>De forma inconsciente y mientras transcurre la clase algunos estudiantes desde el Atlas comienzan a buscar el pueblo de Rucapequén (que para alegría de ellos si aparece) y discuten la distancia que hay entre el mismo y Concepción (la capital regional de la Región del Bio Bio, donde se localiza el pueblo de Rucapequén).</p> <p>Como ya ha transcurrido bastante tiempo desde el inicio de la clase (siendo la última del día, tras la hora del almuerzo) los murmullos acerca de querer irse para la casa aumentan, junto con el conflicto aislado entre dos alumnos que se están molestando (donde una increpada le responde al otro de que las mujeres nunca van a salir con él, mientras otra señala en modo refranero “quien te quiere te aporrea”).</p> <p>La profesora continúa con la clase, describiendo las características de la Cordillera de los Andes en el Norte Grande (donde se menciona el fenómeno del invierno boliviano), posteriormente de las pampas y el desierto nortino. El tedio en los alumnos es más que evidente, y de la nada surge una discusión entre los alumnos por quienes hacen las labores de la casa, mientras una estudiante sostiene que “yo no hago el aseo en mi casa” un alumno responde “¿no? Yo sí”.</p> <p>Cuando la profesora consulta por el concepto de vegetación, los estudiantes lo asocian a “verduras”, “plantas” y “vegetales”, una alumna comenta que ha visto cactus en el pueblo</p>	



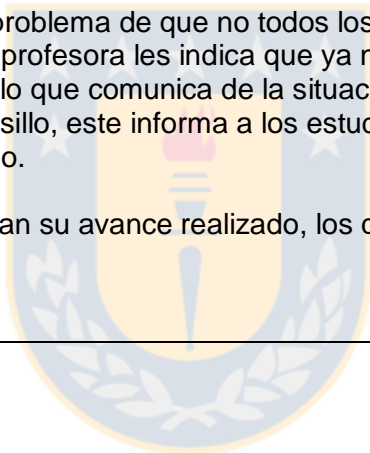
pero que no le vio agua, ante la intervención la profesora explica que existen muchos tipos de cactus, incluso en Rucapequén, y que dichos cactus dan tuna. Los estudiantes comentan que dicha vegetación pincha y saca sangre. También realizan comentarios respecto que se sienten cansados de escribir.

Siguiendo con la temática de la clase, en concreto sobre el relieve característico del Norte Grande, los estudiantes discuten que es lo que es un oasis, algunos argumentan que lo han visto en la televisión, por lo que la profesora explica con la ayuda de los estudiantes. Se conversa además sobre cómo se presenta la Cordillera de los Andes en dicha zona natural, y que un producto muy típico de la zona es el limón de Pica (“un manjarsh”, menciona un alumno).

La profesora sigue caracterizando a través de la pizarra las formas de relieve del Norte Grande (altiplano, depresión intermedia, la caída abrupta de la cordillera de la costa formando el llamado “farellón costero”), por lo que la actividad a realizar en la clase es dibujar en el cuaderno la representación de la zona del Norte Grande guiándose por la página 145 del libro de clases. Pese a que hay quejas previas de “está muy difícil” o “no puedo hacerlo” finalmente comienzan a trabajar.

Pero surge nuevamente el problema de que no todos los alumnos tienen el libro de texto para realizar la actividad, la profesora les indica que ya no es la primera vez que surge este tipo de problemas, por lo que comunica de la situación al profesor jefe que en esos momentos pasaba por el pasillo, este informa a los estudiantes de que notificará a los apoderados sobre lo ocurrido.

Algunos estudiantes muestran su avance realizado, los que la profesora revisa hasta que se acaba la clase.



Día 4 – 5° Básico (13-11-15)	CLASE 6
Subsector: Lenguaje y Comunicación	Tema de la clase: Objetivo de la clase:
<p><u>Registro de las observaciones realizadas en la clase</u></p> <p>Dicho día correspondía a la clase de Lenguaje y Comunicación, pero la profesora de dicha asignatura no se encuentra en la escuela ya que está en una jornada de capacitación. Pregunto a UTP que es lo que pasará con el curso, ya que no hay profesores disponibles en dicho momento para cubrirlo, hasta que finalmente me ofrezco para ir a vigilarlos hasta la siguiente clase.</p> <p>Los estudiantes al verme entrar al aula no tardan en ordenarse y saludar (incluso por mi nombre). Les comento la situación sobre la asignatura, donde la profesora pese a que no se encontraba en la escuela les dejó una actividad para desarrollar, protestan en un principio pero se ponen a trabajar. Están impacientes, porque en la hora siguiente se desarrollará la corrida anual de la escuela, en la que todos los estudiantes participan además de los miembros de la comunidad educativa como profesores, apoderados e incluso gente del pueblo que se anima a colaborar en la corrida. Finalizada la actividad me preguntan si pueden salir al patio a jugar para estar mejor preparados para la corrida, por lo que solicito a una alumna si puede preguntar a secretaría si puede ser posible eso.</p> <p>Pasados unos minutos, la alumna vuelve con la respuesta, al ser afirmativa todos bajamos al patio para jugar al fútbol, pero donde la opción para las niñas es disipada porque entran a jugar alumnos de cursos más grande, ante la protesta de que “son muy bruscos”. Pregunto si quieren jugar a otra cosa, una estudiante sugiere jugar a los países, por lo que va a la sala de profesores a buscar una pelota. Me incluyen en el juego y también a alumnas del 6°, que se extiende hasta el toque del timbre y el cambio de hora.</p>	

Día 5 – 7° Básico (16-11-15)	CLASE 7
Subsector: Matemáticas	Tema de la clase: Datos y Azar. Objetivo de la clase: Identificar un gráfico de barras y su utilidad.
<p><u>Registro de las observaciones realizadas en la clase</u></p> <p>Los alumnos prestan atención en la clase y anotan en sus cuadernos el objetivo de la clase escrito en la pizarra. Pasado esto la profesora dicta a la clase la definición de gráfico de barras, para que sea apuntado por los estudiantes. Dibuja en el pizarrón un ejemplo de dicho gráfico y lo explica de modo que los estudiantes participen en la explicación. Se escucha en esos momentos el tren, que pasa a escasos metros de la escuela, pero es algo a lo que los estudiantes ya están acostumbrados, por lo que no prestan mayor atención. La profesora aprovecha de apuntar en la pizarra el material a traer para la próxima clase: papel milimetrado, como también de comentar la próxima fecha de evaluación para la asignatura de Ciencias.</p> <p>Posteriormente a eso escriben la definición del gráfico de doble barra, que sirve de ejemplo para marcar la tendencia entre hombres y mujeres, en este caso de los y las estudiantes pertenecientes al 7° básico. La profesora sugiere a los estudiantes utilizar lápices de colores cuando estén elaborando el gráfico, además aprovechando de indicar que lo están viendo entrará en la evaluación, por lo que tienen que estudiarlo.</p> <p>Los estudiantes comienzan a trabajar en su gráfico, mientras la profesora pregunta por las tareas asignadas en las clases anteriores (actividades del libro sumado a un cuadernillo personal) para poder asignar la bonificación correspondiente.</p> <p>Terminado el gráfico anotan el ejercicio de otro problema, con el objetivo de construir una tabla de datos con los resultados de dicho problema.</p> <p>La profesora sale un momento de la sala de clases para traer el material didáctico con el que los estudiantes trabajarán: dados. Entre los propios estudiantes se explican que los datos que deben anotar son los resultados que obtengan de lanzar los dados. El trabajo es realizado en silencio y prácticamente sin interrupciones, excepto del sonido característico al lanzar los dados. Aunque de todos modos persisten dudas entre los alumnos de cómo realizar las tablas a partir de los datos obtenidos de los lanzamientos, por lo que la profesora va puesto por puesto ayudando a aquellos alumnos que tengan problemas con sus dados, verificando que todos los estudiantes avancen.</p> <p>Ahora la profesora escribe en la pizarra un ejemplo de tabla de datos respecto al lanzamiento de los dados. El lanzamiento continúa, pero al parecer ahora los alumnos se disputan el que lance el número mayor, la actividad continúa aunque se presenten dichas dificultades, donde incluso dos estudiantes se quedan sin dados por lanzarlos de forma reiterada sin el propósito de la actividad de clase.</p> <p>Tras eso la profesora vuelve a explicar puesto por puesto, mientras la actividad se sigue realizando y revisando al mismo tiempo el avance de los alumnos.</p> <p>El timbre suena para salir a recreo y la actividad debe estar lista para la próxima clase.</p>	

Día 6 – 8° Básico (19-11-15)	CLASE 8
Subsector: Historia, Geografía y Ciencias Sociales	Tema de la clase: Revolución Industrial Objetivo de la clase: Comprender el desarrollo de la revolución industrial y su impacto sobre la sociedad actual.
<p><u>Registro de las observaciones realizadas en la clase</u></p> <p>La profesora parte la clase comunicando las fechas correspondientes a las próximas evaluaciones escritas que deben dar los estudiantes, cuyos contenidos será lo visto en clases anteriores referente a la Revolución Francesa y Napoleón Bonaparte. Se observan en las paredes carteles alusivos a Justin Bieber, probablemente realizados por una estudiante. Anotan en el cuaderno lo referente a la prueba mientras algunas alumnas se secretan.</p> <p>La profesora pregunta si están listos para comenzar la clase, a lo que responden al unísono que no mientras la docente hojea el libro para observar con mayor detalle el contenido de la clase. La profesora escribe el objetivo, a lo que la pregunta automática es si dicha materia entrará en la prueba, para alivio de ellos responde que no entrará al menos en la próxima evaluación, pero si en la siguiente.</p> <p>Cuando la profesora pregunta a los estudiantes que entienden por revolución surge en un principio dudas entre ellos acerca de lo que podrían responder, pero finalmente se animan a contestar entre “combate con otros países” u “algo que implica un cambio”. La profesora asiente la última respuesta, afirmando que una revolución es un proceso que implica un cambio radical de las cosas que se estaban haciendo antes de que ocurriera. Para ejemplificarlo toma el recipiente de un producto lácteo que un estudiante se estaba tomando en clases: para que dicho contenido haya sido presentado de esa forma tuvieron que ocurrir una serie de cambios y rupturas que significaron una nueva forma de almacenar y distribuir los alimentos, entre ellos la utilización del plástico como recipiente (que también se utiliza en los frascos de acetona que se encuentran distribuidos en las ventanas de la sala).</p> <p>Un estudiante al que anteriormente le llamaron la atención por decir groserías en clases recibe la llamada de atención de la docente, sin embargo no basta para que los estudiantes varones dejen de hablar durante la clase.</p> <p>Para continuar la profesora invita a los estudiantes a revisar la línea de tiempo que se encuentra en el libro de texto en las páginas 166 y 167. Mientras tanto un estudiante a modo de queja murmura “esto es puro Francia, Francia y Francia”.</p> <p>En la línea de tiempo se pueden apreciar diversos hitos que caracterizaron a la revolución industrial, como la máquina de hilar, el barco de vapor y el ferrocarril; como también otros procesos sociales derivados de la producción en masa como el trabajo infantil en las fábricas, las asociaciones de obreros, la redacción del Manifiesto Comunista por Marx y Engels, y la Ley de Descanso dominical.</p> <p>La actividad consiste en identificar y definir los hitos que aparecen en la línea de tiempo, pero los estudiantes se resisten a realizarla argumentando “de que sirve hacerlo si van a dar las respuestas igual”. Cabe señalar que debido a la poca cantidad de estudiantes y lo pequeña de la sala cualquier atisbo de burla de un estudiante hacia una compañera o compañero es respondido inmediatamente por el aludido, lo que refuerza la distracción</p>	

de la clase, al estar hablando casi todos a la vez.

Termina la actividad y la profesora anuncia la siguiente, pero antes pregunta a los estudiantes si recuerdan los conceptos vistos en las clases anteriores. Ante el silencio y la negativa de estos surgen respuestas del tipo “tengo mi agenda ocupada”, “tengo otras cosas que estudiar”, “tengo Alzheimer”, “a estas alturas no nos acordamos de nada” y “no entiendo ni una cuestión de esto”. La profesora intenta explicar la actividad pero no se escucha debido a que hay varios estudiantes hablando a la vez.

Tras un rato vuelve el silencio. La profesora entonces se dispone a explicar la relación existente entre agricultura e industria, señalando que la agricultura se constituye como base del progreso mientras que la industria la consolida, por lo que ambas son igual de importantes. A continuación escribe en la pizarra la definición de Revolución Industrial, mientras algunos alumnos comentan de sus andanzas y hazañas por Facebook. Alguien dice “seño, me da flojera escribir”, a lo que la profesora responde “pero a ti te da flojera todo”. Otro alumno en ese momento es sorprendido con el teléfono celular, la profesora pide que se lo entregue, pero este se niega.

Mientras escriben en el cuaderno la definición de Revolución Industrial escrito por la profesora en la pizarra surge una discusión acerca de los cantantes de reggaetón de moda, pero al final continúan escribiendo en silencio, hasta que alguien rompe dicho silencio y es increpado por su propia compañera que argumenta que “tienen chata a la profesora”.

Terminan de escribir y surge de la nada una discusión acerca de los últimos sucesos ocurridos en relación al Estado Islámico y los episodios de terrorismo ocurridos en Europa. Un estudiante pregunta por la situación de Chile, sobre que tan amenazado puede verse el país ante una Tercera Guerra Mundial, a lo que concluyen que las guerras ya no son como las de antes porque la globalización tiene expuesto a todo el planeta. Una alumna pregunta “¿y si Chile va a la guerra ganamos?”, la respuesta es unánime de los demás estudiantes: “no, perdemos” dicen entre risas. El estudiante reprendido en momentos anteriores por decir groserías dice que ya no ve noticias “porque pasan puras cosas malas”.

Suena el timbre y finaliza la clase.

Día 6 – 5° Básico (19-11-15)	CLASE 9
Subsector: Historia, Geografía y Ciencias Sociales	Tema de la clase: Zonas Naturales de Chile. Objetivo de la clase: Identificar las zonas naturales del Norte Chico.
<u>Registro de las observaciones realizadas en la clase</u>	
<p>Hoy continúa la evaluación correspondiente al Legado Colonial que estaba pendiente de clases anteriores, por lo que los estudiantes aprovechan de repasar sus apuntes gracias a los minutos concedidos por la profesora para aclarar conceptos. Como saben que estudio Pedagogía en Historia se acercan para consultarme y les respondo hasta que la profesora da la orden para que se ordenen en sus puestos. Me piden que por favor no revele a la profesora los papelógrafos que se encuentran pegados por la sala y realizado en clases anteriores, porque puede dar pistas en caso de no recordar la materia.</p> <p>La profesora da las instrucciones para la realización de la evaluación: tiempo de 40 minutos para desarrollarla y sin copiar a los compañeros. No se ven tan nerviosos como la última vez que me tocó observarlos desarrollar una prueba, aunque un alumno me mira con cara de preocupación y me pregunta si le puedo ayudar, le respondo que no puedo ya que si lo hiciera no estaría respetando la autoridad de la profesora que está tomando la evaluación.</p> <p>Pasados unos minutos de comenzada la prueba se puede comenzar a observar las diversas tácticas de traspaso de información de los estudiantes , mientras otra estudiante me dice en susurros que es muy posible que la profesora se haya percatado del apoyo visual que se encuentra en las paredes de la sala. Al ser ya muy evidente, la profesora añade en tono divertido que una de las respuestas se encuentra “regalada”, a lo que todos giran la cabeza hacia los papelógrafos para encontrar la ansiada respuesta.</p> <p>Un estudiante es el primero en entregar la evaluación, demorándose tan solo diez minutos en responderla. Minutos más tarde se suceden las entregas de las pruebas faltantes, pero hay algunos que todavía no terminan. Los que ya terminaron me comentan que temen que les haya ido mal o más o menos en la evaluación, por lo que esperan expectantes sus notas. Tal como esperaban, debido a lo corta de la evaluación la profesora ya tiene lista las notas, que incluso tienen oportunidad de subirlas gracias al sistema de décimas.</p> <p>La sala se descontrola ante dicha posibilidad, y finalmente la profesora comunica las notas, destacando el trabajo en clases de los estudiantes, lo que les permitió subir sus calificaciones. Las evaluaciones son entregadas para que los estudiantes las peguen en su cuaderno y sean firmadas por sus apoderados.</p> <p>Como el objetivo de la clase es caracterizar el Norte Chico como zona natural la profesora solicita a los estudiantes mostrar la tarea de las clases anteriores, que consistía en el dibujo del perfil topográfico de la zona. La profesora muestra los más bonitos, y destaca la importancia que tiene el que los padres ayuden en las tareas de los hijos, aunque algunos argumentan por lo bajo que sus papás “no los pescan”.</p> <p>Se anota en la pizarra la ubicación regional del Norte Chico (regiones de Atacama y Coquimbo), junto con las capitales de dichas regiones (Copiapó y La Serena), una alumna comenta que si conoce esa zona, ya que vivió durante un mes en La Serena.</p>	

Día 7 – 5° Básico (20-11-15)	CLASE 10
Subsector: Lenguaje y Comunicación	Tema de la clase: Texto Expositivo Objetivo de la clase: Aplicar estrategias de comprensión lectora en un texto expositivo.
<u>Registro de las observaciones realizadas en la clase</u>	
<p>La profesora introduce el tema consultando a los estudiantes lo que aprendieron en la clase anterior. Una alumna comenta lo importante que fue para ella saber lo que era una fuente. Otra estudiante lee la definición de lo que significa un texto expositivo – divulgativo, concepto que es explicado por la profesora. Mientras tanto otro estudiante indica que no trajo el libro de texto, por lo que es invitado a compartir el texto con una compañera pero que deberá traer el libro en la clase siguiente porque será revisado.</p> <p>Continuando con la clase la profesora pregunta a otro estudiante por la definición de texto expositivo especializado. Lee la definición, pero al momento de explicarla con sus propias palabras se enreda, por lo que la profesora le recomienda que vuelva a leer la guía para que refuerce su aprendizaje, posteriormente explica el concepto de texto expositivo científico como aquellos textos que usan terminologías que no todos comprendemos. Posteriormente abre la instancia para hacer preguntas, pero como no hay preguntas se da comienzo a la lectura silenciosa.</p> <p>Al indicar que texto es el que va a leerse protestan exclamando “¡es mucho!”, pero al final comienzan a leer. Mientras continúa la lectura la profesora se acerca a mi puesto consultándome si quiero participar de la clase, a lo que accedo de buena gana porque el tema es sobre la historia de la imprenta en Chile.</p> <p>La profesora concede algunos minutos para terminar la lectura y pasa por puestos revisando la tarea realizada en la clase anterior.</p> <p>Al comenzar la lectura en voz alta se evidencia una cierta dificultad en los estudiantes al hacerlo, la profesora al verlo insta a los alumnos a que en sus propias casas lean tanto en silencio como en voz alta para que así puedan mejorar su velocidad y comprensión lectora, como a través de la iniciativa de la clase donde la profesora presta un libro a los estudiantes para que puedan leerlo y que alcance para todos.</p> <p>Terminada la ronda de lectura en voz alta comienzan las preguntas de recapitulación de lo aprendido a través del texto, pero al desarrollar las preguntas la profesora se percata de que quizá la lectura no quedó del todo claro para los estudiantes, por lo que sugiere repasarlo de nuevo para que puedan comprender aquello que no les haya quedado totalmente claro.</p> <p>Transcurrido el tiempo escribe en la pizarra las instrucciones de la actividad, que consiste en responder las preguntas que aparecen en el libro de texto en relación a la lectura realizada.</p> <p>Para cerrar la clase la profesora pregunta cómo definir el texto que acaban de leer, y como se relacionaba con el texto expositivo. La sugerencia docente final es que los alumnos se lleven el libro para sus casas para que así lean y refuercen su comprensión lectora.</p>	

Día 8 – 7° Básico (23-11-15)	CLASE 11
Subsector: Matemáticas	Tema de la clase: Datos y Azar. Objetivo de la clase: Reconocer un gráfico circular y su utilidad.
<p><u>Registro de las observaciones realizadas en la clase</u></p> <p>Hoy la clase consistirá en realizar gráficos circulares. Antes de entrar al aula la profesora me confirma que las notas en la escuela se cierran el 18 de diciembre, el mismo día de la licenciatura.</p> <p>Los estudiantes anotan en sus cuadernos la definición de gráfico circular dictado por la profesora, quien pregunta quien trajo transportador para utilizarlo en la clase. A los que no lo hicieron les facilita los conseguidos como parte del material didáctico de la escuela (como los dados en la clase anterior).</p> <p>Para realizar un gráfico circular los estudiantes tienen que calcular el porcentaje, utilizan el ejemplo del color favorito, resuelven el ejercicio en la pizarra y posteriormente lo anotan en el cuaderno. Como falta pasar los datos a grados los estudiantes realizan el procedimiento en el cuaderno y muestran los resultados a la profesora. Ahora continúan con los datos de la tabla de frecuencia, si bien algunos estudiantes presentan dificultades al realizar la actividad al final consiguen realizarlo, mientras la profesora continúa explicando a aquellos que no hayan entendido que hacer.</p> <p>Un estudiante pide permiso para ir al baño, pero dado los antecedentes previos de pedir permiso para salir de la sala le es denegado.</p> <p>El siguiente ejercicio consiste en crear un gráfico circular con la siguiente tabla de frecuencia (tabla dibujada por la profesora en la pizarra), por lo que anotan la tabla de frecuencia para posteriormente realizar el gráfico derivado de ella. Se pasa por los puestos verificando el avance de los alumnos. Al consultar por si están listas las evaluaciones la profesora responde que aún no.</p> <p>Pasa el tiempo y los estudiantes comienzan a tener problemas al realizar la actividad, son varios los que tienen dudas, así que acuden a la profesora a resolverlas, además de que varios no cuentan con los materiales necesarios como lápices y el cuaderno de la asignatura porque no los traen.</p> <p>Ahora varios estudiantes se ponen de pie para cotejar el ejercicio realizado por la profesora, así que lo van revisando mientras los que van más atrasados intentan resolver el problema planteado, algunos optan por hacerlo en silencio, aunque la estrategia mayoritaria es resolverlo con la profesora. Un alumno encuentra una solución diferente y se las explica a sus compañeros para posteriormente revisarlo con la profesora, quien comenta que siente a los alumnos algo desmotivados en comparación con el año anterior.</p> <p>Tras resolver el gráfico la profesora propone una tarea para los estudiantes que quieran realizarla con bonificación para evaluación, que consistirá en crear una pregunta y encuestar a 10 personas para posteriormente crear un gráfico circular.</p> <p>Los que terminaron el ejercicio lo muestran a la profesora para salir a recreo, mientras los que quedan siguen desarrollando su gráfico hasta que tocan el timbre.</p>	



Día 9 – 8° Básico (26-11-15)	CLASE 12
Subsector: Historia, Geografía y Ciencias Sociales	Tema de la clase: Revolución Industrial Objetivo de la clase: Reconocer las principales características de la primera fase de la Revolución Industrial.
<u>Registro de las observaciones realizadas en la clase</u>	
<p>Hoy hay paro debido al apoyo de los profesores en contra de la promulgación de la Ley de Carrera Docente, por lo que la salida de la escuela es a las 11:00 y no habrá clases en la tarde. La situación se hace evidente en el aula ya que solo se encuentran 7 estudiantes presentes. Hoy además tocaba evaluación, pero dado que no se encuentran todos los estudiantes hay altas probabilidades de que esto no se realice, aunque se comenta entre los propios estudiantes que la inasistencia fue intencional para no realizar la prueba.</p> <p>Ante dicha situación la profesora resuelve continuar con las clases introduciendo un nuevo contenido, ante la propuesta rechazada de una estudiante que abogaba por un repaso, la profesora indicó que ya había pasado mucho tiempo y que por tanto los contenidos ya tenían que estar aprendidos por parte de los alumnos.</p> <p>Mientras algunos revisan su celular, la profesora escribe en la pizarra el objetivo de la clase (un alumno murmura que el objetivo de hoy es dormir). A modo personal también me comenta que el día anterior a la clase recibió muchas llamadas desconocidas que no respondió, porque probablemente se trataba de apoderados que preguntarían si era necesaria la asistencia del día jueves. Las alumnas en tanto comienzan a conversar sobre los detalles de la fiesta de gala y el paseo del colegio que se realizará en el próximo mes.</p> <p>Anotado el objetivo de la clase la profesora realiza una retroalimentación de la clase anterior sobre los antecedentes de la revolución industrial, anotando las principales acciones que caracterizaron a la primera fase. Ahora deben responder cuantos años duró dicha fase, por lo que comienzan a sacar la cuenta. Posteriormente a eso llega el profesor jefe avisando que el desayuno de la escuela se realizará a las 09:00, debido a que saldrán antes.</p> <p>Después del desayuno responden una serie de preguntas relativas a la primera fase de la revolución industrial, mientras que los estudiantes negocian la fecha de la próxima evaluación a realizar. Cuando se llega a la parte de las máquinas que aceleraron el proceso de producción, la profesora menciona como ejemplo las minas de carbón de Lota, donde el vapor producido por la combustión de dicho mineral hacía andar a las máquinas.</p> <p>Cuando se mencionan los demás sucesos ocurridos en la primera fase de la revolución industrial una alumna es llamada de atención por conversar en la clase, en el momento que otros estudiantes preguntan si habrá una evaluación por alguna presentación en PPT, algo que es descartado porque la prueba escrita pendiente sería la última evaluación.</p> <p>Se describen los problemas derivados de la actividad industrial, tal como la migración campo-ciudad, el desempleo, la contaminación y la urbanización. Cuando la profesora pregunta por el régimen laboral actual, los estudiantes responden 8 horas, por lo que se</p>	

genera un intercambio de opiniones respecto a cómo eran las condiciones de vida y de trabajo de los obreros. Otra alumna vuelve a mencionar a Lota, pero en este caso por las condiciones en las que se encontraban los mineros, lo que es descrito por Baldomero Lillo en Subterra, libro que tuvieron que leer en años anteriores.

La actividad de la clase consistirá en responder las preguntas que se encuentran en las páginas 175, 176 y 177 del libro, la profesora habla a aquellas alumnas que están distraídas y no están trabajando (incluyendo el requisar una revista AVON) o a los estudiantes que aún se encuentran con sueño. Posteriormente la profesora explica el funcionamiento de la máquina a vapor a través de la tecnología termoeléctrica, a través del ejemplo de telares que funcionan gracias a la máquina de vapor, produciendo más tejidos y aumentando los ingresos y abaratando los costos. Ante esto los estudiantes se preguntan si en la actualidad existe algo hecho en Chile, dado el impacto de la industria china en el comercio nacional.

En el final de la clase la profesora pregunta a los estudiantes que fue lo más importante de la primera fase de la revolución industrial, a lo que responden el surgimiento de las máquinas, pero que dicho logro significó la entrada de niños al trabajo y la disminución de la mano de obra que trabajaba en las fábricas.



Día 10 – 5° Básico (27-11-15)	CLASE 13
Subsector: Lenguaje y Comunicación	Tema de la clase: Objetivo de la clase:
<p><u>Registro de las observaciones realizadas en la clase</u></p> <p>Hoy corresponde la clase de Lenguaje y Comunicación, pero debido a que la profesora aún se encuentra en su etapa de capacitación no está en la escuela, por lo que tampoco se encuentra un profesor disponible para cubrir dicho curso. Como el curso ya me conoce me ofrezco a cubrirlos, ya que representa una oportunidad para observarlos fuera del contexto típico de clase, a lo que UTP accede, facilitándome la actividad dejada por la profesora para trabajar en aula.</p> <p>Cuando llego a la sala de clases los estudiantes se sorprenden, porque esperaban a la profesora, aunque si están conscientes de que no puede asistir algunos viernes. Les explico la actividad a los estudiantes (relativa a la comprensión de los textos expositivos, donde se adjuntan en la guía de trabajo fragmentos de textos expositivos a los que deben de asignarle títulos tentativos según lo que trata el texto), a lo que preguntan si pueden trabajar en parejas, al responder afirmativamente se ordenan mientras se reparten las guías. Cuando se reparten las guías los alumnos preguntan si se puede trabajar en parejas, a lo que respondo afirmativamente.</p> <p>Transcurridos un par de minutos donde los estudiantes se agrupan, comienzan a leer la guía de forma silenciosa, pero algunos comienzan a preguntar sobre palabras que desconocen, al ser este problema generalizado propongo a los estudiantes buscar las palabras en el diccionario para comentarlas con todo el curso y así ayudar a la comprensión de los diversos textos que están leyendo. Junto con ello además se realizó una lectura en voz alta de un par de textos en las que los estudiantes participaron de forma activa leyendo pasajes de dichos textos.</p> <p>Para finalizar la actividad se leyeron y comentaron los títulos asignados a los textos por los estudiantes, junto con responder las dudas sobre aquellas palabras que les resultaron desconocidas.</p> <p>Como actividad final, los estudiantes proponen jugar al “bachillerato” hasta el recreo, en lo que efectivamente se entretienen al pensar en palabras que pueden utilizar para encasillar en los bloques designados.</p>	

Día 11 – 7° Básico (30-11-15)	CLASE 14
Subsector: Matemáticas	Tema de la clase: Datos y Azar. Objetivo de la clase: Repasar los diferentes tipos de gráficos.
<p><u>Registro de las observaciones realizadas en la clase</u></p> <p>El jueves los estudiantes tienen la evaluación correspondiente a la unidad, por lo que la profesora insta a los estudiantes a no estudiar a última hora, sino a realizarlo con días de anticipación. Mientras tanto, los estudiantes se turnan para ir a buscar los notebooks con los que desarrollarán la actividad de clase.</p> <p>Las instrucciones para la clase son las siguientes: crear cinco preguntas diferentes para confeccionar una tabla de frecuencia, para posteriormente confeccionar un gráfico en función de dicha tabla de frecuencia (circular, lineal, barra e histograma). La profesora explica lo que se quiere lograr en la clase, y los alumnos preguntan por el formato a utilizar para confeccionar los gráficos, donde se utilizarán los procesadores disponibles en los ordenadores móviles (Word y Excel), por lo que proceden a abrir dichos programas y a escribir la actividad correspondiente.</p> <p>La fase siguiente de la actividad es pensar en la pregunta en la que trabajarán para posteriormente elaborar su encuesta, con la que consultarán a sus compañeros sobre sus preferencias.</p> <p>La profesora pasa revisando por los puestos, viendo el avance de los estudiantes en su proyecto y atiende las dudas, además de recomendar el procedimiento más idóneo para realizar las tablas. Algunos estudiantes aquejan problemas de tipo informático, como la pérdida de dato al no guardar el progreso realizado, pero dichas dificultades son resueltas mientras la profesora coteja el avance del trabajo.</p> <p>Los estudiantes comienzan a elaborar sus encuestas para completar las tablas correspondientes, encuestas en las que me incluyen haciéndome preguntas, entre las más recurrentes se encuentran el cantante favorito, el color preferido, el futbolista de la selección chilena de fútbol que más les gusta, el juego de video predilecto, el equipo de fútbol al que siguen, entre otras (llamando la atención la pregunta de un estudiante respecto a en qué momento “se sentían más chilenos”). La actividad es desarrollada con entusiasmo por los alumnos, e incluso cuando la profesora sale de la sala por un momento los estudiantes continúan realizando la actividad sugerida.</p> <p>Con los datos obtenidos de la encuesta, los estudiantes comienzan a construir sus gráficos a medida que van obteniendo las respuestas, traspasándolas al ordenador. Como la plataforma Excel construye automáticamente los gráficos no existe una dificultad mayor en la construcción de estos, excepto en las encuestas con muchas preferencias.</p> <p>La profesora ahora desde su puesto ayuda a los estudiantes que aún presentan algunas dificultades al desarrollar su gráfico, pero ante la amplia presencia de los alumnos les indica que vuelvan a sus puestos para trabajar desde allí. Transcurridos unos minutos y faltando poco para que concluya la clase indica a los estudiantes que guarden sus avances donde puedan ser recuperados en una próxima clase para continuar trabajando. Los que ya realizaron dicho procedimiento se retiran del aula para ir a devolver los ordenadores a la sala de computación.</p>	

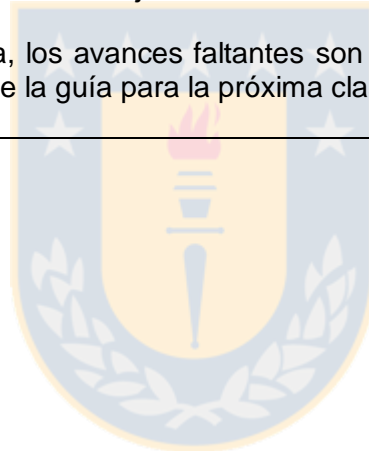
Día 12 – 8° Básico (03-12-15)	CLASE 15
Subsector: Historia, Geografía y Ciencias Sociales	Tema de la clase: Revolución Industrial. Objetivo de la clase: Desarrollar guía de aprendizaje sobre el desarrollo de la economía y de los transportes durante la revolución industrial.
<p><u>Registro de las observaciones realizadas en la clase</u></p> <p>La clase parte con las negociaciones de los estudiantes con la profesora para posponer la evaluación correspondiente a la unidad. El asunto queda en veremos , pero de todas formas tendrán que realizar un trabajo para entregar al final de la clase, que consistirá en desarrollar una guía de estudio referida a la Revolución Industrial , la instrucción es dada mientras los estudiantes varones realizan comentarios entre ellos referente al próximo partido del Arsenal , las estudiantes mujeres sobre Justin Bieber.</p> <p>Cómo el carácter de la guía es con calificación los alumnos tienen que desarrollarla en dicha clase para entregarla. La profesora además indica que ante la aparición de posibles palabras que no conozcan usen el diccionario que tienen en el aula, ante eso un estudiante responde que para eso es mejor buscarlo por internet comprando una bolsa de navegación. La guía consta de 12 preguntas referidas a la economía durante el proceso de Revolución Industrial, 6 preguntas sobre el uso de los transportes durante dicho período, cuyas respuestas se encuentran en las páginas del libro de texto de la asignatura.</p> <p>Los estudiantes comienzan a desarrollar la actividad, mientras conversan sobre aspectos de la red social Facebook (el “psicopateo”, los bloqueos a personas, la gente que escribe en los muros, etc). Una estudiante revisa la primera pregunta con la profesora, pero indicándole que también tiene que realizar su propio trabajo personal y no estarse levantando en todo momento para cotejar si la respuesta es correcta o no. Paralelamente, un estudiante comenta lo lento que es desplazarse en auto por el camino ripiado desde el pueblo de Rucapequén hasta su casa en el campo.</p> <p>El trabajo continúa, y entre los propios alumnos se apoyan indicando en que página se encuentra la respuesta a determinada pregunta (“esa está en la 181”, “esa es de aquí hasta acá”), al ser el aula de un espacio pequeño es fácil que se escuchen las conversaciones, como un alumno que menciona que si los carabineros lo sorprenden manejando arriesga a que le saquen un parte.</p> <p>El desarrollo de la actividad es constantemente interrumpida por las conversaciones de los estudiantes, ante esto la profesora les indica que si continúan en dicha actitud no alcanzarán a terminar la guía para dicha clase. Una alumna nuevamente pregunta si el trabajo es para esta clase, y al responder la profesora afirmativamente la desaprobación es general, pero continúan trabajando.</p> <p>Al avanzar la clase los estudiantes monitorean su progreso con sus compañeros (“voy en la 9”, “yo en la 3” “shh voy recién en la 2”), pero también dándose pistas sobre dónde encontrar las respuestas que faltan (“tení la 3”, “donde pillaste la 5”). Como existen conceptos que no entienden del todo utilizan sus celulares para buscar su significado, como algunas definiciones son muy largas solo colocan en su guía lo que les parece imprescindible. Alguien comenta que tiene mucho sueño y que quiere irse a dormir.</p>	

Continúa la verificación entre los estudiantes, sobre aquellas respuestas anotadas en su guía que podrían estar bien o que podrían estar mal, por lo que algunos preguntan a la profesora porque argumentan que “no pueden encontrar donde se encuentra la respuesta a la pregunta”. La profesora les responde que su problema consiste en que no están leyendo lo que se les está preguntando, y tampoco están leyendo la información que se encuentra en el texto para encontrar la respuesta.

Quedando pocos minutos para que concluya la clase, la profesora interrumpe el proceso del trabajo para dar la información respectiva a los alumnos: el trabajo completo no se entregará en esta clase, pero si la primera hoja, por lo que la segunda hoja tienen que resolverla por su cuenta y traerla terminada en la clase siguiente. Como hay alumnos que ya terminaron la primera hoja, pero que no quieren llevarse “trabajo para la casa” comienzan de inmediato a resolver la segunda, mientras que los que no han terminado la actividad se apresuran para cumplir el plazo.

Un estudiante se acerca al puesto de la profesora para entregar su guía, pero tiene dudas de que sus respuestas estén buenas o malas, pero al final decide entregarla, mientras comenta que la actividad le presentó cierta dificultad porque se considera “lento para escribir” y que además “tenía flojera”.

Finalmente la clase termina, los avances faltantes son entregados y queda pendiente la tarea de la segunda parte de la guía para la próxima clase.



Día 12 – 5° Básico (03-12-15)	CLASE 16
Subsector: Historia, Geografía y Ciencias Sociales	Tema de la clase: Zonas Naturales de Chile Objetivo de la clase:
<u>Registro de las observaciones realizadas en la clase</u>	
<p>Antes de que comience la clase los alumnos están comiendo ciruelas verdes, me cuentan que las sacan desde los mismos árboles de la escuela y me ofrecen por si quiero comer.</p>	
<p>La profesora realiza una retroalimentación de la clase anterior, relativa al repaso general de las zonas naturales que se encuentran en Chile. Comenta además que los alumnos que aún no terminan la guía desarrollada en la clase anterior tendrán que hacerlo en esta, porque también es un trabajo que implica una calificación en el libro de clases. Mientras que los que si terminaron tendrán que desarrollar una actividad relativa a los recursos naturales.</p>	
<p>Los estudiantes comienzan a elaborar el trabajo, se observa que como posee el carácter de evaluación con nota ponen mucha más atención en la información que colocan, pero teniendo la dificultad de que no pueden compartir el avance con sus demás compañeros.</p>	
<p>La profesora les indica que para desarrollar la guía tienen que “leer despacio y sacar la información comprensivamente”, como también consultar en caso de tener dudas. Un alumno responde “¿y si mejor me las dice todas?”.</p>	
<p>Los estudiantes continúan su trabajo en silencio, y ante las dudas la profesora vuelve a indicar que se encuentren atentos, porque toda la información requerida en la guía se encuentra en el libro de texto.</p>	
<p>La profesora desde su puesto atiende a los estudiantes con dudas, aunque la ayuda también se da entre los propios alumnos, que dan pistas a sus compañeros de donde pueden encontrarse las respuestas solicitadas. A pesar de que algunos en un principio se muestran reacios a facilitar su respuesta lo terminan haciendo de todos modos, por lo que algunos no tardan en terminar su trabajo y entregarlo a la profesora.</p>	
<p>Como hoy los alumnos desarrollaron bien en su actividad reciben la correspondiente felicitación de la profesora, que destaca la actitud de trabajo y colaboración que tuvieron, y como recompensa y a falta de unos minutos para que termine la clase les permite el uso de sus dispositivos móviles, además de la correspondiente anotación positiva para el curso. Asombra ver que casi todos los estudiantes efectivamente tienen teléfono celular, los que utilizan hasta que llega la hora de salir de clases e irse para la casa.</p>	

Día 13 – 5° Básico (04-12-15)	CLASE 17
Subsector: Lenguaje y Comunicación	Tema de la clase: Textos Expositivos. Objetivo de la clase: Comprender textos mixtos.
<p><u>Registro de las observaciones realizadas en la clase</u></p> <p>Como la profesora de la asignatura todavía se encuentra en proceso de capacitación el Director de la escuela se queda con los estudiantes durante la clase correspondiente. Además de ello hay una actividad de integración organizada por la municipalidad comunal, por lo que la mitad del curso (aprox. 6 estudiantes) se encuentran disfrazados y esperando la ocasión para que los retiren y los lleven al acto (a realizarse en la comuna de Chillán Viejo). Para los niños y niñas también existe la preocupación sobre a la hora en que recibirán el desayuno, por lo que están algo inquietos respecto a las novedades del día.</p> <p>El director, ahora tomando el rol de profesor, pregunta a los estudiantes si saben lo que es un texto mixto. Las respuestas son variadas: “es algo que entrega información”, “son los que se encuentran en la biblioteca”, “son aquellos que están escritos”, etc. La retroalimentación es interrumpida por un aviso del inspector, para que los niños que asistan al evento vayan a desayunar. Los alumnos se retiran, y los que quedan continúan la clase con el director. Ante la pregunta “¿los textos siempre son informativos?” un estudiante responde que no, pero que no puede explicar el por qué de su opinión. Otro alumno responde que no son informativos los textos que no son noticia, como los cuentos.</p> <p>Por lo tanto entre las personas que quedan en el aula (5 estudiantes más el director) tratan de construir el significado del texto mixto, como algo que contiene letras, palabras, frases y oraciones, pero también imágenes. Entonces el director pregunta por el tipo de imágenes que se encuentran en la sala de clases. A los chicos presente les cuesta dar la respuesta, se ignora si es por desconocimiento o por temor ante la autoridad presente, pero finalmente un estudiante responde que hay un mapa en la sala, que es una imagen pero que también entrega una información. El director asiente la respuesta, además de volver a explicar el texto mixto con un Climograma y un gráfico, preguntándoles si les son conocidos, a lo que responden afirmativamente.</p> <p>Tras la explicación el profesor entrega las guías. A mí también, y reviso el contenido de esta (el texto habla sobre los nudos marineros, y contiene además diversos dibujos de nudos marineros y de cómo realizarlos). Tras la entrega comienza la lectura silenciosa, de aproximadamente unos 15 minutos.</p> <p>Terminada la lectura silenciosa el director realiza una reflexión sobre la importancia de comprender el texto que se está leyendo, y pregunta a los estudiantes que por qué lo recién leído corresponde a un texto mixto. Un alumno responde “porque salen imágenes”, y otro complementa la información indicando que además de tener imágenes el texto “tiene palabras”. La siguiente pregunta que realiza es referida a donde se pueden encontrar textos mixtos en Rucapequén, a lo que otro estudiante responde “en los negocios, porque en los afiches hay imágenes y texto”. La reflexión se interrumpe porque el director tiene que salir por un momento del aula, ya que debe despedir a los alumnos que van al evento a Chillán Viejo, y en el intertanto los alumnos que se quedaron me dicen “queremos puro irnos para la casa”.</p>	



Vuelve el director y con ello se reanuda la actividad relativa a los textos mixtos. Menciona el ejemplo del afiche de la cicletada familiar que se encuentra en la sala, ya que cumple la función de texto mixto al incluir palabras e imágenes para informar sobre un evento a desarrollar (“la gran cicletada que llega a Rucapequén”).

El director pregunta de qué habla el texto. “De los nudos marineros” responden al unísono los alumnos. Y entonces vuelve a preguntar para que pudieran servir los nudos marineros. “Para amarrar a un caballo”, “para amarrar el caballo al poste”, “para amarrar a los perros y a los chanchos”, son algunas de las respuestas mencionadas, y un alumno indica “ah, pero las riendas son diferentes a los nudos que aparecen ahí”. Ahora la pregunta es sobre qué es lo que les llamó más la atención del texto, como ninguno responde el profesor otorga unos cinco minutos más para que los alumnos terminen la lectura.

Un estudiante ahora comienza la lectura en voz alta, y responde que le llamó la atención “la importancia que tenían los nudos para mantener las cosas en los barcos”. El siguiente estudiante continúa la lectura grupal, y el profesor le pide que explique lo que acaba de leer, lo que logra con cierta dificultad al definir que son los nudos. Los estudiantes que faltan también participan en la lectura leyendo sobre las propiedades de los nudos, las utilidades para la pesca, ejemplos de nudos y como estos han sido utilizados en la historia.

Terminada la lectura grupal el profesor dicta las preguntas que los estudiantes tendrán que responder en sus cuadernos (“¿Son importantes las imágenes en los textos?”, “¿Qué función cumple una imagen en un texto informativo”, “¿Qué tipo de textos tienen más imágenes?”). Ahora comienzan a trabajar en silencio, dos estudiantes trabajan juntos, pero los otros tres lo hacen de forma individual. El profesor sale de la sala por un momento, y me vuelven a comunicar lo aburrido que están y que la clase “está fome”.

Con la vuelta del profesor al aula comienza la revisión de las respuestas anotadas por los estudiantes. Respecto a la primera pregunta responden “sirve para entender más de lo que leemos”, “sirve para saber de qué se trata el texto”, “sirve para entender”, “sirve para complementar la información del texto”. Para la segunda pregunta señalan “ayuda a entenderlo”, “informa de lo que se trata la lectura”, “para saber de qué se trata”. Y en la tercera pregunta responden que los textos mixtos son los textos informativos.

Con dicha reflexión de los estudiantes con el profesor termina la clase y salen a recreo.

Día 14 – 7° Básico (10-12-15)	CLASE 18
Subsector: Matemáticas	Tema de la clase: Datos y Azar. Objetivo de la clase: Definir y ejercitar con tablas de frecuencia.
<p><u>Registro de las observaciones realizadas en la clase</u></p> <p>Mientras los estudiantes escriben el objetivo de la clase se hacen los comentarios respectivos sobre la licenciatura (a realizarse próximamente) , por el motivo que los alumnos de 8° están ensayando. Como la profesora de la asignatura es la maestra de ceremonias del acto también tiene que estar en el ensayo, por lo que otra profesora toma el curso y la reemplaza durante la clase. Dicta la definición de tabla de frecuencia y los estudiantes la escriben en el cuaderno.</p> <p>A continuación revisan los conceptos de frecuencia absoluta y de otros tipos de frecuencia utilizados en matemática. Se dicta el concepto de frecuencia acumulada, mientras escriben observo que hay dos estudiantes realizando paralelamente una actividad correspondiente a una clase anterior. La profesora ahora escribe en la pizarra la tabla de frecuencia que deben utilizar los estudiantes, hay un alumno que se encuentra silbando y se produce un leve roce con la profesora que necesita explicar la tabla de frecuencia.</p> <p>La profesora para realizar la tabla pregunta por frutas, y los alumnos escogen entre diversos tipos. En lo que los alumnos consideran una “estafa de votación” ganan las manzanas, y un estudiante señala que la elección de la preferencia de las frutas es “igual de trucha que las AFP”.</p> <p>Tras preguntar por la definición de frecuencia acumulada, la profesora procede a la explicación de esta , para posteriormente dictar la definición de frecuencia relativa. Dos estudiantes mientras tanto comentan los “memes” aparecidos en internet tras el partido de Colo Colo. Se dicta ahora la definición de frecuencia relativa porcentual, y mientras los estudiantes escriben un alumno pregunta a la profesora por qué aún no tiene su anotación negativa, si ya han sido varias las ocasiones en que le han llamado la atención por conversar en clases.</p> <p>Trascurridos unos minutos desde el dictado la clase se desordena, y una goma arrojada por otro estudiante hacia la pizarra cae en el escritorio de la profesora, por lo que queda pendiente la anotación negativa. Otro alumno hace sonidos con una cartulina, y así mismo una alumna está en ese momento cantando una canción y el alumno que arrojó la goma le dice que canta mal, y a otra estudiante le retiran la evaluación pendiente que estaba rindiendo porque ya era evidente el traspaso de respuestas que le hacían sus compañeros. Por lo que la situación de desorden es generalizada (siendo aproximadamente 7 los alumnos en sala), y aún les falta completar la tabla de frecuencia.</p> <p>Llega la profesora de la asignatura a la sala de clases, y la profesora que está a cargo le cuenta los pormenores de las situaciones ocurridas mientras ella no se encontraba. Finalmente los estudiantes vuelven a trabajar en la tabla de frecuencia, mientras la profesora escribe una comunicación referida a la situación de la alumna que no pudo terminar su evaluación por ser sorprendida en el traspaso de información. Los demás estudiantes siguen trabajando en la tabla de frecuencia, y cuando terminan comparan sus resultados y los cotejan con la profesora hasta que finalmente tocan para recreo.</p>	

Día 15 – 8° Básico (15-12-15)	CLASE 19
Subsector: Historia, Geografía y Ciencias Sociales	Tema de la clase: Objetivo de la clase:
<u>Registro de las observaciones realizadas en la clase</u>	
<p>Hoy se cierran notas en la escuela, ya que deben ser enviadas al municipio mañana. El curso en general se siente con flojera, y más si tienen que entregar la segunda parte de la guía de la Revolución Industrial, por lo que finalmente se apresuran a completarla, mientras que los que ya terminaron revisan la actividad con la profesora.</p>	
<p>Un estudiante apela por la asignación de puntos y décimas en la guía, y la profesora responde que la presente no es para sumar puntos, sino que es una nota directa al libro de clases. La distención es general, y comentan entre risas su siguiente destino académico: la enseñanza media en la ciudad (“aprovecha ahora, que en Chillán nadie te va a abrazar”, “yo he oído que a ese liceo van puras lesbianas”, “tengo que cruzar medio Chillán para llegar al Industrial”); por lo que las bromas van y vienen, pero siempre dentro de un marco donde no pueden utilizar las groserías.</p>	
<p>Otro evento comentado por los estudiantes es el paseo del colegio, a realizarse próximamente en el balneario de Dichato, por lo que se preguntan unos a otros quienes irán y quiénes no.</p>	
<p>La profesora tiene las notas de las guías listas, por lo que procede a traspasarlas al libro de clases, aunque de esto los alumnos no se enteran porque están pendientes de revisar sus teléfonos celulares. Terminada dicha acción la profesora comunica “Ahora pasaremos materia”, a lo que responden negativamente al unísono. Me comenta que las notas en general están “buenas”, ya que nadie reprobó la asignatura e incluso alguien obtuvo la nota máxima general. Las guías se entregan y algunos pasan a revisar su promedio general en la asignatura. Otros estudiantes comentan sobre el partido de fútbol que habrá el próximo martes con la escuela Los Coligües, un evento que esperan impacientes.</p>	
<p>La profesora, faltando minutos para que suene la campana del recreo, dedica unas palabras finales a los estudiantes respecto al cierre de la asignatura, de cómo trabajaron este año y de cómo pueden hacerlo al año siguiente cuando se encuentren en la enseñanza media, además de recomendarles en su paso por la ciudad y para su vida futura que tienen que ser más estudiosos, más responsables y más perseverantes, y que eviten situaciones como el consumo excesivo de drogas y alcohol, así como la paternidad adolescente.</p>	

Día 15 – 5° Básico (15-12-15)	CLASE 20
Subsector: Historia, Geografía y Ciencias Sociales	Tema de la clase: Objetivo de la clase:
<p><u>Registro de las observaciones realizadas en la clase</u></p> <p>La clase final del curso está destinada a la revisión de las evaluaciones faltantes y a colocar los promedios generales en el libro de clases, por lo que los estudiantes tienen chances de escoger la actividad en la que quieren participar. Algunos optan por jugar con sus dispositivos móviles, aunque la mayoría se decide por jugar una partida de bachillerato, en la que también me invitan a jugar.</p> <p>Anteriormente había existido un conflicto con un corrector, que finalmente se resolvió cuando recordaron que dicho artefacto se lo habían prestado a una profesora, por lo que la alumna a quien le faltaba su corrector sale del aula para ir a buscarlo.</p> <p>El juego del bachillerato durante la clase se desarrolla sin problemas, los estudiantes respetan las reglas del juego y no se enojan más allá de cuando dos jugadores o más coinciden en las palabras repetidas para colocarlas en las casillas correspondientes. Incluso participan los que están jugando con su celular, ya que dicen las letras con los que los participantes tienen que llenar las casillas en el cuaderno. También son responsables en el sentido de puntuación, ya que nadie se otorga puntos extra para llenar el puntaje general, aunque eso les signifique perder (“si la seño ya ganó”, es el sentimiento general cuando comparamos el puntaje y descubren que soy la que puntúa más alto).</p> <p>Las notas finales de la asignatura ya se encuentran en el libro, y los estudiantes se acercan a revisarlas para comprobar “como les fue”, Y en general las reacciones son de conformidad, aunque reconocen que pudieron haber estudiado “un poquito más”. La profesora se dirige a ellos destacando el trabajo y la participación desarrollada durante el año escolar, lo que sin duda les servirá para el año siguiente.</p> <p>Yo también aprovecho de darles las gracias por la disposición que tuvieron conmigo en la etapa de observación, y pregunto por voluntarios que quisieran participar en la entrevista que realizaré próximamente. Como son varios los que se ofrecen, decidimos realizar el sorteo al azar, y a los afortunados los cité para la próxima semana.</p>	

## **ANEXO II – Transcripción de entrevistas realizadas a estudiantes**

La etapa de entrevista a los estudiantes de la escuela fue efectuada el día martes 22 de diciembre del año 2015. Para ello se tomó a tres estudiantes de cada curso observado (5° básico, 7° básico y 8° básico), quienes se ofrecieron voluntariamente a responder a las preguntas propuestas. La entrevista fue efectuada en las dependencias de la escuela, durante las jornadas de finalización de clases.

### Entrevista 8° Básico (Voluntarios: M, Y, A)

1) ¿Qué es lo que más te gusta de la escuela?

-(A) Lo que más me gusta de la escuela es...Umm...la enseñanza que deja, que sea como que explican bien la materia y nosotros podamos entender bien. (M) Se preocupan por los que no entienden bien.

2) ¿Qué es lo que menos te gusta de la escuela?

-(A) Las comidas (risas). (M) Hacen clases (más risas). (A) Pero si no hicieran clases no sería escuela poh.

3) ¿Cuáles son tus asignaturas favoritas?

-(A) Educación Física, Artes y Religión, Música. (M) Matemáticas, Educación Física, Artes Visuales y los talleres. (M) Porque son entretenidos (Y) Nos gustan porque son más entretenidas y más relajantes y no nos aburrirnos tanto. (M) Es que en Matemáticas no hay tiempo para aburrirse porque siempre hay tiempo para otro ejercicio, y otro, y otro, otro (Risas).

4) ¿Qué asignatura es la que menos te gusta?

- (A) Matemáticas, Ciencias e Historia. (M) Lenguaje e inglés. (A) Hay mucho trabajo y nos cansamos. Sobre todo en Historia porque tenemos que aprendernos fechas y a veces uno no se acuerda y tiene mala memoria y nos cuesta aprendernos eso. (Y) Como que las materias que menos nos gustan son las más pesadas y las más importantes.

5) ¿Crees que los contenidos y aprendizajes que te entregan los profesores en la escuela puedan serte de utilidad en el futuro?

-Sí (respuesta unánime). (Y) Porque lo que enseñan acá en el colegio uno puede saber cómo estudiar para el aprendizaje en la media. (A) Como que uno puede estar más preparado para pasar diferentes etapas. (M) Nos van adelantando lo que viene.

6) ¿Crees que la escuela te ha entregado las herramientas necesarias (habilidades y actitudes) para poder desenvolverte mejor en la Enseñanza Media?

-Sí (respuesta unánime) (A) En el apoyo, en el apoyo que entregan los profesores a cada uno, por ejemplo si a un compañero digamos le va mal ellos como que se esfuerzan en enseñarles para que aprenda. (M) O entre los mismos compañeros le enseñan a los demás.

7) ¿Cómo ves la relación de los alumnos con los profesores? ¿Y con los demás miembros de la escuela?

-(M) Con algunos buena y con otras mala. (A) Con algunos buena porque los profesores se dan a respetar. (Y) Porque otros van como a puro jugar y los alumnos se toman mucha confianza con los profesores (A) y ahí los alumnos se pueden desordenar y faltarles el respeto.

8) ¿Qué crees que tenga esta escuela que no tengan las demás?

-(M) El muro de escalada (risas) (Y) Es que esta escuela tiene casi lo mismo de las demás escuelas (M) Es más amplia (Y) Y tiene más profesores (A) Tiene profesores que ayudan a los niños en integración, y no se si las demás escuelas tendrán eso (Y) Tiene más patio que las demás escuelas y el comedor un poquito más grande (M) Hay biblioteca (Con respecto a lo dicho de que era mejor para la escuela tener más patio responden lo siguiente) (Y) Porque así no todos los alumnos van a estar así como muy apretados en recreo , así los más chicos están en su lado y los más grandes en su otro lado , y así tienen espacio para jugar y para hacer sus cosas.

9) ¿Te sientes parte de esta escuela? ¿Por qué?

-Sí (respuesta unánime) (M) Si porque nos piden ayuda por ejemplo con los niños chicos para poner cosas (A) Para ayudar a los asistentes de la educación en aspectos como en fiestas y actividades que hacen.

10) ¿Cuáles son tus impresiones al momento de egresar de la escuela para así realizar la enseñanza media en otro lugar?

- (A) Yo encuentro que buena, porque así nos preparan para la media y si no hubiese sido así llegaríamos como a dar puro bote.

11) ¿Crees que existe una relación entre lo que aprendes en la escuela y las actividades realizadas en la comunidad? ¿Por qué?

-Si las incluye (respuesta unánime) (Y) Si lo hace, por ejemplo en el día de la mamá, las cicletadas, las corridas familiares, las fiestas que se hacen aquí en la escuela (A) Las actividades son libres y el que quiere puede venir (M) por ejemplo cuando vino la Sala Cuna a participar (Y) y de otros colegios igual vienen a participar, por ejemplo para la cicletada, no, para la corrida vino gente de Los Colihues a participar.

12) Si tuvieras la posibilidad de realizar alguna mejora o cambio en la escuela ¿qué harías y por qué?

-(A) En parte yo haría más cosas recreativas en el colegio , áreas verdes y el tema de las comidas , que sean un poco más ricas (Y) Creo que a ningún niño le gustan mucho las comidas porque son Umm son ricas pero no acostumbro a comer de esa comida (A) alguna vez deberían de hacer papas fritas o de esas cosas , de vez en cuando, algo rico (M) Yo le pondría más recreo (A) Agregaría más talleres , podría ser de danza , de zumba también, es que hay uno en la escuela pero es de folclor , teatro podría ser , pintura , que hay pero es para los niños chicos. Y áreas verdes igual.



Entrevista 7° Básico (Voluntarios: D, A y P)

1) ¿Qué es lo que más te gusta de la escuela?

-Los talleres (unánime) (D) Los talleres y las clases.

2) ¿Qué es lo que menos te gusta de la escuela?

-(D) Los recreos son muy cortos.

3) ¿Cuáles son tus asignaturas favoritas? ¿Por qué?

-(D) Educación física, porque podemos ir al patio a jugar. (A) Educación física es más entretenido (P) Lo mismo, es mejor que estar en clases.

4) ¿Qué asignatura es la que menos te gusta? Por qué.

-(D y P) Matemáticas (A) Lenguaje, porque Umm, porque escribimos mucho, nos hacen escribir mucho.

5) ¿Crees que los contenidos y aprendizajes que te entregan los profesores en la escuela puedan serte de utilidad en el futuro?

-Sí (respuesta unánime) (D) Porque a uno le va a servir más adelante lo que aprendió.

6) ¿Cómo ves la relación de los alumnos con los profesores? ¿Y con los demás miembros de la escuela?

-Más o menos (respuesta unánime). (A) Porque a veces no respetan a los profesores los alumnos y porque hay mucha ¿Cómo es que se llama? Si, discriminación, por la forma de ser de una persona que discrimina.

7) ¿Qué crees que tenga esta escuela que no tengan las demás?

-(D) ¿El compañerismo? (A) si, el compañerismo y esa cuestión que está afuera, el muro (Risas).

8) ¿Te sientes parte de esta escuela? ¿Por qué?

-Sí (unánime) (D) si porque llevamos uniforme (A) Porque a veces la tenemos que representar en otras actividades.

9) ¿Crees que existe una relación entre lo que aprendes en la escuela y las actividades realizadas en la comunidad? ¿Por qué?

-Sí (unánime) (D) En los actos (A) Cuando invitan a los apoderados y a la gente de Ruca a las actividades.

10) Si tuvieras la posibilidad de realizar alguna mejora en la escuela ¿qué harías y por qué?

-(D) Una cancha techada (A) Eso igual, y que arreglaran el patio (P) Le pondría ventilador a los baños porque están muy hediondos (Risas), pero sí, que arreglaran los baños.

Entrevista 5° Básico (Voluntarios: M, M2 y V)

1) ¿Qué es lo que más te gusta de la escuela?

-(M) Que hacen bailes y podemos venir a bailar (M2) Que hacen actividades divertidas (V) que hacen actividades para la familia, para compartir con la familia.

2) ¿Qué es lo que menos te gusta de la escuela?

-(M) Que a veces hay peleas con los compañeros, pero igual lo solucionan (V) las clases y los trabajos (M2) que hay mucho bullying y muchas peleas.

3) ¿Cuáles son tus asignaturas favoritas? Por qué, qué te gusta de ellas.

- (M2) Historia porque es divertida, ciencias naturales porque pasamos cosas de la naturaleza (M) Inglés, porque me gusta hablar en inglés y me saco buenas notas en esa materia (V) Música porque es entretenido, Artes Visuales porque me va bien y puedo dibujar, Historia porque lo paso bien y Educación Física porque hacemos actividades.

4) ¿Qué asignatura es la que menos te gusta?

-(M2) Matemáticas (V) Lenguaje y Matemáticas (M) Lenguaje y Matemáticas (M) En lenguaje leemos mucho, y nos dan mucha tarea (V) Nos hacen cosas difíciles y a veces la profe nos reta mucho (M2) Pasan mucha materia (risas) (V) y las pruebas son difíciles.

5) ¿Qué profesor es el que más te gusta, por qué?

-(V) El profe Cristian, es cariñoso y es nuestro profesor jefe (M2) El profe Cristian porque es cariñoso y divertido (M) el profe Cristian y el profe Luis porque son chistosos.

6) ¿Qué crees que tenga esta escuela que no tengan las demás?

-(M2) Puede ser más alegre que las otras, y hacen actividades como las corridas y las cicletadas (V) hay más alegría que en las otras escuelas, y está más al aire libre (M) que hacen corridas familiares para divertirse y andar en familia.

7) ¿Te sientes parte de esta escuela? ¿Por qué?

-Sí (unánime) (M) porque yo me hallo aquí (M2) si porque me siento parte de la escuela (V) porque me siento aceptada.

8) ¿Te cambiarías de escuela?

-No (respuesta unánime).

9) ¿Les gusta la escuela a tus papás?

- Si les gusta. (M)Porque aprendemos cosas. (M2)Porque aprendemos cosas que no sabemos y así podemos enseñarle a más gente.

10) ¿Hablas de la escuela con tus amigos, parientes?

-No, a veces, a veces (V).

### **ANEXO III – Transcripción de entrevistas realizadas a docentes**

Las entrevistas a docentes de los cursos donde se realizó la observación participante fueron enviadas durante el mes de Enero de 2016, recibándose estas durante el mes de Febrero y Marzo del presente mes.

Docente: Srta. Cecilia Guiñez, profesora de Matemáticas y Ciencias Escuela Rucapequén.

- 1) ¿Se ha informado oportunamente a los profesores sobre la Reforma Educacional impulsada por el Ministerio de Educación? ¿Se observan ejes o propuestas enfocadas para la Educación Rural?

-Si se ha informado oportunamente pero es solo información ya que sea tomado en cuenta la opinión nuestra, en cuanto a la educación rural yo particularmente no he leído nada en respecto eso.

- 2) ¿Existen instrumentos específicos curriculares que el MINEDUC entregue a los profesores de establecimientos rurales? ¿Qué características tienen estos instrumentos?

-Yo no he recibido instrumentos especiales como profesora de matemática y ciencias.

3) ¿Existe una relación concreta entre los contenidos del Plan de Estudios formulados por el MINEDUC con la realidad educativa de los establecimientos rurales? ¿Cómo eso impacta en el trabajo en la escuela de Rucapequén?

-No existe, la educación ministerial es estandarizada, no existe la contextualización, eso lo realizamos nosotros. Impactaría siempre y cuando existiera.

4) ¿De qué forma se materializan las iniciativas educativas provenientes desde el MINEDUC en la escuela?

-Se toman y se tratan de implementar en la medida que se pueda, porque veces el tiempo para pasar el Curriculum no alcanza y hay que priorizar.

5) ¿Existen instrumentos específicos municipales que se entreguen a los profesores de establecimientos rurales para el desarrollo de su trabajo?

-No, al establecimiento no ha llegado ningún instrumento específico para las escuelas rurales, que yo conozca.

6) ¿De qué forma se materializan las iniciativas educativas municipales dentro de la escuela de Rucapequén?

-En nuestra comuna existen lineamientos para todas las 7 escuelas municipales que se denominan políticas educativas y a través de ellas se llevan a cabo las iniciativas municipales.

7) ¿Existe una relación colaborativa entre la escuela y la comunidad de Rucapequén? ¿Cómo se manifiesta?

-Sí, se concreta en diferentes acciones que se hace con la comunidad, como por ejemplo limpieza de espacios públicos, campañas de conservación del medio ambiente, se han postulado a proyectos que han favorecido a la comunidad, etc.

8) ¿Cuáles son los mecanismos específicos de vinculación de la escuela de Rucapequén con las otras escuelas rurales pertenecientes a la comuna de Chillán Viejo?

-Existe un trabajo de redes que lidera el ministerio de educación, hay instancias deportivas, ambientales, artísticas y culturales, que hacen que las escuelas se comuniquen y se vinculen.

9) Desde su experiencia docente ¿Cuáles cree que son los elementos identitario que posee la escuela de Rucapequén?

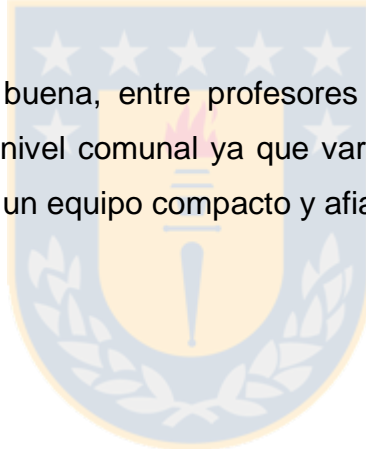
-Tiene niños cariñosos y afectuosos, padres que trabajan para darle lo mejor a sus hijos, alumnos con ganas de aprender, una escuela que es el centro de la comunidad y lideres en la comunidad que quieren lo mejor para esta.

10) Desde la convivencia escolar ¿qué elementos dentro de la escuela facilitan o entorpecen la relación entre los alumnos de la escuela y sus pares? ¿y en la relación con los profesores?

-Lo que favorece la relación entre alumnos y profesores es el reglamento de convivencia que posee la escuela y su encargado que hace que se conozca y se ejecute. Yo diría que lo que obstruye la convivencia es los problemas familiares que se arrastran a la escuela.

11) ¿Cómo percibe la relación entre los profesores de la escuela y sus pares? ¿y con los miembros paraprofesionales que trabajan en el recinto educativo?

-Nuestra relación es buena, entre profesores y asistentes de la educación, destacándose esta a nivel comunal ya que varias veces hemos sido tomados como ejemplo por ser un equipo compacto y afianzado.





Docente: Srta. Mónica Morín, profesora de Historia, Geografía y Ciencias Sociales  
Escuela Básica Rucapequén.

- 1) ¿Se ha informado oportunamente a los profesores sobre la Reforma Educacional impulsada por el Ministerio de Educación? ¿Se observan ejes o propuestas enfocadas para la Educación Rural?

-Se nos ha informado sobre la Reforma Educacional, incluso hemos tenido jornadas de reflexión sobre ella. En forma explícita no se habla de la educación rural pero si se habla de una igualdad de oportunidades para todos los niños y niñas de todos los rincones de Chile. El Estado asegurará que, independientemente del origen, condición, historia o lugar donde se habite, toda niña y niño tendrá el derecho de integrarse a un proceso educativo donde será reconocido, y accederá a experiencias de aprendizaje que le permita desplegar talentos y lograr las competencias requeridas por la sociedad actual, promoviendo un desarrollo ciudadano a escala humana y basado en el bien común.

- 2) ¿Existen instrumentos específicos curriculares que el MINEDUC entregue a los profesores de establecimientos rurales? ¿Qué características tienen estos instrumentos?

-Particularmente la escuela a la que pertenezco, no es catalogada como rural y no nos sentimos como rurales. Nuestra escuela se rige por el marco curricular vigente.

3) ¿Existe una relación concreta entre los contenidos del Plan de Estudios formulados por el MINEDUC con la realidad educativa de los establecimientos rurales? ¿Cómo eso impacta en el trabajo en la escuela de Rucapequén?

-En la escuela se trabaja con los planes de estudio propuestos por el MINEDUC y adecuado a las necesidades de nuestros estudiantes.

Impactan positivamente ya que se realizan de acuerdo a lo que necesitan nuestros estudiantes.

4) ¿De qué forma se materializan las iniciativas educativas provenientes desde el MINEDUC en la escuela?

-A través de los planes del PME, SEP, PEI, .ENLACES, JUNAEB, entre otros.

5) ¿Existen instrumentos específicos municipales que se entreguen a los profesores de establecimientos rurales para el desarrollo de su trabajo?

-No existen.

6) ¿De qué forma se materializan las iniciativas educativas municipales dentro de la escuela de Rucapequén?

-A través de las iniciativas que provienen de la propia Municipalidad.

7) ¿Existe una relación colaborativa entre la escuela y la comunidad de Rucapequén? ¿Cómo se manifiesta?

-Si existe una relación entre la escuela y la comunidad, a través de varias organizaciones que colaboran constantemente con la escuela como: Centro de Padres y Apoderados, Juntas de vecinos, Posta, Carabineros, Club Deportivo, Jardín Infantil, etc. Y se manifiesta en actividades organizadas por la escuela como aniversario, charlas, corridas familiares, cicletada entre otras.

8) ¿Cuáles son los mecanismos específicos de vinculación de la escuela de Rucapequén con las otras escuelas rurales pertenecientes a la comuna de Chillán Viejo?

-Existe una vinculación a través de actividades extraescolares.

9) Desde su experiencia docente ¿Cuáles cree que son los elementos identitario que posee la escuela de Rucapequén?

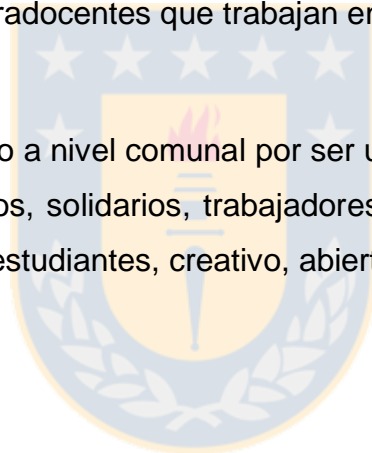
-Nuestra escuela tiene varios elementos que la identifican, por ejemplo es una escuela solidaria, con alumnos con altas expectativas, inclusivos, responsables con el medio ambiente, participativa.

10) Desde la convivencia escolar ¿qué elementos dentro de la escuela facilitan o entorpecen la relación entre los alumnos de la escuela y sus pares? ¿y en la relación con los profesores?

-Nos facilita tener un reglamento de convivencia escolar, que ha sido consensuado por todos los estamentos de la escuela, además tener un coordinador de convivencia y niños y niñas que han sido preparados como mediadores, esto nos ayuda a mantener una buena relación entre la comunidad educativa.

11) ¿Cómo percibe la relación entre los profesores de la escuela y sus pares? ¿y con los miembros paraprofesionales que trabajan en el recinto educativo?

-Nos hemos caracterizado a nivel comunal por ser una escuela que posee un Gran Equipo de Trabajo, unidos, solidarios, trabajadores, que mantiene un alto grado de compromiso con sus estudiantes, creativo, abiertos a los cambios.



## ANEXO IV – Calendarización período de observación participante

A continuación se expone un resumen gráfico de la etapa de observación participante desarrollada en la Escuela Básica Rucapequén durante los meses de Noviembre y Diciembre del año 2015. En dicho periodo se tuvo la posibilidad de interactuar con los diversos actores que conforman la comunidad educativa (directivos, docentes, administrativos y estudiantes) en instancias dentro y fuera del aula de clases.

### Mes de Noviembre

LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
			Día 1 – 05/11	
			8°   5°	
Día 2 – 09/11			Día 3 – 12/11	Día 4 – 13/11
7°			8°   5°	5°
Día 5 – 16/11			Día 6 – 19/11	Día 7 – 20/11
7°			8°   5°	5°
Día 8 – 23/11			Día 9 – 26/03	Día 10 – 27/11
7°			8°	5°
Día 11 – 30/11				
7°				

### Mes de Diciembre

LUNES	MARTES	MIERCOLES	JUEVES	VIERNES
			Día 12 – 03/12	Día 13 – 04/12
			8°   5°	5°
			Día 14 – 10/12	
			7°	
	Día 15 – 15/12			
	8°   5°			
	22-12 / Etapa de Entrevistas Estudiantes			

## ANEXO V – Imágenes referenciales Escuela Rucapequén y Actividades

Ilustración 11- Tríptico promocional corrida familiar Escuela Rucapequén

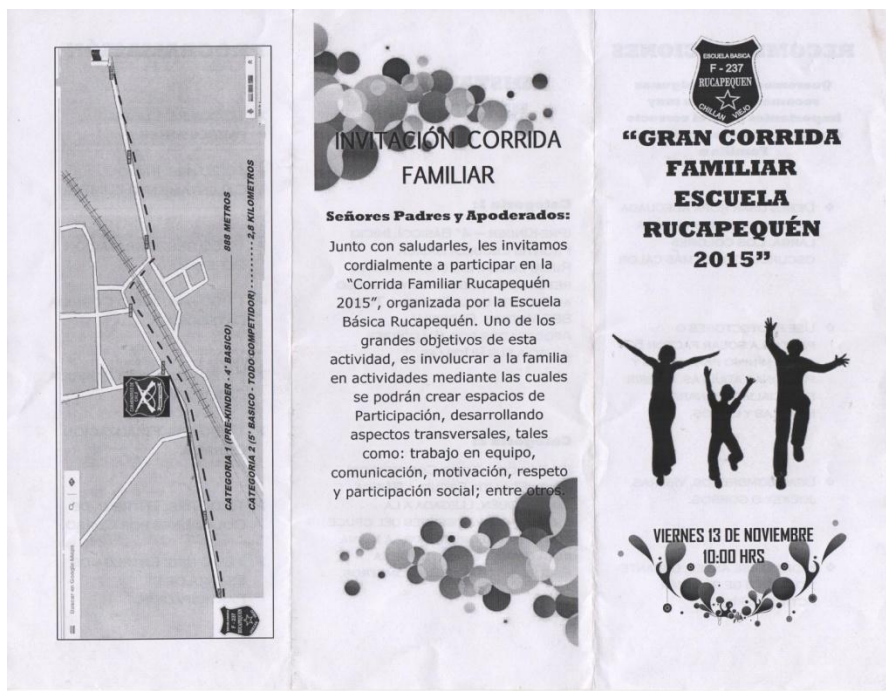


Ilustración 12-Afiche promocional Cicletada Familiar Escuela Rucapequén.



**Ilustración 13-Cicletada Familiar Escuela Rucapequén, realizada el 11 de diciembre de 2015.**



**Ilustración 14-Cicletada Familiar Escuela Rucapequén, realizada el 11 de diciembre de 2015.**



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

### a) Libros y artículos.

Acker, D., & Gasperini, L. (2009). *Education for rural people. The Role of Education, Training and Capacity Development in Poverty Reduction and Food Security*. Rome: FAO.

Bisquerra, R. (1989). *Métodos de Investigación Educativa - Guía Práctica*. Barcelona: Grupo Editorial CEAC S.A.

Castro, A., & Rodríguez, A. (2001). *Evaluación de Escuelas en los Programas Participantes 900 ESCUELAS Y BÁSICA RURAL en la VIII región*. Concepción: Ediciones Facultad de Educación Universidad de Concepción.

Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE) Universidad de Chile. (2011). *Estudio sobre la implementación de Educación Intercultural Bilingüe*. Santiago de Chile: MINEDUC.

Cox, C., & Gysling, J. (2009). *La formación del profesorado en Chile 1842-1987*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Diego Portales.

Da Silva, T. T. (1997). Descolonizar el currículo : Estrategias para una pedagogía crítica. En P. Gentili, *Cultura, política y currículo (Ensayos sobre la crisis de la escuela pública)*. Buenos Aires: Editorial Lozada.

Da Silva, T. T. (1999). *Documentos de Identidad : Una introducción a las teorías del Currículo*. Belo Horizonte: Autêntica Editorial.



Díez, E., & Román, M. (2001). *Conceptos básicos de las reformas educativas latinoamericanas*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.

FAO & UNESCO. (2003). *Education for rural development: towards new policy responses*. Rome: Food and Agriculture Organization of the United Nations.

Friedman, J. (2001). *Identidad cultural y proceso global*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Gobierno de Chile. (2014). *Política Nacional de Desarrollo Rural 2014-2024*. Santiago de Chile.

Gómez, M. T. (1966). *La Educación Primaria Rural en Chile*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.

Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, M. d. (2010). *Metodología de la Investigación - Quinta Edición*. México D.F: McGRAW-HILL /INTERAMERICANA EDITORES S.A.

Hernández, M., & Raczynski, D. (2014). Jóvenes de origen rural: aspiraciones y tensiones en la transición hacia la enseñanza secundaria. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 71-87.

Ilustre Municipalidad de Chillán Viejo . (2015). *Planificación de la Administración Educacional Comunal Chillán Viejo 2015*. Chillán Viejo.

Labarca, A. (1936). *El mejoramiento de la vida campesina (México - Estados Unidos - Chile)*. Santiago de Chile: Ediciones de la Unión Republicana.

Larraín, J. (2011). *¿América Latina moderna? Globalización e Identidad*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.

Larraín, J. (2001). *Identidad Chilena*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.

Leyton, T. (2013). *Las Políticas de Educación Rural en Chile: Cambio y Continuidad*. Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología . Santiago de Chile.

Martínez González, R.-A. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia - Dirección general de Educación , Formación Profesional e Innovación Educativa.

McMillan, J., & Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa : Una introducción conceptual - 5° Edición*. Madrid: PEARSON EDUCACIÓN S.A.

MINEDUC. (2012). *Bases Curriculares Historia, Geografía y Ciencias Sociales 5° Básico*. Santiago de Chile.

MINEDUC. (2012). *Bases Curriculares Lenguaje y Comunicación 5° Básico*. Santiago de Chile.

MINEDUC. (2013). *Bases Curriculares Matemáticas 7° Básico*. Santiago de Chile.

MINEDUC. *Programa de Educación Básica Rural*. Santiago de Chile: MINEDUC.

MINEDUC. (2013). *Programa de Educación Rural- Orientaciones generales sobre módulos didácticos para la enseñanza multigrado*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

MINEDUC. (2016). *Programa de Estudio Historia, Geografía y Ciencias Sociales Octavo Básico*. Santiago de Chile.

MINEDUC. (1999). *PROYECTO ARTICULACIÓN FAMILIA ESCUELA COMUNIDAD RURAL*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.

MINEDUC. *Síntesis del Proyecto Educativo Institucional - Escuela Básica Rucapequén*.

MINEDUC, C. d. (2015). *Estadísticas de la Educación 2014*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación de Chile.

MINEDUC, P. d. (2011). *EDUCACIÓN RURAL - EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS EXITOSAS EN ESCUELAS RURALES MULTIGRADO-2011*. Santiago de Chile: División de Educación General MINEDUC.

Moreno Herrera, C. (2007). Las escuelas rurales en Chile : la municipalización y sus fortalezas y debilidades. *Revista Digital eRural, Educación, cultura y desarrollo rural* .

Pérez Gómez, Á. I. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Ediciones Morata.

San Miguel, J. (2005). Nuevas demandas de la educación básica rural. *Revista Digital eRural - Educación. cultura y desarrollo rural* .

Santos Guerra, M. Á. (1994). *ENTRE BASTIDORES - El lado oculto de la organización escolar*. Málaga: Ediciones Aljibe , S.L.

Serrano, S., Ponce de Leon, M., & Rengifo, F. (2012). *Historia de la Educación en Chile (1810-2010) Tomo II La Educación Nacional (1880-1930)*. Santiago de Chile: Taurus.

Thompson, J. B. (1998). *Ideología y Cultura moderna - Teoría Crítica social en la era de la comunicación de masas*. México D.F: Universidad Autónoma Metropolitana.

Toledo, M. I. (2012). Sobre la construcción identitaria. *Atenea 506* , 43-56.

Williamson, G. (2003). *Educación de la Población Rural . Estudio de Caso: Chile*. Santiago de Chile: FAO & UNESCO.

Williamson, G. (2010). Todos en el mismo curso. Escuelas Multigrado en la educación rural: reflexiones desde algunas experiencias internacionales. *Revista Digital eRural, Educación, cultura y desarrollo rural* .

## **b) Tesis.**

Morales, C. (2014). ¿Educación Rural o Educación en el Medio Rural? El caso de la Escuela F-933 de Virquenco. *Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación* . Universidad de Concepción.

**c) Web.**

MINEDUC. (s.f.). *Ministerio de Educación de Chile*. Recuperado el 18 de Enero de 2016, de Convivencia Escolar- Educación Rural:

[http://www.convivenciaescolar.cl/index1\\_int.php?id\\_portal=50&id\\_seccion=4080&id\\_contenido=18578](http://www.convivenciaescolar.cl/index1_int.php?id_portal=50&id_seccion=4080&id_contenido=18578)

MINEDUC. (s.f.). *Ministerio de Educación Gobierno de Chile*. Recuperado el 18 de Enero de 2016, de Convivencia Escolar - Microcentros:

[http://www.convivenciaescolar.cl/index1\\_int.php?id\\_portal=50&id\\_seccion=4078&id\\_contenido=18587](http://www.convivenciaescolar.cl/index1_int.php?id_portal=50&id_seccion=4078&id_contenido=18587)

