# INFORME DE RESULTADOS

# DIÁLOGOS SOBRE LA PRIORIZACIÓN CURRICULAR: APRENDIZAJES DE SU IMPLEMENTACIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO

Agosto de 2022

Unidad de Currículum y Evaluación

Ministerio de Educación

# Contenido


1. Presentación ..... 3
2. Descripción del proceso ..... 4
3. Resultados ..... 8
   3.2. Resultados por actor ..... 9
   3.3. Resultados por asignatura ..... 19
   3.4. Resultados transversales globales en base a núcleos temáticos ..... 25
4. Conclusiones ..... 34
5. Referencias ..... 35
6. Anexos ..... 36

# 1. Presentación

En el mes de mayo de 2020, el Ministerio de Educación puso a disposición de los establecimientos educacionales una Priorización Curricular. Estas e constituye como una propuesta de currículum de emergencia, originada a partir del contexto sanitario (COVID-19) y sus efectos, entre ellos, la reducción de horas lectivas. Esta adaptación curricular se mantiene vigente durante los años 2020, 2021 y 2022, y se propone para todos los niveles de escolaridad: Educación regular desde Educación Parvularia a 2° año de enseñanza media, Plan de Formación General para 3° y 4° medio, Plan Diferenciado de la Formación Técnico Profesional y Educación para Jóvenes y Adultos.

La Priorización Curricular, en su primera etapa (2020-2021), fue promovida como respuesta a las condiciones que impuso la pandemia en el ámbito educativo, tales como la disminución de horas lectivas y la modalidad de educación a distancia, que se desarrolló de forma tanto sincrónica como asincrónicamente según las necesidades de los contextos escolares. Considerando la profundidad de los impactos que trajo consigo el proceso de emergencia sanitaria, fue necesario extender la priorización curricular durante el año 2022, aun cuando se ha producido -aunque con interrupciones- el retorno a la presencialidad de los establecimientos escolares.

En este contexto, la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación, ha iniciado un proceso de diagnóstico y recolección de información que permita conocer aspectos relacionados con la implementación de la priorización curricular en el sistema educativo, con foco en obtener evidencias que fortalezcan la toma de decisiones curriculares.

Este proceso se estructura en tres etapas: 1) revisión y análisis documental a partir de diversas fuentes; 2) estudio de seguimiento a la implementación de la priorización curricular a través de la aplicación de cuestionarios on line, y 3) diálogos sobre la priorización curricular: aprendizajes de su implementación en el sistema educativo.

El presente informe reúne los principales resultados del proceso de diálogos sobre la priorización curricular, que constituyeron instancias de análisis y discusión de la situación curricular actual, donde se recogen experiencias de implementación y propuestas de diversas actorías del mundo educativo y la sociedad civil.

## 2. Descripción del proceso

Los diálogos sobre la priorización curricular constituyeron instancias de recolección cualitativa de información cuyo objetivo fue desarrollar espacios de análisis y discusión sobre la situación curricular actual, para recoger experiencias de implementación y propuestas de diversas actorías del mundo educativo y la sociedad civil.

Consistieron en reuniones donde se estableció una conversación guiada sobre la implementación de la priorización curricular, en formato tanto presencial como on-line, promoviendo el encuentro con grupos pequeños, de entre 5 y 10 participantes, con algunas excepciones más numerosas, para facilitar la escucha activa de los y las participantes por parte de los/as profesionales del Ministerio de Educación.

La incorporación del formato on-line permitió obtener una cobertura a nivel nacional de los distintos grupos que se organizaron, enriqueciendo la perspectiva de los diversos contextos educativos que existen a lo largo del país.

La selección de los distintos grupos se realizó considerando los siguientes criterios:

- Representación de las distintas modalidades educativas que existen en el sistema educativo chileno, es decir, educación regular, EPJA y Educación especial.
- Incorporación de contextos educativos específicos, por ejemplo, aulas hospitalarias o multigrado.
- Promover la presencia de participantes de distintas regiones del país, priorizando la descentralización de la convocatoria.
- Incorporación de contextos rurales y urbanos.
- Incorporación de actorías de la sociedad civil vinculada al mundo de la educación.
- Incorporación de académicos/as vinculados al desarrollo investigativo del currículum.
- Incorporación de expertos/as de las diversas disciplinas que representan las asignaturas presentes en el currículum nacional.
- Profesionales de Apoyo del Ministerio de Educación con representación provincial y de los Servicios Locales de Educación Pública.

Cabe destacar que, a partir de los criterios antes mencionados, fue posible contar con Diálogos donde participaron las distintas modalidades educativas (Educación para Jóvenes y Adultos; Ed. Especial), diferenciación de Educación Media Técnica Profesional, contextos específicos de

educación (Aulas hospitalarias, rurales y multigrado), además de todos los Servicios Locales de Educación y Departamentos Provinciales del país, lo que se suma a los públicos provenientes de la sociedad civil y disciplinas específicas.

Para el desarrollo de las reuniones se utilizaron tres instrumentos que se incluyen como anexos, estos corresponden a:

- Consentimiento informado para la grabación de audio y video según corresponda.
- Documento informativo, enviado a todos/as los/as participantes.
- Preguntas para participantes, están fueron compartidas con profesionales de SLEP y DEPROV para que pudieran recoger información de los establecimientos asignados antes de participar de las reuniones.
- Protocolo de Sistematización utilizado para homologar la toma de apuntes durante los diálogos.

En conclusión, se realizaron 48 Diálogos, 9 de forma presencial y 39 on-line, con un total de 437 participantes. Esta etapa de levantamiento de información se desarrolló entre el 24 de junio y el 12 de agosto 2022, información que se resume en la tabla que sigue a continuación:

Tabla 1. Listado de Diálogos realizados

| Grupos Participantes | Fecha | Modalidad |
|---|---|---|
| Representantes de Colegio de Profesoras y profesores de Chile. | 01-08-2022 | Presencial |
| Académicos/as Universidades Región Metropolitana Grupo 1 | 24-06-2022 | Presencial |
| | 07-07-2022 | Presencial |
| Académicos/as Universidades Región Metropolitana Grupo 2 | 06-07-2022 | On line |
| | 15-07-2022 | On line |
| Académicos/as Universidad Regionales | 06-07-2022 | On line |
| | 15-07-2022 | On line |
| Representantes de Fundaciones de la Sociedad Civil del área educativa | 04-07-2022 | Presencial |
| Directores/as de Centros de Investigación del área educativa | 29-06-2022 | On line |
| Representantes de Instituciones Administradoras de Establecimientos Educacionales | 04-07-2022 | Presencial |
| Agrupaciones de Docentes Feministas | 05-07-2022 | On line |
| | 13-07-2022 | On line |
| Educadores y Educadoras Tradicionales | 12-07-2022 | On line |
| Docentes de Aulas Multigrado | 12-07-2022 | On line |
| Directivos y Docentes de Aulas Hospitalarias | 12-07-2022 | On line |
| Directores/as de Liceos de Educación Media Técnico Profesional | 14-07-2022 | On line |
| Red de Profesores de Educación Media Técnico Profesional | 03-08-2022 | On line |
| Directivos/as y Docentes de Liceos de Educación Media Técnica Profesional | 03-08-2022 | On line |

| | | |
|---|---|---|
| Expertos en Educación Media Técnico Profesional | 04-08-2022 | On line |
| Jefes/as de UTP Modalidad de Educación para jóvenes y Adultos (EPJA) de Centros de Educación Integrada de Adultos (CEIA) | 02-08-2022 | On line |
| Directores/as, jefes/as de UTP y Docentes Modalidad de Educación para jóvenes y Adultos (EPJA) Contextos de Encierro | 02-08-2022 | On line |
| Coordinadores/as Modalidad de Educación para jóvenes y Adultos (EPJA) en Terceras jornadas | 02-08-2022 | On line |
| Directores/as de Escuelas Especiales | 12-08-2022 | On line |
| Asesores/as técnicos de Jardines Junji-integra, Supervisores/as técnicos (SLEP), Jefes/as UTP, Coordinadores/as de ciclo en Colegios y Educadoras/es de Educación Parvularia | 28-07-2022 | On line |
| | 28-07-2022 | On line |
| Profesionales de Unidades de Apoyo Técnico Pedagógicas de Servicio Local de Educación Pública (SLEP) Valparaíso | 25-07-2022 | Visita terreno |
| Profesionales de Unidades de Apoyo Técnico Pedagógicas de Servicio Local de Educación Pública (SLEP) Barrancas | 26-07-2022 | Visita terreno |
| Profesionales de Unidades de Apoyo Técnico Pedagógicas de Servicio Local de Educación Pública (SLEP) Gabriela Mistral | 26-07-2022 | Visita terreno |
| Profesionales de Unidades de Apoyo Técnico Pedagógicas de Servicio Local de Educación Pública (SLEP) Colchagua | 27-07-2022 | Visita terreno |
| Profesionales de Unidades de Apoyo Técnico Pedagógicas de Servicio Local de Educación Pública (SLEP) Atacama, Huasco y Chinchorro | 29-07-2022 | On line |
| Profesionales de Unidades de Apoyo Técnico Pedagógicas de Servicio Local de Educación Pública (SLEP) Llanquihue, Costa Araucanía, Andalién Sur, Puerto Cordillera | 29-07-2022 | On line |
| Supervisores/as Departamentos de Educación Provincial (DEPROV) Santiago Norte, Santiago Poniente, Santiago Oriente, Santiago Centro y Cordillera | 19-07-2022 | On line |
| Supervisores/as Departamentos de Educación Provincial (DEPROV) Valparaíso, San Felipe, Quillota, San Antonio, Talagante y Santiago Sur | 19-07-2022 | On line |
| Supervisores/as Departamentos de Educación Provincial (DEPROV) Elqui, Limarí, Choapa, Cachapoal, Colchagua y Cardenal Caro | 21-07-2022 | On line |
| Supervisores/as Departamentos de Educación Provincial (DEPROV) Arica y Parinacota, Iquique Antofagasta, El Loa, Copiapó y Huasco | 22-07-2022 | On line |

| | | |
|---|---|---|
| Supervisores/as Departamentos de Educación Provincial (DEPROV) Biobío, Concepción, Cautín Sur, Cautín Norte, Malleco y Valdivia | 22-07-2022 | On line |
| Supervisores/as Departamentos de Educación Provincial (DEPROV) Curicó, Talca, Linares, Cauquenes, Ñuble y Arauco | 25-07-2022 | On line |
| Supervisores/as Departamentos de Educación Provincial (DEPROV) Ranco, Chiloé, Llanquihue Osorno, Palena, Coyhaique y Magallanes | 25-07-2022 | On line |
| Expertos de Asignatura Artes Visuales | 03-08-2022 | On line |
| Expertos de Asignatura Ciencias Naturales | 03-08-2022 | On line |
| Expertos de Asignatura Educación Física | 03-08-2022 | On line |
| Expertos de Asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales | 03-08-2022 | On line |
| Expertos de Asignatura Matemática | 03-08-2022 | On line |
| Expertos de Asignatura Inglés | 10-08-2022 | On line |
| Expertos de Asignatura Lenguaje y Comunicación; Lengua y Literatura | 04-08-2022 | On line |
| Expertos de Asignatura Música | 04-08-2022 | On line |
| Expertos de Asignatura Filosofía | 04-08-2022 | On line |
| Expertos de Asignatura Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales | 08-08-2022 | On line |

## 3. Resultados

A continuación se presentan los principales resultados obtenidos en esta etapa de recolección de información considerando resultados generales por grupo y una síntesis de los principales núcleos temáticos identificados.

La sección de resultados generales incluye una síntesis de cada grupo, que pueden estar constituidos por uno o más diálogos correspondientes a un tipo de actor específico, además se incluyen los resultados de los grupos de expertos y expertas vinculados a las diferentes asignaturas del currículum nacional.

Luego se identifican los núcleos temáticos que emergen del análisis de las actas, con el objetivo de

lograr una mirada transversal de los principales focos de discusión que permitan dotar de antecedentes las decisiones curriculares.

### 3.1. Metodología de análisis cualitativo

Con el propósito de obtener los hallazgos centrales que emergieron a partir de los diálogos sobre la priorización curricular, se realizó un análisis de discurso (AD), que constituye una técnica de análisis cualitativo orientada a la exploración de las representaciones discursivas recogidas a través del corpus que, en el caso de este proceso, lo constituye el conjunto de actas de sistematización elaboradas para cada instancia de diálogo. En particular, en la literatura científica el análisis de discurso es definido como aquel que se orienta a la exploración del lenguaje como un evento comunicativo dentro de un contexto social en donde se sitúan las interacciones humanas. De este modo, el AD explora las relaciones entre los textos en su relación con la realidad haciendo visibles los discursos, sus puntos de origen, cómo ellos fluyen, y qué los acompañan (Van Dijk TA, 1998, Fairclough N., 2006).

En primer lugar, se llevó a cabo una primera revisión analítica de un 30% de las actas de sistematización con el propósito de extraer los principales núcleos temáticos que emergieron transversalmente del discurso de los actores. Posteriormente, una vez extraídos dichos núcleos, se procedió a revisar las actas restantes con el fin de confirmar, complementar o reemplazar los núcleos identificados con los temas emergentes de la revisión total. Finalmente, luego de la identificación de los núcleos temáticos que cruzaron transversalmente las instancias de diálogo, fue posible volver a observar y complementar los hallazgos en el contexto de cada grupo de actores, considerando la importancia de situar el discurso analizado en el contexto específico de su desarrollo.

Lo anterior quiere decir que el análisis que permitió identificar núcleos temáticos se presenta en su alcance global para el proceso completo de diálogos, pero también para cada grupo de actores según su especificidad.

### 3.2. Resultados por actor

A continuación, se presenta una síntesis de los principales resultados según los grupos de actores participantes de los diálogos.

### 3.2.1.Académicos/as

La priorización curricular evidencia áreas del currículum que fueron menoscabadas, concentrándose solo en las áreas medidas por la prueba SIMCE.

La pandemia constituyó una oportunidad para conversar sobre el currículum y re - pensarlo.

La propuesta de priorización curricular obligó a los profesores a tomar decisiones curriculares de contextualización e integración del currículum.

El escenario de pandemia evidenció que las bases curriculares continúan siendo vistas como una prescripción excesiva de OA.

La priorización genera un desafío enorme a las comunidades escolares dada la gran heterogeneidad de competencias instaladas en los docentes.

Existe poca confianza en los profesores, lo que constituye una tensión permanente del sistema educativo.

Se necesita un programa de diseminación curricular que acompañe a las comunidades educativas en el proceso de apropiación curricular, acompañado de orientaciones de flexibilidad, condiciones de tiempo, espacio, y mejorar la formación inicial docente.

Se requiere articulación entre las distintas políticas ministeriales, que suelen dar señales contradictorias a las escuelas.

En la experiencia nacional de regiones en contextos diferentes (indígenas, zonas rurales, etc.) se han podido incorporar saberes propios a los contextos donde la escuela se inserta. Sin embargo, advierte que se continua en la lógica de la centralización.

La priorización curricular nacional se percibe como una prescripción homogeneizadora que no se hace cargo de la diversidad nacional. La propuesta para 2023 en adelante es que la priorización curricular deje espacio a la contextualización territorial.

Se requiere levantar principios de desarrollo curricular de integración, contextualización, interdisciplinariedad y transversalidad.

Se percibe una disociación entre las propuestas curriculares que llegan a las escuelas y los temas de la conversación sociocultural, vinculada a la diversidad, convivencia, inclusión.

### 3.2.2.Agrupaciones de Docentes Feministas

Amplia valoración de la priorización curricular, dado que ha permitido profundizar los aprendizajes, la integración curricular y el aprendizaje basado en proyecto.

Surge la pregunta sobre si los OA de la priorización curricular son los adecuados y si tienen pertinencia territorial y local.

La reducción de horas que llevó a la priorización no solo implica tener que abordar menos OA por tiempo, sino que también se empezaron a incorporar elementos del contexto en lo socioemocional, problemas de convivencia, etc.

Se pregunta cómo hacernos cargo de la educación integral dando igual importancia a todas las asignaturas, también en la evaluación (SIMCE y PAES).

Importante diversificar la noción de aprendizaje incorporando a otros actores como apoderados y estudiantes.

Con la priorización curricular, los docentes pudieron reflexionar, flexibilizar, contextualizar. En este sentido, la priorización promueve la autonomía, pero revela que no existe apropiación de las BBCC, es solo manejo mecánico.

Las escuelas requieren una guía sobre cómo implementar los aprendizajes socio emocionales y sobre cómo llevar a cabo un proceso de reflexión docente.

También se recomienda avanzar en un mayor alineamiento de la formación inicial docente para que exista una mayor apropiación de los procesos y no se observen planificaciones mecánicas, sino adecuadas a los contextos.

Se considera que la priorización no promueve el enfoque de género que debe ser acompañado por el Ministerio, mediante la entrega de insumos de actividades concretas, mostrando experiencias, respondiendo dudas sobre la temática, entre otras.

### 3.2.3.Fundaciones del área educativa

Recomiendan mantener Priorización para 2023, pero con ajustes: centrada en las habilidades y cómo ellas progresan a lo largo de la trayectoria.

Consideran que la Priorización es una oportunidad para repensar el currículum a partir de la experiencia de la pandemia: flexibilizar horas, interdisciplinariedad, ABP, tiempo para el trabajo colaborativo, etc.

Advierten tener en cuenta puntos centrales como la excesiva prescripción del sistema (no sólo OA, sino programas de asignatura, textos de estudio), la sobrecarga docente, la presión que impone el

SIMCE y la necesidad de trabajar con habilidades socioemocionales, fundamentalmente.

### 3.2.4.Centros de Investigación del área educativa

Consideran que la Priorización fue desarrollada de forma muy vertical desde el Mineduc, hubo poco espacio a la contextualización de las comunidades educativas.

La priorización obligó a mirar el currículum. Se requiere incorporar la participación de los docentes y de las comunidades educativas.

Hay consenso en cuanto a que se requiere acompañamiento a las comunidades educativas en la forma de apoyo y capacitación a los docentes en materia curricular, infraestructura y tiempos para el rol docente.

La priorización permite que sea posible seleccionar y nuclearizar, lo que se relaciona con el desarrollo de habilidades por sobre los contenidos.

Se requiere alineamiento del sistema educativo en su totalidad, sobre todo en las señales de evaluación que se difunden. Si está basada en consecuencias y con foco en cobertura, difícilmente se puede contextualizar y tomar decisiones curriculares.

Se advierten deficiencias en las pocas herramientas que entrega de formación inicial docente.

Se concibe que a partir de la priorización curricular se da la oportunidad para repensar la evaluación, transitando desde una evaluación de control hacia una formativa de proceso.

Recomiendan retomar idea de desarrollo curricular para mirar el diseño del currículum desde perspectiva más sistémica.

### 3.2.5.Administradores de Establecimientos Educacionales

Se recoge la necesidad de mantener la Priorización para 2023, pero con ajustes: Incorporar OA con lógica de progresión.

Se sugiere incorporar de manera explícita las habilidades y los objetivos actitudinales.

Se advierte la necesidad de contar con orientaciones para la implementación de la Priorización Curricular 2023, haciendo foco en las habilidades y su progresión.

Se menciona que la señal de autonomía a los docentes debe ir precedida de un proceso de apropiación curricular y de una mejor organización del tiempo escolar para que los profesores destinen parte de su tiempo no lectivo al trabajo colaborativo.

### 3.2.6.Aulas Multigrados y Aulas Hospitalarias

La priorización se considera una herramienta que facilita y sirve, pero que no está diseñada para el contexto rural y multigrado que implica trabajar con 6 cursos simultáneos en zonas rurales.

Faltan herramientas y orientaciones adecuadas al contexto multigrado y rural desde muchas políticas ministeriales. Se señala el ejemplo de la evaluación docente que lleva 15 años en el sistema pero que nunca ha incorporado alguna rúbrica específica para las escuelas multigrado.

Requieren flexibilidad para la contextualización, ya que también tienen que adecuar los OA a los estudiantes con discapacidad (habilidades y discapacidades diferentes en una misma aula).

La diferencia con las escuelas grandes es que ellos conocen a cada uno de sus estudiantes, que es lo que permite el que sean multigrado.

No comprenden que se aplique la misma evaluación para todos (DIA), sin considerar que este tipo de estudiantes ni siquiera tienen conectividad. Sobre este punto se da el ejemplo de escuelas que se encuentran a 4600 metros de altura, sin agua y energía eléctrica.

Se valora trabajar en base a la metodología de proyectos, ya que les permite trabajar varios OA.

Los docentes de aulas hospitalarias destacan la coherencia entre la Priorización Curricular y el trabajo que estas realizan, ya que, en ellas, por las condiciones específicas de sus estudiantes, siempre han priorizado. Esta priorización les ayudó en sus planificaciones y a priorizar su trabajo.

Plantean una necesidad imperativa de que el nivel central del Mineduc releve la pedagogía hospitalaria, y que se vean según sus características específicas: material adaptado, instrumentos de evaluación acorde, flexibilización del Currículum, fiscalización, evaluación docente pertinente, etc.

### 3.2.7.Educadores Tradicionales

Concuerdan en que la priorización fue importante para la asignatura.

Relevan la oralidad como fundamental en la enseñanza de las lenguas.

La contextualización es muy relevante para la implementación de la asignatura debido a que cada pueblo y cada territorio tiene su propia realidad.

Consideran que esta asignatura tiene mucha amplitud en sus ejes y OA, por lo que se puede trabajar de muy buena forma la priorización curricular.

Destacan que los padres apoyaron mucho a los niños en pandemia y su participación ha sido vital para sus aprendizajes.
Demandan actualizar recursos educativos escritos, actualizando textos antiguos de uso frecuente en lenguas, como adquisición de creaciones como cuentos y aprovechando lo que ofrece la tecnología.

### 3.2.8. Educación Media Técnico Profesional

Se levantan críticas a la Priorización Curricular ya que selección dejó fuera módulos, lo que impidió el cumplimiento del perfil de egreso e incluso esto provocó el despido de docentes.
Se requiere dar mayor espacio de flexibilidad para que los liceos puedan tomar decisiones sobre el currículum priorizado, en función de las necesidades contextuales.
La priorización permitió a las comunidades educativas tener mayor espacio y tiempo de reflexión, dichas prácticas deben mantenerse, así como el trabajo colaborativo entre los docentes, y con las redes territoriales.
Se releva que la pandemia, significó un gran salto en el uso de las tecnologías y metodologías por parte de los/as docentes y establecimientos.
Se requiere mantener prácticas innovadoras que emergieron en la pandemia, no perder los aprendizajes que está dejó. Existe un temor de volver a prácticas tradicionales previas a la pandemia.
La EMTP se vio muy impactada por la suspensión de clases, tanto en lo que refiere a actividades prácticas como a la vinculación con los sectores productivos.
La pandemia supuso una pérdida de aprendizajes para los/as estudiantes que se ha transferido al mundo laboral, porque lo que será necesario hacerse cargo de la brecha tanto a nivel escolar como profesional.

### 3.2.9.Educación para jóvenes y adultos (EPJA)

Se señala la complejidad del trabajo en los contextos EPJA, especialmente de encierro, producto de las problemáticas asociadas al estudiantado, esto hizo imposible avanzar en el desarrollo de aprendizajes que plantea la priorización.
En EPJA, se priorizan los aprendizajes de forma permanente, dada las características y complejidades propias de la modalidad.
Se requieren mayores espacios de flexibilidad en relación a los contextos, diversidad y necesidades

de estudiantes.

No es posible continuar con el currículum sin priorizar ya que hay muchos aprendizajes descendidos y en muchos casos, no se han abordado los OA priorizados.

Al igual que en otros contextos educativos, hubo aumento de los problemas socioemocionales en los/as estudiantes, acompañados de altos índices de reprobación y desuso de habilidades, por ejemplo, lectoescritura. Se puede observar un retroceso en el aprendizaje que se debe recuperar antes de incorporar más objetivos.

Existe preocupación por el ausentismo y deserción escolar que se ha agudizado durante la pandemia.

Se requiere actualización de la definición curricular vigente hacia una que permita mayor flexibilidad y se vincule con las complejidades actuales de esta modalidad.

### 3.2.10. Educación Especial

Describen la realidad de sus estudiantes con discapacidad intelectual y nivel básico. Señalan que para las escuelas especiales la priorización curricular no es nueva, dado que siempre han priorizado el currículum. Con la pandemia solo aparece masivamente.

Se manifiestan en contra del concepto de cobertura curricular, porque no tiene sentido en la escuela especial en tanto desconoce la priorización curricular. Ellos trabajan con el porcentaje de logro de los objetivos comprometidos (priorizados) por estudiante y por asignatura.

Dan cuenta de las condiciones de alta vulnerabilidad social en las que viven sus estudiantes, con nulos recursos tecnológicos. Cuentan que en el primer año de pandemia trabajaron con guías y con poco apoyo de los apoderados y familias, lo que en el segundo año mejoró.

Respecto a la priorización, sostienen que las escuelas especiales están en un proceso de constante adaptación y priorización. Señalan que trabajan con el aprendizaje en espiral.

Este año han podido trabajar en cómo gestionar el currículum, implementando un proceso de planificación que considera las bases curriculares (por ejemplo, las dimensiones actitudinales) en los aprendizajes definidos en el espiral.

Entregan su opinión sobre la trayectoria educativa, señalando que es un concepto controversial en la escuela especial, porque organiza la trayectoria en torno a conductas de entrada y salida, lo que no responde a la alta diversidad de los alumnos de sus escuelas. Plantean que el “tránsito” no puede ser tan claro y “prefijado” en todos los alumnos. Por ello, lo más cercano al concepto para la escuela

especial son los aprendizajes en espiral, el referente de mayor utilidad para ellos.

Señalan que han intentado diseñar una planificación anual, pero es difícil porque sus alumnos retroceden y presentan brechas, por lo que los diagnósticos al inicio de cada período escolar nos hacen ajustar las planificaciones.

La dimensión socioafectiva es central para poder planificar y gestionar el currículum en sus escuelas, dado que esta influye significativamente en las dimensiones cognitivas.

Relatan la baja asistencia que enfrentaron en pandemia, lo que ha aumentado. También han detectado una ralentización con el proceso de lectura (en especial con los niños sordos).

Plantean una serie de requerimientos: contar con textos adecuados para la educación especial gratuitos y vinculados con las adaptaciones basadas en las progresiones de aprendizajes en espiral, apoyo y capacitación en procesos como la evaluación a población diversa junto con apropiación curricular pertinente a la realidad de las escuelas, etc.

Una gran preocupación para las escuelas especiales es la educación de nivel laboral y cuáles son las definiciones y orientaciones curriculares al respecto. Se preguntan si se utilizará como referente curricular el currículum TP.

Les preocupa también el PIIE en enseñanza media, en términos de orientaciones que vinculen los aspectos del enfoque de transición a la vida adulta desde la enseñanza media.

Se solicita avanzar en las progresiones de aprendizajes en espiral hacia los cursos de 7mo y 8vo básico y ampliarse a otras asignaturas entre 1ero y 6to básico.

### 3.2.11. Educación Parvularia

Se valora positivamente la Priorización Curricular como respuesta a la emergencia sanitaria y cierre de establecimientos, sin embargo, se considera necesario avanzar hacia las BB.CC sin priorizar, pero con total flexibilidad, permitiendo la toma de decisiones según cada contexto.

Las mayores dificultades del período de presencialidad ha sido el apego de párvulos e intermitencia en la asistencia, por eso se requiere trabajar con flexibilidad y con foco en los diagnósticos que se realicen en cada contexto.

La flexibilidad debe entenderse como contextualización, la priorización no consideró diversos contextos, por lo que no se observa pertinencia territorial ni cultural.

Se percibe el nivel medio como el más afectado por las brechas de aprendizaje, por lo que en este deberían estar los mayores esfuerzos de ajuste curricular. Se sugiere hablar de desafíos de aprendizaje y no de brechas.

Los aspectos más desafiantes se relacionan con los aprendizajes sobre socialización y el aumento de las brechas de lenguaje. Se sugiere tener precaución con no transmitir las brechas de lectoescritura de educación básica a nivel parvulario.

Se requiere fortalecer la formación en el ámbito socioemocional y salud mental para educadoras y crianza respetuosa en las familias.

La priorización no tuvo foco en aspectos de inclusión y NEE, se requiere cubrir este ámbito a través de capacitaciones.

Se levantan como necesidades la formación en uso de tecnologías, nuevas metodologías y condiciones de tiempo y recursos.

Rol central de la evaluación para el aprendizaje orientado al nivel.

Foco en el trabajo colaborativo que se pueda realizar tanto al interior de la educación parvularia, como entre esta y la educación básica.

#### 3.2.12. Servicios Locales de Educación Pública y Departamentos Provinciales de Educación

Existe consenso en mantener la Priorización Curricular, con ajustes de las trayectorias, secuencia y progresión. En EMTP es crucial el ajuste por la pérdida de módulos completos.

Los ajustes deben atender a la flexibilización e interdisciplinariedad, para fortalecer procesos integrales y significativos. Para su implementación, la Priorización Curricular debe considerar el despliegue de metodologías innovadoras, lo que requiere de apoyos y recursos.

La mantención de la priorización permitirá disminuir la brecha de aprendizajes, en tanto, retomar las bases curriculares sin priorizar aportaría a su aumento.

En el caso de Educación Parvularia, se plantea la necesidad de abrirse más rápidamente a las Bases Curriculares.

Se requiere atender a aspectos socioemocionales, apuntar al desarrollo de la integralidad.

La experiencia de las propias escuelas acumulada durante la pandemia debe ser un elemento central del trabajo que se realice a nivel central. Varios establecimientos desarrollaron sus propias priorizaciones antes de recibir la del Ministerio, e incluso después de ello.

Se debe avanzar en desarrollo profesional docente y autonomía, dando apoyos y reconociendo su conocimiento territorial, formación y experiencia. Se sugiere avanzar con procesos de apropiación del currículum.

Se plantea que debe existir una coherencia entre el currículum y la evaluación, tanto a nivel interno como sistémico. Es necesario capacitar a los/as docentes en este ámbito, formar a las familias y a

estudiantes.

Es necesario fortalecer procesos de monitoreo y evaluación los aprendizajes de las y los estudiantes y desplazar la mirada de la cobertura curricular entendida como enseñanza de los OA, establecer foco en el aprendizaje profundo. Existe una valoración positiva de la prueba DIA como antecedente para la toma de decisiones que puedan hacer los/as docentes.

### 3.2.13. Colegio de Profesoras y Profesores de Chile

En este encuentro hubo una crítica por parte del Colegio a la implementación de la Priorización Curricular debido a que fue un proceso tardío y mal comunicado, además de ser una propuesta rígida y descontextualizada. A pesar de que logró resolver parcialmente el problema de saturación, no logró hacerse cargo de la fragmentación y la falta de integración entre disciplinas.

Con respecto a la promoción de la innovación curricular y pedagógica, consideran que, si bien los establecimientos educativos innovaron durante este período, esto se dio a contrapelo de la priorización curricular. Resaltan, además, que las pruebas DIA y SIMCE generan efectos sobre las posibilidades de innovación pedagógica, reduciendo sus posibilidades. La rendición de cuentas siguió operando por inercia del sistema.

Asimismo, observan un retroceso en didácticas durante la pandemia, se pasó a modelos instruccionales dejando de lado otros diversos enfoques para el aprendizaje.

De manera complementaria, diagnostican que los espacios para la creatividad fueron realmente escasos en tiempos de pandemia, aun cuando algunas/os docentes lograron realizar innovaciones bajo circunstancias particulares.

Como recomendación, se indica que se debe superar la noción academicista y favorecer la integración de aprendizajes, junto con incorporar a nivel curricular perspectivas que aborden tensiones sectoriales: educación no sexista, inclusión, medioambiente, interculturalidad, entre otros. Se espera que esto sea integrado en propuesta de actualización de la priorización.

Se debe avanzar hacia una mirada más amplia, señalan, que integre y fortalezca la apropiación y desarrollo docente. Para ello, la perspectiva de la nuclearización es una alternativa, y podría ser una opción para establecimientos educativos que decidan incorporarlo.

Se sugiere avanzar en una priorización que incorpore flexibilidad y se oriente al pensamiento crítico, fusionando niveles 1 y 2 de objetivos de aprendizaje, con mecanismos de integración curricular de asignaturas. Se propone además integrar unidades de los programas de asignatura y objetivos de aprendizaje, y que se destaquen los Objetivos de Aprendizaje Transversales porque existe poco

espacio para su trabajo.

Independiente de la propuesta curricular que esté en implementación, enfatizan, la escuela debe contar con apoyos para la implementación y la autonomía debe ser acompañada, devolviéndole la agencia a los/as docentes. Finalmente, recalcan que la Priorización se debe proyectar como una etapa de transición que permita proyectar una nueva propuesta curricular para el sistema educativo.

## 3.3. Resultados por asignatura

A continuación, se presentan los resultados de los diálogos que convocaron a expertos/as vinculados/as a las diferentes asignaturas del currículum nacional. Para la selección de participantes se consideraron los siguientes criterios:

- Contar con experticia educativa, pedagógica, didáctica y/o investigativa en la o las disciplinas que conforman la asignatura.
- Tengan representación de diversas regiones del país
- Desarrollen su labor desde diversas perspectivas, resguardando así su diversidad.
- Tengan buena conectividad para realizar el dialogo vía teams

Los diálogos por asignatura tuvieron las mismas características mencionadas para los grupos antes presentados, es decir, fueron espacios de conversación guiada, con grupos pequeños de entre 5 y 10 participantes, para asegurar los espacios de participación de todos/as. En esta oportunidad se esperó contar con experiencias y opiniones sobre el diseño e implementación de la priorización curricular en lo que refiere a la asignatura particular por la cual fueron convocados.

Cabe mencionar que no se realizaron Diálogos para las asignaturas de Tecnología y Orientación, ya que estas no fueron priorizadas.

### 3.3.1.Resultados Asignatura Artes Visuales

Se recomienda no volver a las BBCC, pero si realizar una actualización a la priorización o incluso reformularla, que considere mayor flexibilidad en base a los contextos y condiciones de cada territorio. Esto se debe realizar desde un diálogo ente distintos actores (colegios, universidades, ministerio). Se sugiere que a partir de una propuesta flexible se avance hacia la “normalidad” curricular.

Las innovaciones hechas a la priorización tienen que tomar en consideración el avance ocurrido postpandemia en relación a innovación e incorporación de tecnologías.

Se deben otorgar espacios de autonomía docente y de las institucione para la reactivación de aprendizajes desde la flexibilidad y diagnóstico propio. La autonomía requiere que se otorguen tiempos y apoyos necesarios a los/as docentes y establecimientos, y de una cultura basada en la confianza hacia el profesorado.

Los procesos de cambio o transición curricular deben hacerse a partir de las experiencias de los/as docentes y mantener un diálogo permanente con ellos/as, incorporarles en la toma de decisiones y considerar los diversos contextos, principalmente aquellos más apartados que no son parte de las conversaciones.

Existen problemas socioemocionales que no pueden ser abordados solo por docentes, se requieren apoyos multidisciplinares y formación.

La situación de profesores y profesoras de Artes ha sido complicada durante la pandemia, producto de la reducción horaria y la naturaleza de la asignatura, esa experiencia se debe considerar en los procesos curriculares y dar una señal de mayor respaldo a dicho sector.

### 3.3.2.Resultados Asignatura Ciencias Naturales

No hay consenso en mantener la Priorización Curricular, sino más bien, establecer modificaciones sustantivas a esta, de manera que sea posible avanzar en el desarrollo de aprendizajes, si no se implementan las Bases Curriculares sin priorización el año 2023, se sugiere fortalecer los aspectos relacionados a modelos teóricos y grandes ideas de la Ciencia en el documento curricular.

Se declara que volver a las Bases Curriculares puede generar un estrés en los/as docentes, y perder los avances alcanzados en pandemia relacionados a autonomía y flexibilidad, por eso se deben dar mensajes claros sobre flexibilidad e integración, fortalecer las capacidades didácticas con nuevas metodologías y avanzar en trabajo colaborativo.

Se requiere realizar procesos de apropiación curricular con los/as docentes, para que se hagan cargo de las bases epistemológicas de las Bases Curriculares, tanto priorizadas como no priorizadas, en los distintos niveles educativos, especialmente en 3° y 4° medio.

La apropiación curricular permitirá que los/as docentes contextualicen el currículum, generando aprendizajes situados.

### 3.3.3. Resultados Asignatura Educación Física

Fue complejo desarrollar clases de Educación Física durante la pandemia, y la Priorización Curricular no aportó a fortalecer los aprendizajes, principalmente se critica que esta no fue diseñada

considerando los territorios, no hubo participación de los/as docentes, y en ese sentido provocó estrés en el profesorado.

No se descarta la posibilidad de retomar las Bases Curriculares sin priorización, pero se deben hacer ajustes considerando la experiencia de las clases durante el período de pandemia, avanzar hacia la flexibilidad, interdisciplina y permitir la construcción colectiva del currículum.

Se recomienda la realización de estudios sobre la implementación curricular, recogiendo las distintas realidades y el conocimiento de los/as docentes. Hubo mucha innovación y trabajo colaborativo, lo que deben ser considerado al momento de modificar la priorización.

Es fundamental considerar aspectos vinculados con el bienestar, el autocuidado y buen vivir, tanto por lo vivido durante la pandemia, como por los impactos que se observan en los establecimientos.

Las instituciones de educación superior tienen un rol en formar a profesionales críticos, con competencias curriculares y capaces de ser flexibles, eso fortalecerá la profesionalidad. Este último aspecto también debe ser la base de la construcción curricular, lo que permite tomar decisiones pertinentes al contexto, con base en la confianza del profesorado y considerando la voz de los/as estudiantes.

### 3.3.4.Resultados Asignatura Historia, Geografía y Ciencias Sociales

Existe una valoración de la Priorización Curricular en lo que respecta al desarrollo de habilidades, ya que la disminución de OA de contenido permitieron poner el foco en las habilidades, sin embargo, no existe consenso en que la priorización permitiera desarrollar aprendizajes profundos y significativos, ya que existen áreas del conocimiento como la geografía y ciudadanía que se vieron mermados.

Un ajuste a la Priorización debe incorporar equilibrio disciplinar, profundizar los aprendizajes y promover la problematización, en coherencia con los procesos contextuales de los últimos años.

Existen críticas a la Priorización en cuanto a la progresión y secuencia, también como crítica a las Bases Curriculares que son el origen de la priorización, sin embargo, se valora como oportunidad para la innovación y desarrollo curricular en la escuela.

La priorización permitió identificar que no todos los objetivos eran necesarios y que es relevante que se conforme como un currículum de transición hacia unas nuevas Bases que deben ser construidas con participación de los/as docentes y los equipos disciplinares que estén disponibles.

Es importante revisar la Priorización Curricular y realizar su ajuste en línea con garantizar el desarrollo de los Objetivos Generales de la LGE.

La apropiación curricular debe orientarse a apoyar la toma de decisiones de las y los docentes, pero también debe permitir sistematizar los procesos de producción y desarrollo curricular descentralizado que se realizan en las escuelas, en la consideración de que la implementación curricular implica su apropiación.

### 3.3.5.Resultados Asignatura Matemática

Se establece la necesidad de hacer ajustes a la Priorización Curricular, sin que esto implique retomar las Bases Curriculares no priorizadas, el principal argumento se vincula con la brecha de aprendizajes que produjo la pandemia. Se alerta sobre el retroceso en el aprendizaje de los y las estudiantes, principalmente de primer ciclo básico, por lo que se deben hacer modificaciones curriculares que permitan incorporar aprendizajes de diversos niveles según la necesidad del estudiantado, es decir, mayor flexibilidad.

Para lo anterior, se sugiere recopilar datos sobre el aprendizaje en el sistema educativo, puesto que los contextos son diversos. Se debe tener información para hacer las modificaciones pertinentes y luego tomar medidas para desarrollar los aprendizajes que se requieren en los distintos niveles, en consideración a estudios tanto nacionales como internacionales, los que ya dan cuenta de malos resultados incluso antes de la pandemia.

La priorización debe ser ajustada, pues la propuesta en vigencia tiene problemas de secuencia y contribuye al estrés de docentes y estudiantes, pues es contenidista, incorporar más trabajo colaborativo, desarrollo de habilidades y oportunidades para la metacognición.

### 3.3.6.Resultados Asignatura Inglés

Se valora la Priorización Curricular de inglés del 2020 y 2021, ya que su selección de OAs permitió abordar el aprendizaje del idioma de una manera clara y concreta. No obstante, se sugiere hacer un ajuste a esta, sobre todo la reconsideración de los OAs en el nivel 2.

Durante pandemia, los establecimientos tomaron la decisión de reducir el tiempo de trabajo de la asignatura, o simplemente eliminarlo, lo que trajo consigo pérdidas importantes en el aprendizaje que deben recuperarse, lo que debe hacerse con una priorización pero que subsane algunos temas de progresión y organización de los OA. Se sugiere reforzar, en base al aumento de la presencialidad, las habilidades orales y comunicativas que fueron las más descendidas durante la pandemia.

Además, se deben repensar las metodologías usadas en aula, para que beneficien la comunicación

oral y fortalecer el uso de la tecnología en la presencialidad, que fue un aprendizaje adquirido en la pandemia.

Existe la necesidad de tener información del desarrollo de habilidades en estudiantes, pero no solo a través de evaluaciones estandarizadas, sino también de un acompañamiento a docentes y estudiantes.

Relevante considerar el funcionamiento de la priorización en las distintas modalidades y contextos escolares, como colegios rurales, educación técnica profesional, porque hay mucha diversidad tanto de contextos como de desarrollo de aprendizajes.

Importancia de que todos los actores involucrados (directivos, convivencia escolar, etc.) tengan claridad de la importancia del aprendizaje del inglés y que se ponga en valor la asignatura.

Se sugiere la necesidad de que la UCE tenga una mayor presencia a nivel escolar y que se comunique con los territorios.

### 3.3.7. Resultados Asignatura Lenguaje

Existe un consenso entre los/as participantes de no volver a las Bases Curriculares con todos los Objetivos de Aprendizajes, ya que se percibe que los/as docentes han valorado la priorización, entendiéndola también como una oportunidad.

Se recomienda fortalecer la autonomía docente y desarrollar procesos de vinculación con los territorios por parte del nivel central.

Se deben hacer ajustes a partir de la vinculación con los ejes de la asignatura, revisar la progresión de los aprendizajes y especialmente el eje de investigación por su rol articulador y de promoción de la autonomía del estudiantado.

Se sugiere generar orientaciones para desarrollar vínculos explícitos entre habilidades socioemocionales y las habilidades, conocimientos y actitudes propios de las asignaturas de Lenguaje.

En los aspectos socioemocionales se recomienda revisar el concepto de corporalidad, diálogo, identidad y literatura (dimensión estética y emocional).

Se requieren orientaciones didácticas y evaluativas para docentes, potenciar uso de metodologías que involucren y motiven a los estudiantes.

### 3.3.8.Resultados Asignatura Música

Se recomienda retornar a las Bases Curriculares completas de Música, puesto que la priorización

curricular y la pandemia en general resultó muy compleja para el desarrollo de aprendizajes de la asignatura. Para este retorno a la Bases se sugiere fortalecer espacios de contextualización, el desarrollo de habilidades y su progresión.

Una gran dificultad de la priorización curricular de música es técnica y material (implementación).

Es clave acompañar y capacitar a los docentes en términos profesionales.

Es importante evaluar el diseño didáctico de la asignatura en los documentos curriculares, antes que el diseño curricular como tal.

Existe una amplia diversidad de implementaciones curriculares de la asignatura de música, lo que da cuenta de procesos de innovación docente pero que produjeron mucho estrés y que muchas veces no fueron suficientes para el desarrollo de aprendizajes durante la pandemia.

La formación inicial en este sector es muy valorada, sin embargo, se observa una crítica a cómo esta asignatura es desplazada a un segundo plano en los establecimientos al tener una presencia tan reducida en el plan de estudios.

Se sugiere promover instancias de gestión curricular en las escuelas, resignificar los consejos de profesores con miras a la toma de decisiones curriculares.

### 3.3.9. Resultados Asignatura Filosofía

Para esta asignatura la Priorización Curricular y especialmente la flexibilidad del plan de estudios tuvo un impacto negativo, puesto que se en muchos establecimientos se dio preferencia a otras asignaturas. Por este motivo se recomienda volver a las Bases Curriculares sin priorización, producto de que el estudiantado requiere desarrollar los aprendizajes de la asignatura para tener una experiencia filosófica de su propia vida y fortalecer sus habilidades de pensamiento sobre su propia vida, sus problemas y contextos.

La implementación de las Bases Curriculares no priorizadas permite volver a relevar la asignatura de Filosofía en el concierto curricular, cuestión que se perdió durante la pandemia. Estas Bases Curriculares sin priorización deben tener altos grados de flexibilidad para que los/as docentes puedan ejercer su poder decisional en relación a sus contextos y necesidades.

Hay una preocupación creciente en torno al futuro de la Filosofía como asignatura, debido a la falta de docentes cualificados, la disminución de la matrícula en carreras como licenciatura en Filosofía o pedagogía y el poco interés que muchos establecimientos tienen por la asignatura.

### 3.3.10. Expertos de Asignatura Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales

Se explica que aún no se puede ver el impacto que tiene la priorización, debido a que la Asignatura de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales inicio su implementación muy recientemente. La pandemia fue una oportunidad de tener un vínculo con la familia. Fortalecer los aprendizajes en lo cultural.

Sin embargo, la Priorización ha servido, en muchos casos, para disminuir las horas de la Asignatura de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales y/o Sector de Lengua Indígena, sacar la asignatura del sistema y desvincular a los educadores tradiciones.

Es muy importante considerar las variables dialectales y territoriales de los pueblos originarios y dar mayor estatus a las lenguas de los pueblos originarios.

Se valora poder considerar la integralidad de las asignaturas con la Asignatura de Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales y/o Sector de Lengua Indígena, para que esta sea integrada y no una asignatura aislada del currículum.

## 3.4. Resultados transversales globales en base a núcleos temáticos

Los principales núcleos temáticos que han sido identificados a partir del análisis de las actas de sistematización de los Diálogos sobre la Priorización Curricular son los siguientes:

### 3.4.1. Consenso en torno a la necesidad de mantener la priorización curricular en el sistema escolar

La idea de continuar con la priorización curricular es compartida de manera transversal por los diversos actores que participaron del proceso de diálogos, lo que se acompaña de una valoración positiva de su generación y puesta a disposición del sistema escolar con motivo de la situación de emergencia sanitaria del COVID 19.

En la opinión de los actores esta valoración positiva se vincula fuertemente a su incidencia en desestresar a los establecimientos educacionales, sus comunidades educativas y fundamentalmente a los docentes, que se vieron enfrentados a una sobrecarga excesiva de trabajo. Algunos señalan incluso que la priorización fue vista como un alivio.

Sobre este punto, cabe destacar sin embargo que solo en el caso de las asignaturas de Música y

Filosofía la recomendación es volver a las Bases Curriculares no priorizadas, principalmente con base en la reducción de horas que tuvieron dichas áreas en los planes de estudio y debido a la imposibilidad de desarrollar los aprendizajes de los diversos niveles.

Ahora bien, pese a que la opinión es mayoritariamente favorable a la mantención de la priorización curricular en el sistema escolar, igualmente hay convergencia en cuanto a la necesidad de que se realicen ajustes a la propuesta, lo que se describe en el siguiente núcleo temático.

### 3.4.2. Ajustes a los Objetivos de Aprendizaje priorizados:

Cuando los actores participantes aluden a ajustes a los OA de la priorización curricular, refieren a espacios de mejora que pueden ser interpretados básicamente en 3 sentidos, como parte de un nuevo ejercicio de priorización curricular, en el marco de orientaciones para una nueva implementación de la priorización durante el 2023, o como señales para un futuro proceso de construcción y actualización de bases curriculares. Algunos de los ajustes que se mencionan como fundamentales son:

- Incorporar OA con lógica de progresión, sobre todo con foco en cómo progresan las habilidades a lo largo de la trayectoria escolar.
- Incorporar explícitamente las habilidades y los objetivos actitudinales.
- Ampliar la noción de habilidades más allá de lo puramente cognitivo hacia una perspectiva de habilidades del siglo XXI.
- Ajustar secuencias y progresiones en las distintas asignaturas, con base en los impactos que tuvo la pandemia en el desarrollo de aprendizajes y considerando que la vuelta a la presencialidad no ha logrado establecer las condiciones necesarias para avanzar con todos los objetivos de aprendizaje que proponen las Bases Curriculares no priorizadas.
- Considerar de manera explícita los nexos entre los OA.
- Orientar a los profesores sobre cómo organizar los OA priorizados a lo largo del año escolar.
- Mejorar las posibilidades de contextualización que permite la priorización curricular.
- Proponer opciones de interdisciplinariedad, que se observa como posible de implementar a través de la metodología de proyectos.
- Visibilizar la tríada de habilidades, actitudes y conocimiento que algunos advierten que no tiene lugar en la práctica.
- Afinar la priorización en las asignaturas de profundización de enseñanza media.

- Superar la lógica de foco en las áreas medidas mediante pruebas estandarizadas. Según diversos actores, la priorización curricular evidenció áreas del currículum que fueron menoscabadas, concentrándose fundamentalmente en las áreas que son medidas por la prueba SIMCE, lo que constituye un aspecto a mejorar.
- Avanzar hacia la nuclearización de OA, con foco en el desarrollo de habilidades por sobre los contenidos.
- Avanzar hacia la integración de los aprendizajes.
- Conocer y revisar los criterios que dieron origen a la selección de los OA priorizados, mejorando esta selección a futuro, dado que diversos actores consideran que los OA seleccionados no necesariamente son significativos para comunidades educativas en territorios donde por ejemplo los pueblos originarios tienen presencia. En torno a esta misma necesidad de revisión de los criterios de selección aparecen voces de actores que consideran que muchos de los OA que quedaron fuera de la priorización son precisamente aquellos con mayores posibilidades de integración y contextualización.
- Considerar la dimensión contextual y territorial para los ajustes a la priorización curricular, que permita hacerse cargo de la diversidad nacional.
- Reforzar el principio de transversalidad curricular a través de las habilidades transversales y transdisciplinares.

### 3.4.3. Tensiones en torno a la autonomía docente:

Los diálogos abordaron la pregunta por el espacio que la menor prescripción curricular de la priorización otorgó o podría otorgar a la autonomía docente. En torno a este tema las opiniones dan cuenta de una serie de tensiones que pueden ser resumidas en la existencia de mensajes contradictorios derivados de un escenario de desarticulación entre las distintas políticas educativas ministeriales.

En primer lugar, los participantes de los diálogos dan cuenta de una tensión entre la señal de mayor autonomía para que los docentes tomen decisiones curriculares y la verticalidad en la prescripción de la priorización curricular y en el vínculo que estableció el Mineduc con los establecimientos educacionales para la puesta en marcha de la priorización, sin participación de las comunidades educativas. Al respecto aun cuando se entiende que el priorizado fue un currículum de emergencia, se advierte que igualmente podrían haberse buscado formas de incorporar la voz de los actores

educativos y de los territorios en la definición curricular. Una idea que emerge en diversos diálogos sobre este punto es que a la base de esta verticalidad y de la ausencia de espacios de participación está la desconfianza en el docente, la concepción de un sujeto pasivo que requiere que le entreguen "todo dado", considerando desde la excesiva prescripción de los OA, los textos escolares y hasta los programas de estudio concebidos como manuales para la figura de un docente incapaz de tomar decisiones curriculares. Por lo anterior, una amplia variedad de actores enfatiza la necesidad de que se difundan mensajes claros desde el nivel central sobre los auténticos espacios para la autonomía y la flexibilidad para la toma de decisiones curriculares. Cabe destacar que esta flexibilidad curricular surge como un elemento fundamental en los diálogos por asignaturas, en los que se señala que esta incluiría el discernimiento por parte de docentes sobre la implementación de una priorización prescrita a nivel central o bien, la generación de una nueva priorización ajustada a las necesidades contextuales.

En segundo lugar, existe consenso entre los actores de los diálogos en torno a la percepción de un sistema educativo desarticulado que entrega señales contradictorias a los establecimientos educacionales y sus comunidades. Por un lado, la priorización incentiva la autonomía de los profesores para que decidan la forma de contextualizar, de integrar objetivos, de trabajar en base a la interdisciplinariedad, de manera colaborativa, etc. Sin embargo, por otro lado, las políticas educativas imperantes y el sistema de aseguramiento de la calidad en su conjunto continúan revelando la primacía de la evaluación estandarizada sobre algunas áreas del currículum por sobre otras y la centralidad de la rendición de cuentas con consecuencias para las comunidades escolares. El SIMCE en particular es mayoritariamente mencionado como un ícono de una política de evaluación que atenta contra la autonomía docente, en virtud de sus múltiples efectos nocivos para el sistema escolar, ampliamente explorados por la investigación académica1. Es importante al respecto mencionar asimismo la opinión de actores que destacan la señal también paradojal que se ha dado al sistema escolar con la decisión de continuar con la aplicación del SIMCE este año y el espíritu de la Política de Reactivación Integral de Aprendizajes "Seamos Comunidad" del Ministerio de Educación. En la misma línea, en varios diálogos surge la crítica a la labor de la política de supervisión que se percibe excesivamente centrada en el cumplimiento de la cobertura curricular.

[1] Se mencionan efectos nocivos como el *"teaching to the test"*, el estrechamiento curricular, el stress y agobio docente, etc.

En tercer y último lugar, un aspecto en torno al cual existe amplia coincidencia entre los participantes de los diálogos es la tensión que se advierte entre la señal de espacio para la autonomía docente y la falta de acompañamiento, orientaciones, recursos y apoyos para su adecuada implementación; lo que requiere ser mejorado para el año 2023. En general, se comparte la idea de que el Mineduc tiene un rol central en proveer las orientaciones y los recursos para los establecimientos educacionales, advirtiendo que este acompañamiento no fue puesto a disposición del sistema escolar durante la pandemia junto con la priorización curricular. Entre los apoyos requeridos se mencionan la necesidad de orientaciones claras para la comprensión de la flexibilidad, la provisión de mejores condiciones de infraestructura, la reorganización de los tiempos para el adecuado despliegue del trabajo colaborativo entre los docentes, los requerimientos de capacitación docente, la necesidad de contar con materiales contextualizados y a tiempo, y el acompañamiento de los líderes intermedios (jefes técnicos), entre otros.

En relación con la provisión de las condiciones desde el nivel central para la adecuada implementación de la priorización curricular, en la mayor parte de los diálogos se dieron a conocer experiencias de escuelas y de docentes que durante la pandemia tuvieron que acudir a todo tipo de estrategias y recursos propios para poder continuar enseñando en condiciones de extrema precariedad, sobre todo en términos de la infraestructura tecnológica necesaria tanto en los establecimientos como en los hogares. Lo anterior da cuenta de que la conversación recogida en los diálogos viene a confirmar un diagnóstico ya ampliamente reconocido y compartido sobre la profundización de las brechas de aprendizaje en condiciones de desigualdad.

Como un elemento conclusivo que aparece en múltiples espacios de diálogo se menciona la necesidad de un programa de diseminación curricular y de acompañamiento a gran escala que debe impulsar el Estado para acompañar y apoyar a las comunidades educativas en el proceso de apropiación curricular, con orientaciones técnicas sobre cómo implementar el currículum en base a los principios de flexibilidad, contextualización, integración, restitución de habilidades de base, interdisciplinariedad, nuclearización, integración, etc.

### 3.4.4. Oportunidad para repensar el currículum:

Una visión en torno a la cual convergen la mayor parte de los participantes de los diálogos es que la priorización curricular prescrita al sistema escolar abrió la oportunidad para repensar el currículum global en todas sus dimensiones. Se plantea que en la medida que la inédita situación de pandemia interrumpió el normal funcionamiento del sistema escolar obligando a las escuelas a tomar múltiples decisiones curriculares, se fue abriendo la posibilidad de detenerse a evaluar los límites y alcances del currículum y la forma de construirlo.

Se destaca especialmente que esta oportunidad de reflexionar y de mirar más analíticamente el currículum se ha dado en las mismas comunidades educativas, entre los docentes y equipos directivos, y no solo en el contexto de la reflexión académica, de los investigadores y de los decisores de políticas educativas del nivel central. En efecto, se constata transversalmente entre los actores el hecho de que la misma situación de pandemia con la consecuente priorización curricular puesta a disposición de las escuelas, obligó a los docentes a tomar decisiones de contextualización, de fusión e integración de OA, a partir fundamentalmente de la búsqueda y uso de espacios de trabajo colaborativo. Al respecto se comparten experiencias y relatos de escuelas cuyas comunidades educativas se apoyaron y trabajaron en conjunto e interdisciplinariamente para tomar decisiones pedagógicas a partir del ejercicio de priorización curricular. Experiencias como las de aulas comunitarias que poseen un trabajo previo articulado con otras redes, experiencias regionales en contextos de población indígena, de zonas mineras, industriales, rurales, etc., son mencionadas como ejemplos de trabajo autónomo donde incluso ha habido incorporación de saberes propios integrados al currículum. Más aún, se destacan aquellas modalidades educativas cuyo trabajo habitual es priorizar el currículum adaptándolo a las características y necesidades específicas de sus estudiantes, tales como las aulas hospitalarias, los establecimientos de la EPJA y las escuelas especiales, entre otras.

Según diversos actores, precisamente este espacio que las comunidades escolares se tomaron para decidir curricular y pedagógicamente en sus propios contextos debe ser considerado como una señal central para salir del paradigma curricular tradicional y avanzar hacia una construcción curricular más participativa y contextualizada, donde efectivamente es posible trabajar en función de una selección de objetivos de aprendizaje.

En relación con este punto, las opiniones destacan la necesidad de:

- Impulsar un currículum descentralizado con mayor participación de los docentes y de las comunidades educativas en su conjunto, considerando la definición de sus criterios, el diseño, la implementación, la difusión, etc. Se enfatiza la necesidad de un currículum en diálogo con las comunidades educativas, con un enfoque desde los territorios, desde las escuelas y desde los mismos docentes, apuntando a un actor más empoderado, todo lo cual es un pilar fundamental para el logro de aprendizajes significativos, desde espacios de flexibilidad y contextualización curricular.
- Fortalecer la participación de las comunidades educativas en la toma de decisiones curriculares, lo que incluye a estudiantes y sus familias, estas últimas, valoradas como parte activa en el desarrollo de aprendizajes.
- Mantener los conocimientos universales, pero en diálogo con los conocimientos locales, incorporando la perspectiva y la pertinencia cultural y territorial en sus propios contextos y realidades, considerando las características y necesidades de los estudiantes.
- Superar el currículum extenso, sobrecargado, con una prescripción excesiva de OA, hiperfragmentado, con inconsistencias internas y con foco en la cobertura curricular, actualizándolo con una perspectiva de trayectoria educativa, más que en función de ciclos, segmentos o tramos.
- Avanzar hacia la flexibilización de las horas (plan de estudio), el trabajo interdisciplinario entre asignaturas, el uso de estrategias como la ABP, la conformación de duplas docentes y trabajo colaborativo, entre otros. Al respecto, surge la observación sobre que estos aspectos se han ido perdiendo con la vuelta a la presencialidad, por lo que requieren ser reforzados.
- Diseñar un currículum que responda a los temas actuales que interpelan a los jóvenes como la diversidad sexual, los fenómenos de convivencia, la inclusión, igualdad de género, etc., todos temas concebidos como curriculares. Ello, dado que existe una percepción de que las propuestas curriculares llegan a las escuelas disociadas del debate sociocultural vigente.
- Eliminar concepciones erróneas acerca del currículum y de las prácticas pedagógicas asociadas, donde el gran ejemplo es la cobertura curricular.
- Tener como guías principios de desarrollo curricular como el de integración, contextualización, interdisciplinariedad, integralidad, nuclearización, transversalidad, etc.
- Tomar como referente la reforma curricular de 3° y 4° Medio en sus principios fundamentales de articulación, priorización e integralidad.

- Finalmente, respecto de este tema, diversas opiniones convergen en la idea de que este espacio que se abrió para repensar el currículum se asocia a la necesidad de impulsar el desarrollo de una **política de desarrollo curricular** desde una perspectiva más sistémica que incorpore los elementos señalados.

#### 3.4.5. Integración de la dimensión socioemocional:

Otro núcleo temático que surge de manera transversal es la dimensión socioemocional, tanto en términos de su incorporación en las prácticas pedagógicas como en la misma definición curricular. Se señala al respecto que el escenario de retorno a la presencialidad post pandemia ha relevado la urgente necesidad de trabajar y desarrollar habilidades y competencias socioemocionales en las comunidades educativas para hacer frente a los múltiples y generalizados problemas de convivencia escolar que atraviesa transversalmente la realidad de las escuelas. Muchos asistentes a los diálogos dan cuenta de que las comunidades educativas requieren orientación sobre cómo vincular lo académico con lo socioemocional, mientras otros sostienen que solo si lo socioemocional se incorpora al currículum, es posible generar resultados favorables porque de lo contrario no asegura recursos para su implementación ni se traduce en competencias.

#### 3.4.6. Carencias y deudas de la formación inicial docente:

Las diversas actorías asistentes a los diálogos coinciden en que la disposición de la priorización curricular en el sistema escolar evidenció las profundas carencias en la formación inicial de los docentes, quienes, como ya se ha señalado, desplegaron todo tipo de estrategias y recursos para continuar los procesos educativos durante la pandemia pese a sus carencias. Por lo anterior, los actores sostienen que la priorización curricular constituyó un enorme desafío para las comunidades escolares, dada la enorme heterogeneidad de competencias instaladas en los docentes y en los establecimientos educacionales.

Respecto de este punto, los participantes dan a conocer deficiencias de base que las Universidades no han sido capaces de mejorar en sus mallas curriculares y mencionan la necesidad de que estas incorporen nuevos enfoques a sus planes de formación. Al respecto se menciona por ejemplo que las facultades de educación han focalizado su formación más bien en términos de la implementación del currículum, más que en el desarrollo del mismo.

Algunas de las deficiencias, carencias y necesidades de capacitación más importantes a las que se alude son las siguientes:

- Carencias en cuanto a cómo se integran aprendizajes, para lo que fue clave el ABP.
- Deficiencias asociadas al desconocimiento de los cambios curriculares definidos desde el nivel central, lo que se considera igualmente de responsabilidad de los mismos docentes. Un ejemplo particular sobre este punto da cuenta de docentes de comunidades educativas que hasta ahora desconocen cómo trabajar e implementar los principios de la reforma curricular de 3° y 4° Medio.
- Deficiencias de docentes que no comprendieron bien la priorización curricular y las orientaciones para su implementación, por lo que difícilmente logran contextualizarla a sus territorios.
- Necesidades de capacitación en nuevas metodologías y herramientas didácticas.

#### 3.4.7. Revisión del paradigma evaluativo:

El último núcleo temático que fue posible recoger a partir de los diálogos fue la demanda expresada por repensar la evaluación y sus implicancias en el sistema escolar. El foco de esta preocupación es cómo articular la priorización curricular con la adecuada implementación del Decreto 67 en el sistema escolar, considerando que este comenzó a aplicarse en los establecimientos durante la pandemia, lo que a su vez implica que se requiere mayor exploración e investigación. Sobre esta necesidad de exploración acerca de la implementación del Decreto 67 aparecen preguntas como si los docentes están pudiendo hacer retroalimentación, si la calificación continúa siendo lo más importante y si la evaluación formativa está siendo pensada y aplicada a contextos reales.

Finalmente, un elemento transversal en el discurso de los participantes es que la priorización curricular se concibe como una oportunidad para transitar desde una evaluación centrada en el control hacia una evaluación formativa de proceso, que hace más sentido a la priorización y que enfatiza otros aprendizajes más socioemocionales y transversales.

## 4. Conclusiones

Los Diálogos sobre la Priorización Curricular fueron instancias altamente valoradas por los participantes tanto del sistema educativo, como por parte de los/as profesionales que siendo funcionarios del Mineduc se contactan directamente con las escuelas (Supervisores y Apoyos Unidades Técnicas), en este sentido, las reuniones fueron percibidas por una parte, como instancias de participación que abren el currículum a la experiencia vivida y democratizan la toma de decisiones al respecto y, por otra, como potenciadoras del alineamiento en los mensajes ministeriales que llegan al sistema.

Asimismo, los/as participantes valoran y esperan que se repitan las oportunidades donde el Mineduc se hace presente en los diversos territorios y contextos, especialmente en referencia a unidades del Nivel Central del Ministerio de Educación como es la Unidad de Currículum y Evaluación.

Esto es especialmente sensible en contextos específicos que han sido muchas veces invisibilizados como, por ejemplo, las escuelas multigrados y rurales, los contextos de encierro y la educación especial. Todos ellos, perciben que la política pública no siempre considera sus particularidades, por lo que la incorporación en instancias de levantamiento de información es altamente valorada.

En esta nueva etapa de retorno a la presencialidad, la Priorización debería orientarse a articular de mejor forma los objetivos de aprendizaje considerando este nuevo contexto, y que permita tanto el desarrollo de aprendizajes de cada asignatura y nivel, como abordar los diversos desafíos de aprendizajes.

Un aspecto relevante mencionado por los diversos actores es la importancia de realizar una transición curricular desde el currículum priorizado a nuevas definiciones que puedan generarse en el corto plazo, en ello, la entrega de información oportuna al sistema escolar surge como un aspecto crítico, ya que, en general, las comunidades educativas se enteran de forma tardía de los cambios curriculares, teniendo poco tiempo para la apropiación curricular y planificación pedagógica. Este elemento emerge como un ámbito relevante para dar estabilidad a las políticas curriculares, dando la posibilidad de preparación a los equipos educativos de los establecimientos.

Tanto la generación de espacios de diálogo sobre el currículum, la consideración de distintos contextos educativos y la posibilidad de contar con una mirada de largo plazo en las definiciones curriculares, son aspectos que fueron recomendados por la Mesa de Desarrollo Curricular del año 2016 (Mineduc, 2016) y que se encuentran vigentes en el marco de las adaptaciones curriculares vigentes.

## 5. Referencias


Fairclough, Norman (2006). *Language and globalization. London, Routledge.*

MINEDUC. (2022) Mineduc. (2022). *Política de Reactivación Integral de Aprendizajes Seamos Comunidad* . Santiago: Mineduc.

MINEDUC. (2019). *Priorización Curricular* . Obtenido de https://www.currículumnacional.cl/portal/Secciones/Currículum-transitorio/178042:Priorizacion-Curricular

MINEDUC. (2016) *Recomendaciones para una política nacional de desarrollo curricular. Informe Mesa de Desarrollo Curricular*. Unidad de Currículum y Evaluación. Santiago.

Van Dijk, T.A. (1998). *Ideology*. London: Sage.

# 6. Anexos

## 6.1. Consentimiento Informado para participantes

**CONSENTIMIENTO INFORMADO**

**DIÁLOGOS SOBRE LA PRIORIZACIÓN CURRICULAR: APRENDIZAJES DE SU IMPLEMENTACIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO**

Mediante el presente documento, se deja constancia que la o el participante tiene conocimiento de que los "Diálogos sobre la Priorización Curricular: aprendizajes de su implementación en el sistema educativo", son instancias de análisis y discusión de la situación curricular actual, donde se recogen experiencias de implementación y propuestas de diversas actorías del mundo educativo y la sociedad civil.

Los diálogos se realizarán en modalidad presencial u on-line, lo que será informado oportunamente a cada participante. Serán grabados y la información recogida será sistematizada, de carácter público y compartida con posterioridad.

Este proceso de recolección de información tiene como propósito generar insumos que aporten a la toma de decisiones respecto a eventuales adecuaciones curriculares.

La asistencia a los diálogos representa la aceptación de los términos de este consentimiento.

6.2. Documento Informativo para participantes

**DIÁLOGOS SOBRE LA PRIORIZACIÓN CURRICULAR: APRENDIZAJES DE SU IMPLEMENTACIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO**

La Priorización Curricular constituye una propuesta de currículum de emergencia, originada a partir del contexto sanitario (COVID-19) y sus efectos, entre ellos, la reducción de horas lectivas. Se propone para todos los niveles de escolaridad, es decir, educación regular desde Educación Parvularia a 2° año de Enseñanza Media, Plan de Formación General para 3° y 4° medio, Plan Diferenciado de la Formación Técnico Profesional y Educación para Jóvenes y Adultos. Está vigente en el sistema educativo hasta finales del año 2022

En el contexto educativo actual, de retorno a la presencialidad, el sistema educativo debe hacer frente a diversos desafíos, entre ellos al aumento de la brecha[1] de aprendizajes (Mineduc, 2020). La suspensión prolongada de las clases presenciales profundizó las desigualdades educativas y generó efectos de largo plazo en múltiples dimensiones, a las que el Ministerio de Educación ha buscado dar respuesta mediante la *Política de Reactivación Educativa Integral "Seamos Comunidad*" (Mineduc, 2022).

Esta política busca, entre sus propósitos principales, integrar los aspectos socioemocionales, de convivencia, igualdad de género y salud mental en las comunidades educativas. Además, fortalece la acción pedagógica de las y los docentes, poniendo a disposición recursos y estrategias curriculares y evaluativas pertinentes, garantizando las trayectorias educativas de niños, niñas, jóvenes y adultos.

La reactivación integral de aprendizajes es un proceso que convocará al Ministerio y a las comunidades durante los próximos años, en un trabajo sostenido para abordar los efectos de la pandemia en el sistema educativo desde una mirada integral y contextualizada. En este marco, resulta fundamental preguntarse cómo la política curricular puede contribuir a este esfuerzo nacional y qué podemos aprender de la experiencia de implementación de la priorización curricular, de modo de llegar al sistema educativo con instrumentos curriculares pertinentes y adecuados al nuevo contexto.

Es por esto que la Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación ha iniciado un proceso de diagnóstico y recolección de información que se organiza en tres etapas: la primera de revisión y análisis documental a partir de diversas fuentes; la segunda, de seguimiento y monitoreo curricular a través de la aplicación de un cuestionario on line; y la tercera, que corresponde a estos encuentros denominados "Diálogos sobre la priorización curricular: aprendizajes de su implementación en el sistema educativo".

Los diálogos son instancias de análisis y discusión de la situación curricular actual, donde se recogen experiencias de implementación y propuestas de diversas actorías del mundo educativo y la sociedad civil. Este proceso tiene como propósito generar insumos para la toma de decisiones respecto a eventuales adecuaciones curriculares.

**Referencias:**

MINEDUC (2020). *Impacto del COVID-19 en los resultados de aprendizaje y escolaridad en Chile*. Centro de Estudios Mineduc.

MINEDUC (2022). *Política de Reactivación Educativa Integral "Seamos Comunidad*".

6.3. Preguntas para participantes de SLEP y DEPROV

**DIÁLOGOS SOBRE LA PRIORIZACIÓN CURRICULAR: APRENDIZAJES DE SU IMPLEMENTACIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO**

Los diálogos son instancias de análisis y discusión de la situación curricular actual, donde se recogen experiencias de implementación y propuestas de diversas actorías del mundo educativo y la sociedad civil. Este proceso tiene como propósito generar insumos para la toma de decisiones respecto a eventuales adecuaciones curriculares en el marco de la política de reactivación integral de aprendizajes.

En este contexto, le invitamos a compartir, con docentes y/o equipos directivos de los establecimientos educacionales con los que trabaja, una conversación guiada por las siguientes preguntas orientadoras, con el objetivo de poder recoger las experiencias de implementación de la priorización. No es necesario que aplique estas preguntas como un cuestionario, ya que son una guía para orientar la conversación.

**Preguntas**

| **Ámbito** | **Pregunta** |
|---|---|
| Diseño | • ¿Qué fortalezas y dificultades presentó la propuesta de priorización curricular emanada desde el MINEDUC?<br>• ¿Los Objetivos de Aprendizaje priorizados (nivel 1 y 2) permiten la articulación entre sí en una misma asignatura y con otras? ¿de qué modo?<br>• La priorización curricular se sustentó en tres principios: seguridad, flexibilidad y equidad. ¿Estos principios le permitieron orientar la gestión curricular en los establecimientos educativos? ¿De qué modo? |
| Implementación | • ¿A partir de la implementación de la priorización curricular, se han llevado a cabo innovaciones pedagógicas en los centros educativos? ¿Cuáles?<br>• ¿De qué modo la priorización curricular ha facilitado o dificultado prácticas pedagógicas con enfoque interdisciplinario?<br>• A partir de la implementación de la priorización curricular ¿se han desarrollado prácticas de gestión curricular relacionadas con la integración de aprendizajes?<br>• A partir de la priorización curricular ¿se desarrollaron instancias de desarrollo profesional docente que facilitaron su implementación? |

| | |
|---|---|
| | • ¿Qué impactos positivos o negativos ha tenido la priorización curricular en el Desarrollo Profesional de los docentes?<br>• ¿El currículum priorizado permitió que se desarrollaran de mejor manera las habilidades en las y los estudiantes? ¿Por qué?<br>• ¿De qué modo la priorización curricular ha facilitado o dificultado el desarrollo de conocimientos disciplinares en las y los estudiantes?<br>• ¿De qué manera la priorización curricular ha facilitado o dificultades la contextualización curricular en los centros educativos? ¿Qué tipos de contextualización pudieron desarrollar? |
| Evaluación | • ¿De qué modo la priorización curricular ha facilitado o dificultado procesos de evaluación formativa? |
| Otros | • Si la priorización se extendiera durante el año 2023 ¿Qué aspectos debiesen mejorarse y cuáles mantenerse? |

6.4. Protocolo para Sistematización

**PROTOCOLO PARA SISTEMATIZACIÓN**

**DIÁLOGOS SOBRE LA PRIORIZACIÓN CURRICULAR: APRENDIZAJES DE SU IMPLEMENTACIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO**

A continuación, se entregan orientaciones para quienes realicen el proceso de sistematización en alguno de los Diálogos sobre la Priorización Curricular. El cumplimiento del presente protocolo permitirá resguardar la calidad metodológica del proceso de levantamiento de información.

Es importante mencionar que los Diálogos son instancias de análisis y discusión de la situación curricular actual, no es un espacio para difundir información por parte del Mineduc ni para generar una conversación de ida y vuelta, sino que interesa escuchar la voz de los y las participantes.

Les agradecemos su participación en esta importante iniciativa y les invitamos a revisar las siguientes indicaciones metodológicas generales para el proceso de sistematización:

1. El documento que debe ser utilizado para vaciar y sistematizar la información que surja de cada diálogo es el **Acta de Sistematización de Diálogos** que se adjunta.
2. Cada diálogo es **moderado por un profesional del Equipo de Desarrollo Curricular** de la Unidad de Currículum y Evaluación con apoyo de otro profesional del mismo Equipo, otorgando **total centralidad a las voces de los asistentes.** Por ello solamente puede intervenir el moderador del diálogo en la conversación a través del planteamiento de las preguntas directrices, **sin intervención de quien apoya ni de quien sistematiza**.
3. Cada diálogo es grabado, por lo que **el audio de cada instancia estará disponible** y puede ser solicitado por quienes ejerzan el rol de sistematizadores.
4. La parte inicial del acta sirve para los datos de **Identificación de cada instancia de diálogo.**
5. La segunda y central sección del acta corresponde a la sección de **Desarrollo del diálogo**, donde se deben ir registrando las ideas centrales que van surgiendo frente a las preguntas que guían el diálogo.
6. Cuando el diálogo incorpore siete personas o menos debe permitir la **identificación de cada participante con sus iniciales.**
7. La tercera sección corresponde a las **Conclusiones del diálogo**, orientada al registro de los principales acuerdos, desacuerdos y focos que pueden extraerse del diálogo, y que deben ser sistematizados una vez concluido el mismo. Estas conclusiones deben ser registradas en viñetas.

8. La última sección del acta corresponde a las **Observaciones adicionales**, que solo debe ser llenada en el caso de que se estime necesario registrar alguna información de contexto que escape al desarrollo del diálogo y que amerite ser consignada.

6.5. Listas de asistencia participantes