

LA PLANIFICACIÓN DE LOS OBJETIVOS FUNDAMENTALES  
TRANSVERSALES INTEGRADOS A LOS SECTORES DE  
APRENDIZAJE: UNO DE LOS DESAFÍOS EPOCALES DE LA  
EDUCACIÓN EN VALORES\*

*Elena Sánchez Correa\*\**

*Lucía Díaz del Valle*

*Maily Ow González*

*Claudio Núñez Vega*

INTRODUCCIÓN

El advenimiento del tercer milenio es una ocasión propicia para preguntarse acerca de los rasgos que marcan la época que estamos viviendo. Se suele caracterizar este período como una etapa “bisa-gra” en la cual se imbrican y traslapan dimensiones pertenecientes a la modernidad y a la postmodernidad.

En la edad moderna la razón cobra autonomía y se desliga, en buena medida, de la teología. Su luz busca iluminar los aspectos

---

\* Sobre la investigación patrocinada por la Facultad de Educación “*Validación de un modelo teórico de intervención interdisciplinaria y transversal para educar valores en los cursos de 2º y 4º año de Educación General Básica*”.

\*\* Pontificia Universidad Católica de Chile - Facultad de Educación.

que permanecen en la obscuridad –ignorancia, guerras, enfermedades, desigualdades, esclavitudes, despotismo, insuficiencias económicas– y de esta manera contribuir eficazmente al progreso y felicidad de la humanidad. La historia es concebida como un proceso ascendente que tiene un sentido o hilo conductor, dirigiéndose hacia un futuro indudablemente mejor.

El optimismo moderno y su confianza en el progreso indefinido comienzan a ser cuestionados, paulatina pero reiteradamente, a finales del siglo pasado. Acontecimientos históricos carentes de razón como el exterminio nazi, las guerras mundiales o los desastres ecológicos, contribuyen a generar dudas, inquietudes, preguntas e influyen en el surgimiento de una manera distinta de acercarse a la realidad. Los fundamentos de la modernidad comienzan a socavarse, aflorando nuevas concepciones de hombre, de mundo, de la historia y de Dios. Ellas parecen apuntar a la generación de una nueva etapa llamada, por algunos, postmodernidad. Este vocablo indica búsqueda, crítica y deja constancia de la presencia de la modernidad.

La relación entre la época moderna y el postmodernismo puede entenderse de diversas maneras: incomodidad, distanciamiento, oposición, ruptura, crítica, agotamiento. En todo caso se alude a una falta de proporción entre el proyecto moderno y su realización histórica y se refiere a un talante o a una manera distinta de pensar y vivir.

La sensibilidad postmoderna manifiesta desencanto e inseguridad frente al poder omnipotente de la razón. La ilusión puesta en el progreso indefinido no ha dado los resultados esperados. La circunstancia se marca por la subjetividad, la indeterminación, el pluralismo, el relativismo, la heterogeneidad, el individualismo, la indiferencia, el presente, el agnosticismo, lo cotidiano, lo autóctono, lo afectivo, lo efímero, lo desechable, lo frutivo.

Como dice el autor español Enrique Gervilla: “El postmodernismo se instala cómodamente en el pensamiento débil. Lo que hoy pienso y siento, no sé si lo mantendré mañana. Como en un supermercado, cada cual elige, en el momento, lo que le apetece, sin temor a la incoherencia y sin pretender refutar nada. La razón

desencantada es ya tan flaca que ha perdido la fuerza de la razón para romperse en mil razones”<sup>1</sup>.

Por otra parte, la globalización del mundo contemporáneo, al mismo tiempo que ha permitido a nuestros países comunicarse y, en cierta forma, estar presente en la realidad de otros lugares y de otros continentes, los ha hecho más sensibles a las creencias, costumbres o ideologías ajenas o externas. Gran cantidad de cosmovisiones o estilos de vida, originados en otras partes del mundo, están vigentes en América e impregnan sus sociedades. La tecnología de las comunicaciones se ha perfeccionado de tal manera que no es raro encontrar similitudes, no sólo entre países de un mismo continente, sino en el mundo entero.

En la postmodernidad, los fundamentos, los principios fijos, las estructuras estables y duraderas se remecen y fragmentan. Los ámbitos antropológico, axiológico y educacional, entre otros, cobran un nuevo rostro.

El espacio axiológico ha sido afectado en un doble sentido. Desde una perspectiva se produce el ocaso de ciertos valores y el surgimiento de otros nuevos. No se trata de una ausencia de valores, sino de una transformación axiológica, donde los valores orientadores de las nuevas generaciones desvalorizan los precedentes. El cambio puede significar el derrumbe de valores que parecían sólidamente fundados, una redefinición de los valores antiguos, la convivencia de los nuevos con los antiguos o simplemente la sustitución de unos por otros. Por otro lado, no sólo se altera el contenido material de los valores, sino también su manera de presentarse, de atraer, de hacer perder la indiferencia. La objetividad, la universalidad y el carácter absoluto parecen diluirse y en su lugar emergen el subjetivismo, el pluralismo y el relativismo. El tópico “todo vale o puede valer” se difunde con energía y logra la aceptación de muchos. El valor se vuelve circunstancial, depende de...

Algunos énfasis axiológicos, representativos de ambas épocas, pueden visualizarse en la siguiente relación de oposición:

---

1. GERVILLA, E. (1993). *Postmodernidad y Educación*. Dykinson, Madrid, p. 46.

"VALORES DE LA POSTMODERNIDAD		VALORES DE LA MODERNIDAD
Lo relativo .....	frente a	..... lo absoluto
La diversidad .....	íd	..... la unidad
Lo subjetivo .....	íd	..... lo objetivo
El placer .....	íd	..... el esfuerzo
Lo "light" .....	íd	..... lo fuerte
El presente .....	íd	..... pasado/futuro
La secularización .....	íd	..... la sacralización
El sentimiento .....	íd	..... la razón
La estética .....	íd	..... la ética
El humor .....	íd	..... la formalidad
El agnosticismo .....	íd	..... la certeza
El pasotismo .....	íd	..... la seguridad" <sup>2</sup>

¿Cuál es la situación de la educación frente a la cultura postmoderna? ¿Qué papel le cabe al educador en relación a la pluralidad de valores vivenciados por sus alumnos y por la sociedad contemporánea? ¿A qué modelo educativo es factible adherir?

El proceso educativo tiene una vinculación intrínseca con los valores. La educación busca poner a las personas en las mejores condiciones para que ellas alcancen su plenitud, tiene como propósito "llevar a las nuevas generaciones de lo que son a lo que deben ser, de la realidad, tantas veces limitada, defectuosa, a una situación más valiosa, sencillamente a una vida de más calidad"<sup>3</sup>. La educación involucra, por lo tanto y necesariamente, un mejoramiento, una optimización, un perfeccionamiento y por eso está ligada a criterios axiológicos positivos. Definitivamente no hay educación sin valores; éstos son connaturales al proceso formativo humano.

2. GERVILLA, E. (1995). "Postmodernidad: Valores y Educación." En *Filosofía de la Educación hoy. Axiología y Educación*. Actas del II Congreso Internacional de Filosofía de la Educación. Madrid, 30 de Noviembre - 4 de Diciembre de 1992. Tomo 1 Conferencias y Ponencias. Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, p.357.

3. MARÍN IBÁÑEZ, R. (1997). Prólogo del libro *Estrategias para Educar en Valores* de M. Ángeles Hernando. Madrid, Editorial CCS, p. 6.

Si el quehacer educativo tiene fundamentos axiológicos, un problema importante e inevitable se refiere a la elección de los valores que se propondrán a los niños y jóvenes. ¿Cuáles serán? ¿cómo identificarlos o seleccionarlos? ¿qué sentido tienen? ¿en qué orden jerárquico se encuentran? ¿cómo proponerlos?

Una cosa es clara: los padres de familia y los educadores profesionales no pueden ignorar la realidad axiológica presente en sus hijos y alumnos. Adhiramos o no a ella, nos guste o no nos guste, no podemos ni debemos eludirla. Es imposible prescindir del emergente contexto postmoderno que convive con un conjunto de valores característicos de la modernidad. La opción es inevitable: o educamos según la postmodernidad, aceptando sus valores, o la rechazamos total o parcialmente, orientando los esfuerzos formativos hacia otros horizontes.

Los nuevos valores se inmiscuyen en la educación no formal, pero también afectan a la educación formal. La institución educativa llamada escuela está básicamente regida, en la actualidad, por orientaciones o principios modernos: organización, disciplina, autoridad, currículos fijos, importancia del conocimiento científico, relevancia del pasado, vigencia de normas, educación religiosa, profesores con formación moderna. Los alumnos, en cambio, con frecuencia están tocados por el postmodernismo y, por esto, no se encuentran a gusto en una escuela con los rasgos anteriormente mencionados<sup>4</sup>. No solamente el cambio profundo en los valores les hace difícil discernir lo que vale de lo que no vale, sino que también, como los valores a los cuales adhieren suelen contraponerse a los de las generaciones anteriores representadas por las autoridades y profesores, deben superar una serie de conflictos que esta situación les ocasiona, si quieren actuar desde sí. Los profesores, por otra parte, se desconciertan o sorprenden ante reacciones o conductas que manifiestan los estudiantes y que responden a otros referentes valorales.

El requerimiento de educar explícitamente en valores planteado en algunas reformas educacionales actualmente en curso, confir-

---

4. Cfr. COLOM, A., MÉLICH, J.C. (1994). *Después de la Modernidad. Nuevas Filosofías de la Educación*. Ediciones Paidós, Barcelona, p.60.

ma las innumerables inquietudes que afloran en este ámbito y les ha otorgado especial vigencia. El planteamiento de Objetivos Fundamentales Transversales de carácter axiológico, se ha constituido en una circunstancia muy apropiada para investigar en torno a la Educación en Valores.

¿Qué hacer? ¿Cómo educar? ¿Qué valores ofrecer? ¿Cuáles metodologías usar? Un grupo de profesores de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile, sin desconocer las dificultades que este asunto encierra y conscientes también de la ausencia de “recetas” al respecto, inició hace algunos años una línea de investigación sobre el tema de la “Educación en Valores”. Este propósito ha llevado al equipo a realizar varios proyectos de investigación, presentar ponencias a congresos, publicar en revistas especializadas, capacitar docentes. Actualmente está trabajando en un proyecto patrocinado por la Facultad de Educación y que tiene por título “Validación de un modelo teórico de intervención interdisciplinario y transversal para educar valores en los cursos de 2º y 4º de Educación General Básica”.

La ejecución del proyecto llevó al grupo de investigadores a realizar un perfeccionamiento docente en dos establecimientos educacionales de la ciudad de Santiago y su objetivo fundamental fue ofrecer estrategias metodológicas, debidamente fundadas para formar axiológicamente, a través del desarrollo de contenidos culturales específicos de los distintos subsectores de aprendizaje. En otras palabras, la capacitación significó prepararlos para que usaran estrategias de intervención para educar en valores en situaciones integradas e interdisciplinarias de aprendizaje.

Un aspecto importante en este proceso consistió en impulsar la transformación de la planificación que los profesores realizan de su trabajo en el aula, para que ella integrara explícitamente la educación en valores. El presente artículo da cuenta de este aspecto. Luego de la Introducción, el contenido se desarrolla en tres partes dentro del apartado “La planificación y la acción de planificar”, las que tratan los siguientes temas: referente teórico, propuesta de un modelo de planificación y su ejemplificación, evaluación del modelo de planificación.

## LA PLANIFICACIÓN Y LA ACCIÓN DE PLANIFICAR

### I. REFERENTE TEÓRICO

En la apreciación que tienen los profesores del proceso de planificación se percibe la influencia de factores de tipo cognitivo y emocional, ya que no está desvinculado de sentimientos, emociones y creencias. Éstos lo visualizan de maneras diferentes y actúan a partir de sus conocimientos y experiencias anteriores. En lo emocional, se dan tanto sentimientos negativos como positivos. Entre los primeros podemos mencionar el rechazo por no encontrarle sentido ni utilidad, inseguridad por no saber cómo hacerla, rebeldía o sumisión frente a algo impuesto institucionalmente, cansancio, temor a ser evaluados a través de ella. Los sentimientos positivos más frecuentes son de seguridad y tranquilidad para enfrentar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula. Entre las creencias que más verbalizan tenemos: pérdida de tiempo, trámite burocrático, acumulación de papeles que nadie ve. También se cuestiona la planificación por considerar que es una limitante u obstáculo para acoger lo emergente de la sala de clase, o su carácter irreal por ser teórica y no responder a la realidad compleja del grupo de alumnos. Se percibe sólo necesaria, como una exigencia válida para los profesionales que están haciendo su práctica pedagógica o se están iniciando en la carrera profesional y carecen por tanto de una experiencia docente. Las palabras que con frecuencia se asocian a planificación son: organizar, ordenar, coordinar, prever, etc.

#### 1. Conceptualización

Las diversas acciones pedagógicas y por consiguiente su planificación responden a perspectivas que se adoptan ante el proceso de enseñanza-aprendizaje. González Ramos<sup>5</sup> encuadra las distintas actuaciones docentes dentro de tres perspectivas educativas: academicista, técnica y ecológica.

---

5. GONZALEZ RAMOS, J. y otros. (1998). *Programación Curricular y Unidades Didácticas*. Editorial Escuela Española, S.A. Madrid.

Una postura de tipo academicista pone el énfasis educativo en los temas a enseñar, propios de cada disciplina. Esto supone, entre otros aspectos, una preparación de las clases como una relación de actividades, la experiencia docente previa como referente teórico y el uso de medios didácticos, siendo los más utilizados la palabra, los apuntes y el desarrollo de lecciones.

La planificación es sinónimo, en un enfoque técnico, de previsión, eficacia y economía con relación a una tarea a llevar a cabo. Es fundamental la previsión inteligente y bien calculada de todas las etapas de la labor escolar y una toma de decisiones fundamentada que tienda a la racionalización de las actividades del docente y del alumno, posibilitando mejores resultados y mayor productividad. El modelo tecnicista enfatiza lo objetivo, externo, operacional, el curriculum está orientado al producto final, la planificación es descontextualizada y presenta una especificación minuciosa a seguir a través de "fichas standards" de trabajo, actividades de profesores y alumnos, etc. En esta perspectiva hay distancia entre la teoría (planificación) y la práctica (quehacer en el aula).

Las propuestas de acción en la década del 90 operan conforme a un paradigma que se denomina ecológico y que se caracteriza por ser sistémico y dialéctico. En él la planificación o programación se considera como un proyecto abierto que debe completarse con el grupo de alumnos al que va dirigido, tiene en cuenta el contexto y, por ello, es un proceso flexible e integrador de todo el trabajo. El curriculum es concebido como hipótesis que se verificará y mejorará con y en la práctica.

De lo anterior se desprende que no existe una única manera de conceptualizar la planificación. Zabalza la define como "una serie de operaciones que los profesores llevan a cabo para organizar a nivel concreto la actividad didáctica y con ello poner en práctica aquellas experiencias de aprendizaje que irán a constituir el curriculum efectivamente seguido por los alumnos"<sup>6</sup>. Otros autores la visualizan como instrumento de comunicación en el cual se plantea, en forma concreta, un proyecto determinado para la puesta en práctica del

---

6. ZABALZA, M.A. (1987). *Diseño y Desarrollo Curricular*. Narcea, S.A. Madrid, p. 21.



proceso de enseñanza-aprendizaje; o también como un plan de acción específico de una asignatura desarrollado por el profesor para un determinado grupo de alumnos en una situación concreta.

Se puede inferir a partir de las distintas definiciones, aspectos comunes. La planificación representa una labor de reflexión acerca de cómo orientar la enseñanza para que el educando alcance efectivamente los aprendizajes esperados. Además se la entiende como una representación y organización de las intenciones educativas de los profesores que van a intervenir con grupos concretos de alumnos. Este conjunto de decisiones requiere una distribución y una presentación que facilite el trabajo en el aula.

Un referente teórico de nuestro modelo de planificación corresponde a lo planteado por Ander-Egg, E.<sup>7</sup>. Este autor distingue la integración y fusión de diferentes momentos que se van formulando más o menos simultáneamente en un diseño que nunca termina y que, por tanto, no debe concebirse en una secuencia lineal y rígida. Dentro de este contexto, plantea los cuatro siguientes:

- *Momento analítico-explicativo*, en el que se trata de responder a la interrogante: ¿cuál es la situación? Consiste en un diagnóstico o esfuerzo de comprensión analítico-explicativo de la realidad educativa en la que se va a concretar una intervención didáctica. Se realiza basado en el principio y necesidad de conocer para actuar. Comporta asimismo un análisis de las diferentes fuerzas, factores y actores sociales relevantes que influyen en la situación. La información obtenida permitirá tomar decisiones adecuadas, establecer una estrategia de acción, realizar una proyección mediante la extrapolación del pasado en el futuro, determinar recursos y medios disponibles, etc.
- *Momento normativo*, cuya pregunta clave es: ¿adónde queremos llegar? Hace referencia a la cuestión del “deber ser” del plan. A través del diseño del deber ser se expresa la intencionalidad u objetivo de la acción didáctica. Es un marco referencial que

---

7. ANDER-EGG, E. (1993). *La Planificación Educativa. Conceptos, Métodos, Estrategias y Técnicas para Educadores*. Magisterio del Río de La Plata, Buenos Aires.

configura un sistema de valores que inspira o proporciona direccionalidad.

- *Momento estratégico*, que responde a ¿qué camino ir haciendo? Teniendo en consideración los aportes de las dos fases anteriores, se formula anticipadamente el camino que se quiere ir haciendo, lo que supone un conjunto de actividades pertinentes y necesarias para que se logren los aprendizajes esperados. Se busca diseñar un programa direccional que no sólo sea eficaz para alcanzar el objetivo sino, además, viable.
- *Momento táctico-operacional*, cuya pregunta eje es: ¿cómo hacer para el logro de los objetivos? Para ello se implementa el momento normativo, se eligen los medios para el logro de los objetivos, se establecen los cursos de acción, se busca la coherencia, compatibilidad, consistencia, operatividad e integralidad de las diferentes decisiones, etc. y, finalmente, se procede a hacerlo, es decir, a la ejecución de la planificación.

Como ya se mencionó anteriormente, sería un error considerarlos como partes de un itinerario lineal-secuencial. Cada uno implica en alguna medida a todos los demás y la totalidad del proceso resulta de las mutuas implicaciones de cada momento. Al mismo tiempo cada uno interacciona y retroactúa sobre los otros. Se trata de un proceso inter-retro-activo en el que éstos han de ser elaborados en relación sistémica, tomando en cuenta las complejas y mutuas interdependencias existentes. Es clave la evaluación de lo realizado o de lo que se está ejecutando, con el fin de valorar lo que se hace o hizo y de introducir ajustes en los contenidos y formas de actuación.

Desde esta perspectiva, la planificación es una visión proyectiva, una previsión. El docente pone en ejercicio su capacidad de dirigirse creativamente al futuro. Este planeamiento exige: un conocimiento de la realidad sobre la que se va actuar; la organización de situaciones o de un curso de acción escalonado a desarrollar, en función de prioridades o de requisitos previos; la toma de decisiones o resolución de preferencias que se traducen en una serie de actividades con una determinada intencionalidad; y, la evaluación del desarrollo de las distintas situaciones, a medida que la tarea se va efec-

tuando, con el fin de prevenir distorsiones o hacer rectificaciones siempre que sean necesarias.

La planificación es un proceso o actividad continua y unitaria que no termina con la formulación de un plan determinado; por el contrario, requiere ajustes permanentes y se constituye en un eslabón de reflexión constante entre la teoría y la práctica educativa.

## 2. Sentido

Uno de los objetivos de la planificación es hacer que la labor educativa sea más consciente y mejor comprendida en su globalidad: en sus detalles y en su totalidad. Educar es difícil, requiere dar cabida al trabajo serenamente previsto y dispuesto, concienzudamente proyectado y anticipadamente programado. Se planifica para reducir la incertidumbre sobre la base de un diagnóstico de la realidad y una previsión (pronosis) de lo que puede acontecer.

La complejidad de la intervención educativa hace necesario organizarla, es decir, precisar los aprendizajes esperados, seleccionar los distintos contenidos de aprendizaje, diseñar la secuencia de actividades o tareas a realizar para la elaboración de los mismos, proporcionar continuidad y progresividad a las tareas escolares, dispensar más atención a los aspectos esenciales y significativos, evitar pérdidas de tiempo con aspectos secundarios o poco relevantes, facilitar la distribución de los contenidos seleccionados para el aprendizaje en el tiempo disponible, proponer tareas escolares adecuadas a las posibilidades de los estudiantes, proporcionar una continuidad en el aprendizaje —partiendo de las experiencias anteriores y de las posibilidades reales de los alumnos—, promover, siempre que sea posible, la integración de los diversos sectores de estudio, mediar aprendizajes autónomos, precisar los recursos didácticos que se hacen necesarios y promover una supervisión constante del proceso de aprendizaje del educando.

En síntesis, se planifica para guiar el proceso de intervención, permitir la visión de conjunto, intencionar el cambio, contribuir a la calidad, evitar la improvisación, incrementar la efectividad y comunicarse con otros, facilitando la labor de equipo.

### 3. Componentes

Los elementos que forman parte de la planificación a nivel operativo o de intervención en la sala de clases se pueden categorizar en:

- a) *referentes*: la **perspectiva educativa** asumida y la **situación** (quién aprenderá y cuál es su contexto);
- b) *aprendizajes*: los objetivos didácticos o **aprendizajes esperados** (cuáles expectativas e intenciones educativas se proponen);
- c) *soportes*: los **contenidos** tanto conceptuales (en qué ejes conceptuales se centra el aprendizaje), como procedimentales (cuáles procedimientos apoyan la autonomía del aprendizaje) y actitudinales (qué valores y actitudes se promueven para ser internalizados) sobre los cuales establecer los aprendizajes anteriores; las **decisiones metodológicas o conjunto de actividades** para explorar conocimientos previos, promover aprendizajes significativos e integrados, elaborar los distintos tipos de contenidos e internalizar valores; y finalmente, los **recursos didácticos** necesarios, teniendo en cuenta los existentes en la escuela, los que pueden construir los alumnos o el profesor y los que será preciso adquirir; el **tiempo** total de que se dispone para el proceso enseñanza-aprendizaje y su distribución según las decisiones metodológicas adoptadas.
- d) *supervisión*: los criterios de **evaluación** sobre qué observar y valorar para contribuir a la marcha correcta del proceso de enseñanza-aprendizaje, los acuerdos sobre las formas e instrumentos que se utilizarán para obtener información y los momentos en los que se va a establecer una reflexión de carácter evaluador.

## II. PROPUESTA DE UN MODELO DE PLANIFICACIÓN Y SU EJEMPLIFICACIÓN

### 1. Modelo

Acoger el requerimiento de las reformas educacionales, en cuanto a educar en forma explícita los valores, plantea, entre otros desafíos, idear la manera de incluirlos en la planificación, respetando las características de este proceso, es decir, flexibilidad, organización, contextualización, etc.

Una pre-visión de cómo educar en valores, es decir, una planificación anticipatoria y flexible de éstos, evita dejar este aspecto de la formación en el campo de la improvisación, la generalidad y la creencia de que “siempre hemos educado” la vertiente actitudinal.

Esta propuesta de un modelo de planificación responde a una manera específica de concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de valores y actitudes, y es coherente con una “estrategia didáctica”, es decir, con un conjunto de interacciones basadas en la actividad de alumnos y profesor que permite llevar a la práctica una intervención pedagógica a través de la organización y realización de actividades de aprendizaje. Es así que la estrategia permite estructurar, organizar y dar sentido al proceso de intervención que se planifica.

La selección y readecuación de una estrategia didáctica se sitúa en el momento estratégico del proceso de planificación y, por lo tanto, permite determinar la secuencia de actividades o “camino” a seguir, direccionándolo y haciéndolo viable. En síntesis, planificar en consonancia con una “estrategia” posibilita que lo que se plantea como una “propuesta teórica” (lo planificado), adquiera sentido y temporalidad reales.

A partir del estudio de distintas técnicas y métodos para educar en valores, se ha ideado una estrategia que permite formar actitudinalmente en las tres dimensiones de la persona (cognitiva, afectiva y volitiva) que participan en el proceso de internalización axiológica.

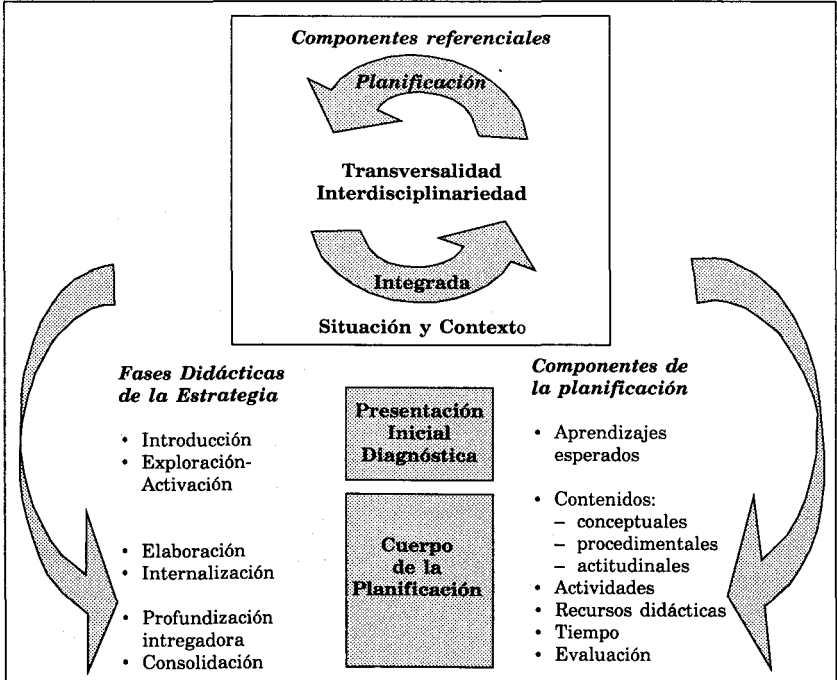
La estrategia se organiza en distintas fases didácticas: etapas del quehacer conjunto del profesor y de los alumnos que, teniendo intencionalidades diversas, responden a un objetivo común, en este caso, la formación valórica. Para efectos de la planificación de la intervención en aula, se proponen tres grandes fases:

- Introducción y Exploración-activación de conocimientos y experiencias previas.
- Elaboración e Internalización de contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales.
- Profundización integradora y Consolidación de los aprendizajes logrados.

La estrategia didáctica para educar en valores, acorde a la cual se elaboró este modelo de planificación, tiene como referentes: la transversalidad, dada por la presencia de los Objetivos Fundamentales Transversales de carácter valórico, y la interdisciplinariedad, vinculación de distintos sectores de aprendizaje. Por tal motivo, es una propuesta de integración de contenidos actitudinales y contenidos culturales específicos, pertinentes a situaciones y contextos educativos determinados.

En el proceder analítico de la planificación el componente referencial de la integración de la transversalidad y la interdisciplinariedad se expresa a través de los otros componentes: Aprendizajes esperados, Contenidos (conceptuales, actitudinales y procedimentales), Actividades, Recursos didácticos, Tiempo y Evaluación.

El cuadro que se presenta a continuación grafica los distintos aspectos que se consideraron en la construcción del modelo de planificación que se propone.



Este modelo se sitúa desde una perspectiva “sistémica” por lo que se plantea como una “hipótesis” a comprobar y mejorar en la práctica; asimismo, considera la contextualización como necesaria para situar el proceso de intervención educativa. Se caracteriza, además, por:

- Integrar explícitamente valores a los sectores de aprendizaje.
- Responder a una secuencia estratégica de actividades de enseñanza-aprendizaje.
- Explicitar la presencia de las tres dimensiones personales presentes en la internalización de valores.
- Vincular organizadamente los elementos que participan en una intervención pedagógica.
- Considerar las distinciones actuales en el ámbito educativo nacional (ej.: triple dimensionalidad de los contenidos).

Conforman la primera parte del modelo de planificación denominada “Presentación inicial diagnóstica”, la contextualización, la primera fase de la estrategia de intervención dedicada a la introducción y exploración-activación de conocimientos y experiencias previas y a los aprendizajes esperados.

La segunda parte “Cuerpo de la planificación”, contiene el desglose secuencial y coordinado de: contenidos, recursos didácticos, actividades, tiempo y evaluación, en coherencia con las intencionalidades de las fases de la estrategia: elaboración, internalización, profundización integradora y la consolidación.

Situándose en el momento táctico-operacional, elaborar una planificación sistémica, siguiendo el modelo descrito, para educar valores y actitudes significa:

- Titular la unidad.
- Caracterizar la población destinataria con la finalidad de dar contexto a la intervención pedagógica (nivel, sexo, conformación grupal, dominio de contenidos relevantes, grado de internalización y vivencia de actitudes...).
- Determinar el o los valores que se promoverán.
- Especificar los sectores de aprendizaje que serán integrados.

- Formular objetivos integradores de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
- Seleccionar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales de los distintos sectores.
- Elegir y/o elaborar los recursos didácticos que permitan el logro de los aprendizajes esperados.
- Diseñar una secuencia de actividades motivadora, significativa e integradora de conocimientos previos, contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales.
- Proponer actividades para las tres dimensiones de la persona que participan en la internalización de valores: cognitiva, afectiva y volitiva.
- Determinar instancias y procedimientos evaluativos, así como agentes evaluadores.
- Distribuir temporalmente la secuencia de actividades y evaluaciones.

## 2. Ejemplo

Se presenta a continuación, a modo de ejemplo, un extracto de la planificación integrada a tres sub-sectores de aprendizaje, del valor “respeto”, trabajada en el proceso de capacitación de profesores.

### *Presentación Inicial Diagnóstica*

<p><b>Presentación Inicial Diagnóstica</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Título de la Unidad Didáctica</li> <li>• Perfil del grupo</li> <li>• Conexiones con el currículum</li> <li>• Objetivos Fundamentales de la unidad: Verticales y Transversales</li> </ul>
------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

**Unidad Didáctica:** *“Recorriendo mi comuna y mi barrio”*

### **Perfil del grupo**

- Coeducacional.
- NB1: segundo básico.
- Nivel socioeconómico bajo.
- Capacidad lectora a nivel literal.



- Falta de cohesión grupal.
- Deficiencia en habilidades sociales comunicativas: saber escuchar, apertura a ideas distintas.

### **Conexión con el currículum: sectores de aprendizaje integrados**

- Lenguaje y Comunicación.
- Educación Matemática.
- Comprensión del Medio Natural, Social y Cultural.

### **Objetivos Fundamentales de la Unidad**

- Verticales:
  - Distinguir diversos elementos del entorno lejano y próximo y orientarse en éste utilizando medidas de longitud.
  - Identificar y recrear distintas expresiones literarias.
- Transversal:
  - Manifestar actitud de respeto en relación a las personas, el entorno natural y la diversidad.

### **Exploración-activación de conocimientos y experiencias previas**

- Conceptos claves: viaje, comuna, barrio, trayecto, orientación espacial, medición, carta.
- Medio: afiche “Elige el camino correcto” de la campaña publicitaria “Dale un mordisco a la delincuencia” (Don Graf).
- Actividades:
  1. Presentar el afiche.
  2. Observar e identificar los distintos elementos presentes en el afiche (lluvia de ideas: ¿qué elementos o cosas distintas podemos ver en el afiche?)
  3. Explorar conocimientos previos (pregunta-respuesta sobre conceptualizaciones, sentimientos, experiencias, etc.)

## Cuerpo de la planificación

Cuerpo de la Planificación	Contenidos	
	Conceptuales	Procedimentales
	Recursos Didácticos	
	Actividades	Tiempo
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enseñanza/Aprendizaje               <ul style="list-style-type: none"> <li>– aprendizajes significativos e integrados</li> <li>– aprendizajes conceptuales y procedimentales</li> <li>– contenidos actitudinales:                   <ul style="list-style-type: none"> <li>* dimensión cognitiva</li> <li>* dimensión afectiva</li> <li>* dimensión volitiva</li> </ul> </li> </ul> </li> <li>• Evaluación</li> </ul>	

## Contenidos de la Unidad

CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entorno geográfico próximo:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- comuna</li> <li>- barrio</li> </ul> </li> <li>• Normas básicas de convivencia y de cuidado del medio ambiente.</li> <li>• Orientación espacial:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- arriba- abajo</li> <li>- derecha-izquierda</li> <li>- puntos cardinales</li> <li>- ubicación según puntos de referencia</li> <li>- planos</li> </ul> </li> <li>• Trayectoria y medición:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- trayectos</li> <li>- medidas de longitud convencionales</li> </ul> </li> <li>• Expresiones literarias:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- carta</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observación de imágenes, láminas, instrumentos de medición.</li> <li>• Identificación y caracterización de la comuna y el barrio.</li> <li>• Descripciones y reconstrucciones del entorno del colegio.</li> <li>• Medición y creación de trayectos.</li> <li>• Lectura comprensiva de cartas.</li> <li>• Creación de cartas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actitud de respeto por:               <ul style="list-style-type: none"> <li>a) las personas</li> <li>b) el entorno natural</li> <li>c) la diversidad</li> </ul> </li> </ul>

## Recursos didácticos

- Plano parcial de la comuna (cercanías del colegio).
- Imágenes y fotografías de Santiago, la comuna, el barrio circundante al colegio.
- Guías de trabajo: ejercicios, representaciones gráficas.
- Instrumentos de medición convencional: metro, regla...
- Selección de cartas: personales, comerciales, profesionales...

## Actividades

A continuación sólo se presenta una selección de las actividades planificadas para la unidad didáctica, que ejemplifican las tres dimensiones de la educación en valores integradas a saberes específicos interdisciplinarios para la segunda y tercera fase de la estrategia (Elaboración, Internalización, Profundización integradora y Consolidación). En la columna "intencionalidad didáctica" se destaca aquella que tiene preeminencia, omitiéndose la referencia directa a los contenidos conceptuales por estar siempre vinculados a todos los mencionados.

INTENCIONALIDAD DIDÁCTICA	ACTIVIDAD	TIEMPO
<p><b>Enseñanza-aprendizaje con énfasis en...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizajes significativos e integrados (sectores de aprendizaje: Lenguaje y Comunicación, y Comprensión del Medio)</li> </ul> <p>• <i>Dimensión cognitiva del contenido actitudinal</i></p>	<p>Hacer un recorrido de reconocimiento por los alrededores del colegio, identificando calles, instituciones y lugares de recreación.</p> <p>Reconstruir en una lámina el trayecto recorrido situando los elementos identificados y teniendo como referencia dada por el profesor los puntos cardinales. Comentar recuerdos que afloraron, sentimientos surgidos y experiencias vividas.</p> <p>Leer y comentar extractos adaptados de la "Carta del gran jefe Seattle al Presidente de los Estados Unidos". Reconocer elementos constitutivos de una carta; transformar el mensaje del Jefe Indio en normas de cuidado del medio ambiente. Distinguir las distintas culturas representadas por el Jefe Indio y el Presidente e <i>identificar la importancia de cada una y del respeto mutuo.</i></p>	...horas

INTENCIONALIDAD DIDÁCTICA	ACTIVIDAD	TIEMPO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Dimensión afectiva</i> del contenido actitudinal</li> <li>• Contenidos procedimentales</li> <li>• <i>Dimensión cognitiva</i> del contenido actitudinal</li> <li>• <i>Dimensión cognitiva</i> del contenido actitudinal</li> <li>• <i>Dimensión afectiva</i> del contenido actitudinal</li> <li>• <i>Dimensión volitiva</i> del contenido actitudinal</li> <li>• <i>Dimensión volitiva</i> del contenido actitudinal</li> </ul>	<p>Recordar algún vecino que sea distinto y <i>describir comportamientos respetuosos e irrespetuosos hacia él y de él hacia el alumno.</i></p> <p>Dialogar sobre los sentimientos que produce el respeto y la falta de respeto entre los que viven en comunidad, poniendo especial énfasis a las relaciones de convivencia al interior del curso.</p> <p>Observar un plano parcial de la comuna identificado la ubicación del colegio, la iglesia, la plaza y la casa de cada uno. Enumerar los pasos que siguieron para realizar la observación.</p> <p>Reconstruir el trayecto de la escuela a la casa y medirlo usando una medida convencional.</p> <p>Describir el medio ambiente circundante de la casa de cada uno <i>nombrando los lugares que hayan sido identificados como de respeto y falta de respeto a la naturaleza.</i></p> <p>Dibujar trayectos internos en un plano del colegio: de la sala al baño, de la biblioteca a la sala de profesores, del kiosco a la sala. <i>Comentar la importancia de respetar los espacios y los trayectos. Caracterizar comportamientos que no respetan el espacio y los trayectos.</i></p> <p>Leer carta de un niño que se pierde en el colegio en su primer día de clases. <i>Comentar sus sentimientos y lo que cada uno sentiría si le ocurriera.</i></p> <p>Escribir una carta proponiendo reglas que se deberían vivir para prevenir el extravío de alumnos nuevos en el colegio. Completar un compromiso de ayuda y respeto para con los compañeros nuevos.</p> <p>Elaborar un listado que contenga dos normas personales sobre el cuidado del medio ambiente del colegio, dos sobre las relacio-</p>	

INTENCIONALIDAD DIDÁCTICA	ACTIVIDAD	TIEMPO
<p>• <b>Evaluación de los aprendizajes</b></p>	<p>nes respetuosas con vecinos y compañeros y dos sobre el respeto al entorno natural de la comuna y el barrio.</p> <p>* <i>De lo conceptual:</i> corrección y autocorrección de los conceptos claves, según criterios preestablecidos, presentes en los distintos trabajos (cartas, dibujos de trayectos, descripciones...).</p> <p>* <i>De lo procedimental:</i> revisión y autorrevisión de los pasos seguidos en la observación, identificación, descripción y caracterización a partir de criterios fijados con anterioridad; observación con pauta de co-tejo del manejo de la técnica de producción de cartas.</p> <p>* <i>De lo actitudinal:</i> pauta estructurada de observación de interacciones, auto y heteroevaluación de comportamientos según listado individual de normas de respeto al entorno, las personas y la diversidad.</p>	

## II. EVALUACIÓN DEL MODELO DE PLANIFICACIÓN

Una de las finalidades de las actividades desarrolladas al término de la etapa de capacitación de profesores, fue recoger sus opiniones respecto del modelo de planificación propuesto para orientar la acción didáctica integrando a los subsectores de aprendizaje la educación de valores.

Con el fin de conocer las apreciaciones, y con ello evaluar el modelo de planificación que operacionaliza la estrategia de educación en valores, se utilizaron dos instrumentos. Uno, en forma de tríptico, denominado "Después de la Capacitación" que contenía en su interior tres frases inconclusas que debían ser completadas por los profesores participantes, de acuerdo a su experiencia respecto de las actividades desarrolladas en las sesiones. Las frases eran:

- Aprendí...
- En concreto, en mi curso puedo aplicar...
- En cuanto a la educación en valores, a futuro me veo...

El otro instrumento utilizado fue un cuestionario, que contenía afirmaciones relativas a la planificación de la estrategia de educación en valores. Cada afirmación debía ser respondida utilizando una escala con diferentes grados de acuerdo. Por otra parte, la última sección del cuestionario contemplaba, entre otros aspectos, un conjunto de preguntas abiertas tendientes a detectar dudas o dificultades frente al modelo de planificación.

Los resultados de las opiniones dadas por los participantes a través de la completación de las frases inconclusas se resumen en los siguientes cuadros:

<p><b>Aprendí a...</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• planificar de manera explícita y concreta los valores.</li> <li>• tomar conciencia de la necesidad de explicitar y sistematizar en la planificación la educación en valores</li> <li>• planificar de una manera más estructurada incorporando los tres aspectos (volitivo, cognitivo y afectivo) de la educación en valores.</li> <li>• planificar la educación en valores interdisciplinariamente.</li> <li>• planificar en forma integrada los valores en los sectores de aprendizaje y no hacerlo como una clase más.</li> <li>• considerar los tres tipos de contenidos al planificar una unidad didáctica: contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales.</li> <li>• distinguir conceptos y tipos de planificación.</li> </ul>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Es posible inferir de las respuestas que para los profesores fue importante aprender a: incorporar en sus planificaciones los valores en forma explícita, aspecto que no incluían; contemplar la educación en valores en los diferentes subsectores de aprendizaje, lo cual implica una educación transdisciplinaria de valores; considerar los contenidos valóricos con actividades para las tres dimensiones (cognitiva, volitiva y afectiva), que es propio de la estrategia propuesta para educar en valores; planificar actividades para el desarrollo de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en forma explícita, que es un elemento que promueve la actual reforma educativa chilena.

### **En concreto, en mi curso puedo aplicar...**

- la enseñanza de valores dentro de las unidades de estudio y no sólo en consejo de curso o cuando se presentan situaciones especiales.
- la interdisciplinariedad orientada a la asimilación y vivencia de un valor.
- todo lo que se refiere a educar en valores, no planificándolo como un tema en especial, sino que integrado en cualquier subsector de aprendizaje y unidad.
- la enseñanza de valores con mayor claridad y en forma más entretenida.
- la enseñanza de valores en forma planificada y considerando las diferentes dimensiones.
- los valores en todos los sectores de aprendizaje.
- actividades que apunten a los tres tipos de contenidos.

Las respuestas emitidas por los profesores ante la completación de la frase referida a lo que pueden aplicar en sus cursos, tal como se observa en el cuadro resumen, permitirían afirmar que ellos tienen la percepción que les es posible planificar la educación de valores integrándola a los sectores de aprendizaje. Ello haría factible enseñar valores en forma explícita, al planificar la acción pedagógica considerando las actividades, no solamente para desarrollar los contenidos conceptuales y procedimentales, sino que también los actitudinales en sus diferentes dimensiones.

### **En cuanto a la educación en valores, a futuro me veo...**

- en una búsqueda permanente de instrumentos, ideas o actividades motivadoras que me permitan la formación valórica de mis alumnas en forma efectiva.
- educando en valores pero no como hasta ahora que no lo planifico. Desde ahora podré guiar más esta entrega en forma planificada.
- siempre estamos educando en valores, pero creo que es mejor hacerlo planificado.
- realizando planificaciones sobre valores.
- integrando, según las posibilidades, los valores en todos los sectores de aprendizaje.
- aplicando todo lo que he aprendido en este curso.
- realizando planificaciones en esta nueva modalidad.

La estimación de los profesores en cuanto a su proyección en el ámbito de la educación en valores, según se aprecia en las respuestas, es continuar con la formación valórica de sus alumnos enfatizando el hecho de que lo harán en forma planificada, considerando el modelo que contempla los diferentes sectores de aprendizaje, lo cual les permitirá orientar el quehacer pedagógico en dicho ámbito.

Otras opiniones respecto del modelo de planificación, obtenidas a través de la parte cerrada del cuestionario aplicado a los profesores participantes, son presentadas en el siguiente cuadro.

<i>Opiniones respecto de la planificación para diseñar la educación en valores</i>	Instrucciones A y B			
	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
La forma de planificación de las actividades para educar valores me permite integrar los distintos subsectores de aprendizaje.			5	9
He logrado distinguir las diferentes dimensiones (cognitiva, afectiva y volitiva) involucradas en la educación de valores.		1	5	8

Las apreciaciones dadas por los profesores en este instrumento ratifican lo comentado anteriormente, en el sentido que el modelo de planificación les permite considerar las diferentes dimensiones de los contenidos actitudinales en las actividades a desarrollar con los alumnos, así como también integrar los diferentes subsectores de aprendizaje.

Como resultado del proceso de capacitación se percibe una apertura a planificar la enseñanza considerando contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, estos últimos en sus tres dimensiones. Esto implica plantear actividades de aprendizaje que permitan trabajar los distintos tipos de contenidos y el considerar la evaluación de cada uno de ellos.



En síntesis, podemos señalar que el modelo de planificación propuesto para orientar la educación en valores es factible de ser aplicado en los establecimientos educacionales con el fin de incorporar en forma intencionada e integrada la formación axiológica en los diferentes subsectores de aprendizaje, promueve la interdisciplinariedad para el logro de los objetivos transversales y se constituye en una herramienta importante para mejorar el quehacer educativo, debido a que exige al profesor clarificar las acciones a seguir para que sus alumnos logren los aprendizajes esperados.