



derechos y compromiso

INFORME DE INVESTIGACIÓN – ACCIÓN

Modelo pedagógico para jóvenes en internación provisoria

PROYECTO DE REESCOLARIZACIÓN



Protegiendo los derechos de Niños y Jóvenes

ASOCIACIÓN CHILENA PRO NACIONES UNIDAS - ACHNU

Autora: Valentina Terra P. (Socióloga Área Estudios y Evaluación ACHNU)

Colaboradores del Proyecto Reescolarización ACHNU:

Claudia Abdo/Educadora Social

Alberto Espinoza/Profesor de Matemática

Lorena Gómez/Coordinadora en terreno

Margareta Selander/Directora

ACHNU

Marzo, 2010.



ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	3
2. ANTECEDENTES GENERALES.....	4
3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	5
4. MARCO CONCEPTUAL	6
ENFOQUE DE DERECHOS	8
ENFOQUE PEDAGÓGICO.....	9
ENFOQUE METODOLÓGICO	13
5. RELATO DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN- ACCIÓN.....	15
RUTA INVESTIGATIVA	16
HISTORIA DEL PROCESO	16
6. RESULTADOS Y PROPUESTA DE ACCIÓN	44
A) MODELO PEDAGÓGICO PARA CIP	44
B) MALLA DE CONTENIDOS FLEXIBLES PARA CIP	50
C) MALLA TRANSVERSAL DE HABILIDADES SOCIALES.....	54
7. CONCLUSIONES	57
8. ANEXOS	60
PAUTAS DE EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS Y HABILIDADES	60
SESIÓN PROYECTO DE VIDA	65
9. BIBLIOGRAFÍA.....	68

1. Introducción

En el marco del programa Reescolarización ASR San Bernardo, que ACHNU implementa en el centro cerrado de SENAME CIP-CRC de esa comuna desde julio del año 2007 y que cuenta con la participación de 150 jóvenes, se desarrolló una nueva iniciativa orientada al mejoramiento del modelo pedagógico para una de las cuatro secciones del centro, denominada “casa 2” o Centro de Internación Provisoria (CIP).

Desde abril del año 2009 y hasta marzo del 2010 se realizó una Investigación-Acción con el propósito de generar un modelo pedagógico particular que se adecúe tanto a las características y condiciones del CIP como a las necesidades educativas de los jóvenes que allí ingresan.

La Investigación-Acción constituye un proceso activo fundado en un sistema de diálogos y análisis, donde los diversos actores educativos, los distintos saberes de las personas involucradas, las acciones llevadas a la práctica y los mismos investigadores constituyen el aspecto central de dicho sistema y del proceso metodológico pertinente. En este sentido, se estudia una situación con el fin de mejorarla y se integran como investigadores los sujetos implicados en la realidad investigada.

Para cumplir con su objetivo de desarrollar un modelo pedagógico específico para CIP, la Investigación-Acción estuvo centrada en los siguientes procesos:

- El desarrollo de una metodología mixta (Pedagogía por Proyectos, Metodología Interaccional Integrativa y el Desarrollo de Competencias) cuyo eje estuvo en la integración de diferentes asignaturas para fomentar un proceso cognitivo más integral; en el reforzamiento de las habilidades sociales de los jóvenes; y en la motivación y reencantamiento con el aprendizaje.
- La definición de una malla de contenidos que se ajuste a los tiempos de permanencia de los jóvenes y que tenga, contenidos mínimos y otros flexibles, según los temas específicos de los proyectos a desarrollar.
- La reflexión y evaluación constante y participativa de la implementación de la metodología mixta con todos los actores involucrados a través de diferentes instrumentos (cuestionarios y entrevistas) y técnicas (sesiones de evaluación).

En esta iniciativa participó la dupla de profesores responsables del trabajo pedagógico que realiza ACHNU en la casa dos, la socióloga del proyecto y los jóvenes privados de libertad. Además, se contó con el apoyo y colaboración constante de la directora del proyecto, la coordinadora en terreno y el grupo de profesores y psicopedagogos que integran el equipo profesional.

2. Antecedentes Generales

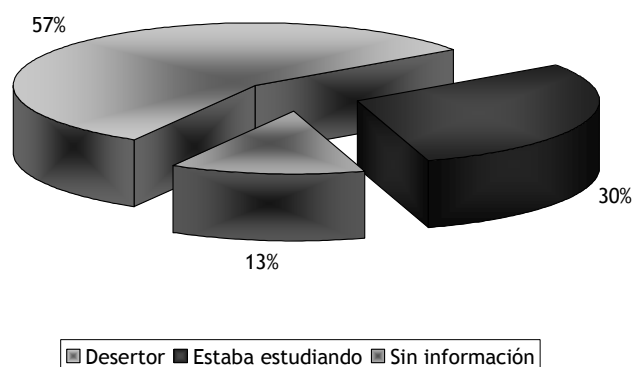
El CIP-CRC San Bernardo de SENAME está ubicado en las afueras de la comuna de San Bernardo, en el camino hacia Puente Alto. El espacio cuenta con cinco dependencias que se denominan “casas” y corresponden al lugar donde se encuentran los jóvenes. Cada casa está conformada por pabellones con sus respectivas celdas, las oficinas del coordinador, los educadores de trato directo y los encargados de caso, las salas de clases y talleres y un patio grande con una cancha de baby fútbol.

La casa 2 corresponde al Centro de Internación Provisoria (CIP) y allí se encuentran los jóvenes que están en proceso de investigación por infracción a la ley penal adolescente. La mayoría de ellos tiene 17 años. Esta casa cuenta con 65 plazas, pero generalmente se encuentra hacinada por la cantidad de jóvenes que ingresan cada mes, sobre todo entre septiembre y diciembre que supera los 100 jóvenes.

La estadía de los jóvenes en CIP es de un promedio de 80 días. Allí tienen acceso a nivelación de estudios en básica a cargo de la escuela formal del centro (en ese tiempo correspondía a Pestalozzi), reescolarización para enseñanza media a cargo de ACHNU (preparación para rendir exámenes libres), talleres de prevención y rehabilitación de drogas a cargo de CONACE y diversos talleres (cuero, mosaico, pintura, etc.). Sin embargo, la oferta no es suficiente para atender al alto número de jóvenes que ingresa a la casa 2, en consecuencia, muchos quedan en lista de espera para los talleres, sin ninguna actividad que hacer más que estar en el patio esperando que el día acabe.

La mayoría de los jóvenes que ingresan al CIP, equivalente a un 57%, son desertores del sistema formal de educación. Solo un 30% se encontraba estudiando al momento de ingresar al centro.

Escolarización jóvenes al ingreso a CIP



3. Planteamiento del problema

Al CIP-CRC San Bernardo ingresan jóvenes con distintas experiencias escolares, con desiguales niveles y trayectorias educativas (repitencia, discontinuidad y deserción). Sin embargo, en CIP tienen un promedio de estadía de 80 días, situación que se convierte en una dificultad seria para el proceso de reescolarización que desarrolla ACHNU durante el año escolar, puesto que al haber un constante flujo y traslado de jóvenes no se puede desarrollar con ellos este proceso de manera continua y sistemática.

Por lo tanto, durante el año 2007 y 2008, mientras se implementaba en la casa dos el modelo pedagógico y la planificación que se llevaba a cabo en las otras casas -donde los jóvenes se encuentran cumpliendo con sus condenas- se podía observar que en ella no tenía el mismo efecto ni era pertinente con su realidad particular.

Debido a lo anterior, se fue haciendo cada vez más evidente la necesidad de contar con una propuesta pedagógica diferente y particular a la casa dos, que permita a los jóvenes desarrollar sus procesos educativos-formativos y fortalecer sus habilidades sociales a través de una intervención más flexible y acorde a las condiciones en las que se encuentran, que además busque generar diferentes estrategias y procesos sociopedagógicos que promuevan el reencantamiento¹ de los jóvenes con el aprendizaje, ya que muchos de ellos vuelven al medio libre y su estadía en el CIP puede convertirse en una oportunidad para resignificar y valorar la educación.

Por ello, se decidió realizar la presente Investigación- Acción durante el año 2009 y comienzos del 2010.

Objetivo

Generar conocimiento y propuestas que contribuyan a la elaboración y validación de un modelo pedagógico pertinente a la modalidad CIP.

Hipótesis

Si en el CIP se implementa una propuesta pedagógica más flexible, que haga uso de metodologías que favorezcan procesos pedagógicos orientados al desarrollo de competencias, la adquisición de conocimientos y el refuerzo de habilidades sociales, se logrará el reencantamiento de los jóvenes con el aprendizaje y se facilitará su integración en el sistema educativo, sea formal o informal.

¹ En el caso de aquellos jóvenes que hayan desertado o que no estén motivados en continuar con su proceso educativo.

4. Marco conceptual

La Investigación-Acción se originó en Estados Unidos durante las primeras décadas del siglo XX. Quien hizo conocido y dio sustento teórico al término fue el psicólogo social Kurt Lewin, cuyo propósito fue incluir la acción como parte fundamental de la labor investigativa del cientista social y así lograr avances teóricos al mismo tiempo que cambios sociales, ya que, desde su punto de vista, *“la investigación que no produce más que libros no será suficiente”*². De este modo, la ciencia social debe estar al servicio de la sociedad e investigar los problemas sociales con el fin de contribuir a su solución.

Se denomina Investigación-Acción a un estudio científico autorreflexivo que llevan a cabo los profesionales para mejorar su práctica. En cuanto tal exige rigurosidad, sistematicidad y procedimientos científicos. Tiene como propósito resolver problemas, tanto cotidianos como extraordinarios, de profesionales en ejercicio con el fin de mejorar la comprensión de situaciones y así aumentar la efectividad de su práctica. En palabras de Elliot, es el *“estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad en la misma. Su objetivo consiste en proporcionar elementos que sirvan para facilitar el juicio práctico en situaciones concretas y la validez de las teorías e hipótesis que genera no depende tanto de pruebas ‘científicas’ de verdad, sino de su utilidad para ayudar a las personas a actuar de modo más inteligente y acertado”*³. En ella, las teorías se validan mediante la práctica.

En este tipo de investigación, el profesional se convierte en investigador, siendo sus propias prácticas, la comprensión que posee sobre las mismas y el contexto donde éstas se desarrollan, los objetos de la investigación, posibilitando así el encuentro y diálogo entre práctica y teoría.

Ésta se puede entender y graficar *“como una continua y dialéctica experiencia de aprendizaje en espiral, donde todos los implicados en ella, mediante la interacción descubren, redescubren, aprenden y enseñan”*⁴. De esta manera, desde los problemas o situaciones que el profesional observa en la práctica, se despliega un proceso continuo y progresivo de reflexión y análisis, a través de ciclos sucesivos que apuntan a mejorarla. Este proceso se denomina “espiral autorreflexivo”.

Aplicada a la educación, la Investigación-Acción unifica procesos que suelen considerarse como independientes. En primer lugar, la enseñanza, ya que apunta a definir la manera en que los valores educativos se pueden traducir en prácticas concretas; en segundo lugar, la evaluación, en la medida que la investigación debe comprobar sus hipótesis y reflexionar sobre lo hecho en cada ciclo de acción; en tercer lugar, el desarrollo de currículum, puesto que es un proceso que se realiza a través de la práctica reflexiva de la enseñanza⁵; en cuarto y último lugar, el desarrollo profesional ya que no puede haber desarrollo del currículum sin desarrollo del profesor.

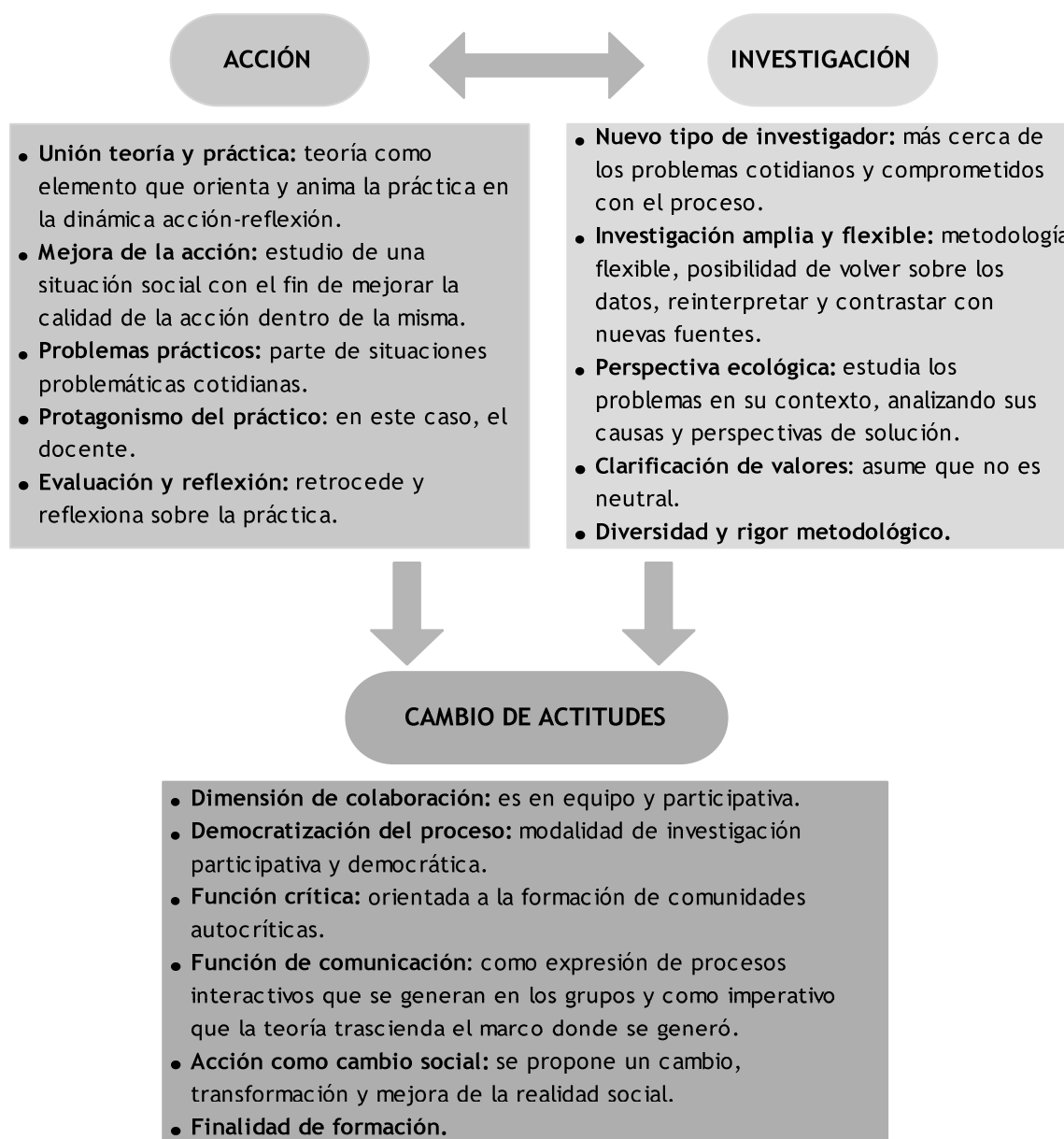
² Lewin citado en McKernan, J. *“Investigación-acción y currículum”*. Ediciones Morata, 2001, p. 23.

³ Elliot, J. *“El cambio educativo desde la investigación- acción”*. Ediciones Morata, Madrid, 1993. p. 88.

⁴ Perez, M. *“Investigación- Acción. Aplicaciones al campo social y educativo”*. Editorial Dykinson, Madrid, 1990, p. 13.

⁵ En este sentido, se podrían considerar los programas curriculares como conjuntos de hipótesis de acción para adecuar el contenido curricular a los intereses o realidad de los estudiantes.

Sus rasgos característicos se pueden graficar en el siguiente esquema⁶:



Es así como la Investigación-Acción se orienta a la resolución de problemas prácticos, siendo su rasgo distintivo la visión de cambio, transformación y mejora de la realidad social, la cual está dada fundamentalmente por su naturaleza práctica. En palabras de Pérez, *“investigar sobre la praxis significa siempre mejorar la realidad concreta con la que se opera. El investigador en la acción siempre desea aportar algo nuevo a la mejora social, a la educación, a la realidad concreta en la que trabaja. Aplica las ideas procedentes de otros campos e investigaciones en la medida en que él las convierte en hipótesis- acción”*⁷.

⁶ Adaptación de esquema extraído de Pérez, M.: op. Cit., p. 76.

⁷ Pérez, M.: op. cit. p. 49.

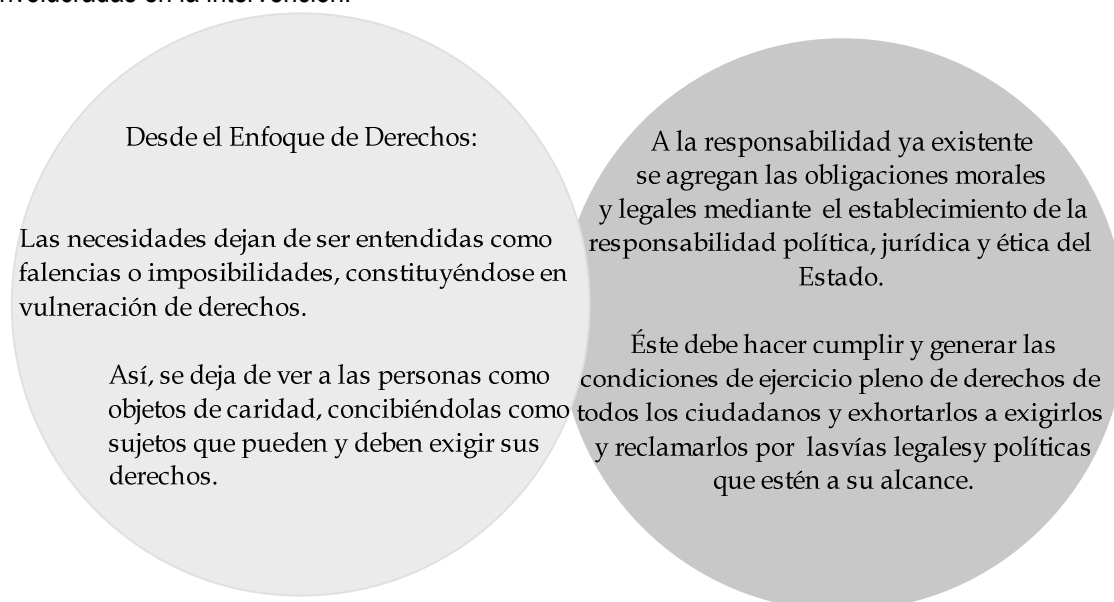
La presente Investigación-Acción se sustenta en un marco conceptual conformado por el Enfoque de Derechos, el Enfoque Pedagógico del trabajo que realiza ACHNU en el centro cerrado San Bernardo, la Pedagogía de la Presencia y un enfoque metodológico, que incluye los planteamientos de la MII, la Pedagogía por Proyectos y el Desarrollo de Competencias.

Enfoque de Derechos

Representa un marco de referencia que permite proteger y garantizar los derechos civiles y políticos, económicos, sociales y culturales de todas las personas, además de otorgar un marco normativo para la formulación de políticas públicas. Asimismo, constituye una herramienta metodológica *“que incorpora los principios y estándares de los DD.HH. tanto en el análisis de problemas como en la formulación, ejecución, monitoreo y evaluación de las políticas públicas, programas y proyectos sociales”*⁸.

Los derechos humanos constituyen garantías universales que protegen a los individuos y grupos frente a acciones u omisiones que puedan afectar sus libertades y dignidad humana. La responsabilidad de garantizar el respeto, la protección y el cumplimiento de estos derechos reside inicialmente en los gobiernos nacionales, pero también compete a todos los actores de la sociedad, desde las instituciones internacionales hasta los miembros individuales de las familias y la comunidad.

El Enfoque de Derechos surge a fines de los noventa principalmente como respuesta -y superación - al enfoque de necesidades. Ambos enfoques buscan colaborar con la supervivencia de las personas y el desarrollo pleno de su potencial, además de identificar un nivel de asistencia y acción necesarios para ello, sin embargo, se diferencian en sus fundamentos y en las responsabilidades involucradas en la intervención.



⁸ Erazo, X., Martín, M., Oyarce, H. *“Políticas públicas para un Estado social de derechos. El paradigma de los derechos universales”*. Vol I. 1ª edición, LOM ediciones, Santiago, 2007, p. 183

El Enfoque de Derechos aplicado a los programas dirigidos a niños, niñas y jóvenes constituye una propuesta de lectura de la realidad fundamentada en la relación existente entre la Convención sobre los Derechos del Niño y la Declaración Universal de Derechos Humanos. Es decir, los derechos del niño, niña y joven son derechos humanos, lo que en la práctica significa que se rompe con la tendencia a invisibilizarlos o considerarlos como personas de “segunda categoría” y se les comienza a asumir y comprender como sujetos de derechos⁹. Los Estados que han ratificado la CDN están legalmente obligados a cumplirla y han adquirido el compromiso de tomar las medidas necesarias para implementarla.

De esta manera, el Enfoque de Derechos está orientado a la promoción y protección de los derechos humanos mediante su aplicación en los programas y proyectos de desarrollo dirigidos a niños, niñas y adolescentes. Contiene ciertos elementos de conocimiento e interpretación de la realidad que permiten, por un lado, definir y reconocer en el espacio de intervención a los garantes de estos derechos (las instituciones responsables y encargadas de asegurar las condiciones que permiten el ejercicio y respeto de estos derechos) y, por otro, intencionar la promoción de la ciudadanía infantil y juvenil como expresión práctica de ser sujeto de derechos.

Desde este enfoque se concibe al niño, niña y joven desde una perspectiva integral y se consideran todas sus necesidades de desarrollo, lo que implica una comprensión precisa y completa acerca de los contextos culturales en los cuales ellos y ellas se desenvuelven. Asume que no solo tienen derechos, sino que también sus propias capacidades, intereses, preocupaciones y necesidades y, a su vez, son miembros activos de la sociedad. Sus metas son mejorar la situación de ellos y ellas para que puedan disfrutar plenamente de todos sus derechos, además de contribuir a la construcción de sociedades que reconozcan y respeten estos mismos.

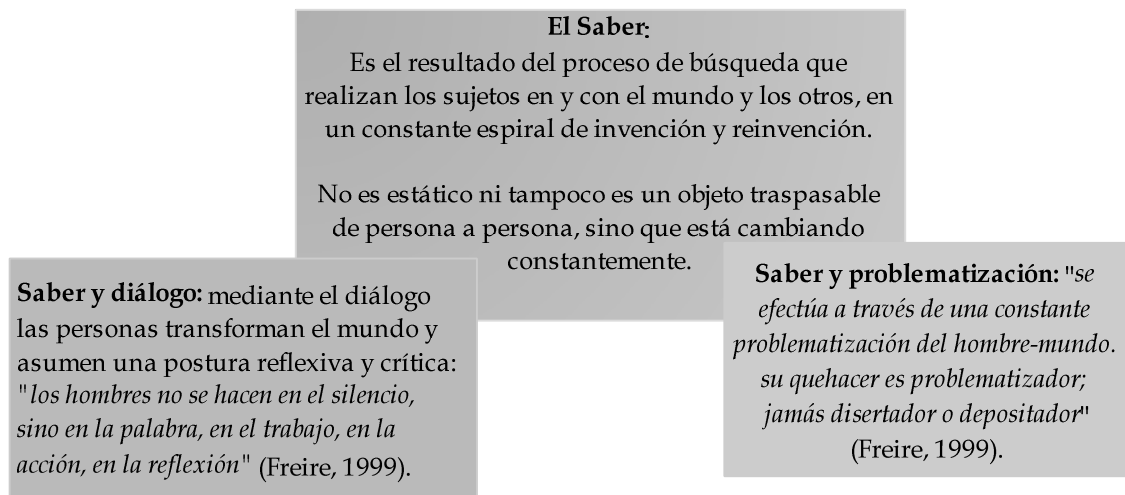
Enfoque pedagógico

La propuesta pedagógica de ACHNU se sostiene en el enfoque sociocultural de la educación que incluye los planteamientos de Freire, Vigotsky, Ausubel, Coll y Maturana, entre otros. Este enfoque surge como respuesta a la visión cuantitativa del aprendizaje que ha predominado en la educación tradicional, catalogada como concepción “bancaria” de la educación, debido a que trata a los educandos como receptáculos que van almacenando la información y los conocimientos que el educador deposita en ellos; así, el saber se presenta como una donación, el profesor es el único sujeto del proceso educativo y el estudiante se convierte en un objeto pasivo.

El enfoque sociocultural plantea una visión más dinámica y humanista del aprendizaje y la pedagogía, donde el desarrollo del ser humano se concibe dentro de acciones comunes con otras personas, las que le ayudan y posibilitan la comprensión del mundo por medio de la comunicación y

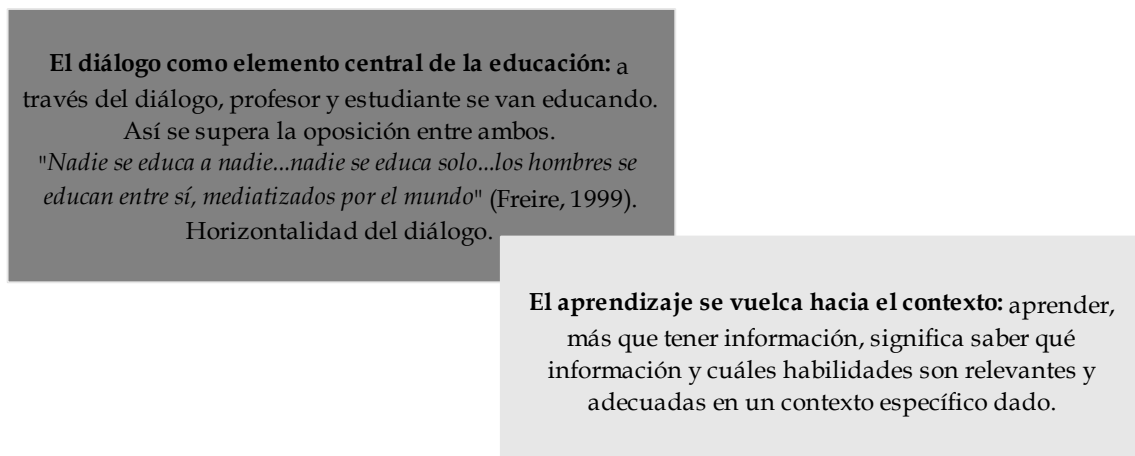
⁹ Es importante señalar que la CDN es el primer tratado de derechos humanos que hace valer de modo explícito los derechos civiles de los niños y niñas. Ellos y ellas tienen derecho a la información, a tener la oportunidad de expresar su punto de vista, que sean escuchadas sus opiniones sobre asuntos que los afecten y a formar o adherirse a asociaciones, además del derecho a participar en la toma de decisiones dentro de la familia, la escuela, la comunidad, las instituciones de bienestar infantil, los medios de comunicación, etc.

el lenguaje. Éste se puede apreciar en el pensamiento de **Freire**, quien promueve una educación que hace uso de la problematización y el diálogo como herramientas centrales.



Para Freire el ser humano y el mundo están en constante interacción, no es posible entender uno sin el otro. Desde su planteamiento teórico se entiende al ser humano como un sujeto activo *"que opera y transforma el mundo"*¹⁰ y que, mientras más conozca su realidad, mejor podrá desenvolverse y llevar a cabo su búsqueda; mientras más reflexione sobre el mundo más podrá transformarlo con su acción- reflexión.

Las implicancias pedagógicas de esta visión de ser humano son:



Otra corriente pedagógica que surge del enfoque sociocultural es la **teoría del aprendizaje significativo** o teoría constructivista, desarrollada como propuesta alternativa y opuesta al aprendizaje basado en la repetición. Desde ésta, el aprendizaje se concibe como la construcción de conocimiento donde unas piezas encajan con otras en un todo coherente. Para ello es necesario que

¹⁰ Freire citado en M. Selander: *"Derechos y Compromiso. En busca de un modelo pedagógico para jóvenes privados de libertad. Sistematización del programa Reescolarización desarrollado en un centro cerrado de SENAME"*. ACHNU, Santiago, 2009, p.115.

el profesor relacione los nuevos aprendizajes a partir de las ideas previas que ya poseen los estudiantes. De esta manera, los nuevos conceptos integrados se van acoplando a sus estructuras cognitivas -esto es el conjunto de conceptos e ideas que un sujeto posee en un determinado campo de conocimiento- conformando una red de conocimientos.

Entonces, a través del aprendizaje significativo se produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones, donde éstas adquieren un significado particular y son integradas de manera no arbitraria: *“la esencia del aprendizaje significativo reside en el hecho de que las ideas están relacionadas simbólicamente y de manera no arbitraria (no al pie de la letra) con lo que el alumnado ya sabe¹¹”*. El profesor debe propiciar la integración de los conocimientos y generar eventos en secuencia para que los educandos utilicen lo que ya saben, y desde su experiencia, sus intereses y conocimientos previos construyan su propio significado.

La motivación juega un papel muy importante en este proceso. Según Ausubel y Novak, el aprendizaje significativo y la motivación están estrechamente interrelacionados, siendo esta última tanto una causa como un efecto del primero. Por lo tanto, el educador toma como punto de partida los intereses existentes de los estudiantes, pero no se debe limitar a éstos, sino que debe intencionar su curiosidad intelectual y guiarlo a nuevas áreas de conocimiento.

Desde el enfoque sistémico y la **biología del conocimiento** también se identifican importantes aportes para las teorías cognoscitivas, particularmente con Maturana y sus investigaciones en el campo del conocimiento y la percepción. Nolfi Ibáñez, creadora de la Metodología Interaccional Integrativa, destaca tres aspectos de gran significación para la educación:

En la experiencia no se puede distinguir entre ilusión y percepción, por tanto, la experiencia propia siempre es vivida como válida al momento de vivirla.

Esto significa que los estudiantes no se equivocan en el momento que están realizando algo, sino que la equivocación es siempre posterior, surge cuando se reflexiona sobre lo realizado.

Es en la reflexión sobre el propio hacer donde surge la conciencia del error.

El amor constituye la emoción que funda lo social y que permite el respeto y aceptación del otro como “legítimo otro”.

Las emociones están en la base de todo hacer, toda acción se funda en una emoción.

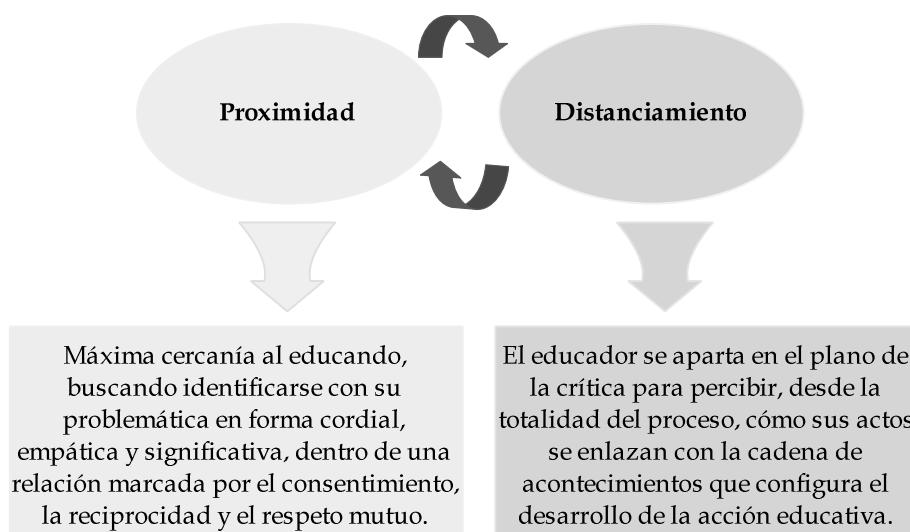
Las emociones son disposiciones corporales o comportamentales que definen los dominios de acción en que los sujetos se desenvuelven; dependiendo de la emoción en que se encuentre el estudiante, podrá realizar un tipo de acciones y no otro.

¹¹ Ausubel, Novak y Hanesian citado en M. Selander, op. cit. p. 116.

Finalmente, se incorpora también la **Pedagogía de la Presencia** planteada por Gomes da Costa¹², pues otorga una suerte de síntesis práctica de los aspectos, elementos y perspectivas anteriormente expuestas. El autor señala que no se debe perder de vista que el educador que trabaja con jóvenes en circunstancias difíciles constituye el último eslabón de una cadena de omisiones y transgresiones, por ende, su acción no se puede limitar solo a la denuncia o advertencia sobre los múltiples factores que obstaculizan el proceso educativo de ellos, sino que tiene el deber ético y político de perseguir la eficacia de ésta.

Para cumplir con este mandato, se vuelve necesaria e imprescindible la reflexión sistemática sobre los acontecimientos diarios y el reconocimiento de los requisitos intrínsecos de la acción educativa tales como el aprender de los propios errores, aceptar al otro e interesarse por las potencialidades y límites de cada joven, entre otros; y realizar un esfuerzo constante por incorporar estos requisitos a la manera de comprender y actuar. Solo de esta manera es posible contribuir al desarrollo integral y a la integración social de los jóvenes.

Lo anterior hace que la presencia se erija como concepto central e instrumento clave de la acción educativa. La capacidad de hacerse presente no constituye un don o propiedad especial de ciertas personas sino que es una aptitud posible de ser aprendida a través de la práctica, donde la disposición juega un importante rol. Asimismo, requiere de la adopción de una estricta disciplina de contención y despojo, lo que el autor grafica como la dialéctica proximidad- distanciamiento:



Las implicancias prácticas de la pedagogía de la presencia son:

- En lugar de reprimir o hacer caso omiso de las conductas disruptivas o transgresoras de los jóvenes, éstas deben ser comprendidas como una respuesta a las dificultades y obstáculos que ellos experimentan.

¹² Gomes da Costa, A. "Pedagogía de la presencia. Introducción al trabajo socioeducativo junto a adolescentes en dificultades". Editorial Losada, UNICEF Argentina y Oficina Regional para América Latina y el Caribe, 1995.

- Rescatar las capacidades de los jóvenes, sin rotularlos ni clasificarlos en categorías basadas solo en sus carencias
- Generar los espacios que permitan al joven encontrarse y convertirse en fuente de iniciativa, libertad y compromiso consigo mismo.

Enfoque Metodológico

Como complemento y aplicación del enfoque pedagógico expuesto, se presenta a continuación las diferentes propuestas metodológicas que posibilitaron la puesta en práctica de esta Investigación-Acción y el desarrollo del modelo pedagógico.

a) Metodología Interaccional Integrativa (MII): Constituye un modo de interacción docente-estudiante que busca promover en este último cambios congruentes con las interacciones que ocurren en torno a los objetivos de aprendizaje que el educador se ha propuesto.

Principios de la MII:

- Consideración del estudiante como un todo.
- Comprensión de los procesos cognitivos de manera unificada.
- Énfasis en el establecimiento de relaciones, la acción conjunta y la reflexión.
- Respeto por el contexto socio-cultural en el que está inmerso el proceso de aprendizaje.
- Priorización de materiales didácticos simples como medio para facilitar el descubrimiento de los contenidos.

De esta manera, la MII no sólo se orienta a reforzar al joven cognitivamente, sino también a **desarrollar en él habilidades que faciliten su integración social.**

Importancia de la disposición emocional hacia el aprendizaje: busca establecer una forma de **convivencia basada en la aceptación mutua**; donde se refuerzan logros del estudiante y no se le sanciona por sus preguntas o respuestas.

El educador estructura situaciones de aprendizaje a partir de un contexto significativo para los estudiantes, los que descubren el contenido a tratar y crean las estrategias para su desarrollo. **El foco está puesto en el aprendizaje y no en la enseñanza.**

Educador no da instrucciones fijas, sino que **sistematiza modos que faciliten el quehacer del estudiante**, su reflexión sobre lo ya realizado y el intercambio de opiniones con sus compañeros, propiciando la autocorrección.

b) Pedagogía por Proyectos: Es una práctica pedagógica que utiliza las estrategias de proyectos para movilizar los recursos y saberes de los estudiantes.

Se basa en la articulación de los saberes escolares con aquellos saberes sociales, cotidianos y prácticos que poseen los educandos, bajo el postulado que *“el alumno que comprende el valor de lo que está aprendiendo, descubre la necesidad de aprendizaje”*¹³. Su uso facilita la integración de diferentes sectores de aprendizajes, los que van adquiriendo sentido en la medida que sirven para

¹³ Pinto, J. *“Pedagogía de proyectos, una metodología para la construcción del conocimiento”*. Congreso CUIET, Gijón, España, 2006, p. 1.

solucionar y responder a las inquietudes o requerimientos propios del desarrollo del proyecto. Además, favorece los aprendizajes identificables correspondientes a una o más disciplinas y aquellos vinculados con saberes y procedimientos prácticos que se relacionan con la gestión de proyectos.

En el ámbito educativo, sus funciones son las siguientes:

- Lograr la movilización de saberes.
- Incrementar el sentido de los saberes y los aprendizajes escolares.
- Descubrir nuevos saberes.
- Identificar logros y limitaciones en una perspectiva de autoevaluación y evaluación.
- Desarrollar la cooperación, co-responsabilidad y la inteligencia colectiva.
- Promover el empoderamiento de los estudiantes.

c) Enfoque de *Desarrollo por Competencias*: El concepto de competencia se relaciona con la noción de significatividad, pues alude a la capacidad de actuar en una realidad específica con condiciones sociales dadas y, además remite al dominio de una información determinada. Las competencias comprenden aquellas capacidades para interrelacionarse, plantear y enfrentar problemas, tomar decisiones y resolver conflictos, entre otras, y pueden definirse como la *“combinación de habilidades prácticas y cognoscitivas, unidas a componentes sociales que se movilizan para una acción eficaz en un contexto particular¹⁴”*.

Su particularidad en el ámbito pedagógico reside en que el desafío del profesor más que enseñar corresponde a “hacer aprender”, lo que significa una importante transformación en la relación de los profesores con el saber y en la forma de hacer clases. Esto no significa prescindir de la enseñanza de contenidos, sino que éstos *“adquieren un nuevo sentido y valor al estar al servicio del desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes¹⁵”*, dejando de estar reducidos solo al ámbito de la obtención de conocimientos.

Lo anterior, en términos prácticos implica:

- Trasladarse desde la asimilación de saberes al uso que se les da para resolver un problema o situación práctica.
- Estimular a los estudiantes a través de diversas situaciones- problemas.
- Utilizar medios de enseñanza innovadores y didácticos.
- Decidir en conjunto con los estudiantes los proyectos o situaciones prácticas a trabajar.
- Adoptar una planificación flexible.
- Promover la participación e involucramiento activo de los estudiantes.
- Integrar diferentes subsectores de aprendizaje.

¹⁴ Tiana, A. en *“Enseñanza por competencias. La orientación actual del sistema educativo español”*. Castaño, A.: Revista de Educación, vol. 1, Editorial UniAnchieta, Sao Paolo, 2009, p. 12. Versión electrónica: http://www.anchieta.br/unianchieta/revistas/educacao/publicacoes/revista_educacao_01.pdf#page=7

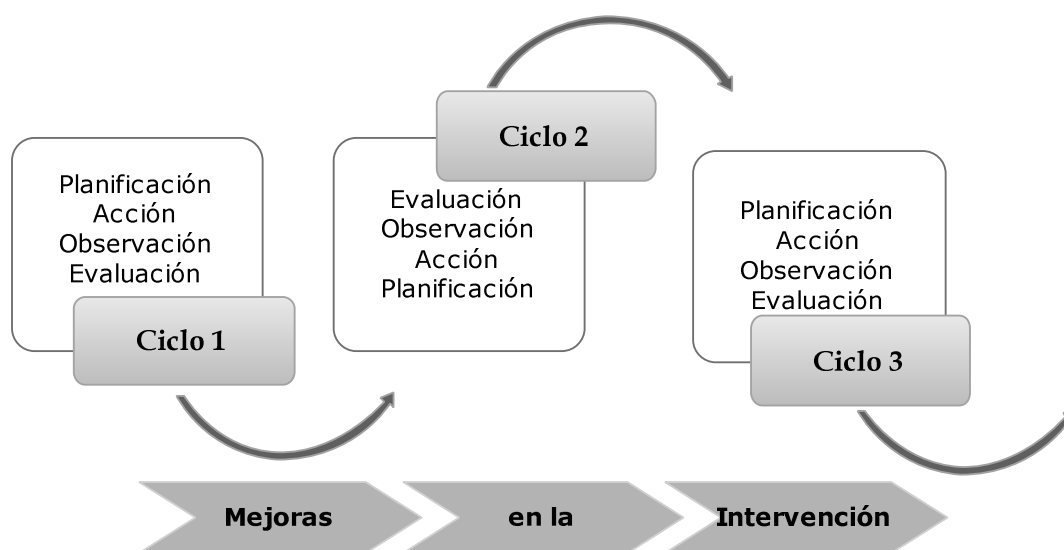
¹⁵ Irigon, M.: op. cit. p. 46.

5. Relato del proceso de Investigación- Acción

Como se vio anteriormente, el desarrollo de una Investigación- Acción se puede graficar como una especie de espiral con diferentes ciclos o etapas, cada uno de ellos conformados por los procesos de planificación, acción, observación, evaluación y re-planificación.

En el proceso de planificación se definen y estructuran las acciones a realizar en vista de la situación o estado de la misma que se desea cambiar o mejorar; en la acción se lleva a la práctica la planificación elaborada aunque con la máxima de ser flexible y estar abierta al cambio; el proceso de observación *“tiene la función de documentar los efectos de la acción críticamente informada”*¹⁶; remite a la constante supervisión y monitoreo de las acciones implementadas, sus efectos y adecuaciones mediante diferentes técnicas; por último, la evaluación corresponde tanto al momento de medición de los resultados de la acción- donde se dilucida en qué medida se produjo el cambio deseable y qué factores contribuyeron a ello- como a la reflexión sobre el proceso de la misma, que incluye el análisis de los aspectos positivos y negativos y la identificación de los aprendizajes, desafíos y tareas para un siguiente ciclo.

DIAGRAMA DE LAS ETAPAS DE UNA INVESTIGACIÓN- ACCIÓN



Los componentes de los ciclos están estrechamente imbricados entre sí y cada uno de ellos es indispensable para el otro y para el mejoramiento de la acción, en efecto *“el proceso de evaluación viene a ser como la imagen en un espejo del proceso de planificación: mientras la planificación mira hacia adelante, plantea previsiones de la acción en los escenarios posibles y deseables, la evaluación enfatiza la mirada hacia atrás, buscando aprender de lo hecho, de los errores y los aciertos, valorando lo positivo y lo negativo, para poder recomendar giros o refuerzos en la acción futura”*¹⁷. De este modo, cada nueva etapa corresponde a una evolución y modificación de la idea inicial y a una mejora de la intervención propuesta.

¹⁶ Pérez, M.: op. cit. p. 102.

¹⁷ Nirenberg, O., Brawerman, J. y Ruiz, V. *“Evaluar para la transformación: innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales”*. Paidós, Buenos Aires, 2005, p. 31.

Ruta investigativa

Para llevar a cabo la presente Investigación-Acción se siguieron los siguientes pasos:

- 1) **Diagnóstico de la situación.** A través de la reflexión y análisis de los integrantes del equipo se definió y caracterizó la situación específica que se pretendía mejorar mediante esta iniciativa. En esta etapa se realizó una revisión de bibliografía sobre experiencias prácticas y aproximaciones teóricas relativas a los diversos temas que convergen en este esfuerzo investigativo, con el propósito de obtener un marco conceptual de referencia que posibilitara una comprensión más completa y precisa del fenómeno y permitiera la operacionalización de dimensiones y variables a incorporar en los diversos instrumentos contemplados.
- 2) **Desarrollo de un plan de acción.** Una vez identificado y definido el ámbito de la práctica que se pretendía mejorar, se formularon los objetivos del estudio, se planteó la hipótesis a seguir y se elaboró un plan de acción, el que consistió en la implementación de la pedagogía por proyectos.
- 3) **Puesta en práctica del plan de acción y comprobación de la hipótesis.** La implementación del plan de acción elaborado estuvo compuesto por tres componentes: a) el trabajo en conjunto y coordinado del equipo de Investigación-Acción, a través de reuniones periódicas de planificación y evaluación y trabajo directo con los jóvenes; b) monitoreo del proceso de los proyectos a través de diversas técnicas de observación; c) reflexión sistemática y crítica de todo el proceso a través de la evaluación constante del desarrollo y los resultados de los proyectos.
- 4) **Interpretación e integración de los resultados.** Una vez implementada la acción -a través de los diferentes ciclos- y recopilados y analizados los datos obtenidos por medio de las diversas técnicas de observación y evaluación, se interpretaron los resultados con el fin de definir un conjunto de propuestas que apuntaran a la elaboración de un modelo pedagógico adecuado para CIP.

Los instrumentos utilizados para realizar la observación del proceso fueron: la observación participante, anotaciones en pautas de registro y la lectura periódica de la bitácora de los profesores. Los instrumentos empleados para evaluar los procesos y resultados de la puesta en práctica del plan de acción correspondieron a jornadas de evaluación con los profesores, pautas de evaluación dirigida a los profesores y a los jóvenes, la realización de entrevistas grupales e individuales a jóvenes que participaron en las clases y los proyectos y la elaboración de una matriz evaluativa que contenía las variables, indicadores y fuentes de verificación para cada dimensión a evaluar en los diferentes ciclos.

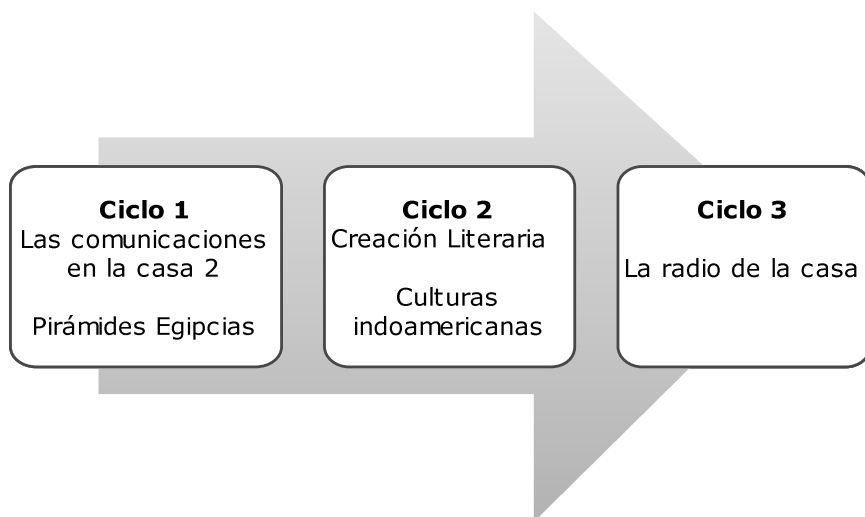
Historia del proceso

La presente Investigación-Acción consistió fundamentalmente en la puesta en práctica de estrategias de proyectos, las que corresponden a iniciativas colectivas dirigidas por el grupo curso (el profesor o profesora anima, pero no decide), que están orientadas a una producción concreta, en el sentido amplio (texto, periódico, espectáculo, exposición, radio, experimento científico, baile, canción, producción manual, creación artística o artesanal, fiesta, encuesta, salida, manifestación

deportiva, concurso, juego, etc.), que llevan a un conjunto de tareas en las que todos los estudiantes pueden implicarse y jugar un rol activo, y que pueden variar en función de sus medios o intereses¹⁸.

Estuvo compuesta por tres ciclos, en los dos primeros se desarrollaron dos proyectos de forma paralela y en el último, se realizó un solo proyecto.

PROYECTOS DESARROLLADOS



La base común a todos los ciclos se caracterizó por lo siguiente:

- Se incorporó de manera transversal a los proyectos la expresión y creación artística.
- Para cada proyecto se contempló una fase de apresto sobre los contenidos que eran necesarios reforzar. En un principio se planificó el apresto en la etapa inicial de los proyectos, pero debido a la constante rotación de los jóvenes se incorporó de forma paralela a todas las etapas de ejecución.
- Cada ciclo contó además con un apresto específico en diseño y elaboración de proyectos ya que era un tema completamente nuevo para los jóvenes, a pesar que en la práctica constantemente estén planificando o llevando a cabo acciones programadas.

¹⁸ Definición tomada de Perrenoud, P. "Aprender en la escuela a través de proyectos : ¿por qué?, ¿cómo?". Facultad de Psicología y de Ciencias de la Educación, Universidad de Ginebra, 2000, Traducción hecha por María Eugenia Nordenflycht, In *Revista de Tecnología Educativa* (Santiago - Chile), 2000, XIV, n° 3, p. 3.

JUSTIFICACIÓN Y DESCRIPCIÓN

Las comunicaciones

Se escoge el tema de las comunicaciones porque es necesario reforzar el subsector de lenguaje, además es transversal a todas las asignaturas.

Desarrollo de un diario mural para la sala de clases y un boletín informativo para la casa.

Pirámides Egipcias

Se escoge el tema de las pirámides egipcias porque permite reforzar matemáticas, principalmente triángulos y ángulos, e historia.

Cálculo a escala humana de la medición geométrica de las pirámides y realización de mural de una pirámide a escala real.

Culturas Indoamericanas

Se escoge el tema de las culturas indoamericanas para reforzar matemáticas e historia y darle continuidad al trabajo realizado en el primer ciclo.

Desarrollo de un gran mural sobre una cultura indoamericana en el patio de la casa.

Creación Literaria

Debido al interés manifestado y al bajo desarrollo de la expresión escrita y comprensión lectora se decide continuar con el incentivo de la creación literaria.

Desarrollo de dos concursos literarios: poemas y cuentos.

La radio

Se escoge el tema de la radio para retomar el proyecto de comunicaciones que quedó pendiente en el primer ciclo y para reforzar la oralidad y la expresión de ideas.

Desarrollo de un programa de radio para la casa 2. Puede ser un radioteatro o misceláneo.

CONTENIDOS Y ACTIVIDADES

LAS COMUNICACIONES	
Contenidos vistos	Actividades realizadas
Comunicación verbal y no verbal; los signos lingüísticos y no lingüísticos; las señales de tránsito, las letras y la escritura pictográfica.	Introducción a los temas. Jóvenes eligen una forma de comunicación y la adecuan a su estilo. La mayoría escoge la escritura pictográfica, escribiendo un mensaje; otros inventaron nuevas señales de tránsito.
Comunicación en cómics: identificando receptor, emisor, mensaje y canal.	Introducción de los contenidos. Se crean situaciones para que los jóvenes especifiquen el emisor, receptor, mensaje, código y canal. Dibujan sus propios cómics con frases dadas.
Autobiografías.	Revisión de diferentes estilos de autobiografías. Prueba de diagnóstico sobre autobiografías, sinónimos y antónimos y realización de una autobiografía.
Recursos gramaticales: epítetos, asíndeton, polisíndeton, anáfora, hipérbaton, paralelismo, caligrama y acróstico.	Guía de recursos gramaticales. Se trabaja y ejercita el acróstico con nombre de personas significativas. Jóvenes realizan un acróstico para regalarlo a su mamá en el día de la madre.
Medios de comunicación.	Introducción a los medios de comunicación. Cómo hacer un periódico. Pasos para escribir una noticia. Jóvenes inventan y escriben una noticia.
Los cuentos.	Qué es un cuento. Trabajo en el cuadernillo de cuenta cuentos. Jóvenes escriben un cuento en pareja y luego lo leen al curso.
El diseño de proyectos.	Qué es un proyecto. Explicación detallada sobre las diferentes etapas del diseño de un proyecto, haciendo hincapié en el hecho que constante y cotidianamente realizamos proyectos. Realización conjunta de un proyecto. Jóvenes diseñan un proyecto para mejorar su estadía en la casa. Exhibición de película "Tiempo Final" donde se aprecia el trabajo en equipo y la importancia de perseverar.
Realización del proyecto de diario mural.	Jóvenes realizan el diseño de diario mural. Se elabora el diario mural, pero éste no puede tener continuidad por un problema de espacio en la sala de clases.
Realización de un concurso de cuento	Se culmina el apresto en lenguaje con el concurso "Escribe tu propio cuento". Creación colectiva de las bases del concurso de cuentos: en 100 palabras y con temática amplia (menos temas relacionados con el delito). Jóvenes definen los premios. Premiación y convivencia de cierre.
TIEMPO DE EJECUCIÓN: 4 MESES	

PIRÁMIDES EGIPCIAS	
Contenidos vistos	Actividades realizadas
Ángulos, triángulos y sus elementos.	Guía de triángulos y sus elementos, donde los jóvenes dan ejemplos. Ejercicio de cálculo de ángulos dentro de los triángulos. Jóvenes trabajan en dupla y confeccionan papelógrafos con los trabajos ya realizados de triángulos y ángulos. Prueba de diagnóstico sobre triángulos y ángulos: los jóvenes escriben definiciones y ejemplos de triángulos y sus elementos.
Civilización Egipcia.	Exhibición del documental de la época grandiosa de Egipto. Presentación de power point sobre la historia y características de la civilización Egipcia. Los jóvenes realizan un resumen de la presentación en su cuaderno.
Números romanos.	Guía de ejercicios donde se escriben e identifican los números romanos.
Línea del tiempo con las épocas de la humanidad, los números positivos y negativos, los colores cálidos y fríos y la degradación de color.	Los jóvenes realizan una línea del tiempo para comprender los números enteros, aplicar los números romanos, comprender las etapas más importantes de la humanidad (con énfasis en Egipto) y conocer los colores cálidos y fríos a través de la degradación de color. Jóvenes ubican en la línea del tiempo: la prehistoria, mundo antiguo, Mesopotamia, antiguo Egipto, Grecia, China e India. Paralelamente el imperio Antiguo, imperio Medio e imperio Nuevo (A.C.). Jóvenes ubican en la línea del tiempo los siglos del I al XXI y los periodos Paleocristiano, Edad Media, Edad Moderna, Edad Contemporánea.
El diseño de proyectos.	Qué es un proyecto. Explicación detallada sobre las diferentes etapas del diseño de un proyecto, haciendo hincapié en el hecho que constante y cotidianamente realizamos proyectos. Realización conjunta de un proyecto. Jóvenes diseñan un proyecto para mejorar su estadía en la casa. Exhibición de película "Tiempo Final" donde se aprecia el trabajo en equipo y la importancia de perseverar.
Realización del mural sobre la civilización egipcia	Los jóvenes dibujan diferentes bocetos sobre los dioses egipcios. Los jóvenes diseñan los dibujos del mural. Los jóvenes pintan un mural sobre los dioses egipcios dentro de la sala de clases. Convivencia de cierre.
TIEMPO DE EJECUCIÓN: 4 MESES	

CREACIÓN LITERARIA	
Contenidos vistos	Actividades realizadas
Comprensión lectora	Realización de guías de trabajo sobre comprensión de lectura. Lectura de cuentos y relatos. Lectura sobre las principales características de las culturas indoamericanas y Aztecas.
Redacción de textos	Los jóvenes redactan historias de su vida. Los jóvenes realizan ejercicios de redacción que tienen que ver con el proyecto de culturas indoamericanas.
Oralidad	En las clases los jóvenes leen en voz alta los textos que redactan y las guías de trabajo.
Creación de poemas	Introducción a los Poemas. Lectura y exhibición de diferentes poemas. Realización de guía didáctica y clase especial con música para inspirar a los jóvenes para la creación de sus poemas. Definición de las bases, premios y fecha de premiación del concurso de poesía. Los jóvenes realizan afiches del concurso de poesía para incentivar a otros jóvenes a participar. Los jóvenes crean sus poemas y participan en el concurso. Premiación y convivencia de cierre, donde se hizo una presentación con los poemas creados.
Creación de relatos	Introducción a los relatos y cuentos. Actividades lúdicas como desarrollo de sopa de letras. Desarrollo de textos escritos en forma libre. Los jóvenes crean sus relatos para el concurso de relatos Express. Premiación y convivencia.
Pasos a seguir para diseñar un proyecto	Qué es un proyecto. Explicación detallada sobre las diferentes etapas del diseño de un proyecto, haciendo hincapié en el hecho que constante y cotidianamente realizamos proyectos. Realización conjunta de un proyecto. Realización de trípticos de juegos donde los jóvenes tienen que redactar las instrucciones para así entender la lógica del orden y pasos sucesivos.
TIEMPO DE EJECUCIÓN: 4 MESES	

CULTURAS INDOAMERICANAS	
Contenidos vistos	Actividades realizadas
Ángulos, áreas y perímetros	Guía sobre áreas y perímetros. Ejercicio de cálculo de áreas y perímetros. Los jóvenes tienen que dividir un círculo en regiones iguales, utilizando clavos, cuerdas, reglas y transportador. Este círculo corresponde al calendario Azteca que indica los 20 días del mes.
Cálculo de presupuestos	Guía sobre presupuestos. Los jóvenes desarrollan guías de ejercicios donde tienen que determinar los materiales necesarios para elaborar un mueble y su respectivo presupuesto.
Culturas indoamericanas.	Guía sobre las diferencias y similitudes entre distintas culturas indoamericanas. Los jóvenes eligen a los Aztecas.
Historias, avances culturales y científicos y cosmovisión Azteca.	Presentación en power point sobre aspectos generales de la cultura Azteca: sus expresiones culturales y científicas. Guía sobre la cosmovisión Azteca y la piedra del sol. Guía de ejercicios sobre los Aztecas.
El diseño de proyectos.	Qué es un proyecto. Explicación detallada sobre las diferentes etapas del diseño de un proyecto, haciendo hincapié en el hecho que constante y cotidianamente realizamos proyectos. Realización conjunta de un proyecto. Realización de trípticos de juegos donde los jóvenes tienen que redactar las instrucciones para así entender la lógica del orden y pasos sucesivos.
Realización del mural sobre el calendario Azteca.	Los jóvenes realizan dibujos de la iconografía del calendario Azteca. Guía sobre la pintura mural. Apresto sobre procedimientos pictóricos y gráficos muralistas. Los jóvenes diseñan el boceto del mural cuyo tema central es la piedra solar. Los jóvenes realizan dos murales sobre el calendario Azteca en las murallas del patio de la casa 2. Convivencia de cierre.
Tiempo de ejecución: 5 meses	

LA RADIO	
Contenidos vistos	Actividades realizadas
La radio	Introducción a la radio. Acercamiento a la radio a través de la película “Días de radio”. Guía sobre la historia de la radio. Exhibición de diferentes programas de radio. Definición de programas de radio a realizar.
Elaboración y diseño de proyectos	Qué es un proyecto. Explicación detallada sobre las diferentes etapas del diseño de un proyecto. Realización conjunta del proyecto de radio, donde los jóvenes deciden los programas a realizar y sus contenidos.
Cálculo de presupuesto	Los jóvenes calculan el presupuesto necesario para llevar adelante una radio en la casa, el que incluye amplificador, micrófonos, parlantes, grabadora digital, cds, etc.
Uso de multimedia	Los jóvenes aprenden a usar programa para mezclar música: Virtual DJ. Los jóvenes seleccionan música y graban cds de audio. Los jóvenes utilizan micrófono y audífonos. Los jóvenes aprenden a utilizar el mezclador con amplificación.
Definición de contenidos.	Los jóvenes definen los estilos musicales de los programas. Lectura de información sobre diferentes estilos musicales y sus representantes. Los jóvenes definen los contenidos de sus programas: • Música reggaeton con Wisin y Yandel. • Música reggaeton con El Mexicano. • Música flamenca con Los Rebujitos. • “Tras las rejas”: música reggaeton con Don Omar. • “Radio noticias”: información sobre los acontecimientos del país, el mundo y la casa dos.
Oralidad	Impostación de la voz: la locución, ejercicios de vocalización y articulación. Los jóvenes leen en voz alta el contenido de sus programas y se graban.
Realización de los programas de radio	Los jóvenes realizan un ensayo de radio, anunciando las canciones y poniendo música a los jóvenes que se encuentran en el patio de la casa. Los jóvenes seleccionan sus canciones y graban el contenido del programa. Lanzamiento al aire de los programas realizados. Convivencia de cierre.
TIEMPO DE EJECUCIÓN: 1 MES Y MEDIO	

Principales modificaciones y medidas tomadas a lo largo de los tres ciclos

1º ciclo

El proyecto de comunicaciones terminó convirtiéndose en un proyecto de creación literaria, donde se realizó un concurso de cuentos puesto que durante el apresto los jóvenes manifestaron un alto interés por expresar sus ideas y emociones, pero presentaban dificultades para traspasarlas al papel.

En el proyecto de pirámides egipcias en vez de realizar un mural con las pirámides a escala humana, se hizo uno sobre las divinidades egipcias por elección de los jóvenes.

2º ciclo

Se decidió comenzar a realizar un taller de inducción con los jóvenes que ingresan al CIP para orientarlos, incentivarlos a participar en las clases y proyectos y abordar los problemas de convivencia que ocurrían en la casa.

Además, se planteó la posibilidad de dividir al curso en dos, para así manejar las situaciones de mala convivencia que se producían entre ellos producto de las jerarquías, divisiones y otros códigos propios de la cultura que existe en este tipo de centros cerrados.

3º ciclo

Con el fin de desarrollar un trabajo más personalizado cuyo eje esté puesto en el proceso de trabajo de cada joven, se decidió realizar al final de este ciclo una malla de las competencias y habilidades específicas a los proyectos.

Se planificó con todos los profesores del equipo para potenciar la integración de subsectores de aprendizaje.

Principales obstaculizadores a lo largo de los tres ciclos

Alta rotación de los jóvenes

La rotación de los jóvenes dentro de los proyectos fue un obstaculizador que estuvo presente en todos los ciclos y que generó retrocesos en los avances logrados, pues cada cierto tiempo había que retomar o repetir ciertas clases para poner al día a los jóvenes nuevos y motivarlos o egresaban jóvenes que tenían un rol protagónico dentro de los proyectos.

Contingencias en la casa 2

Otro obstaculizador que estuvo presente en todos los ciclos correspondió a las diferentes contingencias que se produjeron dentro de la casa 2 que no permitían un trabajo constante. Entre ellas, las más recurrentes fueron la escasez de profesores de trato directo que SENAME dispone en las diferentes casas, puesto que no daban abasto para brindar un apoyo más activo a los proyectos que se llevaban a cabo y contener al resto de los jóvenes que no participaban en ellos; la poca disponibilidad de salas para realizar las clases y las diferentes actividades de los proyectos; y los constantes allanamientos.

Mala convivencia entre los jóvenes

La mala convivencia entre los jóvenes fue un obstaculizador que preocupó bastante a los profesores durante el proceso. Por ello, constantemente se desarrollaron estrategias para abordar dicha situación, entre las cuales destacaron el taller de inducción, la separación de los jóvenes en dos salas y la incorporación del tema de la convivencia dentro del aula, entre otras. No obstante, muchos de los problemas de convivencia iban más allá de las atribuciones de los profesores de ACHNU dentro del centro.

Dificultades para ir más allá de lo concreto

Un obstaculizador importante al comienzo fue la dificultad que presentaron los jóvenes para ir más allá de lo concreto, abstraer y lograr comprender la lógica que estaba detrás de los proyectos, lo que dilató el comienzo de su ejecución e impidió el involucramiento activo de los jóvenes en la planificación de los proyectos.

Ánimo fluctuante de los jóvenes

Por encontrarse privado de libertad y la ansiedad que les genera la espera del dictamen del tribunal, los jóvenes presentaron un ánimo oscilante, lo que se tradujo en días donde estaban muy entusiasmados y otros en que no se podía avanzar porque tenían problemas entre ellos o no ponían atención a las clases y actividades.

Principales facilitadores a lo largo de los tres ciclos

Buena disposición de los jóvenes

Uno de los facilitadores más importantes de este proceso fue la buena disposición al trabajo que tuvo un grupo de jóvenes en los diferentes ciclos, lo que favoreció el desarrollo de las diferentes actividades implicadas en los proyectos.

El taller de inducción

La realización del taller de inducción a partir del segundo ciclo de la Investigación-Acción facilitó el proceso de implementación de esta nueva propuesta, pues permitió mejorar el vínculo con los profesores de la casa (funcionarios de SENAME), conocer más a los jóvenes y establecer una relación de mayor confianza con ellos. Las y los profesores destacaron este espacio como un lugar privilegiado ya que podían hacer un trabajo personalizado e individual con los jóvenes, quienes se sentían en un ambiente protegido y relajado donde podían abrirse y contar diferentes situaciones que vivían o que sucedían en la casa.

Apoyo del equipo

Otro facilitador importante fue el apoyo otorgado por profesores del proyecto de ACHNU que trabajan en otras casas para la realización de ciertas clases y actividades de los proyectos

Principales aprendizajes obtenidos a lo largo de los tres ciclos

Planificaciones flexibles

Al finalizar el primer ciclo, los profesores se dieron cuenta que las planificaciones de las clases tenían que ser lo bastante flexibles como para poder adaptarse a las diferentes contingencias que suelen surgir en la casa y a los intereses de los jóvenes, que pueden ir cambiando con el curso del proyecto (o cambiar los mismos jóvenes producto de su egreso).

Privilegiar los productos tangibles

Durante la realización del mural y el concurso de cuentos en el primer ciclo, se pudo constatar que aquellos proyectos que finalizan con un producto que trae beneficios directos y tangibles para los jóvenes, aumenta su motivación y participación.

Controlar la ansiedad

A medida que se fue avanzando en la implementación de los proyectos, los profesores aprendieron a controlar la ansiedad que producía el nivel de motivación fluctuante que solían manifestar los jóvenes y a identificar aquellas actividades y clases que les parecían más llamativas y aumentaban su nivel de motivación.

Involucrar a los jóvenes en la planificación

Con la realización del tercer ciclo, donde los jóvenes participaron en todas las etapas del proyecto, se observó que internalizan la lógica de un proyecto y comprenden sus diferentes fases cuando las ejecutan desde un inicio.

Jóvenes que participaron a lo largo de los tres ciclos

El número de jóvenes que participó a lo largo de los tres ciclos de la presente Investigación-Acción fue de 80 jóvenes en promedio.

A continuación se presenta una breve descripción sobre los jóvenes que participaron en diferentes etapas de este proceso.

Maximiliano

“Tengo 17 años, vivo en la comuna de Recoleta, vivo con mi hermana, y mi mamá falleció el 2008”.

Maximiliano vivía con su mamá en la comuna de Recoleta. Pudo asistir al colegio hasta sexto básico, cuando su mamá enfermó producto de su alcoholismo, y él tuvo que quedarse en la casa para cuidarla. En general se llevaba bien con su mamá, las únicas peleas se daban cuando ella tomaba alcohol.

En el colegio le iba bien, pero a medida que la enfermedad de su madre se fue agravando, comenzó a tener problemas de conducta ya que aprovechaba de hacer en la escuela todo lo que no podía hacer en el día por estar encerrado cuidando a su madre y, además, problemas de inasistencia y falta de notas debido a que tenía que llevar constantemente a su madre al hospital. Finalmente tuvo que retirarse del colegio en séptimo básico, aunque durante tres años asistió a algunas escuelas de manera intermitente o rendía exámenes libres.

Durante el tiempo que su madre estuvo gravemente enferma, Maximiliano se dedicó por completo a cuidarla y a hacer las labores de la casa, ya que ella no podía hacer nada, se encontraba postrada en silla de ruedas. En los reducidos espacios de tiempo libre que tenía iba a una escuela de fútbol que estaba en el barrio.

“Como andaba enferma y andaba en silla de ruedas, yo la ayudaba a bañarse, la ayudaba a todo, y a ella igual le daba pena, porque en ese momento tendría que haber estado estudiando, pero como ella estaba mal. Yo vivía cuidándola a ella”.

“En el colegio yo no me portaba muy bien, porque igual yo me apartaba del grupo, como yo sabía que iba a llegar a la casa a encerrarme, trataba de divertirme en el colegio”.

La muerte de su madre significó un gran quiebre en su vida. Maximiliano quedó muy afectado emocionalmente. Si bien fue acogido en el hogar de una hermana y tuvo el apoyo de sus otros hermanos, no pudo recuperarse de la pérdida y comenzó a desregularse y desorientarse. Su hermana y sus hermanos conversaron muchas veces con él, le aconsejaban que volviera al colegio, que no pasara tanto tiempo en la calle, que en la casa tenía todo el apoyo pero él hacía caso omiso. Un tiempo estuvo yendo a una escuela, pero tuvo problemas con un joven y nunca más volvió. De esta manera, empezó a habituarse a pasar los días en la calle y poco a poco se fue involucrando en actividades ilícitas, hasta que llegó a Tiempo Joven.

“Estaba dolido porque ella era todo para mí, y yo también para ella, entonces cuando ella ya no estaba yo empecé a salir y empecé a hacer cosas malas. Ahí conocí a los cabros, que andaban peleando, robando, haciendo cualquier cosa”.

“Se empezaron a poner un poco más esquivos para que yo tomara más conciencia, mi hermana me decía que me quedara en su casa, que tenía una pieza, que podía compartir con mis primas, que igual podía ir a fiestas, que podía hacerme amigos, que no siguiera en la calle porque me iba a perder, y yo les decía que no me importaba”

Maximiliano lleva privado de libertad aproximadamente tres meses. Todavía está esperando el dictamen del juzgado, pero lo más probable es que quede condenado tres o cuatro años en centro cerrado. Según él es primera vez que comete un error y esta gran caída le hizo darse cuenta que nunca más quiere volver a robar o consumir drogas. Además, tiene claridad con respecto a lo que quiere hacer de su vida en el futuro. Primero, quiere terminar de estudiar y dar la prueba de selección universitaria como una forma de probarse a sí mismo que es capaz y, luego, estudiar alguna carrera técnica que le permita acceder a un trabajo estable y sostener a una familia.

En este sentido, se observa claramente en Maximiliano la voluntad y deseo de cambio, de recuperar la estabilidad en su vida, dejar sus “antiguas andanzas” en la calle y terminar sus estudios. Tiene claro que será difícil, no obstante, tiene confianza en sus capacidades. Asimismo, en sus planteamientos se aprecia una valoración positiva de la educación, fundamentalmente porque la concibe como una herramienta indispensable para desenvolverse en el día a día.

“Ha sido lo primero malo que he hecho, y me ha servido para saber que no quiero robar más, no quiero volver a consumir drogas, aunque no era de consumir todos los días, pero si no lo hubiera hecho quizás no estaría aquí”.

“Ojalá cuando salga de acá me den las oportunidades que me ayuden a ser una mejor persona, porque sé que me va a costar. Quiero cambiar totalmente, quiero que los que antes me conocían se den cuenta que soy otra persona, que he cambiado, que digan 'qué le hizo la cárcel a este hombre'”.

Arnaldo

“Soy tranquilo, buena onda según lo que me han dicho la gente que me conoce. Soy generoso, a veces igual soy maldadoso, pero más que nada soy tranquilo”.

Arnaldo tiene 18 años recién cumplidos y le gusta estar en la casa, trabajar con su tía, ver tele, salir a fiestas, ver películas y leer libros de suspenso. Hace cinco meses vive con una tía, siete primos y dos sobrinos. No siempre ha vivido con su tía ya que a lo largo de su vida ha tenido que mudarse constantemente de hogar.

Una de las razones de este constante ir y venir es la mala relación que tenía con sus padres. Un tiempo, vivió con su papá, hasta que lo echó de la casa; intentó vivir con su mamá pero no fue una buena experiencia debido a que ella era adicta a la pasta base, entonces le robaba sus cosas para

venderlas y así poder costear su consumo. Ambos arrendaban una casa, pero debido a los constantes problemas, Arnaldo se fue y su mamá terminó en la cárcel.

En el colegio le iba bien. Le gustaba lenguaje y no le gustaba matemáticas. Pero quedó atrasado debido a constantes inasistencias producto de sus numerosos cambios de casa y barrio. Finalmente, cuando estaba cursando la mitad del año correspondiente a primero medio, tuvo que retirarse pues necesitaba trabajar o ver la manera de obtener dinero para poder mantenerse y sobrevivir. Para mantenerse, hacía diferentes “pololitos” y en algunas ocasiones robaba, lo que define como “hacer cosas por aquí y por acá”. Un día de mala suerte fue detenido en un robo y llegó a Tiempo Joven, donde lleva un mes y medio aproximadamente. Nunca había estado privado de libertad y nunca más quiere volver a estarlo.

“Es que yo nací ahí- donde la tía- y después me fui, después volví como a los dos años y me volví a ir. Viví con amigos o solo. Después viví con otro tío y volví, y así estamos”.

“Tenía ganas de hacer plata y ya me había ido de la casa. De ahí que he vivido con puros tíos o solo o con amigos, tenía que estar viéndolas por mi mismo. Y por eso salí del colegio. Tenía buenas notas eso sí”.

Con respecto a su futuro, tiene claro lo que quiere hacer. Una vez libre, pretende buscar un trabajo para poder ayudar a su tía, que está pasando por un mal momento y además juntar dinero para terminar la enseñanza media en un dos por uno. Además, señala que le hubiese gustado estudiar criminalística, pero como ahora no se puede, estudiaría para soldador u otro oficio donde pueda ganarse la vida de manera segura y donde no tenga que invertir más de dos o tres años estudiando.

“Quiero cambiar, no seguir robando, no estar tanto en la calle. Estaba todo el día ahí, carreteando, fumando para todos lados, yendo de un lado para otro, y moviéndome harto con la droga”.

“La educación le va a servir a uno. Aparte que de repente uno quiere estar al lado de una persona que tiene plata, que tiene buena educación, buenos modales y uno quiere pasar piola. Aparte que sirve para aprender a comportarse, relacionarse, saber cosas, con el estudio uno puede llegar a hartos lados”.

Lo anterior refleja la capacidad que tiene para construir un proyecto de vida y su voluntad de cambio. Reconoce que va a ser difícil porque “la tentación es grande”, pero tiene fe en que podrá hacerlo. Según él “si uno quiere, igual se puede”, además que cuenta con el apoyo de sus tíos y la oferta municipal de cursos técnicos tales como computación o electricidad. A su vez, tiene una valoración positiva de la educación principalmente porque sirve como medio de integración social que permite acceder a un trabajo más estable, insertarse a la sociedad, al mismo tiempo que entrega conocimientos básicos para poder desenvolverse y funcionar.

Ángelo

“Me gusta escribir cartas, cosas que me pasan, acá y en la calle, en todas partes. También me gusta ir a los talleres. Siempre me ha gustado ir a los talleres de la calle, eso hace que me chante en los talleres en vez de robar por ahí”.

Ángelo tiene 17 años, vive en El Bosque con amigos de su hermana. Es padre de un niño de un año y ocho meses llamado Diangelo del Piero, que según él es igual a su papá. Le gusta jugar a la pelota, cantar, leer, escribir y participar en talleres; en sus palabras, gustos “finos y elegantes”.

Asistió al colegio hasta séptimo básico, año en que repitió y no volvió más. Retoma sus estudios el año 2009 en Tiempo joven, donde se acaba de graduar de octavo básico.

Comenzó a robar a los once años. Situación que atribuye, en gran parte, a la ausencia de unos padres cariñosos y presentes. Quienes sí han estado a su lado brindando apoyo son sus hermanos mayores y amigos, en particular éstos últimos, que lo visitan cuando está preso y le llevan los diferentes artículos y cosas que necesita. Reconoce haber robado de manera más o menos regular, pero no por ambición o por una necesidad compulsiva de tener y tener, sino que lo hacía cuando lo necesitaba, cuando no tenía suficiente ropa o alimento.

“A los 11 empecé a robar y después en séptimo lo dejé completamente. De ahí no estudié más, después seguí y seguí y caí aquí, pasé séptimo y de ahí octavo y me gradué, saqué mi primer lugar con un 6.5”.

“Con mi mamá no me llevo muy bien. Mis hermanos mayores son con los que me relaciono y los que me cuidaron en realidad. Igual mi vida no ha sido pegada a la familia y por eso soy como soy. Yo soy súper cariñoso y es porque nunca recibí cariño de mi mamá y de mi papá”.

“Me duraban las cosas y cuando se acababan ahí robaba, no era como otros que aunque tienen siguen robando, son ambiciosos, que quieren tener más de lo que ya tienen”.

No es la primera vez que Ángelo se encuentra privado de libertad. El 2006 estuvo en Limache, el 2007 en Graneros, el 2008 en el Arrayán y el 2009 en Tiempo Joven. Señala que no lo pasa tan mal en el centro ya que sabe cómo comportarse para no tener problemas de convivencia con los jóvenes o con los profesionales que allí trabajan. Una vez que obtenga la libertad tiene planes de seguir estudiando para terminar cuarto medio, cuidar a su hijo, trabajar y participar en talleres. Una posibilidad de trabajo es ayudando a su hermano grande que participa en eventos de música, quien también se ofreció a apoyarlo con los estudios. Estos planes revelan la intención de Ángelo por cambiar y no seguir robando. No obstante, dice que para ello necesita la presencia y apoyo permanente de una persona cercana.

“Acato lo que me dicen, hago lo que me dicen. No sigo el juego acá cuando molestan. Si molestan y yo respondo, sigue la cadena, en cambio si yo me quedo callado y no respondo, se rompe la cadena”.

“Quiero trabajar con mi hermano y él me dijo que me va a pagar los estudios para estar en el colegio tranquilo. Me dijo que cuando terminara cuarto podría seguir estudiando y que él me iba a dar la beca”.

Evaluación del proceso de Investigación- Acción

Dimensión pedagógica

A lo largo de la implementación de los ciclos, se logró la integración de sectores de aprendizajes. Si bien no se abordó un gran número de contenidos en cada uno de ellos, los que se vieron consiguieron ser aprendidos e internalizados por los jóvenes a través de su aplicación en productos tangibles (diario mural, mural de divinidades egipcias, cuentos y poemas, mural sobre los Aztecas y programa de radio).

Esta nueva propuesta pedagógica implementada facilitó la adquisición de aprendizajes significativos a través del traspaso y desarrollo gradual de la materia desde niveles concretos hacia niveles de mayor abstracción. De esta forma, los jóvenes aprendieron e internalizaron los contenidos mediante su aplicación en la práctica. Por ejemplo, en el sector de lenguaje aprendieron lectura comprensiva, expresión escrita y redacción de textos a través de los concursos de poemas y relatos realizados. Así, mediante la elaboración de relatos o poemas, que son algo concreto, expresaron sus sentimientos y pensamientos, que pertenecen a un nivel abstracto.

A su vez, el hecho que cada actividad que se realizaba en la clase haya tenido un objetivo claro dirigido a la obtención de un producto tangible, facilitó también el proceso de aprendizaje y sirvió como elemento de motivación. Por ejemplo, en el sector de matemáticas se abordaron las operaciones básicas a través del cálculo de un presupuesto orientado a determinar cuánta pintura se necesitaba para pintar el mural que se pretendía realizar como finalización del proyecto.

“Facilita el aprendizaje el hecho que lo hacemos teórico y al mismo práctico, entonces hay un aprendizaje más directo, no se queda solo en la teoría”. (Profesora)

“Lo que intentamos hacer con las evaluaciones es que ellos puedan expresar sus emociones, sus sensaciones, sus ideas. Porque cada vez que estamos hablando, tienen que dar su opinión, o escribir su historia, es decir, ir a lo abstracto, no quedarse en lo concreto”. (Profesor)

“El hecho de que sea un objetivo dirigido a algo también yo creo que entusiasma un poquito más, porque no es aprender por aprender, sino que es hacer un presupuesto para poder comprar las pinturas y así pintar el mural”. (Profesor)

Sin embargo, cabe señalar que la obtención de aprendizajes no fue igual para todos los jóvenes que participaron de las clases ya que existió una alta rotación y una asistencia poco regular por parte de algunos, sobre todo en el segundo ciclo. Lo anterior se corroboró en las entrevistas realizadas a los jóvenes, donde se aprecia que no todos valoraron las clases y los proyectos como un espacio de aprendizaje. No obstante, un grupo importante los valoraron y reconocieron que en ellos obtuvieron aprendizajes útiles para poder cumplir con sus proyectos de vida o expectativas en el corto plazo o para aplicarlos en asuntos prácticos de la vida cotidiana.

“Sirve para aprender, me sirven para mí, para mi futuro, cuando yo salga de acá no voy a ser profesional ni nada, pero igual me va a servir para saber más cosas, para ser como toda la gente y no ser un delincuente, para trabajar”. (Maximiliano)

Los jóvenes que han participado en los proyectos señalaron haber aprendido lo siguiente:

Expresión de ideas y sentimientos, oralmente y por escrito

“He aprendido ahora a expresarme, porque en el colegio uno no podía hablar. He aprendido a expresarme escribiendo, decir las cosas que siento”. (Maximiliano)

Cálculo de presupuestos

“Aquí he aprendido a multiplicar y presupuesto también, por ejemplo, si teníamos que hacer un mueble, tenemos que saber las medidas y comprar tantos tarugos, tantos clavos, tornillos, pegamentos, maderas”. (Carlos)

Proporciones

“En matemáticas aprendí proporciones, en historia sobre los egipcios, los faraones, y en lenguaje hice cuentos”. (Claudio)

El calendario de los Aztecas

“Los aztecas, no me aprendí los días o los nombres pero si converso con alguien puedo decirle lo que aprendí sobre eso. Tienen muchos dioses, dios del agua, dios del viento, el dios del sol, el dios de la muerte, el dios del pensamiento o algo así. Cada día expresa algo, todos los días son diferentes”. (Angelo)

Conocer la actualidad de Chile y el mundo

“Aprendí muchas cosas, la información que nos daba sobre lo que estaba pasando en el país, las noticias”. (Arnaldo)

Mezclar y poner música

“Aprendí a mezclar música, muchas cosas sobre música y ahora cuando vaya a las fiestas voy a poder mezclar y poner la música”. (Arnaldo)

Expresar ideas y opiniones por medio de la locución

“No sabía cómo expresarme directamente en la radio, qué decir, entrevistas nunca había hecho. Lo hice igual que las locutoras, no tenía tanta personalidad pero igual lo hice, mandar saludos y yo hablé mucho más de lo que se escuchaba de música. Me costó pero lo hice y quedó bonito”. (Anaelo)

Asimismo, considerando las características particulares de la casa 2 y el tiempo de permanencia que están los jóvenes, la pedagogía por proyectos se constituyó en una herramienta más adecuada que las clases de reescolarización que se desarrollaban el año pasado y permitió en poco tiempo desarrollar competencias y reforzar habilidades sociales, destacándose el trabajo en grupo. A través de la realización de los proyectos, los jóvenes reforzaron aquellas habilidades sociales y competencias que tenían “dormidas” o en desuso, ya que descubrían que eran capaces de realizar cosas que pensaban que no podían hacer, como escribir cuentos, dibujar o pintar un mural. Ahora bien, según los profesores, para que los jóvenes se dieran cuenta de ello, había que estar constantemente incentivándolos y reconociendo su trabajo.

Las competencias desarrolladas por los jóvenes en los distintos proyectos fueron:

Las comunicaciones

- Redacción de noticias
- Comprensión de signos lingüísticos y no lingüísticos.
- Identificación del receptor, emisor, mensaje y canal a través de creación de cómics.
- Realización de acróstico.
- Redacción de noticias.
- Elaboración de diario mural.
- Redacción de textos.
- Elaboración de proyectos

Las pirámides egipcias

- Cálculo de ángulos.
- Identificación de triángulos.
- Reconocimiento de los aspectos más relevantes de la civilización egipcia.
- Comprensión de la cosmovisión de la civilización egipcia.
- Identificación de los diferentes periodos de la historia a través de la elaboración de la línea del tiempo.
- Expresión y creación plástica.
- Cálculo de presupuesto

Creación literaria

- Comprensión de textos escritos.
- Expresión de ideas y sentimientos de manera escrita y oral.
- Redacción de cuentos.
- Creación de poemas.
- Creación de relatos.

Culturas Indoamericanas

- Redacción de textos.
- Cálculo de áreas, ángulos y perímetros.
- Lectura comprensiva.
- Oralidad.
- Comprensión de la cosmovisión Azteca.
- Expresión y creación plástica a través de la realización de un mural

La radio

- Redacción de textos.
- Conocimiento sobre la historia de la radio.
- Oralidad (grabaciones)
- Expresión personal
- Cálculo de presupuestos.
- Uso de multimedia

Si bien los jóvenes no eran tan conscientes de las habilidades específicas que estaban reforzando, sí se daban cuenta o percibían que mediante su participación en el proyecto iban mejorando a nivel personal, lo que sin duda implicaba un trabajo de sus habilidades sociales. Algunos afirmaban que a través de las clases y los proyectos desarrollaron su personalidad, pues tuvieron que leer en voz alta o hacer dibujos frente a sus compañeros; o que aprendieron a trabajar en grupo para resolver los problemas que iban surgiendo durante la ejecución de los proyectos.

Las habilidades sociales que los jóvenes reforzaron fueron las siguientes:

Respeto entre pares

“Ahora respetan el trabajo de otros”. (Profesora)
“No se tratan como lo hacen cotidianamente, siempre hay un respeto cuando estamos trabajando”. (Profesor)

"El hecho de pararse a leer el cuento, no el hecho de leer, sino el hecho de pararse a leer, de perder el miedo de leer frente a los compañeros". (Profesor)

Autoestima

Trabajo en grupo

"Aprendemos tantas cosas, como a ser ordenados, a trabajar en grupo, porque de repente uno tiene problemas con un cabro y ahora uno conversa y los problemas quedan atrás". (Claudio)

"En cada proyecto tuvieron que adaptarse a diferentes situaciones. Por ejemplo, con el mural se tuvieron que adaptar a trabajar afuera o en la radio se tuvieron que adaptar a los equipos nuevos". (Profesora)

Adaptación a los cambios

Comunicación

"En la radio hubo jóvenes que escribieron cosas y las escribían bien. Mejoraron también la expresión, al comienzo le costaba mucho grabar, les daba mucha vergüenza pero lograron hacerlo, lograron expresar lo que querían decir". (Profesora)

"La constancia que tuvieron algunos de ellos, porque había uno de ellos que seguía y seguía pintando, aunque le costara". (Profesora)

Constancia

Iniciativa

"En el mural hubieron jóvenes que realizaron iniciativas propuestas por ellos, como cambiar el diseño del dibujo, hubo iniciativas. O, por ejemplo, cuando estaban con Felipe calculando el círculo del calendario, ellos daban sus ideas, 'queremos hacerlo así o hay que hacerlo así', fue algo grupal, no era solo Felipe dirigiendo". (Profesor)

Finalmente, cabe agregar en esta dimensión que a partir de los proyectos desarrollados en los diferentes ciclos se fue logrando un reencantamiento con el aprendizaje, sobre todo porque esta nueva apuesta metodológica proporcionó a los jóvenes una forma distinta de aprender que no era la que ellos habían conocido en sus experiencias educativas pasadas y que les permitió desarrollar o

reforzar potencialidades, recursos y conocimientos -que no sabían que tenían- a través de la aplicación práctica de la teoría. De esta manera, se iban dando cuenta que eran capaces de aprender y aplicar lo aprendido en productos tangibles.

Además, la pedagogía por proyectos, que es una metodología más flexible, permitió a los jóvenes participar en las actividades que les interesaban y aprender aquellas materias que les resultaban más atractivas o útiles, lo que generó un reconocimiento de sus capacidades y un acercamiento al aprendizaje. Por ejemplo, Carlos señaló que nunca le ha gustado ir al colegio y que no le gustaba leer ni escribir, no obstante, en las clases obtuvo el primer lugar en el proyecto sobre concurso de poemas y además, pudo reforzar matemáticas, que es un ramo que le gustaba y consideraba útil, a través del cálculo de presupuestos y problemas matemáticos.

“Pueden reencantarse con sus capacidades y con el aprendizaje”. (Profesora)

“No me gusta escribir ni leer mucho. Pero matemáticas me gusta. La suma, resta, multiplicación y división. Todas las operaciones y estas cosas como: suponte que Pedro tiene tanto y Juan tiene lo otro, quién tiene más. Eso es útil para cuando me ponga a trabajar y tenga que multiplicar”. (Carlos)

“No gané primer lugar, saqué el tercero, pero no me sentí envidioso, porque gente que pensaba que no podía hacer nada, salieron ganadores y se sintieron contentos como una semana. Yo me lo gané y me sentí bien, porque ganó el primer lugar el Carlitos, que era el que menos pensábamos que iba a ganar. El hizo Romané”. (Angelo)

Desarrollo de proyectos

La etapa de planificación fue una de las más complicada dentro de los proyectos, principalmente debido a que a los jóvenes presentaron grandes dificultades para internalizar la lógica de proyectos, les costaba imaginarse algo que no existe, algo que está “por hacerse”. Lo anterior hizo que este proceso fuese más lento de lo previsto, generara un poco de ansiedad en los profesores y desmotivación en los jóvenes. Por ello, se fueron desarrollando diferentes estrategias para abordar esta fase. Una de ellas fue la elaboración de un pequeño tríptico de juegos donde los jóvenes tenían que poner las instrucciones; el hecho de tener que redactar las instrucciones de forma lógica, paso a paso, los hizo comprender un poco más el proceso de elaboración de proyectos.

“No se dan cuenta que toda la vida de todos nosotros está en base a proyectos, pero después de un tiempo se dan cuenta de que las cosas tienen que ver con proyectos”. (Profesora)

“Había uno al principio del proyecto anterior que vio la idea del proyecto, se los comentó acá afuera y había dos chicos muy atentos para tratar de hacerlo, porque quizás se imaginaban ellos afuera haciendo proyectos para pedir cosas, como para el club social o para la junta de vecinos. Entonces, igual hay jóvenes que enganchan de inmediato con esos proyectos”. (Profesor)

Se decidió también, implementar los proyectos de manera paulatina, donde en un comienzo los profesores asumían la mayor parte de la planificación (definición de los objetivos, tareas, responsables y tiempos) y progresivamente los jóvenes iban asumiendo un papel más protagónico en la planificación. Así, en un inicio la idea del proyecto surgía de los profesores, no obstante, su diseño era lo suficientemente flexible para que los jóvenes decidieran ciertos aspectos, modificaran algunas actividades y participaran en éste. De esta manera, poco a poco los jóvenes fueron comprendiendo el propósito y las diferentes etapas y actividades de los proyectos.

Durante la fase de ejecución de los proyectos, los jóvenes se involucraban activamente y se mostraban motivados e interesados por participar. Entre todos lograron organizarse para llevar a cabo la actividad con éxito. Por ejemplo, en la realización del mural sobre divinidades egipcias, gracias al trabajo grupal, al esfuerzo y la complementación de las diferentes habilidades de los jóvenes, se logró realizar un buen trabajo y dejar más bonita la sala de clases.

“Quizás hacen esto -los proyectos- para ver las habilidades que tiene uno, y también para que se acerquen más a las clases y se interesen más”. (Maximiliano)

“Me gustó pintar las salas, hacer un diario mural igual que los de afuera, con farándula, noticias policiales e informativos, lo de la participación en los cuentos”. (Claudio)

Un elemento que las y los profesores identificaron como estrategia de motivación fue la realización de actividades prácticas como la elaboración de un mural afuera de la sala o el concurso de poemas y cuentos, donde quedan productos tangibles y a la vista de todos.

Por parte de los jóvenes, la mayoría señaló que asistía a las clases para ocupar su tiempo en algo. Solo algunos afirmaron explícitamente que asistían porque tienen ganas de aprender. Por ello, la realización de actividades prácticas y llamativas a través de la ejecución de proyectos sirvió para motivar a los jóvenes. En efecto, cuando los jóvenes se encontraban dentro de las clases participando de las actividades, reconocían en los proyectos una forma más atractiva y entretenida **de pasar la materia**, donde se motivaban mediante la realización de concursos literarios con premios elegidos por ellos mismos y a través de la elaboración de un mural en el patio de la casa, donde recibían a las visitas. Además, les resultaban atractivos los materiales entregados, en particular las guías de contenidos y el hecho que las clases fueran variadas, es decir, que tuvieran una combinación de formatos: clases convencionales, exhibición de películas y realización de murales, entre otras.

“Motiva a que uno no se vaya de la clase. Uno se motiva harto con estos concursos y con este mural que estamos haciendo. Uno aquí está aburrido todo el día, pero uno está contento de esperar a que llegue esa hora. Sirve para relajarse también, para salir un poco de aquí, para sentir que uno está en otro ambiente, en uno que te tratan bien, que uno pueda hacer cosas”. (Maximiliano)

“No son tan fomes ni tan entretenidas, las clases de la calle uta que son fomes, te hacen estudiar, leer y escribir todo el tiempo”. (Carlos)

“Son entretenidas y me gustan: las películas que dan, pero también me gustan las clásicas que hacen hacer, de repente igual son buenas, sobre todo cuando hicieron los cuentos o las guías, que también lo encuentro bueno, hay hartas cosas que encuentro buenas. Las guías igual son más buenas, porque viene todo explicado, no tienes que estar copiando de la pizarra, uno aprende más”. (Maximiliano)

“La pintura de afuera me gustó porque todos ocuparon su creatividad, gente que pensaba que no podía hacerlo lo hizo súper bien, los dibujos, pintarlos... hasta los maldadosos se portaron bien, lo cuidan incluso, no los rayan. También pasó que gente que nunca había dibujado se dio cuenta que sabían dibujar”. (Angelo)

En relación con la etapa de finalización de los proyectos y los logros alcanzados, la mayoría de ellos correspondieron a avances de carácter individual que se podían observar en algunos jóvenes, ya sea en su comportamiento, en su motivación o en el trabajo mismo que realizaron dentro de las actividades del proyecto. Cabe señalar que a medida que se iba acumulando conocimiento y se iba afianzando la pedagogía por proyectos, se podían observar avances más concretos. Así, lo que se iba haciendo en un primer ciclo facilitaba el trabajo en el siguiente, de manera sucesiva.

En el último ciclo se decidió trabajar con una cantidad más reducida de jóvenes, lo que permitió realizar un trabajo más personalizado con los jóvenes y considerar su participación desde la etapa

de planificación. Efectivamente, los jóvenes se apropiaron del espacio y participaron de manera activa en las diferentes fases del proyecto de radio. Dentro de la planificación, fueron ellos quienes decidieron los programas a realizar, definieron las canciones y grupos musicales o solistas y escogieron los grupos de trabajo y la información a recopilar.

De esta forma, al tener un número más acotado de integrantes se pudo realizar un trabajo más personalizado y fluido, que posibilitó a los jóvenes comprender, desde un principio, la lógica y los contenidos del proyecto; además, el que las actividades realizadas fueran en su mayoría prácticas y contemplaran el uso de computadores y otras herramientas tecnológicas que son altamente atractivas para los jóvenes, permitió la elaboración del proyecto de radio en conjunto y en consonancia con sus intereses y gustos. Lo anterior, junto con promover la participación de los jóvenes, contribuyó a fomentar su motivación e involucramiento con el proyecto de radio.

“Fui a la primera clase y nos entregaron una hoja sobre cómo se inventó la radio. Me llamó la atención, porque era diferente a todos los otros talleres porque en los otros talleres no nos pasan sobre eso, no nos enseñan sobre las cosas, no nos pasan materiales para escribir o cómo funcionan las cosas. Nos pasan los materiales y tenemos que hacer las cosas no más”. (Arnaldo)

“Me gustaba que ellos hacían los proyectos como a nosotros nos gusta, según nuestros intereses. Ellos pudieron hacer los proyectos con nosotros”. (Angelo)

“Con ustedes ya tenemos confianza, yo converso con ustedes y ustedes no se me corren ni se me arrancan. Nosotros de repente tenemos profesoras que son pesadas, que no nos saludan, no existe esa relación como con uds., apenas nos dicen hola y chao, si es que. Ustedes siempre nos saludan de beso, nos pescan”. (Angelo)

La música, mezclarla y hacer temas, hablar con el micrófono, tocar música para animar”. (Arnaldo)

“Son apegados a nosotros y nos toman en cuenta. Están con nosotros trabajando y no nos dejan solos, nos ayudan cuando necesitamos un favor y cuando nos piden a nosotros también intentamos de hacerles los favores”. (Angelo)

Por último, cabe señalar la importancia que tuvo el taller de inducción dentro de la implementación de esta propuesta pedagógica. Fue un gran facilitador de las clases y además se constituyó en un lugar privilegiado que permitió a los profesores realizar un trabajo personalizado e individual con los jóvenes, donde podían conocerlos con mayor profundidad y establecer una relación de confianza.

Este taller se realizaba en la mañana, con un máximo de cinco jóvenes y estaba compuesto por dos módulos de una hora y media cada uno. A los jóvenes se les convocaba contando que era un taller de acogida para informarles qué cosas se hacen en la casa, los talleres a los cuales ellos pueden optar y orientarlos en determinados temas como acceso a becas de estudios, a subsidios para la vivienda, etc.

El primer módulo comenzaba con una instancia de conocimiento, donde los jóvenes contaban de dónde venían, por qué estaban ahí y se respondían las dudas que tenían con respecto al funcionamiento de la casa y el proceso que les esperaba seguir. Además se trabajaban fortalezas, debilidades y sueños a través de la dinámica de la camiseta, que tiene como objetivo fomentar la autoestima y mejorar la autopercepción de los jóvenes. En el segundo módulo se abordaba el manejo de las emociones y cada uno elaboraba su proyecto de vida a través de una pauta de trabajo específica.

Dimensión de participación de los jóvenes

En términos generales, la apuesta por instalar la participación como derecho en un centro cerrado es compleja, ya que lo que suelen experimentar los jóvenes es la vulneración de sus derechos, a lo que se suma la habituación a lógicas jerárquicas y cerradas por parte de las instituciones socializadoras. Además, debido a la cultura y conducta que adoptan en el centro muchas veces, aunque quieran participar, no pueden demostrar frente al resto de sus compañeros que están interesados en hacerlo ya que quedarían como “perkin¹⁹”; o cuando tienen un espacio de libertad y deliberación, no saben bien cómo proceder, cómo hacer uso de éste.

Por eso la participación se fue abordando de manera progresiva dentro de los proyectos. En un principio, los profesores eran quienes dirigían todas las etapas del proyecto y poco a poco los jóvenes se iban involucrando y asumiendo más funciones. Así, gradualmente se fueron abriendo los espacios de participación, los que tenían que ver más bien con la expresión de opinión, la decisión sobre ciertos asuntos relacionados con las clases y el curso de los proyectos, la libertad para hacer o no hacer las actividades propuestas y la apertura de espacios de confianza.

“El otro día se sintieron súper bien porque ellos pusieron las bases de los cuentos, porque ellos eligieron los premios, porque alguien entró y preguntó que cuáles eran los premios, y el Bruno dijo que tal cosas porque ellos lo habían elegido”. (Profesora)

“No fue por no querer participar, sino que ellos no pueden mostrar que quieren participar, no se puede mostrar que uno está muy dispuesto a hacer lo que el profe quiere, porque cada cierto tiempo tienen que no hacerle caso a los profes, tienen que hacer lo contrario a la norma, hasta el más buen alumno cuando llega otro joven se porta mal”. (Profesor)

¹⁹ El que es mandado por el resto.

Durante el primer y segundo ciclo del proceso, los jóvenes se sintieron cómodos y a gusto dentro los proyectos ya que contaban con el espacio para dar su opinión y decidir sobre algunos aspectos de los proyectos. Manifestaron sentirse conformes con el nivel de participación que tenían, no obstante, cabe señalar que la asociaban con asuntos bastante concretos y acotados.

“Nos preguntaban la opinión. Al finalizar daban el espacio para uno, de repente, uno le decía al profe que uno quería hacer esto y ellos nos decían: “está bien, hágalo”. (Arnaldo)

“Es lo que más quieren los profes, que uno opine, porque ellos nos preguntan cosas, pero igual cuando preguntan algo o la opinión, yo no soy de estar dándola, porque soy como vergonzoso, como que no me gusta participar mucho, como que no soy de levantar la mano y hablar”. (Maximiliano)

“Por ejemplo, cuando los profesores dijeron que íbamos hacer el concurso de poemas y nosotros elegimos que el premio fuera un chocolate”. (Carlos)

“En todas las clases que han hecho nos han pedido opiniones a nosotros y no lo hacen porque sí, lo hacen pensando en nosotros también. (Angelo)

Dimensión de Contenidos

Mediante la realización de proyectos se favoreció la aplicación de los contenidos por sobre la cantidad de éstos, lo que se adecuó bien a la realidad de la casa 2. Si bien el número de contenidos abordados fue acotado, fue bastante la profundidad y aplicación que se les dio, además, que éstos solían abrir el vínculo hacia otros temas que les interesaban a los jóvenes.

A su vez, permitió privilegiar la asimilación y comprensión de los contenidos a través de su aplicación o vivencia, por sobre el traspaso de información. Por ejemplo, en lenguaje, cuando tenían que ver ortografía y redacción lo hicieron a través de la creación de poemas, cartas e historia de vida, donde efectivamente tenían que aplicar lo visto. Además de la comprensión de los contenidos, el énfasis estuvo puesto en el desarrollo de competencias y el refuerzo de habilidades a través de la expresión personal, el autoconocimiento y la validación de sus percepciones o apreciaciones personales.

Por las formas que hacemos las clases, no es que los contenidos sean tan acotados, sino que uno tiene un contenido determinado, pero te puede disparar a un montón de cosas, la otra vez terminamos hablando de la energía nuclear con un chiquillo o de la energía solar a propósito del rey sol”. (Profesor)

“Es mucho más que apresto, porque ellos están desarrollando sus habilidades, están creando competencias, no es solamente que sepan escribir algunas cosas, sino que ellos pueden empezar a escribir las emociones que tienen, sus sentimientos e ideas. Puede que sea un contenido mínimo el poder redactar una carta, pero conectarse con sus ideas, con sus emociones, con lo que ellos creen, eso es muy importante, para su autoestima y autoconocimiento, porque no separamos el contenido de lo que es su percepción personal”. (Profesor)

Con respecto a la pertinencia de los contenidos, no ha ocurrido que el tema de un proyecto haya interesado a todos los jóvenes. Lo que ha pasado es que algunos proyectos coinciden con los intereses y habilidades de un grupo de jóvenes y otros proyectos con otro grupo de jóvenes. Por ejemplo, a quienes les gusta dibujar, se motivaron y participaron con mayor entusiasmo en la realización del mural; a quienes les gusta más escribir y no les gusta dibujar, se involucraron más con la creación de cuentos y no participaron muy activamente en el mural.

Dimensión Metodología

Esta nueva forma de hacer las clases facilitó el traspaso y aplicación de contenidos, favoreciendo con ello el aprendizaje de los jóvenes. Además, permitió integrar distintos sectores de aprendizaje en la medida que los proyectos abordaron diferentes contenidos de manera simultánea.

“Como los jóvenes están de paso o por un tiempo, facilita un poco el aprendizaje, porque al principio a mí cuando no comenzaba esta nueva metodología, me complicaba pasar tanta materia en tan poco tiempo, porque sabíamos que los chicos se iban a ir en algún momento, y que no aprendieran el contenido que tenían que aprender, era como complicado”. (Profesor)

“Si el joven aprende a escribir cuentos, lo demás va a ser fácil, porque ya tiene la habilidad, ya desarrolló la competencia, entonces yo creo que eso es facilitador para ellos”. (Profesor)

6. Resultados y propuesta de acción

A partir del proceso de Investigación-Acción se obtuvieron los siguientes resultados:

- ✓ Una propuesta de modelo pedagógico para Centros de Internación Provisoria.
- ✓ Una malla de contenidos flexibles
- ✓ Una malla transversal de habilidades sociales
- ✓ Pautas de evaluación de competencias y habilidades sociales

a) Modelo Pedagógico para CIP

El presente modelo se enmarca dentro del enfoque socio-cultural de la educación, el cual sostiene una visión humanista y dinámica de la pedagogía en tanto concibe al ser humano como un sujeto social y activo que comprende y transforma el mundo a través de la interacción con otros mediante el lenguaje y la comunicación.

A su vez, tiene como encuadre ético y político el enfoque de derechos y la pedagogía de la presencia como orientación práctica de la labor educativa.

Estas tres perspectivas se traducen en una serie de implicancias pedagógicas que se constituyen en imperativos y desafíos que se deben abordar. Los más significativos para este modelo son los siguientes:

Comprensión de los jóvenes como sujetos de derechos

Esto implica entenderlos como sujetos sociales que forman parte constitutiva de la sociedad y gozan de derechos específicos. Asimismo, significa considerarlos desde una perspectiva integral, contemplando todos los ámbitos de su vida y necesidades de desarrollo, destacando y promoviendo sus intereses, sus recursos y su capacidad de opinar y proponer soluciones a las situaciones de vulneración de derechos que viven. Esto quiere decir rescatar lo positivo de los jóvenes, sin rotularlos ni clasificarlos en categorías basadas solo en sus carencias.

Incorporación de la participación de los jóvenes

La participación es un derecho fundamental para poder realizar otros derechos en el ámbito de la supervivencia, el desarrollo y la protección. En el ámbito pedagógico implica el establecimiento de relaciones marcadas por el respeto mutuo, la confianza y el compromiso sostenido a largo plazo.

Asunción del diálogo y la reflexión como elementos centrales de la educación

Profesor y estudiante se van educando conjuntamente a través de un diálogo horizontal.

Vuelco del aprendizaje hacia el contexto y la significatividad

Se abandona el aprendizaje por repetición y se busca nuevos aprendizajes que se relacionen con las ideas y conocimientos previos que poseen los estudiantes, para que ellos los signifiquen a partir de su propia experiencia y lo integren a su estructura cognitiva. Para ello es fundamental el respeto y la consideración de su contexto sociocultural.

Constitución de la presencia como objetivo y herramienta clave de la acción

La o el profesor debe asumir el papel de presencia significativa en la vida de los jóvenes, generando espacios de apoyo en el proceso de búsqueda, construcción y valoración de su identidad y ofreciendo una posibilidad de socialización que les permita desarrollar sus potencialidades e integrarse socialmente.

Reflexión sistemática

Tanto sobre el quehacer pedagógico como los efectos que éste tiene en los jóvenes y su entorno inmediato, puesto que es una manera de asegurar la efectividad de las prácticas y los propósitos que se persiguen con la intervención socioeducativa.

Pistas metodológicas

El hilo conductor del modelo pedagógico para CIP corresponde al diseño y ejecución de proyectos dentro del aula. La realización de proyectos posibilita el involucramiento activo de profesores y estudiantes y, además, permite la integración de diferentes subsectores de aprendizaje a través de la elección de un gran tema articulador.

La herramienta metodológica central de este proceso es la **Pedagogía por Proyectos**. Ésta remite a una iniciativa colectiva -un proyecto- llevada a cabo por el grupo curso que está orientada a un producto concreto y que implica un conjunto de tareas donde todos los estudiantes pueden integrarse y asumir un rol activo.

Su particularidad reside en el hecho que permite integrar los saberes escolares con aquéllos de la vida social, cotidiana y práctica, de modo tal que los jóvenes no se sienten aprendiendo en abstracto puesto que ven reflejados en los proyectos sus intereses, gustos, experiencias y conocimientos previos. Además, es una metodología particularmente flexible que posibilita la readecuación, reelaboración y modificación de los proyectos durante su ejecución. Al trabajar con proyectos solo se puede tener claridad sobre la fecha de inicio, pero no del cuándo ni cómo terminará.

La pedagogía por proyectos otorga una nueva lógica educativa que implica romper con:

- ✓ La desarticulación entre los conocimientos escolares y la vida cotidiana de los jóvenes.
- ✓ El protagonismo del profesor en las actividades educativas.

- ✓ La enseñanza individualizada
- ✓ La evaluación exclusivamente enfocada en los resultados a partir de los contenidos asimilados por los estudiantes.

Para complementar y adecuar la pedagogía por proyectos al contexto que está dirigido este modelo, se hace uso de una malla curricular flexible y de dos recursos metodológicos adicionales: el Enfoque de Competencias y la Metodología Interaccional Integrativa.

Del **Enfoque de Competencias** se destaca la consideración de los saberes como recursos a movilizar, donde el foco se traslada de la asimilación de saberes al uso que el joven les da para resolver una situación práctica específica, lo que posibilita el desarrollo de una competencia determinada. Las competencias se refieren a la combinación de conocimientos, habilidades y actitudes personales que se movilizan para llevar a cabo una acción eficaz en un contexto dado.

La particularidad de este enfoque en el ámbito de la pedagogía es el nuevo desafío que propone, donde más que enseñar hay que “hacer aprender”, lo que significa una importante transformación en la comprensión del saber y en la forma de hacer clases. Aquí el profesor debe acompañar el proceso de aprendizaje y búsqueda de información que realiza el estudiante, quien trata de “*aprender a hacer lo que no sabe hacer, haciéndolo*”²⁰.

Desde este enfoque es fundamental comprender que todos los saberes se anclan en la acción, por lo tanto, cuando más se estimula al estudiante a aprender y desarrollar competencias es cuando tiene que resolver asuntos prácticos, como por ejemplo, llevar a cabo un proyecto. Lo anterior no significa prescindir de la enseñanza organizada o de transmisión de contenidos, sino que éstos adquieren un nuevo sentido: ya no se reducen al ámbito de la obtención de conocimiento sino que se orientan al desarrollo de saberes, habilidades y actitudes.

La **Metodología Interaccional Integrativa**, MII, constituye un modo de interacción docente-estudiante que busca favorecer la disposición de los jóvenes hacia los aprendizajes y reforzar sus habilidades sociales para facilitar su integración social.

En este enfoque es fundamental la disposición emocional que tengan los estudiantes frente a las acciones de aprendizaje, ya que ésta no va a ser la misma en un ambiente autoritario y rígido que en una relación de aceptación y respeto, donde se les permita actuar sin temor a ser sancionados. Por ello, pretende establecer en el lugar de estudio una forma de convivencia basada en la aceptación mutua, donde se refuerzan y valoran los logros del estudiante y no se le sanciona ante sus preguntas, respuestas o prácticas referidas a los contenidos abordados.

Estas tres propuestas metodológicas remiten a la significatividad en tanto aluden a la capacidad del joven de actuar en una realidad específica, desde sus habilidades y conocimientos previos, considerando su contexto sociocultural. A su vez, en conjunto y mediante la ejecución de proyectos promueven la adquisición de conocimientos, el refuerzo de habilidades sociales y el desarrollo de competencias.

²⁰ Perrenoud, P: op. cit. p. 3.

Rol del profesor

En esta propuesta pedagógica, el profesor debe acompañar el proceso de movilización y adquisición de aprendizajes que experimentan los estudiantes a través de la realización de los proyectos, respetando los diferentes ritmos y modo de trabajo que ellos tienen.

Para ello tiene que asumir las siguientes tareas:

- Considerar los intereses de los estudiantes, pero no limitarse a ellos, sino que intencionar su curiosidad intelectual y encaminarlos a nuevas áreas de conocimiento.
- Realizar planificaciones flexibles que se adecuen a las características del CIP y los intereses de los estudiantes y que apunten a mantener el equilibrio entre la entrega de una enseñanza organizada -vinculada al desarrollo de currículo convencional- y el proceso de aprendizaje y búsqueda de los estudiantes.
- Generar condiciones que faciliten aprendizajes de tipo activo participativo y promuevan el interés de los jóvenes por desarrollar nuevas actividades.
- Promover la participación de los estudiantes, propiciando en ellos una actitud protagónica dentro de los proyectos.
- Observar y evaluar constantemente los procesos y efectos que las acciones realizadas tienen sobre los estudiantes y los objetivos propuestos.

Rol del estudiante

Con esta propuesta los estudiantes asumen un rol activo y protagónico a través de su involucramiento y participación -en conjunto con otros- en los proyectos escogidos, lo que les demanda:

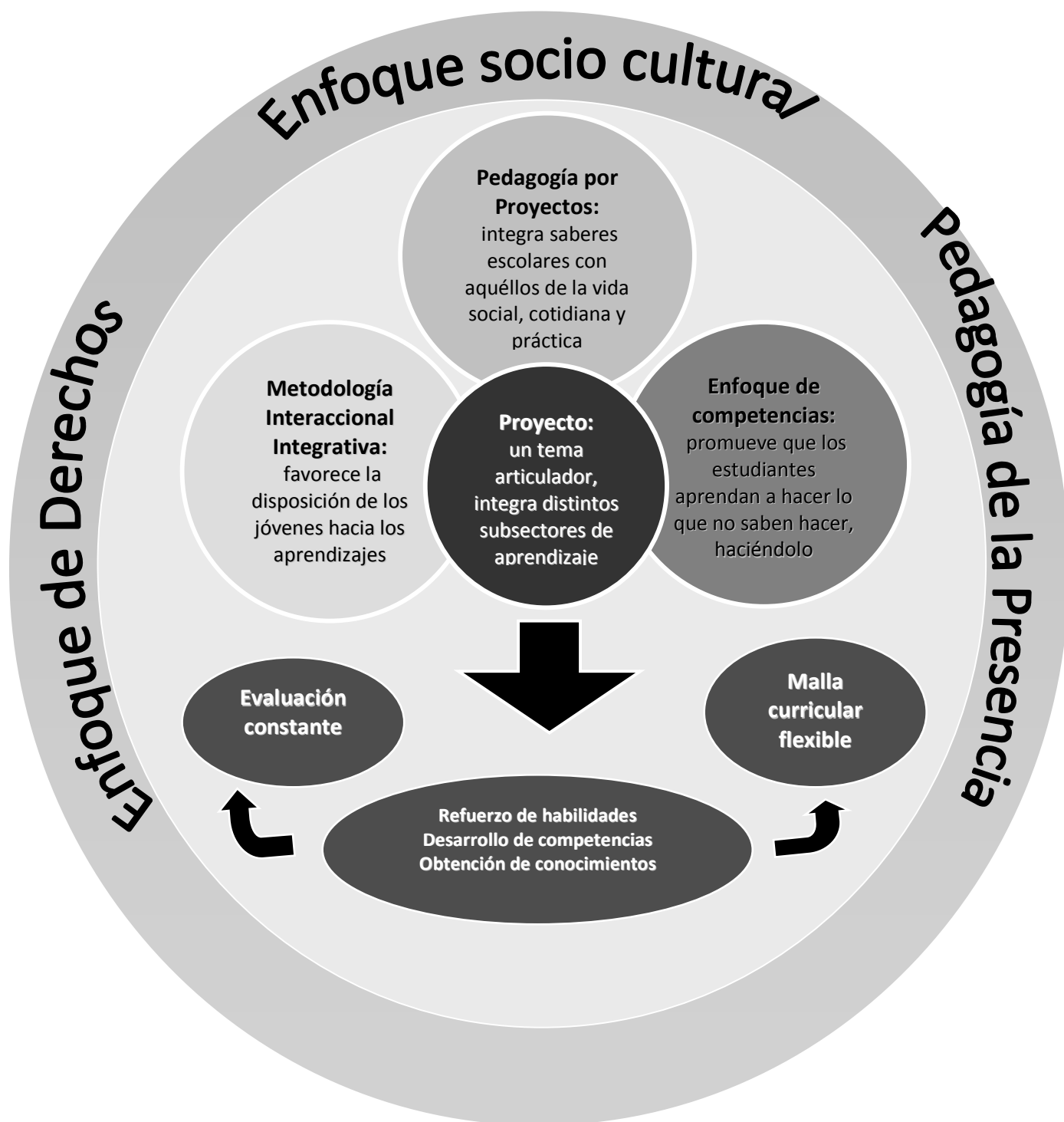
- Mayor compromiso e iniciativa con el desarrollo de las diferentes actividades y tareas que comprenden el proyecto, aportando con ideas, imaginación, propuestas y soluciones en las diferentes etapas.
- Disposición a colaborar y trabajar en conjunto con otros, desplegando diversas habilidades vinculadas a la división y coordinación de tareas.
- Un alto grado de constancia y paciencia, pues para obtener el producto propuesto tienen que realizar un esfuerzo en el largo plazo.
- Mayor responsabilidad, ya que al ser el proyecto una empresa colectiva, si una parte falla afecta el resultado final.

Relación profesor- estudiante

La relación entre la o el profesor y el estudiante está marcada por el respeto mutuo, el diálogo y la horizontalidad. Ésta última en dos sentidos. El primero reflejado en la búsqueda de la o el profesor por identificarse con la situación del joven de manera empática y significativa; el segundo, puesto que tanto profesor como estudiante asumen un papel protagónico en el proceso de desarrollo de los proyectos, desde las características y roles que les son propios.

Lo anterior significa que la o el profesor no puede definir o decidir de manera unilateral todos los proyectos o situaciones, sino que las propone y las negocia con los estudiantes. Solo de esta manera puede motivarlos, movilizar sus recursos cognitivos y facilitar la adquisición de aprendizajes significativos.

ESQUEMA DEL MODELO PEDAGÓGICO PARA CIP



b) Malla de contenidos flexibles para CIP

La presente malla de contenidos flexibles tiene por objetivo generar un proceso de movilización cognitiva que permita al estudiante retomar el proceso de aprendizaje que dejó suspendido y entrenarse para su integración y reinserción en el sistema educativo, ya sea formal o informal, a través de la adquisición de conocimientos, desarrollo de competencias y refuerzo de habilidades sociales.

Su principal característica es que los contenidos son flexibles, ya que se adaptan a los intereses de los jóvenes y se organizan en torno a un gran tema articulador, correspondiente al proyecto que se escoge realizar. De esta manera, el proyecto constituye el hilo conductor del proceso y es el que permite la integración de contenidos pertenecientes a diferentes sectores de aprendizaje.

Asimismo, los plazos también son variables ya que dependen de las distintas contingencias que se presenten.

Tema articulador: Las comunicaciones dentro de la casa²¹.

Desarrollo de diferentes proyectos relacionados con las comunicaciones e información dentro de la casa. Puede ser la realización de un diario mural para la sala de clases; un diario mural para la casa; un boletín informativo; o una radio. Como ejemplo se presenta la realización de un programa de radio.

Sector de aprendizaje	Contenidos	Sesiones	Competencias a desarrollar
Lenguaje	Comunicación verbal y no verbal; signos lingüísticos y no lingüísticos; señales de tránsito, letras y escritura pictográfica.	2	1. Comprensión de signos lingüísticos y no lingüísticos.
	Comunicación en cómics, receptor, emisor, mensaje y canal.	2	2. Identificación del receptor, emisor, mensaje y canal a través de creación de cómics.
	Recursos gramaticales: epítetos, asíndeton, polisíndeton, anáfora, hipérbaton, paralelismo, caligrama y acróstico.	2	3. Realización de acróstico.
	Introducción e historia de los medios de comunicación (prensa,	2	4. Identificación de

²¹ La casa corresponde a una de las secciones del Centro Cerrado donde se encuentran los jóvenes día y noche. Allí se encuentran los pabellones, el patio y la oferta de clases y talleres.

	radio, televisión).		diferentes medios de comunicación.
	Pasos para escribir una noticia e invención de noticias.	1	5. Redacción de noticias.
	¿Cómo hacer un periódico?	1	6. Elaboración de ejemplos de periódicos, diario mural y programas de radio.
	¿Cómo hacer un diario mural?	1	7. Elaboración de proyectos.
	¿Cómo hacer una radio?	1	8. Uso de multimedios (computador, grabadora, grabador de cds., programa virtual dj, micrófono)
	Diseño de proyectos: pasos a seguir para hacer un proyecto.	3	9. Redacción de textos para programas de radio.
	Elección de un proyecto a realizar (diario mural, boletín informativo o radio)	1	10. Expresión oral a través de grabaciones de programas de radio.
	Acercamiento didáctico a la radio (película, oír diferentes programas de radio, etc.)	2	11. Expresión personal.
	Impostación de la voz	2	12. Comunicación a través de un programa de radio.
	Uso de multimedios	3	
	Definición de programas	1	
	Selección de los contenidos y música de los diferentes programas.	3	
	Grabación.	2	
	Lanzamiento al aire.	1	
Matemáticas	Operaciones básicas u estimación de porcentajes mediante el cálculo de presupuestos	2	13. Cálculo de presupuestos

Tema articulador: Civilizaciones y culturas de la humanidad

Se les presenta a los estudiantes diferentes civilizaciones y culturas (de interés de los profesores y los jóvenes). Los estudiantes escogen una de ellas, se la estudia con mayor profundidad y se define en conjunto el producto a obtener, el que puede ser un mural, una escultura, la realización de un rito, una obra de teatro, etc. Como ejemplo se presente la realización de un mural de pirámides y dioses egipcios y un mural del calendario solar Azteca.

Sector de aprendizaje	Contenidos	Sesiones	Competencias a desarrollar
Matemáticas	Ángulos, triángulos y sus elementos.	2	1. Cálculo de ángulos
	Números romanos.	1	2. Identificación de triángulos
	Números enteros.	2	3. Cálculo de áreas y perímetros
	Cálculo de áreas y perímetros.	2	4. Uso del transportador
	Operaciones básicas u estimación de porcentajes mediante el cálculo de presupuestos	2	
Historia	Línea del tiempo sobre los diferentes periodos y civilizaciones de la historia de la humanidad.	1	5. Reconocimiento de los aspectos más relevantes de la civilización o cultura.
	Principales procesos históricos de la civilización egipcia.	1	6. Comprensión de la cosmovisión de una cultura o civilización.
	Características sociales, culturales y económicas de los egipcios.	2	7. Identificación de diferentes periodos de la historia con la elaboración de línea de tiempo
	Principales aportes de la civilización egipcia.	2	
	Principales civilizaciones indoamericanas.	1	
	Historia y principales avances culturales y científicos de los Aztecas.	2	
	Cosmovisión Azteca.	3	

Lenguaje	Comprensión de lectura.	De manera transversal	8. Lectura comprensiva.
	Diseño de proyectos: pasos a seguir para hacer un proyecto.	3	9. Elaboración de proyectos.
Artes visuales	Procedimientos pictóricos y gráficos muralistas.	2	10. Expresión y creación plástica
	Diseño y realización de un mural sobre los dioses y las pirámides egipcias	7	
	Diseño y realización de un mural sobre el calendario solar Azteca	7	

Tema articulador: Creación Literaria.

Desarrollo de proyectos relacionados con la expresión de emociones a través de diferentes producciones literarias como poemas, cuentos, relatos, crónicas, etc. A modo de ejemplo se presenta la realización de un concurso de poemas.

Sector de aprendizaje	Contenidos	Sesiones	Competencias a desarrollar
Lenguaje	Introducción a los textos literarios	1	1. Conocimiento sobre diferentes tipos de textos literarios. 2. Comprensión de textos escritos 3. Expresión de sentimientos de manera escrita. 4. Expresión de sentimientos de manera oral. 5. Creación de poemas
	¿Qué es la novela?	1	
	¿Qué son los cuentos?	1	
	¿Qué son los poemas?	1	
	Lectura comprensiva de diferentes textos literarios.	2	
	Producción de diferentes tipos de textos literarios.	2	
	Recitación de poemas de autores conocidos.	1	
	Diversas estrategias de escritura de poemas.	2	
	Producción espontánea de poemas.	2	

	Diseño de proyectos: pasos a seguir para hacer un proyecto.	3	
	Reescritura y perfeccionamiento poemas creados.	2	
	Recitación de poemas creados.	1	
	Difusión de poemas creados.	1	
Matemáticas	Operaciones básicas u estimación de porcentajes mediante el cálculo de presupuestos	2	14. Cálculo de presupuestos

c) Malla transversal de habilidades sociales

Las habilidades sociales se abordan de manera transversal a todos los proyectos de esta propuesta pedagógica. Éstas son definidas como *“aquellas destrezas, conocimientos y actitudes que necesitan las personas para desarrollarse en forma plena, tanto en su vida personal como laboral”*.

Están compuestas por los siguientes elementos²²:

- **Conductual:** referido al comportamiento específico frente a una situación determinada.
- **Cognitivo:** remite a los procesos que median las conductas tales como las creencias, valores, formas de percibir y evaluar la realidad.
- **Afectivo:** incluye variables como la ansiedad, autoestima y la empatía.
- **Situacional:** la adecuación y reforzamiento de las habilidades depende del contexto dado.

²² Selander, M. *“Habilidades para la vida. Manual de capacitación en competencias socio- laborales juveniles”*. Programa Conéctate, ACHNU, 2008, p. 8.

El conjunto de habilidades sociales a reforzar con los jóvenes son las siguientes:

HABILIDADES SOCIALES TRANSVERSALES

Respeto entre pares: disposición para reconocer, valorar y apreciar a otros.

Responsabilidad: capacidad de hacerse cargo de las propias acciones y sus consecuencias.

Trabajo en grupo: competencia para trabajar de manera colectiva, enfrentar una meta común y llegar a un acuerdo cuando es necesario.

Adaptación a los cambios: capacidad de adecuarse a nuevas situaciones.

Comunicación: competencia para expresarse en forma eficiente y comprender a otros.

Autoestima: capacidad necesaria para creer en las habilidades propias y reconocer las limitaciones.

Autoconocimiento: capacidad de identificar las características, atributos, cualidades, limitaciones y valores que describen y forman parte de la propia identidad.

Constancia: capacidad de realizar un esfuerzo continuo para alcanzar una meta propuesta y/o un resultado concreto.

Responsabilidad: capacidad de hacerse cargo de las propias acciones y sus consecuencias.

Iniciativa: capacidad de actuar por voluntad propia, partiendo de los recursos que se tiene.

A su vez, las habilidades sociales se trabajan de manera específica en el taller de Inducción:

Taller de inducción			
Contenidos	Habilidades sociales a reforzar	Actividad	Sesiones
<u>Autoestima:</u> Se reflexiona con los jóvenes sobre la autoestima y su importancia para el desarrollo personal. <u>Autoconocimiento:</u> Se trabaja en la introspección y conocimiento de los jóvenes sobre ellos mismos.	1) Autoestima 2) Autoconocimiento 3) Capacidad de introspección	<u>La camiseta:</u> Los jóvenes dibujan una camiseta y tienen que llenarla con: • Cuello: el nombre • Manga derecha: algo que sabe hacer bien • Manga izquierda: algo que le gustaría hacer mejor. • Estómago: con lo que más sueña • Parte de abajo lado izquierdo: característica que los amigos aprecian de él. • Parte de abajo lado derecho: característica que le gustaría mejorar.	1 a 2
<u>Proyecto de vida:</u> Se trabaja en el conocimiento sobre qué es un proyecto de vida y en valorar la importancia de tener un plan para el desarrollo personal.	1) Manejo de emociones. 2) Capacidad de introspección. 3) Autoestima.	Desarrollo de pauta de trabajo: <u>"Mi propio proyecto de vida²³"</u>. Este ejercicio ayuda a que los jóvenes formulen más concretamente sus metas e identifiquen los posibles obstáculos (internos y externos) para lograrlas.	1 a 2

²³ En el anexo se adjunta esta pauta de trabajo, extraída del manual "Habilidades para la vida. Manual de capacitación en competencias socio- laborales juveniles" de ACHNU.

7. Conclusiones

Desde la Asociación Chilena pro Naciones Unidas se busca contribuir a generar las condiciones que permitan a niñas, niños y jóvenes el ejercicio pleno de todos sus derechos. En consecuencia, las iniciativas e intervenciones que lleva a cabo la institución, tienen como propósito central el cambio social, político y cultural en pro de estos derechos.

Esta visión de transformación de la realidad social es un rasgo distintivo de la Investigación-Acción, pues siempre apunta a mejorar la situación concreta en la que trabaja a través de un proceso continuo y progresivo de observación, reflexión y análisis. En el caso particular de esta experiencia, el propósito consistió en generar conocimiento y propuestas que contribuyan a la elaboración y validación de un modelo pedagógico pertinente a la modalidad CIP, para que así los jóvenes pudiesen ejercer efectivamente su derecho a la educación.

A lo largo de este proceso de Investigación-Acción y los tres ciclos desarrollados, cada uno compuesto por los momentos de planificación, acción, observación y evaluación, se logró dar forma a una propuesta pedagógica pertinente a la realidad y las características de la casa dos. El proceso no fue simple, hubo avances, retrocesos, tropiezos y aciertos, no obstante, gracias al trabajo en conjunto de los integrantes del equipo y la constante reflexión sobre las acciones implementadas, se cumplió con la finalidad propuesta.

El modelo pedagógico diseñado, basado principalmente en la Pedagogía por proyectos, la Metodología Interaccional Integrativa y el Enfoque de competencias, otorga a los jóvenes una forma distinta de aproximarse al aprendizaje -diferente a las que han tenido en sus experiencias educativas pasadas- que les permite desarrollar y reforzar potencialidades, recursos y conocimientos. A través de su participación en los proyectos se dieron cuenta que son capaces de aprender y aplicar lo aprendido en productos tangibles. Ello principalmente porque esta metodología facilita el traspaso y la asimilación de contenidos mediante la combinación de diferentes formatos de clases (clases convencionales, exhibición de películas, realización de murales, concurso de poemas y elaboración de guías, entre otras) y el involucramiento activo de los estudiantes.

Todo lo anterior contribuye al reencantamiento de los jóvenes con el aprendizaje, lo que comprueba una parte de la hipótesis planteada al inicio: *si en el CIP se implementa una propuesta pedagógica más flexible, que haga uso de metodologías que favorezcan procesos pedagógicos orientados al desarrollo de competencias, la adquisición de conocimientos y el refuerzo de habilidades sociales, se logrará el reencantamiento de los jóvenes con el aprendizaje*. No obstante, a través de los resultados de esta Investigación-Acción no se puede afirmar que la nueva propuesta pedagógica *“facilitará su integración en el sistema educativo, sea formal o informal”* (segunda parte de la hipótesis) ya que, debido al contexto y las condiciones de la casa 2 no fue posible realizar un seguimiento específico a los jóvenes que egresaban del proyecto. Lo que sí podemos estimar es que el joven que participó en el proceso de proyectos se encuentra más capacitado para insertarse al sistema educativo formal o informal.

Cabe señalar que los tres productos principales obtenidos en esta Investigación-Acción: el modelo pedagógico para CIP, la malla de contenidos y las pautas de evaluación, se caracterizan por su flexibilidad y plasticidad, por ende, pueden ser adaptados a la realidad de otros centros cerrados. Asimismo, un componente central del modelo pedagógico expuesto es su constante reflexión y evaluación entre todos los actores implicados.

A continuación se presentan algunas recomendaciones e indicaciones pedagógicas para facilitar la implementación del modelo pedagógico propuesto:

Es fundamental promover la participación de los jóvenes. La participación es un derecho y además facilita el involucramiento y compromiso de las personas. Uno de los rasgos constitutivos de esta propuesta es el rol activo y protagónico que adquieren los jóvenes, por lo tanto, se deben abrir todos los espacios posibles para fomentar su participación. Esto es: que puedan informarse, expresar su opinión, tomar decisiones y contar con espacios de acción. Es importante hacerles ver a los jóvenes que se les considera para la toma de decisiones en todas las etapas del proyecto y que su opinión es tomada en cuenta.

No obstante, hay que tener claro que en estos contextos de encierro la participación requiere de un proceso paulatino, ya que los jóvenes no han tenido oportunidades para participar, por ello, se recomienda comenzar la experiencia de proyectos de manera dirigida y conducida principalmente por los profesores, donde se les puede convocar a realizar un proyecto breve, diseñado previamente, para que los jóvenes conozcan la experiencia y gradualmente vayan asumiendo mayor protagonismo, para finalmente terminar con proyectos diseñados y ejecutados por ellos. Lo que desde un inicio y siempre debe estar presente es la correspondencia con sus intereses y gustos.

Hay que diseñar estrategias para resolver la dificultad que presentan los jóvenes para ir más allá de lo concreto. Uno de los mayores obstáculos para implementar la pedagogía por proyectos es la dificultad que los jóvenes tienen para abstraer y comprender la lógica inherente a los proyectos, por esto, desde el comienzo se deben llevar a cabo diversas estrategias. Algunas de ellas pueden ser:

- realizar al inicio un apresto de contenidos, ya que la mayoría de los jóvenes que ingresan al centro cerrado llevan algunos años sin estudiar, por lo tanto, es importante realizar una breve nivelación. Este apresto debe ir acompañado de actividades prácticas y didácticas que los vaya habituando a la lógica de proyectos.
- orientar los primeros proyectos a la obtención de productos concretos y tangibles, que se relacionen con sus intereses y necesidades.
- incorporarlos tempranamente en la planificación de un proyecto y hacerles ver que constantemente las personas están haciendo proyectos, otorgándoles ejemplos que tengan que ver con su realidad y vida cotidiana.
- trabajar con grupos más pequeños de jóvenes, ya que el trabajo personalizado fomenta su comprensión e involucramiento. Idealmente realizar diversos proyectos simultáneos y más acotados.

Es necesario contar con una planificación flexible debido a la alta rotación de los jóvenes dentro de los proyectos. La planificación debe ser bastante flexible para poder adaptarse a las

diferentes contingencias y a las respuestas e intereses de los jóvenes que puede ir cambiando en el curso del proyecto. Es decir, los contenidos deben ser acotados en cantidad y plazos, pero no en amplitud, profundidad y aplicación que se les puede dar, ya que abren puentes a otros temas que les puede interesar a los estudiantes. Además, éstos no deben estar en un orden escalable o sucesivo, para así permitir a los jóvenes que llegan en la mitad de un proyecto, integrarse y aprender los contenidos.

Lo anterior requiere una cierta capacidad de tranquilidad y de dominio de la ansiedad que puede producir el tener una planificación abierta y flexible. Para ello se recomienda revisar la planificación constantemente y situar los contenidos en función de su aplicación y utilidad para desarrollar competencias en los estudiantes. Por esto es que en este modelo es fundamental la reflexión y evaluación constante y sistemática, por parte del equipo docente.

Se recomienda complementar esta propuesta con una instancia de acogida y contención de los jóvenes. Como al CIP llegan muchos jóvenes que nunca antes habían estado en un centro cerrado, es importante abrir un espacio de acogida e inducción para informarles sobre las características del lugar y comenzar a establecer un vínculo de confianza.

En el desarrollo del trabajo pedagógico en la casa, se destacó el taller de inducción como un espacio privilegiado que sirve para conocer a los jóvenes, establecer una relación de mayor confianza y desarrollar un trabajo más personalizado. A su vez, a los jóvenes les tranquiliza pues se sienten en un lugar protegido y relajado, donde pueden expresarse y reflexionar sobre su actual situación de vida.

8. Anexos

Pautas de evaluación de competencias y habilidades

Se presenta a continuación un modelo de pautas para evaluar las competencias y habilidades sociales que se trabajan dentro de esta propuesta pedagógica. Éste está dividido en dos partes. En la primera, se exponen aquellas habilidades sociales y competencias que se abordan de manera transversal a los diferentes proyectos; en la segunda, las competencias que se pretenden desarrollar con cada proyecto en específico.

1) Pautas de evaluación transversal:

Las competencias son entendidas como aquella “*combinación de habilidades prácticas y cognitivas, unidas a componentes sociales que se movilizan para una acción eficaz en un contexto particular*”. (Tiana; 2009).

Esta pauta es transversal al proceso de desarrollo de proyectos, pues lo que interesa examinar es el progreso que tuvo cada joven en aquellas competencias de carácter más general, sin importar los proyectos específicos en los cuales participó.

La pauta es de carácter individual y tanto el profesor como el joven completan la pauta, ya que esto permite que el joven realice procesos de auto examinación y además posibilita al profesor tener fuentes de contrastación.

Nombre del joven:			
COMPETENCIAS TRABAJADAS	Nivel de desarrollo		
	Alto	Medio	Bajo
1. Participación en las clases			
2. Atención en las clases			
3. Trabajo en las clases			
4. Valoración del trabajo			
5. Cuidado del material			
6. Respeto a las normas			
7. Cálculo de presupuestos			
8. Elaboración de proyectos			
Observaciones:			

Las habilidades sociales se definen como “*aquellas destrezas, conocimientos y actitudes que necesitan las personas para desarrollarse en forma plena, tanto en su vida personal como laboral*”. (ACHNU; 2008). Éstas se adquieren a través de la experiencia y la interacción con otros, por lo tanto, pueden ser aprendidas y también modificadas, entrenadas y mejoradas durante toda la vida.

La etapa de infancia y adolescencia son fundamentales para el aprendizaje de las habilidades sociales. En el caso de los jóvenes que ingresan al centro, generalmente han estado habituados a que en los diferentes espacios de socialización se les estigmatice y se les rotule exclusivamente a partir de sus deficiencias. Es así como desde temprana edad reciben los calificativos de desordenado, malo para los estudios, inepto para aprender, “maldadoso”, etc., afectando con ello las posibilidades de reconocer, aprender y potenciar sus habilidades sociales. Por ello es que éstas se abordan y refuerzan de manera transversal al trabajo pedagógico que da sustento al proceso de desarrollo de los proyectos.

Esta pauta de evaluación también es de carácter individual y la completa el profesor y el joven.

Nombre del joven:			
HABILIDADES SOCIALES TRABAJADAS	Nivel de refuerzo		
	Alto	Medio	Bajo
1. Respeto entre pares			
2. Responsabilidad			
3. Autoestima			
4. Trabajo en grupo			
5. Adaptación a los cambios			
6. Autoconocimiento			
7. Comunicación			
8. Constancia			
9. Iniciativa			
Observaciones:			

2) Pautas de evaluación específicas a los proyectos:

Para evaluar el nivel de desarrollo en las competencias específicas alcanzado por los jóvenes mediante su participación en los proyectos, se hará uso de una pauta de evaluación de carácter individual, que será completada tanto por el profesor como el joven participante.

Las competencias en estos proyectos tienen que ver con contenidos mínimos y habilidades prácticas relacionadas con dichos contenidos.

Proyecto de comunicaciones

Nombre del joven:

COMPETENCIAS TRABAJADAS	Nivel de desarrollo		
	Alto	Medio	Bajo
1. Comprensión de signos lingüísticos y no lingüísticos.			
2. Identificación del receptor, emisor, mensaje y canal a través de creación de cómics.			
3. Realización de acróstico.			
4. Redacción de noticias.			
5. Elaboración de un diario mural con información miscelánea.			
6. Redacción de textos			
7. Conocimiento sobre la historia de la radio			
8. Expresión oral a través de grabaciones de programas de radio.			
9. Expresión personal.			
10. Uso de multimedia (computador, grabadora, grabador de cds., programa virtual dj, micrófono)			
Observaciones:			

Proyecto de civilizaciones y culturas de la humanidad

Nombre del joven:

COMPETENCIAS TRABAJADAS	Nivel de desarrollo		
	Alto	Medio	Bajo
1. Cálculo de ángulos			
2. Identificación de triángulos			
3. Cálculo de áreas y perímetros			
4. Uso del transportador			
5. Reconocimiento de los aspectos más relevantes de la civilización o cultura			
6. Comprensión de la cosmovisión de una cultura o civilización			
7. Identificación de diferentes periodos de la historia con la elaboración de línea de tiempo			
8. Expresión y creación plástica			
Observaciones:			

Proyecto de creación literaria

Nombre del joven:

COMPETENCIAS TRABAJADAS	Nivel de desarrollo		
	Alto	Medio	Bajo
1. Comprensión de textos escritos			
2. Expresión de ideas y sentimientos de manera escrita y oral.			
3. Redacción de cuentos.			
4. Creación de poemas			
5. Creación de relatos			

Observaciones:

Sesión Proyecto de Vida

Pauta de trabajo: Mi proyecto de vida

¿Te has puesto a pensar en tu futuro? ¿Qué cosas te gustaría realizar en un corto, mediano y largo plazo? Este ejercicio te ayudará a formular más concretamente tus metas y cuáles podrían ser los obstáculos, tanto internos (características de tu personalidad) como externos (recursos u otros) para lograrlas.

1. ¿CUÁLES SON MIS METAS?

EN EL CORTO PLAZO (PRÓXIMO AÑO)

.....

.....

.....

.....

EN EL MEDIANO PLAZO(PRÓXIMOS CINCO AÑOS)

.....

.....

.....

.....

EN EL LARGO PLAZO (DIEZ AÑOS)

.....

.....

.....

.....

2. ¿CON QUÉ RECURSOS CUENTO? (APOYO FAMILIAR, ESTUDIOS ETC.)

.....

.....

.....

.....

3. ¿QUÉ RECURSOS NECESITO PARA ALCANZAR DICHAS METAS?

(POR EJEMPLO: INFORMACIÓN, RECURSOS ECONÓMICOS, OTROS TIPOS DE RECURSOS, APOYO DE MIS PADRES, DE MI PAREJA, ETC.)

.....

.....

.....

.....

4. ¿QUÉ ACCIONES REALIZARÉ PARA LOGRAR LAS METAS Y CONSEGUIR LOS RECURSOS QUE HOY NO TENGO?

.....

.....

.....

.....

5. ¿QUÉ PERSONAS Y/O INSTITUCIONES SERVIRÍAN DE APOYO Y DE COLABORACIÓN AL LOGRO DE MIS METAS?

.....

.....

.....

.....

6 ¿CUÁL SERÍA LA MAYOR DIFICULTAD PARA ALCANZAR MIS METAS?

.....

7. ¿QUÉ CARACTERÍSTICAS DE MI PERSONALIDAD PODRÍAN DIFICULTAR LOGRAR LA META?
(MARQUE CON UNA X UNA O MÁS DE LAS ALTERNATIVAS.)

A) MI INSEGURIDAD.

B) MI FLOJERA.

C) ME CUESTA HABLAR DE MIS COSAS CON OTRAS PERSONAS.

D) NO ME ATREVO A PEDIR AYUDA.

E) SOY MUY PESIMISTA.

F) ME CUESTA RELACIONARME CON LA GENTE.

G) ME FALTA DISCIPLINA Y ORDEN EN LO QUE HAGO.

H) ME FALTA CREER EN MÍ Y EN MIS CAPACIDADES.

I) NO TENGO CLARO CUÁLES SON MIS HABILIDADES.

J) SOY MUY PASIVO.

OTRA(NÓMBRALA).....

8. ¿QUÉ PODRÍA DESVIARME DE MIS METAS?

.....

.....

.....

.....

9. ESTOY CONVENCIDO/A DE QUE TARDE O TEMPRANO VOY A LOGRAR ALGUNAS DE MIS METAS:

SÍ.....

NO.....

NO SÉ.....

9. Bibliografía

- 1) Castaño, A. "Enseñanza por competencias. La orientación actual del sistema educativo español". Revista de Educación, vol. 1, Editorial UniAnchieta, Sao Paolo, 2009. Versión electrónica: http://www.anchieta.br/unianchieta/revistas/educacao/publicacoes/revista_educacao_01.pdf#page=7
- 2) Elliot, J. "El cambio educativo desde la investigación- acción". Ediciones Morata, Madrid, 1993.
- 3) Erazo, X., Martín, M., Oyarce, H. "Políticas públicas para un Estado social de derechos. El paradigma de los derechos universales". Vol I. 1º edición, LOM ediciones, Santiago, 2007.
- 4) Gomes da Costa, A. "Pedagogía de la presencia. Introducción al trabajo socioeducativo junto a adolescentes en dificultades". Editorial Losada, UNICEF Argentina y Oficina Regional para América Latina y el Caribe, 1995.
- 5) McKernan, J. "Investigación-acción y curriculum". Ediciones Morata, Madrid, 2001.
- 6) Nirenberg, O., Brawerman, J. y Ruiz, V. "Evaluar para la transformación: innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales". Paidós, Buenos Aires, 2005.
- 7) Perez, M. "Investigación- Acción. Aplicaciones al campo social y educativo". Editorial Dykinson, Madrid, 1990.
- 8) Perrenoud, P. "Aprender en la escuela a través de proyectos: ¿por qué?, ¿cómo?". Facultad de Psicología y de Ciencias de la Educación, Universidad de Ginebra, 2000, *Traducción hecha por María Eugenia Nordenflycht*, In *Revista de Tecnología Educativa* (Santiago - Chile), 2000, XIV, nº 3.
- 9) Pinto, J. "Pedagogía de proyectos, una metodología para la construcción del conocimiento". Congreso CUIEET, Gijón, España, 2006.
- 10) Save the Children. "Programación de los Derechos del Niños: Enfoque de Derechos". Alianza Internacional Save the Children, Suecia, 2002.
- 11) Selander, M. "Derechos y Compromiso. En busca de un modelo pedagógico para jóvenes privados de libertad. Sistematización del programa Reescolarización desarrollado en un centro cerrado de SENAME". ACHNU, Santiago, 2009.
- 12) Selander, M. "Habilidades para la vida. Manual de capacitación en competencias socio-laborales juveniles". Programa Conéctate, ACHNU, 2008.